

UDK 371.26

Stručni članak

Članak primljen: 10. ožujka 2008.

**Marjana Penca Palčič\*****VPLIV PREVERJANJA IN OCENJEVANJA ZNANJA NA UČENJE**

**Povzetek:** Posledic slabega pouka ni mogoče odstraniti z nikakršnim, še tako strogim ocenjevanjem, slabo ocenjevanje pa marsikdaj izmaliči prednost dobrega pouka, zato se vedno večji poudarek daje preverjanju znanja, razširjenosti situacij preverjanja in spremembi oblik preverjanja, kar posledično vpliva tudi na učenje. Preverjanje in ocenjevanje sta sestavna dela učnega procesa. Svojo vlogo imata tako v procesu poučevanja, kakor v procesu učenja. Način preverjanja in ocenjevanja vpliva na to, kako se učenci učijo, kakšno znanje pridobijo in kakšen odnos do učenja ter znanja gradijo. Na izboljšanje učenja vpliva predvsem preverjanje znanja, ki daje informacije pri čem je potrebno začeti, kako učenci napredujejo pri doseganju zastavljenih ciljev, kako učinkoviti so učiteljevi pristopi, kako učenci obvladajo zastavljene cilje. Učitelj, ki razume preverjanje kot sestavni del učenja, vidi smisel pouka v tem, da se učencem omogoči izgrajevanje, poglobljanje znanja in prevzemanje nadzora nad svojim učenjem, saj le tako lahko bistveno vpliva na učenje učencev. Le dobro preverjanje znanja pa omogoča kvalitetno učenje.

**Ključne besede:** preverjanje, ocenjevanje, boljše učenje

**UVOD**

Učitelj mora dajati poudarek predvsem učenju in ne poučevanju. Izhajati je potrebno iz predznanja učencev in njihovih izkušenj. V družbi, ki jo obdaja ogromno različnih informacij, ki so dostopne tudi učencem, učitelj ne sme biti edini vir znanja in informacij. Učencem mora dati trajnejša znanja, življenjska znanja, ki jih bodo znali uporabiti v novih situacijah in okoljih. Skupaj z otrokom in s starši si mora prizadevati, da bi otrok razvijal svoje talente, sposobnosti in veščine na različnih področjih, da bi napredoval, da bi šolo in učenje povezoval s pozitivnimi izkušnjami, da bi doživljal zadovoljstvo ob lastni uspešnosti v odkrivanju in ustvarjanju novega znanja, da bi usvajal znanje, ki mu bo zagotovilo uspešnost tudi na poznejših stopnjah šolanja in v poklicu.

Slovenska šolska zakonodaja loči preverjanje od ocenjevanja.

Preverjanje znanja	Ocenjevanje znanja
Je sproten proces. Povratno informacijo o uspešnosti učenja dobijo učenci in učitelj.	Predstavlja vmesno ali končno vrednotenje znanja.

**Slika 1:** Ločitev preverjanja od ocenjevanja

\* Mr. Marjana Penca Palčič, Osnovna šola Šentjernejska, Slovenija

Učitelj preverja znanje učenca pred, med in ob koncu obravnave novih učnih vsebin. Preverjanje pred obravnavo novih učnih vsebin je namenjeno ugotavljanju učenčevega predznanja. Preverjanje med učnim procesom je namenjeno ugotavljanju učenčevega razumevanja učnih vsebin, analiziranju in odpravljanju vzrokov, zaradi katerih učenec te vsebine slabo razume. Preverjanje ob koncu obravnavanih učnih vsebin pa je namenjeno ugotavljanju, kako učenec razume celoto obravnavanih učnih vsebin (Šolska zakonodaja v 9- letni osnovni šoli, 2002, Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju v 9- letni osnovni šoli, 3. člen). Ocenjevanje znanja je ugotavljanje in vrednotenje doseženega znanja. »Ocenjevanje znanja določene učne snovi se med šolskim letom opravlja po tem, ko je bila učna snov posredovana, utrjena in je bilo preverjeno, da so jo učenci razumeli ter usvojili« (Šolska zakonodaja v 9- letni osnovni šoli, 2002, Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju v 9- letni osnovni šoli, 4. člen, str. 44). »Ocenjevanje učenčevega znanja je lahko individualno ali skupinsko. Ocenjujejo se učenčevi ustni odgovori, pisni, tehnični, praktični izdelki, projektno delo, nastopi in druge dejavnosti« (Šolska zakonodaja v 9- letni osnovni šoli, 2002, Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju v 9- letni osnovni šoli, 6. člen, str. 44).

Marentič Požarnikova in Peklajeva (2002) ugotavljata, da dejstvo, zakaj se učenci lotijo bolj globinskega ali površinskega učenja, ni odvisno od učenčeve stalne osebnostne lastnosti, temveč je v veliki meri odvisno od tega, kako učenec dojema zahteve in okoliščine učenja. Predvsem s preverjanjem učenci dobijo povratno informacijo o tem, kakšno je njihovo znanje, kje so še pomanjkljivosti. Učitelj pa dobi povratno informacijo o tem, kakšno je bilo njegovo poučevanje. Dobri načini preverjanja znanja so lahko motivacija za nadaljnje učenje. Z ločitvijo preverjanja glede na namen: diagnostično preverjanje, formativno (sprotno) preverjanje, sumativno (končno) preverjanje so tesno povezana pedagoška in psihološka načela, ki vplivajo na izbiro oblik in načinov preverjanja.

Strpnost	Učencu pustiti čas za razmislek.
Pozitivna usmerjenost	Iskanje znanja in ne neznanja.
Upoštevanje individualnih posebnosti	Upoštevati je potrebno intelektualne sposobnosti in kognitivni stil učenca, ki vpliva na razlike v zapomnitvi, na način priklica in uporabe informacij.
Ubeseditev kriterijev in načel	Načelo je nujni pogoj za objektivno ocenjevanje in je hkrati tudi opora za oblikovanje povratne informacije ter obrazložitev ocen.
Načelo doslednosti	Ob upoštevanju načela doslednosti se učitelj lahko izogne subjektivnim napakam ocenjevanja.
Načelo utrjevanja in povezovanja znanja	Načelo temelji na spoznanju, da smemo o znanju govoriti šele, ko gre za utrjeno strukturo spoznanj. Do tega pa pridemo le z utrjevanjem in ponavljanjem.
Načrtovanje preverjanja in ocenjevanja znanja	Učitelj mora preverjanje načrtovati tako glede ciljev, ki jih želi pri pouku doseči, pa tudi časovno.
Kontinuirano spremljanje učenčevega dela, napredovanja	Učitelj neprestano spremlja učenčevo delo in glede na njegovo znanje in napredek uporablja različne oblike preverjanja, beleži ugotovitve o dosežkih ter o rezultatih sproti obvešča njega in starše.

**Slika 2:** Načela, ki vplivajo na izbiro oblik in načinov preverjanja (Razdevšek Pučko, 1992)

Razdevšek Pučkova (1992, str. 237) izpostavlja nekatere nujne premike na področju preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli. Največji poudarek daje diagnostičnemu in formativnemu preverjanju znanja.

OD	K
Kampanjsko preverjanje znanja	Sprotno preverjanje znanja
Iskanje napak, neznanja	Iskanje znanja
Poudarek na količini znanja	Poudarek na kvaliteti znanja
Pretežno pisno preverjanje	Kombinacija različnih oblik preverjanja
Usmerjenost k rezultatom (poudarek ocen)	Usmerjenost v proces učenja (poudarek na povratnih informacijah)
Pretežno sumativno preverjanje	Poudarek na diagnostičnem in formativnem preverjanju

**Slika 3:** Nujni premiki na področju preverjanja in ocenjevanja znanja

Nova kultura preverjanja in ocenjevanja je v pouk vnesla številne pozitivne premike, ki pripomorejo h kvalitetnejšemu učenju. Ti premiki izhajajo tudi iz spoznanj, da ima ocenjevanje:

- spoznavne,
- čustvene in
- motivacijske vplive na učence (Biggs, Moore, 1993, povzeto po Marentič Požarnik, 2000). Pri prvih gre za spoznavno raven učenja. Preverjanje, ki je osredotočeno na cilje na ravni reprodukcije, bo vplivalo tudi na učenje, ki bo usmerjeno predvsem na memoriranje. Kadar pa naloge zahtevajo uporabo znanja v novih situacijah, pa bo v take načine spoznavanja usmerjeno tudi učenje.

Čustven vpliv se kaže predvsem pri številčnem ocenjevanju, ki pogosto povzroči, da je posameznika strah neuspeha. Ocene lahko vzbujajo težnjo po preseganju drugih, pogoste slabše ocene pa lahko povzročijo nizko samopodobo. Ocenjevanje vpliva tudi na učno motivacijo. Pri številčnem ocenjevanju je pogosto v ospredju zunanja motivacija, kjer so pomembne predvsem ocene in želja po premagovanju drugih.

### **KAKO DO BOLJ KVALITETNEGA PREVERJANJA IN OCENJEVANJA**

Pomembno je zavedanje, da sta preverjanje in ocenjevanje procesa, ki vstopata skozi vse faze poučevanja in učenja. Temeljiti morata na upoštevanju različnih taksonomij učnih ciljev.

Cilji, ki so izhodišče za načrtovanje pouka, predstavljajo obenem tudi kriterije preverjanja in ocenjevanja. Biti morajo jasni in vsem poznani.

Preverjanje in ocenjevanje je učinkovitejše, če pri učencu ugotavljamo pridobljeno znanje pri reševanju novega problema. Tako izzovemo nove odgovore v praktičnih, resničnih situacijah. Praktično preverjanje namreč sili učenca k temu, da že pri učenju razmišlja o povezavi teorije s prakso, kar pomeni, da tak način preverjanja zahteva od učenca drugačen način učenja, predvsem način, ki presega verbalno reprodukcijo, značilno za ustno in pisno preverjanje. Praktično preverjanje ima veliko prednosti:

- je blizu življenjskim situacijam,
- ima dobro vsebinsko veljavnost,
- upošteva nekatere dimenzije znanja, ki jih druge oblike ne dosežejo,
- daje priložnost verbalno manj spretnim, počasnim in kinestetičnim tipom učencev,
- zmanjša pritisk na učenca, če se opravlja v daljšem obdobju,
- je dobro sprejeto med učitelji.

Ima pa tudi nekatere pomanjkljivosti:

- slabšo objektivnost in zanesljivost,
- lahko zajame druge spretnosti, ki ne spadajo v področje preverjanja,
- z njim ni mogoče izvajati večjega števila preizkusov.

Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja zahtevajo globinski pristop k učenju, kjer učenci pridobijo več znanja.

Če povzamemo značilnosti slabega preverjanja, lahko rečemo, da slabo preverjanje:

- ne dopušča refleksije o svojem delu in napakah,
- preverja vedno na enak način, kar ne omogoča realen pogled na dosežek učenca,
- daje poudarek bodisi na teoriji ali na praksi, namesto, da bi med teorijo in prakso izpostavilo ravnovesje,
- ne poda dovolj formativnih (sprotnih) povratnih informacij.

Po drugi strani pa dobro preverjanje znanja:

- omogoča učencem, da so v procesu aktivni in da poznajo »pravila igre«,
- preverja tisto, kar je potrebno preverjati in ne tisto kar je lažje preverjati,
- »promovira« učenje in pomaga učencem evalvirati lastne strategije in slabosti ter
- je koncentrirano na to, kaj so se učenci učili in ne na to kaj jih je učil učitelj.

## **PREVERJANJE KOT POVRATNA INFORMACIJA**

Če želimo izboljšati učenje učencev, je potrebno zagotoviti, da učenci vedo, kaj se od njih pričakuje, da poznajo standarde znanj in se imajo možnost ob preverjanju učiti za bodoče ocenjevanje.

Govorimo lahko o štirih poglavitnih elementih sistema preverjanja:

1. <u>Postavitev standardov</u>
<i>Specifikacija</i>
Primer za vsako stopnjo ocene Kriterij: pogoji za doseg cilja
2. <u>Povratna informacija</u>
Dejstva: kakšno znanje je učenec pokazal v primerjavi s ciljem Opis učinkov dejstva (rezultati/reakcija) Komentar: razloženi doseženi rezultati v primerjavi z zastavljenim ciljem; razlaga tistega kar učenec zna in kar se še mora naučiti
3. <u>Elementi vrednotenja</u>
<i>Vrednotenje: sodba na podlagi dejstev in rezultatov</i>
Nagrada/kazen: dana na podlagi individualnega znanja
4. <u>Napotki</u>
Nasvet, kaj narediti na podlagi povratne informacije Usmeritev trenutne prakse na podlagi rezultatov

**Slika 4:** Poglavitni elementi sistema preverjanja (povzeto po Wiggins, 2004, <http://www.newhorizons.org/strategies/assess/wiggins.htm>)

Učitelj bi moral s svojim delom in ustreznimi povratnimi informacijami doseči, da si bodo učenci želeli preverjanja. Povratna informacija je ustrezen element motiviranja, ko informiramo učenca o vrzelih v znanju še pred sumativno oceno. Povratna informacija je uporabna in učinkovita, če usmerja pozornost učenca k napredku v učenju in mu daje občutek lastne učinkovitosti. Biti mora predvsem informacija o tem, kaj je učenec dosegel in kaj je potrebno še narediti, da bo izpolnil standarde znanja. Dobiti jo mora večkrat med procesom učenja in jo mora znati uporabiti za nadaljnje učenje. Učencem moramo omogočiti priložnosti, ob katerih bodo lahko o svojem delu sami kritično razmišljali in presodili svoj napredek. To jih bo spodbudilo, da se bodo učili zaradi notranje motivacije in ne zaradi želje po dobri oceni.

Povratna informacija učencem mora biti usmerjena na določene kvalitete učenčevega dela in mora vsebovati nasvet, kaj je potrebno še izboljšati. Biti mora sestavni del samega procesa učenja, le tako lahko pripomore k izboljšanju le-tega. Pri tem se je potrebno izogibati primerjavi z ostalimi učenci. Razdevšek Pučkova (2004) pravi, da preverjanje in ocenjevanje ne sme biti le v vlogi povratne informacije, ki bo krepila pravilne odgovore, temveč mora pridobiti diagnostično in formativno vlogo, ki bo usmerjala učenčev proces mišljenja, omogočala razkrivanje, rekonstrukcijo, primerjavo, izmenjavo in evalvacijo učenčevih idej ter na ta način omogočala učencu, da si bo konstruiral novo znanje. Dobra ocena je za mnoge učence spodbuda za nadaljnje delo, vendar pa nagrada, ki je zunanja motivacija, slabo vpliva na predanost delu. Učenje za dobre ocene še ne pomeni, da učenec želi naučeno razumeti. Velikokrat mu bo zadoščalo, da se bo naučil le pravih odgovorov, za katerimi pa

pogosto stoji nerazumevanje. Negativne ocene povzročijo izmikanje šoli in slabo vplivajo na učenje, ker jih učenci dojemajo kot nekaj neprijetnega, saj lahko vplivajo na njihov ugled med vrstniki. Učitelji morajo motivirati učence za kvalitetnejše učenje in jih s pretehtano povratno informacijo spodbuditi, da vanj vložijo še dodatni trud. Pomembno je, da ocene ne postanejo cilj učenja in vzrok za vlaganje truda. Učenci morajo preverjanje in ocenjevanje zaznati kot informacijo, ki jim pove, kaj so pri določeni nalogi naredili prav oz. narobe in ne kot nagrado ali kazen. Povratna informacija je uporabna in učinkovita, če usmerja pozornost učenca k napredku v učenju ter mu daje občutek lastne učinkovitosti.

Wiggins (1998, povzeto po Rutar Ilc, 2003) navaja značilnosti kvalitetne povratne informacije:

- nanaša se na doseganje ciljev,
- analitično opiše dosežek,
- opisi se nanašajo na zastavljene cilje, ki so opredeljeni z opisnimi kriteriji,
- proces ocenjevanja je predviden (ve se, kaj se pričakuje, po čem bo učenec ocenjen in kako),
- upošteva proces učenja in rezultate,
- je sprotna, podana že med procesom,
- učence spodbudi k prizadevanju za izboljševanje in jim da napotke, kaj in kako izboljšati,
- navede močna področja,
- je pravočasna,
- omogoča učencu spremljanje lastnega napredka.

Deli jo na učinkovito in neučinkovito povratno informacijo.

UČINKOVITA POVRATNA INFORMACIJA	NEUČINKOVITA POVRATNA INFORMACIJA
Se nanaša na doseganje dogovorjenih ciljev.	Stigmatizira učence, npr.: »Bolj se potruj!«, »Tvoje pisanje je obupno.« ipd.
Je zgovorna: analitično opiše dosežek v vsej njegovi kompleksnosti in z več vidikov.	<b><i>Je vsota točk, odstotek ali številka.</i></b>
Opisi so podani z besedami in se nanašajo na doseganje ciljev, opredeljenih z opisnimi kriteriji.	Vrednostno ali primerjalno podana: odlično, dobro, zadostno, nezadostno, primerno, neprimerno, manj uspešno...brez vpogleda v dejavnike, na temelju katerih je podana taka sodba.
Proces ocenjevanja je transparenten: vnaprej se ve, kaj je vredno in kaj se pričakuje, po čem bo učenec ocenjen in na kakšen način.	Ker rezultat oz. številka ni utemeljen oz. dokumentiran, se zdi proces ocenjevanja arbitraren in po nepotrebnem skrivnosten, ne glede na to, kako zanesljiv je s psihometričnega vidika.
Upošteva procese in produkte.	Upošteva samo procese ali pa samo produkte.
Je pogosta oz. sprotna (dajanje povratne	Je občasno ali enkratno dejanje.

informacije v procesu).	
Učenca spodbudi k prizadevanju za izboljševanje in mu nakaže, kaj izboljšati in kako.	Učenca ne spodbudi, ampak lahko celo zatre in ne pove, kaj in kako izboljšati.
Učenca opozori tudi na njegova močna področja.	Išče le šibka področja in napake.
Je pravočasna, da omogoči izboljšanje.	Je prepozna in ne omogoča izboljšanja.
Omogoča učencu, da se tudi sam ocenjuje in spremlja svoj napredek.	Ocenjevanje je od učenca odtujen postopek.

**Slika 5:** Primerjava učinkovite in neučinkovite povratne informacije  
(Wiggins, 1998, str. 49, cit. po Rutar Ilc, 2003, str. 140, 141)

Torej vsaka povratna informacija ne vpliva nujno pozitivno na učenje. Wiliam (2000, povzeto po Razdevšek Pučko, 2004) navaja raziskavo o vplivu povratne informacije, ki jo je izvedla Ruth Butler (1988). Ugotavljala je vpliv različnih povratnih informacij pri enajstletnih učencih v Izraelu. Učenci so bili razdeljeni v tri izenačene skupine. Prva skupina je dobivala individualizirane komentarje, ki so se nanašali na doseganje ocenjevalnih kriterijev in so bili skupini predhodno razloženi. Druga skupina je dobivala povratno informacijo v obliki ocen, tretja skupina pa ocene s komentarjem. Prva skupina je v času eksperimentiranja dosegla 30 % boljše dosežke. Učenci te skupine so bili za delo močno motivirani. Med drugo in tretjo skupino pa ni bilo bistvenih razlik. Skupini v znanju nista napredovali, njihova motivacija za delo je temeljila predvsem na oceni. Učenci z boljšimi ocenami so se za učenje še naprej zanimali, učenci z nižjimi ocenami pa ne.

Kvalitetna povratna informacija mora torej biti osredotočena na specifične napake in napačne strategije s priporočilom kako izboljšati znanje s poudarkom na poglobljenem učenju in ne na površinskem učenju. Stobart in Gippsova (1997) sta v raziskavi o učiteljevih povratnih informacijah učencem ugotovila, da ima učiteljeva povratna informacija tri glavne funkcije:

- socializacija procesa (»Pomagam samo učencem, ki imajo dvignjeno roko«),
- spodbujanje motivacije in dosežkov (»Dobro delo!«),
- identificiranje pridobljenega znanja, dobrega dela v povezavi z dano nalogo.

### **Kako lahko preverjanje pomaga učencem?**

Preverjanje lahko izboljša učenje učencev, če učencem po preverjanju posredujemo kvalitetno povratno informacijo. Dajanje povratne informacije, ki spodbuja učenje, je spretnost, ki se jo lahko naučimo in jo razvijamo. Namen povratne informacije je izboljšati »delo« učencev. Učinkovita povratna informacija je korektna (učenci morajo razumeti kaj delajo pravilno oz. napačno), pravočasna (več časa kot preteče med nalogo in povratno informacijo, manj vpliva na izboljšanje ima), se nanaša na kriterije (povratna informacija je najbolj učinkovita, kadar se nanaša na kriterije in kadar natančno pove kaj učenec zna in česa še ne). Raziskava (Emberger, 2002) je pokazala na pomembnost korektna povratne informacije. Povratna

informacija, ki učencu pove samo kateri so pravilni odgovori in kateri napačni, ima negativne učinke na dosežke; seznanitev učencev s pravilnim odgovorom ima pozitiven učinek; obrazložitev učencem kaj je prav in kaj narobe ima še večji učinek; če učitelj pusti učencem, da vztrajajo pri nalogi, ko so uspešni to prinaša velike učinke. Negativna povratna informacija učitelja ima močnejši vpliv na učence kot pozitivna. Zato mora biti učitelj še posebej pozoren na negativna sporočila, ki jih daje učencem. Paziti mora predvsem, da te informacije posreduje ob pravem času in jih ob tem vedno spodbudi ter pove, kako delati bolje.

Draper (1999) ugotavlja, da je pisna povratna informacija učinkovitejša od verbalne, saj si jo učenci lahko ogledajo tudi pozneje, ko se ponovno lotevajo podobne naloge. Učitelju dovoljuje, da zapiše enak ali podoben komentar več učencem, kjer je to umestno, brez dvojnega dela. S povratno informacijo mora učitelj sporočiti, kakšno je znanje učenca glede na cilje, standarde in ne kaj mu je bilo všeč oz. kaj mu ni bilo. Nanašati se torej mora na določene kvalitete učenčevega dela z nasvetom kaj naj izboljša in se izogibati primerjavi s sošolci. Mnogi učitelji zmotno mislijo, da je povratna informacija tudi, če učencu rečejo »Dobro znaš!«. Toda taka informacija pri učencih lahko le ohrani motivacijo, ne more pa vplivati na izboljšanje znanja.

Wiggins (2004) je v knjigi *Human Competence* predstavil 8 korakov dobre povratne informacije.

1. Identificiranje predvidenega dosežka.
2. Postavitev kriterijev vsakega dosežka. Če obstaja kakršen koli dvom, da učenci ne razumejo, zakaj je potrebno doseči določena znanja, standarde, jim je to potrebno razložiti.
3. Opis postopka ocenjevanja in vzroka ocenjevanja.
4. Postavitev standarda pred ocenjevanjem.
5. Identificiranje vzornih primerov in predstavitev virov, ki jih učenci lahko uporabijo, da sami dosežejo izdelek, ki bo vzoren.
6. Posredovanje pogoste in jasne povratne informacije vezane na standard. Posledice dobro in slabo opravljenega dela morajo biti podane jasno.
7. Posredovanje toliko povratnih informacij, kolikor jih učenci potrebujejo za izboljšanje njihovega dela.
8. Iskanje različnih vzrokov za slabše znanje in aktivnosti za izboljšanje znanja.

**Slika 6:** 8 korakov dobre povratne informacije (povzeto po Wiggins, 2004)

Torej, če na kratko povzamemo, mora povratna informacija učencu sporočiti kaj se je oz. se ni zgodilo. Opisati mora aktivnost z uporabo specifičnega, konkretnega jezika, brez sodb. Sporočiti mora KAJ/KDO/KJE/KDAJ/KAKO izboljšati znanje. Povratna informacija, ki spodbuja, pomaga učencem, da pozitivno reagirajo na dobre stvari pri svojem delu, se odzovejo na predloge za izboljšanje pri svojem delu, popravijo odkrite napake pri svojem delu, vidijo kako lahko v prihodnje spremenijo svoj pristop oz. način svojega dela, spoštujejo svojo individualnost in vrednost.



Izražena mora biti s konkretnimi izrazi, brez posploševanja (dobro/slabo, »všečno/nevšečno«). Ko učitelj poda učencem povratno informacijo o njihovem delu naj bo pri tem učinkovit, učencem naj da možnost, da prvi spregovorijo, osredotoči se naj na področja, kjer je učenec pokazal dobro znanje, naj bo kar se da specifičen; lažje je namreč popraviti napake, če učenec jasno ve, kaj in kako početi bolje; povratno informacijo naj poda ob pravem času; nikoli ne sme podati le negativne povratne informacije: model pozitivno – negativno – pozitivno ima nedvomno svojo vrednost. Motiviranje učno nemotiviranih imajo nekateri za najpomembnejši problem in hkrati nalogo izobraževanja današnjega časa. Prav tako je v šolah vse bolj v ospredju zavedanje, da je stalno ugotavljanje predznanja učencev, zapolnitev vrzeli, sprotno vrednotenje učenčevega dela, še kako pomembno za učenje učencev. Ena od usmeritev sodobnega pogleda v vzgoji in izobraževanju je omogočiti učencem, da občutijo uspeh pri svojem delu. Spremenjeni načini učenja in poučevanja zahtevajo tudi spremenjen pogled na preverjanje in ocenjevanje. Ocena v smislu povratne informacije je za učenca kot motivacija pomembna, ni pa zadostna. Učencu je potrebno oceno razložiti, komentirati. Do svojega šolskega dela se morajo vesti odgovorno in znati svoje delo vrednotiti. Tega se lahko naučijo tudi preko povratnih informacij učitelja o njihovem delu. Zaželeno je, da učitelj s povratno informacijo pri učencih spodbuja dobro delo. Če učenci v šoli niso deležni spodbud, jih to lahko vodi k odporu ali celo begu od šole. Učitelj lahko s pomočjo spodnjega anketnega vprašalnika (Penca Palčič, 2007, str. 30), ki je bil preizkušen na nekaj sto učencih, ugotovi, kakšna je motivacija njegovih učencev za učenje, in sicer ali so njegovi učenci motivirani za učenje zgolj zaradi dosežkov, ali so motivirani za učenje zaradi znanja samega ali pa za učenje sploh niso motivirani in se učenju izogibajo.

#### ANKETNI VPRAŠALNIK

	nikakor ne drži	v glavnem drži	se ne morem odločiti	pretežno drži	povsem drži
1. Rad- a se učim.	1	2	3	4	5
2. Če česa ne znam, se raje lotim nečesa lažjega.	1	2	3	4	5
3. Želim rešiti nalogo in me ne zanima ali sem pri reševanju boljši/boljša ali slabši/slabša od sošolcev.	1	2	3	4	5
4. Pri učenju rad- a vztrajam, tudi če je težko.	1	2	3	4	5
5. Svoje znanje želim pokazati drugim.	1	2	3	4	5
6. Všeč mi je, če dobim boljšo oceno kot sošolci.	1	2	3	4	5
7. Če naloge ne znam, se trudim, ker me zanima, kako se jo reši.	1	2	3	4	5
8. Z učenjem želim čim hitreje končati.	1	2	3	4	5
9. Želim se naučiti kaj novega.	1	2	3	4	5
10. Raje se lotim nalog, za katere sem	1	2	3	4	5

prepričan- a, da jih bom znal- a.					
11. Najbolj se potrudim, kadar vem, da bo moje znanje ocenjeno.	1	2	3	4	5
12. Želim si napredovati v znanju.	1	2	3	4	5
13. Ne želim se učiti.	1	2	3	4	5
14. Raje izbiram naloge, kjer vem, da bom lahko pokazal- a, da dobro znam.	1	2	3	4	5
15. Želim se kaj naučiti, pa čeprav delam napake.	1	2	3	4	5
16. Najraje rešujem lahke naloge.	1	2	3	4	5
17. Rad-a vidim, kadar se ni potrebno truditi.	1	2	3	4	5
18. Bolj se potrudim, če tekmujem s sošolci.	1	2	3	4	5
19. Želim se izogniti učenju.	1	2	3	4	5

#### FAKTORSKA STRUKTURA VPRAŠALNIKA

##### ➤ Učenje za dosežke

Učenci, ki se najbolj strinjajo s spodnjimi trditvami si želijo dosežkov. Svoje znanje želijo pokazati drugim, zato raje izbirajo lažje, manj zahtevne naloge, ki zagotavljajo uspeh. Radi tekmujejo s sošolci. Takrat se tudi bolj potrudijo.

LOTEVANJE LAŽJIH NALOG- Če česa ne znam, se raje lotim nečesa lažjega.

ŽELJA PO KAZANJU ZNANJA- Svoje znanje želim pokazati drugim.

ŽELJA PO BOLJŠIH OCENAH OD SOŠOLCEV- Všeč mi je, če dobim boljšo oceno kot sošolci.

LOTEVANJE NALOG, KI ZAGOTAVLJAJO USPEŠNO UČENJE- Raje se lotim nalog, za katere sem prepričan- a, da jih bom znal- a.

VEČ VLOŽENEGA TRUDA OB OCENJEVANJU- Najbolj se potrudim, kadar vem, da bo moje znanje ocenjeno.

IZBIRA NALOG, KI ZAGOTOVO POKAŽEJO ZNANJE- Raje izbiram naloge, kjer vem, da bom lahko pokazal- a, da dobro znam.

IZBIRANJE LAHKIH NALOG- Najraje rešujem lahke naloge.

VEČ VLOŽENEGA TRUDA OB TEKMOVANJU- Bolj se potrudim, če tekmujem s sošolci.

##### ➤ Izogibanje učenju

Učenci, ki se najbolj strinjajo s spodnjimi trditvami želijo z učenjem čimprej prenehati, ne želijo pridobiti novega znanja. Do učenja čutijo odpor.

ŽELJA PO UČENJU- \*Ne učim se rad- a.

ŽELJA PO ČIM HITREJSEM PRENEHANJU Z UČENJEM- Z učenjem želim čim hitreje končati.

ŽELJA PO NOVEM ZNANJU- \*Ne želim se naučiti kaj novega.

ODPOR DO UČENJA- Ne želim se učiti.

IZOGIBANJE UČENJU- Želim se izogniti učenju.

##### ➤ Učenje za znanje

Učenci, ki se najbolj strinjajo s spodnjimi trditvami so željni znanja. Pri učenju vztrajajo, kljub težavnosti naloge in morebitnim napakam, ki jih delajo ob učenju. Želijo si pridobiti novo znanje, pri tem pa jih ne zanima, ali morebiti s svojim znanjem presegajo druge.

USMERJENOST V NALOGO NE GLEDE NA USPEŠNOST DRUGIH- Želim rešiti nalogo in me ne zanima ali sem pri reševanju boljši/boljša ali slabši/slabša od sošolcev.  
 VZTRAJANJE PRI UČENJU- Pri učenju rad- a vzrajam, tudi če je težko.  
 VLAGANJE TRUDA V NALOGO KLJUB NJENI TEŽAVNOSTI- Če naloge ne znam, se trudim, ker me zanima, kako se jo reši.  
 ŽELJA PO NOVEM ZNANJU- Želim se naučiti kaj novega.  
 ŽELJA PO NAPREDOVANJU V ZNANJU- Želim si napredovati v znanju.  
 ŽELJA PO UČENJU KLJUB NAPAKAM- Želim se kaj naučiti, pa čeprav delam napake.

## ZAKLJUČEK

V razredu je potrebno ustvariti klimo, kjer vlada prepričanje, da so uspehi možni. Formativno (sprotno) preverjanje znanja lahko pri tem bistveno pomaga. Učno manj sposobnim učencem pomaga, da dosegajo boljše rezultate, saj se osredotoči na njihovo delo in jim da povratno informacijo o tem, kaj znajo že dobro, kaj pa je potrebno še izboljšati. Pripomore tudi k izboljšanju samopodobe, če komunikacija med učiteljem in učenci poteka na ustrezen način. Ustrezna povratna informacija vpliva na prepričanje, da je uspeh odvisen od obvladljivih dejavnikov (kot je napor) in pomaga učencem, da izboljšajo svojo samopodobo. Če učitelj želi, da bodo učenci bolj usmerjeni v učenje, mora nenehno preverjati učenje učencev in njihovo odzivanje ter jim dajati povratno informacijo o njihovem znanju. Kjer v razredu prevladuje pouk, ki temelji na nagradah, kaznih, tekmovanju, učenci iščejo različne možne poti, ki jim omogočajo, da bi prišli do najboljših ocen, ne pa do boljšega učenja. V tem primeru se učenci, če se le da, izognejo zahtevnim nalogam in se upirajo spraševanju zaradi strahu, da se bodo zmotili. Mnogi učenci, ki dosegajo slabše rezultate verjamejo, da imajo nižje sposobnosti. To povzroči, da imajo pri učenju še večje težave, iz katerih se ne znajo rešiti. Tako začnejo zaostajati za sošolci, se prenehajo truditi z učenjem, saj jim le-to prinaša neuspehe. Učno uspešnejši učenci pa v taki razredni klimi kljub temu delajo dobro.

Učitelji želimo, da bi bili naši učenci v šoli uspešni in da si bodo želeli učenja. Potrebno jim je dati trajnejša znanja, življenjska znanja, ki jih bodo znali uporabiti v novih situacijah in okoljih. Učenje ne sme predstavljati mučne dolžnosti, temveč način pridobivanja znanja s katerim bo med drugim vsak posameznik prišel tudi do svojega poklica, ki ga bo veselil. Pri tem ima pomembno vlogo povratna informacija učitelja, ki sledi preverjanju in ocenjevanju in daje informacije: pri čem je potrebno začeti, kako učenci napredujejo pri doseganju zastavljenih ciljev, kako učinkoviti so učiteljevi pristopi, kako učenci obvladajo zastavljene cilje. Sprotno ugotavljanje s povratno informacijo prispeva k učinkovitem izboljšanju dosežka in k samostojnemu učenju. Od kvalitetne povratne informacije je odvisna motivacija učenca za učenje in posledično njegov učni rezultat. Povratna informacija, ki učencu poda tudi napotke kako naprej in vsebuje pohvalo, kljub napakam, ki jih učenec morebiti naredi, daje občutek, da je pri učenju lahko uspešen. Seveda pa morajo imeti učenci čas za refleksijo svojega dela, da povedo svoje mnenje, da pa znajo prisluhniti tudi mnenju drugih in ustrezno sprejeti povratno informacijo učitelja.

## LITERATURA

- Draper, S. W. (1999), Formative feedback to student in levels 3 & 4, Glasgow: University of Glasgow, <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/resources/ffeed.html>.
- Emberger, M. (2002), Focused Feedback, A publication from the Maryland State Department of Education, letnik 7, št. 3, [http://www.msde.state.md.us/Maryland%20Classroom/2002\\_05.pdf](http://www.msde.state.md.us/Maryland%20Classroom/2002_05.pdf).
- Marentič Požarnik, B. (2000), Psihologija učenja in pouka, Ljubljana: DZS.
- Marentič Požarnik, B., Peklaj, C. (2002), Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij, Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Penca Palčič, M. (2007), »S povratno informacijo do boljše motiviranosti za učenje«, Vzgoja in izobraževanje, letnik 38, št. 2, str. 28-32.
- Razdevšek Pučko, C. (1992), »Preverjanje znanja kot povezava med poučevanjem in učenjem«, Sodobna pedagogika, letnik 43, št. 5-6, str. 235-243.
- Razdevšek Pučko, C. (2004), »Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije«, Sodobna pedagogika, letnik 55, št. 1, str. 126-139.
- Rutar Ilc, Z. (2003), »Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju (K novi kulturi pouka)«, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Stobart, G., Gipps, C. (1997), »Assessment: A Teacher's Guide to the Issues«, London: Hodder and stoughton.
- Šolska zakonodaja v 9- letni osnovni šoli. (2002), Jesenice: Antus.
- Wiggins, G. (2004), Assessment as Feedback, <http://www.newhorizons.org/strategies/assess/wiggins.htm>.

UDK 371.26

Expert Paper

Received on: 10.03.008.

Marjana Penca Palčič\*

## INFLUENCE OF TESTING AND EVALUATION ON LEARNING

**Summary:** *The consequences of bad teaching cannot be removed simply by the strict evaluation of students. Moreover, strict evaluation distorts the advantages of good teaching. Evaluation is therefore becoming more important and should be implemented in a variety of settings and testing models, which also reflects on learning. Testing and evaluation are integral parts of the teaching process. They play a role in both teaching and learning. Testing and evaluation models influence the way students learn, the type of knowledge they will acquire, and their attitude towards knowledge. Learning is promoted by testing, which provides feedback on student's achievements in reaching the set targets. The teacher who views testing as an integral part of learning, sees the point of teaching in allowing students to develop and expand their knowledge, and take control of their own learning, as this is the only way in which we can significantly influence their learning. Only a good evaluation of students' knowledge provides for high quality learning.*

**Key words:** *assessment, evaluation, quality learning*

---

\* Mr. Marjana Penca Palčič, Osnovna šola Šentjernej, Slovenija