

**Erika Semen**

# Objektivnost meril za izbiro kandidatov pri omejitvi vpisa v programe srednješolskega izobraževanja

**Povzetek:** Objektivnost meril za izbiro kandidatov pri omejitvi vpisa v programe srednješolskega izobraževanja problematiziramo z dvema kriterijema, ki temeljita na doseganju standardov znanja v učnih načrtih: tj. (i) zaključnih šolskih ocen v 9. razredu in (ii) dosežkih pri nacionalnem preverjanju znanja v 9. razredu osnovne šole.

V prvem delu prispevka so na podlagi mednarodne klasifikacije ISCED-97 predstavljeni podatki o vključenosti mladine v izobraževanje in podatki o odprtosti srednješolskih izobraževalnih programov za želje šolajočih se. Prikazani podatki omogočajo lažje razumevanje problema objektivnosti meril v drugem delu, ki je osrednja tema prispevka. V tem delu pokažemo, da zaključne ocene učencev v 9. razredu osnovne šole niso povezane z dosežki učencev na nacionalnem preverjanju znanja v 9. razredu in so zato kar zadeva pravičnost kot edini kriterij pri vpisu v srednje šole z omejitvijo vpisa vprašljive. Kot edini kriterij za vpis v najzahtevnejše programe srednješolskega izobraževanja pa so problematične tudi s stališča kakovosti znanja, kot se kaže na nacionalnem preverjanju znanja pri nekaterih nalogah iz matematike.

**Ključne besede:** osnovnošolsko izobraževanje, srednješolsko izobraževanje, zaključne šolske ocene, nacionalno preverjanje znanja (NPZ), omejitev vpisa

UDK: 373.4

Strokovni prispevek

*Erika Semen, univ. dipl. kem., Državni izpitni center, Ob železnici 16, SI-1000 Ljubljana, Slovenija;  
e-naslov: erika.semen@ric.si*

## Uvod

### *Kaj je pravičnost?*

Vprašanje pravičnosti se začneja s Sokratom in še v današnjih časih sproža številne razprave, ki segajo na področja etike, politične filozofije, izobraževanja itd. V zahodni tradiciji sta razširjeni predvsem dve pojmovanji: prvo je klasično pojmovanje pravičnosti in je opredeljeno kot *enakost*, drugo pa je liberalno in ga Rawls (1999) imenuje *poštenost (justice as fairness)*. V zadnjih dvajsetih letih je v izobraževanju uveljavljen predvsem liberalni koncept pravičnosti.

V izobraževalnih politikah sodobnih držav je pravičnost kot enakost (enake je treba obravnavati enako in neenake različno) zajeta v načelu *enakih možnosti za izobraževanje*, ki je tudi eno izmed temeljnih izhodišč šolske prenovе v Sloveniji. Posebej je poudarjeno v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (1995) in tudi v šolski zakonodaji (ZOFVI 2007, 2. člen; ZOsn 2006, 2. člen).

Načelo enakih možnosti se v Konvenciji o otrokovih pravicah, ki jo je sprejela generalna skupščina Združenih narodov leta 1989, izraža v stališču, da morajo biti različne oblike šolanja dostopne in dosegljive vsakemu otroku (Konvencija 1989, člen 28.1.b.). V prispevku se vprašanje enakih možnosti navezuje na prehod iz osnovnošolskega v srednješolsko izobraževanje, zato sta kriterija dostopnost in dosegljivost iz konvencije o otrokovih pravicah predstavljena z možnostjo vpisa v posamezne programe srednješolskega izobraževanja.

*Dostopnost različnih oblik šolanja za vsakega otroka* je upoštevana, kadar je skupno število razpisanih mest za vse programe srednješolskega izobraževanja enako ali večje od števila otrok, ki se vanje vpisujejo. Kodelja (2006, str. 208) povezuje *dosegljivost različnih oblik šolanja vsakemu otroku* z možnostjo za izobraževanje vsaj v enem od programov srednješolskega izobraževanja in nadaljuje, da določanje pogojev za dostop do določenih srednjih šol z izpolnjevanjem pogojev, ki so postavljeni na osnovi relevantnih razlik (npr. razlike v učnem uspehu), ni v nasprotju z načelom enakih možnosti (prav tam). Pravilo o enakosti je torej upoštevano tudi »v okoliščinah, ko več oseb tekmuje med seboj za dosego istega cilja« (prav tam, str. 29).

V Sloveniji se kot relevantna razlika pri vpisu v srednje šole upošteva učni uspeh; ta ne krši načela enakih možnosti s pogojem, da je pri vseh učencih rezultat pravičnega šolskega ocenjevanja (v nadaljevanju: internega ocenjevanja). Izhodišče za premislek o pravičnosti internega ocenjevanja ponuja Kodelja (2006, str. 209–212) pri navajanju nekaterih empiričnih študij. Te so pokazale, da učenci kot edino pravično ocenjevanje doživljajo tisto, ki izhaja iz retributivnega načela pravičnosti (za enako dejanje v enakih okoliščinah enako nagrado/kazen). Pravičnost internega ocenjevanja je s stališča učencev torej zagotovljena, kadar učenci za enako izkazano znanje prejmejo enako oceno in je odvisna od tega, ali učitelji uporabljajo za učence enake kriterije ocenjevanja.

Ce torej predpostavimo, da je pravičnost ocenjevanja določena z *enako oceno za enako znanje*, bi bil v Sloveniji učni uspeh kot edini kriterij pri vpisu v srednje šole pravično merilo samo, če bi vsi učitelji v državi vrednotili enako znanje vseh učencev, ki se vpisujejo v srednje šole, z enakimi kriteriji. Praksa pa kaže, da učitelji pri internem ocenjevanju uporabljajo različne kriterije in da je to problem pri nas in drugje po svetu (primere npr. navajajo Zorman 1968; Bucik 2001; Kodelja 2006). Nekaj jih ponazarja Bucik (2001), ko piše o tem, da različni dejavniki motijo objektivnost in pravičnost notranjega ocenjevanja: »osebna enačba učitelja pri ocenjevanju, ki se kaže v različni strogosti različnih učiteljev za izkazano isto kvaliteto in kvantiteto znanja, halo efekt (glede na ocene pri drugih predmetih sklepa o znanju pri svojem predmetu; iz ene učenčeve lastnosti sklepa na druge, tudi tiste, ki med seboj niso povezane; pri ocenjevanju znanja upošteva svoje prejšnje »dobro« ali »slabo« mnenje o učencu), prilagajanje kriterijev ocenjevanja splošni uspešnosti razreda (ocene so primerljive le znotraj, ne pa med razredi), napaka kontrasta (po ocenjevanju zelo dobrega učenca se učitelju zdi nekoliko manj dober učenec zelo slab), preverjanje le tistih standardov znanja, ki so po njegovi presoji pomembni (povratni vpliv na poučevanje).« (Prav tam, str. 44) Kaj vse je še lahko vsebovano v šolskih ocenah, opisuje tudi Kodelja (2006) pri naštevanju razlogov za variabilnost šolskih ocen: »/.../ individualne značilnosti učitelja: razlike v stopnji strogosti pri uporabi ocenjevalne lestvice in občutljivosti za razlike, specifične preference in interesi, pripadnost različnim strokovnim tradicijam (eni cenijo bolj poznavanje dejstev, drugi učenčevo originalnost in kritičnost do učne vsebine, tretji višje vrednotijo stil kot gramatiko in pravopis pri pisnih nalogah, četrti vključujejo v oceno tudi učenčevo prizadevnost, marljivost itd.)« (Prav tam, str. 218)

Med najuspešnejše in najpogosteje uporabljene ukrepe za zmanjševanje razlik med kriteriji ocenjevanja sodi uporaba standardiziranih načinov preverjanja znanja, še posebej če gre za zunanje preverjanje znanja. Zunanje preizkuse namreč, kot piše Bucik (2001), »sestavljajo pedagoški strokovnjaki, ki do obisti 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 tudi, da vsi učenci rešujejo iste ali primerljive naloge, da imamo enotne kriterije administracije preizkusa in da so preizkusi vsaj do določene mere metrično preverjeni.« (Prav tam, str. 45–46) Zmanjševanje razlik med kriteriji internega ocenjevanja je vključeno tudi v nacionalno preverjanje znanja v Sloveniji, saj je eden od njegovih posrednih ciljev tudi *zagotavljanje bolj enotnih kriterijev učiteljevega ocenjevanja* (Izhodišča NPZ 2005, str. 3).

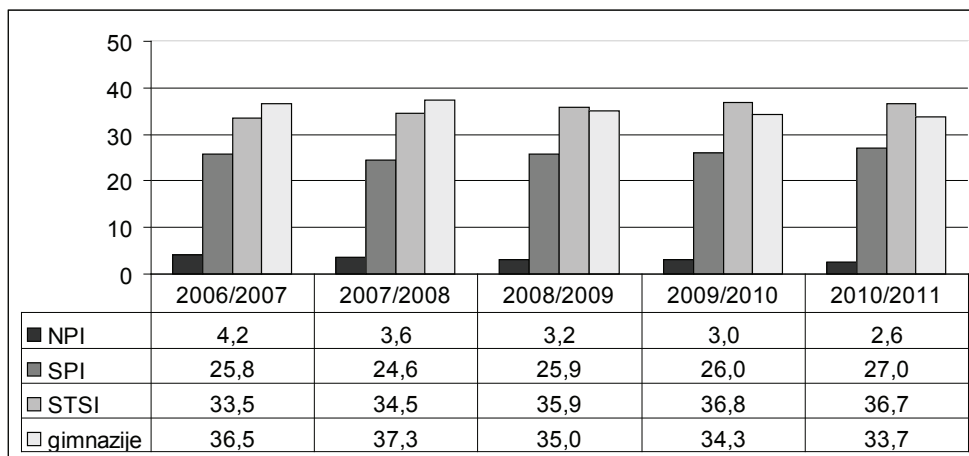
## Dostopnost in dosegljivost programov srednješolskega izobraževanja

V Sloveniji je devetletno osnovnošolsko izobraževanje po klasifikaciji ISCED-97 razdeljeno v ISCED 1 (prvih šest let osnovnošolskega izobraževanja) ter ISCED 2 (zadnja tri leta osnovnošolskega izobraževanja) in sovpada z obdobjem obveznega izobraževanja. Učenci, ki uspešno končajo osnovno šolo, lahko nadaljujejo izobraževanje v katerikoli srednji šoli (programi ISCED 3). Srednješolsko izobraževanje je glede na programe razdeljeno v ISCED 3C, 3B ali 3A. V programe ISCED 3C spadata nižje poklicno in srednje poklicno izobraževanje, v programe ISCED 3B srednje tehniško in strokovno izobraževanje, programi ISCED 3A pa so gimnazijski (Plevnik 2001).

### Vključenost mladine v izobraževanje

Podatki s področja izobraževanja in usposabljanja za države EU (Eurydice 2009 a) kažejo, da Slovenija po deležu šolajoče se mladine v starosti od 3 do 19 let (osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje) presega povprečje držav evropskih držav EU-27 (SI: 92,4 %; EU-27: 92,1 %). V Sloveniji se tudi zmanjšuje število otrok, ki jim ne uspe dokončati osnovne šole (SURS 2009). Glede na to, da so v izobraževanje vključeni skoraj vsi 15-letniki in da jih je večina v srednjih šolah, lahko sklenemo, da je prehodnost med osnovnošolskim in srednješolskim izobraževanjem skoraj 100-odstotna.

### Odprtost srednješolskih izobraževalnih programov za želje šolajočih

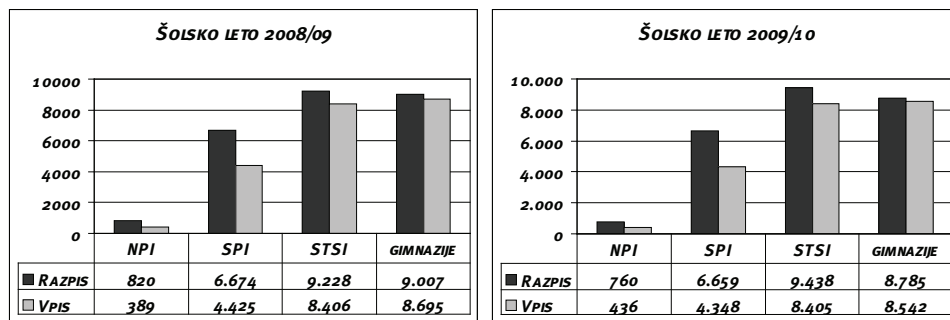


Slika 1: Razpisana mesta v srednješolskem izobraževanju (v %) od šolskega leta 2006/07 do 2010/11 (Vir: MŠŠ 2010 a)

Najnovejši razpis za vpis v srednje šole v letu 2010 (MŠŠ 2010 a; slika 1) kaže, da je v zadnjih letih najmanjši delež razpisanih mest v programih nižjega

poklicnega izobraževanja (NPI), sledi delež razpisanih mest v programih srednjega poklicnega izobraževanja (STI), delež razpisanih mest v programih gimnazij, najvišji delež razpisanih mest pa je v programih strokovnega in tehniškega izobraževanja (STSI). Ugotavljamo, da gre povečevanje deleža razpisanih mest predvsem na račun programov tehniškega in strokovnega izobraževanja (STSI). V preteklih dveh letih in tudi v letošnjem je število razpisanih mest v omenjene programe celo najvišje.

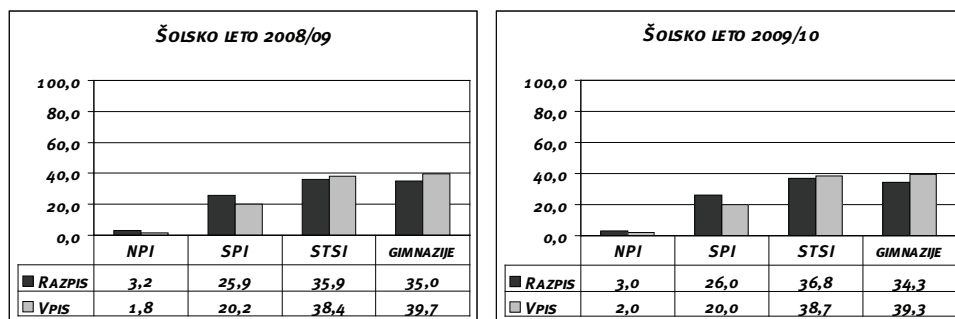
Število razpisanih mest ni enako številu dejansko vpisanih. Slika 2 prikazuje število razpisanih mest (*razpis*) in število dejansko vpisanih učencev v 1. letnike srednjih šol skupaj s ponavljavci in vajenci (*vpis*) po izobraževalnih programih. Zaradi aktualnosti so predstavljeni podatki za šolski leti 2008/09 in 2009/10.



Slika 2: Število razpisanih mest in vpisanih učencev za šolski leti 2008/09 in 2009/10 (Vir: MŠŠ 2010)

Najmanj razpisanih mest je v programih nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja (NPI in SPI), vendar se kljub temu učenci za tovrstno izobraževanje odločajo v precej manjšem številu, kot je razpisanih mest. Nasprotno je število učencev, ki se želijo izobraževati v najzahtevnejših programih (predvsem v gimnazijah), primerljivo s številom razpisanih mest. Za primer navajamo število razpisanih mest v gimnazijah v šolskem letu 2009/10; bilo jih je 8.785 oziroma 34,3 % vseh razpisanih mest (25.642). Število vpisanih v gimnazije je bilo 8.542 oziroma 39,3 % vseh vpisanih (21.731). Razlika v deležih vpisanih in razpisanih mest v gimnazije je torej 5 odstotnih točk; to je prikazano tudi na sliki 3.

V zadnjih dveh letih (slika 3) so se v primerjavi z deleži razpisanih mest povečali deleži vpisanih v gimnazijske programe in v programe tehniškega in strokovnega izobraževanja (STSI) ter znižali deleži vpisanih v programe nižjega (NPI) in srednjega poklicnega izobraževanja (SPI). Pri vpisu v zahtevnejše programe so se deleži lahko povečali, ker je bilo število razpisanih mest večje od števila učencev, ki so se vpisovali v srednje šole (npr. v šolskem letu 2009/10 je bilo število razpisanih mest 25.642, število vpisanih učencev pa 21.731). *Dostopnost in dosegljivost različnih oblik šolanja za vsakega otroka* po konvenciji o otrokovih pravicah (glej uvod) sta torej v Sloveniji zagotovljeni.



Slika 3: Razlika v deležih vpisanih in razpisanih mest v srednješolske programe za šolski leti 2008/09 in 2009/10 (Vir: MŠŠ 2010)

Sklenemo z ugotovitvijo, da je največje zanimanje učencev za nadaljevanje šolanja v najzahtevnejših srednješolskih programih.

### Merila za izbiro kandidatov ob omejitvah vpisa v programe srednješolskega izobraževanja

Učenci, ki uspešno končajo osnovno šolo, lahko nadaljujejo izobraževanje v katerikoli srednji šoli (programi ISCED 3). Med uspešne učence prištevamo tiste, ki imajo pozitivne ocene pri vseh predmetih 9. razreda osnovne šole. Učenci, ki končajo osnovnošolsko obveznost in hkrati uspešno končajo najmanj sedmi razred v devetletni osnovni šoli, lahko izobraževanje nadaljujejo v programih nižjega poklicnega izobraževanja.

Kadar je število učencev, ki se želijo vpisati v določeno srednjo šolo, večje od števila razpisanih mest, šola omeji vpis tako, da določi najnižje število točk, ki jih učenci potrebujejo za vpis (*spodnja meja*). Šole z omejitvijo vpisa izberejo učence na podlagi doseženih točk v dveh krogih izbirnega postopka. V prvem krogu izberejo učence za 90 % mest, v drugem krogu pa še za preostalih 10 %. V drugem krogu lahko sodelujejo samo tisti učenci, ki so sodelovali v prvem krogu, pa niso bili izbrani. Vpišejo se lahko tudi na šole, ki nimajo zadosti prijav.<sup>1</sup> Od šolskega leta 2006/07 naprej o vpisu<sup>2</sup> odločajo točke, to pa je predvsem seštevek zaključnih ocen iz obveznih predmetov v tretjem obdobju osnovne šole (7., 8. in 9. razred)<sup>3</sup>. Če je na spodnji meji več učencev z enakim številom točk, se lahko v prvem in

<sup>1</sup> Pravilnik o vpisu v srednje šole. Ur. l. RS, št. 12/2006, 17/2006 in 12/2008.

<sup>2</sup> Pri omejitvi vpisa v srednjo šolo se v šolskem letu 2010/2011 upošteva učni uspeh: (i) zaključne ocene obveznih predmetov iz 7., 8. in 9. razreda osnovne šole in (ii) ocena splošnega uspeha v 7. razredu osnovne šole (za program umetniška gimnazija tudi preizkus nadarjenosti oziroma športni dosežki za športne oddelke v gimnazijah). Z učenim uspehom lahko učenec dobi največ 180 točk. Če se v prvem oziroma drugem krogu izbirnega postopka na spodnji meji razvrsti več učencev z istim številom točk, se izbira med njimi opravi na podlagi točk, doseženih na NPZ iz materinščine in matematike in na podlagi dodatnih točk, doseženih po merilih, ki jih določijo posamezna srednja šola najkasneje do začetka šolskega leta (MŠŠ 2008).

<sup>3</sup> Šola s šolskim letom 2010/2011 ob koncu pouka v osnovni šoli ne bo več določala splošnega uspeha učenca (Zakon o osnovni šoli (ZOsn). Ur. l. RS, št. 102/2007).

tudi drugem krogu izbirnega postopka upošteva tudi dosežek pri nacionalnem preverjanju znanja v 9. razredu iz slovenščine in matematike.<sup>4</sup> Vidimo torej, da imajo ob omejitvi vpisa v zaželeno srednjo šolo največji pomen zaključne ocene iz posameznih učnih predmetov.

*Objektivnost meril za izbiro kandidatov ob omejitvi vpisa v programe srednješolskega izobraževanja*

Podatki o srednjih šolah, ki so imele v zadnjih letih omejitve vpisa, kažejo, da je bila približno dobra polovica vseh šol z omejitvijo vpisa s programom splošne gimnazije (MŠŠ 2010 b). V teh primerih so bile pri izbiri učencev za vpis odločilne točke, ki so jih učenci zbrali z zaključnimi ocenami v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. Pomen zaključne ocene je opredeljen v 16. členu Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2008): »Z zaključno oceno učitelj posameznega predmeta oceni, v kolikšni meri učenec dosega standarde znanja, opredeljene v učnih načrtih, in pri tem upošteva tudi ocene, ki jih je učenec pri predmetu prejel med šolskim letom.« Izhajajoč iz zapisanega naj bi vsi učenci v Sloveniji za primerljivo znanje prejeli podobno zaključno oceno. Domneva se navezuje na objektivnost internega ocenjevanja, vprašanje pa je, ali drži in s čim bi jo lahko preverili. Če izhajamo iz prvega dela pomena zaključne ocene (učitelj oceni, v kolikšni meri učenec dosega standarde znanja, opredeljene v učnih načrtih), je zaključnim ocenam najbolj blizu opredelitev nacionalnega preverjanja znanja v Sloveniji (Zakona o osnovni šoli 2006): »Znanje učencev v 9. razredu se preverja pisno z nacionalnim preverjanjem znanja (NPZ), s katerim se preverjajo standardi znanja, določeni z učnim načrtom.« (Prav tam, 64. člen) Merski instrument, s katerim bomo v nadaljevanju poskušali preveriti domnevo o objektivnosti zaključnih ocen, je torej NPZ, pri čemer se moramo zavedati razlik med notranjim ocenjevanjem (zaključne ocene) in zunanjim preverjanjem (NPZ). Če povzamemo Bucika (2001), so s stališča ocenjevanja znanja nekatere razlike med notranjim in zunanjim preverjanjem in ocenjevanjem v tem, da pri notranjem ocenjevanju dodeljuje oceno učencu učitelj, ki »njegovo znanje preverja in ocenjuje v različnih fazah pridobivanja znanja in lahko opazuje znanje kot proces in ne zgolj kot produkt. Zunanje preverjanje znanja pa zaobjame širši spekter znanja kot učiteljevo ocenjevanje, vendar gre za enkratno ocenjevanje, to pomeni, da rezultati ne morejo biti edini podatek o učenčevem znanju.« (Prav tam, str. 44)

V Sloveniji sta temeljna cilja NPZ izboljšanje kakovosti učenja in poučevanja, s tem pa tudi zagotavljanje kakovostnejšega znanja in zmožnosti učencev (Izhodišča NPZ 2005, str. 2). Dosežki na NPZ ne vplivajo na učni uspeh v 9. razredu osnovne šole in ob omejitvi vpisa v določeno srednjo šolo nimajo odločilnega pomena. Značilnosti NPZ so tudi: postopek izvedbe NPZ zagotavlja vsem učencem enake možnosti pri izkazovanju znanja, saj se preverjanje izvaja pod enakimi pogoji in ob istem času za vse učence v državi. NPZ je za vse učence obvezno, to pa pomeni, da se ga morajo udeležiti vsi učenci 9. razredov v Sloveniji. Preverjajo znanje slo-

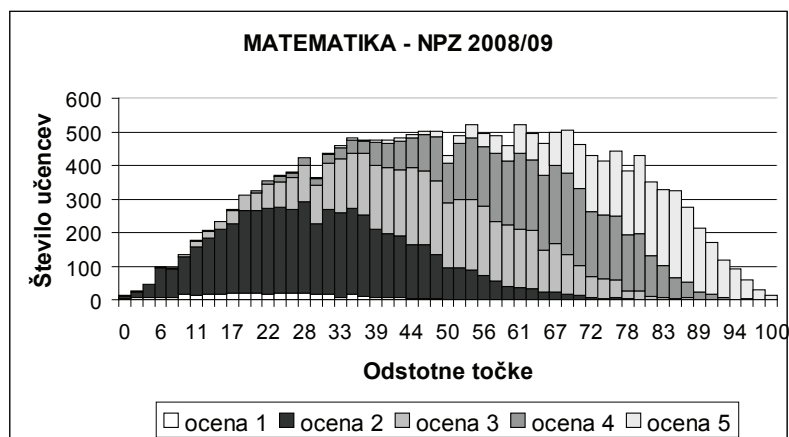
<sup>4</sup> MŠŠ (2008). Sklep o merilih za izbiro kandidatov ob omejitvi vpisa v programe srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega in tehniškega izobraževanja ter gimnazij. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

venskega jezika, matematike in tretjega predmeta, ki ga izmed obveznih predmetov določi minister. Dosežki NPZ so *dodatna informacija* o znanju učencev, ki naj bi pripomogla k boljši kakovosti učenja, poučevanja in znanja in tudi enotnejšim kriterijem učiteljevega ocenjevanja znanja. Hkrati naj bi razvijala sposobnosti učencev za kritično presojo lastnih dosežkov (Navodila za izvedbo NPZ v osnovni šoli 2009/2010, str. 6).

Podobna izhodišča za nacionalna preverjanja znanja učencev v obveznem izobraževanju veljajo tudi v evropskem prostoru (Eurydice 2009 b)<sup>5</sup>; (i) v nekaterih državah nacionalna preverjanja znanja vplivajo na nadaljnje odločitve o izobraževalni poti učencev (seleksijski mehanizem), (ii) v drugih so namenjena spremljavi ter evalviranju šol oziroma celotnega izobraževalnega sistema, (iii) ponekod pa prepoznavanju učnih potreb učencev.

Kljub omejenim razlikam med zaključnimi šolskimi ocenami in NPZ je obema skupno to, da preverjata standarde znanja, ki so opredeljeni v učnih načrtih. Smiselna domneva bi zato bila, da boljša zaključna ocena v šoli pomeni boljši dosežek na NPZ, slabša zaključna ocena v šoli pa nižji dosežek na NPZ. Domnevo skušamo preveriti z dosežki NPZ pri predmetih preverjanja v šolskem letu 2008/09 in v istem letu zaključenimi šolskimi ocenami<sup>6</sup>.

Na *sliki 4* so v porazdelitvi dosežkov (v odstotnih točkah) učencev 9. razreda na NPZ iz matematike (MAT) v šolskem letu 2008/09 predstavljene zaključne šolske ocene iz matematike v 9. razredu (ocene od 1 do 5).



Slika 4: Zaključne ocene v porazdelitvi dosežkov NPZ iz matematike (vir: RIC 2010)

<sup>5</sup> Nacionalno preverjanje znanja po Evropi je čedalje pomembnejše sredstvo za merjenje in spremljanje kakovosti v izobraževanju ter sestavni del evropskih izobraževalnih sistemov. V poročilu »Nacionalni preizkusi znanja učencev v obveznem izobraževanju v Evropi: namen, organiziranje in uporaba rezultatov«, ki ga je za Evropsko komisijo pripravilo omrežje Eurydice (2009), ugotavljajo, da so nacionalni preizkusi znanja vse bolj razširjen instrument za seznanjanje šolske politike in prakse z učinkovitostjo poučevanja, obenem pa tudi vodnik ali seleksijsko merilo za učence pri napredovanju na višjo raven izobraževanja.

<sup>6</sup> Dosežke NPZ analizira Državni izpitni center; s šolskim letom 2008/09 je začel tudi zbirati podatke o zaključnih ocenah učencev 9. razreda osnovne šole pri obveznih osnovnošolskih predmetih.

*Slika 4* kaže, da so učenci z enakimi zaključnimi šolskimi ocenami iz matematike na NPZ dosegli zelo različne dosežke oziroma imajo učenci z enakim dosežkom na NPZ v šoli različne zaključne ocene. Očitno je, da se ocene učiteljev razlikujejo od dosežkov na NPZ, v okviru katerih so učitelji ocenjevali učence po enotnih kriterijih.

Zaključne ocene v porazdelitvi dosežkov na NPZ iz matematike na *sliki 4* smo analizirali podrobneje. V šolskem letu 2009/10 so imeli ob omejitvi vpisa na zaželeno srednjo šolo najboljšo možnost za vpis učenci z zaključno oceno 5, zato smo porazdelitev dosežkov NPZ za učence z zaključno oceno 5 (3.436 učencev) razdelili v pet skupin. Pogledali smo, koliko odstotnih točk je dosegla posamezna skupina na NPZ oziroma kolikšen je razpon odstotnih točk na NPZ v posamezni skupini (*preglednica 1*). Vseh pet skupin je približno enako velikih, z okoli 20 % vseh učencev z zaključno oceno 5.

Odstotne točke na NPZ (v %)	0 – 67	68 – 76	77 – 81	82 – 87	88 – 100
Število učencev z oceno 5	673	774	642	706	641
Delež učencev z oceno 5	19,6 %	22,5 %	18,7 %	20,5 %	18,7 %

*Preglednica 1: Število in delež učencev z zaključno odlično oceno 5 v šoli po intervalih dosežkov na NPZ*

Iz podatkov (*preglednica 1*) lahko razberemo, da je najmanj uspešnih 19,6 % učencev z zaključno oceno 5 doseglo največ 67 odstotnih točk na NPZ, najboljših 18,7 % z zaključno oceno 5 pa vsaj 88 odstotnih točk.

Na podoben način, kot so po skupinah odstotnih točk razdeljeni učenci z zaključno oceno 5, smo razvrstili tudi učence z drugimi zaključnimi ocenami (*preglednica 2*).

Odstotne točke na NPZ (v %)	0 – 67	68 – 76	77 – 81	82 – 87	88 – 100
Število učencev z oceno 1	321	0	0	0	0
Število učencev z oceno 2	5.395	44	2	0	0
Število učencev z oceno 3	4.365	379	61	16	2
Število učencev z oceno 4	2.728	1.050	458	205	49
Število učencev z oceno 5	673	774	642	706	641

*Preglednica 2: Število učencev z zaključnimi ocenami v šoli po intervalih odstotnih točk na NPZ*

Iz podatkov v *preglednici 2* je vidno, da so imeli v šolskem letu 2009/10 ob omejitvi vpisa npr. učenci z zaključno oceno 5 in z dosežki na NPZ od 0 do 67 odstotnih točk (673 učencev) *boljše možnosti za vpis* na srednje šole kot učenci, ki so na NPZ dosegli:

- od 68 do 76 odstotnih točk, njihova zaključna ocena pa je 2 (44 učencev), 3 (379 učencev) ali 4 (1.050 učencev);

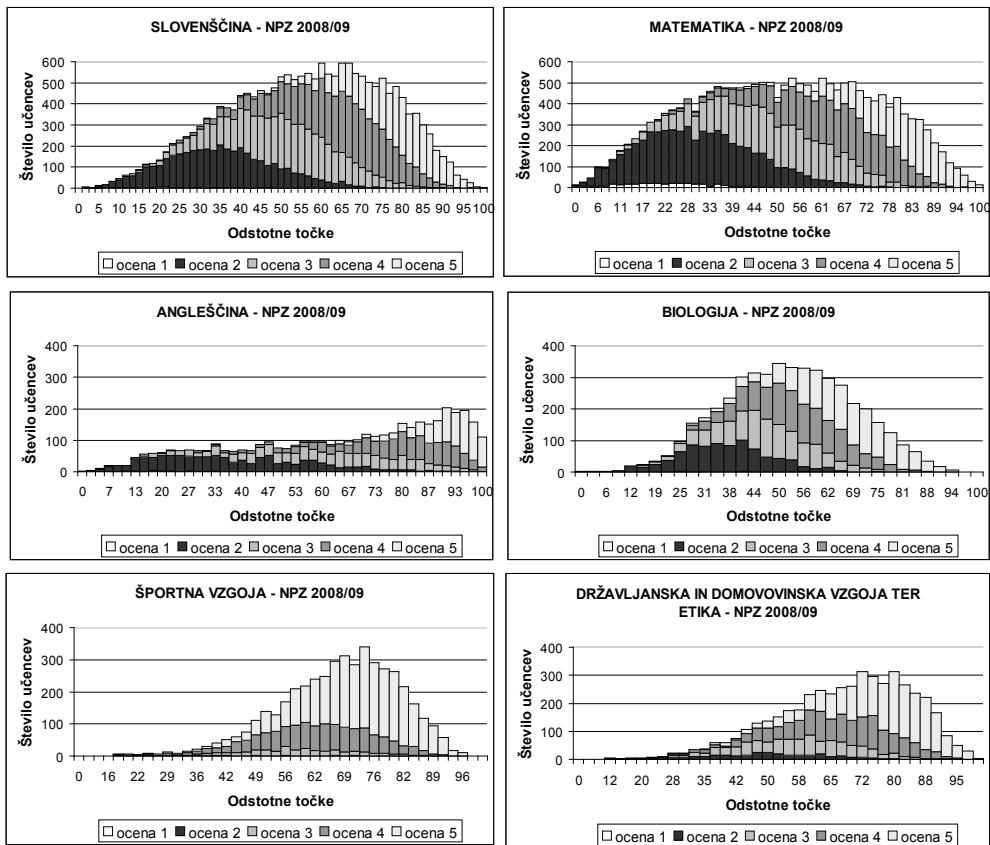
- od 77 do 81 odstotnih točk, njihova zaključna ocena pa je 2 (2 učenca), 3 (61 učencev) ali 4 (458 učencev);
- od 82 do 87 odstotnih točk, njihova zaključna ocena pa je 3 (16 učencev) ali 4 (205 učencev);
- od 88 do 100 odstotnih točk, njihova zaključna ocena pa je 3 (2 učenca) ali 4 (49 učencev).

Če domnevamo, da poteka merjenje znanja z NPZ po enakih kriterijih za vse učence, opisani primer nakazuje, v kolikšnem obsegu so lahko kot *edini kriterij* v smislu retributivnega načela pravičnosti zaključne šolske ocene nepravilno merilo pri vpisu v srednje šole z omejitvijo vpisa.

Analize so bile opravljene tudi za druge predmete preverjanja z NPZ v 9. razredu osnovne šole v šolskem letu 2008/09 (*slika 5*): slovenščine (SLO), angleščine (TJA), biologije (BIO), športne vzgoje (ŠVZ), državljske in domovinske vzgoje ter etike (DDE). V nadaljevanju predstavljene ugotovitve izhajajo iz analiz, ki so narejene na visokem deležu učencev z zaključnimi šolskimi ocenami glede na udeležene na NPZ (*preglednica 3*). Zaradi nizkega števila udeleženih na NPZ ne prikazujemo podatkov za nemščino, italijanščino in madžarščino.

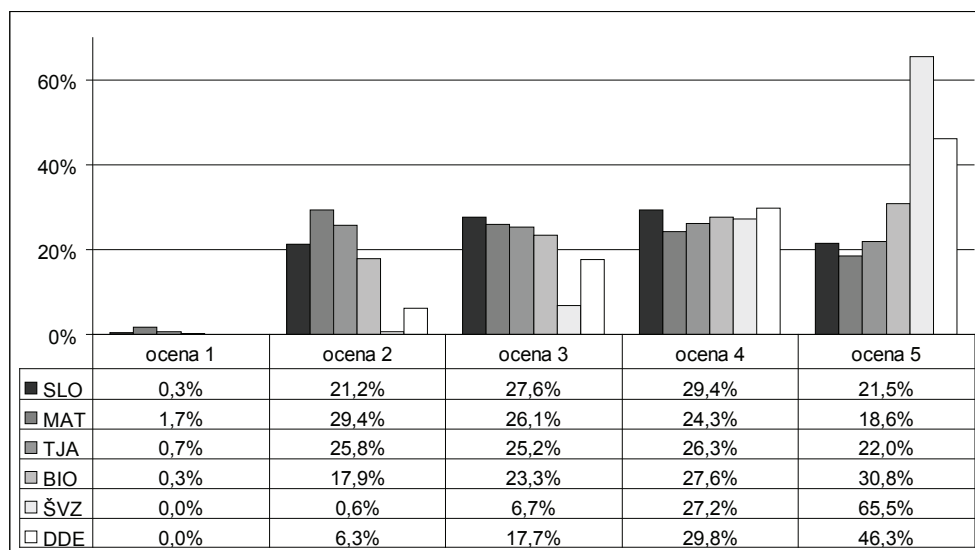
<i>Predmeti preverjanja z NPZ</i>	<i>Udeleženi na NPZ (število)</i>	<i>Vključeni v analizo (število)</i>	<i>Vključeni v analizo (delež)</i>
SLO	18.709	18.464	98,7 %
MAT	18.745	18.511	98,8 %
TJA	4.256	4.175	98,1 %
BIO	4.770	4.733	99,2 %
ŠVZ	4.567	4.545	99,5 %
DDE	4.760	4.704	98,8 %

*Preglednica 3: Število udeleženih na NPZ 2008/09 in število ter delež vključenih v analizo (vir: RIC 2010)*



Slika 5: Predmeti preverjanja z NPZ v šolskem letu 2008/09 – zaključne ocene v porazdelitvi dosežkov NPZ (vir: RIC 2010)

Domneva, da boljša zaključna ocena v šoli pomeni višji dosežek na NPZ in slabša zaključna ocena v šoli nižji dosežek na NPZ, velja le za nekatere učence. Intervali odstotnih točk na NPZ za posamezne zaključne šolske ocene so pri vseh predmetih preverjanja z NPZ veliki in se prekrivajo. Z najboljšo zaključno oceno 5 v šoli so ocenjeni tudi učenci, ki so pri posameznih predmetih preverjanja z NPZ dosegli izrazito nizko število odstotnih točk (pod 50 odstotnih točk); ugotovitev velja zlasti za biologijo, športno vzgojo ter državljansko in domovinsko vzgojo ter etiko; malo manj za slovenščino in matematiko; pri angleščini pa pojav ni tako izrazit. Poleg tega opazimo še nekaj. Pri predmetih športna vzgoja ter državljanska in domovinska vzgoja ter etika je delež učencev z zaključno oceno 5 zelo visok v primerjavi z drugimi ocenami. Natančneje razmerja med deleži učencev s posameznimi šolskimi ocenami pri predmetih preverjanja z NPZ prikazuje *slika 6*.



Slika 6: Deleži učencev s posameznimi zaključnimi ocenami pri predmetih preverjanja z NPZ v šolskem letu 2008/09

Ugotavljamo, da je učencev z najnižjo zaključno oceno 1 najmanj pri vseh predmetih (po deležu jih je največ pri matematiki; pri domovinski in državljski vzgoji ter etiki in športni vzgoji celo nič), to pa se tudi ujema s podatki o nizkem številu ponavljavcev v osnovni šoli. Izrazito visok delež učencev z najvišjo zaključno oceno 5 je pri športni vzgoji (pri tem predmetu je večina učencev ocenjena z zaključnima ocenama 4 ali 5).

Bucik navaja (2001), da »mora zunanje preverjanje omogočati veljavno, zanesljivo, objektivno – torej nepristransko in pravično – ter občutljivo merjenje« (prav tam, str. 46). Merske karakteristike NPZ kažejo, da je tem lastnostim zadoščeno: (i) vsebinska veljavnost se kaže v pokritosti učnih ciljev v preizkusih znanja; (ii) zanesljivost, ki je merljiva s Cronbachovim koeficientom alfa, pri vseh predmetih dosega zadovoljivo visoke vrednosti; (iii) ocenjevanje je objektivno in nepristransko, saj vsi učitelji vrednotijo znanje učencev po enotnih kriterijih, zapisanih v navodilih za vrednotenje preizkusov znanja; (iv) preizkusi znanja pa so tudi občutljivi, saj zaznavajo razlike v znanju med boljšimi in slabšimi učenci (Rigler Šilc 2009).

Katero od merjenj znanja je torej bolj objektivno: zaključne ocene v šoli ali preverjanje znanja z NPZ? Upošteva je enake razmere pri preverjanju, ocenjevanju znanja in primerljivost dosežkov je odgovor preverjanje znanja z NPZ.

Če domnevamo, da je pravično merilo za vpis v zaželeno srednjo šolo, ki ima omejitve vpisa, *enaka ocena za enako znanje*, je učni uspeh kot edini kriterij s stališča objektivnosti vprašljiv. Postavljajo pa se vprašanja, ki jih puščamo odprta:

Ali bi bila objektivnost meril pri vpisu v srednjo šolo z omejitvijo vpisa boljša, če bi bil v obveznem merilu upoštevan tudi dosežek na NPZ?

Če bi v obveznem merilu upoštevali tudi dosežek na NPZ, s kakšno utežjo naj bi bil vključen v obvezno merilo?

Katere dobre lastnosti NPZ bi izgubili, če bi bil dosežek NPZ upoštevan tudi za selekcijo in kaj bi s tem pridobili?

### *Kakovost znanja matematike ob koncu osnovne šole*

Po podatkih so najpogostejše omejitve vpisa v posamezne gimnazije. Kot je bilo že zapisano, imajo v tem primeru prednost pri vpisu tisti učenci, ki imajo boljše zaključne ocene iz obveznih predmetov v 3. obdobju osnovne šole, najboljše možnosti za vpis pa imajo učenci z zaključnimi ocenami 5. Zanima nas, kakšna je kakovost znanja učencev z zaključno oceno 5, kot se kaže na NPZ. Opomnimo naj, da je zagotavljanje kakovostnejšega znanja in zmožnosti učencev tudi eden od temeljnih ciljev NPZ. Kakovost znanj učencev z zaključno oceno 5 bomo ponazorili z dosežki in primeri nalog iz matematike na NPZ v šolskem letu 2008/09.

Ugotovili smo, da je interval dosežkov učencev z odličnimi ocenami na NPZ iz matematike zelo širok (*slika 4*). Število učencev z zaključno oceno 5, ki so dosegli od 0 do vključno 67 odstotnih točk, je bilo kar 673 (*preglednica 1*). Kakovost znanja teh učencev predstavljamo z nalogami iz matematike na NPZ v 9. razredu osnovne šole v šolskem letu 2008/09 in ob pomoči Opisov dosežkov učencev 9. razreda na NPZ 2009 (2009).

Matematično znanje učencev, ki so dosegli manj kot 68 odstotnih točk, je zgoj osnovno (naloga 1a., naloga1. b), ustrezno strategijo reševanja v preprostih situacijah znajo uporabiti samo redki (naloga 7. a), množenja dveh decimalnih števil in deljenja naravnega števila z decimalnim številom pa ne obvlada skoraj nihče (naloga 1. c, naloga1. d).

#### *1. naloga*

Izračunaj.

a)  $3,6 + 57 =$

b)  $18 - 9,4 =$

**7. naloga**

Podjetje »Vesela matematika« prodaja šolam računalna. Računalna so štirih barv: rdeča, modra, zelena in siva. Da bi ustreglo željam učencev, je podjetje naredilo anketo. Naključno so izbrali 50 učencev in jih vprašali, katero barvo računalna si želijo. Odgovore učencev prikazuje preglednica:

Barva  
Rdeča  
Modra  
Zelena  
Siva

Število učencev

16  
20  
5  
9

a) Koliko odstotkov učencev je izbralo rdečo barvo računalna?

Odgovor: \_\_\_\_\_

**1. naloga**

Izračunaj.

c)  $0,34 \times 1,5 =$   
d)  $22 : 0,8 =$

Z zgornjimi primeri smo skušali vsebinsko ponazoriti kakovost znanja učencev, ki imajo ob omejitvi vpisa na srednjo šolo zaradi zaključne ocene 5 v šoli prednost celo pred učenci, »ki rešujejo naloge z uporabo kompleksnih postopkov in problemskega znanja« (Rigler Šilc 2009, str. 168) oziroma »znajo povezovati več matematičnih korakov na miselni in nato na operativni ravni« (prav tam, str. 178). Ob tem se tudi postavlja vprašanje kakovosti poučevanja učiteljev. Če namreč učitelji učencev z zaključnimi ocenami 5 niso navajali na uporabo kompleksnih postopkov in problemskega znanja, potem ti tega znanja na NPZ niso mogli izkazati v zadostni meri.

**Sklep**

Sklenemo lahko, da je v Sloveniji srednješolski izobraževalni sistem odprt in dostopen, možnosti za izobraževanje pa so pestre in raznolike. Skoraj vsi otroci končajo osnovnošolsko izobraževanje in se tudi vključijo v katerega od programov srednješolskega izobraževanja. Glede na to, da je čedalje manj otrok, ki se želijo

izobraževati v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja, in glede na projekcije zmanjšanja števila šoloobveznih otrok v Sloveniji, lahko za prihodnost pričakujemo samo peščico prebivalstva s to izobrazbo. Po drugi strani množične želje učencev po izobraževanju v najzahtevnejših, gimnazijskih programih zahtevajo razmislek o ustreznosti politike, ki omogoča vpise v omenjene programe.

S prispevkom smo pokazali, da zaključne ocene učencev niso v skladu z njihovimi dosežki na NPZ, saj domneva, da boljša zaključna ocena v šoli predstavlja višji dosežek na NPZ in slabša zaključna ocena v šoli nižji dosežek na NPZ, velja le za nekatere učence. Ugotovitev pripelje do vprašanja, katero od merjenj znanja je objektivnejše: interno (šolsko) ocenjevanje ali preverjanje znanja z NPZ? Dobre merske karakteristike NPZ, izrazito visoki razponi odstotnih točk na NPZ za posamezne zaključne ocene (tudi za oceno 5), veliko število učencev z dobrimi zaključnimi ocenami (4 ali 5) in slabšim dosežkom na NPZ (pod 50 %) in predvsem slaba kakovost znanja matematike, ki jo kaže veliko učencev z zaključno oceno 5 na NPZ, govorijo v prid temu, da je objektivnejše merjenje znanja z NPZ. Zato tudi sklepamo, da so dosežki znanja učencev na NPZ boljši kazalnik dejanskega znanja učencev kot zaključne ocene v šoli.

Zaključne ocene so zato ob omejitvi vpisa na srednje šole kot edino merilo za vpis vprašljive. Kar zadeva dejansko znanje učencev so celo nepravilne, saj imajo lahko učenci s slabšim znanjem (merljivo z NPZ) in z učiteljem, ki precenjuje znanje svojih učencev, pri vpisu v srednje šole boljše možnosti. Če dosežki na NPZ predstavljajo objektivno izmerjeno znanje ali vsaj objektivnejše od zaključnih ocen, bi bilo zato s stališča pravičnosti ob omejitvi vpisa potrebno razmisliti, ali naj se dosežek na NPZ s primerno utežjo vključi kot obvezno merilo za vpis v srednjo šolo.

## Literatura in viri

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Bucik, V. (2001). Zakaj potrebujemo kakovostno zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja. *Sodobna pedagogika*, 52, št. 3, str. 40–52.
- Eurydice (2009 a). *Key Data on Education in Europe 2009*. Brussels: Eurydice.
- Eurydice (2009 b). *Nacionalni preizkusi znanja učencev v obveznem izobraževanju v Evropi: namen, organiziranje in uporaba rezultatov*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Izhodišča NPZ v osnovni šoli (2005). [http://www.ric.si/preverjanje\\_znanja/splosne\\_informacije/](http://www.ric.si/preverjanje_znanja/splosne_informacije/) (7. 5. 2010).
- Kodelja, Z. (2006). *O pravičnosti v izobraževanju*. Ljubljana: Krtina.
- MŠŠ (2008). *Sklep o merilih za izbiro kandidatov ob omejitvi vpisa v programe srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega in tehniškega izobraževanja ter gimnazij*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- MŠŠ (2010 a). *Razpis za vpis v srednje šole in dijaške domove za šolsko leto 2010/11*. Gradivo za novinarsko konferenco. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- MŠŠ (2010 b). *Vpis v srednje šole*. Stanje prijav. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

- Navodila za izvedbo nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli 2009/1010 (2010). Ljubljana: Državni izpitni center.
- Opisi dosežkov učencev 9. razreda na NPZ 2009 (2009). Ljubljana: Državni izpitni center.
- Plevnik, T. (2001). Unescov priročnik za uporabo mednarodne standardne klasifikacije izobraževanja ISCED 1997. Problemi pri uporabi ISCED 1997 v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2008). Uradni list RS, št. 73/2008. Ljubljana: Uradni list.
- Pravilnik o vpisu v srednje šole (2006). Uradni list RS, št. 12/2006. Ljubljana: Uradni list.
- Rawls, J. (1999). *A Theory of Justice*. Oxford: University Press.
- Rigler Šilc, K. (2009). Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2008/2009. Nacionalno preverjanje znanja. Ljubljana: Državni izpitni center.
- SURS (2009). *Izobraževanje v Sloveniji, 2007–2008*. Statistične informacije št. 36. Ljubljana: Statistični urad RS.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2007). Uradni list RS, št. 16/2007. Ljubljana: Uradni list.
- Zakon o osnovni šoli (2006). Uradni list RS, št. 81/2006. Ljubljana: Uradni list.
- Zorman, L. (1968). *Preverjanje in ocenjevanje znanja ter opazovanje učencev v osnovni šoli*. Ljubljana: DZS.

Erika SEMEN (National Examination Centre, Slovenia)

## **OBJECTIVITY OF CRITERIA FOR THE SELECTION OF CANDIDATES IN CASES OF LIMITED ENROLMENT INTO SECONDARY EDUCATION PROGRAMS**

**Abstract:** The objectivity of criteria for the selection of candidates in cases of limited enrolment into secondary education programs is represented using two criteria, both based upon achieving standards of knowledge as defined in curricula, i.e. (i) final school grades in Year 9 and (ii) achievement in the National Assessment of Knowledge examinations in Year 9. The analysis of the objectivity of the criteria is based on the assumption that in both cases an equal amount of knowledge is assessed.

The first part of the article presents data on the inclusion of young people in education as well as data on the openness of secondary education programs to pupils' desires by using the ISCED-97 international classification. The represented data allow for an easier understanding of the problem of objectivity of criteria described in the second part; the central subject of the article. This section reveals that pupils' final grades in Year 9 of primary school do not correspond to pupils' achievements in the National Assessment of Knowledge examinations in Year 9 and are, if one is concerned about fairness, therefore questionable as the only criteria used for enrolment into secondary schools with limited enrolment. In addition, they are dubious as the only criteria for enrolment into the most demanding secondary education programs also from the point of view of the quality of knowledge as shown in some tasks attempted in the National Assessment of Knowledge examinations in mathematics.

**Key words:** Primary education, secondary education, final school grades, National Assessment of Knowledge (NAK), limited enrolment.