

**Dr. Matej Majerič, dr. Janko Strel,
dr. Marjeta Kovač**

Pregled nekaterih osnovnih izhodišč ocenjevanja pri športni vzgoji s primeri različnih meril in opisnikov

Povzetek: Športna vzgoja mora razviti in uporabljati svoj način ocenjevanja, ker je specifična, saj pri nobenem drugem predmetu ni tako močno izražena gibalna komponenta. Pri tem pa je treba upoštevati, da proces učenja pri nobenem drugem predmetu ni tako celosten in odvisen od razvojnih posebnosti posameznika. Zato je pri ocenjevanju športne vzgoje treba ločiti med gibalnimi sposobnostmi, gibalnimi spretnostmi (znanjem) in teoretičnim znanjem, ki je potrebno za razumevanje športne dejavnosti. To zahteva izbiro različnih oblik in načinov preverjanja ter pravilno interpretacijo (rezultatov) meritev oz. (ocen) ocenjevanja. Pripravili smo pregled nekaterih temeljnih izhodišč ocenjevanja pri športni vzgoji s primeri različnih meril in opisnikov. Ugotovili smo, da bo namen ocenjevanja učitelj pri športni vzgoji lahko dosegel takrat, ko bo poznal in razumel specifičnosti predmeta, razvojne značilnosti učencev, znal izbrati pravilne načine preverjanja in ocenjevanja, ocene pa interpretiral tako, da bo učenec razumel, kje so njegove pomanjkljivosti in kako naj jih s pomočjo učitelja odpravi. Pri ocenjevanju mora učitelj upoštevati standarde učnega načrta, glede na različnost vsebin pa naj ocenjuje na različne načine. Pri tem merila in opisnike prilagodi tudi količini ur, ki jih nameni posameznemu tematskemu sklopu. Posebej naj bo pozoren pri oblikovanju končne ocene. S takšnim pristopom mu bo preverjanje in ocenjevanje pomagalo pri bolj kakovostnemu načrtovanju in poučevanju, to pa bo posledično večalo znanje učencev. Večje znanje pa pomembno vpliva na ukvarjanje s športom tudi v otrokovem in mladostnikovem prostem času, še posebej pa na športno dejavnost v poznejših življenjskih obdobjih.

Ključne besede: športna vzgoja, ocenjevanje, izhodišča, primeri, merila, opisniki.

UDK: 371.26:372.879.6

Pregledni znanstveni prispevek

Dr. Matej Majerič, Fakulteta za šport; e-naslov: matej.majeric@fsp.uni-lj.si

Dr. Janko Strel, Fakulteta za šport; e-naslov: janko.strel@fsp.uni-lj.si

Dr. Marjeta Kovač, Fakulteta za šport; e-naslov: marjeta.kovac@t-2.net

Uvod

Poglavitni namen ocenjevanja pri športni vzgoji mora biti oblikovanje objektivne ocene, ki bo temeljila na standardih učnega načrta ter javnih merilih in opisnikih. Pri tem moramo opredeliti tudi, kako bomo oblikovali naloge, s katerimi bomo ocenili otrokovo znanje na določeni razvojni stopnji pri posameznih vsebinskih sklopih, in kako bomo oblikovali končno oceno ob zaključku šolskega leta. Vsaka evalvacija (preverjanje in ocenjevanje) naj bi vplivala na nadaljnjo kakovost načrtovanja in poučevanja, to pa naj bi posledično zagotavljalo večje znanje učencev (Kovač, Jurak in Strel 2003 a, c). Ne smemo pa pozabiti, da večje znanje sicer pomembno vpliva na ukvarjanje s športom tudi v prostem času in poznejših življenjskih obdobjih, ob tem pa je pomembno tudi, kako pristopamo k učencu, kakšne športne navade si pridobi v procesu šolanja in kakšne vzorce dejavnega življenjskega sloga mu poskušamo oblikovati skupaj z družinskim okoljem.

Majerič (2004) na podlagi proučene domače literature ugotavlja, da športni pedagogi pri nas uporabljajo pri ocenjevanju zelo različne pristope (dajanje poudarka različnim kompetencam učenca, uporaba različnih nalog, meril, načinov, tehnik preverjanja in ocenjevanja ter oblikovanja končne ocene ipd.). Podobno kaže tudi pregled dostopne tuje literature, iz katere je razvidno, da učitelji v različnih vzgojno-izobraževalnih sistemih ocenjujejo športno vzgojo zelo različno. Modeli, načini in tehnike ocenjevanja pa se zaradi avtonomnosti šol in učiteljev značilno razlikujejo tudi v istih vzgojno-izobraževalnih okoljih (AAHPERD, 1999; Pangrazi 1998).

Ker je ocenjevanje avtonomnost in strokovna odgovornost vsakega učitelja, je učitelj kot avtor ocene postavljen pred zapleteno nalogo (AAHPERD, 1999; Burton 1998; Kovač, Jurak in Strel 2003 b, d; Majerič 2004; Pangrazi 1998). Čeprav ima ocena več funkcij (Kristan 1992), ocenjevanje pa je najzapletenejši

in najodgovornejši del procesa poučevanja, se pri športni vzgoji vse do ponovne uvedbe številčne ocene s tem ključnim delom niso ukvarjali niti učitelji v praksi niti stroka in raziskovalci (Kovač, Jurak in Strel 2003 b, d).

Kaj in kako ocenjevati pri športni vzgoji

Burton (1998) pravi, da moramo pri ocenjevanju določiti namen ocenjevanja, izbrati najprimernejši način ocenjevanja, objektivno, veljavno, zanesljivo zbirati podatke za ocenjevanje ter pravilno interpretirati rezultate ocenjevanja in poročati o rezultatih (ocenah). Avtor trdi, da je pri ocenjevanju najpomembnejša točnost preizkusa in uporabnost kriterijev ocenjevanja (ocenjevalna lestvica).

Pri ocenjevanju športne vzgoje v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu upoštevamo izhodišče, ki je skladno s Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v devetletni osnovni šoli (Ul RS št. 61/30, 1999); tako preverjamo in ocenjujemo stopnjo usvojenosti (gibalnega in teoretičnega) športnega znanja, ki je v učnem načrtu (Kovač in Novak 1998) opredeljena kot standard znanja, ne pa številnih, a v procesu pouka pomembnih t. i. »nekognitivnih« ciljev, kot so npr. gibalne sposobnosti, vedenjski vzorci, stališča (Marentič Požarnik 2000 a, b; tudi Kovač, Jurak in Strel 2003 b, d).

Standardi pri športni vzgoji (Kovač in Novak 1998) opredeljujejo različne vrste gibalnega in teoretičnega znanja (od izvedbe preprostih gibalnih struktur do zapletenih, pri katerih je npr. pomembna funkcionalna uporaba tako gibalnega kot teoretičnega znanja v nepredvidenih primerih). Pri nekaterih športnih dejavnostih, kjer je tehnično znanje tesno povezano z učinkovito izvedbo, je določena tudi raven sposobnosti (npr. nacionalni standard znanja plavanja predvideva, da je učenec sposoben v izbrani tehniki preplavati razdaljo najmanj 50 metrov). To pomeni, da je pri določenih športih za notranje preverjanje treba učencu določiti take osebne standarde, ki povezujejo oceno tehničnega in taktičnega znanja tudi z učinkovitostjo uporabe tega znanja v praktičnih situacijah (npr. pri skoku v višino ali v košarkarski igri).

Za veljavnost ocenjevanja bi morali izhajati iz taksonomije znanja (Burton 1998; Pangrazi 1998). Ker psihomotorično področje v Bloomovi taksonomiji, na kateri temeljijo slovenski učni načrti, ni podrobneje obravnavano, je temeljno vprašanje, kako klasificirati znanje pri športni vzgoji (Štihec 1991; Kristan 1992; Burton 1998; Pangrazi 1998; Brau-Antony in David 2002; Dežman 2003; Kovač, Jurak in Strel, 2003 a) in kako to znanje oceniti.

Pangrazi (1998) ugotavlja, da je znanje težko opredeliti, saj pri športni vzgoji ni končnega znanja. Vsako znanje je nadgradnja prejšnjega, ki odločilno vpliva na način učenja. Pedagogi pogosto ravnajo napačno, ko s svojim načinom ocenjevanja spodbujajo končni dosežek (npr. dolžino meta) in pri tem pozabljajo, da je bistvena pravilna izvedba tehnike gibanja (kakovost izvedbe). Pri tem se pri učencih ocenjujejo predvsem gibalne sposobnosti, zanemarjena pa je bistvena komponenta – vrednotenje gibalnega znanja (spretnosti oz. veščin). Avtor opozarja, da razvijanje gibalnih sposobnosti ni sopomenka za učenje gibalnega znanja oz. gibalnih spretnosti. Ocenjevanja zato ne moremo obravnavati ločeno, temveč v povezavi s celotnim učnim

procesom, saj je ocenjevanje neločljiv del procesa učenja in pouka (tudi AAHPERD, 1999; Burton 1998; Marentič Požarnik 2000 a, b; Pangrazi 1998; Sentočnik 2000; Tomić 1997, 1999). Gre za povezovanje ciljev z znanjem, poučevanjem in učenjem. Če razvijamo različne vidike ravni znanja, procesov in spretnosti, moramo temu prilagajati tudi preverjanje in ocenjevanje (o tem tudi Cencič 2000 a, b).

Majerič (2004) ugotavlja, da mora športna vzgoja razviti in uporabljati svoj način ocenjevanja, ker je specifična, saj pri nobenem drugem predmetu ni tako močno izražena gibalna komponenta, pri tem pa je treba upoštevati, da proces učenja pri nobenem drugem predmetu ni tako celosten in odvisen od razvojnih posebnosti posameznika. Zato je pri ocenjevanju športne vzgoje treba ločiti med gibalnimi sposobnostmi, gibalnimi spretnostmi (znanjem) in teoretičnim znanjem, ki je potrebno za razumevanje športne dejavnosti (npr. razumevanje tehnike gibanja, pravil iger ipd.). To zahteva izbiro različnih oblik in načinov preverjanja ter pravilno interpretacijo (rezultatov) meritev oz. (ocen) ocenjevanja.

Spremljanje gibalnih sposobnosti in ocenjevanje gibalnih spretnosti (gibalnega znanja) ter teoretičnega znanja pri športni vzgoji

V slovenskih šolah *spremljamo telesne značilnosti in gibalne sposobnosti* od leta 1987 s posebno podatkovno zbirko, ki jo imenujemo športnovzgojni karton (Strel s sod. 1996). Gre za metodološko preizkušeno skupino standardiziranih testov osmih gibalnih sposobnosti in telesnih značilnosti.

Jefferies, Jefferies in Mustain (1996) navajajo, da pri športni vzgoji v ameriških osnovnih šolah za spremljanje gibalnih sposobnosti uporabljajo teste telesne (kondicijske) pripravljenosti (fitness tests), pri čemer rezultat učenca primerjajo z nacionalnimi normami; glede na to ga razvrstijo na razvrstitveni lestvici (povprečen, podpovprečen ipd.). Pangrazi (1998) navaja, da v večini držav preverjajo gibalne sposobnosti s standardiziranimi testi, ki jim je največkrat dodan še sklop testov za ugotavljanje telesnih značilnosti (tudi AAHPERD, 1999).

Jefferies, Jefferies in Mustain (1996) ter Pangrazi (1998) govorijo o povezavi ocenjevanja gibalnih sposobnosti¹ z gibalnim in teoretičnim znanjem. Pri tem lahko gibalne sposobnosti ocenjujemo kvantitativno (merjenje dosežka; npr. število metov na koš), gibalne spretnosti (znanja) pa kvalitativno (tehnična pravilnost izvedbe). Pri tem naj bi učenec razumel tudi zakonitosti gibanja (kot teoretični problem).

Tudi Burton (1998) ugotavlja, da je treba pri ocenjevanju ločiti med gibalnimi sposobnostmi in gibalnimi spretnostmi. To zahteva izbiro različnih

¹ Jefferies, Jefferies in Mustain (1996) pravijo, da je veliko načinov za ocenjevanje znanja o motoričnih sposobnostih: učenci lahko pripravijo individualni program vadbe, predstavijo motorične sposobnosti v članku za šolski časnik, izdelajo merila za spremljanje motoričnih sposobnosti, ki jih preizkusijo in predstavijo vrstnikom. Prednosti kognitivnih tehnik ocenjevanja so, da učenci oblikujejo lastno znanje o motoričnih sposobnostih. Ta pristop jih spodbuja, da uporabljajo različne tehnologije, internet, video, strokovno literaturo; njihov izdelek je lahko primeren tudi za učiteljevo rabo (npr. didaktični plakati ipd.). Ta način lahko uporabimo tudi za medpredmetno povezovanje in ogledalo za situacije v realnem življenju (real life work).

instrumentov za ocenjevanje in pravilno interpretacijo rezultatov meritev oz. ocenjevanja. Gibalne sposobnosti so latentne sposobnosti, vključene pri izvedbi določenega gibanja, gibalne spretnosti pa predstavljajo specifična zavestna ciljna gibanja.

Pangrazi (1998) navaja, da se za *ocenjevanje gibalnih spretnosti oz. znanja* največ uporabljajo testi gibalnega znanja ali učiteljevo ocenjevanje avtentičnih situacij uporabe znanja (tudi AAHPERD, 1999; Brau-Antony in David 2002; Burton 1998).

Eden od učinkovitih načinov učiteljevega ocenjevanja gibalnega znanja je ocenjevanje z opazovanjem gibanja s pomočjo preprostih »kontrolnih listov« (Jefferies, Jefferies in Mustain 1996; Pangrazi 1998). Ta način naj bi tudi motiviral učence, saj lahko pri preverjanju znanja dobijo takojšnjo povratno informacijo o svoji izvedbi gibanja v obliki zapisa. Avtorji navajajo, da mora učitelj razgraditi posamezna gibanja na takšne dele, da lahko iz njih učenci vidijo lastne napake, hkrati pa jim to omogoča primerjavo s pravilno izvedbo in jim pomaga pri nadaljnjem učenju in vadbi. »Kontrolne liste« so lahko preproste ali bolj zapletene.

Pri učiteljevem (t. i. notranjem) ocenjevanju lahko poleg učitelja vrednotijo gibalno znanje z opazovanjem tudi učenci sami (samoocenjevanje²) ali pa jih ocenjujejo vrstniki. Govorimo o alternativnih oblikah ocenjevanja, za katere morata biti učitelj in učenec ustrezno usposobljena (AAHPERD, 1999). S samoocenjevanjem bodo učenci prevzeli večjo odgovornost za spremljanje lastnega napredka, vrednotenje svojih uspehov ter za načrtovanje nadaljnjih strategij v učnem procesu (Planinšec 2003)³.

Zelo kakovostno, a organizacijsko zapleteno je ocenjevanje gibalnega znanja s pomočjo videoposnetkov na podlagi »kontrolnih list« (The Associated Examining Board, 1998; Brau-Antony in David 2002; Pangrazi 1998; Williams 1996).

Najpreprostejši način ocenjevanja gibalnega znanja je intuitivni – z opazovanjem (Brau-Antony in David 2002). Ta način je zelo subjektiven in ga je težko opredeliti s kriteriji. Z uporabo »kontrolnih list« je ocenjevanje objektivnejše, vendar preveč kvantitativno (Pangrazi 1998).

² Henning-Stutova (1994, po Razdevšek Pučko 1998) poudarja, da nobeno vrednotenje, ki je podlaga ocenjevanja, ne more biti adekvatno, če tisti, ki je vrednoten (učenec), in drugi primarno zainteresirani (starši, učitelji) nimajo možnosti sodelovanja in vplivanja. Samovrednotenje in samoocenjevanje sta sestavna dela formativnega ocenjevanja in se pojavljata v procesu učenja, in ne ob koncu nekega obdobja učnega procesa, ko gre za sumativno ocenjevanje (Razdevšek Pučko 1998). Samoocenjevanje pomeni učenčevo samoanalizo oziroma samorefleksijo, ki mu omogoča, da bolje spozna svoja močna in šibka področja. Samovrednotenje poteka na podlagi notranjih kriterijev, učenec sam določa najpomembnejše elemente in jih kritično ovrednoti, pri samoocenjevanju pa učenec presoja svoje dosežke glede na poznane kriterije, ki jih določi učitelj (Razdevšek Pučko 1998).

³ Planinšec (2003) pravi, da ima samoocenjevanje lahko več pozitivnih vplivov; predvsem spodbuja učenčevo dejavnost v procesu motoričnega učenja in osvajanja znanja, učenec svoje dejavnosti bolj usmerja k pričakovanim dosežkom, si pridobi boljšo predstavo o gibalni spretnosti, ki se je poskuša naučiti, hkrati pa si izostri zaznavanje gibanja lastnega telesa. Pri tem poudarja, da je za samovrednotenje in samoocenjevanje treba učence usposobiti, jim pomagati pri analizi strategij in postavljanju dosegljivih (individualnih) ciljev.

Testi gibalnega znanja (prikazi gibanja) se uporabljajo tudi pri maturi (npr. Anglija: The Associated Examining Board, 1998; Francija: Bulletin officiel, 2003; Estrabaud, Marigneux in Tixier-Viricel 2000). Modeli takega ocenjevanja so zelo različni. Večinoma uporabljajo zapletene oblike sestavljenih »kontrolnih listov« za analitično ocenjevanje. Pri tem pa mora tako ocenjevanje potekati po enotnem protokolu za vse učence.

Glede na pregled razpoložljive literature o *ocenjevanju teoretičnega znanja* pri športni vzgoji lahko ugotovimo, da so načini preverjanja in ocenjevanja zelo različni (AAHPERD, 1999; Burton 1998; Dežman in Kovač 2002; Pangrazi 1998).

Williams in Leeson (2004) pravita, da je teoretično znanje pri športni vzgoji najprimerneje preverjati ob praktični vadbi; to priporoča tudi slovenski učni načrt za športno vzgojo (Kovač in Novak 1998). Avtorja predlagata, naj učitelj v uvodnem ali sklepnem delu ter med kratkimi odmori med vadbo postavlja kratka vprašanja in si zapisuje znanje učencev. Na koncu tematskih sklopov lahko tako poda skupno oceno iz poznavanja pravil igre, tehnike, taktike gibanja ipd.

Mauch (2004, na //www.assessment.html) za ocenjevanje teoretičnega znanja uporablja različne plakate; pripravijo in predstavijo jih učenci, ki so tako dodatno motivirani, to pa jih spodbuja k višjim ravnam znanja.

Teoretično znanje pri športni vzgoji lahko preverjamo tudi z različnimi testi (različni tipi vprašanj, različna vsebinska struktura vprašalnika ipd.). Tak način ocenjevanja večinoma uporabljajo v državah, kjer imajo maturo iz športne vzgoje (npr. Anglija, The Associated Examining Board, 1998). Pri maturi iz športne vzgoje pa v nekaterih sistemih uporabljajo tudi javne predstavitve projektov (npr. Francija, Bulletin officiel, 2003).

Teoretično znanje lahko ocenjujemo tudi z učnimi lističi vsebin (rubric), dnevnikom (portfoliom) učenca, raziskovalnimi nalogami ali izvedbo projektov, igranjem vlog, pisnimi testi in razpravami (AAHPERD, 1999).

Eden od načinov preverjanja teoretičnega znanja in dosežkov učenca je tudi učenčev dnevnik – portfolio (AAHPERD, 1999; Mali 2007; Mauch 2004), v katerem lahko učenec predstavi rezultate meritev gibalnih sposobnosti, ocene testov gibalnega znanja, druge podatke, svoja razmišljanja in refleksije.

Upoštevanje ciljev, standardov in meril

Pangrazi (1998) ugotavlja, da je v šolskih sistemih, kjer učitelji ocenjujejo športno vzgojo, le-ta enakovredna drugim predmetom⁴. Učitelji morajo tudi

⁴ Kovač, Jurak in Strel (2003 d) pravijo, da je zaradi enakovredne vrednosti ocen v določanju učenčevega končnega učnega uspeha vpeljevanje številčnega ocenjevanja pri vseh predmetih eden od pomembnih vidikov uveljavljanja posameznih predmetov. Ocene različnih predmetov v spričevalu enakovredno vplivajo na učenčev končni učni uspeh, zato morajo biti med seboj primerljive. S samim dejanjem ocenjevanja in interpretacijo ocen dajemo predmetu določeno vrednotno usmeritev tako v oči učencev kot drugih učiteljev in staršev.

pri športni vzgoji izdelati model ocenjevanja, ki naj temelji na procesu učenja; uspešnost ocenjevanja je odvisna tako od učinkovitosti poučevanja kot od objektivnosti, veljavnosti, pravičnosti in ekonomičnosti postopkov ocenjevanja. Tudi pri športni vzgoji so dobri učni načrti⁵ eden od pomembnih pogojev uspešnega pouka, za dobro ocenjevanje pa mora biti učitelj tudi ustrezno usposobljen, svoje znanje ocenjevanja mora neprenehoma spopolnjevati (tudi Burton 1998; Kovač, Jurak in Strel 2003 d). Zaznati in poznati mora pričakovane in dosežene ravni znanja, uporabljati mora testne naloge in postopke, ki omogočajo občutljivo, zanesljivo in veljavno preverjanje in ocenjevanje. To pa naj temelji na jasnih kriterijih oz. merilih preverjanja in ocenjevanja. Hkrati naj preverja in ocenjuje različno znanje (tehnično, taktično, poznavanje vzrokov in posledic, funkcionalno uporabnost znanja ipd.).

Pri športni vzgoji v slovenskih šolah je uveljavljen model ocenjevanja, ki so ga pripravili M. Kovač, Jurak in Strel (2003 b, d) in vsebuje strukturne dele ocenjevanja (področja spremljanja), razmerja med posameznimi strukturnimi deli, način preverjanja posameznih strukturnih delov, merila in opisnike (ocenjevalne lestvice ali profile) ter priporočila za oblikovanje končne ocene. Majerič (2004) je ta model znanstveno proučil in dokazal njegovo uporabnost v praksi.

Slovenski učni načrt za športno vzgojo (Kovač in Novak 1998) opredeljuje štiri sklope ciljev: razvoj gibalnih in funkcionalnih sposobnosti ter telesnih značilnosti; osvajanje in nadgradnja raznovrstnega športnega znanja in njegova uporaba; seznanjanje s teoretičnimi vsebinami; razvoj in oblikovanje stališč, vrednot, navad ter načinov ravnanja. Določeni so tudi operativni cilji in vsebine za vsak razred posebej. Cilje uresničujemo s športnimi dejavnostmi, zajetimi v učnem načrtu (splošna kondicijska priprava, atletika, gimnastika z ritmično izraznostjo, ples, košarka, nogomet, odbojka, rokomet, izletništvo, pohodništvo in gornišstvo, plavanje in nekatere vodne dejavnosti, smučanje in nekatere zimске dejavnosti, druge vsebine). Praktične in teoretične vsebine ter standardi znanja so zapisani za vsako športno dejavnost posebej.

Za namene preverjanja in ocenjevanja je znanje v učnih načrtih opredeljeno s standardi (o tem tudi AAHPERD, 1999; Brau-Antony in David 2002; Burton 1998; Pangrazi 1998; The Scottish Office of Education Department, 1992). Učenci naj bi znali predvsem to, kar v uradnem učnem načrtu (Kovač in Novak 1998) opredeljujejo standardi (praktičnega in teoretičnega) znanja. Zaradi različnosti in posebnosti razvoja otrok učni načrt priporoča, da je pri določenih športih za namene notranjega preverjanja treba učencu določiti take osebne standarde, ki jih je sposoben doseči glede na svoj tempo razvoja (Kovač, Jurak in Strel 2003 b, d).

⁵ Dežman (2000) v zvezi s tem pravi, da je vodilo delovanja učitelja pri rednem pouku športne vzgoje učni načrt. Izvajanje tega načrta je neposredno odvisno od učiteljevega znanja, sposobnosti, ustvarjalnosti in motiviranosti, posredno pa od vadbenih razmer in ravni znanja, sposobnosti ter interesa učencev. Med šolskim letom mora učitelj prilagajati svojo letno pripravo na pouk glede na izide vadbenega procesa, do katerih pride s pomočjo neposrednih in posrednih povratnih sporočil.

Učitelji preverjajo doseganje standardov znanja, določenih z učnim načrtom, na različne načine (Dežman in Kovač 2002). Izbira načinov (oz. strategij) ocenjevanja je njihova avtonomna pravica (Kovač, Jurak in Strel 2003 b, d), to pa velja tudi za pripravo kriterijev oz. meril za ocenjevanje, ki se uporabijo za kvalitativni ali kvantitativni opis prikaza znanja, spretnosti, sposobnosti ipd.

Kovač, Jurak in Strel (2003 b, d, tudi Rutar Ilc 2003) merila pojmujejo kot ovrednotenje (razvrščanje na kakovostni lestvici) tistega, kar hočemo meriti in s tem tudi spodbujati. Vsebujejo ocenjevalno lestvico (navadno večstopenjsko) z opisom izvedbe, ki ustreza posamezni oceni na tej lestvici. Merila naj bodo preprosta in jasna, tako da učenec ve, kakšno oceno lahko pričakuje za izkazano znanje (Rutar Ilc 2003). S pomočjo meril lahko učenci tudi sami poskušajo ovrednotiti svoje znanje (tako jih navajamo na samovrednotenje). Z merili je treba seznaniti tudi starše. Tako se lahko izognemo nepotrebni zapletom na koncu šolskega leta ali ob morebitnem ugovoru staršev na oceno.

Wiggins (1998, povzeto po Rutar Ilc 2000) meni, da merila pogosto zastopajo tiste vidike, ki so najočitnejši ali pa najlaže merljivi (npr. napake pri izvedbi). Zato naj merila pri športni vzgoji temeljijo na kakovosti izvedbe naloge, ki jo učenec naredi brez napake, ali pa z različnimi majhnimi in/ali velikimi napakami, ali pa na kombinaciji težavnosti (npr. v gimnastično sestavo vključi prvine iz različnih strukturnih skupin ali v igri uporablja različne vrste podaj, različne udarce na gol, raznovrstne taktične prvine ...) in kakovosti izvedbe. Ocenjevalne lestvice oziroma opisniki se seveda razlikujejo za različne gibalne vsebine, saj se pri posameznih športih lahko pojavljajo različne vrste napak (tehnične, taktične, estetske), ki jih lahko glede na odstopanje učenčeve izvedbe od pravilne razvrstimo v majhne (izvedba gibanja je kljub tem napakam mogoča) in velike (te navadno onemogočijo izvedbo gibanja).

Primeri nekaterih različnih meril in opisnikov za ocenjevanje pri športni vzgoji

V nadaljevanju je predstavljenih nekaj primerov različnih meril (z opisniki), ki jih navajajo različni viri (AAHPERD, 1999; Bulletin officiel, 2003; Cankar s sod. 2002; Dežman 2001 a, b; Estrabaud, Marigneux in Tixier-Viricel 2000; Kovač, Jurak in Strel 2003 b, d, 2004; Planinšec 2003 idr.; Tomažin s sod. 2001 a, b, c, 2002).

Primer šeststopenjske ocenjevalne lestvice, katere opisnik temelji na različni vrsti in stopnji napak v posamezni nalogi	
Ocenjevalna lestvica (točke)	Opisnik
5	Učenec izvede nalogo samostojno, zanesljivo in brez napak ali z eno do dvema manjšima napakama.
4	Učenec izvede nalogo samostojno, vendar ne popolnoma zanesljivo in z več manjšimi napakami.
3	Učenec izvede nalogo samostojno, vendar izvedba ni popolnoma zanesljiva; med izvedbo naredi večjo napako in manjše napake ali učenec izvede nalogo s pomočjo učitelja brez napak ali v olajšanih okoliščinah (npr. vzmik po strmini, servis s krajše razdalje).
2	Učenec izvede nalogo samostojno, vendar zelo nezanesljivo; med izvedbo naredi večje napake ali s pomočjo učitelja (npr. vzmik), a z napakami ali v prilagojeni obliki (spodnji servis namesto zgornjega).
1	Učenec izvede nalogo v prilagojeni obliki z veliko napakami (npr. naskok v čep na orodje s pomočjo učitelja namesto raznožke).
0	Učenec ne izvede naloge (npr. pri raznožki se zaleti v orodje).

Primer petstopenjske ocenjevalne lestvice, v katere opisnik temelji na količini prikazanega znanja v sestavi in vrsti ter stopnji napak	
Ocenjevalna lestvica (točke)	Opisnik za sestavo na gredi
5	Učenec tekoče in estetsko izvede vajo, ki vsebuje: poljuben naskok, hojo v vzponu naprej, sonožni obrat v čepu, razvojko stojno zanožno (zanožena noga nad vodoravnim položajem), skok z enonožnim ali sonožnim odzivom, seskok stegnjeno s celim obratom ali seskok prek stoje na rokah.
4	Učenec izvede poljuben naskok, hojo naprej v vzponu, sonožni obrat v čepu, razvojko stojno zanožno (zanožena noga vodoravno), poljuben skok, poljuben seskok. V izvedbi ni popolnoma zanesljiv, naredi majhne estetske in tehnične napake.
3	Učenec izvede poljuben naskok, hojo v vzponu (eno dolžino), sonožni obrat v vzponu, poljubno držo (2 sek), seskok stegnjeno. Sestavo izvede z večjo napako in majhnimi napakami.
2	Učenec izvede poljuben naskok, hojo po celih stopalih (eno dolžino), sonožni obrat v vzponu, seskok stegnjeno na koncu gredi. Med izvedbo naredi več majhnih in velikih napak.
1	Učenec izvede le posamezne, nepovezane prvine.
0	Učenec ne izvede nobene od prvin sestave.

Preglednica 1: Primeri opisnikov po Kovač, Juraku in Strelu (2003 b, d)

Kovač, Jurak in Strel (2003 b, d) priporočajo podobne opisnike (povezovanje znanja in razumevanje snovi) tudi za teoretično znanje, povezano s posameznimi športi, in za splošno teoretično znanje (preglednici 1, 2).

Primer petstopenjske ocenjevalne lestvice, katere opisnik temelji na količini prikazanega znanja v igri in vrsti ter stopnji napak (vključeno je tudi teoretično znanje)		Primer petstopenjske ocenjevalne lestvice, katere opisnik temelji na poznavanju teoretičnega znanja	
Ocenjevalna lestvica (točke)	Primer opisnika za igro (nogomet)	Ocenjevalna lestvica (točke)	Primer opisnika za znanje s področja spremljave in načrtovanja vadbe
5	Učenec zna različne tehnične elemente in jih učinkovito uporablja v različnih taktičnih rešitvah tako v napadu kot obrambi. Uspešno se giblje po prostoru. Igralne situacije zaključuje izredno učinkovito. Pozna pravila igre.	5	Učenec zna razložiti, npr. s čim lahko preverjamo posamezne gibalne sposobnosti in telesne značilnosti ali pomanjkljivosti v razvoju, kako načrtujemo vadbo in kakšne učinke lahko pričakujemo pri izbiri različnih obremenitev. Zna analizirati svoje spremembe. Pozna izrazje in ga pravilno in zelo natančno uporablja.
4	Učenec uporablja različne tehnične elemente v igri z manjšimi napakami. Pozna nekatere osnovne taktične rešitve in jih poskuša uporabiti v igri v napadu in obrambi. Uspešno se giblje po prostoru. Igralne situacije zaključuje učinkovito. Pozna pravila igre.	4	Učenec pozna gibalne sposobnosti in telesne značilnosti ali pomanjkljivosti v razvoju ter nekatere teste in merske postopke. Ve, kako lahko načrtuje vadbo; razlaga, zakaj nastajajo spremembe, je pomanjkljiva. Pozna temeljno izrazje, uporaba nekaterih izrazov ni natančna.
3	Učenec uporablja v igri samo nekatere tehnične elemente; izvede jih z večjimi napakami. Uporaba ustreznih taktičnih rešitev je v posameznem delu igre (napad, obramba) pomanjkljiva. Ima manjše težave pri gibanju po prostoru, izvedba je počasnejša. Pri zaključevanju igralnih situacij je le delno uspešen. Pozna samo nekatera pravila igre.	3	Učenec pozna gibalne sposobnosti in telesne značilnosti ali pomanjkljivosti v razvoju in nekatere teste ter merske postopke. Ve, kako lahko načrtuje vadbo in da nastajajo spremembe; spremembe zna opisati, ne zna pa utemeljiti, zakaj se pojavljajo. Pozna le temeljno izrazje, uporaba nekaterih izrazov je včasih napačna.

2	Učenec uporablja v igri samo nekatere tehnične elemente; pri njihovi izvedbi dela večje napake in jih z večjimi pomanjkljivostmi uporablja v napadu in obrambi. Slabše se znajde v prostoru, izvedba elementov je počasna. Večkrat izgubi žogo, pri zaključevanju igralnih situacij je navadno neuspešen. Slabo pozna pravila igre in ne pozna svoje vloge na igralnem mestu.	2	Učenec pozna samo nekatere gibalne sposobnosti ali telesne značilnosti in nekatere teste, ne pa merskih postopkov; ne ve, kako naj načrtuje vadbo, in ne zna razložiti svojih sprememb. Pozna le nekaj temeljnih izrazov, njihova uporaba največkrat ni ustrezna.
1	Učenec ne zna vseh tehničnih elementov; pri izvedbi dela večje napake; ne pozna taktičnih rešitev in pravil igre. Vedno izgubi žogo, pri zaključevanju igralnih situacij je navadno neuspešen. Ne pozna pravil igre.	1	Učenec ne pozna gibalnih sposobnosti, telesnih značilnosti ali pomanjkljivosti v razvoju. Prav tako ne pozna testov in merskih postopkov ali pozna le nekatere, ne pa njihove uporabe. Ne ve, kako lahko načrtuje vadbo in zakaj nastajajo spremembe. Ne pozna niti temeljnega izrazja ali pa ga uporablja popolnoma napačno.

Preglednica 2: Primeri opisnikov po Kovač, Juraku in Strelu (2003 b, d)

Primer meril po Dežmanu (2001 a) za ocenjevanje igre na en koš 1 : 1 (po pravilih igre na dva koša). Učitelj ocenjuje gibanje v napadu (vodenje in prehod v met po sonožnem ustavljanju ali prodoru) z ocenami od 1 do 5 po merilih, ki jih opisuje preglednica 3.

Ocenjevalna lestvica (točke)	Opisnik
5	Napadalec vodi žogo zanesljivo, tekoče in učinkovito z desno in levo roko. Med vodenjem spremlja dogajanje pred seboj in učinkovito vara tekmeča s spremembami ritma, smeri in menjavanjem rok. Po preigravanju preide v pravičen in zanesljiv met po sonožnem zaustavljanju iz dvokoraka.
4	Napadalec igra podobno kot tisti, ki ga ocenimo s 5 točkami, le da dela drobne (majhne) napake med vodenjem in/ali pri metih na koš. Nekoliko manj zanesljiv je tudi pri vodenju s slabšo roko.

3	Napadalec vodi žogo zanesljivo, učinkovito in sproščeno z »boljšo« roko. Ko vodi z »boljšo« roko, spremlja dogajanje pred seboj in učinkovito vara tekmeča s spremembami ritma, smeri in menjavanjem rok. Po preigravanju pride največkrat v pravilen in zanesljiv met po sonožnem zaustavljanju ali iz dvokoraka. Ko vodi žogo s »slabšo« roko, počne to manj zanesljivo in učinkovito. Ima tudi slabši pregled nad dogajanjem pred seboj, ker spremlja žogo s pogledom.
2	Napadalec igra podobno kot tisti, ki ga ocenimo s 3 točkami, le da dela drobne (majhne) napake med vodenjem z »boljšo« roko in pri metih na koš.
1	Napadalec vodi žogo nezanesljivo, neučinkovito in nesproščeno (krčevito) z eno in drugo roko. Med vodenjem nima nadzora nad dogajanjem pred seboj, zato pogosto neučinkovito vara tekmeča s spremembami ritma, smeri in menjavanjem rok. Pogosto je obrnjen proti tekmeču s hrbtom, ker se boji, da bo izgubil žogo. Iz preigravanja težko preide v met ali prodor. Met pogosto izvede nespretno in tehnično nepravilno ali pa naredi prekršek (korake, zajemanje žoge, dvojno vodenje).

Preglednica 3: Primer opisnika za ocenjevanje košarkarske igre 1 : 1 po Dežmanu (2001 a)

Planinšec (2003) opozarja, da so nekatera merila za ocenjevanje dokaj zapletena, čeprav zagotavljajo visoko stopnjo zanesljivosti. Vprašljiva je tudi ekonomičnost ocenjevanja s tako zapletenimi in učencu verjetno manj razumljivimi merili. Avtor sklepa, da so se v vsakodnevni praksi uveljavili preprosti načini ocenjevanja, ki so bolj ekonomični.

V zvezi s tem Kovač, Jurak in Strel (2004 a) predlagajo za ocenjevanje v drugem triletju preprosta merila za ocenjevanje, kot jih prikazuje preglednica 4.

<i>Ime in priimek učenca: Peter K.</i>					
Vsebine preverjanja	Naloge ne izvede	Nalogo izvede s pomočjo ali nezanesljivo z večjimi napakami	Nalogo izvede samostojno, vendar izvedba ni tekoča in zanesljiva, pojavljajo se večje napake	Nalogo izvede samostojno, a z manjšimi napakami	Nalogo izvede samostojno in tekoče, napak skoraj ni
Atletika: nizki start			x 21. 9.	x 19. 5. ←*	
Atletika: skok v daljavo			x		
Atletika: met žogice iz zaleta				x	
Atletika: skok v višino			x		
Gimnastika: preval naprej in nazaj					x
Gimnastika: raznožka				x	
Gimnastika: sestava na gredi					x
Mala košarka: vodenje žoge, met na koš		x 12. 12.	x 14. 1. ←*		

Mala košarka: igra 2 : 2			x		
Mala odbojka: spodnji odboj			x		
Mali rokomet: komolčna podaja		x			
.....					

Preglednica 4: Primeri preprostih meril za ocenjevanje po Kovač, Juraku in Strelu (2003 b, d)

* Učenec je ponovno ocenjen.

Druga, še racionalnejša možnost so izdelana merila z ocenjevalnim profilom in tabelarnim prikazom za vse učence (preglednica 5) (po Kovač, Jurak in Strel 2004). Taka merila omogočajo učitelju učinkovito načrtovanje v prihodnje.

MERILA Z OPISNIKI				
A	B	C	D	E
Nalogo izvede samostojno in tekoče, napak skoraj ni	Nalogo izvede samostojno, a z manjšimi napakami	Nalogo izvede samostojno, vendar izvedba ni tekoča in zanesljiva, pojavljajo se večje napake	Nalogo izvede s pomočjo ali nezanesljivo z večjimi napakami	Naloge ne izvede

	Atletika: nizki start	Atletika: skok v daljavo	Atletika: skok v višino	Atletika: met žogice	Gimnastika: prevali	Gimnastika: vaja s kolebnico	...
Eva	A	B	C	B	A	A	
Petra	B	A	A	C	A	B	
Sabina	A	A	A	A	A	B	
Katja	A	B	A	A	C	B	
Špela	B	C	C	C	D	C	

Preglednica 5: Primeri preprostih meril za ocenjevanje po Kovač, Juraku in Strelu (2003 b, d)

Tomazšin s sodelavci (2001 b) je za ocenjevanje pri športni vzgoji oblikovala opisnike za analitični (z utežmi) in sintetični (celostni) način ocenjevanja. Pri (1) analitičnem (utežnem) načinu imajo posamezna merila pripisano ustrezno utež (preglednica 6), ki določa pomembnost osvojenosti posameznega dela pri določeni atletske nalogi. Deli naloge imajo lahko različne uteži. Vsota uteži predstavlja skupno število točk, ki jih lahko preoblikujemo v oceno (preglednica 7). Tako je ocena za posamezno gibanje opredeljena s številom dobljenih točk pri posamezni nalogi. Zato lahko opisniki, ki opisujejo merila znanja na določeni ravni (za določeno oceno), predstavljajo različno kombinacijo opisov za posamezno merilo. Vendar so uteži pri merilih postavljene tako, da zagotavljajo hierarhično strukturo glede na pomembnost osvojenega strukture gibanja v posamezni atletske nalogi. (2) Sintetični opisniki nadgrajujejo analitični model ocenjevanja (preglednica 8).

Kriterij	Postavitve noge na tla (prsti-peta)	Zravnani položaj bokov (ne sedi)	Hiter, živahen ritem, s kratkimi koraki	Zravnani zgornji del telesa	Roke so pokrčene in zamahujejo v smeri teka	Pogled je usmerjen naravnost	Skupno število točk – (vsota uteži)
Utež – pomembnost osvojenosti posameznega kriterija pri nizkem skipingu	***	**	**	*	*	*	10

Preglednica 6: Primer meril in uteži za ocenjevanje nizkega skipinga – analitični pristop v drugem triletju osnovne šole (Tomažin s sod., 2001 b)

Ocena	Vsota uteži (doseženo število točk)
1 (nezadostno)	< 3
2 (zadostno)	3–4
3 (dobro)	5–6
4 (prav dobro)	7–8
5 (odlično)	9–10

Preglednica 7: Razporeditev ocen glede na doseženo število točk (seštevek uteži) (Tomažin s sod., 2001 b)

OCENA	OPIS
1 (nezadostno)	Učenec ne izvede naloge.
2 (zadostno)	Učenec pri skipingu postavlja stopala pravilno na tla (prek prstov na peto), vendar sedi, roke niso pokrčene in ne zamahujejo v smeri teka, pogled je usmerjen v tla, prav tako ni ustreznega ritma korakov.
3 (dobro)	Učenec pri skipingu postavlja stopala pravilno na tla (prek prstov na peto); položaj bokov je zravnani (ne sedi), vendar je predklon trupa prevelik, roke niso pokrčene in ne zamahujejo v smeri teka. Pogled je usmerjen v tla, prav tako ni ustreznega ritma korakov.
4 (prav dobro)	Učenec pri skipingu postavlja stopala pravilno na tla (prek prstov na peto); položaj bokov je zravnani (ne sedi); zgornji del telesa je zravnani. Učenec izvaja skiping s hitrim in živahnim ritmom ter kratkimi koraki, vendar nima pokrčenih rok, roke ne zamahujejo v smeri teka. Pogled je usmerjen v tla.
5 (odlično)	Učenec pri skipingu postavlja stopala pravilno na tla (prek prstov na peto); položaj bokov je zravnani (ne sedi); zgornji del telesa je zravnani. Roke ima v komolcih pokrčene in zamahujejo v smeri teka. Pogled je usmerjen naprej, glava je v podaljšku trupa. Učenec izvaja skiping s hitrim in živahnim ritmom ter kratkimi koraki.

Preglednica 8: Primer meril za ocenjevanje nizkega skipinga – sintetični pristop v drugem triletju osnovne šole (Tomažin s sod. 2001 b)

Merila (preglednica 9), ki so se uporabljala pri zunanjem ocenjevanju pri športni vzgoji ob koncu devetletnega šolanja za različne vsebine, so bila analitična in so temeljila na zaznanih majhnih in velikih napakah (tehničnih, estetskih, ritmičnih) (Zadražnik 2002; Kovač in Čuk 2003; Lorenci 2003).

TOČKE	NAPAKE	OPISNIKI
5	Brez tehničnih in estetskih napak ali majhna tehnična ali estetska napaka	Učenec izvede preval nazaj samostojno, zanesljivo, brez tehničnih in estetskih napak ali z eno majhno tehnično ali estetsko napako.
4	Več majhnih tehničnih ali estetskih napak	Učenec izvede preval nazaj samostojno, vendar z več majhnimi tehničnimi ali estetskimi napakami.
3	Več majhnih tehničnih in estetskih napak; ena velika tehnična in več majhnih estetskih in/ali tehničnih napak	Učenec izvede preval nazaj samostojno, vendar ne popolnoma zanesljivo; med izvedbo naredi več majhnih tehničnih in estetskih napak ali eno veliko tehnično napako in več majhnih estetskih ali tehničnih napak.
2	Velike tehnične in/ali estetske napake	Učenec izvede preval nazaj samostojno, vendar nezanesljivo; med izvedbo naredi večje tehnične in estetske napake.

Napake pri izvedbi prevala nazaj	
1) Prehod iz stoje sonožno v čep	
TV	Pri prehodu v čep in rahlem predklonu se učenec opre na roke.
TM	Prehod v čep ni izveden tekoče.
EV	Popolnoma nenapeto telo.
EM	Rahlo sproščeno telo.
2) Kotaljenje nazaj prek hrbta v oporo čepno	
TV	Nekoordiniran prehod iz čepa v kotaljenje (vrže se nazaj).
TV	Telo med kotaljenjem ni popolnoma skrčeno.
TV	Kotaljenje se konča v široki opori čepno razkoračno.
TV	Ni aktivne opore z dlanmi in stegnitve lahti.
TM	Prehod iz čepa v kotaljenje ni tekoč.
TM	Dlani niso vzporedne.
EV	Popolnoma nenapeto telo in noge.
EV	Močno raznožene noge (raznoženje je večje od širine ramen).
EM	Rahlo sproščeno telo in noge.
EM	Rahlo raznožene noge (raznoženje je manjše od širine ramen).

1	Velike in majhne tehnične in estetske napake	Učenec izvede preval nazaj v olajšanih okoliščinah ali v prilagojeni obliki (preval nazaj po strmini, preval nazaj prek rame, preval nazaj v oporo klečno ali razkoračno, preval nazaj s pomočjo učitelja). Naredi velike in majhne tehnične in estetske napake.	EM	Stopala niso stegnjena.
			3) Iz opore čepno vzravnavava v stojo spetno, odročiti gor	
0	Ne izvede ali neusklajeno z navodili	Učenec ne izvede prevala nazaj (povalja se v smeri nazaj, vendar ne izvede vrtenja okoli čelne osi).	TV	Neposredno pred preходом iz opore čepno v stojo spetno preprijava z dlanmi po blazinah.
			TM	Prehod iz opore čepno v stojo spetno ni koordiniran.
			EV	Popolnoma nenapeto telo, široka razkoračna stoja.
			EM	Rahlo sproščeno telo, ozka razkoračna stoja.
			TM – majhna tehnična napaka; TV – velika tehnična napaka; EM – majhna estetska napaka; EV – velika estetska napaka	

Preglednica 9: Primer meril za ocenjevanje: gimnastika – preval nazaj (prirejeno po Kovač in Čuk 2003)

V vodniku AAHPERD (1999) lahko zasledimo, da športni pedagogi uporabljajo zelo različna merila za ocenjevanje. Pri preverjanju se največkrat uporabljajo preproste »kontrolne liste« in tristopenjska ocenjevalna lestvica vzorno (exemplary), zadovoljivo (acceptable) in nezadovoljivo (unacceptable) (preglednica 10).

	Vzorno (exemplary)	Zadovoljivo (acceptable)	Nezadovoljivo (unacceptable)
Prikaz znanja gibanja	Izvaja vsa gibanja pravilno in usklajeno.	Izvaja vsa gibanja pravilno in usklajeno.	Ne izvaja vseh gibanj pravilno in usklajeno.
Izpolnjevanje nalog	V 90 % primerov.	V 80 % primerov.	Ne izpolnjuje.
Dnevnik učenca	Piše vestno (sproti) in urejeno.	Piše vestno (sproti).	Ne piše dnevnika.
Doseganje ciljev	Doseže 100 % ciljev.	Doseže 75 % ciljev.	Doseže manj kot 75 % ciljev.

Preglednica 10: Primer meril za posamezne strukturne dele ocene (po AAHPERD, 1999)

Estrabaud, Marigneux in Tixier-Viricel (2000) uporabljajo merila, kjer gibbalno znanje učencev (gibanje in igra) razvrščajo na pet ravni (preglednica 11).

	Raven znanja				
	1	2	3	4	5
Gibanje	gibanje samo v majhnem prostoru; statična igra samo v centru igrišča	gibanje naprej-nazaj, odboj na strani boljše polovice; veliko prekinitiv; močni in obenem nedovoljeni odboji, igra v »hodniku«	gibanje naprej-nazaj, v manjši meri tudi levo-desno; v obliki zvezde	giblje se po celem igrišču, predvsem v njegovem centru; je vedno v napadalnem položaju	vedno v gibanju, premika se po sredini; podaljšana linija
Igra	ne odbija žogice zaradi več razlogov	učenec igra zadržano in pasivno; v »hodniku igranja« se počuti varno	poskuša odbiti z leve oz. desne strani, vendar mu zaradi slabe tehnike ne uspe vedno; tvega, tudi če se igra prekine; tehnika je nepravilna	prevladuje aktivna igra, dobra tehnika	tehnika mu omogoči, da se osredotoči na samo igro

Preglednica 11: Primer meril za ocenjevanje pri badmintonu (po Estrabaud, Marigneux in Tixier-Viricel 2000)

Sklep

Poglavitni namen ocenjevanja bo učitelj pri športni vzgoji lahko dosegel takrat, ko bo poznal in razumel specifičnosti tega predmeta, razvojne značilnosti učencev, znal izbrati pravilne načine preverjanja in ocenjevanja, ocene pa interpretiral tako, da bo učenec razumel, v čem so njegove pomanjkljivosti in kako naj jih z učiteljevo pomočjo odpravi. Pri ocenjevanju mora upoštevati standarde učnega načrta, glede na različnost vsebin pa naj učitelj ocenjuje na različne načine. Pri tem merila in opisnike prilagodi tudi količini ur, ki jih nameni posameznemu tematskemu sklopu. Posebej naj bo pozoren pri oblikovanju končne ocene. S takšnim pristopom mu bo preverjanje in ocenjevanje pomagalo k bolj kakovostnemu načrtovanju in poučevanju, to pa bo posledično zvečalo znanje učencev. Večje znanje pa pomembno vpliva na ukvarjanje s športom tudi v otrokovem in mladostnikovem prostem času, še posebno pa na športno dejavnost v poznejših življenjskih obdobjih.

Literatura

American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD) (1999). Physical Education for Lifelong Fitness. The Physical Best Teacher's Guide. Champaign: Human Kinetics.

- Bulletin officiel (2003). Enseignements élémentaire et secondaire. n°37 du 9 Octobre 2003. EPS.
- Burton, A., W. (1998). Movement Skill Assessment. Champaign: Human Kinetics.
- Cankar, A. et al. (2002). Preverjanje in ocenjevanje športne vzgoje v gimnazijah, v strokovnem in poklicnem izobraževanju. V: Škof, B. & Kovač, M. (ur.), Zbornik 15. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije – Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji, str. 89–98. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Cencič, M. (2000 a). Kako učitelji lahko sami preverjajo svojo zanesljivost in objektivnost ocenjevanja pisnih izdelkov učencev. Vzgoja in izobraževanje, 2–3, 31, str. 87–91.
- Cencič, M. (2000 b). Nekateri ključne značilnosti dobrega notranjega ocenjevanja. V: Krek, J. & Cencič, M., Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola. Zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja, str. 99–111. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani in Zavod RS za šolstvo.
- Dežman, B. & Kovač, M. (2002). Zanesljivost in objektivnost ocenjevanja praktičnega znanja v košarki pri pouku športne vzgoje. V: Pišot, R., Štemberger, V., Krpač, F. & Filipič, T. (ur.), Zbornik 2. mednarodnega znanstvenega in strokovnega posveta Otroci v gibanju, str. 201–206. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Dežman, B. (2001 a). Načrtovanje vadbenega procesa ter preverjanje in ocenjevanje znanja pri pouku športne vzgoje ob koncu 2. triletnega devetletne osnovne šole: mala košarka. V: Škof, B. & Kovač, M. (ur.), Zbornik 14. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije – Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji, str. 95–107. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Dežman, B. (2001 b). Preverjanje in ocenjevanje znanja pri športni vzgoji v devetletni osnovni šoli. V: Škof, B. & Kovač, M. (ur.), Zbornik 14. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije – Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji, str. 9–22. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Dežman, B. (2003). Testna naloga za preverjanje praktičnih znanj pri zunanjem preverjanju in ocenjevanju znanja ob zaključku devetletne osnovne šole: košarka – vodenje, prodor iz vodenja, met s polaganjem. Ljubljana: Republiški izpitni center.
- Dežman, B. et al. (2000). Oblikovanje in vrednotenje nacionalnega preizkusa znanja v športni vzgoji. Delovno gradivo. Ljubljana: Fakulteta za šport. Inštitut za kineziologijo.
- Estrabaud, P. P., Marigneux, C. & Tixier-Viricel, C. (2000). Baccalauréat un exemple pratique d'évaluation. Éducation physique et sport, 51 (284), str. 23–25.
- Jefferies, S., Jefferies, T. & Mustain, W. (1996). Why Assess in Physical Education. Pridobljeno 6. 3. 2004 s svetovnega spleta: <http://www.pe.central>.
- Kovač, M. & Čuk, I. (2003 b). Testna naloga za preverjanje praktičnih znanj pri zunanjem preverjanju in ocenjevanju znanja ob zaključku devetletne osnovne šole: gimnastika – raznožka čez kozo. Ljubljana: Republiški izpitni center.
- Kovač, M. & Novak, D. (1998). Učni načrt za osnovno šolo. Ljubljana: Urad za šolstvo. Predmetna kurikularna komisija za športno vzgojo.
- Kovač, M., Jurak, G. & Strel, J. (2003 a). Predlog modela in meril ter priporočila za oblikovanje ocene pri notranjem preverjanju in ocenjevanju znanja pri športni vzgoji. V: Škof, B. & Kovač, M. (ur.), Zbornik 16. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije – Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji, str. 89–100. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Kovač, M., Jurak, G. & Strel, J. (2003 b). Predlog modela in meril notranjega preverjanja in ocenjevanja znanja pri športni vzgoji. Šport, 51 (2), str. 21–27.
- Kovač, M., Jurak, G. & Strel, J. (2003 c). Kako načrtovati in posredovati teoretične vsebine ter kako preverjati in ocenjevati teoretično znanje pri športni vzgoji (prvi del). Šport mladih, (11) 88, str. 50–52.

- Kovač, M., Jurak, G. & Strel, J. (2003 d). Kako načrtovati in posredovati teoretične vsebine ter kako preverjati in ocenjevati teoretično znanje pri športni vzgoji (drugi del). *Šport mladih*, 11 (89), str. 50–51.
- Kovač, M., Jurak, G. & Strel, J. (2004). Predlog modela in meril ter priporočila za oblikovanje ocene pri preverjanju in ocenjevanju znanja pri športni vzgoji. V: Kovač, M. (ur.), *Načrtovanje športnovzgojnega procesa v drugem triletju – gradivo za seminar*, str. 100–116. Ljubljana: Center za stalno strokovno spopolnjevanje Fakultete za šport.
- Kristan, S. (1992). *Ocenjevanje šolske športne vzgoje – da ali ne?* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Lorenci, B. (2003 b). Testna naloga za preverjanje praktičnih znanj pri zunanjem preverjanju in ocenjevanju znanja ob zaključku devetletne osnovne šole: atletika – skok v daljino (tehnika korak in pol) z izmerjenim zaletom. Ljubljana: Republiški izpitni center.
- Majerič, M. (2004). *Analiza modelov ocenjevanja športnih znanj pri športni vzgoji*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Mali, N. (2007). *Učenčeva mapa dosežkov – portfolio*. Diplomaska naloga. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Marentič Požarnik, B. (2000 b). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Maretič Požarnik, B. (2000 a). Ocenjevanje učenja ali ocenjevanje za (uspešno) učenje? Kako zmanjšati neskladje med nameni in učinki ocenjevanja. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2–3), str. 3–9.
- Mauch, L., M. (2004). *Jefferson Physical Education Assessment*. Pridobljeno 13. 1. 2004 s svetovnega spleta: <http://www.assessment.html>.
- Pangrazi, R., P. (1998). *Dynamic Physical Education for Elementary School Children* (12th edition). Toronto: Allyn and Bacon.
- Planinšec, J. (2003). Notranje ocenjevanje znanja pri športni vzgoji v osnovni šoli. V: Škof, B. & Kovač, M. (ur.), *Zbornik 15. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije – Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji*, str. 101–108. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli. *Ur. list RS*, št. 61/30. 7. 1999.
- Razdevšek Pučko, C. (1998 b). Samoocenjevanje – sestavina nove doktrine ocenjevanja. *Pedagoška obzorja*, 34 (1–2), str. 24–32.
- Rutar Ilc, Z. (2003). *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Sentočnik, S. (2000). Avtentične oblike preverjanj in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje. *Vzgoja in izobraževanje*, (2–3) 31, str. 82–86.
- Štihec, J. (1991). *Analiza eksperimentalnega programa vadbe s poudarkom na osvajanju specifičnih športnih znanj*. Doktorska disertacija. Ljubljana: UL, Fakulteta za šport.
- The Associated Examining Board (1998). *Physical Education, Sport Studies (Advanced level). Marking Scheme. Summer Examination 1998*. Surrey: The Associated Examining Board, Publication Department, Stage Hill House, Guilford.
- The Scottish Office Education Department (1992). *Curriculum and Assessment in Scotland. National Guidelines. Expressive arts 5–14*. Scotland: HMSO.
- Tomažin, K., Jan, I., Škof, B., Dolenc, Plavčak, M., Čoh, M. & Dragan, R. (2001 a). Model ocenjevanja atletske motorike v prvem triletju osnovne šole in njegovo preverjanje v praksi. *Šport*, 50 (2), str. 17–21.
- Tomažin, K., Jan, I., Škof, B., Dolenc, Plavčak, M., Čoh, M. & Dragan, R. (2001 b). Model ocenjevanja atletske motorike v drugem triletju osnovne šole in njegovo preverjanje v praksi. *Šport*, 50 (3), str. 12–16.

- Tomaz̃in, K., Jan, I., Škof, B., Dolenc, Plavčak, M., Čoh, M. & Dragan, R. (2001 c). Model ocenjevanja atletske motorike v tretjem triletnem osnovne šole in njegovo preverjanje v praksi. Neobjavljeno delo. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Tomaz̃in, K., Plavčak, M., Jan, I., Škof, B., Dolenc, A., Čoh, M., Dragan, R. & Marcina, P. (2002). Primer spremljanja, vrednotenja in ocenjevanja učencev pri pouku športne vzgoje. V: Škof, B. & Kovač, M. (ur.), Zbornik 15. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije – Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji, str. 130–147. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Tomić, A. (1997). Izbrana poglavja iz didaktike. Študijsko gradivo za pedagoško andragoško izobraževanje. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Tomić, A. (2002). Spremljanje pouka. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Williams, A. (1996). Physical Education at Key Stage 2. V: Armstrong, N. (ur.), *New Directions in Physical Education: Change and Innovation*, str. 62–81. London: Cassell.
- Williams, J. & Leeson, E. (2004). Dance – Movement Assessment. Pridobljeno 6. 3. 2004 s svetovnega spleta: <http://www.schools.easnet.ecu.edu/pitt/ayden/dald1.htm>.
- Zadražnik, M. (2003). Testna naloga za preverjanje praktičnih znanj pri zunanjem preverjanju in ocenjevanju znanja ob zaključku devetletne osnovne šole: odbojka, zaporedni zgornji odboji na omejenem prostoru. Ljubljana: Republiški izpitni center.

Dr Matej MAJERIČ, Dr Janko STREL, Dr Marjeta KOVAČ

OVERVIEW OF CERTAIN BASIC STARTING POINTS OF ASSESSMENT IN SPORTS CLASSES WITH CASES OF VARIOUS CRITERIA AND DESCRIPTORS

Abstract: Sports education must develop and use its own assessment method since it is specific as the movement component is not expressed so strongly in any other subject. It is necessary to consider that in no other subject is the education process so integral and dependent on the development characteristics of an individual. Therefore, when assessing sports education one must distinguish between the physical abilities, physical skills (knowledge) and theoretical knowledge needed to understand sports activities. This requires a selection of the different forms and ways of examination, as well as the correct interpretation (of the results) of measurements and (grades of) assessment. We prepared an overview of certain basic starting points of assessment in sports classes, with cases of various criteria and descriptors. We found that in sports education the teacher will be able to achieve the purpose of assessment when they know and understand the specificity of the subject, the development characteristics of the pupils, when they know how to select the correct ways of examination and assessment, and when they interpret the grades in such a way that the pupil understands their deficiencies and how to overcome them with the teacher's help. When assessing, the teacher must follow the standards of the curriculum and assess in different ways with regard to the differences in the contents. They must adjust the criteria and descriptors to the amount of hours dedicated to an individual thematic unit. They should pay particular attention to the formation of the final grade. Using this approach, the examination and assessment will help him in the planning and teaching of a better quality which will, in turn, result in greater knowledge of the pupils. Further, greater knowledge also significantly influences the doing of sports in the child's and adolescent's leisure time, and especially their sports activity in subsequent periods of life.

Key words: sports education, assessment, starting points, cases, criteria, descriptors