

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

PETRA TORI

ZUNANJE PREVERJANJE ZNANJA PRI SLOVENŠČINI V OSNOVNI ŠOLI

DIPLOMSKO DELO

MENTORICI: RED. PROF. DR. BOŽA KRAKAR VOGEL
DOC. DR. JANA KALIN

LJUBLJANA, JUNIJ 2008

IZVLEČEK

Preverjanje in ocenjevanje znanja je pomemben del šolske prakse, ki odločilno vpliva na to, kako se učenci učijo, kakšno znanje osvojijo in kakšen odnos do učenja in znanja zgradijo. Vpliva tudi na učitelje, starše, vodstva šol in vzgojno-izobraževalni sistem v celoti.

Poleg notranjega (učiteljevega) ocenjevanja se v slovenskem šolskem sistemu izvaja tudi zunanje preverjanje znanja. Poteka ob koncu 6. in 9. razreda 9-letne osnovne šole. Glavni namen nacionalnih preizkusov znanja je pridobiti dodatno informacijo o učenčevem znanju. Ta je namenjena učencem, staršem, učiteljem in ravnateljem, prav tako strokovnim institucijam, ki se ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem, ter širši javnosti.

Zunanje preverjanje znanja pri slovenščini izhaja iz veljavnega učnega načrta. Ključni pa sta vprašanji, katere vsebine iz književnosti in jezika preverjati z nacionalnimi preizkusi znanja ter kako se izogniti prevelikemu vplivu nacionalnega preverjanja znanja na pouk.

Namen diplomskega dela je osvetliti teoretične podlage zunanjega preverjanja znanja ter prikazati mnenje učencev, ki ga imajo o zunanjem preverjanju znanja. Osredotočila sem se na predmet slovenščina, poleg mnenja učencev me je zanimala tudi njihova uspešnost pri reševanju nalog iz književnosti in jezika.

Ključne besede: preverjanje znanja, ocenjevanje znanja, zunanje preverjanje znanja, devetletna osnovna šola, nacionalni preizkusi znanja pri slovenščini.

ABSTRACT

Examination and assessment of knowledge are important parts of school work which have an influence on that, how pupils learn, what kind of knowledge they gain and what kind of relation to learning and knowledge they build. Knowledge examination and assessment also has an influence on teachers, parents, school guidance and educational sistem at all.

Beside internal knowledge examination there is in Slovene educational sistem also external knowledge examination. It runs at the end of 6th and 9th class of 9 years long primary school. The main purpose of external knowledge examination is to get an extra information abot knowledge of pupils. This information is intended for pupils, teachers, parents, educational institutions and also for vast public.

External knowledge examination at slovene language and literature comes out from current curriculum. The main question is which contents from curriculum is good to examine with external knowledge examination and how to avoid too much influence of external examination on lessons.

The purpose of this work is to show teoretical basics of external knowledge examination and also to introduce pupil's opinion about external knowledge examination, especially in subject slovene language and literature.

Key words: knowledge examination, knowledge assessment, external knowledge examination, nine year's primary school, national knowledge examination at slovene literature and language.

KAZALO VSEBINE

1. UVOD	8
2. TEORETIČNI DEL	11
2.1 Osnovni pojmi	11
2.1.1 Vrste preverjanja in ocenjevanja znanja	12
2.1.2 Preverjanje ali/in ocenjevanje znanja	15
2.1.3 Notranji in zunanji preizkus znanja	17
2.1.4 Lastnosti zunanjega preizkusa znanja	18
2.2 Uvajanje devetletne osnovne šole	21
2.2.1 Področja spreminjanja	22
2.2.2 Načela uvajanja sprememb v šolski sistem	23
2.2.3 Uvajanje devetletne osnovne šole	24
2.3 Zunanje preverjanje znanja v osnovni šoli	27
2.3.1 Nacionalni preizkusi znanja v devetletni osnovni šoli	27
2.3.1.1 Cilji nacionalnega preverjanja znanja	28
2.3.1.2 Nacionalno preverjanje znanja ob koncu drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja	29
2.3.1.3 Nacionalno preverjanje znanja ob koncu tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja	30
2.3.2 Prednosti in slabosti zunanjega preverjanja znanja	31
2.3.2.1 Argumenti v prid zunanjemu preverjanju znanja	32
2.3.2.2 Argumenti proti zunanjemu preverjanju znanja	34
2.3.2.3 Prednosti zunanjega preverjanja je potrebno krepiti, pomanjkljivosti pa zmanjševati	36
2.4 Preverjanje in ocenjevanje znanja pri slovenščini	39
2.4.1 Učni načrt pri slovenščini v osemletni in devetletni osnovni šoli	39
2.4.2 Tradicionalno in sodobno preverjanje pri slovenščini	40
2.4.3 Delno in celostno preverjanje pri slovenščini	41

2.4.4 Nacionalno preverjanje znanja pri slovenščini v osnovni šoli	42
2.4.4.1 Namen nacionalnega preverjanja znanja pri slovenščini	42
2.4.4.2 Nacionalni preizkusi znanja in učni načrti	43
2.4.4.3 Potek in obseg nacionalnega preverjanja znanja pri slovenščini	44
2.4.4.4 Tipi nalog in taksonomija	45
2.4.4.5 Vsebina preizkusa znanja iz slovenščine	45
2.4.5 Prednosti in slabosti zunanjega preverjanja znanja pri slovenščini	51
2.4.6 Analiza dosežkov nacionalnega preverjanja znanja v šolskem letu 2006/2007	54
 3. EMPIRIČNI DEL	57
3.1 Opredelitev raziskovalnega problema	57
3.1.1 Namen in cilj raziskave	57
3.1.2 Raziskovalna vprašanja	57
3.1.3 Raziskovalne hipoteze	58
3.1.4 Spremenljivke	58
 3.2 Metodologija	59
3.2.1 Osnovna raziskovalna metoda	59
3.2.2 Vzorec in osnovna množica	59
3.2.3 Postopki zbiranja podatkov	60
3.2.4 Postopki obdelave podatkov	61
 3.3 Rezultati z interpretacijo	62
3.3.1 Predstavitev splošnih podatkov o učencih	62
3.3.2 Predstavitev specifičnih podatkov o učencih	63
 4 ZAKLJUČEK	80
 5. VIRI IN LITERATURA	85
 6. PRILOGE	90

KAZALO TABEL

Tabela 1: Razlike med notranjim in zunanjim ocenjevanjem znanja.	17
Tabela 2: Število učencev in njihov povprečni dosežek na NPZ pri slovenščini v šolskem letu 2006/2007.	54
Tabela 3: Dosežki učencev 6. in 9. razreda pri 1. in 2. delu NPZ pri slovenščini.	54
Tabela 4: Povprečni dosežki učencev na NPZ pri vseh predmetih v 6. in 9. razredu.	55
Tabela 5: Porazdelitev dosežkov na NPZ pri slovenščini po regijah.	56
Tabela 6: Število učencev glede na spol in razred, ki ga obiskujejo.	62
Tabela 7: Motivacija učencev za učenje, glede na razred, ki ga obiskujejo.	63
Tabela 8: Motivacija učencev za učenje, glede na razred, ki ga obiskujejo.	64
Tabela 9: Razlogi učencev za udeležbo na NPZ v 6. razredu.	65
Tabela 10: Število učencev, ki odgovarjajo, pri katerem predmetu se v šoli največ pripravljajo na NPZ.	66
Tabela 11: Želje učencev po več pripravih na NPZ pri slovenščini, glede na razred, ki ga obiskujejo.	67
Tabela 12: Predmet, pri katerem učenci pričakujejo najboljši dosežek na NPZ, glede na razred, ki ga obiskujejo.	68
Tabela 13: Predmet, pri katerem učenci pričakujejo najboljši dosežek na NPZ, glede na spol.	69
Tabela 14: Morebitne spremembe, ki jih učenci opazijo pri pouku slovenščine, glede na razred, ki ga obiskujejo.	70
Tabela 15: Morebitne spremembe, ki jih učenci opazijo pri pouku slovenščine, glede na razred, ki ga obiskujejo.	71
Tabela 16: Stališča učencev do NPZ.	72
Tabela 17: Stališča učencev o tem, ali se jim zdi NPZ potrebno.	73
Tabela 18: Mnenje učencev 9. razreda o vplivu NPZ na sprejem na srednje šole z omejenim vpisom.	74
Tabela 19: Razlogi učencev, zakaj bi morale imeti nacionalno preverjanje znanja večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo.	74
Tabela 20: Razlogi učencev, zakaj naj nima nacionalno preverjanje znanja večjega vpliva pri vpisu na srednjo šolo.	75

Tabela 21: Število učencev, ki so (ne)pravilno rešili nalogo iz književnosti, glede na razred.	76
Tabela 22: Število učencev, ki so (ne)pravilno rešili jezikovno nalogo, glede na razred.	77
Tabela 23: Naloga, ki so jo učenci reševali in se jim je zdela težja.	78
Tabela 24: Mnenje učencev o tem, katero znanje jim bo v življenju bolj koristilo, glede na razred, ki ga obiskujejo.	79

KAZALO PRILOG

Priloga A: Slovenščina, nacionalno preverjanje znanja ob koncu 2. obdobja, 2007	90
Priloga B: Slovenščina, nacionalno preverjanje znanja ob koncu 3. obdobja, 2007	101
Priloga C: Anketni vprašalnik za učence 6. razreda	116
Priloga D: Anketni vprašalnik za učence 9. razreda	118

1 UVOD

Kontrolne naloge, spraševanje, ocene, izpiti, točke, spričevala ... - vse to je že od nekdaj del samoumevne šolske prakse. Preverjanje in ocenjevanje znanja je zelo pomemben in vpliven proces, ki poteka v razredu. Način preverjanja in ocenjevanja znanja vpliva na to, kako se učenci učijo, kakšno znanje pridobijo in tudi na to, kakšen odnos do učenja in znanja zgradijo. Preverjanje in ocenjevanje znanja (predvsem zunanje) vpliva tudi na učitelje, kako in kaj poučujejo. Zavedati se je treba tudi vpliva, ki ga ima ocenjevanje na starše in vodstva šol. Ter navsezadnje pomembnega vpliva ocen, ki učencem da ali odvzame možnost napredovanja po šolski vertikali.

Zunanje preverjanje znanja ob zaključku osnovne šole pri nas poteka od šolskega leta 1991/92. To leto je bilo uvedeno skupinsko zunanje preverjanje iz slovenščine in matematike za vse učence 8. razredov (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 1995, str. 105). V začetku devetdesetih let pa so nastale zasnove naše osnovne šole (*Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje, Perspektive razvoja v osnovni šoli v Republiki Sloveniji, Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*), ki kritično predstavljajo stanje osnovne šole in predlagajo spremembe. Tudi iz teh zasnov izhaja devetletna osnovna šola, ki se je začela postopno uvajati v šolskem letu 1999/2000, od šolskega leta 2008/2009 pa bo osnovnošolsko izobraževanje potekalo samo še po programu devetletne osnovne šole.

Prenova osnovnega šolstva je prinesla tudi prenovo zunanjega preverjanja znanja. V devetletni osnovni šoli nacionalni preizkusi znanja potekajo ob koncu 6. in 9. razreda, do šolskega leta 2005/2006 so bili učenci, ki so bili vključeni v devetletno osnovno šolo, zunanje preverjeni tudi ob koncu 3. razreda. Temeljni cilj nacionalnega preverjanja znanja je pridobiti dodatno informacijo o znanju učencev in je pomemben za učence in njihove starše, tudi za učitelje, ravnatelje in šolski sistem na nacionalni ravni.

Pri pouku slovenščine govorimo o jezikovnem in književnem pouku. Končni namen jezikovnega pouka je opismenjenost v smislu kar najboljšega praktičnega in ustvarjalnega obvladovanja vseh sporazumevalnih dejavnosti – poslušanja, branja, govorjenja in pisanja in tudi znanje jezikovnosistemskih odnosov. Pri književnem pouku pa se spoznavanju

umetnostih besedil pridružuje poudarjeno vključevanje vseh tistih kulturnih, etičnih, duhovnih in drugih funkcij, ki jih besedna umetnost kot eden najuniverzalnejših civilizacijskih dosežkov premore in so za zgodovinsko obstajanje slovenstva še posebej pomembne (Učni načrt Slovenščina 2004, str. 5).

Materinščina – v slovenski šoli je to večinoma slovenščina, na narodnostno mešanih območjih pa italijanščina ali madžarščina – je eden izmed obveznih treh predmetov, ki se, poleg matematike in tujega jezika ali tretjega predmeta, ob koncu 6. in 9. razreda preverja zunanje. Preizkus znanja je sestavljen iz nalog objektivnega tipa in iz nalog, pri katerih učenci samostojno tvorijo krajše umetnostno in neumetnostno besedilo. Osnova za zunanje preverjanje znanja pa so cilji, zapisani v učnem načrtu. Pri slovenščini je torej ključno vprašanje, kaj je na ravni ciljev in vsebin bistveno za posamezno triletnje in ali je to, kar je prepoznano kot bistveno, tudi »prevedljivo« v zunanje preverjanje znanja ob upoštevanju načel veljavnosti, objektivnosti, občutljivosti ter izvedljivosti. Gre torej za temeljno vprašanje »kaj preverjati«, s tem pa je povezano prilagajanje pouka preverjanju. Nekaterih ciljev pouka slovenščine namreč ni mogoče zajeti ali jih ni smiselno »meriti« z nacionalnim preizkusom znanja (npr. govorni nastopi, odnos do materinščine ...), vendar so prav tako pomembni in morajo ostati sestavni del pouka slovenščine. Zahteva po objektivnosti nikakor ne sme ožiti ciljev, ki so uresničeni pri pouku slovenščine.

Ves čas pa moramo imeti v mislih učenca. S slabim in nepravičnim notranjim ali zunanjim ocenjevanjem lahko učencu naredimo veliko škode, predvsem to, da spodbudimo njegov odpor ali strah pred preverjanjem in ocenjevanjem znanja.

V diplomski nalogi sem se najprej osredotočila na razlaganje osnovnih pojmov, predvsem na razliko med preverjanjem in ocenjevanjem znanja ter med notranjim in zunanjim ocenjevanjem. Sledijo spremembe v slovenski osnovni šoli, opisala sem novosti, ki jih prinaša devetletna osnovna šola. Tu sem se osredotočila na zunanje preverjanje znanja. Potekalo je tudi v osemletni osnovni šoli, vendar ga v devetletki spremlja drugačna zasnova, cilji in vsebine. Seveda se nisem mogla izogniti tehtanju prednosti in slabosti zunanjega preverjanja znanja, vendar se mi bolj kot naštevanje le-teh zdi nujno, da se jih zavedamo in jih ne poskušamo prikriti, ampak se trudimo v smeri, da bi prednosti krepili, slabosti pa zmanjševali.

Osredotočila sem se na spremembe, ki jih je deležen pouk slovenščine po uvedbi devetletne osnovne šole in novega učnega načrta za slovenščino. Analizirala sem naloge, ki so jih učenci reševali na nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine v 6. in 9. razredu v šolskem letu 2006/2007.

V empiričnem delu pa me je predvsem zanimalo mnenje učencev o nacionalnih preizkusih znanja. Kaj jih na splošno najbolj motivira za učenje, kaj je glavni razlog, da se (ne) odločijo za udeležbo na nacionalnem preverjanju znanja v 6. razredu, kakšna so njihova pričakovanja o dosežkih na nacionalnem preverjanju znanja, kako pomembne se jim zdijo priprave, kakšen je njihov odnos do nacionalnega preverjanja znanja? Želela sem tudi preveriti, kako uspešni so učenci pri reševanju konkretnih nalog iz jezika in književnosti in kako pomembno se jim zdi znanje, ki ga te naloge preverjajo.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Osnovni pojmi

V didaktiki je preverjanje znanja opredeljeno kot dejavnost, s katero ugotavljamo uspešnost pouka, morebitno potrebo po spremembah in zmožnost učencev za napredovanje. Poteka v vseh etapah¹ učnega procesa. V sklepni fazi, to je po obravnavi, pa je povezano z ocenjevanjem (Tomić 1999, str. 114).

Strmčnik (2001, str. 170) podobno navaja, da se s preverjanjem, na podlagi povratnih informacij, pridobljenih po različnih poteh, ugotavlja, ali so učenci osvojili učne cilje in če jih niso, zakaj ne, in sicer z namenom, da bi se te vrzeli in vzroki čim prej odpravili. Predvsem to in ne le registriranje, ali učenci nekaj razumejo ali ne, je glavna funkcija preverjanja.

Poleg omenjenega didaktiki namenjajo preverjanju *»še skrb za individualne učne razlike in preprečevanje kampanjskega učenja, za kritično metaspoznavanje učenja in razvijanje samodiscipline, samopreverjanja in samokontrole, za vzdrževanje učne motiviranosti in aktivnosti«* (Strmčnik 2001, str. 170).

Čeprav se preverjanje precej prepleta z utrjevanjem in ocenjevanjem in je posledično tudi utrjevanje in ocenjevanje, pojmov ne moremo enačiti. Ocenjevanje je namreč samostojna stopnja učnega procesa, ki je dopustno šele, ko sta izpolnjena predhodna pogoja: preverjanje in utrjevanje znanja (prav tam).

Ločimo več funkcij preverjanja in ocenjevanja znanja. V pedagoški stroki se delijo na:

- **Diagnostično** preverjanje, ki je usmerjeno na ugotavljanje predznanja. Predstavlja izhodišče za načrtovanje poučevanja in nadaljnega učenja.
- **Formativno** (sprotno) preverjanje poteka občasno med samim učnim procesom. Glavni namen je zbirati in dajati informacije za čim učinkovitejše vodenje pouka in učenja.

¹ Etape ali faze učnega procesa so: priprava/uvajanje, obravnava nove učne snovi, vadenje/urjenje, ponavljanje, preverjanje (Strmčnik 2001, str. 160).

- **Sumativno** (končno) preverjanje je usmerjeno na ugotavljanje rezultatov zaključenega obdobja učenja (ob koncu šolskega leta, osnovne šole ...).
- **Evalvacijska** funkcija preverjanja se osredotoča na odkrivanje narave učnih dosežkov na posameznih področjih za načrtovanje ustrezne izboljšave.
- **Selektivna** funkcija, pri kateri gre za prehod v višji razred in izbiranje kandidatov za nadaljnje šolanje.
- **Prognostična** funkcija preverjanja pa napoveduje uspešnost kandidatov na podlagi doseženih rezultatov (Rutar Ilc v Krakar Vogel 2004, str.111, Marentič Požarnik 2000, str 262 – 263, Strmčnik 2001, str. 176 – 181).

Strmčnik (2001, str. 176 – 181) poudarja še dve pomembni funkciji ocenjevanja

- **Represivna** funkcija ocenjevanja, ki je zanesljivo najbolj problematična, je odsev tradicionalne represivne vzgoje. Tu gre predvsem za vprašanje ocen kot sredstva discipliniranja.
- **Motivacijska** funkcija ocenjevanja je tudi zelo pomembna, kajti vsi učenci, tudi šibkejši v znanju, si želijo potrditev oz. priznanje za svoje delo.

2.1.1 Vrste preverjanja in ocenjevanja znanja

Glede na tehniko preverjanja ločimo **ustno** preverjanje (učenec ustno odgovarja na učiteljeva zastavljena vprašanja) in **pisno** preverjanje (učenec svoje odgovore napiše, kasneje jih učitelj pregleda in/ali oceni) (Tomič 1999, str. 115). Poznamo tudi **praktično** preverjanje znanja (likovni, tehnični pouk, športna vzgoja, praktični pouk v poklicni srednji šoli ...).

Ocenjevanje je lahko tudi **številčno** ali **opisno**. Številčno ocenjevanje je izraženo s številkami na ocenjevalni lestvici, te številke so poimenovane z izrazi od nezadostno do odlično (Krakar Vogel 2004, str.137). Pri opisnem ocenjevanju pa gre za analitično opisovanje otrokovih dosežkov namesto številčnih ocen. Je predvsem oblika sporočanja napredka, v naši devetletni osnovni šoli je prisotna v 1., 2. in 3. razredu (Marentič Požarnik 2000, str. 275).

Našteti načini preverjanja in ocenjevanja znanja spadajo med tradicionalne, vse bolj pa se širi uporaba drugačnih, alternativnih metod preverjanja in ocenjevanja (Marentič Požarnik 2000,

str. 275). Med alternativne metode spadajo npr. samoocenjevanje, skupinsko ocenjevanje, ocenjevanje izvajanja, ocenjevanje izdelkov, ocenjevanje na osnovi »portfolia«² ... (prav tam).

Bistveno vprašanje, s katerim se bom ukvarjala v tej diplomski nalogi, pa je **notranje** in **zunanje** preverjanje znanja.

Ko govorimo o notranjem preverjanju in ocenjevanju znanja, mislimo predvsem na preverjanje, ki ga opravlja vsak učitelj zase, v svojem oddelku. Poteka ustno ali pisno, z vprašanji, ki jih učitelj sestavi sam, vprašanj in rezultatov pa ne primerja s tistimi, do katerih pridejo učitelji na drugih šolah, ki opravljajo podobno delo. Zunanje preverjanje znanja pa je razumljeno kot preverjanje s pomočjo preizkusov, ki so jih sestavili pedagoški strokovnjaki (predvsem učitelji) in strokovnjaki za merjenje, torej za sestavo in analizo merskih inštrumentov. Namen zunanjega preverjanja znanja je predvsem omogočati enake možnosti preverjanja in ocenjevanja znanja in primerljivost ocen oziroma rezultatov (Bucik 2000, str. 24).

Temeljne značilnosti zunanjega preverjanja znanja, kot jih navaja Šetinc (v Krek 2000, str. 39, 40), so:

- neomejena ponovljivost,
- vprašanja in naloge temeljijo na znanju več sestavljalcev,
- enaka vprašanja in naloge za vse učence v istem roku,
- nepristranskost ocenjevanja odgovorov,
- preverja in ocenjuje se tisto znanje, ki je bistveno po mnenju večje skupine strokovnjakov,
- večji spekter vprašanj, na katera učenci odgovarjajo,
- preverjanje znanja ne glede na okoliščine, v katerih se je učenec učil,
- predvidljivost, ki manjša psihični pritisk (Šetinc v Krek 2000, str. 39, 40).

Ločnica med zunanjim in notranjim preverjanjem znanja pa pravzaprav ni tako ostra. Zunanja oseba oziroma ustanova lahko opravi le določen segment preverjanja, drug segment pa opravi

² »Portfolio« predstavlja zbirko izbranih izdelkov in druge dokumentacije (slik, načrtov, poročil ...), ki nastaja daljši čas in iz katere je mogoče razbrati napredek in doseženo stopnjo v znanju in usposobljenosti učenca. Omogoča širši vpogled in razmislek o dobljenih izkušnjah (Marentič Požarnik 2000, str. 275).

učitelj sam. Sem lahko štejemo ustno obliko preverjanja, ko učenca sprašuje njegov učitelj, odgovore pa oceni komisija, sestavljena iz zunanjih ocenjevalcev. Tudi pisne preizkuse znanja lahko pripravi zunanja skupina strokovnjakov, pregleda in oceni pa jih učitelj sam. Pogosto se te vmesne oblike prišteva k zunanjemu preverjanju. Razlika med oblikami zunanjega preverjanja znanja obstaja tudi med različnimi državami.

V diplomski nalogi sem se osredotočila na zunanje preverjanje znanja v slovenski osnovni šoli. Pri tem upoštevam definicijo, da gre pri notranjem preverjanju znanja za proces, ki ga pripravi in izvede učitelj, ki učenca tudi poučuje, pri zunanjem preverjanju pa celoten proces (ali njegove pomembne dele) izvedejo drugi učitelji ali strokovnjaki (Krek 2000, str. 35).

2.1.2 Preverjanje ali/in ocenjevanje znanja

Pri uporabi pojma *zunanje preverjanje znanja* je potreben razmislek o tem, zakaj se ne uporablja dosledno pojem *zunanje preverjanje in ocenjevanje* ali samo *zunanje ocenjevanje znanja*.

Izraza preverjanje in ocenjevanje znanja se v praksi uporabljata nedosledno. Natančno ju lahko opredelimo s pomočjo Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli (1999). »S preverjanjem znanja se zbirajo informacije o tem, kako učenec razume učne vsebine. Učiteljevi zapisi, pridobljeni pri preverjanju znanja, se ne smejo pretvoriti v ocene.« (Pravilnik ... 1999, 3. člen). Ocenjevanje znanja pa je »ugotavljanje in vrednotenje doseženega znanja.« (Pravilnik ... 1999, 4. člen) Oba pojma vključujeta zbiranje informacij o učenčevem obvladovanju učne snovi, bistvena razlika je, da gre pri ocenjevanju za pretvarjanje učenčevega znanja (po določenih kriterijih) v oceno, pri preverjanju pa ne. Preverjanje znanja je »sistematično, načrtno zbiranje podatkov o tem, kako kdo dosega učne cilje; v postopku ocenjevanja pa učnim dosežkom dodelimo neko številčno vrednost – oceno.« (Marentič Požarnik 2000, str. 260) Ocenjevanje vključuje preverjanje. Tako ne more biti (ali vsaj ne bi smelo biti) ocenjevanja brez preverjanja, medtem ko lahko znanje preverimo, ne da bi ga ocenili, in z rezultati seznanimo učenca (prav tam).

Nedoslednosti pri uporabi pojmov preverjanje in ocenjevanje znanja se pojavljajo tudi v uradnih dokumentih. Bečaj ugotavlja, da »razlike med preverjanjem in ocenjevanjem ne pozna niti šolska zakonodaja« (Bečaj 2000, str.19). V Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli beremo: »Pri zaključnem preverjanju znanja učencev sodelujejo zunanji ocenjevalci.« (Pravilnik ... 1999, 7. člen) Podobno je v 73. členu Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju (1996), ki določa, da mora biti dijak oz. študent z oceno pri ustnem preverjanju seznanjen takoj, ocenjeno pisno nalogo pa mu je potrebno vrniti v vpogled.

Logično bi bilo sklepati, da se je zaradi dolžine izraza preverjanje in ocenjevanje znanja uveljavil krajši izraz, samo preverjanje znanja. Krajši izraz je v praksi zelo prisoten, tudi Šimenc v članku o razmerju med zunanjim in notranjim preverjanjem znanja uporablja izraz preverjanje, z obrazložitvijo: »ker razlika med preverjanjem in ocenjevanjem za izpeljavo ni bistvena, uporabljam izraz preverjanje, namesto ustrežnejšega, a daljšega preverjanje in

ocenjevanje.« (Šimenc 2000, str. 20) Vendar pa bi morali biti (vsaj strokovnjaki) bolj pozorni na njuno pomensko različnost. Glede na opredelitve pojmov bi bilo ustrezneje govoriti o zunanjem ocenjevanju in ne o zunanjem preverjanju znanja. »Ocenjevanje v primerjavi s preverjanjem pomeni vrednotenje, ki posameznike na temelju postavljenih meril razporedi v različne kategorije.« (Bečaj 2000, str. 10)

V praksi se torej pogosto uporablja izraz zunanje preverjanje znanja, pri tem pa je mišljen celoten proces ugotavljanja znanja in določanja ocene po postavljenih kriterijih. Glede na uveljavljenost izraza ga uporabljam tudi v tej diplomski nalogi.

2.1.3 Notranji in zunanji preizkusi znanja

Za učitelje in tudi ostale, ki so vključeni v izobraževanje, je zelo pomembno, da razlikujejo med notranjim in zunanjim ocenjevanjem. Notranje ocenjevanje je v mnogih pogledih drugačno od zunanjega, nekaj razlik je prikazanih v tabeli 1:

Tabela 1: Razlike med notranjim in zunanjim ocenjevanjem znanja.

Notranje ocenjevanje	Zunanje ocenjevanje
Preizkusi znanja, ki jih sestavljajo učitelji, so neformalni.	Zunanje preverjanje je formalno.
Preizkusi znanja, ki jih sestavi en sam učitelj, niso standardizirani.	Preizkuse znanja, ki so ponavadi standardizirani, pripravi skupina strokovnjakov za preizkuse.
Cilji preizkusa znanja so vezani na cilje, ki so zastavljeni v učbeniku, zato preizkus pokriva le manjši del ciljev, zastavljenih v učnem načrtu.	Cilji preizkusa znanja temeljijo na učnem načrtu.
Vsebina preizkusa znanja ne temelji na izvedbenih navodilih za izvedbo preizkusov.	Vsebina preizkusa znanja temelji na navodilih za izvedbo preizkusov, ki so navezana na učni načrt.
Izvajanje preizkusa od učitelja v razredu zahteva, da oblikuje navodila, napiše preizkus znanja in ga oceni.	Pri zunanjem ocenjevanju dajejo navodila nadzorni učitelji, preizkus znanja sestavijo za to usposobljeni učitelji, zunanji ocenjevalci pa ga ocenijo.
Učenčeva končna ocena je lahko sestavljena iz ocen več preizkusov znanja ob upoštevanju tudi drugih dejavnikov.	Učenec dobi končno oceno na podlagi enega preizkusa znanja.
Vsak učitelj si sam določi pogoje za izvajanje preizkusa znanja.	Učenci morajo imeti enake pogoje izvajanja preizkusa znanja.
Čas izvajanja preizkusa znanja je različen.	Čas opravljanja preizkusa znanja je vnaprej določen in vsi, ki pišejo preizkus, ga morajo upoštevati.
Rezultati preizkusa znanja se med seboj ne primerjajo.	Rezultati preizkusa znanja se primerjajo na celotni populaciji.

Povzeto po: Šaubah Kovič v: Sestavljanje NPZ – most k evropskim standardom 2004, str. 72.

Kot glavno razliko med notranjim in zunanjim ocenjevanjem bi izpostavila to, da učitelj pri notranjem ocenjevanju lahko prilagaja potek, čas, vsebino, ocenjevanje ... konkretni situaciji. Pri zunanjem ocenjevanju pa je celoten potek vnaprej določen in učitelj ga mora upoštevati. Gre za postopek standardizacije, ki je zelo pomemben, če želimo primerjati rezultate celotne populacije med seboj.

2.1.4 Lastnosti zunanjega preizkusa znanja

Zunanje preizkuse znanja navadno sestavijo pedagoški strokovnjaki, torej učitelji, ki popolnoma poznajo učni načrt ter v njem zapisane cilje in standarde znanja, ter strokovnjaki za sestavo in analizo merskih instrumentov. Temeljne značilnosti zunanjega preverjanja znanja so, da vsi učenci rešujejo iste ali primerljive naloge, da imamo enotne kriterije administracije preizkusa in da so preizkusi vsaj do določene stopnje metrično preverjeni. Namen je, da so zagotovljeni enaki pogoji preverjanja in ocenjevanja znanja ter primerljivost rezultatov (Bucik 2001, str.43, 44).

Pri zunanjem (in tudi pri notranjem) preverjanju znanja imamo opraviti z neke vrste merjenjem. Ocenjevanje lahko pojmuje kot merjenje znanja, pri katerem izražamo sodbo o stopnji učenčevega znanja v obliki ocene na večstopenjski ocenjevalni lestvici (Marentič Požarnik 2000, str. 264). Pri vsakem merjenju pa je pomembno upoštevanje **merskih karakteristik**. Tako mora tudi zunanje preverjanje omogočiti veljavno, zanesljivo, objektivno in občutljivo merjenje (prav tam).

Merjenje je **veljavno**, kadar nam v resnici uspe izmeriti oz. oceniti tisto, kar želimo izmeriti. Ocena je vsebinsko veljavna, če zajame znanje, ki smo ga želeli izmeriti. Težave z veljavnostjo nastopijo, če predmeta merjenja oz. ocenjevanja (pri znanju so to učni cilji in standardi znanja) ne opredelimo dobro (Bucik 2000, str. 24).

Poznamo tudi prognostično ali napovedno veljavnost, ki je tem večja, čim bolje lahko na osnovi rezultatov oz. ocen napovemo uspeh v nadaljnjem šolanju ali poklicu. V zadnjem času pa se vse bolj poudarja tudi pomen t.i. posledične veljavnosti. Gre za posledice, učinke, ki jih ima določena vrsta preverjanja na učenje in pouk (Marentič Požarnik 2000, str. 266).

O **zanesljivem** merjenju govorimo, kadar pri ponovitvah merjenja pri isti osebi v podobnih pogoji pridemo do podobnega rezultata. Različni ocenjevalci morajo isti dosežek oceniti z istimi ocenami oz. en ocenjevalec mora isti dosežek v različnih časovnih obdobjih oceniti isto. Zanesljivost je večja ob jasnih in enoznačnih vprašanjih ter natančno določenih kriterijih ocenjevanja (prav tam).

Ocenjevanje je **objektivno**, če je ocena odvisna samo od merjene značilnosti. Poznamo štiri stopnje objektivnosti: pri pripravi inštrumenta za preverjanje znanja, pri sami izvedbi preverjanja, pri vrednotenju odgovorov in pri interpretaciji rezultata. Težko bi govorili o popolni objektivnosti, ker imajo tudi sestavljalci svoje subjektivne kriterije, zato nekateri raje govorijo o intersubjektivnosti kot o čisti objektivnosti (prav tam).

Občutljivost pomeni, da v oceno zajamemo tudi manjše razlike v znanju. Test znanja je tem bolj občutljiv, čim manjše razlike v znanju moremo z njim ugotavljati. Občutljivost testa je odvisna od njegove težavnosti (vsebovati mora različno težke naloge) in dolžine (daljši test je praviloma občutljivejši) (Bucik 2001, str. 46).

Glede na omenjene merske lastnosti dobrega inštrumenta lahko rezultate zunanjega preverjanja znanja razumemo predvsem kot neke vrste popravek informacije, ki jo dobi učitelj z notranjim preverjanjem znanja, ali še bolje: kot dodatno informacijo tisti, dobljeni z notranjim preverjanjem. Za to pa je pomembno, da zaupamo lastnostim inštrumentov, s katerimi preverjamo znanje. Dober preizkus je lahko sestavljen iz različnih nalog, ki merijo različne komponente znanja.

Izraz zunanje preverjanje znanja še ne opredeljuje natančno, za kakšno obliko preverjanja gre – lahko je pisno, ustno, praktično. Poleg tega ni nujno, da poteka izključno v obliki testov znanja³. Ni nujno, da zunanje preverjanje vključuje le naloge objektivnega tipa, vključene so lahko tudi naloge s prostimi odgovori. Ni najbolj ustrezno, da pisnim preizkusom znanja pravimo kar testi znanja. Ena bistvenih opredeljujočih značilnosti testa je, da je postopek standarden. Pri preverjanju znanja s pisnimi preizkusi lahko rečemo, da je to standarden postopek, kadar so okoliščine preizkušanja vsaj podobne, če ne enake, za vse posameznike, za vse situacije in v vsakem času. Pri zunanjem preverjanju znanja z enotnimi inštrumenti zaradi narave znanja (predvsem spremenljivost v času) ni veliko možnosti za nadzor nad vsemi ključnimi merskimi lastnostmi, predvsem zanesljivostjo, da bi te inštrumente brez zadržkov imenovali »standardizirani testi znanja«. Zato za standardne zunanje preizkuse znanja raje uporabljajmo izraz »zunanji preizkusi znanja, sestavljeni in uporabljeni po standardnih postopkih« (Bucik 2000, str. 24, 25).

³ Test znanja je instrument za merjenje znanja, sestavljen iz nalog objektivnega tipa, ki omogočajo objektivno vrednotenje ustreznosti odgovorov (Sagadin 1993, str. 30).

Dober preizkus znanja mora torej imeti natančno določene standardne postopke uporabe, znana morajo biti načela njegove sestave (katere učne vsebine in spoznavni procesi oz. taksonomske ravni oz. standardi znanja bodo z njim preverjani ter s kakšnimi vrstami nalog), jasno morajo biti opredeljeni učni cilji, ki so v njem zajeti. Prav tako morajo biti razvidne vse naštetе merske lastnosti in natančno opredeljene ciljne skupine učencev, ki jim bomo preizkus posredovali (prav tam, str. 25).

2.2 Uvajanje devetletne osnovne šole

V začetku devetdesetih let so v Sloveniji nastale tri zasnove osnovne šole, ki predstavljajo stanje naše osnovne šole in ponujajo odgovore na vprašanja, ki zadevajo njeno spreminjanje. To so: *Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje* (1991), *Perspektive razvoja v osnovni šoli v Republiki Sloveniji* (1992) in *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (1995).

Temeljni razlog, da osemletna osnovna šola, kljub nekaterim dobrim organizacijskim rešitvam, ne dosega ustreznih rezultatov v vzgojno-izobraževalnem procesu, so dosedanje reforme osnovne šole. Te so bile enostranske, s poudarkom na organizacijskem vidiku sprememb in ob hkratnem zanemarjanju funkcionalnega vidika (*Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje* 1991, str. 36). Usmerjenost načrtovalcev in izvajalcev vzgojno-izobraževalnega procesa v vsebino oz. program je pripeljala do preobsežnih programov, ki so prenatrpani s faktografskim znanjem ter kot taki učence preveč obremenjujejo, istočasno pa ne dajejo trajnejšega funkcionalnega in strukturalnega znanja (prav tam). Stanje v osemletki bi lahko, po ugotovitvah celostne evalvacije programa življenja in dela osnovne šole, strnili v naslednjih točkah:

- v več kot 90% pouka na šolah prevladuje metoda ustne razlage in metoda razgovora, kar pomeni, da vidijo učitelji svojo temeljno nalogo v verbaliziranju vsebin, naloga učencev pa je akademsko poslušanje in diskusija o tem,
- samostojnost učencev, kot eden temeljnih pogojev učenja, je pri pouku minimalna,
- materialna opremljenost je na polovici šol neustrezna,
- motivacija za učno delo temelji na zunanji prisili (ocenjevanje, kaznovanje, sodelovanje s starši ...) ali na nekaterih osebnostnih lastnostih učiteljev,
- pripravljenost učiteljev za humani pristop in demokratični dialog je velika, izvajanje pa prav nasprotno,
- sodelovanje s starši je predvsem namenjeno reševanju disciplinskih problemov in učne problematike; (*Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje* 1991, str. 36, 37)

Te ugotovitve bi lahko strnili v to, da v odnosih učitelj : učenec : učna snov prevladujejo tradicionalni šolski modeli, kar ne ustreza spreminjajočim se družbenim razmeram. Pojavljajo se tudi razlike med učinki vzgojno-izobraževalnega dela med urbanimi in ruralnimi območji,

velikimi in majhnimi šolami (Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje 1991, str. 36) . Tako je izobraževalna usoda učenca bolj odvisna od šole, ki jo obiskuje in učitelja, ki ga poučuje, kot od sistemskih rešitev.

Šola ni več edini »prinašalec« informacij in znanja, ker to že omogoča informacijska tehnologija. Učitelji izgubljajo monopol nad informacijami in znanjem, zato se njihova vloga spreminja. Nova naloga učitelja je posredovanje znanja, kako ustrezno informacijo odkriti, jo spremeniti v znanje in jo posredovati naprej. Tej vlogi pa ne ustrezajo tradicionalni šolski modeli (Marentič Požarnik 2000).

Kljub temu, da naša osnovna šola ne kaže bistvenih odklonov v statističnih primerjavah z drugimi šolskimi sistemi v drugih državah glede znanja učencev, kažejo vse ugotovljene slabosti in problemi v načrtovanju in delovanju na to, da moramo našo osnovno šolo posodobiti in postaviti na kvalitetna temeljna izhodišča (Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje 1991, str. 37).

Zdi se, da so ugotovitve, zapisane v Izobraževanju v Sloveniji za 21. stoletje, navedene nekoliko ostro in enostransko. Zelo poudarjajo slabosti naše osnovne šole pred reformo, s tem pa pridejo bolj do izraza novosti, ki jih je reforma prinesla. Menim, da so nekatere ugotovitve (minimalna samostojnost učencev, neustrezna opremljenost šol, zunanja motivacija ...) preveč kritične.

2.2.1 Področja spreminjanja

Zasnove osnovne šole iz začetka devetdesetih let (*Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje, Perspektive razvoja v osnovni šoli v Republiki Sloveniji, Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*) so si dokaj enotne glede področij, ki naj bi jih šolska reforma obsegala.

Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje (1991, str. 71) navaja temeljna vprašanja osnovne šole, ki se postavljajo za določanje robnih pogojev za notranjo prenovno osnovne šole ter prilagajanje osnovne šole evropskim standardom. To je vprašanje začetka osnovne šole, vprašanje trajanja, vprašanje učne diferenciacije in vprašanje programsko orientirane šole. Odgovori na ta vprašanja določajo tudi notranjo strukturo osnovne šole.

Perspektive razvoja v osnovni šoli v Republiki Sloveniji (1992, str. 3) kot podlago za pripravo znanstveno utemeljene koncepcije razvoja osnovne šole in tudi sistema vzgoje in izobraževanja v celoti obravnavajo vprašanja, kot so vprašanje začetka in trajanja osnovne šole, členjenosti ali strukture obveznega izobraževanja, členjenosti posameznih stopenj, preverjanja znanja, ocenjevanja in napredovanja v sistemu vzgoje in izobraževanja ter sodelovanja med starši in šolo.

Tudi v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995, str 92 - 123) so obravnavana področja, ki bi jih bilo potrebno spremeniti, strokovno izpopolniti in/ali ustrezno zakonsko urediti. To je trajanje osnovne šole in začetek šolanja, organizacija šolskega časa in program osnovne šole, ocenjevanje znanja in pogoji za napredovanje, učna diferenciacija, šolanje učencev s posebnimi potrebami in izobraževanje učiteljev.

Temeljna vprašanja spreminjanja osnovnošolskega izobraževanja v 90-ih letih lahko strnemo v naslednjih točkah:

- začetek osnovnošolskega izobraževanja,
- trajanje obveznega šolanja,
- notranja struktura osnovne šole,
- učna diferenciacija znotraj osnovnošolskega izobraževanja,
- ocenjevanje in pogoji za napredovanje v osnovni šoli,
- šolanje otrok s posebnimi potrebami ,
- sodelovanje med starši in šolo,
- izobraževanje učiteljev.

2.2.2 Načela uvajanja sprememb v šolski sistem

Pri uvajanju sprememb v šolski sistem je nujno upoštevanje naslednjih načel (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 1995, str. 89):

- Načelo postopnosti in zagotavljanja ustreznih pogojev. Vsaka sprememba, s katero želimo doseči boljše uspehe, se v šolstvu lahko hitro spremeni v svoje nasprotje, če je vnaprej ne preverimo in ovrednotimo. Ob upoštevanju že dosežene stopnje razvoja se zavzemamo za postopno uvajanje potrebnih sprememb. Hkrati to načelo povezujemo z

izpolnjevanjem ustreznih vsebinskih, materialnih, organizacijskih in kadrovskih pogojev.

- Načelo spreminjanja delov v odvisnosti od celote. Potrebno je načrtno spreminjanje posameznih elementov obveznega izobraževanja, pri čemer mora biti jasno, kako se bodo delne spremembe vključile v sistem obveznega izobraževanja kot celoto.
- Načelo mednarodne primerljivosti. Če želimo postaviti sistem obveznega izobraževanja, ki bo primerljiv s sistemi obvezne edukacije v razvitih državah, je treba kritično upoštevati rešitve in izkušnje, ki jih imajo drugod po svetu.

2.2.3 Uvajanje devetletne osnovne šole

Po Zakonu o osnovni šoli (1996) se je septembra v šolskem letu 1999/2000 začelo postopno uvajanje programa devetletne osnovne šole, v šolskem letu 2003/2004 pa obvezno izvajanje programa s prvim ter s sedmim razredom.

Osemletno izobraževanje se bo v celoti izteklo v šolskem letu 2007/2008 in bo od šolskega leta 2008/2009 osnovnošolsko izobraževanje potekalo samo še po programu devetletne osnovne šole (prav tam).

Spremembe v devetletni osnovni šoli, ki so nastale na podlagi Zakona o osnovni šoli (1996), kot jih navaja Državni izpitni center, so strnjene v naslednjih točkah:

- Otroci so pri vstopu v šolo (tako kot v večini držav z visoko razvitim šolskim sistemom) stari od 5 let in 8 mesecev do 6 let in 8 mesecev⁴.
- Učenci imajo v 1. razredu osnovne šole pri polovici ur pouka dodatno učiteljico, ki je praviloma vzgojiteljica predšolskih otrok. Ista učiteljica lahko spremlja učence skozi celo prvo vzgojno-izobraževalno obdobje (prva tri leta osnovne šole).
- Znanje učencev se v celotnem prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ocenjuje opisno.
- Za vse predmete v 1. razredu so sprejeti novi učni načrti, ki upoštevajo razvojno stopnjo učencev in način učenja, primeren za otroke pri 6-ih letih starosti. Pomembni

⁴ Začetek šolanja s šestim letom za naš prostor ni novost, saj je vstop šestletnih otrok v obvezno šolo predpisoval že zakon Marije Terezije iz leta 1774.

standardi znanja, kot npr. pisanje, branje, so naravnani na postopno in temeljito, pa tudi individualno pridobivanje znanja, kar pomeni, da je doseganje ciljev razdeljeno na celo prvo triletnje (seveda za tiste učence, ki tak tempo potrebujejo).

- V prenovljenih ali novih učnih načrtih za vse predmete v devetletni OŠ so predvsem posodobljeni cilji oz. vsebine. Učni načrti so prečiščeni zlasti z vidika odvečne faktografije, cilji pa so oblikovani tako, da posegajo na različna področja učenčevega razvoja - od čustvenega, preko socialnega, spoznavnega, gibalnega, moralnega.
- V nove učne načrte so vgrajene različne učne metode in oblike, ki naredijo pouk bolj raznolik in zanimiv, hkrati pa vključujejo učne metode in oblike, ki so še posebej primerne za mlajše učence. Tudi v učnih načrtih za učence višjih razredov je še posebej velik poudarek na eksperimentalnem in problemskem učenju.
- Učni načrti so pripravljani tako, da ostaja učiteljem in učencem dovolj časa za ponavljanje in utrjevanje snovi, za ustno preverjanje in ocenjevanje znanja; več časa torej za pogovore in vzpostavljanje pristnejšega stika med učiteljem in učencem (večja vzgojna vloga učitelja).
- Učenci začnejo, podobno kot v drugih evropskih državah, z učenjem tujega jezika v četrtem razredu, torej pri približno 10-ih letih, drugi tuji jezik pa si lahko izberejo v zadnjih treh letih kot izbirni predmet.
- Skrb za enakost izobraževalnih možnosti za vse učence. Ob koncu drugega in tretjega obdobja devetletne osnovne šole se znanje učencev preverja pisno z nacionalnim preverjanjem znanja, s katerim se preverjajo standardi znanja, določeni z učnim načrtom – ob koncu drugega obdobja je nacionalno preverjanje znanja za učence prostovoljno, in sicer iz slovenskega jezika, matematike in tujega jezika, ob koncu tretjega obdobja pa je nacionalno preverjanje znanja za vse učence obvezno, in sicer iz slovenskega jezika, matematike in tretjega predmeta, ki ga izmed obveznih predmetov določi minister. Dosežki nacionalnega preverjanja znanja so dodatna informacija o znanju učencev.
- Z upoštevanjem evropskih priporočil za individualizacijo in diferenciacijo pouka in z možnostjo izbire treh predmetov v zadnjem triletnju se sistemsko vzpostavlja skrb za vsakega učenca, upoštevajoč njegove sposobnosti, interese in pričakovanja (večja skrb za nadarjene učence, učence z učnimi težavami ...).
- V devetletni program OŠ se v skladu z odločbo o usmeritvi vključujejo tisti učenci s posebnimi potrebami, za katere bo strokovna komisija ugotovila, da lahko glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oz. motnje dosežajo standarde osnovnošolskega

programa ob ustrezni prilagoditvi organizacije, načina preverjanja znanja, napredovanja in časovne razporeditve pouka, ter ob dodatni strokovni pomoči (Devetletna OŠ 2008).

Spremembe v devetletni osnovni šoli so v skladu z zasnovami, ki so nastale v začetku devetdesetih let (*Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje* (1991), *Perspektive razvoja v osnovni šoli v Republiki Sloveniji* (1992) in *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (1995)). Te sodobne spremembe v našem in tudi mnogih drugih sistemih izobraževanja niso le posledica političnih, ekonomskih ali drugih podobnih sprememb. Pomembne so tudi spremembe strokovnih pogledov in znanstvenih paradigem, ki so v širši javnosti manj opazne (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 1995, str. 6).

2.3 Zunanje preverjanje znanja v osnovni šoli

Zunanje preverjanje znanja ob zaključku osemletne osnovne šole⁵ poteka od šolskega leta 1991/92. To leto je bilo uvedeno skupinsko zunanje preverjanje iz slovenščine in matematike za vse učence 8. razredov. Celoten postopek je bil sestavljen iz dveh faz, iz predpreizkusa (oz. poskusnega preverjanja), ki je učence seznanil s tem načinom preverjanja, in glavnega preizkusa, ki ga je bilo mogoče ponavljati. Rezultati preverjanja niso vplivali na zaključni šolski uspeh, so pa bili eno od meril pri vpisu na tiste srednje šole, ki so imele omejen vpis (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 1995, str. 105). Zunanje preverjanje znanja je nadomestilo prej uveljavljene sprejemne izpite, ki so bili v pristojnosti posameznih srednjih šol.

Z novim Zakonom o osnovni šoli (1996), ki uvaja devetletno osnovno šolo, je zunanje preverjanje znanja predpisano po zaključku vseh treh triad, to je po koncu 3., 6. in 9. razreda. V šolskem letu 2005/2006 pa je bilo zunanje preverjanje ob koncu 3. razreda ukinjeno. V devetletni osnovni šoli se je, namesto zunanje preverjanje znanja, bolj uveljavil izraz nacionalni preizkus znanja. Gre le za drugačno poimenovanje in ko govorim o devetletki, ga uporabljam tudi v tej diplomski nalogi.

2.3.1 Nacionalni preizkusi znanja v devetletni osnovni šoli

Nacionalno preverjanje znanja je postopek, izpeljan tako, da lahko vsi učenci pokažejo svoje znanje, ko na isti dan rešujejo enake naloge pod enakimi pogoji. Naloge pripravljajo učitelji skupaj z drugimi strokovnjaki za posamezne predmete in strokovnjaki za sestavljanje preizkusov znanja. Preverja se le tisto znanje, ki ga vsebujejo učni načrti, in na način, ki ga učenci poznajo iz vsakdanjega šolskega dela (Osnovna šola; NPZ – informacije za učence in starše 2007, str. 3).

Ob uvedbi devetletne osnovne šole je bilo nacionalno preverjanje znanja predvideno ob koncu 3., 6. in 9. razreda. V Zakonu o osnovni šoli (1996, 64. člen) beremo : »Ob koncu obdobij se znanje učencev preverja z nacionalnimi preizkusi znanja, s katerimi se preverjajo minimalni standardi znanja učencev. Ob koncu prvega in drugega obdobja je preverjanje znanja za

⁵ Uporabljajo se še izrazi: nacionalno preverjanje znanja (NPZ), skupinsko preverjanje znanja, mala matura, eksterno preverjanje, eksterci.

učence prostovoljno, ob koncu tretjega obdobja pa je za vse učence obvezno.« Kasneje je prišlo do spremembe, ki je ukinila nacionalno preverjanje znanja ob koncu 3. razreda. 64. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (2005) se glasi: »Ob koncu drugega in tretjega obdobja se znanje učencev preverja z nacionalnim preverjanjem znanja, s katerim se preverjajo standardi znanja, določeni z učnim načrtom.« Sprememba torej pomeni, da se od šolskega leta 2005/2006 nacionalni preizkusi znanja izvajajo ob koncu 6. in 9. razreda, ne izvajajo pa se več ob koncu 3. razreda.

2.3.1.1 Cilji nacionalnega preverjanja znanja

Temeljni cilj nacionalnega preverjanja znanja, kakor je zapisan v Zakonu o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (2005), je dodatna informacija o znanju učencev. Ta informacija je namenjena učencem in njihovim staršem, učiteljem, šolam in sistemu na nacionalni ravni. Glede na te skupine uporabnikov lahko cilje nacionalnega preverjanja znanja zapišem podrobneje.

Za učence (in starše):

Učenci skozi nacionalno preverjanje znanja pridobijo dodatno informacijo o svojem doseženem znanju v nekem obdobju oz. ob koncu osnovne šole. Tisto, kar so dosegli pod enakimi pogoji, kakor njihovi vrstniki, jim omogoča kritično ovrednotenje lastnega dela.

Za učitelje:

Z dosežki učencev na nacionalnem preverjanju znanja pridobijo učitelji dodatne informacije o znanju svojih učencev in o njihovem doseganju standardov iz učnih načrtov. Ob strokovni analizi nalog in dosežkov svojih učencev lahko učitelji kritično ovrednotijo svoje poučevanje in usklajujejo svoje kriterije vrednotenja znanja s kriteriji drugih učiteljev. Seznanjanje z nalogami na nacionalnem preverjanju znanja in z njihovim umeščanjem v učne načrte jim pomaga pri uporabi učnih načrtov in pri preverjanju doseganja standardov pri njihovem delu v razredu.

Za šole:

S strokovno analizo dosežkov in s primerjavo s povprečnimi dosežki okolja pridobijo šole informacijo, ki pomaga ovrednotiti kakovost njihovega dela. Ugotavljajo lahko razloge za odstopanja od zastavljenih ciljev in poiščejo morebitne možnosti za izboljšanja. Dosežki na

nacionalnem preverjanju znanja so pomemben element pri načrtovanju razvoja šole, pri oblikovanju načrta izobraževanja učiteljev in dela v strokovnih aktivih.

Za sistem na nacionalni ravni (strokovne institucije):

Informacije o dosežkih na nacionalnem preverjanju znanja se uporabljajo tudi kot podlaga za sprejemanje odločitev o razvoju izobraževalnega sistema na nacionalni ravni. Te informacije so zato pomemben element pri svetovanju in izobraževanju učiteljev in pri razvoju učnih načrtov (Izhodišča nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2005, str 4).

Podobno tudi mednarodne primerjave kažejo, da so legitimni raznovrstni cilji zunanjega preverjanja in ocenjevanja znanja (Medveš 2001, str. 239). Poudarjeni so zlasti naslednji cilji:

- verifikacija doseganja nacionalnih izobrazbenih standardov,
- evalvacija učinkovitosti izobraževalnega sistema,
- samoevalvacija šole in učitelja,
- dopolnilo k selekciji,
- transparentnost izobrazbenih ciljev in meril ocenjevanja,
- spodbujanje kakovosti poučevanja in učenja, certificiranje (prav tam).

Pri zunanjem preverjanju se ni mogoče izogniti nekaterim ciljem, ki niso neproblematični (primerjava uspešnosti, selekcija, poenotenje standardov, standardizacija pouka ...). Posebno občutljivi pa so tisti cilji in nameni zunanjega preverjanja, ki se povezujejo s pomembnimi otrokovimi odločitvami glede nadaljnjega izobraževanja. Pri tem je bistveno, da je zagotovljena transparentnost in predvidljivost posledic, saj se v nasprotnem primeru povečajo negativne posledice. Šolska politika naj teži k temu, da bo omejevanje vpisa le izjemen ukrep, pri izbiri kandidatov pa naj se ustrezno pretehta razmerje med dosežki pri zunanjem in notranjem ocenjevanju znanja (prav tam, str. 240).

2.3.1.2 Nacionalno preverjanje znanja ob koncu drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja

Ob koncu drugega obdobja oz. 6. razreda se nacionalno preverjanje znanja izvaja iz slovenščine (ali madžarščine ali italijanščine na narodno mešanih območjih), matematike in tujega jezika (angleščine ali nemščine). Izvede ga osnovna šola sama, po predpisanem postopku. Preverjanje je za vse učence 6. razreda prostovoljno (Zakon o spremembah in

dopolnitvah Zakona o osnovni šoli 2005, 64. člen). Učenec, ki se prijavi k preverjanju, ga opravlja iz vseh treh predmetov (Navodila za izvedbo nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2006/2007 2006, str. 6). Dosežek učencev 6. razreda, izražen v točkah in v odstotku, se vpiše v Obvestilo o dosežkih pri nacionalnem preverjanju znanja ob koncu drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja (Osnovna šola; NPZ – informacije za učence in starše 2007, str. 17).

Prostovoljnega nacionalnega preverjanja znanja ob koncu 6. razreda, v šolskem letu 2006/2007, se je udeležilo okrog 80 odstotkov učencev, kar je slabih 10 odstotkov več, kot šolsko leto prej (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 9).

2.3.1.3 Nacionalno preverjanje znanja ob koncu tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja

Ob koncu tretjega obdobja oz. 9. razreda osnovna šola, po predpisanem postopku v sodelovanju z zunanjimi ocenjevalci, izvede nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine (ali madžarščine ali italijanščine na narodno mešanih območjih), matematike in tretjega predmeta. Tretji predmet izmed obveznih predmetov 8. in 9. razreda določi minister, pristojen za šolstvo, v mesecu marcu za tekoče šolsko leto, po predhodni pridobitvi mnenja pristojnega strokovnega organa (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli 2005, 64. člen). Zunanje preverjanje ob koncu tretjega obdobja je obvezno za vse učence in je pogoj za dokončanje osnovne šole. Dosežek, izražen v točkah in v odstotku, se vpiše v zaključno spričevalo, ki ga učenci prejmejo ob zaključku šolanja (Osnovna šola; NPZ – informacije za učence in starše 2007, str.17). Preverjaje v 9. razredu se izvaja v rednem in naknadnem roku. V naknadnem roku ga opravljajo le tisti učenci 9. razreda, ki se zaradi bolezni ali drugih utemeljenih razlogov niso mogli udeležiti rednega roka (Navodila za izvedbo nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2006/2007 2007, str. 6).

Dosežki nacionalnega preverjanja znanja so dodatna informacija o znanju učencev. Vendar pa je minister za šolstvo in šport 28. 7. 2006 izdal sklep o merilih za izbiro kandidatov v primeru omejitve vpisa v srednje šole, kjer se lahko upošteva tudi dosežek učenca na nacionalnem preverjanju znanja. Na podlagi predhodnega soglasja kandidata in staršev se dosežki

nacionalnega preverjanja znanja lahko upoštevajo kot eno izmed meril, če ima več kandidatov na spodnji meji v izbirnem postopku enak seštevek zaključnih ocen iz obveznih predmetov 7., 8. in 9. razreda ter splošnega učnega uspeha v teh razredih (Osnovna šola; NPZ – informacije za učence in starše 2007, str. 17).

Novost v šolskem letu 2006/2007 je bilo preverjanje tretjega predmeta. Namesto pri enem je preverjanje potekalo pri štirih predmetih, ki so bili določeni za tretji predmet. To pomeni, da so učenci na vsaki šoli opravljali preverjanje iz enega predmeta, medtem ko so bili v celotni državi preverjeni štirje predmeti. Prednost razširjenega nabora tretjega predmeta je v tem, da na sistemski ravni lahko vsako leto dobimo kakovostne podatke o večjem številu predmetov (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 10).

2.3.2 Prednosti in slabosti zunanjega preverjanja znanja

Zunanje preverjanje in ocenjevanje je, tako kot vsako drugo preverjanje in ocenjevanje, ambivalenten pojav. V šolskem sistemu je pomembna oblika vrednotenja znanja in napredka, je tudi način samopotrjevanja učencev, hkrati podlaga za svetovanje in zagotavljanje ustrezne pomoči. Na drugi strani pa je zunanje preverjanje povezano z mnogimi obremenitvami učencev, strahom in stresom (Medveš 2001, str. 238).

Mnogi avtorji pišejo o pomenu zunanjega ocenjevanja in prednostih le-tega, nekateri svarijo pred povečevanjem zunanjih preizkusov znanja. Zunanje preverjanje: da ali ne? To vprašanje je bolj smiselno preoblikovati oz. razširiti: katere vzgojno-izobraževalne cilje preverjati zunanje, v kateri starosti učencev, v kolikšnem obsegu in kakšne posledice za nadaljevanje šolanja bodo imeli rezultati preverjanja?

Med prvimi teoretiki preverjanja znanja na Slovenskem je Leon Zorman s svojim delom *Preverjanje in ocenjevanje znanja ter opazovanje učencev v osnovni šoli* iz leta 1968. Njegovo delo je velikega pomena: kot študijska literatura sedanjih ocenjevalcev je sooblikovala njihove poglede, hkrati pa opozarja, kako dolgo so nekatere ideje in pogledi že dostopni v javnosti (Šimenc 2000, str. 43).

2.3.2.1 Argumenti v prid zunanjemu preverjanju znanja

Med glavnimi argumenti v prid zunanjemu preverjanju znanja se navajajo objektivnost oz. enaki pogoji pri preverjanju znanja, primerljivost rezultatov, pravičnost in enakost izobraževalnih možnosti ter dvig kakovosti celotnega izobraževalnega procesa (Bucik 2000, Izhodišča nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2005)

Prvi argument v prid zunanjemu preverjanju znanja je **objektivnost oz. enakost možnosti**.

Vsi učenci naj bi imeli v vseh fazah enake možnosti pri preverjanju in ocenjevanju, ne le glede na sošolce v svojem razredu, ampak načeloma glede na vse vrstnike, ki so z vidika preizkusa v podobnem položaju (starost, razred, predelana snov ...) (Bucik 2000, str. 24).

Za učence je v izobraževalnem procesu zelo pomembna **nepristranskost in pravičnost**. Mnogo lažje jo je doseči z zunanjim preverjanjem znanja s standardnimi postopki ali preizkusi znanja. Prav tako je verjetno, da bo pri ocenjevanju znanja prišlo do kakršnega koli spodrseljaja ali morebitnega kratenja pravic posameznika glede enakosti pogojev preverjanja, manjša pri zunanjem kot pri notranjem preverjanju (prav tam). Za učence je pravičnost način, kako jih njihovi učitelji ocenjujejo. Ocenjevanje je pravično, če je v skladu z retributivnim načelom pravičnosti: za enako izkazano znanje, enaka ocena. Med najbolj uspešne in uporabljene ukrepe za doseganje pravičnosti sodi uporaba standardiziranih načinov preverjanja znanja, še posebej če gre za eksterno preverjanje, pri katerem isto nalogo ocenjuje več učiteljev (Kodelja 2000). Načelo pravičnosti je omenjeno tudi v Izhodiščih nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli (2005): »pri zunanjem ocenjevanju znanja ne moremo mimo za učence pomembnega načela, to je načela pravičnosti. Z uporabo nacionalnih preizkusov znanja se učencem omogoči enake pogoje pri preverjanju in ocenjevanju in s tem primerljivost rezultatov.«

Nacionalno preverjanje znanja izenačuje izobraževalne standarde v celi državi, tako je omogočena **primerljivost rezultatov**. Dosežki so neposredno primerljivi med učenci v razredu, med razredi na šoli in med šolami v državi. To naj bi bila predvsem spodbuda in pomoč pri nenehnem izboljševanju.

Zunanje preverjanje tudi **dviguje kakovost izobraževalnega procesa** (Izhodišča nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2005). Dosežki pripomorejo k izboljševanju

znanja učencev, šol oz. učiteljev in celotnega vzgojno-izobraževalnega sistema. Učencem dajejo dodatno informacijo o njihovem znanju, na podlagi dosežkov se lahko skupaj s starši odločijo, kam in kako bodo vložili dodaten napor za izboljšanje znanja. Učitelji dobijo diagnostično informacijo o učnih dosežkih posameznega učenca in o tem, koliko se njihove sodbe o dosežkih učencev skladajo z dosežki na nacionalnem preverjanju znanja. Ravnatelji oz. šole dobijo informacijo o tem, kako kakovostno je znanje njihovih učencev v primerjavi z znanjem učencev drugih šol. Preverjanje sistema zagotavlja informacije o doseganju standardov v učnih načrtih, to omogoča evalvacijo dosežkov učencev, po drugi strani pa tudi evalvacijo učnih načrtov in kakovosti izobraževanja na nacionalni ravni (prav tam).

Prednost zunanjega preverjanja je tudi, da naloge sestavlja več sestavljalcev, manjša se pristranskost pri ocenjevanju odgovorov, preverja se znanje, ki je po mnenju večje skupine strokovnjakov spoznano za pomembno in bistveno. S tovrstnimi preizkusi se učenci navajajo na izpitno kulturo, to je položaj, v katerem se bodo večinoma znašli tudi kasneje med šolanjem in v življenju (Bucik 1997, str. 182).

Podobno prednosti zunanjega preverjanja znanja opredeli tudi Marentič-Požarnikova (2000 str. 277), nekoliko bolj pa se osredotoči na učenca. Zunanje preverjanje pri nas je uvedeno z namenom, da preveri in tudi zagotovi doseganje enotnih standardov znanja iz nekaterih predmetov. Ti preizkusi pomagajo izenačevati standarde v celi državi in dajejo učiteljem neodvisno merilo, ki jim pomaga uravnavati lasten kriterij ocenjevanja. Spodbujajo tudi učence, da se usmerijo na učenje celotne snovi in ne le na snov zadnjega ocenjevalnega obdobja. Pomenijo zunanjo spodbudo za učence, ki nimajo dovolj notranjih spodbud.

Že Leon Zorman je leta 1968 v svojem delu *Preverjanje in ocenjevanje znanja ter opazovanje učencev v osnovni šoli* izpostavil iste prednosti zunanjega preverjanja znanja, kot jih naštevajo sodobni teoretiki (Bucik, Marentič-Požarnik, Kodelja ...). S tem dokazuje, da so nekatera pedagoška spoznanja že dolgo dostopna v javnosti in niso rezultat sodobnih razprav (o devetletki). Zorman kot prednosti testov znanja in nalog objektivnega tipa navaja:

- objektivnost merjenja znanja učencev, minimalna subjektivnost ocenjevalca,
- vsi učenci odgovarjajo na popolnoma enaka vprašanja,
- kriteriji ocenjevanja so vnaprej znani, zato učence ocenimo po enotnih merilih,
- testi so ekonomični, v kratkem času preverimo znanje vseh učencev,

- uporabimo jih lahko tudi za druge namene, ne samo za ocenjevanje (Zorman v Šimenc 2000, str. 51).

2.3.2.2 Argumenti proti zunanemu preverjanju znanja

V strokovni in laični javnosti se na eni strani poudarjajo prednosti zunanjega preverjanja znanja v primerjavi z notranjim, na drugi strani pa se izpostavljajo številni negativni vidiki zunanjega preverjanja, po Buciku (1997, str. 177) predvsem naslednji:

- zunanje preverjanje znanja pomeni neke vrste nezaupnico posameznemu učitelju in njegovim metodam poučevanja,
- negativno vpliva na ustvarjalnost učitelja,
- hladi socialni odnos v razredu med učiteljem in učenci,
- preusmerja cilje učnega procesa od »učenja za znanje« k »učenju za ocene« oz. od »učenja po učnih načrtih« k »učenju po izpitnih katalogih«,
- pripomore k zoževanju učnih interesov in k premočno izraženi storilnostni naravnosti,
- zunanje preverjanje po nepotrebnem obremenjuje učence in učitelje, saj so raziskave pokazale, da niso ocene zunanjega preverjanja znanja nič boljši napovedovalec kasnejše šolske uspešnosti kot notranje ocene.

Kot najresnejšo nevarnost ob uvajanju zunanjega preverjanja znanja mnogi avtorji omenjajo prilagajanje pouka testom znanja (Bucik 1997, Marentič Požarnik 2000). Učenec se uči tisto snov in na način, kot to zahteva nacionalno preverjanje znanja. Tudi učitelji prilagodijo poučevanje vsebini in načinu preverjanja.

Slaba stran zunanjih preizkusov je torej, da lahko usmerijo pozornost na učenje za test. »Glede na konsistentnost naših podatkov s podatki mednarodnih raziskav lahko z gotovostjo trdimo, da je vpliv zunanjega preverjanja znanja na učenje in poučevanje dejstvo.« (Skupinsko preverjanje znanja učencev 8. razreda osnovne šole v šolskem letu 1995/1996 1996, str. 57)

Testi močno vplivajo na izbor učnih metod, saj se opuščajo tiste, ki ne vodijo do neposredno »merljivih« rezultatov, npr. projektno učno delo, ekskurzije, širše branje ... Prav tako testi

vplivajo na strategije učenja – silijo k površinskemu pristopu k učenju (Marentič-Požarnik 2000, str. 277). Adamič (2001, str. 224) pravi, da je negativna posledica zunanjega preverjanja tudi, da je težišče pouka na sprejemanju, shranjevanju in reprodukciji znanja.

Podobno se tudi naslednja kritika nanaša na vzratni učinek zunanjega preverjanja znanja. Standardizirani testi namreč narekujejo izbor in favoriziranje vsebin, domet obsega, načina poučevanja in učenja ter strukturiranje znanja. Na ta način se pouk fragmentira, trivializira in oži ... Standardizirani testi, zlasti testi objektivnega tipa, učence navajajo k enostavnemu, enoznačnemu oz. nekompleksnemu odgovarjanju, ne spodbujajo njihove kreativnosti, kritičnega mišljenja in problemskega pristopa (Rutar Ilc v Koderman 2001, str. 50).

V tej smeri svari tudi Razdevšek Pučkova (2003, str. 11) pred nereprezentativnostjo ciljev, nizko kognitivno ravni vprašanj ter uporabo vprašanj zaprtega tipa zaradi lažje (tudi računalniške) obdelave.

Glede na vlogo, ki jo zakon pripisuje zunanjemu preverjanju znanja v devetem razredu osnovne šole, bo vpliv preverjanja na pouk v zadnjem razredu devetletke velik. Zlasti naj bi se kazal v vsebinski in didaktični naravnosti ter v omejeni učiteljevi avtonomiji (Adamič 2001 str. 220). Na operativni ravni se vplivi nacionalnega preverjanja znanja kažejo predvsem v krčenju vzgojnih predmetov v rednem in za učence obveznem šolskem predmetniku. Hkrati je vpliv viden tudi v vračanju na številčno ocenjevanje teh predmetov (prav tam).

S standardiziranimi testi znanja se, poleg učenčevega znanja in kakovosti učiteljevega dela, vrednoti tudi kakovost šol. To pa lahko pripelje do diferenciacije šol, na tiste, ki bodo dajale več poudarka standardiziranim testom in s tem svojim učencem več možnosti za nadaljnje izobraževanje, in na tiste, ki te ravni ne bodo dosegale (Butina, Kastelic 2002, str. 44).

Pouk torej posega tudi v učiteljevo avtonomnost. Učiteljem z zakoni niso določeni le pravno-formalni pogoji dela, temveč zakonodaja posega tudi na strokovno raven. Ob pregledu katalogov znanja in učnih načrtov lahko vidimo, da razvoj naše kurikularne prenovе ne gre v smeri večjega zaupanja v učiteljevo strokovno avtonomijo. Učni načrti z natančno določenimi cilji in vsebinami, tudi didaktičnimi priporočili v povezavi z eksternimi testi znanja, katalogi znanj in predpisanimi učbeniki učiteljevo strokovno avtonomijo zmanjšujejo na minimum (Adamič 2001, str. 221).

Zunanje preverjanje znanja torej uvaja zunanji nadzor nad delom šole in zmanjšuje učiteljevo avtonomijo. Pomeni nezaupnico učitelju in njegovim metodam poučevanja, negativno vpliva na ustvarjalnost in svojskost pristopa, ki ga sicer skuša učitelj uveljaviti v razredu (Bucik 1997, str. 177).

Za mnoge učence je nacionalno preverjanje stresno in obremenjujoče, prav tako za učitelje. Učitelji pogosto to napetost prenašajo na učence, zlasti, če v nacionalnem preverjanju vidijo kontrolo lastnega dela. Vse negativne posledice se lahko kažejo v preveliki tekmovalnosti v razredu in med šolami.

2.3.2.3 Prednosti zunanjega preverjanja je potrebno krepiti, pomanjkljivosti pa zmanjševati

Potrebno je zavedanje, da lahko nacionalni preizkusi znanja prispevajo k izboljšanju izobraževanja, hitro pa se lahko obrnejo v svoje nasprotje. Zato je zelo pomembno poznavanje prednosti in slabosti nacionalnega preverjanja ter trud v smeri, kako krepiti prednosti in zmanjševati pomanjkljivosti le-tega.

Bolj kot podrobno izpostavljanje možnih prednosti in slabosti notranjega in zunanjega preverjanja znanja je nujno poudariti, da je potrebno o obeh tipih preverjanja govoriti skupaj. Če se izpostavi samo prednosti ali samo slabosti enega, se lahko zdi, da jih drugi nima in da je druga oblika preverjanja bodisi idealna bodisi popolnoma neustrezna (Šimenc 2000, str. 20).

V strokovnih obravnavah preverjanja in ocenjevanja znanja, zlasti ob uvajanju zunanjega, naj se upošteva njegova ambivalentna narava, kar naj zavezuje k preseganju enostranskih in apriorističnih sodb ter ocen. Stroka lahko bistveno prispeva k razvoju katerekoli oblike preverjanja in ocenjevanja znanja z objektivno analizo in oceno, ki naj obsega tako pozitivne posledice, prednosti, izzive in možnosti razvoja kot slabosti, negativne posledice ali celo nevarnosti (Medveš 2001, str. 238).

Dozdajšnje izkušnje in raziskave o zunanjem preverjanju znanja so pokazale, da je uvajanje le-tega lahko spodbuda ali ovira za izboljšanje kakovosti pouka in znanja učencev. Vzvraten učinek zunanjega preverjanja na kakovost pouka ni avtomatičen, temveč je povezan z drugimi sistemskimi ukrepi, kot so zlasti izobraževanje učiteljev, transparentnost in razčlenjenost

ciljev pouka, osredotočenje na čim širši razpon pomembnih ciljev izobraževanja, na uvajanje ustreznih učnih strategij, oblik in metod (Medveš 2001, str. 238). Bistven korak, ki ga je treba storiti v iskanju pozitivnih vzratnih posledic zunanjega preverjanja na pouk, pa je sistematično izobraževanje in stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev, posebej še sestavljalcev nalog, zlasti v treh smereh:

- prepoznavanje, razčlenjevanje in uveljavljanje različnih ravni taksonomskih ciljev pouka,
- določanje meril ocenjevanja,
- izbira ustreznih ciljev, vsebin in metod poučevanja in učenja (prav tam).

Ob zavestnem osredotočenju na ključna vprašanja ocenjevanja znanja je imelo zunanje preverjanje in ocenjevanje, kot je razvidno iz poročil posameznih šol in učiteljev, pozitiven vpliv na povečanje kakovosti preverjanja in ocenjevanja znanja pri pouku (Medveš 2001, str. 239). Kot pozitivne posledice se kažejo zlasti: večja transparentnost meril, zlasti tistih za pozitivno oceno, zavest o različnih ravneh taksonomskih ciljev in tudi uvajanje različnih ravni v preverjanje znanja, izboljševanje postopkov oz. tehnik preverjanja in ocenjevanja znanja ter uvajanje bolj kakovostnega povratnega informiranja. Na tej podlagi bi se lahko oblikovala nova kultura preverjanja in ocenjevanja znanja v šoli nasploh, kar bi postopoma vodilo v nove odnose med učiteljem in učencem, s poudarkom na učiteljevi mentorski vlogi v pripravi na zunanjo evalvacijo znanja. Pri tem pa je treba zagotoviti ustrezno ravnotežje v teži zunanjega in notranjega preverjanja in se izogniti morebitnemu favoriziranju enega ali drugega (prav tam).

Med učitelji in šolami so še vedno velike razlike v kakovosti priprav na zunanje preverjanje znanja (Medveš 2001, str. 239). Postopoma se uveljavlja nova kultura preverjanja in ocenjevanja znanja, za katero naj bi bila značilna visoka transparentnost ciljev in meril, pestrost tehnik in uveljavljanje načela, da je znanje vredno le, če je osvojeno trajno, in ne zgolj za posamezno šolsko preverjanje. S tem je mogoče bistveno prispevati k doživljanju smiselnosti učenja, zmanjševanju strahu, stresnosti in drugih negativnih doživetij ob zunanjem preverjanju znanja. Raziskovalno je potrebno spremljati koncept priprav na zunanje preverjanje, njegove učinke ter zagotoviti, da pridejo dobre izkušnje posameznih učiteljev do nacionalnih rešitev (prav tam).

V različnih državah se problematike izogibanja nevarnostim zunanjega preverjanja lotevajo na različne načine, vsem pa je skupno, da iščejo rešitve v izboljšanju in ne v odpravi zunanjega preverjanja. Rešitve iščejo v večji povezavi med zunanjim in notranjim ocenjevanjem, prizadevanju za širši spekter nalog, v vključevanju praktičnih preizkusov in zajemanju vseh vidikov znanja. Poleg prizadevanj za kakovostne oblike zunanjega preverjanja in modele interpretacije rezultatov je pomembna tudi usklajenost z oblikami notranjega (učiteljevega) ocenjevanja, saj lahko le v tem primeru pride do izboljšanja učenja in znanja in ne le testnih rezultatov (Razdevšek Pučko 2003, str. 12).

Naloga vseh, ki sodelujejo pri zunanjem preverjanju, je, da poskrbijo za vzdušje, ki ne bo vodilo odnosa učiteljev in učencev do zunanjega preverjanja kot do stresnih vzvodov za selekcijo in tekmovanje. Razumeti jo morajo kot pomoč za samospoznavanje, samovrednotenje in načrtovanje strategije dela za naprej.

2.4 Preverjanje in ocenjevanje znanja pri slovenščini

Pouk materinščine – v slovenski šoli večinoma slovenščine – je temeljnega pomena, saj se v jeziku ustvarjajo in prenašajo pomeni in sporočila, je bistven za razumevanje samega sebe in sveta, materinščina je osnovna možnost medsebojnega sporazumevanja in sodelovanja. Pouk slovenščine se po svojih učinkih in pomembnosti razteza prek samega učnega predmeta.

Učenčeva jezikovna zmožnost se oblikuje z jezikovnim in književnim poukom v okviru štirih sporazumevalnih dejavnosti – poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. Končni namen jezikovnega pouka je opismenjenost v smislu kar najboljšega praktičnega in ustvarjalnega obvladovanja vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti, pa tudi znanja jezikovnosistemskih odnosov. Pri književnem pouku pa se spoznavanju umetnostih besedil pridružuje poudarjeno vključevanje vseh tistih kulturnih, etičnih, duhovnih in drugih funkcij, ki jih besedna umetnost kot eden najuniverzalnejših civilizacijskih dosežkov premore in so za zgodovinsko obstajanje slovenstva še posebej pomembne (Učni načrt Slovenščina 2004, str. 5).

Zunanje preverjanje znanja vedno izhaja iz veljavnega učnega načrta. Cilji, ki so predpisani z učnim načrtom, so osnova za zunanje preverjanje znanja. Preverjanje se torej prilagaja učnemu načrtu. Ob reformi slovenske osnovne šole je bil leta 1998 sprejet nov učni načrt za slovenščino, ki je zamenjal prejšnjega, sprejetega leta 1984. Zato se tudi zunanje preverjanje v devetletni osnovni šoli razlikuje od tistega v osemletni.

2.4.1 Učni načrt pri slovenščini v osemletni in devetletni osnovni šoli

Učni načrt za pouk slovenščine v osemletni osnovni šoli, sprejet leta 1984, sledi splošnim vzgojno-izobraževalnim smotrom in nalogam vzgojno-izobraževalne vsebine s pojasnili po posameznih razredih. Natančno določenim vsebinam jezikovne vzgoje in sporočanja ter predpisanim besedilom za branje in obravnavo pri književni vzgoji so dodani izobraževalni cilji. Zato je v učnem načrtu osemletke pomemben delež pridobivanja faktografskega znanja ob predpisanih vsebinah. Manj pozornosti pa je namenjene razvijanju sporazumevalnih zmožnosti učencev in estetskemu doživljanju leposlovnih besedil, kar so zahteve sodobnega pouka slovenščine (Slovenski jezik – Priloga k sedaj veljavnemu učnemu načrtu 1999, str. 5).

Učni načrt za devetletno osnovno šolo ni več vsebinsko ampak je učnosciljno zasnovan. Tako omogoča doseganje istih ciljev z različnimi vsebinami, s tem pa možnost izbire, upoštevanje interesov in želja učencev, pa tudi povezovanje znanj z različnih predmetnih področij. Splošni, funkcionalni in izobraževalni cilji⁶ se uresničujejo pri pouku ob delu z umetnostnimi in neumetnostnimi besedili. Tako učenci sprejemajo (poslušajo, berejo) in tvorijo (govorijo, pišejo) različna besedila, s tem pa razvijajo vse sporazumevalne zmožnosti. Cilji so koncentrično oblikovani in se nadgrajujejo v vseh letih devetletnega izobraževanja (prav tam, str. 6).

Ker je izobraževalnih ciljev manj kot v učnem načrtu osemletke, je zmanjšan tudi obseg faktografskega znanja, kar za učence pomeni pomembno razbremenitev. Poudarek je na kognitivnih ciljih, ki jih učenci dosegajo pri pouku z lastno dejavnostjo, zato so v učni načrt vgrajene nove oblike in metode dela, prostoizbirne vsebine, tudi ure za samostojne govorne nastope in druge dejavnosti po izbiri učencev. Tako zasnovan učni načrt omogoča uresničevanje sodobnega, komunikacijskega pouka jezika in književnosti (prav tam, str. 6).

2.4.2 Tradicionalno in sodobno preverjanje pri slovenščini

Glavna razlika med tradicionalnim in sodobnim preverjanjem je v usklajenosti sestavin didaktične strukture – ciljev, vsebin in metod preverjanja. Te sestavine so pri sodobnem preverjanju zavestno usklajene, pri tradicionalnem pa ne v celoti, saj so bolj odvisne od naključja ali pojmovanja posameznih učiteljev (Krakar Vogel 2004, str. 112).

Pri **tradicionalnem** pouku slovenščine sta bila obravnavanje in preverjanje večinoma usmerjena v kontekst, v reprodukcijo definicij in podatkov o književnosti ter jeziku, ne pa v tekst, v interpretacijo umetnostnih in neumetnostnih besedil. V tem primeru se preverjanje odvija kot reprodukcija pravil, dejstev in posplošitev. Posledica tega je, da učenci še danes »resneje jemljejo«⁶ reproduktivno znanje o književnosti in jezikovna pravila o jeziku kot pa branje, uporabno in procesno znanje (prav tam).

⁶ Izobraževalni učni cilji se nanašajo predvsem na kvalitetno osvajanje znanja učencev znotraj pouka, funkcionalni cilji na razvoj različnih sposobnosti pri učencu (intelektualnih, estetsko-izraznih, motoričnih, perceptivnih), vzgojni cilji pa se nanašajo na učenčev osebnostni in socialni razvoj (Strmčnik 2001, str.210 – 220).

Pri tradicionalnem preverjanju književnosti so vprašanja oz. naloge posplošene, zajemajo obširne vsebinske sklope, ki niso razvidno členjeni na manjše in bolj obvladljive probleme. Tako ne spodbujajo učenčevega dejavnega oblikovanja odgovora, ampak sprožijo le povzemanje enciklopedičnih dejstev (Krakar Vogel 2004, str. 112). Podobno pri tradicionalnem preverjanju jezikovnega znanja učenci ne izhajajo iz besedila ampak je od njih zahtevano predvsem faktografsko znanje o jeziku.

Pri tradicionalnem preverjanju, predvsem pri književnosti, niso razvidna merila ocenjevanja. Učitelj ocenjuje bolj ali manj po vtisu oz. upošteva najizrazitejše dele učenčevega odgovora (prav tam, str. 113).

Sodobno preverjanje pa je usklajeno s sodobnimi cilji jezikovnega in književnega pouka. Temeljni cilji pouka slovenščine so razviti jezikovno in metajezikovno zmožnost učencev ter usposobiti učence za dejavno komunikacijo z literaturo⁷. Sodobno preverjanje je torej usmerjeno v ne/umetnostno besedilo, učenec izhaja iz besedila, vprašanja so jasna, natančna, problemska, jasno so postavljena tudi merila ocenjevanja (Krakar Vogel 2004).

2.4.3 Delno in celostno preverjanje pri slovenščini

Delno preverjanje znanja zajema le posamezne dejavnosti učencev (npr. samo obravnavanje, razčlenbo besedila, glasno branje besedila, definiranje in rabo pojma ...) in manjše izseke iz učne snovi (o pravkar obravnavanem besedilu, avtorju ...). Tako več ocen skupaj sestavlja »profil dosežka«. **Celostno** preverjanje pa zajema kompleksne učenčeve dejavnosti znotraj književnega in jezikovnega pouka ter uporabo in reprodukcijo znanja. Navadno poteka po končani obravnavi obsežnejših vsebinskih sklopov. Delno preverjanje poteka sproti, bolj kot pridobivanje (delnih) številčnih ocen je pomembna povratna informacija o uresničevanju ciljev pouka. Celostno preverjanje pa poteka po določenih etapah, npr. po končani obravnavi določene teme ali po končanem obdobju v šolskem letu oz. ob koncu šolanja. Na ta način se preveri dolgoročneje cilje, ocenjevanje pa je pomemben sestavni del celotnega postopka (Krakar Vogel 2004, str. 114).

⁷ Komunikacija je mišljena kot dejaven stik z literaturo. To je dinamičen, kompleksen dialog, v katerem sodeluje učenec s svojimi pričakovanji, predstavami, izkušnjami, znanjem, literatura pa s svojo specifično naravo, s katero vpliva na čustva, čute, domišljijo, razum in vrednote sprejemnika (Krakar Vogel 2004, str. 40).

V didaktiki se preverjanje, ki ga tu imenujem delno, prekriva s pojmom formativno ali sprotno preverjanje, saj »poteka občasno med samim učnim procesom« (Marentič Požarnik 2000, str. 262). Celostno preverjanje pa se prikriva s sumativnim ali končnim, ki »je usmerjeno v ugotavljanje rezultatov zaključenega obdobja učenja« (prav tam, str. 263).

Celostno preverjanje je lahko notranje (interno) in zunanje (eksterno) ali pa kombinacija obojega. V slovenskem izobraževalnem sistemu je eksterno nacionalno preverjanje znanja v osnovni šoli, poklicna in splošna matura, pri slovenščini tudi tekmovanje za Cankarjevo priznanje.

2.4.4 Nacionalno preverjanje znanja pri slovenščini v osnovni šoli

2.4.4.1 Namen nacionalnega preverjanja znanja pri slovenščini

Dosežek pri nacionalnem preverjanju znanja je pomembna informacija za učence (in starše) o njihovem znanju v primerjavi z znanjem oz. s povprečnim dosežkom populacije, ki je opravljala preizkus znanja. Je tudi pomembna informacija za učitelje o močnih in šibkih področjih v znanju njihovih učencev.

Z znanjem so poimenovane naslednje zmožnosti (v skladu s cilji in standardi učnega načrta):

- zmožnost samostojnega tihega branja neznanega neumetnostnega in umetnostnega besedila,
- zmožnost razumevanja, vrednotenja in razčlenjevanja neumetnostnega besedila (tj. okoliščinska/pragmatična, naklonska, pomenska, besedno/slovnična, tvarna in metajezikovna razčlemba),
- zmožnost razumevanja in vrednotenja umetnostnega besedila (tj. samostojno konstituiranje pomena prebranega besedila na osnovi jezikovne/metaforične, spoznavno-izkušenske zmožnosti in literarnovednega znanja),
- zmožnost tvorjenja pisnega neumetnostnega besedila dane besedilne vrste,
- zmožnost tvorjenja besedila, s katerim učenec dokaže književno znanje (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 49).

2.4.4.2 Nacionalni preizkusi znanja in učni načrti

Ob prenovi učnega načrta za slovenščino je bilo jasno, da se bo spremenilo oz. preoblikovalo tudi zunanje preverjanje znanja. Učitelji, sodelujoči pri prenovi pouka slovenščine in pri vrednotenju novega učnega načrta, so med drugim opozarjali tudi na ta vidik: prenovljeni učni načrt zahteva drugačno preverjanje znanja, kajti, če bi vztrajali pri tradicionalnem modelu »ekstercev« v osemletki⁸, potem bi bila tudi prenova izvedena le deloma (Saksida 2002, str. 40).

Prenovljen učni načrt za slovenščino vsebuje najprej splošne, nato pa še operative cilje predmeta, ki v učnem načrtu prevladujejo. V okviru splošnih ciljev so nekateri povezani s privzganjem pozitivnih stališč do slovenščine kot jezika in šolskega predmeta: npr. *učenci pridobivajo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika, pridobivajo pozitivno razmerje do slovenske književnosti, razmišljujoče sprejemajo različna ne/umetnostna besedila ...*(Učni načrt Slovenščina 2004, str.7). Drugi splošni cilji pa so bolj povezani s širšimi vzgojnimi cilji: npr. *učenci si oblikujejo narodno in državljansko zavest, ob tem pa tudi spoštovanje in strpnost do drugih jezikov in narodov, širijo svoje obzorje in si privzgajajo strpen odnos do drugih kultur...* (prav tam).

Tovrstni cilji so vsekakor pomembni, zato jih učni načrt navaja celo pred operativnimi cilji za posamezno triletje, vendar je jasno, da jih v zunanje preverjanje znanja ni mogoče uvrstiti. To pomeni, da je ključno vprašanje zasnove nacionalnega preverjanja znanja, kateri izbrani cilji iz učnega načrta bodo podlaga za sestavo nalog oz. vprašanj za zunanje preverjanje. Nujno je potrebno izhajati iz naslednjih načel⁹: veljavnost (preizkus mora izražati cilje učnega načrta oz. dejavnosti, ki potekajo v razredu), objektivnost (predvsem zagotavljanje objektivnosti vrednotenja odgovorov), občutljivost (naloge na različnih zahtevnostnih ravneh) ter izvedljivost (zasnova preizkusa ne sme biti prezahtevna na ravni organizacijske mreže in sredstev, potrebnih za izvedbo nacionalnega preverjanja) (Saksida 2002, str. 41).

⁸ Gre za preizkuse z nalogami objektivnega tipa ob znanem besedilu. Z novim učnim načrtom leta 1998 pa se začenja zasnova preverjanja postopoma približevati izhodiščem komunikacijskega pouka (Saksida 2002, str. 40).

⁹ Več o načelih oz. merskih karakteristikah je napisano v poglavju 2.1.3 Lastnosti zunanjega preizkusa znanja.

Ključno je torej vprašanje, kaj je na ravni ciljev in vsebin bistveno za posamezno triletnje in ali je to, kar je prepoznano kot bistveno, tudi »prevedljivo« v zunanje preverjanje ob upoštevanju omenjenih načel.

2.4.4.3 Potek in obseg nacionalnega preverjanja znanja pri slovenščini

Nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine učenci opravljajo ob koncu drugega in tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Ob koncu drugega obdobja lahko preverijo svoje znanje, če se tako odločijo, ob koncu tretjega obdobja pa je nacionalno preverjanje znanja za vse učence obvezno. Strokovno podlago za pripravo nacionalnega preverjanja znanja iz slovenščine predstavlja Učni načrt, Slovenščina (sprejet na 20. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 29. 10. 1998) (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 49).

Znanje iz slovenščine se ob koncu drugega in tretjega obdobja preverja samo pisno. Rok za opravljanje preizkusa po drugem obdobju je en sam, po tretjem obdobju pa imajo učenci, ki se zaradi bolezni ali drugih utemeljenih razlogov ne morejo udeležiti preverjanja v rednem roku, pravico do preverjanja znanja v naknadnem roku (prav tam).

Ob koncu drugega in tretjega obdobja učenci rešujejo preizkus znanja iz slovenščine 60 minut. Sestavljen je iz dveh delov: v 1. delu je neznano neumetnostno besedilo in naloge, s katerimi se preverja doseganje ciljev in standardov iz učnega načrta ob neumetnostnem besedilu, v 2. delu pa neznano umetnostno besedilo in naloge za preverjanje doseganja ciljev in standardov iz učnega načrta ob umetnostnem besedilu. Ob koncu drugega obdobja obsega preizkus znanja 40 točk – prvi del 24 točk (60 %) in drugi del 16 točk (40 %) Razmerje med točkami med neumetnostnim in umetnostnim besedilom je enako razmerju med številom ur slovenščine, namenjenih za obravnavo neumetnostnih in umetnostnih besedil (60:40) Število ur je določeno v učnem načrtu in je enako tudi za tretje obdobje. Ob koncu tretjega obdobja obsega preizkus znanja 60 točk, prvi del 36 in drugi del 24 točk. Število nalog v preizkusu je lahko različno, ob koncu drugega obdobja jih je v obeh delih skupaj lahko do 35, ob koncu tretjega pa do 40 (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 49).

2.4.4.4 Tipi nalog in taksonomija

Preizkus znanja ob koncu drugega in tretjega obdobja je sestavljen iz nalog objektivnega tipa (izbirni tip nalog, naloge kratkih odgovorov/dopolnjevanja oz. odgovorov v povedi, naloge urejanja in povezovanja ter naloge alternativnega tipa). V vsakem delu preizkusa je tudi naloga, pri kateri gre za vodeno samostojno tvorjenje krajšega besedila: v prvem delu učenec napiše kratko neumetnostno besedilo zahtevane besedilne vrste, v učnem načrtu predvidene pod dejavnostjo pisanje. V drugem delu preverjanja pa napiše krajše besedilo, povezano z izhodiščnim umetnostnim besedilom (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 50).

Po Bloomovi taksonomiji učnih ciljev, ki je bila izdelana z namenom enotnejšega razumevanja le-teh, ločimo tri temeljna taksonomska področja: kognitivno, konativno in psihomotorično. Kognitivno področje pa ima 6 taksonomskih stopenj: znanje, razumevanje, uporaba, ki vključuje analizo in sintezo, ter vrednotenje (Marentič Požarnik 2000, str. 265). Dober preizkus mora vsebovati naloge, ki zahtevajo znanje na ravni vseh taksonomskih stopenj.

Ravni zahtevanega znanja v nacionalnem preizkusu znanja iz slovenščine zajemajo:

- znanje/poznavanje – delež nalog je 30 %,
- razumevanje in uporabo – delež nalog je 35 %,
- samostojno reševanje novih problemov, samostojno interpretacijo in vrednotenje – delež nalog je 35 % (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 50).

Iz zapisanega je razvidno, da so enakomerno preverjane vse taksonomske ravni znanja, od učencev je zahtevano znanje oz. poznavanje, razumevanje in uporaba ter tudi reševanje novih problemov in vrednotenje.

2.4.4.5 Vsebina preizkusa znanja iz slovenščine

Z nalogami ob neznanem neumetnostnem besedilu se preverjajo učenčeva zmožnost samostojnega tihega branja, razumevanja in vrednotenja prebranega besedila, njegova poimenovalna, upovedovalna/skladenjska, pravopisna, slogovna in metajezikovna zmožnost

ter zmožnost pisanja krajšega neumetnostnega besedila dane besedilne vrste (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 50).

Z nalogami ob neznanem umetnostnem besedilu pa se preverjajo razumevanje in vrednotenje prebranega umetnostnega besedila, učenčeva metaforična zmožnost (razumevanje (dela) besedila, za katerega so značilni pomenski prenosi, po tretjem obdobju tudi v povezavi z literarnovednim znanjem) in zmožnost pisanja krajšega besedila ob izhodiščnem umetnostnem besedilu (prav tam).

Analiza nalog nacionalnega preverjanja znanja iz slovenščine za 6. razred v šolskem letu 2006/2007, 1. del.

Navajam nekaj konkretnih nalog iz slovenščine, ki so jih reševali šestošolci pri nacionalnem preverjanju znanja v šolskem letu 2006/2007. Naloge se nanašajo na 1. del preizkusa – analiza neumetnostnega besedila. Povezane so z izhodiščnim besedilom – opis iz knjige Vlaki z naslovom Hitrost in razkošje na železniških tirih. V 1. delu preizkusa je 12 nalog, skupno število točk je 24. Z nalogami se preverja zmožnost samostojnega tihega branja neznanega neumetnostnega besedila, njegovega razumevanja in znajdenja v njem (11 nalog, 18 točk) ter zmožnost tvorjenja krajšega besedila dane besedilne vrste (1 naloga, 6 točk). V tem delu so učenci v povprečju dosegli 17,5 točk oz. 73 % (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str.50). Celoten preizkus znanja je dodan v Prilogi A.

1. Kdaj in v kateri knjigi je bilo objavljeno besedilo? Dopolni poved.

Besedilo je bilo objavljeno leta _____ v knjigi z naslovom _____ .

Vir:Slovenščina, preizkus znanja 2007.

Pri prvi nalogi gre za okoliščinsko/pragmatično razčlemba, preverja se razumevanje okoliščin nastanka besedila – kdaj in v kateri knjigi je bilo objavljeno besedilo. Naloga je dopolnjevalna, učenci morajo na prazni mesti v povedi dopolniti letnico in naslov knjige.

Naloga poleg razumevanja besedila preverja tudi pravopisno zmožnost, z veliko začetnico zapisan naslov knjige. Učenec dobi 1 točko za oba pravilno zapisana odgovora.

4. Ali so navedene trditve o vlaku iz izhodiščnega besedila pravilne?

Če je trditev pravilna, obkroži DA.

Če trditev ni pravilna, obkroži NE.

Vlak je imel štiri vmesne postaje.	DA	NE
------------------------------------	----	----

Za vse sedeže na njem so bile potrebne rezervacije.	DA	NE
---	----	----

Zunaj je bil pobarvan s tremi barvami.	DA	NE
--	----	----

Vlečna vagona sta bila višja od ostalih.	DA	NE
--	----	----

Vir:Slovenščina, preizkus znanja 2007.

Pri 4. nalogi gre za pomensko razčlenbo, preverja se zmožnost razumevanja besedila oz. njegovih delov. Naloga je izbirnega tipa z enim pravilnim odgovorom.. Za pravilno rešeno nalogo dobijo učenci 2 točki. Nalogo je uspešno rešila večina učencev, tudi učenci, katerih skupni dosežki predstavljajo mejo spodnje četrtine dosežkov (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str.51).

11. Popravi pravopisne napake v povedih. Napiši ločili in veliki začetnici.

strojevodja nam je povedal da so nekoč potovali s parnim vlakom iz maribora do slovenskega glavnega mesta

Vir:Slovenščina, preizkus znanja 2007.

11. naloga spada med naloge za metajezikovno in besedno-slovnično razčlenbo. Preverja pravopisno zmožnost – rabo velike začetnice, vejice, pike in pravilen zapis lastnega imena. Naloga je med zahtevnejšimi, vendar pozorno prebrano navodilo za reševanje naloge lahko pomaga učencu v tolikšni meri, da iz njega razbere, da je potrebno popraviti dve veliki začetnici in dve ločili. Pravilno rešena naloga prinese učencem 2 točki.

Analiza nalog nacionalnega preverjanja znanja iz slovenščine za 9. razred v šolskem letu 2006/2007, 2. del, (redni rok).

Analizirala sem nekaj nalog, ki so jih reševali devetošolci na nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine v rednem roku šolskega leta 2006/2007. Naloge se nanašajo na 2. del preizkusa – analiza umetnostnega besedila. Navezujejo se na izhodiščno besedilo, ki je basen Ivana Andrejeviča Krilova, Kmet in lisica. 2. del preizkusa obsega 11 nalog, možnih je 24 točk. Z nalogami se preverja zmožnost samostojnega književnega branja neznanega umetnostnega besedila. Naloge preverjajo zmožnost razumevanja neznane basni oz. njenih delov (6 nalog, 10 točk) in razumevanje besedila v povezavi z literarnovednim znanjem (3 naloge, 6 točk). Literarnovedno znanje se preverja tudi s samostojno nalogo (2 točki), zmožnost tvorjenja poustvarjalnih oz. »strokovnih« besedil o književnosti pa s tvorbeno nalogo (6 točk). Celoten preizkus znanja je dodan v Prilogi B.

6. Lisica pravi: »Pogosto, svet premišljeva je, si za tolažbo govorim, da mnogo jih živi kot jaz od kraje.« S čim se torej lisica tolaži? Odgovor napiši na črto.

Vir: Slovenščina, preizkus znanja 2007.

Šesta naloga spada med tiste, ki preverjajo razumevanje izhodiščnega umetnostnega besedila, preverja namreč razumevanje dela dialoga, in sicer tako, da se preverja razumevanje bistvenih podatkov. Za smiselno rešitev učenec dobi 1 točko. To nalogo so učenci dobro reševali, tudi tisti, katerih dosežki določajo mejo spodnje četrtine dosežkov (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 61).

1. Katere trditve o izhodiščnem besedilu so pravilne? Če je trditev pravilna, na črtico napiši P; če ni pravilna, napiši N.

- ___ Izhodiščno besedilo je napisano v verzih.
- ___ Zaradi pogovora književnih oseb uvrščamo izhodiščno besedilo k dramatiki.
- ___ Književna vrsta/zvrst, v katero spada izhodiščno besedilo, se imenuje basen.

- _____ Izhodiščno besedilo vsebuje zgodbo in nauk.
- _____ Dogodki si v izhodiščnem besedilu sledijo tako, kot so se zgodili.
- _____ Vse književne osebe v izhodiščnem besedilu so živali.
- _____ Pogovor med književnima osebamama je zapisan v obliki premega govora.
- _____ Kraj in čas dogajanja v izhodiščnem besedilu sta znana.

Vir:Slovenščina, preizkus znanja 2007.

1. naloga preverja razumevanje književnega besedila v povezavi z literarnovednim znanjem. Gre za različico alternativnega tipa naloge, preverja poznavanje oz. razumevanje osnovnih značilnosti literarne vrste (basni), dogajalne zgradbe, književnih oseb ter kraja in časa dogajanja. Za pravilno rešeno nalogo učenec dobi 3 točke. Cilji/standardi, ki jih preverja ta naloga, so v učnem načrtu opredeljeni kot minimalni. Nalogo so rešili tudi učenci, katerih dosežki določajo mejo spodnje četrtine dosežkov (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str.61).

10. Katera besedila navedenih avtorjev spadajo med romane, balade in komedije?

Poimenovanje vrste/zvrsti poveži z avtorjem in naslovom besedila tako, da na vsako črto napišeš ustrezno črko in številko.

- a) _____ roman
- b) _____ balada
- c) _____ komedija

A	Anton Tomaž Linhart	1	Visoška kronika
B	France Prešeren	2	Solzice
C	Ivan Tavčar	3	Povodni mož
Č	Fran Levstik	4	Županova Micka
D	Prežihov Voranc	5	Martin Krpan

Vir:Slovenščina, preizkus znanja 2007.

10 naloga preverja literarnovedno znanje, je edina v celotnem preizkusu, ki se ne navezuje na izhodiščno umetnostno besedilo. Gre za nalogo povezovanja, učenec mora povezati tri

elemente: vrsto/zvrst književnega besedila, avtorja in naslov besedila. Za pravilno rešeno nalogo dobijo učenci 2 točki. Cilji/standardi, ki jih naloga preverja, so v učnem načrtu opredeljeni kot minimalni (2 primera) in temeljni (1 primer). Nalogo so uspešno rešili najuspešnejši učenci in tudi tisti, katerih dosežki določajo mejo zgornje četrtine dosežkov (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 61).

11. Napiši besedilo in vanj vključi,

- **kaj stori lisica na koncu svojega službovanja,**
- **zakaj to stori,**
- **katera vrednota (pozitivna lastnost) je v izhodiščnem besedilu posebej izpostavljena in**
- **po čem sklepaš, da je v izhodiščnem besedilu izpostavljena prav ta vrednota.**

Napiši zaokroženo besedilo, ki bo obsegalo 6 povedi.

Vir:Slovenščina, preizkus znanja 2007.

Zadnja naloga v preizkusu znanja iz slovenščine je tvorba naloga. Preverja zmožnost tvorjenja poustvarjalnega oz. »strokovnega« besedila o književnosti. Gre za kombinacijo delne obnove – izpostavitev bistvene sporočilne enote (katera vrednota je v izhodiščnem besedilu posebej izpostavljena) in ponazoritev/utemeljitev te izpostavitve s sklicevanjem na književno besedilo. Odgovor je treba oblikovati kot besedilo z največ 6 povedmi in pri tem upoštevati jezikovna (pravopisno-slovnična) pravila. Kriterija za vrednotenje tvorbnih nalog ob umetnostnem besedilu sta dva: 4 točke za vsebinsko ustreznost in 2 točki za pravopisno-slovnično pravilnost ter slogovno ustreznost (pravilna oblika besed, ustrezen besedni red, besede in stavčni vzorci se ne ponavljajo ...). Cilji/standardi, kijih preverjamo s to nalogo, so v učnem načrtu opredeljeni kot temeljni (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 61).

2.4.5 Prednosti in slabosti zunanjega preverjanja znanja pri slovenščini

O prednostih in slabostih zunanjega preverjanja znanja sem pisala v poglavju 2.3.2 *Prednosti in slabosti zunanjega preverjanja znanja*. Na tem mestu bom opozorila še na nekatera bistvena vprašanja, ki se tičejo zunanjega preverjanja znanja pri slovenščini.

Kritično oceno do zunanjega preverjanja znanja izpostavi B. Krakar Vogel (2004). Pravi, da ima zunanje preverjanje poleg diagnostične, sumativne, sistemskoevalvacijske in prognostične tudi selektivno vlogo. Opravlja namreč selekcijo med kandidati, ki izpolnjujejo pogoje za napredovanje na višjo stopnjo šolanja. Razlog za selektivno preverjanje so različne omejitve, npr. prostorske in finančne možnosti, družbene potrebe, v nekaterih primerih tudi zahteve po obvladovanju specifičnih spretnosti. Zunanje preverjanje je torej v veliki meri administrativna oz. politična zadeva, in sodeč po izkušnjah, se rado nagiblje k temu, da se bolj kot na psihosocialne vidike posameznikov ozira na interese sistema (Krakar Vogel 2004, str.115). C. Brumfit (v Krakar Vogel 2004, str. 115) meni, da je zaradi teh lastnosti zunanje preverjanje za posameznike lahko precej obremenjujoče. Pravi še, da administrativno urejanje selektivnega preverjanja, katerega interes je čim večje poenotenje pogojev in pravil, prizadene interpretativne predmete, kakršna je književnost, saj morajo merila ocenjevanja dopuščati možnost različnih in različno prepoznavnih odzivov pri kandidatih. V Veliki Britaniji zato predlagajo za književnost različne rešitve, npr. večletno eksterno preverjanje namesto enega samega odločilnega – vendar je to za državo finančno nesprejemljivo. Nekateri učitelji (tak predlog je bilo slišati na 18. svetovnem kongresu Mednarodne bralne zveze leta 2001 v Novi Zelandiji) celo predlagajo odpravo eksternega preverjanja pri materinščini oz. pri književnosti.

Pri preverjanju znanja iz slovenščine se preverja le del ciljev, saj nekaterih bodisi ni mogoče zajeti (govorni nastopi) bodisi jih ni smiselno meriti (odnos do materinščine), čeprav so prav tako pomembni in morajo biti sestavni del pouka. Rezultati takih nalog bi bili težko primerljivi med seboj, kar je temeljna zahteva zunanjega preverjanja, saj jih ne bi bilo mogoče meriti dovolj objektivno. Takih tipov nalog preizkusi ne vsebujejo, ker ne morejo imeti enoznačnih rešitev. Naloge se vsako leto bolj nagibajo k preverjanju razumevanja besedila (Kastelic Hočevnar 2001, str. 13, Saksida 1998, str. 30).

Podobno Gomivnik Thuma (v Kastelic Hočevar 2001, str. 12) navaja, da je najtežje preverjati vrednotenje, t.j. izrekanje sodb o vrednosti določenih idej, argumentov, izdelkov, rešitev, metod, glede na izbrane kriterije. V preizkusih znanja slovenščine »prave sinteze in vrednotenja skorajda ni, saj je težko sestaviti naloge objektivnega tipa, s katerimi bi preverjali taksonomski kategoriji, ki po definiciji zahtevata daljše, samostojno delo, oblikovanje sestavkov, zaznamovanih z učenčevo osebnostjo« (Gomivnik Thuma v Kastelic Hočevar 2001, str. 12).

Zunanje preverjanje znanja ima vsekakor vpliv na pouk in na poučevanje. Ta vpliv se dosti bolj kaže pri slovenščini, kot pri nekaterih drugih predmetih, npr. matematiki (Brinovec, Juvan 2000, str. 55). Znano je namreč, da test zunanjega preverjanja iz matematike preveri skoraj vse cilje, ki so zapisani v učnem načrtu. Za slovenščino to ne velja, kajti test zunanjega preverjanja iz slovenščine (predvsem zaradi kompleksnosti samega predmeta) meri le del ciljev, zapisanih v učnem načrtu. Tu pa se začne ustvarjati prazen prostor, v katerem začne učitelj testno orientirati pouk (prav tam). Negativna posledica je torej vzratni učinek na pouk slovenščine, ko učitelj daje poudarek tistim ciljem, ki se bodo preverjali zunanje.

Brinovec in Juvan (2000, str. 55) navajata spremembe, ki se zaradi zunanjega preverjanja kažejo pri pouku slovenščine. Utemeljene so z rezultati empirične raziskave, ki sta jo izvedli v svoji diplomski nalogi z naslovom Vpliv zunanjega preverjanja na pouk slovenskega jezika (1999). Ugotovili sta, da so učitelji spremenili način preverjanja in ocenjevanja znanja, predvsem pisnega, v smislu prilagajanja tipom nalog v zunanjem preverjanju. Učitelji spremembo »komentirajo« kot način navajanja učencev na testno situacijo.

Spremembe nastajajo tudi pri učnih vsebinah. Ne gre sicer za popolno izpuščanje vsebin. Dovolj je že, da učitelj tiste vsebine, ki jih doživlja kot manj pomembne (to so tiste, ki jih test ne preverja), obdela bolj na hitro in z dosti manj pozornosti. Tako je npr. s prej dosti bolj poudarjenimi govornimi vajami, tudi z vsebinami iz sodobne književnosti, ki včasih (ob začetku uvajanja zunanjega preverjanja v osemletki) niso bile zajete v teste zunanjega preverjanja znanja (Brinovec, Juvan 2000, str. 55).

Brinovec in Juvan (2000, str. 55) navajata tudi spremembe, da se na račun ustvarjalnih metod učenja (projektnega učnega dela, ustvarjalnega pisanja ...) povečuje delež faktografskega znanja, dodatnih učnih ur, namenjenih urjenju za test, testno orientiranih vaj ...

Vplivi zunanjega preverjanja pa seveda niso samo negativni, pomembno je poudariti tudi pozitivne vplive, ki niso zanemarljivi. Učitelji veliko bolj poudarjajo pomembnost znanja, tako da ta zavest počasi prihaja tudi na učence. Ti se vse bolj zavedajo, da se ne učijo le za ocene ampak tudi za (trajnejše) znanje, ki ga bodo pokazali na zunanjem preverjanju (Brinovec, Juvan 2000, str. 55). Podobno meni tudi Rosc Leskovec (1996, str. 58), ki pravi, da predstavlja zunanji poseg v pouk pomemben motiv za učenje.

Opazen je še en pomemben pozitiven vpliv – učitelji so začeli v pouk slovenščine vključevati neumetnostna besedila (npr. analizo strokovnega članka, časopisne novice, branje telefonskega imenika ...), ki so bila pred zunanjim preverjanjem le malo zastopana v učnih načrtih. Tako postaja pouk slovenščine bolj življenjski (Brinovec, Juvan 2000, str. 55).

Vsekakor ima zunanje preverjanje še mnoge pozitivne in negativne posledice. Zavedanje, poznavanje in upoštevanje le-teh pa bodo pripomogli k izboljševanju zunanjega preverjanja, krepitvi dobrih in izogibanju slabim lastnostim. Potrebno pa se mi zdi opozoriti še na interpretacijo rezultatov oz. števil, ki jih dobimo pri zunanjem preverjanju znanja in so dostopni v javnosti. »Javnost je namreč vedno seznanjena zgolj z rezultati zunanjega preverjanja, ozadje – socialno okolje, iz njega izhajajoča struktura motivacije, bolj ali manj uspešna generacija učencev, vrsta šole oz. programa, ki omejuje vpis – vse to pa ostaja prikrito« (Brinovec, Juvan 2000, str. 56). Zato je pomembna korektna interpretacija rezultatov.

2.4.6 Analiza dosežkov nacionalnega preverjanja znanja v šolskem letu 2006/2007

V decembru 2007 je Državni izpitni center izdal Letno poročilo o izvedbi nacionalnih preizkusov znanja v šolskem letu 2006/2007. V tem poglavju predstavljam nekatere podatke in ugotovitve, ki so povezani z nacionalnim preverjanjem znanja pri slovenščini.

Tabela 2: Število učencev in njihov povprečni dosežek na NPZ pri slovenščini v šolskem letu 2006/2007.

	število učencev	povprečen dosežek
6. razred	4357	72,4 %
9. razred	19056	64,7 %
9. razred naknadni rok	304	62,8 %

Vir: NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007, 2007.

Razlog za majhno število učencev, ki so se udeležili nacionalnega preverjanja znanja ob koncu 6. razreda, je poleg neobveznosti udeležbe tudi v tem, da v šolskem letu 2006/2007 še niso bili vsi šestošolci vključeni v program devetletne osnovne šole. Kljub temu, da je preverjanje ob koncu 6. razreda prostovoljno, se ga je udeležilo 92,3 % vseh šestošolcev, ki so bili v šolskem letu 2006/2007 vpisani v program devetletne osnovne šole (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007). Povprečni dosežek točk učencev je bil pri slovenščini nekoliko nižji v 9. (64,7 %) razredu kot v 6. (72,4 %).

Kot sem že omenila v poglavju 2.3.4.2 Potek in obseg nacionalnega preverjanja znanja pri slovenščini, je preizkus sestavljen iz dveh delov: v prvem delu se naloge nanašajo na neznano neumetnostno, v drugem pa na neznano umetnostno besedilo. Navajam tabelo, ki prikazuje dosežke učencev v prvem in drugem delu preizkusa ob koncu 6. in 9. razreda pri slovenščini.

Tabela 3: Dosežki učencev 6. in 9. razreda pri 1. in 2. delu NPZ pri slovenščini.

	1.del – neumet. bes.	2. del – umet. bes.
6. razred	72,7 %	71,9 %
9. razred	64,6 %	64,9 %
9. razred naknadni rok	62,2 %	64,9%

Vir: NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007, 2007.

Kot je razvidno iz tabele 3, so dosežki učencev v 1. in 2. delu preizkusa zelo podobni, skoraj enaki. To kaže na njihovo primerljivo znanje iz jezika in književnosti. Tako zelo enakomerna porazdelitev dosežkov v 1. in 2. delu preizkusa me je nekoliko presenetila.

Tabela 4: Povprečni dosežki učencev na NPZ pri vseh predmetih v 6. in 9. razredu.

Predmet	Število udeležениh		Povprečni dosežek (%)	
	6. razred	9. razred	6. razred	9. razred
SLO	4357	19056	72,4	64,7
ITA	34	45	75,4	71,3
MAD	5	25	77,0	54,5
ANG	4404	5053	75,2	65,4
NEM	420	427	72,8	62,4
MAT	4833	19311	61,4	51,5
FIZ	/	4548	/	46,7
KEM	/	4937	/	63,5
ZGO	/	4326	/	55,0

Vir: NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007, 2007.

Tabela 4 prikazuje odstotne točke, ki so jih učenci 6. in 9. razreda dosegli na preverjanju pri vseh predmetih v šolskem letu 2006/2007. Dosežki pri vseh predmetih so v 9. razredu nižji od dosežkov v 6. razredu, šestošolci so pri vseh predmetih dosegli približno 5 do 10 % višji rezultat. V obeh razredih je izmed vseh obveznih predmetov najnižji dosežek iz matematike, slovenščina pa je bolj izenačena z ostalimi predmeti.

Tabela 5: Porazdelitev dosežkov na NPZ pri slovenščini po regijah.

Regija	6. razred		9. razred	
	Povpr. dosežek	Št. učencev	Povpr. dosežek	Št. učencev
Gorenjska r.	75,11	343	68,33	1997
Goriška r.	76,91	162	67,91	1091
Jugovzhodna Slo.	70,00	155	64,77	1440
Koroška r.	72,97	274	66,33	670
Notranjsko-kraška r.	70,52	91	66,17	446
Obalno-kraška r.	75,65	260	64,29	756
Osrednjeslovenska r.	74,50	689	67,32	4829
Podravska r.	71,38	980	63,79	2943
Pomurska r.	69,33	438	60,01	1166
Savinjska r.	70,98	737	63,81	2466
Spodnjeposavska r.	72,37	137	61,62	629
Zasavska r.	71,48	91	66,34	389
SKUPAJ	72,4	4357	64,7	19056

Vir: NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007, 2007.

V tabeli 5 so navedeni povprečni dosežki na nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine ob koncu 6. in 9. razreda po regijah, v šolskem letu 2006/2007. V obeh razredih so najvišje povprečje točk dosegli učenci iz Gorenjske, Goriške in Osrednjeslovenske regije. Najnižji povprečni dosežek pa so v obeh razredih dosegli učenci iz Pomurske regije, nizki so tudi dosežki učencev iz Podravske, Savinjske in Spodnjeposavske regije. Lahko bi sklepala, da so nizki rezultati na nacionalnem preverjanju znanja povezani tudi s nižjim socialno-ekonomskim statusom teh regij, vendar pa bi bilo potrebno primerjati dosežke več let, da bi to lahko z gotovostjo trdili. To korelacijo lahko zaenkrat samo nakažem.

Zanimiva je tudi primerjava dosežkov na nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine glede na spol. V 6. in 9. razredu so učenke dosegle v povprečju nekoliko višji rezultat kot učenci (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 57, 66). Tudi tu ni možno trditi, da so učenke pri slovenščini uspešnejše od učencev, vendar pa bo večletna primerjava rezultatov zagotovo bolj zgovorna in bodo možni bolj verjetni zaključki.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Opredelitev raziskovalnega problema

Proučevala sem, kaj učence na splošno najbolj motivira za učenje, kaj je glavni razlog, da se (ne) odločijo za udeležbo na nacionalnem preverjanju znanja v 6. razredu, kakšna so njihova pričakovanja o dosežkih na nacionalnem preverjanju znanja, kako pomembne se jim zdijo priprave in kakšen je njihov odnos do nacionalnega preverjanja znanja. Želim tudi preveriti, kako uspešni so učenci pri reševanju konkretnih nalog iz jezika in književnosti in kako pomembno se jim zdi znanje, ki ga te naloge preverjajo.

3.1.1 Namen in cilj raziskave

Z raziskavo sem želela ugotoviti predvsem to, ali so med šestošolci in devetošolci razlike v doživljanju, vrednotenju, željah in pripravi na nacionalno preverjanje znanja. Ugotoviti sem želela tudi, ali je slovenščina predmet, pri katerem se učenci največ pripravljajo na nacionalno preverjanje znanja in kakšen rezultat pričakujejo pri slovenščini. Zanimalo me je tudi, kako uspešni so učenci pri reševanju konkretnih nalog s področja jezika in književnosti in tudi katere izmed ponujenih nalog se učencem zdijo najbolj »koristne oz. uporabne za življenje«.

3.1.2 Raziskovalna vprašanja

1. Kaj učence najbolj motivira za učenje, ali prevladujejo notranji ali zunanji motivi?
2. Pri katerem od obveznih treh predmetov se učenci v šoli najbolj pripravljajo na nacionalno preverjanje znanja?
3. Ali si učenci želijo, da bi se v šoli pri slovenščini več pripravljali na nacionalno preverjanje znanja?
4. Pri katerem od obveznih treh predmetov učenci pričakujejo najboljši dosežek na nacionalnem preverjanju znanja?
5. Kakšen je odnos učencev do nacionalnega preverjanja znanja?
6. Ali je jezikovno ali književno znanje tisto, ki ga učenci ocenjujejo kot bolj koristnega za življenje?

3.1.3 Raziskovalne hipoteze

1. Učenci 9. razreda so za učenje bolj notranje motivirani kot učenci 6. razreda.
2. Slovenščina je predmet, pri katerem se učenci 9. razreda v šoli manj pripravljajo na nacionalno preverjanje znanja kot učenci 6. razreda.
3. Učenci 9. razreda si bolj želijo več dodatnih vaj za nacionalno preverjanje znanja pri slovenščini kot učenci 6. razreda.
4. Dekleta pričakujejo boljši rezultat na nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine kot fantje.
5. Učenci 6. razreda imajo bolj pozitiven odnos do nacionalnega preverjanja znanja kot učenci 9. razreda.
6. Naloge, ki jih kot bolj koristne ocenjujejo učenci 6. in 9. razreda, zadevajo uporabo jezikovnega znanja, ne pa znanja iz književnosti.

3.1.4 Spremenljivke

Neodvisne:

- razred, ki ga učenci obiskujejo
- spol
- vsebina konkretnih nalog, ki jih učenci rešujejo
- predmet, pri katerem poteka nacionalno preverjanje znanja

Odvisne:

- motiviranost za učenje
- razlogi za (ne)udeležbo na NPZ v 6. razredu
- količina priprav za nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine
- želje po dodatnih vajah iz slovenščine
- pričakovan rezultat pri nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine
- odnos učencev do nacionalnega preverjanja znanja
- uspešnost učencev pri reševanju nalog iz književnosti in jezika
- ocena učencev o težavnosti nalog iz književnosti in jezika
- pomembnost oz. koristnost nalog za življenje

3.2 Metodologija

3.2.1 Osnovna raziskovalna metoda

V raziskavi sem uporabila deskriptivno raziskovalno metodo za opis stanja in kavzalno neeksperimentalno raziskovalno metodo za pojasnjevanje pojavov, ki so predmet raziskave in vzročno posledičnih zvez med njimi (Sagadin 1993, str. 12).

3.2.2 Vzorec in osnovna množica

Raziskavo sem izvedla na 5. osnovnih šolah. Skupno je bilo v raziskavo vključenih 172 učencev, 93 iz 6. in 79 iz 9. razreda osnovne šole.

Učenci 6. razredov so iz :

- OŠ Dolenjske Toplice (37 učencev)
- OŠ Mokronog (33 učencev)
- OŠ Tržišče (14 učencev)
- OŠ Krmelj (9 učencev)

Učenci 9. razredov so iz:

- OŠ Trebnje (60 učencev)
- OŠ Mokronog (19 učencev)

Vzorec je priložnostni. Osnovne šole sem izbrala na Dolenjskem, ker je to moje domače okolje. Sem pa imela nekoliko težav, da sem se dogovorila z zadostnim številom učencev 6. razreda, kajti na Dolenjskem je veliko osnovnih šol (npr. Trebnje, Mirna, Šmarjeta, Mirna Peč, Šentrupert ...), ki so vstopile v devetletko v zadnjem krogu in letos nimajo 6. razreda.

Rezultate raziskave posplošujem na hipotetično osnovno množico, v katero sodijo vsi, ki so podobni enotam iz vzorca.

3.2.3 Postopki zbiranja podatkov

Podatke sem zbrala z anketnima vprašalnikoma (dodano v prilogi), eden je bil namenjen učencem 6., drugi pa učencem 9. razreda 9-letne osnovne šole. Anketni vprašalnik je anonimen, sestavljen za namene te raziskave, sestavila sem ga sama.

Anketni vprašalnik za učence 6. razreda obsega 11 vprašanj, od tega jih je 6 zaprtega tipa in 4 kombiniranega tipa. 3 vprašanja so filtrska. Pri 9. vprašanju pa so učenci reševali dve konkretni nalogi iz slovenščine, eno iz književnosti in eno iz jezika. Pri tej nalogi so učenci samostojno tvorili odgovor.

Anketni vprašalnik za učence 9. razreda obsega 12 vprašanj, od tega jih je 6 zaprtega tipa in 5 kombiniranega tipa. Tudi devetošolci so pri 10. vprašanju reševali dve konkretni nalogi iz slovenščine, eno iz književnosti in eno iz slovenskega jezika. Pri tej nalogi so učenci samostojno tvorili odgovor.

Pri anketnima vprašalnikoma je 6 vprašanj enakih za šestošolce in devetošolce, tudi ostala so podobna, vendar se razlikujejo glede na razred, ki ga učenci obiskujejo.

Konkretna naloge iz slovenščine (9. vprašanje v 6. razredu in 10. vprašanje v 9. razredu) sem sestavila sama, pri tem sem si pomagala z nacionalnim preverjanjem znanja 2006/2007 in z učnim načrtom za slovenščino za 6. in 9. razred 9-letke.

Vse anketne vprašalnice sem v šole oddala osebno, po predhodnem dogovoru z ravnateljem oz. ravnateljico. Anketiranje je bilo skupinsko, potekalo je 10 – 15 minut in sicer povsod pri uri slovenščine, pri tem nisem bila prisotna. Učenci so imeli natančna navodila za izpolnjevanje na samem anketnem vprašalniku. Anketiranje je povsod potekalo v tednu od 21. do 25. aprila 2008.

3.2.4 Postopki obdelave podatkov

Anketne vprašalnike sem sprva pregledala in izločila nepravilno ali pomanjkljivo izpolnjene. Ostale sem obdelala z osnovno deskriptivno statistiko oz. z ustreznimi statističnimi postopki, kot so frekvence, odstotki in hi-kvadrat preizkus hipoteze neodvisnosti (pri neizpolnjenih pogojih za njegovo uporabo pa nadomestni Kullbackov 2i-preizkus).

Postopek:

- določitev absolutnih frekvenc (f)
- izračun odstotkov absolutnih frekvenc oz. relativnih frekvenc ($f\%$)
- hi – kvadrat preizkus hipoteze neodvisnosti

Obdelava podatkov je potekala ročno.

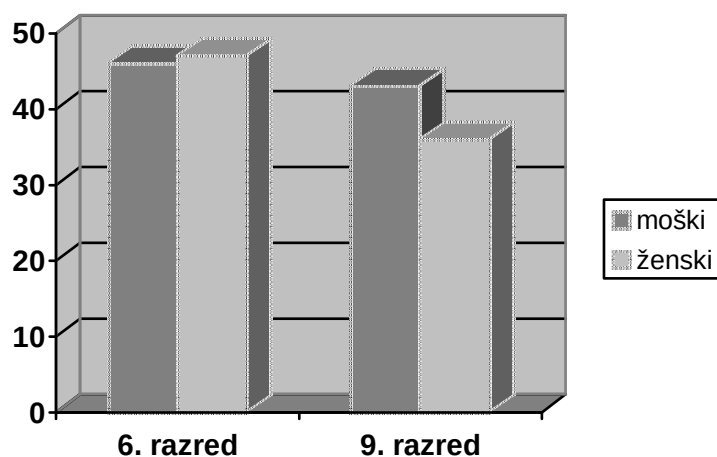
3.3 Rezultati z interpretacijo

3.3.1 Predstavitev splošnih podatkov o učencih

1. Spol anketiranih učencev:

Tabela 6: Število učencev glede na spol in razred, ki ga obiskujejo.

spol/ razred	moški		ženski		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	46	49,46	47	50,54	93	100
9. razred	43	54,43	36	45,57	79	100
skupaj	89	51,74	83	48,26	172	100



Graf 1: Število učencev glede na spol in razred, ki ga obiskujejo.

Tabela 6 prikazuje število anketiranih učencev v 6. in 9. razredu ter njihov spol. V 6. razredu je anketo rešilo 93 učencev, od tega je 46 (49,46 %) fantov in 47 (50,54 %) deklet. V 9. razredu pa je sodelovalo 79 učencev, od tega 43 (54,43 %) fantov in 36 (45,57 %) deklet. Skupno je v raziskavi sodelovalo 172 učencev 6. in 9. razreda, od tega je 51,74 % fantov in 48,26 % deklet. Zastopanost učencev glede na spol in razred je dokaj enakomerna, razlika je v tem, da je sodelovalo 14 devetošolcev več kot šestošolcev.

3.3.2 Predstavitev specifičnih podatkov o učencih

2. Kaj te na splošno najbolj spodbuja k učenju?

Pri tem vprašanju me je zanimalo, kaj je glavni motiv, ki učence najbolj spodbuja k učenju. Predvsem me je zanimalo, ali obstajajo razlike v motivaciji (notranja/zunanja motivacija) glede na starost učencev (6. in 9. razred).

H 1: Učenci 9. razreda so za učenje bolj notranje motivirani kot učenci 6. razreda.

Tabela 7: Motivacija učencev za učenje, glede na razred, ki ga obiskujejo.

motivacija učencev/ razred	pohvala učiteljev/starše v		zanimiva učna snov		dober rezultat na NPZ		da bom nekaj znal		da nimam slabih ocen		skupaj	
	f	%	f	%	f		%	f	%	f	f	%
6. razred	5	5,56	14	15,56	2	2,22	46	51,11	23	25,56	90	100
9. razred	4	5,06	15	18,99	1	1,27	35	44,30	24	30,38	79	100
skupaj	9	5,33	29	17,16	3	1,78	81	47,93	47	27,81	169	100

Vprašanje je bilo kombiniranega tipa, učenci so imeli možnost napisati tudi drug odgovor.

Trije učenci 6. razreda so kot svoj odgovor napisali:

- spodbuja me predvsem želja, da pridem na športno gimnazijo,
- spodbuja me to, da me učijo prijazni učitelji,
- spodbuja me želja, da bom v življenju uspešna.

Odgovori učencev 6. in 9. razreda so si podobni. V obeh razredih je bil najpogostejši odgovor, da jih k učenju spodbuja želja po znanju. V 6. razredu je tako odgovorilo 46 (51,11 %), v 9. pa 35 (44,30 %) učencev. 23 (25,56 %) šestošolcev in 24 (30,38 %) devetošolcev pravi, da jih k učenju spodbuja predvsem to, da nimajo slabih ocen. Zanimiva učna snov motivira 14 (15,56 %) šestošolcev in 15 (18,99 %) devetošolcev. Najmanj učencev pa motivira pohvala staršev ali učiteljev (5,33 %) in dober rezultat na nacionalnem preverjanju znanja (1,78 %).

Dobljene odgovore sem razdelila na tiste, ki pomenijo notranjo, in tiste, ki pomenijo zunanjo motivacijo. Kot notranjo spodbudo k učenju sem obravnavala odgovor b – zanimiva učna snov, odgovor d – učim se zase, da bom nekaj znal in odgovor pod f – drugo: spodbuja me želja, da bom v življenju uspešna. Kot zunanjo spodbudo k učenju pa sem obravnavala odgovor a – da me učitelj/starši pohvalijo, odgovor c – da bom na NPZ dosegel dober rezultat, odgovor e – da ne dobim slabih ocen ter dva odgovora pod f – drugo: spodbuja me to, da me učijo prijazni učitelji, spodbuja me želja, da pridem na športno gimnazijo. Na podlagi združevanja odgovorov sem sestavila novo tabelo.

Tabela 8: Motivacija učencev za učenje, glede na razred, ki ga obiskujejo.

motivacija/ razred	notranja motivacija		zunanja motivacija		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	61	65,59	32	34,41	93	100
9. razred	50	63,29	29	36,71	79	100
skupaj	111	64,53	61	35,47	172	100

$$\chi^2 = 0,10 < \chi^2 (\alpha = 0,05; g = 1) = 3,84$$

Vrednost χ^2 ni statistično pomembna. Hipotezo neodvisnosti obdržim. O povezanosti med starostjo učencev in motivi za učenje v osnovni množici ne morem trditi ničesar. Med odgovori učencev 6. in 9. razreda namreč ni bistvene razlike. Po mnenju učencev v obeh razredih prevladuje notranja motivacija za učenje. V 6. razredu 61 (65,59 %) učencev pravi, da so za učenje notranje motivirani, v 9. razredu pa je takih učencev 50 (63,29 %). Zunanja motivacija pa prevladuje pri 32 (34,41 %) učencih 6. razreda in 29 (36,71 %) učencih 9. razreda. Skupno torej 64,53% vseh anketiranih učencev pravi, da so za učenje predvsem notranje motivirani, 35,47 % učencev pa se uči zaradi zunanjih motivov.

Tako visok odstotek učencev, ki pravijo, da so za učenje notranje motivirani, se mi zdi presenetljivo visok, predvsem za učence 6. razreda.

3. Ali se boš/si se udeležil nacionalnega preverjanja znanja v 6. razredu? Zakaj?

Zanimalo me je, ali so se šestošolci letos odločili, da se udeležijo prostovoljnega nacionalnega preverjanja znanja in zakaj. Tudi devetošolce sem vprašala, ali so se udeležili nacionalnega preverjanja znanja, ko so bili v 6. razredu.

Tabela 9: Razlogi učencev za udeležbo na NPZ v 6. razredu.

udeležba na NPZ/ razred	DA							
	hočem preveriti koliko znam		tako hočejo starši		tako se je odločila večina sošolcev		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%
6. razred	80	86,96	10	10,87	2	2,17	92	100
9. razred	3	60	2	40	/	/	5	100
skupaj	83	85,57	12	12,37	2	2,06	97	100

V 6. razredu se je 92 od 93 učencev odločilo, da se letos udeleži prostovoljnega nacionalnega preverjanja znanja ob koncu 6. razreda. Od tega se jih je 80 (86,96 %) odločilo, da se NPZ udeleži z razlogom, da preverijo svoje znanje. 10 (10,87 %) se jih je odločilo za, ker tako hočejo njihovi starši, 2 (2,17 %) pa, ker se je tako odločila večina sošolcev. V 6. razredu se samo eden od anketiranih učencev ni odločil, da se letos udeleži prostovoljnega NPZ in sicer zato, ker so starši rekli, da ni potrebno. Vprašanje je bilo filtrsko, učenec 6. razreda, ki je tu odgovoril z NE, ni odgovarjal na naslednja 3 vprašanja.

Isto sem vprašala učence 9. razreda, le da sem vprašanje nekoliko preoblikovala. Odgovarjali so, ali so se udeležili NPZ, ko so bili v 6. razredu. Izkazalo se je, da večina devetošolcev pred tremi leti še ni bila vključena v program devetletne osnovne šole. Tako je 74 (93,67 %) devetošolcev odgovorilo, da se v 6. razredu ni udeležilo NPZ, ker niso bili vključeni v program devetletne osnovne šole. 5 učencev je že bilo vključenih v devetletko, sklepam, da so se ti učenci preselili ali prepisali iz drugih osnovnih šol. Od teh 5. učencev so se za NPZ v 6. razredu odločili 3 z razlogom, ker so hoteli preveriti svoje znanje in 2 zato, ker so tako hoteli njihovi starši. Kljub temu, da je nacionalno preverjanje znanja v 6. razredu prostovoljno, se ga udeleži velika večina učencev.

4. Pri katerem od obveznih treh predmetov za nacionalno preverjanje znanja se učenci v šoli najbolj pripravljajo?

Želela sem odgovor na vprašanje, kateri je tisti predmet, za katerega se učenci v šoli največ pripravljajo na nacionalno preverjanje znanja. Zanimalo me je tudi, ali obstajajo razlike med odgovori učencev 6. in 9. razreda.

H 2: Slovenščina je predmet, pri katerem se učenci 9. razreda v šoli manj pripravljajo na nacionalno preverjanje znanja kot učenci 6. razreda.

Tabela10: Število učencev, ki odgovarjajo, pri katerem predmetu se v šoli največ pripravljajo na NPZ.

predmet/ razred	matematika		slovenščina		tuji jezik/ tretji predmet		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%
6. razred	43	46,74	42	45,65	7	7,61	92	100
9. razred	38	48,10	38	48,10	3	3,80	79	100
skupaj	81	47,37	80	46,78	10	5,85	171	100

$$\chi^2 = 1,13 < \chi^2 (\alpha = 0,05; g = 2) = 5,99$$

Vrednost χ^2 ni statistično pomembna. Hipotezo neodvisnosti obdržim. O povezanosti med količino priprav pri posameznem predmetu in razredom, ki ga učenci obiskujejo ne morem trditi ničesar.

Odgovori učencev 6. in 9. razreda so si zelo podobni. V obeh razredih učenci odgovarjajo, da se za nacionalno preverjanje največ pripravljajo pri matematiki. V 6. razredu jih tako odgovarja 43 (46,74 %), v 9. pa 38 (48,10 %). Podobno je število tistih, ki odgovarjajo, da se največ pripravljajo pri slovenščini. V 6. razredu jih je 42 (45,65 %), v 9. pa 38 (48,10 %). Zelo malo pa je učencev, ki pravijo, da največ priprav posvečajo tujemu jeziku ali tretjemu predmetu. V 6. razredu samo 7 (7,61 %) učencev odgovarja, da se največ pripravljajo na NPZ pri tujem jeziku. Od devetošolcev pa samo 3 (3,80 %) odgovarjajo, da se največ pripravljajo za tretji predmet. Razlik med odgovori učencev 6. in 9. razreda skoraj ni.

Slovenščina je torej predmet, ki je, glede na odgovore učencev, po količini priprav na nacionalno preverjanje znanja, izenačena z matematiko. Da se največ pripravljajo pri slovenščini, je odgovorilo skupno 80 (46,78 %) učencev.

5. Ali si učenci želijo, da bi se v šoli pri slovenščini več pripravljali na nacionalno preverjanje znanja?

Zanimalo me je, ali imajo učenci željo, da bi v šoli, pri pouku slovenščine, več časa posvetili pripravam na nacionalno preverjanje znanja.

H 3: Učenci 9. razreda si bolj želijo več dodatnih vaj za nacionalno preverjanje znanja pri slovenščini kot učenci 6. razreda.

Tabela 11: Želje učencev po več pripravi na NPZ pri slovenščini, glede na razred, ki ga obiskujejo.

želje/ razred	da		ne		vseeno		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%
6. razred	31	33,69	38	41,31	23	25,0	92	100
9. razred	49	62,0	21	26,58	9	11,39	79	100
skupaj	80	46,78	59	34,50	32	18,71	171	100

$$\chi^2 = 14,17 > \chi^2 (\alpha = 0,001; g = 2) = 13,82$$

Vrednost χ^2 je statistično pomembna na ravni $\alpha = 0,001$. Hipotezo neodvisnosti zavrnem s tveganjem 0,1%. Sprejemam nasprotno hipotezo. Razred, ki ga učenci obiskujejo, in želja po več dodatnih vajah za NPZ v osnovni množici odvisna. Učenci 6. in 9. razreda se torej razlikujejo glede želje po dodatnih vajah za nacionalno preverjanje znanja.

To je razvidno iz tabele 11. 49 (62,0 %) devetošolcev si želi, da bi pripravam na nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine posvetili več časa. 21 (26,58 %) učencev pa meni, da se

pripravljajo dovolj. Učencev, ki pravijo, da jim je vseeno, koliko časa posvetijo pripravam, je v 9. razredu 9 (11, 39 %), v 6. razredu pa je odstotek višji – učencev s takim mnenjem je 23 (25,0 %). Šestošolcev, ki bi si želeli več priprav na NPZ pri slovenščini je 31 (33, 69%), 38 (41,31 %) pa jih meni, da se pripravljajo dovolj. Učenci 9. razreda si torej želijo več dodatnih vaj v šoli, s katerimi bi se pripravljali na nacionalno preverjanje znanja pri slovenščini. Menim, da NPZ jemljejo bolj resno kot učenci 6. razreda, saj se zavedajo, da obstaja možnost, da bo njihov dosežek vplival na vpis na srednjo šolo z omejenim vpisom.

6. Pri katerem od obveznih treh predmetov učenci pričakujejo najboljši dosežek na nacionalnem preverjanju znanja?

Zanimalo me je, pri katerem predmetu imajo učenci najvišja pričakovanja glede dosežkov na nacionalnem preverjanju znanja. Ugotavljala sem tudi, ali se ta pričakovanja glede na razred in spol učencev kaj razlikujejo.

Tabela 12: Predmet, pri katerem učenci pričakujejo najboljši dosežek na NPZ, glede na razred, ki ga obiskujejo.

predmet/ razred	matematika		slovenščina		tuji jezik/tretji predmet		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%
6. razred	43	46,74	26	28,26	23	25,0	92	100
9. razred	44	55,70	30	37,97	5	6,33	79	100
skupaj	87	50,88	56	32,75	28	16,37	171	100

Iz tabele 12 je razvidno, da ni večjih razlik v pričakovanjih učencev, pri katerem predmetu bodo na NPZ najbolj uspešni, glede na razred, ki ga obiskujejo. Največ šestošolcev in devetošolcev pričakuje najboljši rezultat pri matematiki – v 6. razredu 43 (46,74 %), v 9. razredu pa 44 (55,70 %) učencev. Najboljši rezultat pri slovenščini pričakuje 26 (28,26 %) šestošolcev in 30 (37,97 %) devetošolcev. Za tuji jezik pričakuje, da bodo pri njem

najuspešnejši, 23 (25,0 %) učencev 6. razreda, za tretji predmet pa samo 5 (6,33 %) učencev 9. razreda.

Menim, da je odstotek učencev, ki pričakujejo najboljši dosežek pri matematiki, visok, predvsem zato, ker matematika velja za predmet, s katerim imajo učenci običajno več težav kot pri drugih predmetih. Tudi povprečen dosežek na nacionalnem preverjanju znanja iz matematike v prejšnjem šolskem letu je bil nekoliko nižji kot pri ostalih predmetih. Presenetila so me tudi nizka pričakovanja učencev o dosežku pri tujem jeziku ali tretjem predmetu, zdi se mi, da ta predmet (tuji jezik v 6. in tretji predmet v 9. razredu) učenci jemljejo manj resno in zavzeto kot matematiko in slovenščino.

H 4: Dekleta pričakujejo boljši rezultat na nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine kot fantje.

Tabela 13: Predmeti, pri katerih učenci pričakujejo najboljši dosežek na NPZ, glede na spol.

predmet/ spol	matematika		slovenščina		tuji jezik/tretji predmet		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%
fantje	55	62,50	16	18,18	17	19,32	88	100
dekleta	32	38,56	40	48,19	11	13,25	83	100
skupaj	87	50,88	56	32,75	28	16,37	171	100

$$\chi^2 = 17,52 > \chi^2 (\alpha = 0,001; g = 2) = 13,82$$

Vrednost χ^2 je statistično pomembna na ravni $\alpha = 0,001$. S tveganjem 0,1 % zavrnem hipotezo neodvisnosti in sprejemem nasprotno hipotezo. Spol učencev in predmet, pri katerem učenci na NPZ pričakujejo najboljši rezultat sta v osnovni množici odvisna.

Slovenščina je predmet, pri katerem dekleta v 6. in 9. razredu pričakujejo najboljši rezultat na nacionalnem preverjanju znanja. Takih je 40, kar predstavlja 48,19 % vseh deklet. Fantje pa so bolj optimistični pri matematiki, kjer jih kar 62,50 % pričakuje najboljši rezultat. Presenetil me je nizek odstotek učencev, ki pri tujem jeziku v 6. razredu ali tretjem predmetu v 9. razredu pričakujejo najboljši rezultat. S tem se je potrdila hipoteza, da dekleta pri slovenščini pričakujejo boljši dosežek kot fantje.

Ti rezultati so podobni rezultatom raziskave C. Rogersa, ki je prišel do zaključka, da so dekleta uspešnejša pri maternem in tujih jezikih, fantje pa pri matematiki (Rogers v Razdevšek – Pučko idr. 2003, str. 135). Zavedam pa se, da je to le ena od mnogih raziskav o razlikah med spoloma v učni uspešnosti in da so si rezultati različnih raziskav včasih celo nasprotujoči. Vendar pa se mi zdi, da so dekleta pri maternem jeziku uspešnejša in ga imajo raje kot fantje. V prid temu govorijo tudi rezultati raziskave in analiza dosežkov na nacionalnem preverjanju znanja pri slovenščini v preteklem šolskem letu.

7. Ali učenci opazijo morebitne spremembe pri pouku slovenščine, ki so nastale zaradi nacionalnega preverjanja znanja?

Zanimalo me je, ali se učencem zdi letošnji pouk slovenščine kaj drugačen, kot je bil lansko šolsko leto, ko jih ni čakalo nacionalno preverjanje znanja.

Tabela 14: Morebitne spremembe, ki jih učenci opazijo pri pouku slovenščine, glede na razred, ki ga obiskujejo.

sprememba/ razred	da, pogosto rešujemo teste, podobne NPZ		da, učiteljica pogosto omeni, kaj bo na NPZ		ne, ne opazim sprememb		ne, NPZ skoraj ne omenjamo		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6. razred	22	23,66	34	36,56	32	34,41	5	5,38	93	100
9. razred	13	16,46	24	30,38	38	48,10	4	5,06	79	100
skupaj	35	20,35	58	33,72	70	40,70	9	5,23	172	100

Odgovori učencev 6. in 9. razreda so si zelo podobni. 22 (23,66 %) šestošolcev in 13 (16,46 %) devetošolcev meni, da spremembe opazijo, predvsem v tem, da pogosto rešujejo teste, ki so podobni nacionalnemu preverjanju znanja. 34 (36,56 %) šestošolcev in 24 (30,38 %) devetošolcev pa opaža, da učiteljica slovenščine pogosto omeni, kaj bodo morali znati na nacionalnem preverjanju znanja.

Učencev, ki ne opazijo nobenih sprememb pri pouku slovenščine, se jim pouk ne zdi nič drugačen kot lansko šolsko leto, je v 6. razredu 32, kar je 34,41 %. V 9. razredu pa je delež takih še nekoliko višji, 48,10 % (38 učencev). 5 (5,38 %) učencev 6. in 4 (5,06 %) učenci 9. razreda menijo, da tudi na opazijo sprememb, da nacionalnega preverjanja pri slovenščini skoraj ne omenjajo.

Za boljšo preglednost dodajam tabelo, v kateri sem združila prvi dve kategoriji (pogosto rešujemo teste, podobne NPZ in učiteljica pogosto omeni, kaj bomo morali znati na NPZ) v kategorijo učencev, ki opazijo spremembe. Drugi dve kategoriji (ne opazim sprememb in NPZ skoraj ne omenjamo) pa v kategorijo učencev, ki ne opazijo sprememb pri pouku slovenščine v primerjavi z lanskim šolskim letom.

Tabela 15: Morebitne spremembe, ki jih učenci opazijo pri pouku slovenščine, glede na razred, ki ga obiskujejo.

sprememba/ razred	DA, opazim spremembe		NE, ne opazim sprememb		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	56	60,22	37	39,78	93	100
9. razred	37	46,84	42	53,16	79	100
skupaj	93	54,07	79	45,93	172	100

Mnenja učencev o tem, ali opazijo pri pouku slovenščine kakšne spremembe, v primerjavi z lanskim poukom slovenščine, ki so nastale zaradi NPZ so zelo deljena. 54,07 % odstotkov učencev pravi, da opazijo spremembe, 45,93 % učencev pa meni, da ni pouk slovenščine nič drugačen kot lansko šolsko leto.

8. Kakšen je odnos učencev do nacionalnega preverjanja znanja?

Učence sem vprašala, ali se jim zdi nacionalno preverjanje znanja ob koncu 6. razreda (za šestošolce) in ob koncu 9. razreda (za devetošolce) potrebno. Vprašanje je bilo kombiniranega tipa, učenci so obkrožili ponujen odgovor ali dopisali svojega.

Tabela 16: Stališča učencev do NPZ.

stališče/ razred	ne, ker ne vpliva na učni uspeh/ vpis na SŠ		ne, ker povzroča strah in tremo		da, ker imamo vsi enake pogoje		da, ker se lahko primerjamo		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.razred	6	6,74	6	6,74	67	75,28	10	11,24	89	100
9.razred	37	48,05	19	24,68	15	19,48	6	7,79	77	100
skupaj	43	25,90	25	15,06	82	49,40	16	9,64	166	100

Pod odgovor e (drugo) so 4 učenci 6. razreda napisali, da se jim zdi NPZ potrebno predvsem zato, da vidijo, kako bo na NPZ v 9. razredu. 1 učenec 9. razreda je odgovoril, da se mu NPZ ne zdi potrebno, ker nima smisla, 1 učencu pa se zdi potrebno, ker tako odpade nekaj rednih ur pouka.

V 6. razredu je največ učencev odgovorilo, da se jim zdi nacionalno preverjanje znanja potrebno, predvsem zato, ker lahko vsi pod enakimi pogoji preverijo svoje znanje. Tako jih meni 67 (75,28 %). 10 (11,24 %) šestošolcem pa se NPZ zdi potrebno predvsem, ker lahko svoje dosežke primerjajo med seboj. Nepotrebno se nacionalno preverjanje znanja zdi 12 učencem 6. razreda. 6 (6,74 %) zato, ker ne vpliva na končni učni uspeh, 6 (6,74 %) pa, ker povzroča strah in tremo.

Mnenja devetošolcev so dokaj obratna mnenjem šestošolcev. V 9. razredu največ učencev meni, da NPZ ni potrebno, ker v večini primerov ne vpliva na vpis na izbrano srednjo šolo. Takega mnenja jih je 37 (48,05 %). Nepotrebno pa se zdi še 19 (24,68 %) učencem, ker NPZ povzroča strah, tremo in napetost. 15 (19,48 %) učencev meni, da je NPZ dobro, ker lahko vsi pod enakimi pogoji preverijo svoje znanje. 6 (7,79 %) devetošolcev pa pravi, da je NPZ dobro, ker se lahko primerjajo med seboj.

H 5: Učenci 6. razreda imajo bolj pozitiven odnos do nacionalnega preverjanja znanja kot učenci 9. razreda.

Tabela 17: Stališča učencev o tem, ali se jim zdi NPZ potrebno.

stališče/ razred	NE		DA		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	12	12,90	81	87,10	93	100
9. razred	57	72,15	22	27,88	79	100
skupaj	69	40,12	103	59,88	172	100

$$\chi^2 = 62,42 > \chi^2 (\alpha = 0,001; g = 1) = 10,83$$

Vrednost χ^2 je statistično pomembna na ravni $\alpha = 0,001$. S tveganjem 0,1 % zavrnem hipotezo neodvisnosti in sprejem nasprotno hipotezo. Razred, ki ga učenci obiskujejo in njihov odnos do nacionalnega preverjanja znanja sta v osnovni množici odvisna. Šestošolci imajo namreč do NPZ opazno bolj pozitiven odnos, zdi se jim bolj koristno in potrebno. Tako meni kar 81 učencev, kar je 87,10 %. Devetošolcev s takim mnenjem pa je 22, kar je 27,88 % vseh anketiranih učencev.

Sklepam, da je eden od razlogov za razlike v odnosu do nacionalnega preverjanja znanja med učenci 6. in 9. razreda ta, da je nacionalno preverjanje za učence 6. razreda prostovoljno in da dosežek nima vpliva na njihov učni uspeh (učenci dobijo samo obvestilo o dosežkih na nacionalnem preverjanju znanja). Zaradi prostovoljnosti in manjšega vpliva se jim zdi manj obremenjujoče, zato tudi bolj pozitiven odnos do nacionalnega preverjanja znanja.

9. Mnenja učencev o vplivu nacionalnega preverjanja znanja na sprejem na srednje šole z omejenim vpisom.

Zanimalo me je, ali učenci menijo, da bi moralo imeti nacionalno preverjanje znanja večji vpliv pri vpisu na srednje šole z omejenim vpisom. Na vprašanje so odgovarjali samo učenci 9. razreda, saj so trenutno s tem soočajo.

Tabela 18: Mnenje učencev 9. razreda o vplivu NPZ na sprejem na srednje šole z omejenim vpisom.

mnenje/ razred	DA		NE		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
9. razred	12	15,19	67	84,81	79	100

12 (15,19 %) učencev 9. razreda meni, da bi moralo imeti nacionalno preverjanje znanja večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo z omejenim vpisom. Večina učencev pa je proti – 67 (84,81 %) se jih s tem ne strinja.

V odgovoru so učenci napisali še vzrok, zakaj tako menijo. Navajam razloge, ki so jih dopisali učenci.

DA, NPZ bi moralo imeti večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo z omejenim vpisom, ker:

Tabela 19: Razlogi učencev, zakaj bi moralo imeti nacionalno preverjanje znanja večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo.

razlog	f	%
Če si na NPZ uspešen, je prav, da imaš več možnosti pri vpisu na srednjo šolo.	5	41,67
Pri NPZ se vidi tvoje »pravo« znanje, ki naj vpliva na vpis na srednjo šolo.	3	25,0
Če se NPZ že piše, naj se še upošteva v večji meri.	1	8,33
Boljši naj pridejo dlje.	3	25,0
skupaj	12	100

Najpogostejši argument je torej ta, da če si na nacionalnem preverjanju uspešen, je prav, da imaš več možnosti pri vpisu na srednjo šolo. Tako je odgovorilo 5 učencev. Podobno 3 učenci menijo, da naj boljši pridejo dlje. Gre torej za načelo pravičnosti, za katerega menim, da je zelo pomembno in so tudi učenci zelo občutljivi in pozorni nanj. 3 učenci so odgovorili, da se na NPZ izkaže njihovo pravo znanje. To kaže na pomen objektivnosti, ki jo učenci prepoznavajo kot pomembno lastnost nacionalnih preizkusov znanja. 1 učenec pa meni, da če se NPZ že piše, naj se še upošteva. Tu je izražena želja po večjem smislu in veljavi nacionalnih preizkusov znanja. Pri razlogih, zakaj naj bi imelo nacionalno preverjanje znanja

večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo z omejenim vpisom, prevladuje realno razmišljanje: če si uspešen, je prav, da imaš več možnosti.

NE, NPZ naj nima vpliva na vpis na srednjo šolo z omejenim vpisom, ker:

Tabela 20: Razlogi učencev, zakaj naj nima nacionalno preverjanje znanja večjega vpliva pri vpisu na srednjo šolo.

razlog	f	%
Ocene in končni uspeh so dovolj za razporeditev v srednje šole.	2	2,99
Ker se znanje ocenjuje celo leto, ne samo na NPZ.	1	1,49
Ker že imamo dovolj pisnega ocenjevanja.	2	2,99
Pišejo se samo trije predmeti, nekateri so pri njih slabši in so boljši na drugih področjih.	7	10,45
Ker večina učencev piše slabše, kot je njihov učni uspeh.	2	2,99
Ker imaš lahko slab dan, tremo ... in lahko pišeš slabo, ne pokažeš vsega svojega znanja.	29	43,28
Ker bi bilo več strahu in pritiska.	11	16,42
Ker ti lahko kljub trudu spodleti	3	4,48
Da se ni treba učiti in »sekirati« še za NPZ.	6	8,96
Ker je NPZ brez veze.	4	5,97
skupaj	67	100

Kar 29 (43,28 %) učencev odgovarja, da ne želijo, da ima nacionalno preverjanje znanja večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo, ker imajo lahko na dan preverjanja tremo, slab dan ... in lahko zato pišejo slabo. Zaradi enkratnosti preverjanja se lahko zgodi, da ne bi pokazali vsega svojega znanja. 11 (16,42 %) učencev pa meni, da bi večji vpliv nacionalnega preverjanja znanja povzročal več strahu, treme in pritiska, zato si ga ne želijo. 7 učencev meni, da samo trije predmeti, ki se pišejo na nacionalnem preverjanju, niso merilo za splošni uspeh, nekateri učenci so boljši pri drugih predmetih in na ostalih področjih. 6 učencev pa si ne želi večjega vpliva, ker bi se potem morali bolj pripravljati na nacionalno preverjanje znanja. Manj pogosti odgovori pa so bili, da so ocene in učni uspeh dovolj za razporeditev v srednje šole, da je prav, da se znanje ocenjuje celo leto in ne samo na nacionalnem preverjanju znanja, da že imajo dovolj pisnega ocenjevanja, da večina učencev piše preverjanje slabše, kot je njihov učni uspeh, da ti kljub znanju lahko spodleti in da je NPZ »brez veze«. To so razlogi učencev

9. razreda, zakaj želijo, da nacionalno preverjanje znanja nima večjega vpliva pri vpisu na srednje šole. Prevladujejo torej enkratnost preverjanja in čustveni razlogi – strah, trema, pritisk, ki bi bili bolj prisotni, če bi imelo nacionalno preverjanje znanja večji vpliv in veljavo.

10. Kako uspešni so učenci pri reševanju konkretnih nalog iz književnosti in jezika?

Učenci 6. in 9. razreda so reševali dve nalogi, različni za vsak razred. Prva naloga je bila iz književnosti (prepoznavanje slogovnih sredstev), druga pa iz jezika (uporaba ločil in velike začetnice). Kot pravilno rešeno sem obravnavala nalogo, ki je bila pravilno rešena v celoti in ne le delno.

- a) Naloga iz književnosti: učenci 6. razreda so imeli nalogo, da v napisanem verzu prepoznajo slogovno sredstvo, v njihovem primeru je to primera. Tudi učenci 9. razreda so morali v povedi prepoznati dve slogovni sredstvi, posebitev in metaforo. Število učencev za posamezni razred, ki so (ne)pravilno rešili nalogo iz književnosti, navajam v tabeli 21.

Tabela 21: Število učencev, ki so (ne)pravilno rešili nalogo iz književnosti, glede na razred.

rešitev naloge/razred	pravilno		nepravilno		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	27	29,03	66	70,97	93	100
9. razred	6	7,60	73	92,40	79	100
skupaj	33	19,19	139	80,81	172	100

Uspešnejši pri reševanju naloge so bili učenci 6. razreda. Pravilno jo je rešilo 27 (29,03 %) učencev, medtem ko jih je v 9. razredu nalogo pravilno rešilo le 6 (7,60 %). Napačno rešenih nalog je bilo v 6. razredu 66 (70,97 %), v 9. pa 73 (92,40 %). Učenci so zelo slabo reševali

nalogo iz književnosti, kar se mi zdi presenetljivo, saj sem jih spraševala po znanju, ki je del veljavnega učnega načrta za slovenščino.

- b) Naloga iz slovenskega jezika: učenci 6. razreda so morali v napisani povedi popraviti eno veliko začetnico (prva beseda v povedi) in dve ločili (vejica pred veznikom *da* in pika na koncu povedi). Učenci 9. razreda so morali v napisani povedi popraviti tri velike začetnice (prva beseda v povedi, ime založbe in naslov knjige) ter dve ločili (vejica pred veznikom *ki* in pika na koncu povedi). V tabeli 22 navajam število učencev, ki so (ne)pravilno rešili nalogo iz jezika.

Tabela 22: Število učencev, ki so (ne)pravilno rešili jezikovno nalogo, glede na razred.

rešitev naloge/razred	pravilno		nepravilno		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	58	62,37	35	37,63	93	100
9. razred	19	24,05	60	75,95	79	100
skupaj	77	44,77	95	55,23	172	100

Tudi pri reševanju jezikovne naloge so bili šestošolci uspešnejši od devetošolcev. Nalogo je pravilno rešilo 58 (62,37 %) učencev 6. razreda in 19 (24,05 %) učencev 9. razreda. Tudi tu sem pričakovala več pravilno rešenih nalog, predvsem pri učencih 9. razreda.

Učenci so bili uspešnejši pri reševanju jezikovne naloge. Izmed vseh učencev je jezikovno nalogo pravilno rešilo 44,77 % učencev. Nalogo iz književnosti pa je pravilno rešilo le 19,19% učencev.

Menim, da so na navedene rezultate, poleg (ne)znanja učencev, pomembno vplivali tudi drugi dejavniki, predvsem morebitna nemotiviranost za izkazovanje znanja v anonimni anketi. Kajti znanje, po katerem sem učence spraševala, je pomembno, da ga učenci osvojijo in se mi zdi slabo, da so tako neuspešno reševali nalogi.

11. Mnenje učencev o tem, katera naloga se jim je zdela težja.

Zanimalo me je, katero nalogo izmed dveh, ki so ju učenci reševali, ocenjujejo kot težjo, predvsem pa, ali se ta ocena težavnosti sklada z njihovo uspešnostjo pri reševanju nalog.

Tabela 23: Naloga, ki so jo učenci reševali in se jim je zdela težja.

naloga/ razred	1. naloga (književna)		2. naloga (jezikovna)		skupaj	
	f	%	f	%	f	%
6. razred	82	88,17	11	11,83	93	100
9. razred	77	97,47	2	2,53	79	100
skupaj	159	92,44	13	7,56	172	100

Večina učencev – 88,17 % šestošolcev in 97,47 %devetošolcev – pravi, da jim je bila težja prva naloga kot druga. Tak odstotek je tudi pričakovan, saj so bili učenci pri prvi nalogi manj uspešni kot pri drugi.

Druga naloga se je zdela težja le majhnemu številu učencev. Teh je 11 (11,83 %) v 6. in 2 (2,53 %) v 9. razredu.

Naloga iz književnosti je po mnenju učencev težja za reševanje, pri njej so bili tudi veliko manj uspešni kot pri nalogi iz jezika. Tako velika razlika med uspešnostjo pri reševanju književne in jezikovne naloge me je presenetila predvsem, ker so bili učenci v 6. in 9. razreda v preteklem šolskem letu na nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine zelo izenačeni po uspešnosti v književnem in jezikovnem delu preizkusa (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007).

12. Ali je jezikovno ali književno znanje tisto, ki ga učenci ocenjujejo kot bolj koristnega za življenje?

Zanimalo me je, kaj menijo učenci, ali je jezikovno ali književno znanje tisto, ki jim bo v življenju bolj »prav prišlo«.

H 6: Naloge, ki jih kot bolj koristne ocenjujejo učenci 6. in 9. razreda, zadevajo uporabo jezikovnega znanja, ne pa znanja iz književnosti.

Tabela 24: Mnenje učencev o tem, katero znanje jim bo v življenju bolj koristilo, glede na razred, ki ga obiskujejo.

znanje/ razred	književno znanje		jezikovno znanje		nič od tega		skupaj	
	f	%	f	%	f	%	f	%
6. razred	18	19,35	70	75,27	5	5,38	93	100
9. razred	5	6,33	67	84,81	7	8,86	79	100
skupaj	23	13,37	137	79,65	12	6,98	172	100

$$\chi^2 = 6,65 > \chi^2 (\alpha = 0,05; g = 2) = 5,99$$

Vrednost χ^2 je statistično pomembna na ravni $\alpha = 0,05$. S tveganjem 5 % zavrnem hipotezo neodvisnosti in sprejemem nasprotno hipotezo. Vrsta naloge, književna ali jezikovna, vpliva na to, kako koristno za življenje jo učenci ocenjujejo.

Kot je razvidno iz tabele 24, velika večina učencev meni, da jim bo v življenju bolj koristilo jezikovno znanje kot znanje iz književnosti. Tako meni kar 137 oz. 79,65 % učencev. Da je bolj koristno književno znanje, meni 23 oz. 13,37 % učencev. 12 učencem (13,37 %) pa se ne književno ne jezikovno znanje ne zdita koristna. Učencem se torej zdi bolj smiselno in uporabno jezikovno kot književno znanje.

4 ZAKLJUČEK

Z nacionalnimi preizkusi znanja se v osnovni šoli preverja znanje učencev ob koncu 6. in 9. razreda. Ob koncu 6. razreda poteka preverjanje iz matematike, slovenščine in tujega jezika in je prostovoljno za vse učence. V 9. razredu pa je nacionalno preverjanje obvezno in je pogoj za dokončanje osnovne šole. Poteka iz matematike, slovenščine in tretjega predmeta, ki ga vsako leto določi minister za šolstvo.

Dosežki nacionalnega preverjanja znanja so dodatna informacija o znanju učencev (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli 2005, 64. člen). Informacija o znanju učencev je namenjena v prvi vrsti učencem samim in njihovim staršem, tudi učiteljem, ravnateljem in ostalim strokovnim institucijam, ki se ukvarjajo z izobraževalnim sistemom.

V empiričnem delu diplomske naloge sem se osredotočila na učence, predvsem na njihovo doživljanje nacionalnega preverjanja znanja. Zanimalo me je, kaj učence na splošno najbolj motivira za učenje, kaj je glavni razlog, da se (ne) odločijo za udeležbo na nacionalnem preverjanju znanja v 6. razredu, kakšna so njihova pričakovanja o dosežkih na nacionalnem preverjanju znanja, kako pomembne se jim zdijo priprave in kakšen je njihov odnos do nacionalnega preverjanja znanja. Želim tudi ugotoviti, kako uspešni so učenci pri reševanju konkretnih nalog iz jezika in književnosti in kako pomembno se jim zdi znanje, ki ga te naloge preverjajo.

Anketirala sem 172 učencev iz različnih osnovnih šol, 93 iz 6. in 79 iz 9. razreda devetletne osnovne šole. Prišla sem do zanimivih zaključkov, ki jih bom predstavila v tem poglavju.

Na začetku me je zanimalo, kaj je glavni motiv, ki učence najbolj spodbuja k učenju. Približno polovica učencev v 6. in 9. razredu je odgovorila, da je pri učenju zanje najpomembnejše to, da bodo nekaj znali. Po odgovorih sodeč so za učenje bolj notranje motivirani, kot sem pričakovala, tudi glede na starost ni opaznejših razlik. Rezultat na nacionalnem preverjanju znanja je za učence skoraj nepomemben motiv za učenje. Glede na rezultate ankete se ne strinjam popolnoma z Darinko Rosc Leskovec (1996, str. 58), ki pravi, da »predstavlja zunanji poseg v pouk pomemben motiv za učenje«. Vsaj v našem šolskem sistemu ne, ker nacionalno preverjanje znanja nima velikega vpliva. Izkazalo se je, da je nekaj

ostalnih motivov, ki so za učence pomembnejši (pri čemer ne izključujem možnosti, da so nekateri učenci obkrožili zaželen in ne toliko dejanski odgovor): učijo se zase, da bodo nekaj znali, da nimajo slabih ocen, motivira jih zanimiva učna snov, tudi pohvala staršev ali učiteljev. To so močnejši motivi, kot pa rezultat, ki ga bodo učenci dosegli na nacionalnem preverjanju znanja. Predvidevala sem, da so učenci 9. razreda bolj notranje motivirani, kot učenci 6. razreda, saj so starejši in so tako že bolj notranje osmislili učenje, bolj se zavedajo dejstva, da se učijo zase in ne za ocene ali pohvale staršev. Pa se je izkazalo, da med učenci 6. in 9. razreda ni večjih razlik v motivaciji za učenje, zato hipoteze ne morem potrditi.

Prostovoljnega nacionalnega preverjanja znanja ob koncu 6. razreda se je v šolskem letu 2006/2007 udeležilo okrog 80 % vseh učencev, ki so bili vključeni v program devetletne osnovne šole. (V šolskem letu 2006/2007 je bil delež učencev za približno 10 % nižji.) (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 9). Da se udeležijo prostovoljnega nacionalnega preverjanja znanja ob koncu 6. razreda, se je odločilo tudi 98,92 % anketiranih učencev. Tak odstotek sem pričakovala, me je pa zelo presenetilo, da je kar 86,96 % učencev odgovorilo, da se bodo nacionalnega preverjanja udeležili zato, ker želijo preveriti svoje znanje. Zelo malo učencev je odgovorilo, da tako želijo njihovi starši ali ker se je tako odločila večina sošolcev. Tudi tu je izražena velika notranja motiviranost učencev, zanima jih, koliko so se dejansko naučili, kar je zelo pozitivno.

V šolskem letu 2006/2007 so na nacionalnem preverjanju znanja učenci dosegli najnižji rezultat pri matematiki. Pri slovenščini, tujem jeziku v 6. in tretjem predmetu v 9. razredu je bil povprečni dosežek učencev okrog 10 % višji kot pri matematiki (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007). Tudi na splošno menim, da matematika velja za predmet, s katerim imajo učenci običajno nekaj več težav kot z ostalimi. Zato sem predvidevala, da učitelji v 9. razredu posvetijo nekaj več priprav na nacionalno preverjanje iz matematike kot pri ostalih dveh predmetih. Predvsem, ker je preverjanje obvezno in ker lahko tudi vpliva na vpis na srednjo šolo z omejenim vpisom. Izkazalo se je, da se količina priprav za različne predmete ne razlikuje glede na razred, ki ga učenci obiskujejo. V 6. in 9. razredu se učenci največ pripravljajo pri matematiki in slovenščini. Zelo malo jih je odgovorilo, da se največ pripravljajo pri tujem jeziku ali tretjem predmetu. Dobila sem vtis, da učenci tuji jezik ali tretji predmet jemljejo bolj kot rezervo, glavna sta matematika in slovenščina. Tudi najboljši dosežek učenci 6. in 9. razreda pričakujejo pri matematiki. Vendar pa obstajajo razlike glede na spol. Največ deklet pričakuje najboljši dosežek pri slovenščini. Tudi v

preteklem šolskem letu 2006/2007 so učenke pri slovenščini dosegle v povprečju nekoliko višji rezultat kot učenci (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007, str. 57, 66). Potrdila se je hipoteza, da učenke pričakujejo boljši rezultat pri slovenščini kot učenci. Na tretjem mestu po pričakovanem rezultatu pa je zopet tuji jezik v 6. in tretji predmet v 9. razredu.

Učence sem v anketi vprašala tudi, ali si želijo, da bi se v šoli pri slovenščini več pripravljali na nacionalno preverjanje znanja. Predvidevala sem, da si devetošolci bolj želijo več dodatnih vaj za nacionalno preverjanje pri slovenščini. Hipoteza se je izkazala za pravilno, kajti med učenci 6. in 9. razreda obstajajo razlike v željah po pripravah. Devetošolci si namreč želijo več priprav na nacionalno preverjanje znanja pri slovenščini kot šestošolci. V 9. razredu je tudi manj takih učencev, ki so odgovorili, da jim je glede dodatnih vaj pri slovenščini vseeno. Menim, da se je tu pokazal bolj odgovoren odnos do svojih dosežkov, ki ga imajo učenci 9. razreda v primerjavi s 6. razredom. Nacionalno preverjanje je za devetošolce vseeno bolj odločilno kot za šestošolce – lahko namreč vpliva na vpis na srednjo šolo z omejenim vpisom. Predvidevam, da si zato več devetošolcev želi dodatne vaje in da je manj takih, ki menijo, da jim je glede tega vseeno.

Zanimalo me je, ali učenci pri pouku slovenščine opazijo katere spremembe, ki so nastale zaradi nacionalnega preverjanja znanja. Ali se jim zdi pouk kaj drugačen kot preteklo šolsko leto, ko jih na koncu šolskega leta ni čakalo nacionalno preverjanje znanja? Rezultati ankete kažejo deljena mnenja, ki se ne razlikujejo bistveno glede na razred, ki ga učenci obiskujejo. Približno polovica anketiranih učencev te spremembe opazi, druga polovica pa ne. Med opaženimi spremembami je najpogostejša ta, da učiteljica slovenščine pogosto omeni, kaj bodo učenci morali znati na nacionalnem preverjanju znanja. Nekaj učencev pa pravi, da pogosto rešujejo teste, ki so podobni nacionalnemu preverjanju znanja. Vpliv zunanjega preverjanja na pouk je torej opazen, opazi ga 54,07 % anketiranih učencev. Ta odstotek se mi zdi visok, saj menim, da učenci opažajo razlike, ki so bolj očitne. Predvidevam pa, da je še nekaj manj očitnih, ki jih učenci ne opazijo, pa so vseeno prisotne.

Med učenci 6. in 9. razreda obstajajo razlike v tem, kakšen odnos imajo do nacionalnega preverjanja znanja. Šestošolci so mu bolj naklonjeni, menijo, da je nacionalno preverjanje potrebno. Predvsem, ker lahko z njim vsi pod enakimi pogoji preverijo svoje znanje, lahko se tudi primerjajo med seboj. Pri devetošolcih pa prevladuje mnenje, da nacionalno preverjanje

znanja ni potrebno, predvsem ker ne vpliva pogosto na vpis na srednjo šolo in ker povzroča strah, tremo. Menim, da se devetošolci bolj zavedajo vpliva, ki bi ga imelo nacionalno preverjanje znanja na njihovo nadaljnje izobraževanje, če bi se v vseh primerih upoštevalo pri vpisu na srednjo šolo z omejenim vpisom. Kar 84,81 % učencev 9. razreda se ne strinja s tem, da bi moralo imeti nacionalno preverjanje znanja večji vpliv pri vpisu na srednjo šolo. Večinoma menijo, da znanje, ki ga pokažeš v nekaj urah, ne more realno prikazati tvojega dejanskega znanja. Tudi pritiska in strahu pred preverjanjem bi bilo več. Zato si večina učencev 9. razreda ne želi večjega upoštevanja rezultatov nacionalnega preverjanja znanja.

Učenci so reševali konkretni nalogi iz književnosti in jezika. Nad rezultati 6. in 9. razreda sem bila zelo presenečena. Nalogo iz književnosti je v celoti pravilno rešilo samo 19,19 % učencev 6. in 9. razreda. Pri nalogi iz jezika so bili učenci nekoliko uspešnejši, pravilno jo je rešilo 44,77 % vseh učencev. Pri nalogi iz književnosti sem pričakovala nekoliko več pravilnih rešitev. V preteklem šolskem letu 2006/2007 so bili učenci 6. in 9. razredov glede na uspešnost pri analizi umetnostnega in neumetnostnega besedila zelo izenačeni glede na dosežene točke. Pri književnosti oz. analizi umetnostnega besedila je bil povprečni dosežek v 6. razredu 71,9 %, v 9. razredu pa 64,9 %. Pri jeziku oz. analizi umetnostnega besedila pa so šestošolci povprečno dosegli 72,7 %, devetošolci pa 64,6 % (NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 2007). Razlika v dosežku med anketiranimi učenci in lanskoletnim povprečjem vseh učencev 6. in 9. razreda je zelo velika, predvsem pri književnosti. Morda je bila naloga iz književnosti med težjimi, vendar je znanje, ki ga je preverjala naloga, predvideno v učnem načrtu. Devetošolci so bili precej neuspešni tudi pri jezikovni nalogi, pravilno jo je rešilo le 24,05 % učencev. Hkrati se zavedam, da so na tako slab rezultat, poleg (ne)znanja učencev, lahko vplivali še drugi dejavniki (učenci so neresno jemali anketo, niso se preveč trudili, da bi rešili pravilno, ker gre za anonimno anketo, naloga je bila na bolj na koncu ankete, pa so rešili na hitro in oddali ...).

Glede na rezultat pri reševanju nalog, sem pričakovala, da bo večina učencev odgovorila, da se jim je zdela težja naloga, ki preverja književno znanje kot jezikovna naloga. Visok je tudi delež učencev, ki menijo, da jim bo v življenju bolj prav prišlo jezikovno kot književno znanje.

Menim, da je glavna pomanjkljivost sedanjega sistema nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli ta, da je premalo osmiseljeno. Učenci se namreč ne zavedajo njegove vloge,

pogosto ga jemljejo kot nekaj nepomembnega. Med odgovori učencev pri anketnem vprašalniku sem večkrat razbrala iz odgovorov, da je za njih NPZ »brez veze«. Če v sistemu imamo z zakonom določeno nacionalno preverjanje znanja, bi ga bilo potrebno bolj osmisliti in mu dati večjo veljavo. Le tako bo doseglo svoj namen.

Menim, da je zelo pomembno, da se ves čas zavedamo, da je preverjanje znanja prvotno namenjeno izboljšanju znanja učencev. Preverjati je potrebno dejavnosti in vsebine, ki kažejo, kako so uresničeni temeljni cilji določenega predmeta. Pri slovenščini je to razvita jezikovna zmožnost in dejaven stik z literaturo. Področji sta enakovredni, v razredu je potrebno poudarjati pomembnost obeh: poleg jezikovne zmožnosti tudi pomen književne izobrazbe, bralne kulture, ustvarjalnih sposobnosti učencev in razvitega književnega okusa. Vse to pa je potrebno vključevati tudi v zunanje preverjanje znanja, ki pomembno vpliva na pouk.

5 VIRI IN LITERATURA

1. Adamič, M.(2001): Predpostavke o neugodnih didaktičnih razsežnostih zunanjšega preverjanja znanja v 9. razredu osnovne šole. *Sodobna pedagogika*, letnik 52 (118), št. 5, str. 216 - 227.
2. Bečaj, j. (2000): Je bolje ocenjevati ali preverjati? *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 31, št. 2-3, str.10 - 19.
3. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
4. Brinovec, D., Juvan, R. (2000): Vpliv zunanjšega preverjanja na pouk slovenskega jezika. *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 31, št. 2-3, str. 52 - 56.
5. Bucik, V (1997): Notranje in zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, letnik 48 (114), št. 3-4, str. 177 - 184.
6. Bucik, V. (2000):Zunanji preizkusi znanja, sestavljeni in uporabljeni po standardnih postopkih. *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 31, št. 2-3, str. 23 - 26.
7. Bucik, V (2001): Zakaj potrebujemo kakovostno zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja? *Sodobna pedagogika*, letnik 52 (118), št. 3, str. 40 - 51.
8. Butina, M., Kastelic, B. (2002): Zunanje preverjanje znanja iz matematike v osemletni osnovni šoli. Ljubljana, Oddelek za pedagogiko in andragogiko. Diplomsko delo.
9. Devetletna osnovna šola
http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/osnovnosolsko_izobrazevanje/devetletna_os/ pridobljeno 25. 1. 2008

10. Izhodišča nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli
[http://www.ric.si/mma_bin.php/\\$fileI/2006070611531042/\\$fileN/Izhodisca_dokument%20SKNPZ_2006.pdf](http://www.ric.si/mma_bin.php/$fileI/2006070611531042/$fileN/Izhodisca_dokument%20SKNPZ_2006.pdf) pridobljeno 25. 1 .2008
11. Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje (1991). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
12. Kastelic Hočevar, M. (2001): Povratni vpliv skupinskega preverjanja v osemletki na poučevanje slovenskega jezika v 8. razredu. Slovenščina v šoli, letnik 6, št. 5, str. 12, 13.
13. Kodelja, Z. (2000): Pravičnost in ocenjevanje. V: :Krek, J. (ur.), Cenčič, M. (ur.): Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 15 - 23.
14. Koderman, M. (2001): Odnos učencev do zunanjega preverjanja znanja. Ljubljana, Oddelek za pedagogiko in andragogiko. Diplomsko delo.
15. Krakar Vogel, B. (2004): Poglavja iz didaktike književnosti.Ljubljana: DZS.
16. .Krek, J. (2000): Pravičnost in razcep v vrednotenju znanja – ali ocena za hrbtom zavesti. V:Krek, J. (ur.), Cenčič, M. (ur.): Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 25 - 41.
17. Marentič Požarnik, B. (2000): Psihologija učenja in pouka. Ljubljana, DZS.
18. Medveš, Z. (2001): Zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja v osnovni in srednji šoli. Poudarki s posveta v Postojni 5. in 6. oktobra 2001. Sodobna pedagogika, letnik 52 (118), št. 5, str. 238 - 241.
19. Nacionalno preverjanje znanja – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2006/2007 (2007). Ljubljana, Državni izpitni center.

20. Navodila za izvedbo nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2006/2007 (2006). Ljubljana: Državni izpitni center, str.6.
21. Osnovna šola; Nacionalno preverjanje znanja; Informacije za učence in starše (2007). Ljubljana: Državni izpitni center.
22. Perspektive razvoja osnovne šole v Republiki Sloveniji – K novi koncepciji osnovne šole (1992). Didakta (posebna številka), letnik 2.
23. Razdevšek Pučko, C. (2003): Nacionalni preizkusi znanja – nevarnost ali spodbuda? Didakta, letnik 12, št. 70/71, str. 11 - 14.
24. Razdevšek Pučko, C. idr. (2003): Učni uspeh učenk in učencev v osnovni šoli in njihov vpis na srednjo šolo. V: Peček, M. (ur.), Razdevšek Pučko, C (ur.) Uspešnost in pravičnost v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str.131 - 166.
25. Sagadin, J. (1993): Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, str. 30.
26. Saksida, I. (1998): Zunanje preverjanje znanja danes in jutri. Slovenščina v šoli, letnik 3, št. 6, str. 30.
27. Saksida, I. (2002): Izhodišča in pogoji za uspešno izvedbo preverjanja znanja z nacionalnimi preizkusi znanja iz slovenščine. Vzgoja in izobraževanje, letnik 33, št. 2, str. 40 - 45.
28. Skupinsko preverjanje znanja učencev 8. razreda osnovne šole v šolskem letu 1995/1996. Vpliv skupinskega preverjanja znanja na učenje in poučevanje (1996). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
29. Slovenski jezik – Priloga k sedaj veljavnemu učnemu načrtu
<http://www.mss.gov.si> pridobljeno 25. 1. 2008

30. Strmčnik, F. (2001): Didaktika. Osrednje teoretične teme. Ljubljana, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
31. Šimenc, M. (2000): K razmerju med zunanjim in notranjim preverjanjem znanja. Vzgoja in izobraževanje, letnik 31, št. 2-3, str. 20 - 22.
32. Tomić, A (1999): Izbrana poglavja iz didaktike. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
33. Učni načrt; Slovenščina (2004). Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. 2 natis.

Zakoni in pravilniki

1. Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli, Uradni list 24/2005
<http://www.uradni.list.si/1/objava.jsp?urlid=200567&stevilka=2965>
pridobljeno 9. 5. 2007
2. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli, Uradni list RS 19/2001, 74/2001. V: Šolska zakonodaja v 9-letni osnovni šoli (2002). Jesenice: Antus, str. 43 - 59.
3. Zakon o osnovni šoli, Uradni list RS 12/96, 33/97, 59/2001. V: Šolska zakonodaja v 9-letni osnovni šoli (2002). Jesenice: Antus, str. 5 - 33.
4. Zakon o osnovni šoli, Uradni list RS 81/2006
<http://www.uradni.list.si/1/objava.jsp?urlid=200681&stevilka=3535>
pridobljeno 8. 5. 2007
5. Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, Uradni list RS 71/2004
<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200471&stevilka=3163>
pridobljeno 8. 5. 2007

6. Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju

<http://www.uradni.list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=568>

pridobljeno 25.1.2008

Priročniki

1. Hladnik, M. (2002): Praktični spisovnik ali šola strokovnega ubesedovanja. Ljubljana, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti.
2. Kmecl, M. (1995): Mala literarna teorija. Ljubljana: Mihelač in Nešović.
3. Kožuh, B. (2003): Statistične metode v pedagoškem raziskovanju. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
4. Sagadin, J. (2003): Statistične metode za pedagoge. Maribor: Obzorja.

Priloga A: Slovenščina, nacionalno preverjanje znanja ob koncu 2. obdobja, 2007



Šifra učenca/učenke:

Državni izpitni center



REDNI ROK



Petek, 4. maja 2007 / 60 minut

Dovoljeno gradivo in pripomočki: učenec/učenka prinese s seboj modro/črno nalivno pero ali moder/črn kemični svinčnik. Učenec/učenka dobi en obrazec za točkovanje.

NACIONALNO PREVERJANJE ZNANJA
ob koncu 2. obdobja

NAVODILA UČENCU/UČENKI

Natančno preberi uvodna navodila.

Prilepi kodo oziroma vpiši svojo šifro v okvirček desno zgoraj na tej strani in na obrazec za točkovanje.

Preden začneš reševati naloge, previdno iztrgaj prilogo, na kateri sta izhodiščni besedili.

Nato pazljivo preberi navodilo posamezne naloge in jo reši. Odgovore poišči v besedilu.

Piši čitljivo in s pisanimi črkami.

Če se zmotiš, napačni odgovor prečrtaj in ga napiši na novo.

Na koncu svoje odgovore še enkrat preveri.

Želimo ti veliko uspeha.

Preizkus ima 12 strani, od tega 2 prazni.

PRAZNA STRAN

PRILOGA

I. DEL

HITROST IN RAZKOŠJE NA ŽELEZNIŠKIH TIRIH

Prvi hitri vlak v Italiji je od leta 1953 do 1970 vozil med Rimom in Milanom; imenovali so ga Settebello.

Imel je sedem vagonov – prvi in zadnji sta bila vlečna, zato vlaka na končni postaji ni bilo treba obračati, temveč je strojevodja preprosto odšel v svojo kabino na drugi strani vlaka. Kabina je bila nad t. i. razglednim salonom za premožnejše potnike, in sicer 3,66 m nad tiri. Strojvodji je omogočala dober pregled nad železniško progo.

Vlak je bil dolg 165 m, tehtal je 327 t in je dosegel hitrost 180 km/h. Njegovi motorji so uporabljali električni tok in so proizvajali 2.415 konjskih moči. Sprejel je do 190 potnikov; bil je klimatiziran, vagoni pa so bili dobro zvočno izolirani, zato je bilo v njih zelo tiho. Njegova zunanost je bila srebrno sive in zelene barve.

Namenjen je bil poslovnežem, ki se jim je mudilo, in potnikom, ki so lahko plačali drage vozovnice. Vlečna vagona sta imela tudi salon za potnike prvega razreda (t. i. razgledni salon); sedeže v njem je bilo treba rezervirati. V osrednjem vagonu pa so bili kuhinja, restavracija in pisarna za dva strežnika.

Settebello je omogočal razkošno in hitro potovanje. Vozil je po progi, ki je potekala po Apeninih; na svoji poti se je ustavil samo dvakrat, in sicer v Bologni in Firencah. 630-kilometersko razdaljo med začetno in končno postajo je prevozil v 5 urah in pol.

(Prirejeno po: J. Holland, Vlaki, Založba Učila, Tržič 1997.)

II. DEL

ČUDEŽNE GOSLI

Mladenič je postal potujoči godec, vozil se je iz vasi v vas, iz kraja v kraj in godel v zabavo ljudem. Dobro je zaslužil in kupil si je položene škornje, klobuk s pavjim peresom, nove hlače in jopič.

Nekega dne je tako pripotoval tudi v kraljevo mesto, kjer je izvedel, da ima kralj tri za ženitev godne hčere.

Odšel je naravnost h kralju in ga zaprosil za roko ene od hčera.

»Prav, nimam nič proti. Zaprosi najstarejšo, če ti hoče biti nevesta,« mu je odvrnil kralj.

Mladenič se je sestal z najstarejšo kraljično, a preden jo je zaprosil, ji je nadel na prst čudežni prstan in jo vprašal:

»Ali te je že kdo kdaj objemal?«

Kraljična je odločno odkimala, toda njena usta so spregovorila:

»Dva princa iz sosednjih kraljestev sta me že objemala.«

Mladenič ji je snel prstan in odšel k srednji kraljični. Tudi tej je nadel na prst čudežni prstan in jo vprašal:

»Ali te je že kdo kdaj objemal?«

»Samo enkrat me je objel princ iz sosednjega kraljestva,« mu je morala priznati kraljična.

»Potem te ne maram za nevesto,« ji je rekel mladenič in nadel prstan na prstanec najmlajše kraljične.

»Kaj pa tebe, te je kdaj kdo objemal?« je hotel izvedeti fant.

»Še nihče se me ni nikoli dotaknil,« je spregovorila kraljična.

Fant je bil z odgovorom zadovoljen in je najmlajšo kraljično razglasil za svojo nevesto.

Toda starejši kraljični sta bili hudo užaljeni in sta se šli potožiti očetu kralju, češ da ju je godec osramotil.

(Odlomek.)

(N. Grafenauer, urednik, Finske pravljice, zbirka Zlata ptica, Mladinska knjiga, Ljubljana 1996.)

I. DEL

Naloge se navezujejo na besedilo *Hitrost in razkošje na železniških tirih*.

Pozorno preberi izhodiščno besedilo in reši naslednje naloge.

1. Kdaj in v kateri knjigi je bilo objavljeno besedilo? Dopolni poved.

Besedilo je bilo objavljeno leta _____ v knjigi z naslovom _____.

	1
--	---

2. Kaj je bil namen pisca izhodiščnega besedila? Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A Bralce je želel seznaniti s svojim potovanjem z vlakom po Apeninih.
 B Bralce je želel seznaniti s prvim italijanskim hitrim vlakom.
 C Bralce je želel seznaniti s prvim slovenskim hitrim vlakom.
 Č Bralce je želel pripraviti do vožnje s hitrim vlakom.

	1
--	---

3. Kaj si izvedel o vlaku? Dopolni preglednico.

Dolžina	
	7
Število sedežev	
	327 t
	do 180 km/h
Število let obratovanja	

	3
--	---

4. Ali so navedene trditve o vlaku iz izhodiščnega besedila pravilne?

Če je trditev pravilna, obkroži DA.

Če trditev ni pravilna, obkroži NE.

Vlak je imel štiri vmesne postaje. DA NE

Za vse sedeže na njem so bile potrebne rezervacije. DA NE

Zunaj je bil pobarvan s tremi barvami. DA NE

Vlečna vagona sta bila višja od ostalih. DA NE

	2
--	---

5. V zadnjem odstavku izhodiščnega besedila poišči protipomenki. Napiši ju na črti.

	1
--	---

6. Podčrtani besedi oziroma besedo v navedenih besednih zvezah zamenjaj s pridevnikom. Pridevnike napiši na črte.

vagon za potnike → _____ vagon

vlak na elektriko → _____ vlak

postaja vmes → _____ postaja

železnica po Italiji → _____ železnica

	2
--	---

7. Povedi dopolni z besedama v oklepajih; postavi ju v pravilno obliko in napiši na črti.

Na vlaku ni bilo dveh (*restavracija*) _____, temveč je bila samo ena.

Kdo so bili (*človek*) _____, ki so potovali s tem vlakom?

	2
--	---

8. Vprašaj se po podčrtanem delu navedene povedi. Vprašalno poved napiši na črto.
Vlak je vozil manj kot 6 ur.

	2
--	---

9. V kateri časovni obliki so glagoli v izhodiščnem besedilu? Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A V pretekliku.
B V sedanjiku.
C V prihodnjiku.

	1
--	---

10. Vprašaj se po podčrtanih besedah. Vprašalnico napiši na črto.

V vagonih je bilo zelo tiho.

	1
--	---

11. Popravi pravopisne napake v povedi. Napiši ločili in veliki začetnici.

strojevodja nam je povedal da so nekoč potovali s parnim vlakom iz maribora do slovenskega glavnega mesta

	2
--	---

12. Predstavljaš si, da si se pred tremi dnevi peljal/peljala z vlakom iz Ljubljane v Koper. Ko si prišel/prišla domov, si ugotovil/ugotovila, da si na vlaku pozabil/pozabila jakno.

Napiši mali oglas za rubriko IZGUBLJENO/NAJDENO (objavljen bo v časopisu). Pri opisu jakne si pomagaj z ilustracijo; napiši najmanj tri njene značilnosti.

Piši s pisanimi črkami.



A:

	4
--	---

B:

	2
--	---

II. DEL

Naloge se navezujejo na besedilo *Čudežne gosli*.

Pozorno preberi izhodiščno besedilo in reši naslednje naloge.

1. Kaj je besedilo o potujočem godcu? Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A Pustolovska zgodba.
- B Kriminalka.
- C Pravljica.
- Č Mladinska povest.

	1
--	---

2. Ali so navedene trditve o izhodiščnem besedilu pravilne ali ne?

Če je trditev pravilna, obkroži DA.

Če trditev ni pravilna, obkroži NE.

- | | | |
|--|----|----|
| Avtor besedila je znan. | DA | NE |
| Čas dogajanja je določen. | DA | NE |
| V besedilu se pojavi pravljичno/ljudsko število. | DA | NE |

	3
--	---

3. Kaj izvemo o mladeniču iz 1. odstavka izhodiščnega besedila? V svoj odgovor vključi tri podatke. Odgovor napiši na črti.

	1
--	---

4. **Kako si v izhodiščnem besedilu sledijo dogodki?** Na vsako črtico napiši ustrezno številko od 1 do 5.

- _____ Izvedel je, da ima kralj tri neporočene hčere.
- _____ Odločil se je, da bo za ženo vzel najmlajšo kraljično.
- _____ Nekega dne je prispel v kraljevo mesto.
- _____ Starejši hčeri sta bili zaradi njegove odločitve jezni in prizadeti.
- _____ Mladenič je potoval iz kraja v kraj in igral ljudem.

	2
--	---

5. **S katerim predmetom je fant dosegel, da so kraljične odgovorile po resnici?** Odgovor napiši na črto.

	1
--	---

6. **Zakaj je mladenič za ženo izbral najmlajšo kraljično?** Odgovor v obliki povedi napiši na črti.

	2
--	---

7. Napiši, kaj je najstarejša kraljična povedala očetu o srečanju z mladeničem. Pri tem upoštevaj izhodiščno besedilo in zajemi,

- po čem jo je mladenič vprašal,
- kaj mu je želela odgovoriti in
- kaj mu je v resnici povedala,
- zakaj mu je tako odgovorila,
- kako se je mladenič odzval in
- kako se je ob tem počutila.

Povedi v tvojem besedilu naj bodo povezane. Besedilo naj ne bo napisano v obliki odgovorov na vprašanja. Napiši največ 6 povedi.

A:

	4
--	---

B:

	2
--	---

SKUPNO ŠTEVILO TOČK I. IN II. DELA:

	40
--	----

Priloga B: Slovenščina, nacionalno preverjanje znanja ob koncu 3. obdobja, 2007



Šifra učenca/učenke:

Državni izpitni center



REDNI ROK



Petek, 4. maja 2007 / 60 minut

Dovoljeno gradivo in pripomočki: učenec/učenka prinese s seboj modro/črno nalivno pero ali moder/črn kemični svinčnik. Učenec/učenka dobi en obrazec za točkovanje.

NACIONALNO PREVERJANJE ZNANJA
ob koncu 3. obdobja

NAVODILA UČENCU/UČENKI

Natančno preberi uvodna navodila.

Prilepi kodo oziroma vpiši svojo šifro v okvirček desno zgoraj na tej strani in na obrazec za točkovanje.

Preden začneš reševati naloge, previdno iztrgaj prilogo, na kateri sta obe izhodiščni besedili.

Piši čitljivo in s pisanimi črkami. Če naloga zahteva izpis, ne smeš spreminjati ničesar -- ne začetnic, ne oblike besed, ne besednega reda, ničesar ne smeš dodati ali izpustiti.

Če se zmotiš, napačni odgovor prečrtaj in ga napiši na novo. Ne uporablaj korekturnih sredstev.

Nečitljivi zapisi in nejasni popravki se ovrednotijo z nič (0) točkami.

Če se ti zdi naloga pretežka, se ne zadržuj predolgo pri njej, ampak začni reševati naslednjo.

K nerešeni nalogi se vrni kasneje. Na koncu svoje odgovore še enkrat preveri.

Zaupaj vase in v svoje zmožnosti.

Želimo ti veliko uspeha.

Preizkus ima 16 strani, od tega 2 prazni.

PRAZNA STRAN

PRILOGA

I. DEL

JESEN – NAJLEPŠI IN NAJVARNEJŠI ČAS ZA OBISK GORA

Avgusta se veliko Slovencev odpravi v gore; žal pa se mnogi od njih poškodujejo, zato imajo gorski reševalci v tem mesecu veliko dela. Več o njihovem delu in njihovi organizaciji boste izvedeli iz pogovora s Tonijem Smolejem, načelnikom Gorske reševalne službe Slovenije (GRSS); gorski reševalec je postal l. 1974 in je še danes popolnoma predan tej človekoljubni dejavnosti. Je tudi inštruktor klasičnega in letalskega reševanja.

Kdaj je bila ustanovljena Gorska reševalna služba Slovenije in kako je danes organizirana?

Ustanovljena je bila 16. junija 1912 v Kranjski Gori. L. 1952 se je njen sedež preselil v Ljubljano, čez nekaj let pa v Kranj (Bleiweisova 34, 4101 Kranj). Danes je organizirana v več področnih postajah; te pokrivajo slovenski alpski in predalpski svet.

Verjetno ne more postati gorski reševalec vsak, ki si to želi.

Ne, seveda ne! Za gorskega reševalca lahko kandidira le človek, ki je dober alpinist, zdrav ter v dobri telesni in psihični kondiciji. Obiskovati mora razne seminarje (npr. za vrhno tehniko v poletnih in zimskih razmerah, za prvo pomoč ipd.) ter opraviti izpit za gorskega reševalca.

Zakaj človek postane in ostane gorski reševalec?

Gorski reševalec postane zato, ker ima rad gore in ker želi pomagati drugim. Ostane pa zato, ker med reševalnimi akcijami spoznava, da je to delo zelo humano in da je to največ, kar lahko naredi za druge.

Kako steče reševanje v gorah, ko kdo pokliče na številko 112 (Center za obveščanje)?

V centru imajo podatke o tem, pod katero področno postajo GRSS spadajo posamezna območja v Sloveniji, zato dežurni takoj pokliče načelnika tiste področne postaje GRSS, ki je ponesrečencu najbližja. Načelnik takoj aktivira dežurno skupino za klasično reševanje ter presodi, ali so vremenske in terenske razmere na kraju nesreče primerne za pristanek helikopterja; če so, pokliče še dežurno ekipo za letalsko reševanje (ta čaka na Brniku). Pomoč helikopterja je zelo dobrodošla in učinkovita – letalsko reševanje je namreč marsikdaj končano, še preden se zbere skupina za klasično reševanje.

Dovolite mi, da opozorim vaše bralce na nekaj zelo pomembnega: vsak poškodovani ali onemogli planinec oz. priča nesreče naj najprej telefonira v Center za obveščanje, ne pa svojim sorodnikom in prijateljem. Dežurnemu naj razločno pove, kje in kdaj se je zgodila nesreča, kaj se je zgodilo, koliko ljudi je poškodovanih in kakšne so poškodbe ter kakšne so razmere na kraju nesreče. Le tako bo reševanje steklo dovolj hitro.

Katere nesreče so v naših gorah pogoste in kako bi jih lahko preprečili?

Najpogostejši je zdrs med sestopanjem z gore; po navadi pride do njega zato, ker planinci mislijo, da jim med spustom ni treba paziti (pravijo: »Prišli smo na vrh, zdaj pa gremo veselo in brezskrbno dol!«), poleg tega so velikokrat tudi utrujeni. Zelo pogosti so tudi padci zaradi spotikanja in izgube ravnotežja (lani je bilo 70 takih nesreč) ali poškodbe glave zaradi padajočega kamenja.

Planinci bi mnogo nesreč lahko preprečili, če bi se bolj zgodaj odpravili v gore. Tako bi se izognili vročini in izčrpanosti pa tudi poletnim popoldanskim nevihtam. Poškodbe glave pa bi lahko preprečili, če bi uporabljali čelado.

Kateri letni čas je najprimernejši za gorske vzpone in zakaj?

Menim, da je to jesen. Pozimi obstaja nevarnost snežnih plazov, zdrsov na poledenelem terenu pa tudi podhladitev zaradi nizkih temperatur in vetra. Spomladi lahko pride do nesreč zaradi hitrega in nepričakovanega znižanja temperature ozračja. Poleti pa vročina pogosto povzroči izčrpanost planincev, poleg tega so nevarne tudi popoldanske nevihte.

Boris Kozinc (Prirejeno po reviji Gea, avgust 2005.)

II. DEL

Ivan Andrejevič Krilov

KMET IN LISICA

1 »Povej mi, botrica, od kod ta tvoja strast,
 2 da hodiš kure krast?«
 3 je kmet ob srečanju dejal lisici.
 4 »Glej, pomilujem te – v resnici!
 5 Poslušaj, zdajle sva brez prič,
 6 naravnost ti povem: nič dobrega, prav nič
 7 ni v tem, kar ti počneš, ki bije te slepota.
 8 Ne le, da greh je kraja in sramota
 9 in da sovražijo te vsi;
 10 a vsak dan od strahu se dlaka ti ježi,
 11 da boš za zajtrk ali za kosilo
 12 zgubila v kurniku butico za plačilo.
 13 Se to izplača? Ne! – ne za vse kure skup!«
 14 »V besedah tvojih čista je resnica,«
 15 odvrne mu lisica.
 16 »V življenju mojem vse peha me v tak obup,
 17 da niti hrana mi ne tekne več nobena!
 18 Ti mi ne boš verjel, da v duši sem poštena!
 19 A stiska, otroci – kaj naj le storim?
 20 Pogosto, svet preiščevam,
 21 si za tolažbo govorim,
 22 da mnogo jih živi kot jaz od kraje –
 23 pa vendar svoj poklic ko oster nož mrzim.«
 24 »Recimo, da verjamem,«
 25 ji reče kmet. »Če res ta svoj poklic mrziš,
 26 lahko se ga znebiš:
 27 v pošteno službo sam te vzamem.
 28 Ti pred lisicami boš stražila mi hlev!
 29 Lisica pač najbolj pozna lisičjo zvitost!
 30 Kar koli poželiš, vse ti priznam vesel,
 31 in mirno vest spoznaš, spoznaš pošteno sitost.«
 32 Velja! Od tega dne lisica stražila je kurnik kmetu.
 33 Godilo se ji je ko čebelici na cvetu,
 34 saj gospodar imel odprte je roké.
 35 Bila je z vsakim dnem bolj sita
 36 in z vsakim tednom bolj zalita,
 37 vendar prav nič bolj plemenita;
 38 neukradeni se kruh ji brž upre.
 39 Od službe te se s tem je poslovila,
 40 da neko noč sredi temè
 41 vsem gospodarjevim je kuram vrat zavila.
 42 Kdor čut poštenosti in vest ima,
 43 ne bo sleparil, ne bo kradel,
 44 pa naj bi v kakršno že koli stisko padel;
 45 znikavtu daš lahko cel koš zlata,
 46 a krasti se ne bo odvalil.

(I. Minatti, urednik, Petdeset basni Ivana Andrejeviča Krilova, Mladinska knjiga, Ljubljana 1964.)

I. DEL

Naloge I. dela se navezujejo na besedilo *Jesen – najlepši in najvarnejši čas za obisk gora.*

Pozorno preberi besedilo in reši naslednje naloge.

1. **Katere vrste je izhodiščno besedilo?** V vsakem stolpcu obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| A Nasvet strokovnjaka. | A Strokovno besedilo. |
| B Intervju. | B Praktičnosporazumevalno besedilo. |
| C Opis reševanja v gorah. | C Publicistično besedilo. |
| Č Življenjepis gorskega reševalca. | Č Uradno besedilo. |

	2
--	---

2. **Dopolni povedi s podatki iz besedila. Pomagaj si z vprašalnici pod črtami.**
Odgovore napiši na črte nad vprašalnici.

Besedilo je bilo objavljeno _____
Kje?
Kdaj?

Pogovor _____ je opravil _____
S kom?
Kdo?

	2
--	---

3. **Čemu je nastalo to besedilo?** Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A Da bi se tudi kdo od bralcev odločil postati gorski reševalec.
- B Da bi bralci spoznali delo Gorske reševalne službe Slovenije.
- C Da bi se bralci seznanili z življenjem in delom načelnika GRS Slovenije.
- Č Da bi bralci spoznali slovenski alpski in predalpski svet.

	1
--	---

4. Kaj si izvedel/-a iz uvodnega dela izhodiščnega besedila? Obkroži črki pred pravilnima odgovoroma.

- A O čem bo govorilo besedilo.
 B Kdo bo spraševal.
 C Zakaj je za sogovorca izbrana prav ta oseba.
 Č Zakaj je jesen najvarnejši čas za gorske vzpone.
 D O preteklosti Gorske reševalne službe Slovenije.

	2
--	---

5. Na katero vprašanje, napisano v izhodiščnem besedilu, se navezuje naslov besedila? To vprašanje prepisi na črto.

	1
--	---

6. Načelnik GRSS je v četrtem odgovoru dodal nekaj, kar ni bil vprašan. S katerim namenom je to naredil? Odgovor v napiši na črto.

	1
--	---

7. V katerih odgovorih so predstavljene navedene vsebine? Na črtice napiši ustrezne številke odgovorov. Na daljšo črto sam/-a na enak način napiši, kaj je predstavljeno v drugem odgovoru.

_____ vzroki za odločitev postati in ostati gorski reševalec

 2 _____

_____ preprečevanje nesreč v gorah

_____ postopek reševanja v gorah

_____ najprimernejši čas za obisk gora

_____ ustanovitev in organiziranost GRS Slovenije

	2
--	---

8. S katero besedo je vprašani v zadnjem odgovoru izrazil svoje mnenje? To besedo napiši na črto.

	1
--	---

9. Ali so navedene trditve o izhodiščnem besedilu pravilne? Če je trditev pravilna, obkroži DA; če trditev ni pravilna, obkroži NE.

Le redki ljubitelji gora lahko postanejo gorski reševalci.	DA	NE
Ponesrečenec naj takoj telefonira področni postaji GRSS.	DA	NE
Vedno potekata hkrati dve vrsti reševanja, tj. klasično in letalsko.	DA	NE
Popoldanske nevihte so nevarne v vseh letnih časih.	DA	NE

	2
--	---

10. Preberi poved.

Letalsko reševanje je marsikdaj končano, še preden se začne klasično reševanje.

- a) V povedi obkroži glavni stavek.

- b) Kako se vprašamo po odvisnem stavku v navedeni povedi? Na črto napiši vprašanje v obliki povedi.

- c) S katero od spodnjih besednih zvez lahko zamenjamo odvisni stavek v navedeni povedi? Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A med začetkom klasičnega reševanja
- B po začetku klasičnega reševanja
- C pred začetkom klasičnega reševanja
- Č ob začetku klasičnega reševanja
- D kljub začetku klasičnega reševanja

	4
--	---

11. Obkroženi stavčni člen razširi v odvisni stavek. Novo poved napiši na črto.

Spomladi lahko pride do nesreč zaradi nepričakovanega znižanja temperature ozračja.

	2
--	---

12. Preberi poved.

Toni Smolej je prosil novinarja: »Dovolite mi, da opozorim bralce na nekaj zelo pomembnega.«

Katera od navedenih povedi je pravilna pretvorba v odvisni govor? Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A Toni Smolej je prosil novinarja, naj mu dovoli, da opozori bralce na nekaj zelo pomembnega.
- B Toni Smolej je prosil novinarja, da mu dovolite, da opozori bralce na nekaj zelo pomembnega.
- C »Dovolite mi, da opozorim bralce na nekaj zelo pomembnega,« je Toni Smolej prosil novinarja.
- Č Toni Smolej je prosil novinarja naj mu dovoli, da opozori bralce na nekaj zelo pomembnega.

	1
--	---

13. Preberi poved.

Gorska reševalna služba Slovenije je danes organizirana v več področnih postajah; te pokrivajo slovenski alpski in predalpski svet.

Namesto katere besedne zveze stoji obkrožena beseda?
To besedno zvezo napiši na črto.

	1
--	---

14. Iz uvodnega dela izhodiščnega besedila izpiši en samostalnik in en pridevnik, ki spadata v isto besedno družino.

Vsakega napiši na ustrezno črto.

Samostalnik: _____

Pridevnik: _____

	1
--	---

15. Preberi navedeni povedi.

Spomladi lahko nastopi hitro znižanje temperature ozračja.

Le tako bo reševanje steklo dovolj hitro

- a) Vprašaj se po obkroženih besedah. Vprašalnici napiši na črti.

Vprašalnica za prvo obkroženo besedo: _____

Vprašalnica za drugo obkroženo besedo: _____

- b) Kaj je beseda *hitro* v prvi povedi in kaj je v drugi?

Na vsako črtico napiši ustrezno številko iz desnega stolpca.

Beseda *hitro* je v prvi povedi ____ . 1 glagol

2 zaimek

Beseda *hitro* je v drugi povedi ____ . 3 pridevnik

4 predlog

5 prislov

	2
--	---

16. Podatke iz izhodiščnega besedila dopolni s pravnimi predlogi.

Napiši jih na črte.

Sedež GRSS se je preselil ____ Kranjske Gore v Ljubljano.

Helikopter z dežurno ekipo poleti ____ Brnika.

Ponesrečeni naj ____ kraja nesreče najprej telefonira v Center za obveščanje.

	1
--	---

17. Dopolni povedi z *za to* ali *zato*.

Ustrezno besedo oziroma besedno zvezo napiši na črto.

Delo gorskih reševalcev je zelo zahtevno, _____ morajo biti v dobri telesni in psihični kondiciji.

Na različnih seminarjih se nenehno izobražujejo _____ delo.

	1
--	---

18. Preberi poved.

Poškodbe glave preprečimo, če uporabljamo čelado.

a) Iz povedi izpiši glagola.

Napiši ju na črti.

b) V čem se razlikujeta glagola v navedeni povedi?

Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A V osebi.
- B V številu.
- C V času.
- Č V naklonu.
- D V trajanju oz. glagolskem vidu.

	2
--	---

19. V skladu z izhodiščnim besedilom dopolni poved z zaimkom *njegov* ali *svoj*.

Ustrezni zaimek napiši na črto.

Novinar je Tonija Smoleja spraševal o _____ delu.

Načelnik GRSS je _____ delu popolnoma predan.

	1
--	---

20. Predstavljaš si, da si Mojca/Matej Petrič. Hodiš v 9. razred OSNOVNE ŠOLE GRM, TRDINOVA ULICA 7, 8000 NOVO MESTO. Vaš razred pripravlja tridnevni zaključni izlet v gore. Pred izletom želite organizirati predavanje o ravnanju in varnosti v gorah, zato ste se odločili, da boste zanj zaprosili načelnika GRS Slovenije. Napiši mu ustrezno besedilo. Piši s pisanimi črkami.

A:

	2
--	---

B:

	2
--	---

C:

	2
--	---

II. DEL

Naloge II. dela se navezujejo na besedilo Ivana Andrejeviča Krilova *Kmet in lisica*.

Pozorno preberi besedilo in reši naslednje naloge.

1. **Katere trditve o izhodiščnem besedilu so pravilne?** Če je trditev pravilna, na črtico napiši P; če ni pravilna, napiši N.

- _____ Izhodiščno besedilo je napisano v verzih.
- _____ Zaradi pogovora književnih oseb uvrščamo izhodiščno besedilo k dramatiki.
- _____ Književna vrsta/zvrst, v katero spada izhodiščno besedilo, se imenuje basen.
- _____ Izhodiščno besedilo vsebuje zgodbo in nauk.
- _____ Dogodki si v izhodiščnem besedilu sledijo tako, kot so se zgodili.
- _____ Vse književne osebe v izhodiščnem besedilu so živali.
- _____ Pogovor med književnima osebama je zapisan v obliki premega govora.
- _____ Kraj in čas dogajanja v izhodiščnem besedilu sta znana.

	3
--	---

2. **Kateri slogovni postopek prevladuje v besedilu?** Podčrtaj pravilni odgovor.

dvogovor opisovanje orisovanje označevanje

	1
--	---

3. **Kaj najprej zanima kmeta?** Odgovor napiši na črto.

	1
--	---

4. **V kateri vrstici iz prve polovice izhodiščnega besedila je izražena kmetova misel, da je lisica zaslepljena?** Na črtico napiši številko ustrezne vrstice.

	1
--	---

5. a) **Kaj je po kmetovem mnenju kraja?** Iz prvega dela izhodiščnega besedila izpiši ustrezni besedi in z njima dopolni poved.

Kraja je po kmetovem mnenju _____ in _____.

- b) **Kaj po kmetovem mnenju povzroča lisičina kraja pri ljudeh in kaj pri njej sami?**
Na vsako črtico napiši številko pravilne dopolnitve povedi.

Pri ljudeh povzroča _____.

1 obup

Pri lisici povzroča _____.

2 radovednost

3 strah

4 sovraštvo

	3
--	---

6. **Lisica pravi:** »*Pogosto, svet preiščevaje, si za tolažbo govorim, da mnogo jih živi kot jaz od kraja.*« S čim se torej lisica tolaži? Odgovor napiši na črto.

	1
--	---

7. **Kmet ponudi lisici službo zaradi dveh razlogov (24.–31. vrstica). Katerih?** Odgovori v eni povedi.

	3
--	---

8. Kateri pregovor najbolje odraža nauk zgodbe? Obkroži črko pred pravilnim odgovorom.

- A Laž ima kratke noge.
 B Kadar mačke ni doma, miši plešejo.
 C Kdor se zadnji smeje, se najslajše smeje.
 Č Volk dlako menja, a narave nikdar.

	1
--	---

9. V besedilu piše: *Od tega dne lisica stražila je kurnik kmetu. Godilo se ji je ko čebelici na cvetu.*

- a) Kaj v izhodiščnem besedilu pomeni, da se je lisici godilo ko čebelici na cvetu? Odgovor napiši na črto.

- b) Katero pesniško sredstvo je v verz *Godilo se ji je ko čebelici na cvetu?* Poimenovanje zanj napiši na črto.

	2
--	---

10. Katera besedila navedenih avtorjev spadajo med romane, balade in komedije? Poimenovanje vrste/zvrsti poveži z avtorjem in naslovom besedila tako, da na vsako črtico napišeš ustrezno črko in številko.

- a) _____ roman
 b) _____ balada
 c) _____ komedija

- | | |
|-----------------------|-------------------|
| A Anton Tomaž Linhart | 1 Visočka kronika |
| B France Prešeren | 2 Solzice |
| C Ivan Tavčar | 3 Povodni mož |
| Č Fran Levstik | 4 Županova Micka |
| D Prežihov Voranc | 5 Martin Krpan |

	2
--	---

11. Napiši besedilo in vanj vključi,

- kaj stori lisica na koncu svojega službovanja,
- zakaj to stori,
- katera vrednota (pozitivna lastnost) je v izhodiščnem besedilu posebej izpostavljena in
- po čem sklepaš, da je v izhodiščnem besedilu izpostavljena prav ta vrednota.

Napiši zaokroženo besedilo, ki bo obsegalo do 6 povedi.

A:

	4
--	---

B:

	2
--	---

SKUPNO ŠTEVILO TOČK I. IN II. DELA:

	60
--	----

Priloga C: Anketni vprašalnik za učence 6. razreda

Pozdravljen/a! Sem študentka slovenščine in pedagogike in pišem diplomsko nalogo o nacionalnem preverjanju znanja. Prosim te, da rešiš anketo, ki je anonimna. Ravnaj se po navodilih in na vsa vprašanja odgovori tako, kot v resnici misliš. Za sodelovanje se ti lepo zahvaljujem.

Petra Tori

- 1. Spol:** a) moški
 b) ženski

2. Kaj te na splošno najbolj spodbuja k učenju? (Obkroži en odgovor ali dopiši svojega.)

- a) da me učitelj/starši pohvalijo
- b) zanimiva učna snov
- c) da bom na nacionalnem preverjanju dosegel dober rezultat
- d) učim se zase – da bom nekaj znal
- e) da ne dobim slabih ocen
- f) drugo: _____

3. Ali se boš letos udeležil nacionalnega preverjanja znanja v 6. razredu? Zakaj?
(Obkroži en odgovor (DA ali NE), nato obkroži še vzrok ali dopiši svojega.)

1. DA

- a) ker hočem preveriti, koliko znam
- b) ker tako hočejo starši
- c) ker se je tako odločila večina sošolcev
- d) drugo: _____

2. NE

- a) tako se je odločila večina sošolcev
- b) sam nočem, ker me je strah
- c) starši so rekli, da ni potrebno
- d) drugo: _____

Če si odgovoril z NE, ti ni potrebno odgovoriti na 4., 5. in 6. vprašanje.

4. Pri katerem od naštetih predmetov se v šoli najbolj pripravljate na nacionalno preverjanje znanja? (Obkroži en odgovor.)

- a) matematika
- b) slovenščina
- c) tuji jezik

5. Ali si pri slovenščini želiš več priprav v šoli na nacionalno preverjanje znanja?
(Obkroži en odgovor.)

- a) NE, pripravljamo se dovolj
- b) DA, želim si več priprav
- c) VSEENO mi je

6. Pri katerem od naštetih predmetov pričakuješ, da boš na nacionalnem preverjanju znanja dosegel najboljši rezultat? (Obkroži en odgovor.)

- a) matematika
- b) slovenščina
- c) tuji jezik

7. Se ti zdi, da je zaradi nacionalnega preverjanja znanja pouk slovenščine kaj drugačen kot lansko leto? (Obkroži en odgovor ali dopiši svojega.)

- a) DA, pogosto rešujemo teste, ki so podobni nacionalnemu preverjanju znanja
- b) DA, učiteljica pogosto omeni, kaj bomo morali znati na nacionalnem preverjanju znanja
- c) NE; pouk se mi ne zdi nič drugačen, kot lansko leto
- d) NE, nacionalnega preverjanja znanja skoraj ne omenjamo
- e) DRUGO: _____

8. Se ti zdi nacionalno preverjanje znanja ob koncu 6. razreda potrebno? (Obkroži en odgovor ali dopiši svojega.)

- a) NE, ker ne vpliva na učni uspeh
- b) NE; ker povzroča strah in tremo
- c) DA; ker imamo vsi enake pogoje, da preverimo svoje znanje
- d) DA, ker se lahko primerjamo med seboj
- e) Drugo: _____

9. Prosim, reši naslednji dve nalogi s področja književnosti in jezika.

1. Katero slogovno (pesniško) sredstvo prepoznaš v verzu? Odgovor napiši na črto.

„Godilo se ji je ko čebelici na cvetu.“ Slogovno sredstvo: _____

2. Popravi pravopisne napake v povedi. Napiši ločili in veliko začetnico.

strojevodja nam je povedal da so nekoč potovali s parnim vlakom

10. Katera naloga se ti je zdela težja? (Obkroži en odgovor.)

- a) Težja mi je bila 1. naloga.
- b) Težja mi je bila 2. naloga.

11. Znanje katere naloge se ti zdi koristnejše, ti bo v življenju bolj „prav prišlo“? (Obkroži en odgovor.)

- a) Bolj mi bo koristilo znanje, ki ga preverja 1. naloga.
- b) Bolj mi bo koristilo znanje, ki ga preverja 2. naloga.
- c) Nobeno znanje se mi ne zdi koristno.

**HVALA in veliko
uspeha na NPZ!**

Priloga D: Anketni vprašalnik za učence 9. razreda

Pozdravljen/a! Sem študentka slovenščine in pedagogike in pišem diplomsko nalogo o nacionalnem preverjanju znanja. Prosim te, da rešiš anketo, ki je anonimna. Ravnaj se po navodilih in na vsa vprašanja odgovori tako, kot v resnici misliš. Za sodelovanje se ti lepo zahvaljujem.

Petra Tori

- 1. Spol:** a) moški
b) ženski

2. Kaj te na splošno najbolj spodbuja k učenju? (Obkroži en odgovor ali dopiši svojega.)

- g) da me učitelj/starši pohvalijo
- h) zanimiva učna snov
- i) da bom na nacionalnem preverjanju dosegel dober rezultat
- j) učim se zase – da bom nekaj znal
- k) da ne dobim slabih ocen
- l) drugo: _____

3. Ali si se udeležil nacionalnega preverjanja znanja v 6. razredu? Zakaj? (Obkroži en odgovor (DA ali NE), nato obkroži še vzrok ali dopiši svojega.)

- 1. DA**
- a) ker sem hotel preveriti, koliko znam
 - b) ker so tako hoteli starši
 - c) ker se je tako odločila večina sošolcev
 - d) drugo: _____

- 2. NE**
- a) ker nisem bil vključen v program devetletne OŠ
 - b) sam nisem hotel, ker me je bilo strah
 - c) starši so rekli, da ni potrebno
 - d) drugo: _____

4. Pri katerem od naštetih predmetov se v šoli najbolj pripravljate na nacionalno preverjanje znanja? (Obkroži en odgovor.)

- d) matematika
- e) slovenščina
- f) tretji predmet

5. Ali si pri slovenščini želiš več priprav v šoli na nacionalno preverjanje znanja ? (Obkroži en odgovor.)

- d) NE, pripravljamo se dovolj
- e) DA, želim si več priprav
- f) VSEENO mi je

6. Pri katerem od naštetih predmetov pričakuješ, da boš na nacionalnem preverjanju znanja dosegel najboljši rezultat? (Obkroži en odgovor.)

- d) matematika
- e) slovenščina
- f) tretji predmet

7. Se ti zdi, da je zaradi nacionalnega preverjanja znanja pouk slovenščine kaj drugačen kot lansko leto? (Obkroži en odgovor ali dopiši svojega.)

- f) DA, pogosto rešujemo teste, ki so podobni nacionalnemu preverjanju znanja
- g) DA, učiteljica pogosto omeni, kaj bomo morali znati na nacionalnem preverjanju znanja
- h) NE; pouk se mi ne zdi nič drugačen, kot lansko leto
- i) NE, nacionalnega preverjanja znanja skoraj ne omenjamo
- j) DRUGO: _____

8. Se ti zdi nacionalno preverjanje znanja ob koncu osnovne šole potrebno? (Obkroži en odgovor ali dopiši svojega.)

- f) NE, ker večinoma ne vpliva na vpis na srednjo šolo
- g) NE; ker povzroča strah in tremo
- h) DA; ker imamo vsi enake pogoje, da preverimo svoje znanje
- i) DA, ker se lahko primerjamo med seboj
- j) Drugo: _____

9. Se ti zdi, da bi moralo imeti nacionalno preverjanje znanja v 9. razredu večji vpliv pri sprejemu na srednjo šolo z omejenim vpisom. Zakaj? (Obkroži en odgovor in dopiši razlog.)

- a) DA Zakaj? _____
- b) NE Zakaj? _____

10. Prosim, reši naslednji dve nalogi s področja književnosti in jezika.

1. Kateri dve slogovni (pesniški) sredstvi prepoznaš v odlomku? Podčrtaj ju in napiši, kako se imenujeta.

... šla je z nama tudi spremljevalka gospoda Erazma in začudila se je cela vas

nad tem drobnim metuljem ... (I. Tavčar, Holekova Nežika)

2. Popravi pravopisne napake v povedi. Napiši ločila in velike začetnice.

pri ljubljanski založbi rokus bo naslednji mesec izšla knjiga ki ji bo naslov vulkani

11. Katera naloga se ti je zdela težja? (Obkroži en odgovor)

- c) Težja mi je bila 1. naloga.
- d) Težja mi je bila 2. naloga.

12. Znanje katere naloge se ti zdi koristnejše, ti bo v življenju bolj „prav prišlo“? (Obkroži en odgovor.)

- d) Bolj mi bo koristilo znanje, ki ga preverja 1. naloga.
- e) Bolj mi bo koristilo znanje, ki ga preverja 2. naloga.
- f) Nobeno znanje se mi ne zdi koristno.

HVALA in veliko uspeha na NPZ!

Spodaj podpisana Petra Tori, rojena 9. 12. 1983 v Novem mestu, izjavljam, da je diplomsko delo *Zunanje preverjanje znanja pri slovenščini v osnovni šoli*, napisano pod mentorstvom red. prof. dr. Bože Krakar Vogel in doc. dr. Jane Kalin, avtorsko delo. V diplomskem delu uporabljeni viri in literatura so korektno navedeni, teksti niso prepisani brez navedbe avtorjev.

Ljubljana, 1. 6. 2008