



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Formativno spremljanje kot podpora učencem s POSEBNIMI POTREBAMI

Priročnik za strokovne delavce



Formativno spremljanje kot podpora učencem s POSEBNIMI POTREBAMI

Priročnik za strokovne delavce



**Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo**

Ljubljana 2019

Formativno spremljanje kot podpora učencem s POSEBNIMI POTREBAMI

Priročnik za strokovne delavce

Strokovna urednica: mag. Simona Rogič Ožek

Avtorici: mag. Simona Rogič Ožek in Sonja Dobravc

Predstavljeni primeri iz prakse so plod sodelovanja strokovnih delavk in članic Skupine za otroke s posebnimi potrebami v okviru razvojne naloge Formativno spremljanje/preverjanje pod vodstvom mag. Simone Rogič Ožek in Sonje Dobravc.

Strokovne delavke avtorice primerov iz prakse: Tanja Cedilnik, Dženi Rostohar, Andreja Jurkovič, Andreja Gjerek Kreslin, Klavdija Paldauf, Alja Tekalec, Spomenka Juretič, mag. Diana Horvat in Tjaša Vajdetič

Avtorica besedila Formativno spremljanje v podporo učenju: dr. Ada Holcar Brunauer

Strokovni pregled: dr. Ada Holcar Brunauer in Saša Kregar

Jezikovni pregled: Tine Logar

Oblikovanje in ilustracije: Davor Grgičević

Fotografije: Shutterstock, Tanja Cedilnik, Andreja Gjerek Kreslin, Tjaša Vajdetič, Spomenka Juretič in Maja Bencek

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Urednica založbe: Andreja Nagode

Grafična priprava: Javno podjetje Uradni list Republike Slovenije, d. o. o.

Tisk: Present, d. o. o.

Naklada: 600 izvodov

Prva izdaja, prvi natis

Ljubljana, 2019

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

376.091.26(035)

ROGIČ Ožek, Simona

Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami : priročnik za strokovne delavce / [avtorici Simona Rogič Ožek in Sonja Dobravc ; avtorice primerov iz prakse Tanja Cedilnik ... [et al.] ; avtorica besedila Formativno spremljanje v podporo učenju Ada Holcar Brunauer ; fotografije Shutterstock ... et al.]. - 1. izd., 1. natis. - Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019

ISBN 978-961-03-0432-6

1. Gl. stv. nasl. 2. Dobravc, Sonja

298814464

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršen koli pomnilniški medij) oblike reprodukcije. Dovoljeno je kopiranje orodij in pripomočkov za potrebe vzgojno-izobraževalnega dela.

Vsebina

Priročniku na pot (mag. Simona Rogič Ožek)	5
1 Formativno spremljanje v podporo učenju	8
Formativno spremljanje v podporo učenju (dr. Ada Holcar Brunauer)	9
Formativno spremljanje v podporo učenju otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami (mag. Simona Rogič Ožek)	16
2 Formativno spremljanje pri izvajanju DODATNE STROKOVNE POMOČI	24
Obogatitev izvajanja dodatne strokovne pomoči s formativnim spremljanjem (mag. Simona Rogič Ožek)	25
Proces osmišljanja učenja pri otrocih s posebnimi potrebami (Tanja Cedilnik)	27
Kako se učenci s formativnim spremljanjem pri izvajanju dodatne strokovne pomoči učijo sprejemljivejših oblik vedenja (Dženi Rostohar)	35
Podpora učencem z različnimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Andreja Jurkovič)	44
3 Formativno spremljanje v PRILAGOJENIH IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMIH Z ENAKOVREDNIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM	52
Podpora učenju s formativnim spremljanjem tudi v prilagojenih izobraževalnih programih z enakovrednim izobrazbenim standardom (mag. Simona Rogič Ožek)	53
Primer uvajanja formativnega spremljanja pri naravoslovju in tehniki v prilagojenem izobraževalnem programu za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami (mag. Diana Horvat)	54
4 Formativno spremljanje pri VZGOJNEM DELU z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki	58
Vzgojno delo kot področje številnih priložnosti za učenje po elementih formativnega spremljanja (mag. Simona Rogič Ožek)	59
Uvajanje formativnega spremljanja v skupinsko vzgojno delo z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (Andreja Gjerek Kreslin)	62
Uvajanje formativnega spremljanja v vzgojno delo z mladostnicami s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (Klavdija Paldauf)	74
Primer uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo z gibalno oviranimi mladostniki (Alja Tekalec)	85

5

Formativno spremljanje V PRILAGOJENEM PROGRAMU Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM IN V POSEBNEM PROGRAMU 96

Formativno spremljanje kot izziv in priložnost za uspešno delo
z otroki z motnjami v duševnem razvoju (*Sonja Dobravec*) 97

Primer uvajanja formativnega spremljanja pri matematiki
v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom (*Tjaša Vajdetič*) 99

Primer uvajanja formativnega spremljanja pri svetovalnem delu
v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom
in posebnem programu vzgoje in izobraževanja v dvojezični
osnovni šoli (*Spomenka Juretič*) 105

6

Zbirka orodij v podporo formativnemu spremljanju 111

Priročniku na pot

Mag. Simona Rogič Ožek
Zavod RS za šolstvo

Priročnik, ki je pred vami, želi prispevati k strokovni in vsebinski razpravi o vprašanju, s katerimi pristopi si še lahko pomagamo pri izvajanju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Torej, kateri pristopi so tisti, ki zagotavljajo učinke, in predvsem, kako jih izvajati pri tako raznoliki skupini otrok, kot so otroci s posebnimi potrebami. Različne raziskave (po Fuchs in Fuchs, 1986) kažejo, da formativno spremljanje ugodno vpliva zlasti na tiste otroke, ki dosegajo nižje rezultate. Prav presonalizacija pouka, ki ga formativno spremljanje tudi omogoča, namreč pozitivno vpliva na njihovo učenje (Yeh, 2010). Prav zato, ker smo verjeli, da je na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami formativno spremljanje enako oziroma še bolj učinkovito, smo se z veseljem lotili razvojne naloge *Formativno spremljanje/preverjanje* (v nadaljevanju FS/P). V priročniku tako predstavljamo, kako smo uvajali pristop formativnega spremljanja na področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, kaj smo pri tem izkusili in katere učinke smo prepoznali.

Priročnik je razdeljen na šest delov, kar ponazarja shema na naslednji strani. Vsak del opisuje uvajanje formativnega spremljanja na različnih področjih vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ter ponuja učinkovita in uporabna orodja, ki jih lahko strokovni delavci na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami koristno uporabijo.

Želimo si, da bi se čim več strokovnih delavcev tudi na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami odločilo, da bi formativno spremljanje prenesli v vsakdanjo pedagoško prakso.

Gre za dokazano učinkovit način učenja in podpore tudi za otroke s posebnimi potrebami. Vključuje otrokove interese, močna področja, njegov ritem in stil učenja, vse njegove osebne in posebne potrebe ter personalizirane povratne informacije tudi na področjih učenja veščin in spretnosti. Otrok oz. mladostnik tako napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi in potenciali. S tem se motivacija in veselje do učenja poveča in otrok postaja pri svojem učenju aktiven.

Zavzemanje za uresničevanje inkluzivne oziroma vključujoče šole vključuje tudi formativno spremljanje. **S formativnim spremljanjem lahko odgovorimo na raznolike potrebe otrok in jih podpremo tam, kjer to potrebujejo.** Želimo vam, da bi veliko otrok in mladostnikov izkusilo veselje v vzgojno izobraževalnem procesu, ki ga usmerjate, in bi učenje učnih vsebin in veščin ter spretnosti potekalo v obojestransko zadovoljstvo. Pri tem upamo, da vam bo v pomoč priročnik, ki je pred vami.

V prvem, uvodnem, delu predstavljamo formativno spremljanje kot učinkovit pristop pri učenju otrok in ga osvetlimo z vidika podpore otrok s posebnimi potrebami. Predstavimo delo v razvojni nalogi *Formativno spremljanje/preverjanje* in učinke ter pomen za tako široko področje, kot je vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.

V drugem delu predstavimo pomen formativnega spremljanja **pri izvajanju dodatne strokovne pomoči** ter prikazemo tri primere, kako sta dve socialni pedagoginji in ena pedagoginja kot izvajalke dodatne strokovne pomoči uvajale elemente formativnega spremljanja v svoje delo.

V tretjem delu predstavimo pomen formativnega spremljanja **v prilagojenih programih z enakovrednim izobrazbenim standardom** ter dodajamo primer formativnega spremljanja pri tehniki in tehnologiji v prilagojenem izobraževalnem programu z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami.

V četrtem delu predstavimo pomen formativnega spremljanja **pri vzgojnem delu** ter dodajamo dva primera uvajanja formativnega spremljanja s strani vzgojiteljic, ki izvajajo vzgojni program za otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, in primer vzgojiteljice, ki izvaja vzgojni program za gibalno ovirane mladostnike.

V petem delu predstavljamo še pomen formativnega spremljanja **v prilagojenem izobraževalnem programu z nižjim izobrazbenim standardom in v posebnem programu vzgoje in izobraževanja**, kjer prikazemo dva primera uvajanja formativnega spremljanja. Prvi se nanaša na poučevanje matematike, drug pa na izvajanje svetovalnega dela v dvojezični osnovni šoli.

Znotraj posameznih delov, kjer so predstavljeni primeri, so prikazana tudi orodja in pripomočki, ki so jih izdelale strokovne delavke v okviru razvojne naloge *Formativno spremljanje/preverjanje*. V zadnjem delu priročnika pa so dodana še nekatera druga orodja, ki so strokovnim delavcem lahko v pomoč pri uvajanju formativnega spremljanja. Orodja in pripomočke je dovoljeno kopirati in prirediti za potrebe vzgojno-izobraževalnega dela.

Literatura in viri

- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Grah, J., idr. (2017). *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Yeh, S. (2010). Understanding and Addressing the Achievement Gap through Individualised Instruction and Formative Assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 17(2), str. 169–182.



1

Formativno spremljanje v podporo učenju

Formativno spremljanje v podporo učenju
(dr. Ada Holcar Brunauer)

**Formativno spremljanje v podporo učenju
otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami**
(mag. Simona Rogič Ožek)

Formativno spremljanje v podporo učenju¹

Dr. Ada Holcar Brunauer
Zavod RS za šolstvo

Formativno spremljanje v zadnjih letih vzbuja veliko zanimanje, za kar imata največ zaslug Britanca Paul Black in Dylan Wiliam, ki sta svoje ideje, podprte z raziskavami, objavila v številnih knjigah in člankih. Poudarja pomen aktivne vloge učenca pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja. Pri tem učitelj učenca podpira tako, da nenehno ugotavlja, kako napreduje, in prilagaja pouk povratnim informacijam, ki jih pridobi od učenca. Zelo pomembno je, da si učitelj in učenci izmenjujejo povratne informacije s ciljem premagovati vrzeli v učenju ter izboljšati dosežke.

Pri tovrstnem pouku ima učenec veliko možnosti za izražanje svoje individualnosti: iskanje osebnega smisla, načrtovanje in udeležanje svojih poti, ki so prilagojene njegovim načinom učenja, uveljavljanje svojih zmožnosti in interesov, ohranjanje radovednosti in ustvarjanje.

Wiliam (2013, str. 123) opisuje formativno spremljanje kot »**most med učenjem in poučevanjem**«, pri čemer izpostavlja pet »ključnih strategij«:

1. razjasnitev, soudeležnost pri določanju in razumevanje **namenov učenja in kriterijev za uspeh**,
2. priprava takšnih dejavnosti v razredu, s katerimi je mogoče pridobiti **dokaze o učenju**,
3. zagotavljanje **povratnih informacij** (tudi od učenca k učitelju), ki učence premikajo naprej,
4. aktiviranje učencev, da postanejo **drug drugemu vir poučevanja**,
5. aktiviranje učencev za **samoobvladovanje** njihovega učenja.

Formativno spremljanje je učinkovito, če ga vključimo v poučevanje, ki pa ga je treba v ta namen temeljito reorganizirati: »Kakršno koli novost pri formativnem spremljanju je nemogoče obravnavati kot obrobno spremembo v procesu učenja in poučevanja. Zahteva namreč določeno mero povratnih informacij med učenci in učiteljem, kar predpostavlja kakovostne interakcije, ki so v osrčju pedagogike.« (Black in Wiliam, 1998a, str. 16, v Wiliam, 2013)

Komljanc (2008), ki se pri nas že več kot desetletje ukvarja s formativnim spremljanjem, ga opredeljuje kot pedagoški dialog za soglasno skupno učiteljevo in učenčevo spremljanje, kontroliranje in usmerjanje razvoja učenja posameznika, da bi izboljšali učni učinek v procesu učenja in da bi bila sodba o vrednosti naučenega ob koncu učenja čim bolj korektna.

¹ Prva objava: Holcar B., A. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. V: Holcar B., A. idr. *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: ZRSŠ, str. 7-12.



Elementi formativnega spremljanja



Kakšne so prednosti in učinki formativnega spremljanja?

Formativno spremljanje pozitivno vpliva na učenje takrat, ko učitelj kakovostne povratne informacije poda učencem in ko ti vrednotijo svoje delo ter delo drug drugega. Pri tem je ključno, da učitelj poučevanje nenehno prilagaja spoznanjem, ki jih pridobiva v učnem procesu, in je pozoren na potrebe slehernega učenca (Black idr., 2002). Formativno spremljanje

lahko močno vpliva na izboljšanje dosežkov vseh učencev, posebej učno šibkejših, njihovo učenje in znanje pa sta, ob omogočanju enakih pogojev za vse učence, kakovostnejša. Učenci postanejo enakovredni partnerji v učnem procesu, pri čemer razvijajo bolj poglobljeno znanje in spretnosti učenja, samovrednotenja, vrstniškega vrednotenja ter druge učne strategije. Učenci, ki so aktivno vključeni v izgrajevanje razumevanja novih pojmov (in ne le v pomnjenje informacij), se učijo vrednotiti svoje delo ter delo vrstnikov glede na kriterije uspešnosti. Tako

razvijajo zmožnost samousmerjanja svojega učenja, ki jim bo v pomoč, da bodo živeli kakovostno ter uspešno delovali v skupnosti.

Kakšen je pouk, pri katerem učitelji udejanjajo načela formativnega spremljanja?

1 *Učitelji, ki poučujejo po načelih formativnega spremljanja, skrbijo, da je vzdušje v razredu miselno spodbudno, psihološko varno in sproščeno.*

Učenje ni le razumski proces, njegova učinkovitost je odvisna tudi od motivacije učencev in njihovih čustev. Učitelj v pouk vključuje aktivnosti, v katerih učenci v učnih ciljih iščejo osebni smisel in jih povezujejo s svojimi interesi. S skrbno izbiro učnih aktivnosti in premišljenim oblikovanjem vprašanj vzbuja naravno radovednost učencev.

Učenci se pri izražanju svojih misli, čustev, želja, potreb, izkušenj, domišljije, opaznanj in ustvarjalnosti počutijo varne in sprejete, upajo si tvegati, delati napake, kar ustvarja pogoje za razvoj *samozavestnih posameznikov*. Delo poteka v zaupnem in varnem okolju, ki postavlja učenje v središče in pri učencih spodbuja zavzetost za učenje.

2 *Učenci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj bodo morali razumeti, vedeti in znati, da bodo uspešni.*

Učitelji so v nenehni interakciji z učenci (s posameznikom ali skupino). Omogočajo jim, da spremljajo in vrednotijo kakovost svojega dela – s tem ciljem jih vključijo že v fazo oblikovanja namenov učenja (pri čemer izhajajo iz učnih ciljev, zapisanih v učnih načrtih) in kriterijev uspešnosti. Tako postane njihovo učenje kakovostnejše in bolj osmišljeno. Učenci sodelujejo pri načrtovanju dejavnosti in dlje časa vztrajajo pri njih, ker se jim zdijo vredne truda. Vedo, kaj se bodo učili in zakaj se bodo učili ter kaj bodo morali storiti, da bodo uspešni. Pri vrednotenju učenčevega dela učitelji dajejo prednost opisnim ocenam (pred številčnimi), ker vedo, da jim bodo te pomagale pri razvijanju kakovostnega znanja in doseganju čim boljših učnih dosežkov.

3 *Učenje je socialno in sodelovalno.*

Učenci se učijo samostojno in drug od drugega. Tisti, ki so določen pojem že usvojili, pomoč ponudijo sošolcem, ki jo še potrebujejo. Po Wiliamu (2013) je aktiviranje učencev kot vir poučevanja drug drugega

ena od bistvenih sestavin dobrega poučevanja. Učitelj spodbuja učence, da sodelujejo drug z drugim. V sodelovalnih učnih skupinah izmenjujejo svoja stališča in razvijajo komunikacijske ter druge veščine, potrebne za uspešno delovanje v današnji družbi. Za učinkovito sodelovalno učenje morata biti prisotni dve sestavini: skupni cilj in individualna odgovornost za njegovo doseganje. To pomeni, da mora skupina delati za doseganje skupnega cilja oz. rešitev nekega problema, uspeh skupine pa mora biti odvisen od prispevka slehernega posameznika (Slavin, 2013, Peklar 2011).

4 *Učitelji z vprašanji spodbujajo dialog in učencem dajejo dovolj časa za razmislek.*

Učitelji se zavzemajo, da je pri pouku čim več odprtih in problemskih vprašanj. Vprašanja vodijo učenčeve razmišljanje, jih opozarjajo na stranpoti in jim pomagajo pri izgrajevanju razumevanja. Učenci vedo, da so njihove ideje dobrodošle, četudi so samo deloma pravilne ali napačne. V takih primerih jih učitelji uporabijo pri vodenju nadaljnjega pogovora. Učitelj ne izreka pozitivnih ali negativnih sodb o učenčevih odgovorih. Napake obravnava kot del učenja; iz njih se lahko veliko naučimo (Brown, 1994).



»Sedaj vem,
da jo zanima,
kako razmišljam, in ne,
ali poznam pravi odgovor.«

(Učenec, katerega učitelj je sodeloval
v raziskovalnem projektu King;
Black, 2007)

Učitelji s pomočjo vprašanj spodbujajo učence h kritičnemu vrednotenju dosežkov, k refleksiji o močnih področjih pri sebi in drugih ter jim omogočajo, da doživljajo zadovoljstvo nad dosežki, v katere so vlagali trud. Usmerjanje razmišljanja učencev s pomočjo vprašanj pomeni za učitelje po vsem svetu in tudi pri nas velik strokovni izziv. Naštejmo samo nekaj primerov: zastavljanje odprtih vprašanj, vprašanj, ki spodbujajo višje ravni ali kažejo na stranpoti načina razumevanja pojmov, dati učencem dovolj časa za odgovor itn. Marentič Požarnik in Plut Pregelj učiteljem svetujeta naj razvoju kakovostne prakse na tem področju posvetijo nekaj ur zapovrstjo (Marentič Požarnik, Plut Pregelj, 2009).

5 Učenci lahko izkazujejo svoje znanje na različne načine.

Učitelji se zavzemajo, da imajo učenci možnost izkazati svoje znanje na različne načine in s pomočjo

raznolikih dokazov, pri čemer lahko učenci sami predlagajo načine in oblike predstavitve. Preizkusi znanja predstavljajo le enega izmed mnogih načinov, kako učenci izkazujejo svoje znanje. Učitelj jih v pouk lahko vključi v različnih fazah. Učenci lahko sodelujejo pri oblikovanju vprašanj za preizkuse. Vrednotijo svoje dokaze in dajejo povratne informacije vrstnikom. To jim pomaga, da bolje razumejo, kako bi lahko še izboljšali svoje znanje. Lahko analizirajo postavljene kriterije uspešnosti in ocenjevanja, s čimer pridobijo širši pregled nad kakovostjo pridobljenega znanja.

6 Najpomembnejše povratne informacije so tiste, ki pridejo od učencev k učiteljem.

Najpogosteje govorimo o povratnih informacijah, ki jih učitelji dajejo svojim učencem. Raziskave pa kažejo, da na kakovost dosežkov najbolj vplivajo tiste povratne informacije, ki pridejo od učencev k učiteljem in jim sporočajo, kaj oni že vedo, kako dobro razumejo, kje delajo napake, česa še ne razumejo in kdaj niso zavzeti. Takšne povratne informacije naredijo učenje *vidno* (Hattie, 2009). Tako učitelji dobijo vpogled v potek učnega procesa, informacije pa uporabijo za prilagoditev poučevanja. Praksa je lahko zelo preprosta, npr. vprašanje na listku ob koncu učne ure: Kaj je bilo najpomembnejše, česa si se danes naučil? Ali: Kaj si dobro razumel, česa pa



še ne? Kaj ti je bilo pri današnji uri všeč, kaj pa ne? Z učenci se je treba pogovoriti o odgovorih.

Povratne informacije, ki jih učitelji dajejo svojim učencem, so najučinkovitejše takrat, ko so ustne, pravočasne, specifične in izhajajo iz kriterijev uspešnosti. Učencem sporočajo, kaj morajo še izboljšati, zakaj naj to storijo in kako. Učitelj jih oblikuje tako, da spodbuja učenčevo razmišljanje. Wiliam (2013) je na podlagi obsežne raziskave povzel, da učencem samo podajanje povratnih informacij o njihovih trenutnih dosežkih prinaša relativno malo koristi. Če pa povratne informacije oblikujemo tako, da učence motivirajo in jih vodijo v procesu učenja, so lahko učinki na učenje večji.

»Če bi vedel,
kako naj to uporabim,
bi to storil že zdavnaj.«

(Učenec, katerega učitelj je sodeloval
v raziskovalnem projektu King;
Black, 2007)

Npr. povratna informacija »Uporabi ...!« ni dovolj. Učenci potrebujejo usmeritev, kako naj to uporabijo.

7 Učitelji so občutljivi za individualne razlike med učenci, še posebej za razlike v njihovem predznanju.

Učenci se med seboj razlikujejo po več dejavnikih, ki so bistveni za učenje: po predznanju, sposobnostih, predstavah o razumevanju kakovostnega učenja, učnem slogu in strategijah, interesih, motivaciji, prepričanjih glede samoučinkovitosti ter po čustvenem odnosu do učenja. Razlikujejo se tudi po družbenookoljskih razmerah – jezikovno, kulturno in socialno ozadje. Za vsakega učitelja je temeljni izziv, kako upoštevati vse te individualne razlike.

8 Učitelji se zavzemajo, da učenci v čim večji meri prevzamejo skrb nad učenjem in razvijejo odgovoren odnos do učenja.

Učenci se iz svojega socialnega okolja še pred vstopom v šolo naučijo marsikaj o tem, kako se učiti. Postopki učenja, ki jih otrok pridobi s posnemanjem, so slabo ozaveščeni. Zato je pomembno, da učitelj med poukom ustvarja priložnosti, v katerih učenci ozaveščajo svoj proces učenja, razvijajo kriterije kakovostnega učenja in sprejemajo odločitve o tem, kako bodo dosegli učne cilje. Tako vzgajamo učence, ki so sposobni samostojno usmerjati svoje učenje.

»Razmišljanje
učencev o lastnem učenju
je postalo bolj usmerjeno,
vse bolj natančno so znali povedati,
kaj so se naučili in kako ter ob
ozaveščanju procesa učenja dobivali
nove ideje.«

(Učitelj, ki je sodeloval v projektu
CIDREE AFL)

Učenci z razvito zmožnostjo samouravnavanja dobro gospodarijo s časom za učenje in si zastavljajo višje specifične in kratkoročne cilje, pogosteje in natančneje vrednotijo svoje delo, si zastavljajo višje standarde, so bolj učinkoviti in vztrajajo kljub oviram. Razvoj samouravnavanja ne poteka ločeno od usvajanja znanja – prizadevanja za doseg učnih ciljev in razvoj kakovostnih načinov učenja so nedeljiva celota (Instance in Dumont, 2013). Učitelji se zavzemajo, da bi učenci v čim večji meri prevzeli odgovornost za svoje učenje in da bi v njih prebudili veselje do učenja in znanja, kar je še posebno pomembno za tiste, ki doma nimajo ustrezne podpore pri učenju. Končni cilj učiteljevih prizadevanj je vzgoja posameznikov, ki zmorejo samostojno usmerjati svoje učenje. To bodo potrebovali vse življenje (Pečjak, 2000, 2012; Pečjak, Pekljaj in Tomec, 2006).

Katera vprašanja si zastavljajo učenci, vključeni v formativno spremljanje?

- Katera so moja močna področja?
- Kaj zdaj? Kateri so moji nadaljnji koraki?
- Kaj sem se naučil?
- Kako bom vedel, da je to, kar sem naredil, dobro?
- Kako bi lahko nalogo opravil še bolje?
- Kaj bi drugič naredil drugače?
- Kaj je najpomembnejše, kar mi je uspelo narediti pri tej učni uri?
- Ali sem dal pri uri vse od sebe?
- Kako dobro sem sodeloval s sošolci?
- Na kaj sem najbolj ponosen?
- Kaj je bilo zares težko, v kaj se bom moral v nadaljevanju/naslednjic bolj poglobiti?

Kaj je ključnega pomena, da bi formativno spremljanje lahko zaživel v razredu?

Ključnega pomena je, da smo v strokovnih in človeških prizadevanjih realni v pričakovanjih. Izkušnje iz preteklih projektov kažejo, da je za učinkovito uvajanje načel formativnega spremljanja potrebnih več let. Raziskave kažejo, da se znatne spremembe dogodijo v roku petih, morda celo desetih ali petnajstih let. Treba je vztrajati in se držati tistega, kar je zares pomembno. To potrjujejo tudi naše izkušnje.

Potrebna so redna srečanja z učitelji, podpora strokovnjakov na tem področju ter podpora vodstva in kolegov na šoli. Učitelji morajo imeti priložnosti, da se srečujejo in si izmenjujejo izkušnje, se učijo drug od drugega ter napake vidijo kot priložnosti za učenje. Poleg tega se mora šola zavzeti, da bo uvajala formativno spremljanje, dokler to v razredih ne bo zares zaživel (Black, 2007).



Viri in literatura

- Black, P. J., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., Wiliam, D. (2002). *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. London: King's College Press.
- Black, P. (2007). Formative assessment: Promises or problems? *The Journal for Drama in Education*, 23(2), 37–42.
- Brown, A. L. (1994). The Advancement of Learning, *Educational Researcher*, 23(8), str. 4–12.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Istance D. in Dumont H. (2013). Smernice za učna okolja v 21. stoletju. V: S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Komljanc, N. (2008). Formativno spremljanje učenja. V: M. T. Škraba (ur.), *Didaktika ocenjevanja znanja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, S., Peklaj, C., Tomec, E. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzorja*, 15(1), str. 75–92.
- Pečjak, S. (2012). Metakognitivne sposobnosti pri učenju: struktura in njihov razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(6), 4–9.
- Peklaj, C. (2000). Samoregulativni mehanizmi pri učenju. *Sodobna pedagogika*, 51(3), 136–149.
- Peklaj, C. (2001). *Sodelovalno učenje – ali kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.
- Peklaj, C. (2010). Samoregulacija učenja in kaj lahko stori učitelj. *Vzgoja in izobraževanje*, 41(1), 5–11.
- Slavin, R. E. (2013). Sodelovalno učenje: kaj naredi skupinsko delo uspešno? V: S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: ZRSŠ.

Formativno spremljanje v podporo učenju otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami

Mag. Simona Rogič Ožek
Zavod RS za šolstvo

Na Zavodu RS za šolstvo smo v okviru Skupine za otroke s posebnimi potrebami v letih 2016 in 2017 v okviru razvojne naloge *Formativno spremljanje/preverjanje* uvajali formativno spremljanje v programe, v katere se vključujejo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami. Na študijskih skupinah smo v šolskem letu 2015/2016 predstavljali prednosti pristopa formativnega spremljanja pri delu z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami in kar nekaj strokovnih delavcev s tega področja je izrazilo željo, da bi sodelovali pri razvojni nalogi.

Ker smo s formativnim spremljanjem želeli prodreti v vse programe vzgoje in izobraževanja, kjer so vključeni otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, smo k razvojni nalogi pritegnili različne strokovne delavce, ki izvajajo vzgojno-izobraževalno delo v različnih programih.

Razvojni tim za uvajanje formativnega spremljanja pri delu z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami so sestavljale naslednje članice.

Skupina izvajalk dodatne strokovne pomoči, ki delajo na področju programa osnovne šole:

- Tanja Cedilnik, OŠ Leskovec pri Krškem,
- Dženi Rostohar, OŠ Leskovec pri Krškem,
- Andreja Jurkovič, OŠ Sladki Vrh.

Skupina vzgojiteljic, ki delajo na področju vzgojnih programov:

- Andreja Gjerek Kreslin, OŠ Veržej, Enota Dom (Vzgojni dom Veržej),
- Klavdija Paldauf, OŠ Veržej, Enota Dom (Vzgojni dom Veržej),
- Alja Tekalec, Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik.

Učiteljica, ki dela na področju prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom:

- Tjaša Vajdetič, OŠ dr. Mihajla Rostoharja, Krško.

Učiteljica, ki dela na področju posebnega programa vzgoje in izobraževanja:

- Maja Rajh, OŠ Cvetka Golarja, Ljutomer.

Učiteljica, ki dela na področju prilagojenega programa z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami:

- mag. Diana Horvat, Center za sluh in govor Maribor.

Svetovalna delavka, ki dela na področju prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom ter posebnega programa vzgoje in izobraževanja v dvojezični osnovni šoli:

- Spomenka Juretič, Dvojezična osnovna šola II Lendava/2. Sz. Lendvai Kétnyelvű Általános Iskola.

Delo v razvojnem timu

Delo v razvojnem timu je potekalo v dveh skupinah. Avtorica tega prispevka Simona Rogič Ožek in kolegica svetovalka Sonja Dobravc sva nudili strokovno oporo desetim strokovnim delavkam in jih po načelih formativnega spremljanja vodili po poti učenja in uvajanja formativnega spremljanja v lastno prakso.

Situacije, ki so nam nepoznane, v katerih smo negotovi in se soočamo z izzivi, so lahko čudovite učne izkušnje, na podlagi katerih se razvijamo in napredujemo na svoji profesionalni poti. To je bilo za nas vodilo, ko smo se podali na pot uvajanja formativnega spremljanja.

Svetovalki na Zavodu RS za šolstvo (v nadaljevanju ZRSŠ) sva ob rednih srečanjih strokovnih delavk vodili ter usmerjali proces, tako da sva:

- poskrbeli za strukturirano vodenje;
- ustvarjali varno in spodbudno učno okolje za vse članice razvojnega tima;
- posredovali kakovostne povratne informacije;
- spodbujali podajanje povratnih informacij članic med seboj;
- analizirali in reflektirali uvajanje različnih elementov formativnega spremljanja;
- spodbujali sodelovanje in skupno razmišljanje;
- spodbujali kritično prijateljevanje.

»Sodelovanje v razvojnem timu za formativno spremljanje mi je prineslo spoznanje, da je delo v timu lažje. Osmislilo je moje delo in uvajanje elementov formativnega spremljanja.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Tako se je skladno s filozofijo formativnega spremljanja v skupini razvila spodbudna in podporna klima. V takem vzdušju so učiteljice druga drugi za določeno področje učenja pomagale z nasveti, kako:

- skupaj z učenci oblikovati jasne namene učenja;
- skupaj z učenci razmišljati in oblikovati kriterije uspešnosti;
- skupaj iskati in razvijati ustrezne aktivnosti za doseg zastavljenih kriterijev uspešnosti;
- postavljati vprašanja, ki spodbujajo razmišljanje;
- se podpirati pri pridobivanju raznolikih dokazov o učenju;
- dajati ustrezne povratne informacije;
- vključiti učence v samovrednotenje njihovega dela;
- vključiti učence v vrstniško vrednotenje, pri katerem izhajajo iz kriterijev uspešnosti.

Pomembna osnova za tako delo je bilo snemanje lastne prakse. Strokovne delavke so posnele, kako same izvajajo uvajanje posameznih elementov formativnega spremljanja v svojo prakso, in se ob povratnih informacijah s strani kolegic v razvojnem timu učile in napredovale.

Svoje izkušnje v zvezi s snemanjem je izvajalka dodatne strokovne pomoči opisala takole:

»Iz analiz videoposnetkov sem ugotovila, da postavljam absolutno preveč vprašanj, da preveč govorim in da povratna informacija, ki jo dajem otrokom, včasih ne izhaja iz kriterijev uspešnosti.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

1 Formativno spremljanje v podporo učenju

Pri uvajanju formativnega spremljanja na področje vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami sta nam bili v neizmerno pomoč tudi vodja razvojne naloge pri Zavodu RS za šolstvo dr. Ada Holcar Brunauer in Saša Kregar, ki sta nas podprli pri nadaljnjih korakih s povratnimi informacijami, ki so nas usmerjale naprej.

Vse aktivnosti znotraj razvojnega tima so se odvijale v okviru:

- hospitacij, ki so se jih udeleževale vse članice razvojne skupine znotraj razvojnega tima in svetovalka,
- srečanj razvojne skupine,
- srečanj razvojnega tima,
- predstavitev napredka članic v procesu učenja na srečanjih vseh razvojnih timov,
- predstavitev napredka članic v procesu učenja na študijskih srečanjih.

Spletli so se pristni odnosi, ki so ustvarjali spodbudno učno okolje za učenje in strokovno rast vsake članice posebej. Skupaj z njimi pa sva strokovno rasli in se učili tudi svetovalki ZRSŠ, ki sva vodili ter usmerjali razvojno delo.

V skupini je bilo čutiti visoko motiviranost, željo po znanju in strokovni rasti. Vloženega je bilo veliko dela in časa. Strokovne delavke so z veliko skrbnostjo in odgovornostjo v šolskih letih 2016/2017 in 2017/2018 pripravile predstavitve svojega dela za 14 različnih študijskih srečanj za strokovne delavce in ravnatelje, ki delajo na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Udeleževale so se tudi drugih strokovnih srečanj, konferenc in posvetov ter delile svoje izkušnje pri uvajanju formativnega spremljanja v svojih kolektivih. Prav tako sta dve izvajalki dodatne strokovne pomoči pripravili predstavitev uvajanja formativnega spremljanja v prakso svetovalcem Zavoda RS za šolstvo.

Odzivi, ki so jih pri tem doživele strokovne delavke, so samo še bolj spodbudili njihovo neustavljivo željo po novih izkušnjah in učinkih formativnega spremljanja.

»Sodelovanje v razvojnem timu za formativno spremljanje mi je prineslo spoznanje, da preveč govorim in sem preveč aktivna namesto otroka.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Učinki formativnega spremljanja pri učencih

Že prvo leto uvajanja formativnega spremljanja so bili vidni učinki. Spodbujali smo medsebojno hospitiranje, kjer smo lahko opazili uporabo številnih orodij, ki so jih naredile strokovne delavke skupaj z učenci in so upoštevale njihove individualne potrebe. Strokovne delavke so se pri uvajanju srečevale z različnimi izzivi, na katere so morale poiskati rešitve.

Eden izmed najbolj pogostih izzivov je bil, kako uvajati elemente formativnega spremljanja na področje učenja veščin in spretnosti.

»Sodelovanje v razvojnem timu za formativno spremljanje mi je prineslo spoznanje, da je mogoče spremembe uvajati na vsa področja vzgoje in izobraževanja. V preteklosti sem velikokrat slišala, da se to ne da.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Tako smo se soočali z vprašanji:

- **Kako učiti otroke in mladostnike sprejemljivejših oblik vedenja in socialnih veščin** s pomočjo formativnega spremljanja pri izvajanju dodatne strokovne pomoči, svetovalnem delu in v vzgojnem zavodu za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami?
- **Kako učiti otroke in mladostnike samostojnosti in kakovostnega preživljanja prostega časa** s pomočjo formativnega spremljanja v vzgojnem programu za gibalno ovirane dijake in v posebnem programu za otroke in mladostnike z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju?
- **Kako učiti otroke in mladostnike matematiko, naravoslovje in tehniko** s pomočjo formativnega spremljanja v prilagojenih programih za otroke z lažjo motnjo v duševnem razvoju in za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami?
- **Kako učiti otroke organizacijskih spretnosti** s pomočjo formativnega spremljanja pri izvajanju dodatne strokovne pomoči?

V nadaljevanju predstavljamo pet zgodb, ki dajo odgovore na zgoraj zastavljena vprašanja.

Zgodbe prikažejo napredovanje učencev, ki so se učili po elementih formativnega spremljanja.

Zanimivo je videti učenca, ki se vrsto let ni naučil zavezati predpasnika in se to nauči takoj, ko mu izvajalka dodatne strokovne pomoči pomaga oblikovati namene učenja in jih poveže z njegovim interesom. Po načelih formativnega spremljanja je izvajalka dodatne strokovne pomoči učenca vključila v sam proces učenja, s tem da je skupaj z njim cilje iz individualiziranega programa preoblikovala v namene učenja. Tako je učenec vedel in razumel, katere veščine se bo učil in zakaj je to zanj pomembno. Želel si je namreč postati kuhar, vendar tega poklica do tedaj še ni povezoval z zavezovanjem predpasnika. Prav tako smo pri istem učencu zaznali spremembo pri učenju angleščine. Za učenje angleščine je postal bolj motiviran, ko je z izvajalko dodatne strokovne pomoči po načelih formativnega spremljanja pri oblikovanju namenov učenja spet povezal angleščino s kuharijo. Pri tem sta šla še dlje, saj sta namene učenja razdelila na posamezne korake in oblikovala kriterije uspešnosti tako, da je lahko sam sebe spremljal pri učenju in se samovrednotil. Učenje angleščine za tega učenca ni bilo več tako zahtevno in rezultati so se kmalu pokazali tudi v obliki ocen.

»Všeč mi je,
da dobim napotke,
kako se moram učiti in
kaj se moram naučiti.«

(Otrok, čigar učiteljica je sodelovala v razvojni nalogi FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

1 Formativno spremljanje v podporo učenju

Videli smo gibalno ovirane dijake, ki so postali aktivni sooblikovalci svojega prostega časa. Urili so se v samostojnosti tudi na področjih, ki so se jim pred uvajanjem formativnega spremljanja zdela nepredstavljiva. S pomočjo vzgojiteljice, ki jih vodi in usmerja v skladu z elementi formativnega spremljanja, si zdaj sami organizirajo odhode v kino, sami priskrbijo potrebno gradivo za delo, sami se dogovarjajo in organizirajo svoj prosti čas.

Presenečeni smo, ko učiteljica matematike pove, da se učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju veselijo ocenjevanja iz matematike.

»Zdaj mi učiteljica takoj pove, kaj znam in česa ne, in bolj razumem snov.«

(Otrok, čigar učiteljica je sodelovala v razvojni nalogi FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Pretresljivo je videti, kako učenec, ki se je pred uvajanjem formativnega spremljanja pogosto stepel s svojimi sošolci, zdaj razmišlja o drugačnem vedenju in ve, kdaj je na pravi poti. Tako konfliktov s sošolci skorajda ni več. Kako mu je to uspelo? Z izvajalko dodatne strokovne pomoči sta v skladu z elementi formativnega spremljanja naredila analizo obstoječega stanja, oblikovala namene učenja, s tem da sta učne cilje razdelala na korake in majhne postaje ter oblikovala kriterije uspešnosti. Ko je učenec uvidel, da lahko sam uravnava svoje vedenje, je zanj prevzel odgovornost in se odločil, kaj bo naredil drugače.

»Všeč mi je, ko sem pohvaljen.«

(Učenec, čigar izvajalka dodatne strokovne pomoči je sodelovala v razvojni nalogi FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

**»Veseli me,
da se med seboj
pogovarjamo in si pomagamo.«**

(Mladostnik, čigar vzgojiteljica je sodelovala v razvojni nalogi FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Nepozabno je videti skupino fantov, ki del svoje mladosti preživljajo v vzgojnem zavodu vsak s svojo družinsko zgodbo, ko sedijo v krogu in se pogovarjajo, kako so si pomagali, da so prenehali z nekaterimi ustaljenimi vedenjskimi vzorci in jih zamenjali z novimi. Pri tem pa so drug drugemu svetovali, kaj naj naredijo drugače, da jim bo lažje.

**»Všeč mi je,
da si lahko iskreno povemo,
kaj čutimo, in se skupaj učimo.«**

(Mladostnik, čigar vzgojiteljica je sodelovala v razvojni nalogi FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

**»Sodelovanje v razvojnem timu
mi je prineslo spoznanje,
da strukturirano delo z elementi formativnega spremljanja
prinaša vidne učinke pri otrocih,
kar je povečalo moje zadovoljstvo z delom.
Otroka sem tako opolnomočila, da si je pomagal sam.«**

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Sklep

Razvojnemu timu za uvajanje formativnega spremljanja na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami je uspelo, da je v številne programe, v okviru katerih se vzgajajo in izobražujejo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, vnesel svež val novih pristopov. Sistematično in kontinuirano uvajanje načel formativnega spremljanja je tudi na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami pravi pristop, ki ima presenetljive učinke. Tako kot je nam, si želimo, da bi tudi vam uspelo doživeti nove uspehe pri svojem delu. Zato vas vabimo, da si v nadaljevanju preberete, kako nam je uspelo, in vas s tem spodbudimo, da se tudi sami podate po poti nove strokovne rasti v dobrobit otrok s posebnimi potrebami.

**»Možno in treba je poglobljati
svojo prakso in formativno spremljanje je primeren
okvir tudi na področju vzgoje in izobraževanja
otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.«**

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Literatura in viri

- Atherton, J. S. (2011). *Teaching and Learning Assessment*. (Dostopno na <http://www.learningandteaching.info/teaching/assessment.htm>. Pridobljeno 10. 3. 2015.)
- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King s College Press.
- Black, P. J., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., William, D. (2002). *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. London: King s College Press.
- Black, P. (2007). Formative assessment: Promises or problems? *The Journal for Drama in Education*, 23(2), str. 37–42.
- Centre for Educationl Research and Innovation (CERI) (2005). *Formative Assessment: improving learning in secondary classrooms*. Paris: OECD.
- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Grah, J., Rogič Ožek, S. (2016). Oblikovanje strategij za povečanje dostopnosti in enakih možnosti v osnovnih šolah, ki izvajajo prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. *Vzgoja in izobraževanje, (XLVII)5-6*, str. 11–20.
- Grah, J., idr. (2017). *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Insance D., Dumont H. (2013). Smernice za učna okolja v 21. stoletju. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Komljanc, N. (2008). Formativno spremljanje učenja. V: M. Turk Škraba (ur.). *Didaktika ocenjevanja znanja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kreslin Gjerek, A. (2016). *Osebna refleksija uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo z otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Kreslin Gjerek, A.; Paldauf, K., Tekalec, A. (2016). *Formativno spremljanje/preverjanje v vzgojnih ustanovah in vzgojnih domovih*. Gradivo za študijske skupine za otroke s posebnimi potrebami za šolsko leto 2016/17.
- Paldauf K. (2016). *Moje prvo leto s formativnim spremljanjem pri otrocih in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, 55(1), str. 126–139.
- Rogič Ožek, S., Cedilnik, T., Rostohar, D. (2017). Formativno spremljanje v podporo učenju pri izvajanju dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami. V: J. Grah, idr., *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rogič Ožek, S., Dobravc, S., Cedilnik, T., Rostohar, D., Gjerek Kreslin, A., Paldauf, K., Tekalec, A., Horvat, D., Jurkovič, A., Juretič, S. (2017). *Refleksija uvajanja formativnega spremljanja v okviru razvojne naloge formativno spremljanje/preverjanje na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Interno gradivo*. Ljubljana: Zavod za šolstvo.
- Rogič Ožek, S. (2016). Razvoj zmožnosti otrok s posebnimi potrebami – utopija ali realna možnost. *Vzgoja in izobraževanje, (XLVII)5-6*, priloga: Učiteljev glas, št. 2, str. 2–3.

- Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S. in Gramc, J. (2017). Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost. 4. zvezek. V: Grah, J. idr., *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Slavin, R. E. (2013). Sodelovalno učenje: Kaj naredi skupinsko delo uspešno? V: S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. *Educational Leadership*, 70(1), str. 10–16.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Yeh, S. (2010). Understanding and Addressing the Achievement Gap through Individualised Instruction and Formative Assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 17(2), str. 169–182.
- *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP-1* (2011). (Uradni list RS, št. 58/11 z dne 22. 7. 2011). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>

2

Formativno spremljanje pri izvajanju DODATNE STROKOVNE POMOČI

**Obogatitev izvajanja dodatne
strokovne pomoči s formativnim
spremljanjem**

(mag. Simona Rogič Ožek)

**Proces osmišljanja učenja pri otrocih
s posebnimi potrebami**

(Tanja Cedilnik)

**Kako se učenci s formativnim spremljanjem
pri izvajanju dodatne strokovne pomoči učijo
sprejemljivejših oblik vedenja**

(Dženi Rostohar)

**Podpora učencem z različnimi primanjkljaji
na posameznih področjih učenja**

(Andreja Jurkovič)

Obogatitev izvajanja dodatne strokovne pomoči s formativnim spremljanjem

Mag. Simona Rogič Ožek
Zavod RS za šolstvo

Otroci s posebnimi potrebami so lahko usmerjeni v vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Odločba o usmeritvi učencem omogoči pravico do prilagojenega izvajanja vzgojno-izobraževalnega procesa v razredu, in sicer pri:

- poučevanju,
- učenju,
- komunikaciji,
- preverjanju in ocenjevanju znanja ...

Poleg prilagoditev, ki jih izvaja učitelj v razredu, pa ima otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli še pravico do dodatne strokovne pomoči s strani ustreznega strokovnjaka (npr. specialno rehabilitacijskega pedagoga, socialnega pedagoga, pedagoga ...). Dodatna strokovna pomoč se izvaja bodisi individualno bodisi skupinsko. Razdeljena je na več delov, in sicer na učno pomoč, pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj in svetovalno storitev. Vsebina in način izvajanja dodatne strokovne pomoči se opredelita v individualiziranem programu, skladno z učenčevimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.

Ravnatelj na šoli imenuje strokovno skupino za pripravo individualiziranega programa za učenca s posebnimi potrebami. Sestavljajo jo razrednik, učitelji, ki učenca poučujejo, izvajalci dodatne strokovne pomoči in svetovalna služba. Strokovna skupina opredeli oceno učenčevega delovanja, njegove vzgojno-izobraževalne potrebe, si zastavi cilje ter opredeli prilagoditve, načine, pristope in strategije dela z učencem ter jih zapiše v individualizirani program.

Izvajalec dodatne strokovne pomoči prav tako znotraj individualiziranega programa na podlagi splošne ocene postavi cilje, ki jih bo zasledoval pri svojem delu. Poleg ocene delovanja in ciljev opredeli tudi način in metode dela, ki jih bo uporabil. Individualizirani program strokovna skupina predstavi staršem in učencu, ki imajo možnost sodelovati in sooblikovati zapisane cilje in načine dela.

Ko smo na področju izvajanja dodatne strokovne pomoči začeli razmišljati o uvajanju formativnega spremljanja, smo izhajali iz individualiziranega programa.

»Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja sem pri svojem delu začela razmišljati o namenih učenja in ciljih iz individualiziranega programa. Učence vključujem v sooblikovanje kriterijev uspešnosti in sem bolj pozorna na pridobivanje raznolikih dokazov.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Izvajalec dodatne strokovne pomoči mora skupaj z učencem preoblikovati cilje iz individualiziranega programa v tako imenovane namene učenja, da bo učenec:

1. razumel, kaj se uči;
2. prepoznal, katere spretnosti bo razvil;
3. razumel, zakaj se nekaj uči;
4. osmisli učenje;
5. prevzel skrbništvo in odgovornost za učenje ter
6. postal osredotočen na učne aktivnosti.

Elemente formativnega spremljanja smo uvajali v izvajanje dodatne strokovne pomoči, ki jo izvajajo socialni pedagogi in pedagogi. Osredotočili smo se na dodatno strokovno pomoč, ki je namenjena premagovanju primanjkljajev, ovir oz. motenj, torej razvijanju in krepitvi kompetenc ter kompenzacijskih mehanizmov skladno z učenčevimi potrebami, močnimi področji in potenciali, ki učenca podprejo pri učenju tako na področju učnih vsebin kot osebnostnega razvoja.

Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredelijo pomoč socialnega pedagoga takrat, ko imajo otroci težave na področju čustvovanja in vedenja ter kažejo primanjkljaje na področjih:

- socialnih veščin,
- samopodobe,

- pri prepoznavanju in izražanju čustev,
- vedenjskih odzivih,
- organizacijskih veščinah,
- medosebnih odnosih ...

Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami največkrat dodelijo učencem pomoč specialno rehabilitacijskega pedagoga takrat, ko imajo otroci primanjkljaje na posameznih področjih učenja in potrebujejo podporo pri razvijanju uspešnih učnih strategij. Velikokrat pa dodelijo tudi druge strokovnjake, skladno s predpisi. Eden izmed strokovnjakov je tudi pedagog, ki lahko v nekaterih primerih, če tako presodi komisija za usmerjanje, izvaja dodatno strokovno pomoč v obliki podpore otrokom pri kompenzaciji primanjkljajev na posameznih področjih učenja.

Veliko otrok s posebnimi potrebami ima slabo samopodobo, predvsem ne poznajo svojih močnih področij in sposobnosti ter veščin, na katere se lahko oprejo in premostijo ali kompenzirajo primanjkljaje. Prav tako potrebujejo sistematično učenje nekaterih socialnih in komunikacijskih spretnosti, prepoznavanja čustev ter ustreznih vedenjskih odzivov nanje. Pomembno je, da ta področja podpremo, učence okrepimo ter jih usmerimo naprej.

»Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja sem pri svojem delu spremenila to, da zdaj bolj zaupam, da lahko otroci sami regulirajo svoje učenje in vedenje. Zdaj učence pogosteje vključujem v samovrednotenje lastnega dela in v vrstniško vrednotenje, s čimer od njih pridobim pomembno povratno informacijo.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Uspešnost in učinkovitost izvajanja dodatne strokovne pomoči je odvisna tudi od pristopov, ki jih uporabljajo izvajalci dodatne strokovne pomoči.

Pri uvajanju elementov formativnega spremljanja v izvajanje dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami se je pokazalo, da je formativno spremljanje nadgradilo obstoječo prakso na tem področju.

V nadaljevanju predstavljamo tri različne primere uvajanja elementov formativnega spremljanja v izvajanje dodatne strokovne pomoči s strani dveh socialnih pedagogin in pedagoginje.

Proces osmišljanja učenja pri otrocih s posebnimi potrebami

Tanja Cedilnik, univ. dipl. socialna pedagoginja
Osnovna šola Leskovec pri Krškem

Kako se lotiti formativnega spremljanja

Nekdo je nekoč rekel, *da se potovanje, dolgo tisoč milj, začne s prvim korakom*. Tako lahko opišem svoje začetke uvajanja formativnega spremljanja pri izvajanju dodatne strokovne pomoči (dalje DSP).

Pri prvih korakih so mi bile v veliko oporo kolegice iz razvojnega tima, saj so mi pomagale, ko sem z učenci oblikovala **jasne namene učenja**, ko sem načrtovala in **pridobivala dokaze**, pa so mi dajale ustrezne **povratne informacije**. Zelo jasno, konkretno in strokovno so **vrednotile** moje delo, tako na srečanjih kot na hospitacijah.

Druga drugi smo si bile v podporo, sama pa sem morala sproti **evalvirati** svoje delo, da sem videla, ali napredujem v pravo smer. Čaka me še veliko korakov, da prehodim pot, dolgo tisoč milj, naredila pa sem nekaj prvih.

Pri načrtovanju uvajanja formativnega spremljanja v delovni proces hitro ugotovimo, da ne moremo

izbrati samo enega elementa, saj se med seboj prepletajo. Ugotovila sem, da se **strokovni delavec pri formativnem spremljanju nenehno prilagaja učnemu procesu posameznega učenca**.

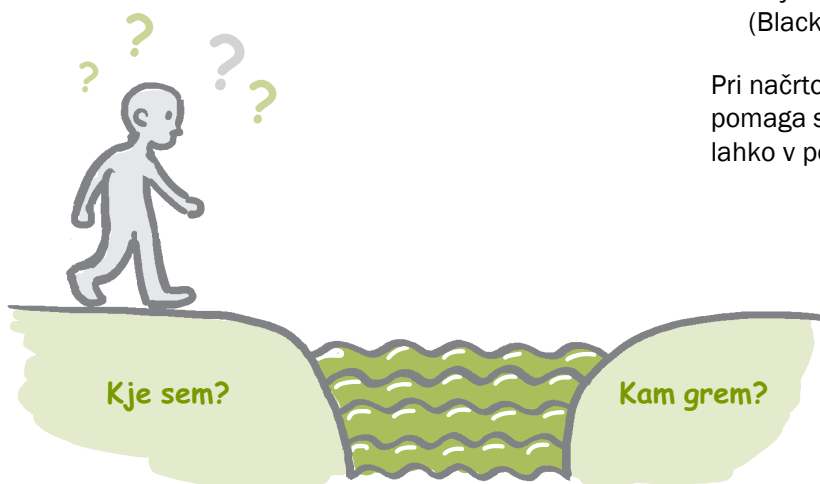
Ključnega pomena pri formativnem spremljanju je vključevanje učencev v sam proces učenja. Čemu naj bi učni cilji ostali skrivnost? Zakaj ne bi učenja naredili bolj vidnega? S tem ko učenec razume cilje, ki so zapisani v individualiziranem programu, in smo le-te skupaj z njim preoblikovali v zanj razumljiv jezik (namene učenja) ter osmislili glede na njegove interese, smo dosegli prav to (Hattie, 2009).

Učenec si na vprašanje, kako vem, da sem uspešen, pomaga odgovoriti s pomočjo kriterijev uspešnosti, ki pripomorejo k transparentnosti učenja in so oblikovani v sodelovanju z njim.

Ko učenec razume cilje učenja – s tem da jih, ob podpori učitelja, preoblikuje v namene učenja in iz njih izpelje kriterije uspešnosti –, je bolj:

- motiviran,
- aktiven,
- osredotočen,
- vključen v prevzemanje odgovornosti za učenje (Black in William, 1998).

Pri načrtovanju procesa učenja si učenec lahko pomaga s spodaj navedenimi vprašanji. Pri tem mu je lahko v pomoč slika 1.



Kako bom prišel do tja, kamor sem namenjen?

Kako bom vedel, da sem na pravi poti?

Slika 1: Pomoč pri načrtovanju procesa učenja

Kje smo

Učenci, katerih primere predstavljamo, imajo različne težave.

Pri:

- organizaciji popoldanskega časa,
- aktivaciji za učenje,
- načrtovanju učenja,
- oblikovanju ustreznih zapiskov.

Na vedenjskem in čustvenem področju:

- kažejo neustrezne čustvene odzive,
- ne prepoznajo čustvenih odzivov drugih,
- se ne zmorejo/znajo ustrezno vedenjsko odzivati.

Oblikovanje namenov učenja

Učenci, s katerimi izvajam DSP, težko ubesedijo to, kar se učijo, težko razumejo smisel učenja in zato je zanje oblikovanje namenov učenja poseben izziv.

PRIMER



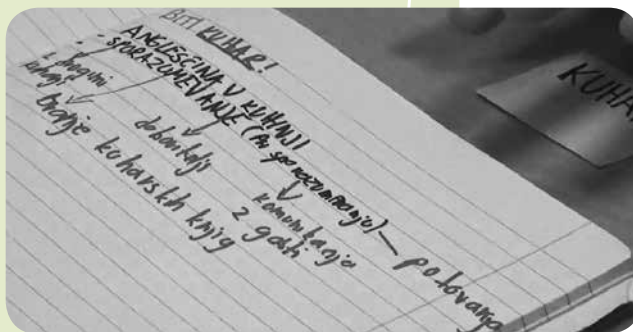
Jaka¹ si je želel izboljšati znanje iz angleščine. Pri organizaciji učenja je imel težave, saj je vse obljubil, vedel je, da se mora učiti, vedel, da je njegovo znanje šibko, ravno tako, da bo moral doma veliko delati, vendar ni storil nič.

Ko sva se lotila oblikovanja namenov učenja, se je pokazalo, da si želi postati vrhunski kuhar. Skladno s filozofijo formativnega spremljanja sem angleščino povezala z njegovim interesom – kuhanjem – in sprememba se je zgodila. Pri tem sem si pomagala z orodji, s pomočjo katerih je organiziral učenje.

Na mojo spodbudo je začel razmišljati, kaj imata angleščina in kuharija skupnega oziroma pri čem bi mu znanje angleščine lahko prišlo prav, ko bo kuhar.

Ugotovil je (slika 2), da bi mu angleščina prišla prav pri:

- sporazumevanju z drugimi kuharji,
- sporazumevanju z dobavitelji,
- sporazumevanju z gosti,
- branju kuharskih knjig,
- potovanju.



Slika 2: Primer zapisa, kako je Jaka osmislił svoje učenje angleščine.

¹ Imena otrok in mladostnikov so v celotnem besedilu simbolna.

Pri oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti sem se z učenci veliko pogovarjala o njihovih osebnih ciljih, interesih, željah, česa so veseli, kaj jim požene kri po žilah. Nenehno sem vztrajala, da smo razmišljali, govorili, risali, pisali, kam gredo, kje so in kako bodo to dosegli. V nadaljevanju predstavljam primer, ki je nastal pri našem delu.

PRIMER



Z učencem se nenehno pogovarjava o tem, kje je in kam želi priti. Pri tem je pomembno tudi, kako bo prišel do cilja, ki ga želi doseči. Tako je na plakatu (slika 3) napisal, da mu bo na poti do cilja v pomoč:

- sprotno in glasno ponavljanje učne snovi,
- učenje z **listkov**, ki jih je delal pri pouku ali pri urah DSP (kartočki s kratkimi povzetki ali pravili),
- spremljanje svojega napredka pri učenju ob pomoči tabele,
- nastavitev **alarma**, ki ga bo spomnil, da je čas za učenje.



Slika 3: Primer zapisa, ko je učenec Mitja razmišljal o namenih učenja in kako jih bo dosegel.

Moji izzivi

Ko oblikujemo namene učenja in kriterije uspešnosti, se soočimo z naslednjimi izzivi:

- kaj bo učencu pomagalo, da bo dosegel namene učenja,
- katera orodja, pomagala, dejavnosti itd. bo uporabljal pri učenju.

Pri izvajanju DSP je osrednjega pomena, da skupaj z vsakim učencem poiščemo odgovore na zgoraj zastavljeni vprašanja. Tako ga podpremo tam, kjer potrebuje največ pomoči, in na področjih razvoja njegovih potencialov.

Ustrezne dejavnosti, orodja, pomagala, predvsem pa to, da ve, kaj se bo učil in zakaj, učenca vodijo in usmerjajo ter mu pomagajo, da vztraja na poti, ki si jo je zastavil. Učencem so pri izvajanju DSP v podporo vizualne opore in orodja, s pomočjo katerih se spomni, kaj je tisto, kar se uči, kaj mora narediti in zakaj, da bo uspešen. Nameni učenja in kriteriji uspešnosti, ki so jih učenci zapisali in/ali narisali, so jim na razpolago v vseh fazah učenja. Vsak ima svojo škatlo oz. mapo, kamor odlaga lističe z zapisanimi nameni učenja in kriteriji uspešnosti, ter orodja, ki mu pomagajo pri tem, da pride do cilja (slika 4). Prav tako se tam zbirajo dokazi o tem, kako mu gre. Učencem so tovrstne opore zelo pomagale in takoj ob prihodu

na uro DSP so lahko preverili, kaj se bodo učili, ob koncu ure pa so zapisali, kako so se v tem času odrezali. To je bil za njih dokaz o delu, hkrati pa so se tudi samoovrednotili.



Slika 4: Primeri zbirk zapisov in orodij

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

PRIMER



Z Jakom, ki si je želel izboljšati znanje pri angleščini, sva naredila motivacijski kartonček o tem, kaj je pomembno za to, da bi lahko uresničil svoje želje in postal kuhar (slika 5). Namen kartončka je bil, da ga spomni, zakaj je zanj angleščina pomembna in zakaj je dobro, da se jo uči. Na kartončku je bila njegova fotografija, na drugi strani pa je bilo zapisano, kdaj vse bi mu angleščina pri poklicu, ki si ga želi opravljati, lahko prišla prav (npr. pri sporazumevanju z drugimi kuharji, dobavitelji, gosti idr.; glej sliko 2) torej za 5 stvari (TJA 5). Kartonček je imel ves čas v peresnici.



Slika 5: Primer motivacijskega kartončka

Jaka je s pomočjo kartončka vzdrževal motivacijo, s katero je premagoval napore, ki so se pojavili pri organizaciji učenja in ob samem učenju. Kartonček je imel ves čas pri sebi in vsakokrat, ko je prišel na uro DSP, sva si ponovno zastavila vprašanje, zakaj je znanje angleščine zanj pomembno. Poleg tega sem ga spodbujala, da je o tem razmišljal pred učenjem doma, na motivacijski kartonček ga je spomnila tudi njegova mama. Tako si je doma lažje organiziral učenje. V preteklosti je imel že nekaj podobnih motivacijskih kartončkov, ki so mu pomagali usmerjati vedenje, tako da to zanj ni bilo povsem novo.

Pomembno je vedeti, da je orodja pogosto treba individualizirati – prilagoditi posameznemu otroku.

Pri tem je pomembno, da:

- učenca usmerjajo in mu pomagajo pri doseganju namenov učenja ter da
- si jih lahko prilagodi oz. oblikuje sam.

Učenje sprejemljivejših oblik vedenja

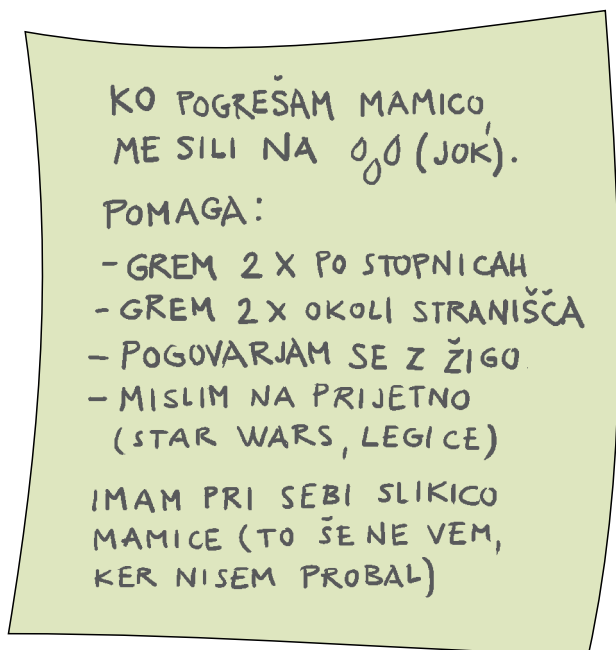
Socialni pedagogi se pri izvajanju DSP srečujemo z učenci, ki se učijo ustreznih vedenj in strategij za premagovanje stisk. Mnogokrat je namen učenja naučiti se ustreznih oblik vedenja in jih uporabiti v vsakdanjih situacijah. Učencem je lažje, če imajo pripomoček z vizualno podporo ustreznega vedenja.

V nadaljevanju so predstavljeni trije primeri kartončkov.



Prvi primer je pripomoček za učenca 2. razreda, Leona (slika 6), ki je bil pri pouku v veliki stiski. Navadno je povedal, da pogreša mamico, velikokrat pa je tudi jokal, če ni vedel, kaj mora delati, ali če je kaj pozabil (domačo nalogo, škarje, delovni list). Sprva je jokal tudi zato, ker ni vedel, kako učiteljico kaj vprašati ali ji povedati, da mora nekaj storiti (npr. ko je moral na stranišče). Jok in slabo počutje sta ovirala tako njegovo delo kot delo skupine, saj se je zelo težko umiril in ni vedel, kako bi čim lažje nadaljeval delo. Tako smo skupaj naredili kartonček, na katerem so bile zapisane aktivnosti, ki so mu pomagale pri premagovanju težav (glej sliko 6).

Leon je v tabelo za samovrednotenje vedenja (slika 7) zapisoval, kako se je počutil. Tabelo je izpolnjeval nekaj tednov in sprva je vedel za vsako uro ali celo del ure, kdaj mu je bilo težko ali kdaj se je počutil slabo. Iz tabele je razvidno, da se je sčasoma počutil bolje, kar je izrazil z besedami: »Moji možgančki sedaj lažje mislijo.«



Slika 6: Primer pripomočka za učenca Leona, ki ga usmerja ob slabem počutju.

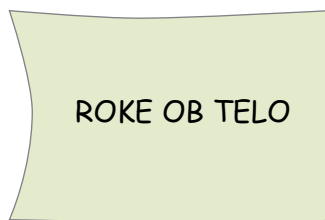
PON.	TOR.	SRE.	CET.	PET.	2017
☹️	☹️	😊	😊	😊	20.3.-24.3. 😊
😊	😊	😊	😊	😊	27.3.-31.3. 😊
😊	😊	😊	😊	✖️	3.4.-7.4. 😊
✖️	✖️	✖️	😊	😊	10.4.-14.4. 😊
✖️	✖️	✖️	😊	😊	17.4.-21.4. 😊

Slika 7: Tabela za samovrednotenje vedenja za učenca Leona



Drugi primer je učenec 3. razreda, Nik, ki je ves čas posegal v prostor drugih, se jih dotikal, ko je šel mimo njih, bil do sošolcev grob, jih porinil, udaril, uščipnil ... **Velikokrat je slišal, česa ne sme početi** (»Nehaj porivati sošolce. Nehaj jih ščipati. Zakaj si ga spet udaril? Pusti druge pri miru.«) Ko sem začela vpeljevati formativno spremljanje, sem pri delu z učenci najprej spremenila svoja navodila, in sicer iz nikalne oblike v trdilno.

Učenec si je želel, da bi mu uspelo pustiti druge pri miru, zavedal se je, zakaj je to pomembno, vendar ni vedel, kako naj to naredi. S tem ko smo mu ničkolikokrat povedali, česa ne sme narediti, smo mu onemogočili edini način obnašanja, ki ga je poznal. Zato smo skupaj naredili kartonček (slika 8) z navodilom, kako naj ravna, da mu bo uspelo doseči osebni cilj.



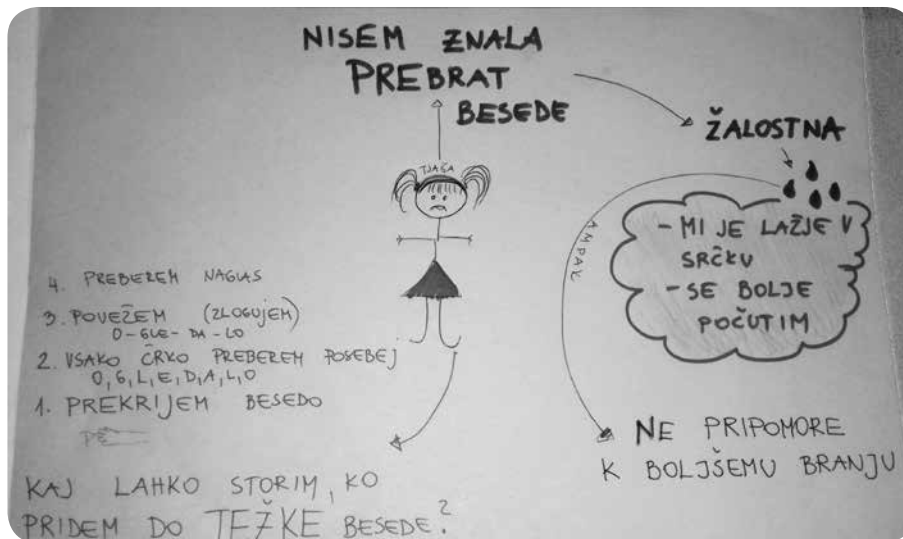
Slika 8: Kartonček

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči



Tretji primer je kartonček učenke Lare, ki se je ob neuspehu pri branju počutila slabo, si pa je zelo želela znati brati, saj ima rada pravlјice. Želela si je, da bi znala prebrati veliko besed, in ko ji to ni uspelo, je bila zelo žalostna. Tako je brala še teže. Zato smo skupaj z njo naredili kartonček, ki jo je spomnil, kako izboljšati branje.

Prav tako smo želeli, da bi spoznala, da je človek lahko žalosten, vendar to spoznanje še ni dovolj za rešitev problema. Na kartončku je zapisala, kako se bo odzvala naslednjič, ko bo naletela na težavo pri branju.



Slika 9: Primer kriterijev uspešnosti, ki Lari pomagajo pri branju

Dokazi o učenju

Kako dobiti dokaze o tem, da gredo učenci po poti, ki zagotavlja doseganje namenov učenja (slika 1)?

Kako vemo, da si gradijo most, ki jim bo pomagal priti tja?

Vsekakor je treba stalno spremljati, ali je učenec dosegel namene učenja in kateri dokazi to potrjujejo. Prav tako je pomembno tudi vrednotenje učenčeve uspešnosti glede na kriterije uspešnosti. Pri tem naše povratne informacije učenca spodbujajo k razmišljanju o tem, kako bi lahko svoje delo še izboljšal.

Dokazi o učenju nam dajo odgovor na vprašanje, katera znanja, spretnosti in veščine izkazuje učenec glede na načrtovane namene učenja. Učenje poteka na različnih področjih, zato poznamo dokaze različnih vrst. Tako za dokaz štejemo npr. odgovore učenca (spoznavni dokazi), gibalne spretnosti (psihomotorični dokazi) ali čustveni odziv, ki se izraža v vedenju (afektivni dokazi). Dokazi lahko izhajajo iz pogovorov, opazovanj in izdelkov učencev (Holcar Brunauer idr., 2016).

Formativno spremljanje poudarja pomen vključenosti učencev pri presojanju, vrednotenju in zbiranju dokazov o učenju, kar povečuje njihovo motivacijo za učenje (Atherton, 2011).

Tako se postavlja vprašanje, kako bomo načrtovali pridobivanje dokazov in skupaj z učencem iskali tiste, iz katerih bo razvidno doseganje kriterijev uspešnosti.

Ravno tako kot so pomembni dokazi, kako je nekaj uspelo, pa so pomembni tudi razmisleki o tem, zakaj nekaj še ni uspelo. Kadar dokazi ne izkazujejo doseganja kriterijev uspešnosti, skupaj z učencem poiščemo ustreznejše poti (dejavnosti), s katerimi jih bo dosegel.

Za učence je pogosto dokaz o znanju le ocena, mi pa želimo, da bi prepoznal še druge dokaze. Učenec Jaka

je na eni od zaključnih ur DSP povedal, katere dokaze je zbral, denimo:

- iz pogovorov: sošolci in učiteljica so mu posredovali povratne informacije o napredku pri besednem izražanju;
- iz zapisov: bolje je rešil preizkus znanja;
- v samorefleksiji je napisal, da zdaj bolje razume angleške pesmi in jih rad posluša;
- dokaze o svojem znanju je pridobil tudi v tabeli, v katero si je zapisoval, kaj se je učil, kdaj in koliko.

Na koncu je izjavil: »Učenje angleščine je zdaj zame veliko lažje.«

Njegovo počutje se je izboljšalo in začel je verjeti vase. Tako smo hkrati dosegli namen učenja in cilj iz individualiziranega programa, ki se je nanašal na izboljšanje zaupanja učenca v lastne zmožnosti.

Pomen povratne informacije

Wiggins (2012) povratno informacijo opredeljuje kot informacijo o tem, kako napredujemo v prizadevanjih, da bi dosegli zastavljeni cilj. Taka informacija sproža konstruktiven dialog in z njeno pomočjo ima vsak učenec možnost doseči cilje, ki si jih je zastavil. Spodbuja učenčevo razmišljanje o vprašanju, kje je v določenem trenutku na svoji poti do cilja in kaj mora storiti, da ga bo dosegel.

Izpolnjuje tri temeljne naloge (Razdevšek Pučko, 2004):

1. učencu pove, do kod je prišel in katere stopnje znanja je že dosegel;
2. spodbudi ga k iskanju pomanjkljivosti v znanju;
3. ponudi mu možnost in pot za njihovo odpravljanje.

Pomembno je, da učenec dobi kakovostno povratno informacijo, s pomočjo katere z različnih zornih kotov

osvetlimo njegov napredek. Povratna informacija mu pomaga pri iskanju razlogov, zakaj mu še ni uspelo doseči cilja in pri čem potrebuje pomoč oz. spodbudo. Povratna informacija ga usmerja naprej, izhaja iz namenov učenja in kriterijev uspešnosti ter mu daje konkretne napotke, kaj je še treba narediti, da bo uspešen, in kako. Kakovostna povratna informacija je ključnega pomena za učenčev napredek.

Povratna informacija je področje, na katerem sem na svoji profesionalni poti naredila največji napredek. Prizadevala sem si, da je učenec povratno informacijo dobil na podlagi spremljanja dokazov, ki jih je pridobil (npr. ob analizi tabel, pri pregledu učnih strategij ...).

Za konec

Učitelji in izvajalci DSP sledimo predvidenim ciljem. Učiteljem sta vodilo učni načrt in individualizirani program, izvajalcem DSP pa individualizirani program. O ciljih je treba razmišljati sproti in sistematično ter se k njim vedno znova vračati. V preteklosti se z učenci večinoma nismo pogovarjali o namenih učenja. Pri formativnem spremljanju je drugače. Z vključitvijo učencev v sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti ti razumejo, kaj se bodo učili in zakaj, kaj bodo morali znati, vedeti, narediti, da bodo uspešni. Tako imajo večjo možnost, da bodo uspeli.

Vključitev v razvojni tim za formativno spremljanje je v moje pedagoško delo prinesla številne spremembe. Zdaj razmišljam o načinih, kako bi učence čim bolj vključila v proces učenja – v načrtovanje oz. sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, s katerimi dokazi bodo podprli svoje učenje – in katera povratna informacija je najučinkovitejša.

Tako lahko sklenem, da je **formativno spremljanje v mojo prakso prineslo povsem nov pogled na podporo, ki jo potrebujejo učenci s posebnimi potrebami.**

Vsak izvajalec DSP potrebuje podporo in spodbudo za svoje delo. V okviru razvojne naloge Formativno spremljanje/preverjanje so nam priporočili, da naj vsako leto nekajkrat k sebi povabimo kolega, kritičnega prijatelja, s katerim se lahko odkrito pogovorimo o svojem delu. Pri tem si lahko pomagamo s posnetki izvajanja DSP.

Na podlagi analiz hospitacij in videoposnetkov sem npr. ugotovila, da postavljam preveč vprašanj, da preveč govorim in da povratna informacija, kot je: to, bravo, super, petka ..., otrokom ne pomaga dovolj.

Literatura in viri

- Atherton, J. S. (2011). *Teaching and Learning Assessment*. (Dostopno na <http://www.learningandteaching.info/teaching/assessment.htm>. Pridobljeno 10. 3. 2015.)
- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King s College Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, 55(1), str. 126–139.
- Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effecitve Feedback. *Educational Leadership*, 70(1), str. 10–16.

Kako se učenci s formativnim spremljanjem pri izvajanju dodatne strokovne pomoči učijo sprejemljivejših oblik vedenja

Dženi Rostohar, univ. dipl. socialna pedagoginja
Osnovna šola Leskovec pri Krškem

Za začetek

Ko sem se pridružila razvojni nalogi *Formativno spremljanje/preverjanje*, sem se v prvem letu uvajanja usmerila v preizkušanje samo enega elementa formativnega spremljanja. To se mi je zdelo bolj preprosto, lažje sem predvidevala, kako bom to delala z vsemi učenci. Vendar sem kmalu ugotovila, da so elementi med sabo povezani in soodvisni ter da se moram tudi drugih vsaj dotakniti in o njih razmišljati, če želim v svoje delo uspešno uvajati formativno spremljanje.

Z učenci sem se lotila oblikovanja namenov učenja in kriterijev uspešnosti. Začela sem z enim otrokom, in ko sem se počutila bolj suvereno, sem poskusila še pri drugem. Poiskala sem še dokaze o napredku učenca. V naslednjem letu sem se osredotočala še na preostale elemente in učence, ki so mi predstavljali poseben izziv.

Dodatna strokovna pomoč in cilji ter nameni učenja

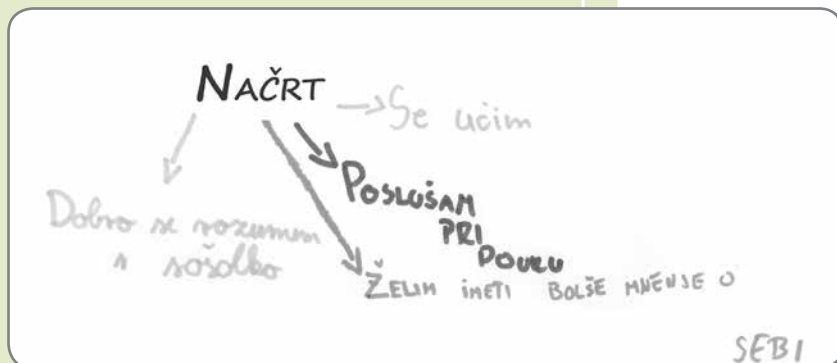
Učenci, ki so z odločbo o usmeritvi usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ter se jim dodeli pomoč socialnega pedagoga, imajo po navadi težave tudi na področjih socialnih in komunikacijskih veščin. Teže prepoznavajo svoja močna področja in interese. Poleg pomoči socialnega pedagoga je pri teh učencih posebej poudarjena skrb učitelja za socialno vključenost učenca. Cilji v individualiziranem programu so oblikovani v okviru strokovne skupine in socialni pedagog razvija področja, kot so: socialne veščine, realna in pozitivna samopodoba, organizacijske veščine, komunikacija, čustva in čustvovanje, reševanje konfliktov in vključevanje v skupine vrstnikov. V začetku šolskega leta pri izvajanju dodatne strokovne pomoči skupaj z učenci iz ciljev v individualiziranem programu oblikujemo namene učenja. Učenci si pogosto želijo dober učni uspeh in boljše odnose z vrstniki.

PRIMER



Z učenko Leo sva oblikovali namene učenja, ki so izpeljani iz ciljev, zapisanih v individualiziranem programu. Prikazani so na Sliki 1.

Iz zapisa je razvidno, da učenka načrtuje učenje na področjih učnih vsebin in odnosov.



Slika 1: Primer zapisa namenov učenja

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Naloga izvajalca dodatne strokovne pomoči je, da učencu pomaga načrtovati doseganje namenov učenja. Pri tem mu pomagajo kriteriji uspešnosti, zapisani v jeziku, ki ga učenec razume. Kriteriji uspešnosti učencu sporočajo, kdaj bo uspešen, in so zapisani bolj specifično.

PRIMER



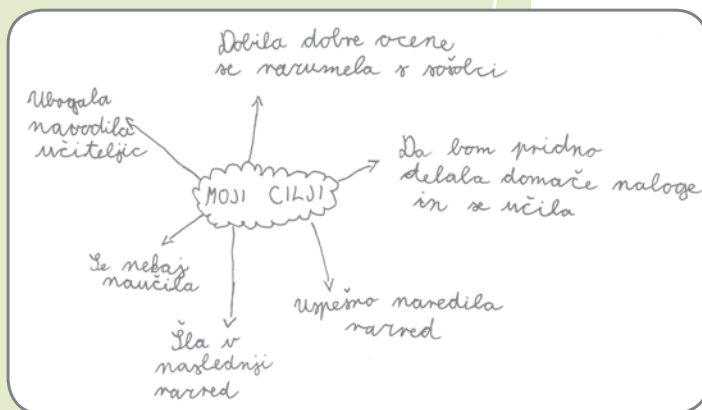
Z učenko Mio sva se pogovarjali o ciljih in jih preoblikovali v njej razumljivejši jezik, v namene učenja, pri čemer sem jo spodbujala tudi k iskanju osebnega smisla pri učenju posameznega vedenja.

Med letom sem s pomočjo zapisa učenko večkrat usmerjala, da je preverjala doseganje svojih namenov učenja. Iz njih je izhajala tudi pri oblikovanju kriterijev uspešnosti.

Eden izmed namenov učenja učenke Mie je bil izboljšati odnos z vrstniki. Raziskali smo, kaj ji ne gre, pri čem ima težave ter katere so njene močne točke, da bo lahko spremenila svoje vedenje. Ko sva se pogovarjali o njej, je zapisala, da rada ustvarja, piše, opazuje, da je vztrajna pri pisanju nalog, da ima rada stvari urejene in da nima veliko prijateljev.

Uspešna bom, ko

- ignoriram neumno vedenje,
- se ne oziram na sošolko,
- me njen smeh ne bo prizadel,
- ji rečem, naj preneha.



Slika 2: Primer namenov učenja za učenko Mio na področju odnosov in učenja

Slika 3: Primer kriterijev uspešnosti učenke Mie, ki želi imeti boljše odnose z vrstniki.

Na podlagi obstoječega stanja gradimo naprej

Za učenje boljših odnosov in bolj zaželenih vrst vedenja moramo analizirati situacije, v katerih se te vrste vedenja pojavljajo. Nato moramo opisati vedenje, ki ga je učenec uporabil oziroma, ki bi ga lahko uporabil namesto tega in bi tako situacijo rešil bolj konstruktivno ter povezano s svojimi nameni učenja (boljši odnosi s sošolci). Tako pridemo do nabora vedenj, ki bi se jih moral učenec naučiti, da bi uspešneje reševal nekatere situacije.

Učenci pogosto iščejo vzroke pri drugih, zato je pomembno, da jih usmerjamo, da se osredotočajo nase in svoje vedenje. Pri tem nam lahko pomagajo naslednja vprašanja:

- Kako si predstavljaš dobre odnose s sošolci?
- V katerih situacijah doživljaš konflikt?
- Kaj te pri konfliktih moti?
- Kaj je najpogostejši povod v konflikt?

Navajamo nekaj primerov razmišljanj učencev o tem, kako vidijo svojo vlogo v konfliktnih situacijah:

- Ne znam se zadržati, ko me sošolci izzivajo, zafrkavajo.
- Večkrat se vpletem v konflikte, ki nimajo nič z mano.
- Rešujem težave drugih.

Ob taki analizi z učenci pridemo do konkretnjših odgovorov, ki jim pomagajo razumeti, čemu se morajo izogibati. **Na tej podlagi lahko načrtujejo, česa se morajo naučiti:**

- Zadržati se, ko me sošolci izzivajo.
- Ko me učenci izzivajo, jim rečem, nehajte, pustite me, pojdite stran, sicer bom povedal učiteljici.
- Ne bom se vpletal v konflikte drugih.
- Preden kaj rečem, pomislim, kdo se prepira in kako je to povezano z menoj.
- Prepoznati, kaj so moje težave in kaj so težave drugih.
- Reševati svoje težave.

PRIMER



Želimo, da bi učenec Matic konkretnje razmišljal, kako bi lahko imel boljše odnose s sošolci. Usmerjamo ga, da opiše svoje predstave o tem, kakšni so dobri odnosi, ter da analizira kritične situacije. Predlagamo, da se spomni neke nedavne konfliktna situacije. Pri tem analiziramo situacije in ne iščemo krivca, ampak opredelimo vedenje našega učenca. **Njegovo vedenje je njegova odgovornost in samo on ga lahko spremeni.** Iščemo odgovore na vprašanje, kako bi se lahko bolje odzval na situacije in prispeval k boljšim odnosom s sošolci.

Nameni učenja

Sogovornika:

- poslušam, da pove do konca,
- gledam v oči,
- spodbujam tako, da mu postavljam vprašanja o temi.

Učenec Matic je začel razmišljati o tem, česa ne sme delati, kaj moti druge in kaj njemu ni všeč. Da se bo lahko usmeril na spremembo vedenja, ga spodbujamo, da razmišlja v smeri opisov vedenj, ki jih bo lahko uporabil oziroma bi se jih želel naučiti.

Pomembno je, da smo pozorni na želeno vedenje. Učenci in tudi učitelji smo pogosto usmerjeni v to, kar se naj ne dela, in manj v to, kaj je treba delati. Tudi Matic je sprva opisoval, česa ne sme (ne segam v besedo ...), mi pa smo ga usmerili v iskanje ustrežnejših želenih oblik vedenja.

Na primer: poslušam do konca in potem povem, dvignem roko itd. Pri primeru učenca Matica je prikazano tudi načrtovanje konkretnjših oblik vedenja: sem tiho, gledam sogovornika, vprašam o temi, aktivno poslušam in spodbujam sogovornikovo pripovedovanje s prislovi (npr. da, ja ...) in govorico telesa (pokimam ...). To so kriteriji uspešnosti, ki učencu pomagajo pri analizi situacije in preverjanju, kako dobro mu gre. Učenec bo lahko prek tega analiziral situacijo in preverjal, ali je naredil tako ali ne.

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Nameni učenja in kriteriji uspešnosti naj bodo zapisani v pozitivni obliki in naj učence usmerjajo v to, kaj je treba narediti. Pomembno je, da vedo, kaj se bodo učili in zakaj. **Ko z njimi načrtujemo spremembe vedenja, je pomembno, da vedo, česa se morajo naučiti in kakšno vedenje je ustrezno.** To nam pomaga pri postavljanju korakov na poti doseganja namenov učenja, na katere so vezani tudi kriteriji uspešnosti. Kriteriji uspešnosti vsebujejo tudi konkretne oblike vedenja.

PRIMER



Izvajalec dodatne strokovne pomoči učenca usmerja, da razmišlja, katere oblike vedenja naj uporabi oz. bi lahko uporabil, da bi dosegel želeno.

Učenca spodbudi, da zapiše, kaj bo pridobil z drugačnim vedenjem, pri čemer zapiše različne oblike vedenja. Nato z zeleno barvo podčrta tiste oblike vedenja, ki omogočajo pogovor, niso žaljive ali so znak neke zrelosti reagiranja, so asertivne. Z rdečo barvo pa podčrta tiste oblike vedenja, ki v teh situacijah najpogosteje privedejo do konflikta, slabega počutja katerega od udeležencev ali pa so manipulativna (Slika 4). Tako dobimo nabor vedenj, ki so zaželeni tako zanj kot za njegove sošolce.



Slika 4: Primer zapisa zaželenih vrst vedenja učenca Žana, ki povzročajo manj konfliktov.

Tako učence učimo poimenovati in izvajati tiste oblike vedenja in veščine, ki vodijo do manj konfliktnih situacij in posledično do boljših odnosov.

Dokazi o napredku in povratna informacija

Napredek zaznavamo postopoma, po korakih. Vsak najmanjši korak in napredek, ki je učencu uspel na poti do cilja, čim bolj izpostavimo, tako da ga zapišemo ali postavimo na vidno mesto. Na tej poti učenca večkrat pohvalimo in ga spodbudimo k refleksiji napredka, učenja in počutja.

Z učenci sooblikujemo namene učenja, ki so lahko naravnani le na neko nalogo ali želeno obliko vedenja, za katero oblikujemo tudi kriterije uspešnosti. Vključitev učencev v sooblikovanje kriterijev uspešnosti pripomore k temu, da postanejo samostojnejši in prevzamejo odgovornost za svoje učenje.

Hkrati pa nam kriteriji uspešnosti pomagajo pri podajanju povratnih informacij in samovrednotenju učencev. Kriteriji uspešnosti, ki so jasni in razumljivi, učencem sporočajo, kaj bodo morali narediti, da bodo uspešni. Z njihovo pomočjo vrednotijo lastni napredek, hkrati pa jim pomagajo pri razumevanju povratnih informacij učitelja.

Pomembna miselna priprava na izvedbo želenega vedenja so usmerjeni pogovori pri izvajanju dodatne strokovne pomoči s strani socialnega pedagoga. V takih pogovorih si učenec lahko predstavlja, kako bi izpeljal neko vedenje. Vadi na primer z igro vlog, prepozna vedenje in ga analizira prek socialnih zgodb, predstavlja si, kako bi to sam naredil, riše, se igra z lutkami. Tako v umetni situaciji utrjuje vedenje in si pomaga s povratnimi informacijami izvajalca dodatne strokovne pomoči.

Socialni pedagog pri tem sprašuje in preverja. Z otrokom zbira dokaze o učenju. Zbrani dokazi so kažipot za učitelja, ki na podlagi njih prilagaja in usmerja učenčeve procese učenja (Black idr., 2002).

Jasen znak, da otrok napreduje, je to, da sam pove na primer, da se je, preden se je odzval, ustavil in ni uporabil nezaželenega vedenja, npr. se sprl ali stpel. Tako vemo, da se mu je uspelo zadržati, bil je pozoren na svoje vedenje in je razmislil o možnostih, ki jih ima. Uspelo mu je prepoznati kritično situacijo in se ustaviti.

V takšni situaciji je pomembno, da prejme povratno informacijo v smislu pohvale in utrditve vedenja in usmeritev naprej, na naslednje korake, ki smo jih začrtali in vodijo do uresničevanja namenov učenja.

Pri dobro vzpostavljenem sodelovanju med izvajalcem dodatne strokovne pomoči in učiteljem je pomembno, da sta na napredek pozorna oba. S svojimi povratnimi informacijami lahko pomembno utrjujemo narejene korake v smeri sprememb. Učitelj v razredu prav tako zbira dokaze. Njegova vloga pri spreminjanju vedenja učenca je lahko zelo pomembna, saj je z otrokom pogostejše, kar mu omogoča, da ga vidi tudi v socialnih interakcijah z vrstniki. Oba skupaj, izvajalec dodatne strokovne pomoči in učitelj, mu tako nudita podporo, ki jo potrebuje.

Pri skupnem dogovarjanju in iskanju dokazov, ki kažejo, da smo na poti uresničevanja namenov učenja, se pri izvajanju dodatne strokovne pomoči skupaj z učenci vprašamo: Kako bomo vedeli, da učenec napreduje v smeri želenega vedenja?

PRIMER



Slika 5 prikazuje nekaj idej učenke Lane za iskanje dokazov o njenem napredku. Zanimivo je, da med dokazi izpostavlja tudi vrstniško povratno informacijo, ki jo pogosto uporabljamo, saj je mnenje vrstnikov za učence izjemno pomembno. Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje učencem omogočata, da pregledajo dokaze o učenju, jih analizirajo in primerjajo s kriteriji uspešnosti. Pri tem so pomembni dobri odnosi v razredu, saj pripomorejo k učinkovitemu vrstniškemu vrednotenju in učenju.

Pogledali bi če je vse v redu.
 Oprašamo sošolce (ali sem bila do njih prijazna) kako so se počutili
 da se ne mešamo v druge stvari.
 kreganje → IZIVANJE
 MISLENJE

Slika 5: Predlogi učenke Lane o dokazih, da napreduje.

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

PRIMER



Učenec Primož je imel težave, kadar so ga sošolci zafrkavali, in si je želel, da bi se znal v takšnih situacijah pravilno odzvati. Njegove dotedanje reakcije so bile, da jih je pljuval, udaril, včasih je tudi jokal in se umaknil. Namesto tega smo želeli, da bi se naučil primerno povedati, naj ga prenehajo zafrkavati, da mu to ni všeč in da bo, če ne bodo odnehali, povedal učiteljici. Sprva mu nikakor ni šlo. Nameni učenja, ki smo jih zanj oblikovali, so bili preobsežni, da bi jih lahko ponotranjil. Ko smo jih skupaj z njim postavili bolj jasno in razumljivo, mu je uspelo. Učili smo ga, da nam je sprva vsakokrat povedal, ko se mu je uspelo zadržati in se ni odzval neprimerno. Tako se je naučil prepoznati tovrstne situacije in se zadržati. Po vsakem takem dogodku sva analizirala situacijo in načrtovala nadaljnje možne korake. Hkrati s tem se je učil spreminjati svoj notranji govor v bolj konstruktivnega.

Namesto da bi v situacijah, ko so ga sošolci zafrkavali, razmišljal o tem, česa ne sme, smo ga naučili, razmišljati, kaj naj naredi. Torej, namesto: »Ne pljuvam, ne tepem, ne izzivam« rečem: »Prenehajte!« To storim trikrat jasno in odločno. Potem dodam, da bom, če ne bodo nehali, povedal učiteljici. In če ne prenehajo, odidem povedat učiteljici.

Najprej učenca usmerjamo, da se uči ustrežnejših odzivov, ki bodo pripeljali do boljših odnosov. To delamo po korakih:

Pri tem se skupaj z učencem ozremo na že prehojene korake in načrtujemo pot naprej:

- Ustavi se.
- Razmisli.
- Uporabi besedo prenehaj.
- To ponovi.
- Opozori.
- Povej učiteljici.

- Ustavi se.
(To že znam.)
- Razmisli, kaj boš naredil.
(To se moram še naučiti.)
- Uporabi besedo nehaj.
(To se moram še naučiti.)
- To ponovi.
(To se moram še naučiti.)
- Opozori.
(To se moram še naučiti.)
- Povej učiteljici.
(To se moram še naučiti.)

Ko nam čez nekaj časa učenec pove, da se je ustavil in sošolca ni udaril, vemo, da je naredil prvi korak v smeri spreminjanja vedenja. Dobimo dokaz, da je prepoznal kritično situacijo in se ustavil. S povratno informacijo – pohvalo in prepoznavanjem prvega koraka ter navodilom za naslednjič – ga usmerimo naprej.

Spodbuda za učenje

Pri izvajanju dodatne strokovne pomoči s strani socialnega pedagoga se nam pogosto zgodi, da otroci ne verjamejo, da jim bo sprememba vedenja uspela, čeprav si jo želijo. Zaradi slabe samopodobe in posledično nezaupanja vase ter v svoje zmožnosti si le težko predstavljajo, kaj vse zmorejo. Pri tem opažamo, da o sebi na splošno mislijo slabo in jih to ovira na poti učenja. Zelo pomembno je, kaj si mislijo o sebi. Če učenec misli, da ne bo zmožel, je skoraj nemogoče, da bi se lotil naloge, saj se bo težko motiviral. Če je o sebi prepričan, da je »poreden«, potem se bo najverjetneje tako tudi vedel. Če poskušamo utrjevati njegovo splošno dobro sliko o sebi, mora otrok o sebi slišati tudi dobre stvari. Slišati mora, kakšen je, da bo lahko gradil, da bo znal naštet nekaj svojih lastnosti in ne bo ostal le pri opisu svoje zunanosti.

Pri tem so pomembne tudi splošne pohvale. **Ko ga pohvalimo kot osebo, s tem nagovarjamo in utrjujemo njegovo pozitivno samopodobo.** Za utrjevanje identitete in krepitev občutka lastne vrednosti so pomembna realna pozitivna sporočila, ki so usmerjena na učenca kot osebo (Rutar Ilc, Rogič Ožek in Gramc, 2017).

Prav tako so pomembna sporočila učitelja, da verjame, da učenec lahko uspe. Da to dokažemo, poiščemo podobne situacije, v katerih je bil uspešen. To hkrati služi kot dokaz, da je nečesa sposoben. Učimo ga tudi, da je vedno bolj neodvisen od nas in se spodbuja tudi sam. To bo pripeljalo do boljše samopodobe in samozaupanja.

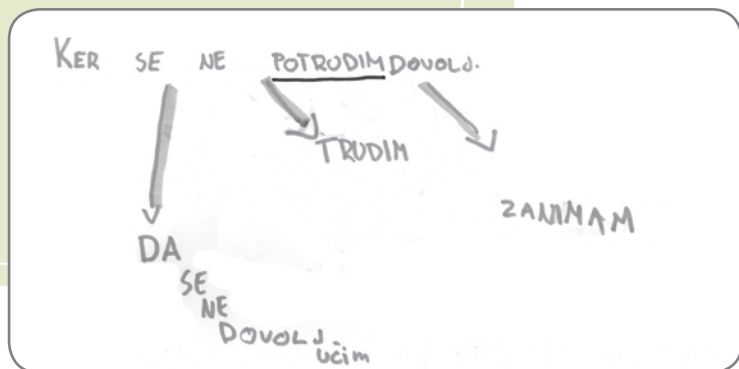
V primerih, ko se učenec v konfliktnih situacijah ne uspe odzvati konstruktivno, je razlog lahko v kriterijih uspešnosti, ki jih ne razume, ker zanj niso dovolj jasni. Zato je pomembno poudariti, da je vključitev učenca v sooblikovanje le-teh ključna.

PRIMER



Ker učenec Aljaž ni bil vključen v sooblikovanje kriterijev uspešnosti, mu ti niso nudili opore pri iskanju želenih oblik vedenja, poleg tega pa svojega vedenja ni mogel ovrednotiti.

Če ima učenec o sebi slabo mnenje, je pomembno, da ga naučimo ločiti osebo od vedenja, pri čemer spodbujamo kritiko nezaželenih oblik vedenja. Za ohranjanje in vzpostavljanje zdrave osebnosti ga tudi pohvalimo in spodbudimo. Na primer: »Verjamem, da ti bo uspelo. Vem, da zmoreš.«

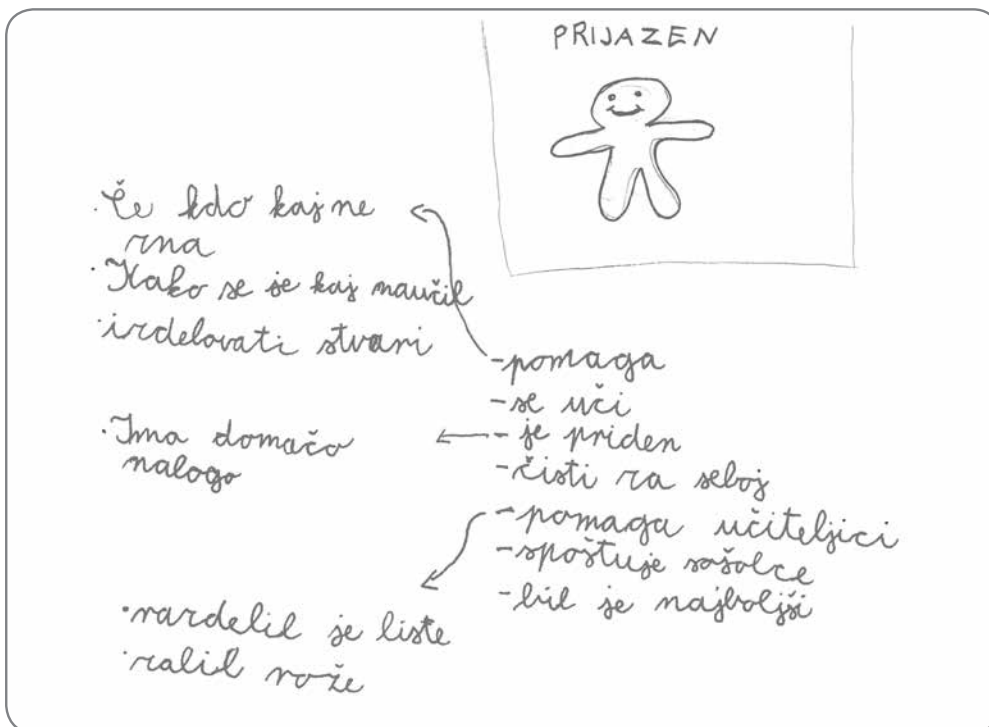


Slika 6: Učenec Aljaž vso krivdo za neuspeh pripisuje temu, da se ni dovolj potrudil oziroma učil.

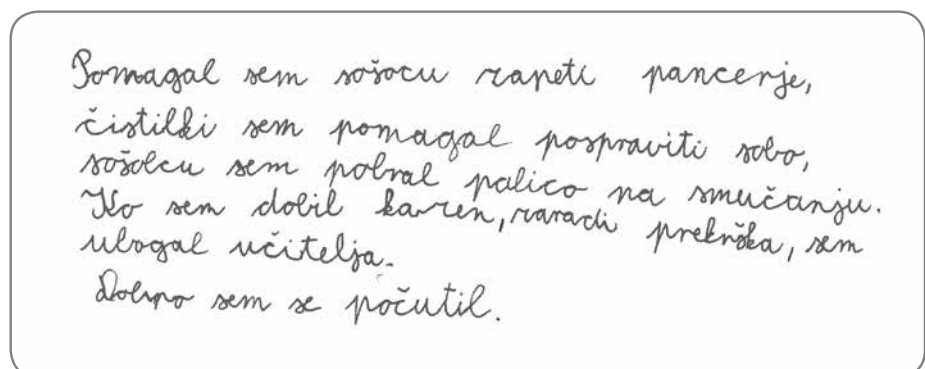
2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Pomembno je, da z učencem, kot je Aljaž, pri izvajanju dodatne strokovne pomoči razvijamo in iščemo dokaze o tem, česa vsega je zmožen, kaj vse lahko naredi. Pri tem je pomembno, da je povratna informacija realna pohvala ali kritika njegovega vedenja, ki nakaže smer pravega ravnanja in spodbudi njegov razmislek (Rutar Ilc, Rogič Ožek in Gramc, 2017).

Učenca usmerimo, da razmišlja o oblikah vedenja, jih zna poimenovati in tudi uporabiti. Velikokrat učenci poznajo le besede, kot sta »priden in prijazen«. Aljaža smo spodbujali, da je iskal dokaze za to, da lahko za nekoga reče, da je prijazen. Opisoval je oblike vedenja prijaznega učenca (npr. pomaga, se uči, je priden, čisti za seboj, pomaga učiteljici, spoštuje sošolce). Tako so njegovi zapisi postali vse bolj konkretni (npr. pomagal je, če kdo ni kaj znal, izdeloval je stvari, imel je domačo nalogo, razdelil je liste, zalil rože, pospravil malico).



Slika 7: Konkretni opis vedenja pri Aljažu – v primeru, ko govorimo npr. o prijaznem učencu. Kaj dela prijazen učenec?



Slika 8: Zapis učenca Filipa, ko je o sebi razmišljal, kaj je naredil za to, da bi o sebi lahko rekel, da je prijazen.

Sklep

Učinki formativnega spremljanja so se pokazali že v prvem letu uvajanja. Učenec, ki se je z vrstniki pogosto zapletel v konflikte in pretepe, po učenju sprejemljivejšega vedenja po načelih formativnega spremljanja tega ni več počel. Znal je prepoznati položaj, v katerem se mora ustaviti, razmisliti in pokazati sprejemljivejše vedenje. To mu je dalo nov zagon za nadaljnje učenje na področju vedenja in odnosov.

Pri uvajanju elementov formativnega spremljanja v izvajanje dodatne strokovne pomoči sem ugotovila, da to ni tako preprosto. Najprej sem morala strategije formativnega spremljanja zares dobro razumeti sama, šele potem sem jih lahko učinkovito načrtovala in uvajala v svoje delo. Ne gre samo za razumevanje elementov formativnega spremljanja, ampak za drugačen pristop in filozofijo, ki zahteva spremembe tudi v razmišljanju. Najprej sem morala razmisliti o svojem delu skozi prizmo besedišča formativnega spremljanja in nato razmisliti, kako drugačne pristope pojasniti še učencem. Ponovno sem se opomnila, kako **pomembno je, da otroku zaupamo in ga sprejemamo kot sogovornika**. Le tako bo postal bolj odgovoren in motiviran za svoje učenje.

Pri uvajanju sprememb v svoje delo, mi je zelo pomagalo, da sem bila del tima z jasnimi usmeritvami. Imele smo odprte odnose in bile druga do druge konstruktivno kritične. Hospitacijam so sledile analize našega dela, v katerih smo podajale svoje poglede, dobile veliko podpore, a tudi konstruktivnih povratnih informacij in novih idej za naprej. Redno smo se srečevale in se pri delu podpirale ter spodbujale. Na šoli je bilo v razvojno nalogo vključenih več kolegic, tudi z drugih področij – svetovalno delo, matematika –, kar je bilo prav tako spodbudno, saj smo lahko med seboj delile izkušnje. Sodelovanje s strokovnimi delavci je tudi sicer zelo pomembno. Izvajalci dodatne strokovne pomoči, sploh pa socialni pedagogi, ki usmerjamo razvoj socialnih in komunikacijskih veščin učencev, ne moremo sami v kabinetu razvijati teh veščin. Z učenci lahko načrtujemo in se učimo, spremembe in uspeh pa se lahko pokažejo le v resničnih socialnih situacijah, med vrstniki v kriznih situacijah ipd. Zato je sodelovanje z učiteljem, ki ima več stika in interakcij z učencem, nujno in nadvse pomembno.

Literatura in viri

- Black, P. J., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., William, D. (2002). *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. London: King's College Press.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S. in Gramc, J. (2017). Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost. 4. zvezek. V: Grah, J. idr., *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Podpora učencem z različnimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Andreja Jurkovič, univ. dipl. pedagoginja
Osnovna šola Sladki Vrh

Pedagog kot izvajalec dodatne strokovne pomoči pri svojem delu vodi proces učenja ter učenca usmerja v izgrajevanje potrebnih znanj in veščin za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj. V predstavljenem primeru je opisana podpora učencu na področju primanjkljajev na posameznih področjih učenja.

Vsako načrtovanje dodatne strokovne pomoči se začne z opredelitvijo ciljev. Cilje načrtujemo že v individualiziranem programu, vendar so zapisani v strokovnem jeziku in učencu kot takšni težje razumljivi. Če želimo pri učencih spodbujati samouravnavanje učenja, je treba cilje (v našem primeru npr. iz individualiziranega programa) preoblikovati v namene učenja. Pri tem je pomembno, da so **jasni, dosegljivi, realistični** in zapisani v učencu **razumljivem jeziku** (Holcar Brunauer idr., 2016).

Če so nameni učenja zapisani v učencu razumljivem jeziku, mu pomagajo:

- razumeti, kaj se bo naučil;
- osredotočiti se na dejavnost oz. nalogo;
- prepoznati, katera znanja, spretnosti bo razvil;
- prevzeti skrbništvo nad učenjem in razviti odgovoren odnos do učenja (Black in Wiliam, 1998).

Nameni učenja tako niso več usmerjeni samo v končni dosežek, ampak opredeljujejo tudi vmesne faze na poti do cilja – delujejo kot kažipot.

Na podlagi namenov učenja skupaj z učencem oblikujemo tudi kriterije uspešnosti. Učenec s postavljenimi in njemu razumljivimi kriteriji uspešnosti spremlja, ali je dosegel namen učenja.

Kriteriji uspešnosti učencu omogočajo odgovoriti na vprašanje, kako ve, da je dosegel namene učenja oz. da je uspešen.

V procesu učenja učencu posredujemo kakovostne povratne informacije, ki so konkretne in razumljive, pri čemer izhajamo iz namenov učenja in kriterijev uspešnosti. Pomembno je, da s pomočjo kriterijev uspešnosti učenci lastno uspešnost presojujejo tudi sami. Ob uvajanju samovrednotenja dobi tudi izvajalec dodatne strokovne pomoči od učenca povratno informacijo o njegovem razmišljanju in razumevanju, temu prilagodi metode dela in učenca spodbudi k večji miselni aktivnosti.

Kakovostna povratna informacija

Izvajanje dodatne strokovne pomoči pogosto poteka individualno, zato smo z učencem lahko v nenehni interakciji. Tak način dela predstavlja veliko možnosti za zagotavljanje personaliziranih povratnih informacij, ki lahko potekajo v dialogu z učencem. Formativno spremljanje poudarja kakovostne povratne informacije kot enega izmed ključnih korakov pri spremljanju učenca (Wiliam, 2013).

Povratne informacije so bolj učinkovite, ko se osredotočajo na nalogo, ter najbolj učinkovite, ko se osredotočajo na podrobnosti v nalogi in vsebujejo zastavljanje ciljev. (Kluger in DeNisi, 1996 v: Holcar Brunauer idr., 2016)

Pri uvajanju formativnega spremljanja v svojo prakso sem se še posebej osredotočila na povratne informacije, pri čemer sem bila pozorna, da so te bile:

- podane pravočasno;
- dovolj pogoste,
- povezane z dogovorjenimi nameni učenja in kriteriji uspešnosti,
- konkretne, uporabne in usmerjene na učno delo (pri čemer sem izpuščala izraze kot npr. priden, lepo brez npr. pojasnil, zakaj je nekaj lepo, dobro ipd.).

V izvajanje dodatne strokovne pomoči vključujem tudi dvosmerne povratne informacije, in sicer od učenca k meni (izvajalki dodatne strokovne pomoči). Tak način mi pomaga ugotavljati učenčeve potrebe in na podlagi teh načrtovati izvajanje dodatne strokovne pomoči. Pri tem uporabljam različne izhodne kartice (glej Slike od 1–5), s pomočjo katerih učenec ovrednoti svoje delo in napredek, tako da odgovori na vprašanja na izhodni kartici. S tem dobim vpogled v razmišljanje učenca, kar mi pomaga pri prilagajanju nadaljnjega procesa učenja in poučevanja. Poleg izhodnih kartic mi je pri spremljanju učenčevega napredka zelo pomaga tudi snemanje učenca.

Samovrednotenje

Samovrednotenje je zmožnost realne presoje učenca o lastni uspešnosti (Holcar Brunauer idr., 2016). Lahko je pomemben vir informacij, ki pedagogu pomaga načrtovati dodatno strokovno pomoč v skladu s potrebami učencev.

Pri delu ugotavljam, da imajo učenci s posebnimi potrebami velike težave pri realni presoji svoje učinkovitosti. Pogosto je vzrok nizka samopodoba, ki se kaže tudi v njihovem načinu razmišljanja, denimo »Tega jaz ne zmorem«, »To je zame pretežko«, ali pa se zanašajo na pomoč izvajalca dodatne strokovne pomoči. Šolski uspeh ali neuspeh pripisujejo zunanjim dejavnikom, npr. »Imel sem srečo«. Ravno zato se mi zdi **pomembno učence učiti presojati lastno uspešnost**.

Učenci se v procesu samovrednotenja naučijo realno oceniti izziv, s katerim se soočajo, in ovrednotiti učinkovitost poti do uspeha. S tem pridobijo nadzor nad zelo pomembnim področjem, kot je šolska uspešnost, kar jim daje občutek varnosti in samozavesti. To so temelji za varovalne dejavnike, ki jim vse življenje pomagajo reševati življenjske

probleme in stiske (Pečjak, 2012; Pečjak, Peklaj in Tomec, 2006).

Ob uvajanju elementov formativnega spremljanja, zlasti pri povratni informaciji in samovrednotenju, sem si pri svojem delu pri urah dodatne strokovne pomoči pomagala predvsem z različnimi orodji formativnega spremljanja, kot so: izhodne kartice, ček liste in semaforji s smeški.

Orodja formativnega spremljanja za podajanje povratne informacije in samovrednotenje

Izhodne kartice

Pri delu z učenci s posebnimi potrebami je včasih težko vnaprej predvidevati, katere strategije učenja bodo uspešne pri posameznem učencu. Zelo pomemben dejavnik podpore učencem je prilagodljivost izvajalca dodatne strokovne pomoči in učiteljev nasploh. Učenec potrebuje jasne povratne informacije o tem, kaj mora storiti, ko ni uspešen. To pomeni, da ga morajo spodbuditi k temu, da bo vztrajal, se osredotočil, preskusil več načinov za pridobivanje znanja, vstopal v interakcijo z drugimi in po potrebi vadal. John Hattie (2018) pravi, da bi učitelji morali videti učenje skozi oči učencev, pri čemer je pomembno, da najdemo načine, ki nam pomagajo razkriti, kako učenci razmišljajo in kako se najučinkoviteje učijo.

Ob analizah izhodnih kartic je v pogovoru z učencem veliko možnosti za izmenjavo kakovostnih povratnih informacij. Ob analizi skupaj z učencem ugotavljamo, do kod je učenec prišel pri učenju in katera znanja je glede na namene učenja dosegel. Izhodne kartice so tako tudi orodje za opredelitev, kaj je še treba izboljšati, in nakažejo pot naprej.

Izhodne kartice so tako lahko orodje za povratno informacijo od učenca k učitelju (Slika 1). Učence spodbudijo, da razmislijo o tem, kaj so delali pri uri. Pomagajo jim pri razmišljanju in ozaveščanju svojega dela, hkrati pa so povratna informacija izvajalcu dodatne strokovne pomoči, da vidi, kako razmišljajo oziroma kako so razumeli učne vsebine ali učenje veščin.

Z izpolnjevanjem različnih izhodnih kartic nam učenec pove, kako razmišlja, kako je našo razlago razumel in ali so strategije, ki se jih uči, zanj učinkovite in smiselne.

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

PRIMER



Učenec Simon ima bralno-napisovalne težave. Imel je težave pri reševanju besedilnih nalog. Ni znal poiskati in uporabljati podatkov, ki so bili v besedilu naloge. Usmerjala sem ga, da naj sprva poišče namige, po katerih prepozna, za katero računsko operacijo gre, si nariše matematični znak za to računsko operacijo (npr. +, - ...), nato pa podčrta podatke (navadno številke) v besedilu. Tako sem ga učila, da v besedilnih nalogah poišče namige za odštevanje (oddati, odvzeti, manj) ali seštevanje (dodati ...) in preostale podatke, da bo iz besedila lažje izpisal izraz in ga izračunal.

Ko je učenec strategijo računanja že usvojil in ustrezne podatke v besedilnih nalogah podčrtoval, sem preverjala, ali je tak pristop zanj učinkovit. Po reševanju besedilnih nalog sem mu ponudila izhodno kartico (Slika 1), s pomočjo katere je razmišljal, zakaj mu je nalogo uspelo rešiti. Zanimalo me je, ali zna opredeliti, zakaj mu uspeva, ali se mu zdi ta način ustrezen oziroma komu ali čemu pripisuje uspeh.

Peki so spekli dopoldan 350 kg kruha, popoldan 430 kg in v nočni izmeni 870 kg. Koliko kruha so napekli v enem dnevu?

350
430
+ 870

1650

Napekli so 1650 kg.

V mlekarni so zbrali 1200 hl mleka. Od tega so oddali v prodajalne 650 hl mleka, za izdelavo sira so porabili 350 hl mleka. Koliko mleka je še ostalo?

1200 550
- 650 - 350
----- -----
550 200

ostalo še je 200 hl.

IZHODNA KARTICA
Datum: 10.5.2016 Ime: Simon

TO MI JE USPELO, KER si storil podčrtke

Učenec ima
bralno-napisovalne težave
in je na svoj način sporočil,
da mu je to uspelo, ker si je
podčrtal podatke.

Slika 1: Izhodna kartica, na kateri učenec pojasni, zakaj meni, da mu je naloge uspelo rešiti.

Takšne in podobne izhodne kartice uporabljam z namenom, da preverim, kako učenec razmišlja in čemu pripisuje uspeh za uspešno opravljene naloge. Ob izpolnjevanju izhodne kartice in pogovoru z učencem sem dobila povratno informacijo, da razume strategije reševanja besedilnih nalog, ki sva se jih učila pri dodatni strokovni pomoči (poišče namige, podčrta podatke itd.).

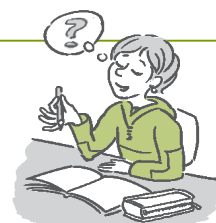
Na podlagi pridobljenih odgovorov lahko izvajalec dodatne strokovne pomoči ugotovi, ali so njegove metode dela učinkovite. Po potrebi jih prilagaja in spreminja. V nadaljevanju predstavljam še nekaj možnih izhodnih kartic, ki jih uporabljam, ko želim

učence spodbuditi, da uvidijo lastni napredek z namenom krepitve pozitivne samopodobe, ali da pojasnijo, kako razmišljajo, kako so razumeli in čemu pripisujejo uspeh. To je zame dragocena povratna informacija, ki mi pomaga ugotoviti, ali je zanje določena strategija učinkovita, smiselna ali ne. Sporočajo mi, kaj učenci vedo, kako razumejo učne vsebine, kje delajo napake, česa še ne razumejo in kdaj niso zavzeti. Ko je izvajalec dodatne strokovne pomoči s tem seznanjen, sta poučevanje in učenje usklajena in učinkovitost učenja se poveča. Takšne povratne informacije naredijo učenje vidno, zato je učinek na učne dosežke večji (Hattie, 2009).

Izhodna kartica

Datum: _____ Ime: _____

V tej nalogi se vidi, kako sem se izboljšal/-a



Slika 2: Izhodna kartica za samovrednotenje lastnega napredka

Izhodna kartica

Datum: _____ Ime: _____

To mi je uspelo, ker



Slika 3: Izhodna kartica, s pomočjo katere učenec pojasni, kako si razlaga uspeh.

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Izhodno kartico na Sliki 4 uporabim kot refleksijo po uri dodatne strokovne pomoči, da učenec vidi, kaj se je naučil.

Izhodna kartica

Datum: _____ Ime: _____

Dve stvari, ki sem se jih naučila:



Slika 4: Izhodna kartica, s pomočjo katere učenca aktiviramo, da razmisli o delu pri dodatni strokovni pomoči.

Izhodno kartico na Sliki 5 uporabim kot refleksijo po uri dodatne strokovne pomoči, da učenec pojasni, kako se je počutil. Učenci najbolj uživajo v dejavnostih, ki jim gredo najbolje, zato je to učinkovit način za motiviranje učencev za učenje. Pri uporabi te izhodne kartice učenci ugotavljajo, da bi jim šlo bolje, če bi uporabili drugačno strategijo oziroma imeli usvojene določene veščine. Denimo: »Če bi bolje bral«, »Če bi znal bolj natančno uporabljati geotrikotnik« itd. Tako sami pridejo do sklepov, zakaj je učenje smiselno. In tako se krog elementov formativnega spremljanja ponovi, saj skupaj z učenci postavljamo nove namene učenja in kriterije uspešnosti na njegovih lastnih spoznanjih.

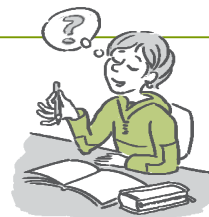
Izhodna kartica

Datum: _____ Ime: _____

Danes sem najbolj užival/-a _____

Najmanj všeč mi je bilo: _____

Bolje bi mi šlo _____



Slika 5: Izhodna kartica, s pomočjo katere učenec samovrednoti svoje učenje.

S pomočjo povratnih informacij, ki jih pridobim iz izhodnih kartic, lahko tudi ugotovim, v kolikšni meri so učenci resnično zmožni realno presojati lastno uspešnost, saj samovrednotijo lasten napredek, sam proces učenja oziroma povedo, koliko in kaj so se naučili ter kako vidijo svoj napredek.

Ček liste

Učenci lahko svoje dosežke kakovostno ovrednotijo le, če razumejo namene učenja in kriterije uspešnosti. Razumeti kriterije uspešnosti pomeni, da ima učenec izoblikovan jasen in zelo konkreten odgovor na vprašanje:

»Kako bom vedel, da sem dosegel določeni namen učenja oziroma kdaj bom uspešen?«

Učence je treba spodbuditi k temu, da se zavedajo ciljev svojega dela in da ocenijo svoj napredek pri doseganju teh ciljev. Tako bodo lahko usmerjali svoje lastno delo in postali neodvisni učenci (Black idr., 2003, v: Hattie 2018).

Da bi učenec napredoval pri doseganju namenov učenja, potrebuje odgovore na vprašanja: »Katere kriterije uspešnosti že dosegam in katerih še ne? Kaj moram napraviti (in kako), da bom dosegel zastavljene namene učenja?« ipd. (Holcar Brunauer idr., 2016).

Obstaja več načinov, kako zasnovati orodja za samovrednotenje in vrstniško vrednotenje. Nekatera učence natančno usmerjajo pri analizi njihovih dosežkov. Pravimo, da so bolj direktivna. Mednje spadajo ček liste, ki so zasnovane na podlagi kriterijev uspešnosti. Ček liste lahko učencu služijo kot opomnik in za orientacijo, da ve, kje se nahaja, in tako lahko lažje usmerja svoje vedenje in delo.

PRIMER



Učenka Katja je imela v 7. razredu težave na področju organizacije in načrtovanja učenja. Za šolsko delo je bila motivirana. Težava pa se je kazala pri tem, kako naj se uči in kdaj ter katere so tiste dejavnosti, ki naj jih izvaja, da bo pri učenju uspešna. V ospredju je bilo vprašanje, kako naj se loti organizacije in načrtovanja učenja. Namen učenja pri njej je bil tako načrtovanje in organizacija učenja. Pogovorili sva se o pogojih za uspešno učenje na področju organizacije in načrtovanja učenja ter skupaj izdelali ček listo, po kateri je sama oz. ob moji pomoči preverjala, ali je pri tem uspešna.

Kot je razvidno s Slike 6, sva skupaj zapisali kriterije uspešnosti (v rubriko »Uspešna bom, ko bom ...«). Pogoji za to, da bo učenka lahko spremljala in vrednotila svoje dosežke, je, da razume kriterije uspešnosti in da ve, kako jih mora doseči. Tako sva v rubriki »To bom naredila tako, da bom ...« opredelili tiste aktivnosti, ki bodo pripeljale do doseganja kriterijev uspešnosti. V tretjem stolpcu »Uspelo mi je/Ni mi uspelo, ker ...« pa je Katja spremljala svoje dosežke in ugotavljala, kateri so bili razlogi, da določene aktivnosti ni izpeljala.

Na podlagi ček liste (Slika 6) sva s Katjo pri urah dodatne strokovne pomoči skupaj naredili refleksijo in ugotavljali, kaj ji je uspelo in kaj ne ter zakaj ne. Na podlagi ugotovitev sva preoblikovali kriterije uspešnosti ter opredelili druge oziroma dodatne aktivnosti. Pokazalo se je, da Katja sicer razume, zakaj je to pomembno, vendar v določenih situacijah ne zmore vzdrževati motivacije oziroma nima usvojenih strategij, da bi vztrajala tudi takrat, ko ji je neprijetno, in izpeljala dogovorjeno. Z vprašanji in povratno informacijo sem jo spodbujala, da je razmišljala o nadaljevanju učenja in skupnem iskanju rešitev.

2 Formativno spremljanje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči

Uspešna bom, ko bom ...	To bom naredila tako, da bom ...		Uspelo mi je/ni mi uspelo, ker ...
	S pomočjo	BREZ pomoči	
• pridobila informacije, kdaj bom imela pisna ocenjevanja znanja;	Za pomoč bom prosila izvajalko dodatne strokovne pomoči.		✓
• pridobila informacije, kdaj bom imela ustna ocenjevanja znanja;		Pri pouku bom sama vprašala učitelja.	✓
• oblikovala načrt učenja;	Za pomoč bom prosila izvajalko dodatne strokovne pomoči.		✓
• uporabila načrt učenja, ko ne bom vedela, kaj naj naredim;		Načrt učenja bom imela v puščici poleg urnika.	Ni mi uspelo, ker sem načrt izgubila.
• vedela, kaj se moram učiti pri posameznem predmetu;		Ko učitelj sprašuje druge učence, si zapisujem vprašanja.	Uspelo mi je v manjši meri, saj sem včasih pozabila.
• imela urejene zapiske.		Če ne uspem prepisati s table, si sposodim zvezek od sošolcev in prepišem snov.	Uspelo mi je v manjši meri, saj mi sošolci niso bili pripravljeni vedno posoditi zvezka.

Slika 6: Ček lista za učenje organizacije učenja pri učenki Katji v 7. razredu



Sklep

Pri vključevanju elementov formativnega spremljanja v izvajanje dodatne strokovne pomoči sem že po prvih korakih pri učencih s posebnimi potrebami zaznala pozitivne spremembe. Pozitivni učinki so se pokazali pri sprejemanju odgovornosti za lastno učenje, uspehe in neuspehe. Prej so velikokrat pričakovali, da jim bo pri dodatni strokovni pomoči dano vse gradivo (fotokopije zapisov itd.), datumi ocenjevanj itd. in bo tako poskrbljeno zanje.

Z novim načinom dela, ki sledi formativnemu spremljanju, pa se je poleg prevzemanja odgovornosti, povečala tudi njihova motivacija. Postali so aktivni soustvarjalci učnega procesa.

Pri uvajanju formativnega spremljanja v svoje delo so mi zelo pomagali sodelovanje s kolegicami v razvojni skupini ter usmeritve svetovalk ZRSŠ. Neprecenljivi pa sta bili tudi podpora in usmeritev sodelavk v šoli, ki sta bili vključeni v razvojno skupino za formativno spremljanje pri matematiki in fiziki. Pri izvajanju dodatne strokovne pomoči je pomembna izmenjava izkušenj in povratnih informacij z učitelji, ki učence učijo pri pouku. Prav tako je timsko sodelovanje izjemno pomembno pri vpeljevanju formativnega spremljanja v vsakdanjo pedagoško prakso.

Literatura in viri

- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King's College Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Hattie, J. (2018). *Vidno učenje za učitelje: maksimiranje učinka na učenje*. Ljubljana: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S., Peklaj, C., Tomec, E. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzorja*, 15(1), str. 75–92.
- Pečjak, S. (2012). Metakognitivne sposobnosti pri učenju: struktura in njihov razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(6), str. 4–9.
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

3

Formativno spremljanje v PRILAGOJENIH IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMIH Z ENAKOVREDNIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

**Podpora učenju s formativnim spremljanjem
tudi v prilagojenih izobraževalnih programih
z enakovrednim izobrazbenim standardom**
(mag. Simona Rogič Ožek)

**Primer uvajanja formativnega spremljanja
pri naravoslovju in tehniki v prilagojenem
izobraževalnem programu za otroke
z govorno-jezikovnimi motnjami**
(mag. Diana Horvat)

Podpora učenju s formativnim spremljanjem tudi v prilagojenih izobraževalnih programih z enakovrednim izobrazbenim standardom

Mag. Simona Rogič Ožek
Zavod RS za šolstvo

Na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami imamo v Sloveniji za otroke, ki imajo sicer ohranjene intelektualne sposobnosti, vendar dodatne težave na področju vida, sluha, gibalne oviranosti, govora in jezika ter avtizma, oblikovane tako imenovane prilagojene programe z enakovrednim izobrazbenim standardom na nivoju osnovne šole. Gre za pet programov, v katere se lahko otroci vključijo na podlagi odločbe o usmeritvi. V teh programih, ki jih izvajajo zavodi in centri za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, kot so na primer Center za sluh in govor Maribor, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik itd., se izobražujejo otroci, ki potrebujejo dodatno prilagojen program, ki jim omogoča, da lahko na svoj način in skladno z lastnimi potenciali in načini učenja dosegajo enakovredni standard na nivoju osnovne šole. Predmetnik v teh programih je enak kot predmetnik v programu osnovne šole, dodani pa sta dve specialnopedagoški dejavnosti z namenom, da otroke podpremo tam, kjer izkazujejo primanjkljaje. Značilnost teh programov je tudi, da je število otrok v oddelkih zmanjšano, in sicer različno glede na program, vendar je v posameznem oddelku lahko praviloma največ 10 otrok.

V razvojno nalogo *Formativno spremljanje/preverjanje* je bila vključena učiteljica, ki poučuje v prilagojenem programu z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami. Odločila se je, da bo formativno spremljanje uvajala pri predmetu naravoslovje in tehnika v 4. razredu.



Primer uvajanja formativnega spremljanja pri naravoslovju in tehniki v prilagojenem programu z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami

Mag. Diana Horvat, prof. razrednega pouka
Center za sluh in govor Maribor

Formativno spremljanje sem začela uvajati pri učencih z govorno-jezikovnimi motnjami na Centru za sluh in govor Maribor. Sem učiteljica razrednega pouka in v šolskem letu 2016/2017 sem bila razredničarka 4. razreda. Vsi učenci so bili vključeni v prilagojeni program z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami. Stari so bili od 10 do 12 let. Poleg govorno-jezikovnih motenj so bili učenci opredeljeni tudi kot dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ali otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Večina jih je imela zmerno ali težjo govorno-jezikovno motnjo. Njihove težave so se kazale predvsem na področju semantike, sintakse ter pragmatike. To pomeni, da so imeli težave pri razumevanju branega in govorjenega jezika, na področju izražanja ter oblikovanja pravilne strukture povedi. Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami pri svojem odraščanju naletijo na mnoge ovire in neuspehe, zaradi česar si ne upajo biti vedoželjni, ne posegajo po literaturi, ki jih zanima, saj je za njihovo bralno razumevanje pogosto prezahtevna.

Za uvedbo formativnega spremljanja sem se odločila, ker sem pri učencih želela vzbuditi željo po napredku, raziskovanju in odkrivanju novih znanj. Kljub težkemu začetku je pouk kmalu postal bolj pester, zanimiv in aktiven, odzivi učencev pa presenetljivi. Postali so aktivnejši in bolj motivirani za šolsko delo. Zaradi njihove lastne aktivnosti jim je pouk hitro minil, zato so tudi raje prihajali v šolo.

Spremenjen način poučevanja je vplival tudi na moj pogled na učiteljevo delo. Tovrstno delo je zahtevalo mnogo ustvarjalnosti, iznajdljivosti, iskanja novih načinov podajanja informacij ter izdelave pripomočkov.

Uvajanje formativnega spremljanja

Sprva sem načrtovala uvajanje le enega elementa formativnega spremljanja. Najenostavneje je bilo uvesti aktivnosti, s katerimi pridobivamo dokaze o znanju. Kmalu sem ugotovila, da dokazi, ki niso povezani z nameni učenja in kriteriji uspešnosti, ne predstavljajo dodane vrednosti v že obstoječi praksi. Da bi lahko svojo prakso resnično nadgradila, sem se odločila, uvesti vseh pet elementov formativnega spremljanja hkrati. Tako sem pri svojem delu najhitreje in najučinkoviteje dosegla želene učinke.

To so prvi utrinki mojega uvajanja formativnega spremljanja pri predmetu naravoslovje in tehnika v 4. razredu. V nadaljevanju predstavljam primer uvajanja formativnega spremljanja pri učnem sklopu Razvrščanje živih bitij, in sicer prvi dve uri, ki smo ju posvetili oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti.

Kaj že vemo in kaj se bomo učili

Učni načrt opredeljuje učne cilje, ki smo jih z učenci pregledali, jih pojasnili ter iz njih oblikovali namene učenja. Usedli smo se v krog in se pogovarjali o živih bitjih. Pri tem sem jih usmerjala z vprašanji, kot so na primer:

- Kaj že veste o živih bitjih?
- Kaj je za živa bitja značilno?
- Kako se živa bitja med sabo razlikujejo?
- Katera živa bitja poznate?
- Prepoznate živa bitja na slikah?

K postavljanju vprašanj sem spodbujala tudi učence. V nadaljevanju so vprašanja postajala konkretnjša:

- Kako se premika živo bitje na sliki?
- Kaj je skupno živim bitjem, ki so na sliki?
- Kako bi živa bitja na slikah razdelili v štiri skupine glede na to, kaj imajo skupnega?

Učenci so ugotavljali ter prepoznavali, katera živa bitja so na slikah. Vsak primer so natančno opisali. Ta del je pomemben predvsem z rehabilitacijskega vidika. Učenci z opisovanjem razvijajo spretnosti opisovanja

Nameni učenja

Učim se:

- razvrstiti živa bitja po skupnih značilnostih,
- razvrstiti živa bitja v kraljestva,
- prepoznati najpogostejše živali,
- razlikovati med vretenčarji in nevretenčarji,
- opisati in razložiti zunanjo zgradbo živali,
- prepoznati najpogostejše rastline,
- opisati in razložiti zunanjo zgradbo rastlin,
- prepoznati rastline s cvetovi in rastline brez cvetov,
- prepoznati pogoste glive.

Slika 1: Plakat z nameni učenja pri predmetu naravoslovje in tehnika

objekta, strukturo opisovanja povedi ter sposobnost opazovanja, govorjenja in poslušanja.

Na podlagi pogovora smo skupaj opredelili, kaj že vedo in česa ne. Ugotovili so, da veliko stvari že vedo, in postali so bolj motivirani za učenje novih vsebin. Tako smo skupaj oblikovali namene učenja in v nadaljevanju kriterije uspešnosti. Pri tem so jim pomagali moji predlogi in ideje. Namene učenja smo s flomastrom zapisali na plakat in ga obesili na tablo. Na Sliki 1 je primer plakata.

Kako vemo, da smo uspešni

Nameni učenja so šele začetek procesa učenja po elementih formativnega spremljanja, saj nam narekujejo smer učenja oziroma nam povedo, kaj je tisto, kar se bomo učili. Druga stopnja učenja oziroma drug element formativnega spremljanja pa pred nas postavi vprašanje:

Kako bodo učenci vedeli, da to, kar so načrtovali, da se bodo učili, zares znajo?

Za posamezne učne vsebine smo tako izdelali kriterije uspešnosti, ki so nas usmerjali po poti učenja in bili hkrati tudi temelj za preverjanje uspešnosti učenja.

Na primer za namen učenja **Učim se razvrstiti živa bitja po skupnih značilnostih** smo skupaj z učenci izdelali kriterije uspešnosti, ki so razvidni na Sliki 2.

Kriteriji uspešnosti - razvrščanje

Uspešen bom, ko bom:

- na sliki prepoznal in v kraljestva razvrstil različna živa bitja,
- prepoznal, poimenoval in opisal vsaj 10 vrst živali,
- prepoznal, poimenoval in opisal vsaj 10 vrst rastlin,
- poimenoval razliko med vretenčarji in nevretenčarji,
- primerjal zgradbo nevretenčarjev in vretenčarjev ter prepoznal vsaj 5 vretenčarjev in 5 nevretenčarjev.

Slika 2: Kriteriji uspešnosti za učenje razvrščanja živih bitij po skupnih značilnostih

Dejavnosti za doseganje kriterijev uspešnosti

Naslednji korak formativnega spremljanja je bilo oblikovanje takšnih dejavnosti, ki bodo pripomogle k doseganju kriterijev uspešnosti (Wiliam, 2013). Učencem sem razdelila slikovno gradivo – slike različnih živih bitij. Delo je potekalo v skupinah. Učenci so morali razvrstiti slike živih bitij v kraljestva. Z razvrščanjem živali in rastlin niso imeli težav, teže pa jim je bilo razvrstiti glive in mikroorganizme. Sledilo je branje krajšega prilagojenega besedila s slikovnim gradivom. Dva učenca, ki sta bila boljša bralca, sta prilagojeno besedilo brala izmenično in vsebino predstavila preostalim učencem, ki so imeli z branjem in razumevanjem besedil več težav. Učenci so po predstavljenem ponovno razvrščali slike živih bitij v kraljestva. Tokrat so imeli pri razvrščanju manj težav.

V naslednji šolski uri, ki je sledila še isti dan, so opravljali podobne dejavnosti. Delo je potekalo v dveh skupinah. V vsaki so bili štirje učenci. Vsaka skupina je dobila kartončke z imenom skupine živali, npr. vretenčarji/nevretenčarji. Sledilo je navodilo:

»Razvrsti živali na slikah v dve skupini. Nekatere imajo hrbtenico iz vretenec in imajo kosti. To so vretenčarji. Preostale živali nimajo hrbtenice. To so nevretenčarji.«

Učenci so sami razvrščali slikovno gradivo in skupaj ugotavljali, katere živali imajo hrbtenico in katere je nimajo. Vse živali na slikah so poznali.

Medtem ko so učenci samostojno delali, sem sama lahko opazovala delo v obeh skupinah in učencem podajala povratne informacije, če se je to izkazalo kot potrebno.

Znanje učencev smo nadgrajevali tako, da so morali vsako uro opazovati slike živih bitij, prepoznavati razlike in podobnosti v njihovi zgradbi ter jih na podlagi opazovanega razvrstiti v kraljestva in različne skupine znotraj posameznih kraljestev. Vsakič so najprej razvrščali po svoji logiki, glede na opazovanje slik, sledilo je branje besedila z opisanimi značilnostmi posameznih živali in ponovno razvrščanje. Ves čas sem opazovala njihovo delo ter jih s povratnimi informacijami usmerjala k razmišljanju v smeri doseganja kriterijev uspešnosti. Enako smo obravnavali razvrščanje rastlin.

V tej fazi so se ves čas prepletali trije elementi formativnega spremljanja, kot jih poimenuje Wiliam

(2013): *zbiranje dokazov o učenju, podajanje povratnih informacij učitelj/učenec, učenec/učenec in učenec/učitelj ter aktiviranje učencev, da postanejo drug drugemu vir poučevanja.*

Vrednotenje dosežkov

Ena izmed značilnosti in prednosti formativnega spremljanja je tudi samovrednotenje oziroma presojanje lastnih dosežkov na podlagi kriterijev uspešnosti. Na koncu druge šolske ure sem učence pozvala k vrednotenju svojih dosežkov glede na kriterije uspešnosti. S pomočjo pripomočka za samovrednotenje (Slika 3) so presojali, kako uspešni so bili pri doseganju kriterijev uspešnosti. Poleg vsakega kriterija uspešnosti so bile sličice treh obrazov: žalostnega, zaskrbljenega in veselega. Učenci so svoje znanje najprej ovrednotili sami, temu pa je sledila še moja povratna informacija. Vsak učenec je dobil sličice različnih živih bitij. Temu je sledil razmislek o tem, s katerimi dokazi bi lahko pokazali, da so dosegli kriterije uspešnosti. V danem primeru so pri vsaki točki predstavili svojo rešitev naloge ter ovrednotili lastne dosežke. Pri tem so narisali vesel obraz, če je bil njihov odgovor pravilen, oz. svoje odgovore po potrebi popravili in dopolnili.

Sklep

Učencem je pouk, podprt z elementi formativnega spremljanja, všeč. Ker so dejavnosti prilagojene njihovim sposobnostim in potrebam, napredujejo hitreje ter usvojijo znanja, ki so opredeljena na višjih taksonomskih ravneh (npr. razvrščanje, primerjanje, analiziranje ...). Zaradi pestrosti dela in njihove aktivne vloge pouk hitro mine, kar jim je zelo všeč. Usvajanje znanja s pomočjo individualnega pristopa, aktivnosti s preskušanjem in sodelovalnim učenjem je bolj zanimivo, znanje pa bolje utrjeno. Učenci so pri poučevanju, ki vključuje formativno spremljanje, bolj sproščeni in osredotočeni. Sproščenost in osredotočenost na delo je ključnega pomena za uspešno usvajanje znanja. Težave s pozornostjo in koncentracijo so pri učencih s posebnimi potrebami pogoste, zato večine učnih vsebin, ki so jim podane frontalno, ne zmorejo sprejeti. **Če so pri poučevanju aktivnejši, so bolj osredotočeni, zato je njihovo učenje uspešnejše.**

Uspešen sem, ko ...			
na sliki prepoznam in v kraljestva razvrstim različna živa bitja,			
na sliki prepoznam, poimenujem in opišem vsaj 10 vrst živali,			
na sliki prepoznam, poimenujem in opišem vsaj 10 vrst rastlin,			
primerjam zgradbo nevretenčarjev in vretenčarjev ter na sliki prepoznam vsaj 5 vretenčarjev in 5 nevretenčarjev.			

Slika 3: Pripomoček za samovrednotenje

PRIMER



Na primer učenec Maj je v začetku šolskega leta izkazoval mnogo stisk, saj je ves čas dobival slabe ocene in je imel zato zelo slabo samopodobo. Formativno spremljanje mu je omogočilo, da je bil med poukom bolj sproščen, saj se je aktivnosti lahko lotil z igrivostjo. Njegova koncentracija se je okrepila, ker so bile aktivnosti prilagojene njegovim sposobnostim (bil je dober opazovalec). Začel je sprejemati povratne informacije, kako izboljšati svoje delo, ne da bi pri tem doživel stisko. Zaradi samovrednotenja je imel že pred ocenjevanjem znanja realnejši vpogled v svoje dosežke, zaradi česar je kasnejše ocenjevanje pričakal bolj sproščeno.

Literatura in viri

- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King's College Press.
- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

4

Formativno spremljanje pri VZGOJNEM DELU z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki

**Vzgojno delo kot področje številnih
priložnosti za učenje po elementih
formativnega spremljanja**
(mag. Simona Rogič Ožek)

**Uvajanje formativnega spremljanja
v skupinsko vzgojno delo z otroki
s čustvenimi in vedenjskimi motnjami**
(Andreja Gjerek Kreslin)

**Uvajanje formativnega spremljanja v vzgojno
delo z mladostnicami s čustvenimi
in vedenjskimi motnjami**
(Klavdija Paldauf)

**Primer uvajanja formativnega spremljanja
v vzgojno delo z gibalno oviranimi mladostniki**
(Alja Tekalec)

Vzgojno delo kot področje številnih priložnosti za učenje po elementih formativnega spremljanja

Mag. Simona Rogič Ožek
Zavod RS za šolstvo

Uvajanje formativnega spremljanja v vzgojno delo je vzgojiteljicam v vzgojnem zavodu in domu za učence s posebnimi potrebami predstavlja velik izziv, saj pri delu v vzgojni skupini v ospredju niso učni cilji iz učnih načrtov posameznih predmetov, ampak vzgojno, socialno-varstveni in preventivni cilji. Cilji vzgojnega delovanja izhajajo iz Vzgojnega programa za otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter iz Vzgojnega programa za gibalno ovirane otroke in mladostnike v dnevni obliki usposabljanja. Gre za učenje veščin in spretnosti, ki prispevajo k celostnemu razvoju otroka ali mladostnika. Strokovna skupina tudi tukaj pripravi individualizirani program, v katerem vzgojitelj prav tako glede na otrokove vzgojno-izobraževalne potrebe opredeli cilje svojega vzgojnega delovanja v popoldanskem času. Največkrat se cilji vzgojiteljev nanašajo na učenje ustreznih medsebojnih odnosov, čustvenih in vedenjskih odzivov, samostojnosti, komunikacije, izboljšanje podobe o sebi in druge veščine, spretnosti in strategije s področja vzgoje za življenje in osebnostne rasti.

Učenje otroka ali mladostnika po načelih formativnega spremljanja, ki se je na svoji poti zaradi različnih razlogov znašel daleč od doma, bodisi zaradi čustvenih in vedenjskih težav ali zaradi gibalne oviranosti, ki ni omogočala izobraževanja v domačem okolju, je predstavljalo posebno izkušnjo. Vzgojiteljice, ki so se tega lotile, so si težko pomagale z že obstoječimi primeri in orodji, ker jih na tem področju v našem prostoru še ni bilo. Tako so se prve soočale z uvajanjem formativnega spremljanja v vzgojno delo v tako imenovanih zavodih za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter v domovih za učence s posebnimi potrebami. Kmalu so ugotovile, da jim formativno spremljanje omogoča večjo strukturiranost, nazornost in učinkovitost vzgojnega dela.

»Z uvajanjem
elementov formativnega
spremljanja sem pri svojem delu spremenila
prepričanje o svojem delu, saj sem spoznala,
da lahko otrokom dam še več.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P
za področje vzgoje in izobraževanja otrok
s posebnimi potrebami)

4 FS pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki

Najbolj pa so izpostavile, da jim je formativno spremljanje omogočilo narediti učenje in napredek vidna ter merljiva. Vzgojno delo in učenje tako imenovanih mehkih veščin je namreč pogosto težko merljivo. Napredek na področju vzgoje in osebnostne rasti pa je zares viden šele kasneje, ko otrok oziroma mladostnik vzgojni program že zapusti.

»Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja sem pri svojem delu spremenila to, da se stalno sprašujem: Kam hočem priti? Kam hoče otrok? Kako vključiti otroka? Kje je viden napredek?«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

»Pred poznavanjem formativnega spremljanja je bil otrok bolj objekt in sem se trudila v smislu vse za otroka. Zdaj pa je otrok vedno bolj vključen v to, kam gremo, kako lahko spremeni vedenje, kaj se naj nauči.

Otroci so tako veliko bolj motivirani.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Prav tako se je pokazalo, da jim je bila filozofija formativnega spremljanja zelo blizu in so jo že uporabljale, vendar so jo poimenovala drugače, niso pa sistematično izvajale vseh elementov formativnega spremljanja. Formativno spremljanje je na novo prevrednotilo njihovo delo ter nadgradilo obstoječe pristope ter povečalo učinkovitost vzgojnega dela.

»Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja sem pri svojem delu spremenila način podajanja povratnih informacij, manj sem direktivna, skušam osmisliti učenje tako pri otrocih kot pri sebi in pri vsakem otroku skušam najti pozitiven premik v smeri, ki si jo je zadal.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

V nadaljevanju predstavljamo tri različne primere uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo, in sicer s strani dveh vzgojiteljic v Vzgojnem domu Veržej in vzgojiteljice v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik. Primeri ponujajo tudi uporabna orodja, ki jih lahko uporabijo tudi drugi strokovni delavci, ko želijo učence učiti ustreznih vedenjskih odzivov, komunikacije, samostojnosti in drugih spretnosti.

Literatura in viri

- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kreslin Gjerek, A. (2016). *Osebna refleksija uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo z otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Kreslin Gjerek, A.; Paldauf, K., Tekalec, A. (2016). *Formativno spremljanje/preverjanje v vzgojnih ustanovah in vzgojnih domovih*. Gradivo za študijske skupine za otroke s posebnimi potrebami za šolsko leto 2016/17.
- *Letni delovni načrt 4. vzgojne skupine v CIRIUS Kamnik, za šolsko leto 2017/18*. (gradivo za interno uporabo).
- Logaj, V., Zadnik, A., Lisjak Banko, V., Korenčan, P., Antosiewicz, K. (2014). *Vzgojni program za gibalno ovirane otroke in mladostnike v dnevni obliki usposabljanja*. [Elektronski vir] Pridobljeno s: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Gibalno_ovirani_brez_namestitve.pdf.
- Paldauf, K. (2016). *Moje prvo leto s formativnim spremljanjem pri otrocih in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Rogič Ožek, S., Cedilnik, T., Rostohar, D. (2017). *Formativno spremljanje v podporo učenju pri izvajanju dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami*. V: J. Grah, idr., *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S. in Gramc, J. (2017). *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost*. 4. Zvezek. V: J. Grah, idr., *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S., Kranjčan, A. (2004). *Vzgojni program in Priloga k vzgojnemu program*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Uvajanje formativnega spremljanja v skupinsko vzgojno delo z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

Andreja Gjerek Kreslin, univ. dipl. socialna pedagoginja
Vzgojni dom Veržej¹

*»Ni pomembno tisto,
kar storiš od časa do časa.
Svet lahko spremeniš s tistim,
kar počneš iz dneva v dan.«
(J. Crai, v: Exley, 2008)*

Kako se je vse skupaj začelo

Kljub temu, da je formativno spremljanje v slovenskem prostoru prisotno že več kot deset let, sem se sama z njim prvič srečala v šolskem letu 2015/2016 v okviru študijskih skupin. Ker me je zanimalo in ker sem že nekaj časa čutila potrebo po spremembi in rasti na svoji profesionalni poti, sem se odločila za sodelovanje pri razvojni nalogi *Formativno spremljanje/preverjanje*. Smo edini vzgojni dom v Sloveniji, ki od začetka razvojne naloge sodeluje pri uvajanju formativnega spremljanja v vzgojno delo z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Pri razvojni nalogi sodelujem s sodelavko iz ustanove, kar zame predstavlja veliko prednost, saj lahko sproti razpravljam o svojih dilemah, strahovih in ugotovitvah. Zelo dragoceno zame je tudi sodelovanje s kolegicami iz skupine in razvojnega tima za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, s katerim prav tako delimo svoje izkušnje in se ob izmenjavah učimo.

Delo v vzgojni skupini

Osnovna šola Veržej – Enota Dom je namenjena vzgoji otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami iz vse Slovenije. Je organizacija posebnega družbenega pomena, saj skrbi za obvezno šolanje in vzgojo otrok, ki so oškodovani na več področjih in zato nujno potrebujejo posebno družbeno pomoč.

Delo poteka v štirih vzgojnih skupinah in eni intenzivni stanovanjski skupini.

Vzgojna skupina je enota, v katero so vključeni otroci. Nudi jim zavetje, zadovoljuje njihove osebne in socialne potrebe, potrebe po varnosti in bližini. Vzgojna skupina je organizirana po družinskem modelu. Zanj so odgovorni štirje matični vzgojitelji. Normativ števila otrok v vzgojni skupini v Vzgojnem domu je 10. Otroci se vključujejo v formalne in neformalne skupine znotraj in zunaj ustanove. V ospredju je poudarek na navajanju na samostojno, dosledno in natančno opravljanje del in zadolžitev ter navajanju na samostojnost pri opravljanju šolskega dela. Strukturirano, urejeno okolje je temelj, da se lahko otroci umestijo v prostor in čas ter začnejo aktivno razmišljati o sebi.

V 4. vzgojni skupini, kjer delam sama, je trenutno osem fantov, starih od 7 do 14 let. Pri nas so različno dolgo (od enega meseca do dveh let in pol). V tem času se napredek na področju socialnega, čustvenega in nasploh osebnostnega razvoja kaže zelo različno in je včasih viden šele po daljšem časovnem obdobju.

Izhajajoč iz Vzgojnega programa (Škoflek idr., 2004) čustvene in vedenjske težave/motnje otrok nastajajo v daljšem obdobju in so v prvi vrsti posledica družinskih dejavnikov oziroma neustrezne vzgoje in neustrezne starševske skrbi za otrokove razvojne potrebe. Tako morajo zavodi, kot je naš, poskrbeti za zadovoljevanje vseh njihovih razvojnih potreb, poskusiti nadoknaditi razvojne primanjkljaje in vrzeli ter jim omogočiti,

¹ Prispevek je avtorica napisala, ko je bila zaposlena v Vzgojnem domu Veržej, zdaj je zaposlena v Mladinskem domu Maribor.

da izboljšajo ali spremenijo neustrezne načine funkcioniranja (čustvovanja in vedenja).

Zato si znotraj teh okvirov, postavljenih v Vzgojnem programu ter prav tako zapisanih v Letnem delovnem načrtu naše skupine, še posebej prizadevamo za dobro skupinsko klimo, predvsem pa za dobre medosebne odnose, saj na podlagi dolgoletnega opazovanja otrok in njihovih težav ugotavljamo, da je ustvarjanje konstruktivnih medosebnih odnosov tisto, kar našim otrokom povzroča največ težav.

Brez pristnih odnosov, ki jih zgradimo v vsakodnevni interakciji z otrokom, si našega vzgojnega dela ne moremo predstavljati. Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami so zaradi svojih

preteklih izkušenj mnogokrat ujeti v neustrezne in nefunkcionalne vedenjske vzorce, ki medosebne odnose le še bolj krhajo ter nemalokrat izrabljajo za predelovanje lastnih notranjih frustracij.

Temelji dobrih medosebnih odnosov so v dobri komunikaciji, ki se je naši otroci v velikem številu primerov začnejo učiti in jo spoznavati šele v okviru naše obravnave. Pogosto se izkaže, da ko se otroci učijo drugačnih načinov komunikacije, se hkrati s tem učijo tudi drugačnega vedenja (npr. ko se učijo ustreznih načinov, kako izražati svoje počutje, želje, potrebe, pride velikokrat do spremembe, ki pripelje do tega, da namesto neustreznih vedenj izbirajo ustrežnejša – denimo namesto pretepa izberejo pogovor).

Kaj že vemo

Pri izvajanju vzgojnega programa otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami v vzgojnih ustanovah veljajo splošni vzgojno-izobraževalni cilji, in sicer v obsegu in na način, ki ju je ob upoštevanju razvojnih primanjkljajev in vrzeli mogoče uresničevati. Glavni cilj Vzgojnega programa je ponovna uspešna vključitev otroka s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami v običajno življenjsko okolje. Za uresničevanje glavnega cilja pri izvajanju vzgojnega programa sledimo naslednjim ciljem:

- a) **preventivno socialno-varstveni in zdravstveni cilji**,
- b) **učno-vzgojni cilj** (zagotavljanje šolske uspešnosti in celostne vzgoje),
- c) **kompensacijski cilji** (nadomestitev manjkajočega v razvoju),
- č) **osebnostno in socialno integrativni cilji** (spreminjanje/odpravljanje socialno nesprejemljivih navad, odnosov, oblik vedenja, razbremenjevanje občutkov manjvrednosti, razvijanje zdravega samozaupanja, postopno vključevanje v običajno življenjsko okolje itd.).

Otrokom v skupini želimo posredovati spoznanje, da so sami odgovorni za svoje vedenje in spremembe le-tega. Spoznali smo, da do tega lahko pridemo le tako, da nismo mi tisti, ki vrednotimo vedenje otrok, ampak ga morajo vrednotiti tudi sami.

Za spreminjanje svojih vedenjskih vzorcev lahko otroka najučinkoviteje motiviramo s samovrednotenjem. Pomembna je samoanaliza, ki prihaja od otroka, da zna analizirati svoje probleme in najti rešitve. Pri tem ga spremljamo, vodimo, mu pokažemo pot.

Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami v tem segmentu potrebujejo precej več usmerjanja in vodenja. Iskren in odprt odnos je temelj, na katerem lahko gradimo.

Prav zato v naši skupini že nekaj časa otroke vzpodbujamo, da reflektirajo in vrednotijo svoje vedenje in na tedenske skupinske sestanke prihajajo s svojimi zapisanimi opažanji o sebi (svojem vedenju, počutju, uspehih in šibkih področjih). Beležimo jih tudi vzgojitelji. Glede na to se potem odločamo, kako bomo ravnali v določenih situacijah, kot je npr. odločitev, da otroku, ki je sledil dogovorom, omogočimo čez vikend obisk doma.

Filozofija formativnega spremljanja nam je tako zelo blizu in nam omogoča, da svoje delo nadgradimo, strukturiramo in ga s sistematičnim izvajanjem naredimo učinkovitejše, kar vodi v viden napredek otrok.

Pot uvajanja formativnega spremljanja

Formativno spremljanje sem začela odkrivati z branjem literature, povezane s tem področjem. Spraševala sem se, kako bom svoje delo obogatila z elementi formativnega spremljanja in kako ga bom osmislila za otroke.

Mladostnikom sem predstavila sodelovanje v razvojni nalogi in ob informaciji, da si želim njihovega aktivnega sodelovanja pri učenju sprejemljivejših čustvenih in vedenjskih odzivov, doživela njihovo zadržanost. Veliko težje je namreč pripraviti otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami k soudeležbi pri ugotavljanju stanja na področju njihovega čustvovanja, socialnega razvoja, vedenja in komunikacije, to je na področjih osebnostnega razvoja, kot pa k soudeležbi pri učenju npr. matematike. Večji delež našega pedagoško-vzgojnega dela – ob upoštevanju njihovih močnih področij – vključuje učenje sprejemljivejših oblik vedenja, izgrajevanje pozitivne samopodobe, prevzemanje odgovornosti za svoje vedenje in kompenzacijo določenih socialnokomunikacijskih spretnosti ter navajanje na prepoznavanje in primerno izražanje čustev.

Kljub vsemu so skozi proces našega skupnega učenja ta način dela sprejeli za svojega. Včasih so bili tudi oni tisti, ki so me spomnili, da se »ta teden še nismo usedli v naš krog zaupanja«. Način učenja s pomočjo uvajanja elementov formativnega spremljanja jim je postal domač predvsem zato, ker so vedeli in razumeli, kaj se bodo učili, kaj od njih pričakujem, osredotočili so se na izzive, ki so si jih zadali, hkrati pa so skozi proces učenja postajali samostojnejši in odgovornejši. Nov pristop k našem delu sem na roditeljskem sestanku in v telefonskih pogovorih predstavila tudi staršem.

Povratna informacija in samovrednotenje

Znotraj formativnega spremljanja sem se osredotočila na segment povratne informacije in samovrednotenja, saj sta bili to področji, ki sta mi bili blizu že poprej in sem ju v okviru sodelovanja v razvojni nalogi želela še nadgraditi.

Wiggins (2012) opredeljuje povratno informacijo kot informacijo o tem, kako napredujemo v prizadevanjih, da bi dosegli cilj oziroma namene učenja. Povratna informacija je ključna za uspešno učenje v vseh njegovih fazah. Učinkovita je samo takrat, ko ima otrok jasno predstavo o namenu učenja, ki ga želi doseči. Šele takrat mu pove, ali je na pravi poti ali mora smer spremeniti. Hkrati pa je, kot dodajajo Rogič Ožek idr. (2017), pri delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami pomembno poznavanje, kako otrok razume sebe, druge in svet ter kaj mu je pomembno, saj je to ključ do oblikovanja učinkovite povratne informacije.

Kot navajajo raziskave Centra za raziskovanje in inovacije na področju izobraževanja (CERI, 2005), povratna informacija spodbuja učenje, kadar ima naslednje značilnosti:

- je pravočasna in primerno pogosta,
- je razumljiva, jasna in povezana z nameni učenja in kriteriji uspešnosti,
- je konkretna, specifična in uporabna,
- vsebuje predlog, kako izboljšati dosežek oziroma izdelek.

Samovrednotenje (prav tam) pa je zmožnost realne presoje lastne uspešnosti in sestoji iz dveh korakov. Najprej otroci pregledajo dokaze o doseganju namenov učenja, jih analizirajo in primerjajo s kriteriji uspešnosti. Nato pa samostojno sprejemajo odločitve o tem, v kolikšni meri so dosegli namene učenja, kakšna je kakovost njihovega načina učenja, o nadaljnjih korakih, ki so potrebni za doseganje njihovih ciljev, ter o spremembah v načinu učenja, ki jih bodo naredili. Izhajajoč iz zapisanega sem pri našem načinu samovrednotenja videla še veliko neizkoriščenega potenciala, saj bi lahko bilo:

- bolj strukturirano,
- zapisano vsak dan sproti,
- predstavljeno tudi na različne načine in opremljeno z ustreznejšo povratno informacijo ...

Ker pri formativnem spremljanju nikakor ne gre brez vključitve otrok v sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, ter zbiranja raznolikih dokazov,

sem ponovno preučila individualizirane vzgojne načrte vseh otrok v skupini in iz njih izpisala cilje, ki smo jih za njih zastavili.

Po predstavitvi namenov razvojne naloge otrokom in staršem smo se z otroki v skupini še enkrat podrobneje pogovorili o ciljih iz individualiziranih vzgojnih načrtov. Vzgojne cilje sem preoblikovala tako, da so postali razumljivi tudi otrokom, in jih poimenovala nameni učenja. Da bi uvajanje novega načina dela potekalo lažje, sem vsakega od otrok skušala vzpodbuditi, da se **za začetek osredotoči le na eno področje, ki bi ga lahko izboljšal**.

Področja, ki so jih izbrali otroci, so bila:

- šola in šolska uspešnost,
- komunikacija,
- čustva in njihovo izražanje,
- odnosi z vrstniki,
- telesna aktivnost in način prehranjevanja.

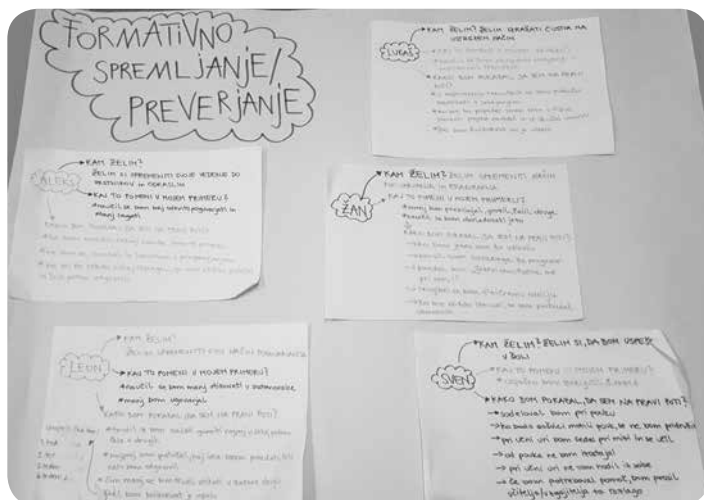
Tako smo skupaj z otroki prišli do sklepa, da si bomo za vsako področje, ki so si ga izbrali, postavili konkretne namene učenja in poskrbeli, da bodo zapisani na vidnem mestu v razredu. Ustvarili smo »formativni kotiček« (Slika 1), ki je otrokom predstavljal opomnik in kažipot pri vsakodnevni situacijah, še posebej pa smo bili nanj pozorni ob četrtkih, ko smo na našem skupinskem sestanku ovrednotili dogajanje tekočega tedna.

Ves postopek oblikovanja namenov učenja, kriterijev uspešnosti, zbiranja dokazov, oblikovanja kakovostnih povratnih informacij in samovrednotenja ter vrstniškega vrednotenja smo izvajali po korakih. S Slik 2 in 3 je razvidno, kaj je nastalo. V nadaljevanju pa predstavljam postopek, kako smo to dosegli.

Za vsakega člana skupine smo namene učenja in kriterije uspešnosti zapisali na plakat (Sliki 2 in 3) v jasnem, otrokom razumljivem jeziku. Zapisi so bili konkretni in realni. Otroci so bili vključeni v sooblikovanje le-teh. V Tabeli 1 je zapis nekaterih namenov učenja in kriterijev uspešnosti, zapisanih na Sliki 2.



Slika 1: Del »formativnega kotička«



Slika 2: Plakat v šolskem letu 2015/2016, na katerem so nameni učenja vidno predstavljeni.

Tabela 1: Nameni učenja in kriteriji uspešnosti

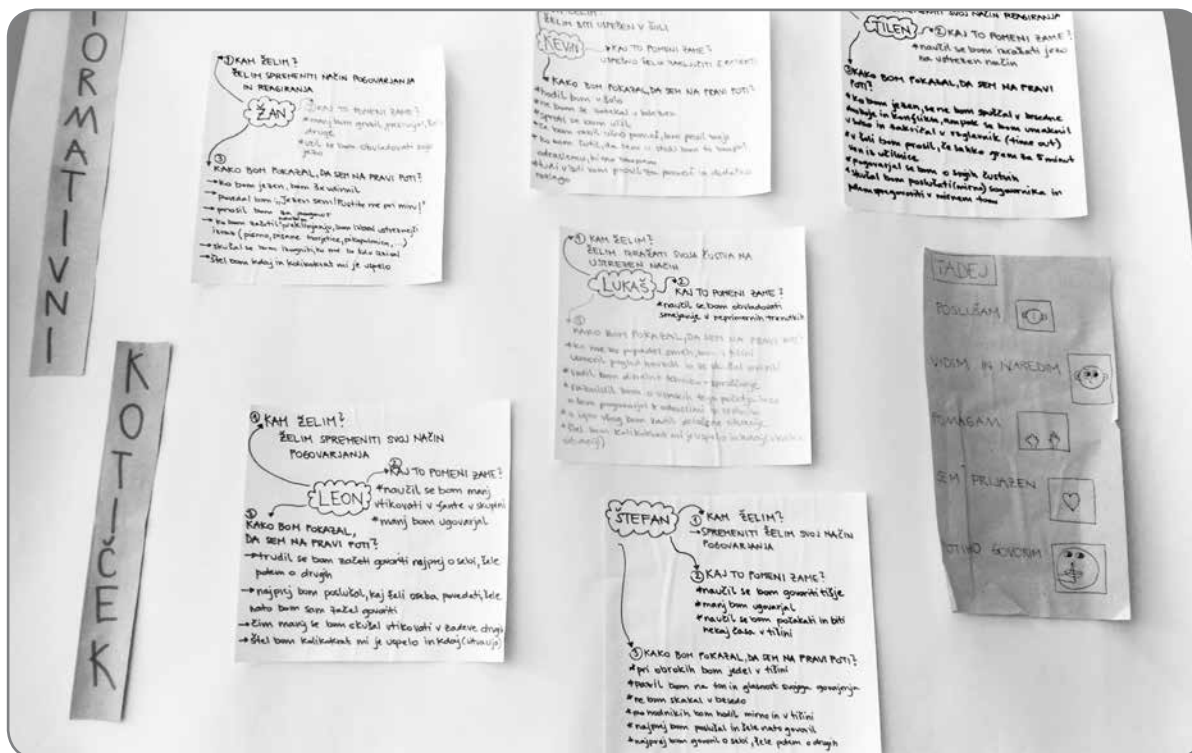
Nameni učenja	Kriteriji uspešnosti
Učim se:	Uspešen bom, ko bom:
sodelovati pri pouku;	- zapisoval učno snov, - zaprošil za pomoč, če jo bom potreboval, - poslušal učitelje, - povedal svoje mnenje, - vprašal, ko me bo kaj zanimalo, - vprašal, če ne bom razumel;
iskrenega odnosa do sovrstnikov;	- prepoznal napako, - govoril resnico, - sogovornika poslušal do konca in šele nato povedal svoje mnenje;
obvladovati svojo jezo;	- prepoznal, kdaj sem jezen, - začutil jezo, bom najprej trikrat globoko vdihnil, - ubesedil, da sem jezen, in bom rekel: »Jezem sem, pustite me na miru«, - v jeznem stanju zmoget odmik od ostalih, - odraslega prosil za pogovor;
tiše govoriti.	- pri obrokih se bom tiho pogovarjal, - pozoren na glasnost in ton svojega govorjenja.

Tako se lahko člani skupine v vsakem trenutku spomnijo, kaj se učijo, kaj morajo narediti in zakaj, da bodo uspešni.

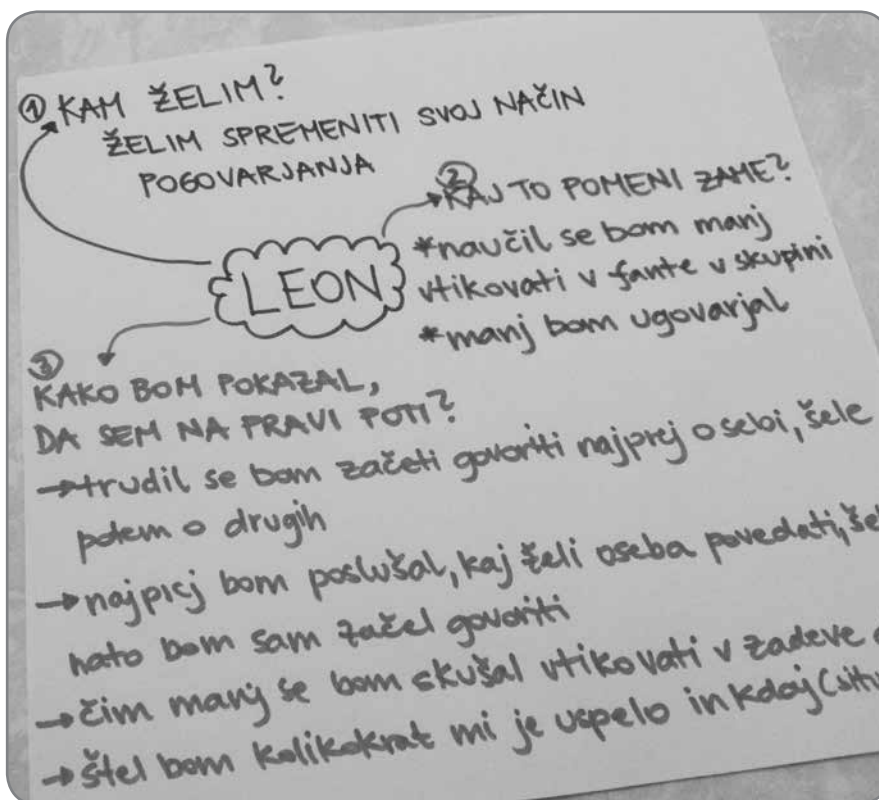
V procesu učenja smo si postavljali tri vprašanja:

- Kam želim?
- Kako bom tja prišel?
- Kako bom pokazal, da sem na pravi poti in da mi je uspelo?

Odgovor na vprašanje **Kam želim?** je konkretizirani namen učenja za posameznega otroka. Odgovor na vprašanje **Kako bom tja prišel?** otroku sporoča, kaj bo moral narediti, da bo dosegel kriterije uspešnosti (Slika 4). Vprašanje **Kako bom pokazal, da sem na pravi poti in da mi je uspelo?** pa nas usmeri k razmišljanju, s katerimi dokazi lahko otrok pokaže, kako uspešno je bilo njegovo učenje in kako je napredoval glede na zastavljene namene učenja.



Slika 3: Plakat v šolskem letu 2016/2017, na katerem so nameni učenja vidno predstavljeni in individualizirani.

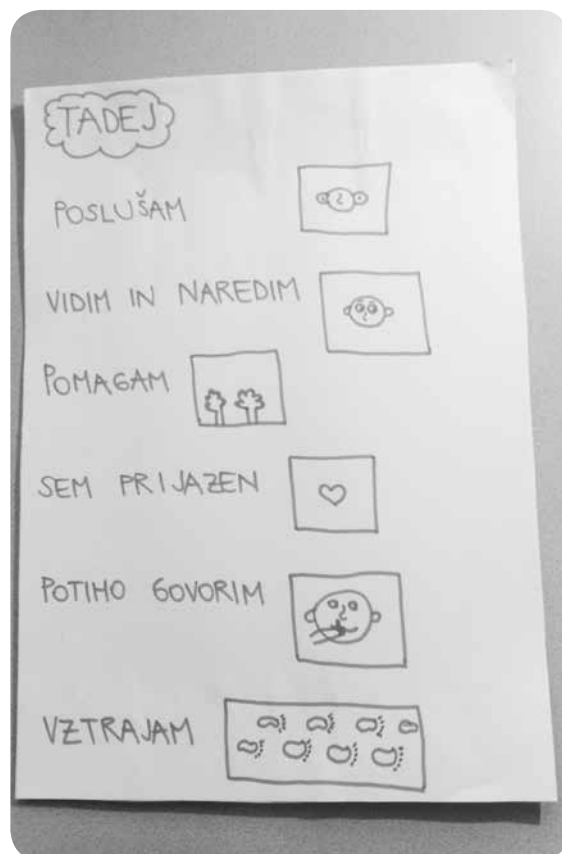


Slika 4: Prikaz individualnega zapisa namenov učenja in kriterijev uspešnosti

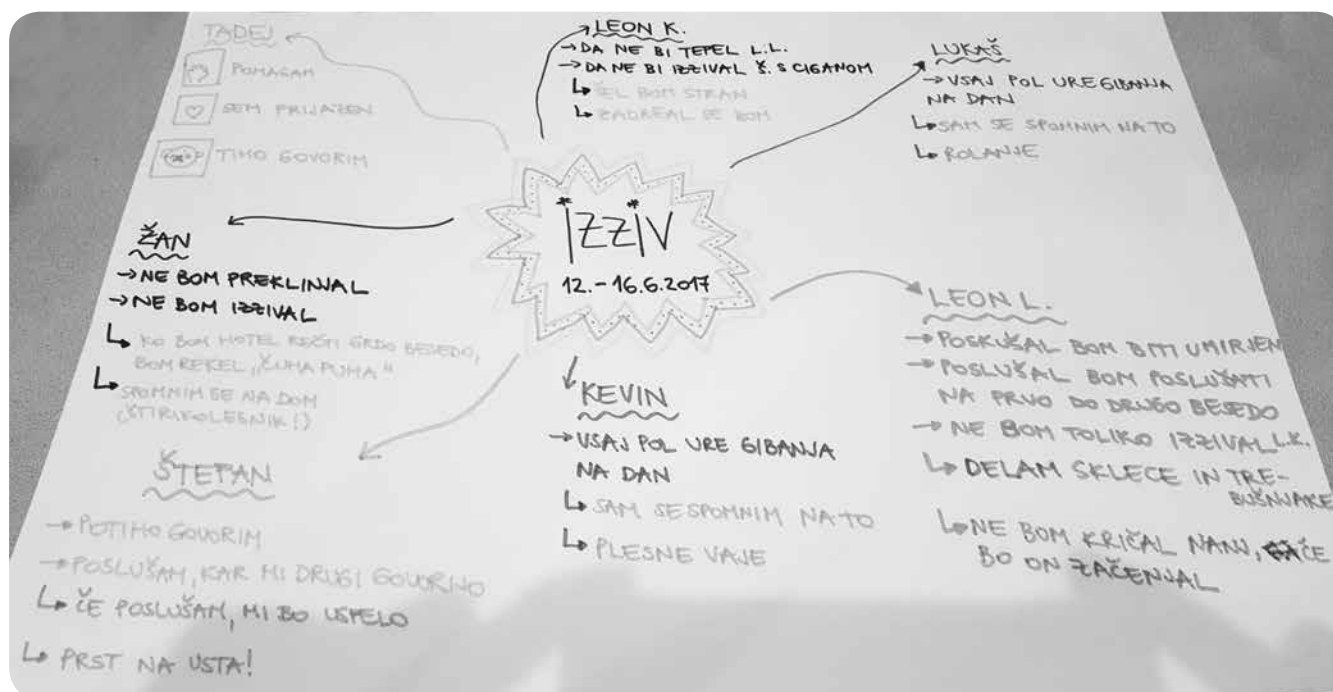
4 FS pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki

S Slike 5 je razvidno, da smo za enega člana, ki je bil takrat star 6 let in ni poznal črk, zapis namenov učenja in kriterijev uspešnosti prilagodili, saj smo namesto besed uporabili simbole.

V vzgojni skupini načrtujem delo tedensko in si zastavljamo namene učenja, ki jih poimenujemo izzivi (Slika 6). Vsak otrok in mladostnik ima svoje namene učenja in kriterije uspešnosti. Otroci se laže učijo sprejemljivejših oblik vedenja, če si znotraj zadanega namena učenja postavijo določene naloge. Tako so si začeli postavljati »izzive«. Izziv pomeni nalogo za posamezni teden, ki se sklada z namenom učenja posameznega otroka (primeri izzivov: pol ure gibanja na dan, ob obroku se bom tiho pogovarjal, upošteval bom navodila, pri učni uri bom bolj aktiven in bom sodeloval, ko bom jezen, se bom umaknil od skupine, do sestanovalcev bom prijaznejši, pri posameznem obroku bom pojedel le eno porcijo). Uspešnost izvedbe izziva preverjamo s pomočjo kriterijev uspešnosti. Izzive smo zapisali na plakat (Slika 6).



Slika 5: Prikaz individualnega zapisa za otroka, ki še ne pozna črk in ne zna brati.



Slika 6: Plakat z »izzivi« oziroma nameni učenja in kriteriji uspešnosti za posamezni teden

V naslednjem koraku smo izdelali listovnik/portfolio («Mapa mojih uspehov»). S Slike 7 je razvidno, kako so si otroci naredili prve strani svojih listovnikov, kamor vlagajo vsa gradiva, ki jih vzpodbujajo k spremembi, ki jo želimo doseči – to so naši dokazi o spremembah (npr. risbe, delovni listi, zapisi, ček liste ...). Holcar Brunauer idr. (2016) pišejo o dokazih kot o virih podatkov in ugotovitev, ki se nanašajo na procese učenja in dosežke otrok. Zbiranje dokazov vzgojitelju omogoča vpogled v razumevanje in učenje otrok. Na podlagi dokazov vzgojitelj prilagaja procese poučevanja, in sicer tako da za otroke izbira različne dejavnosti. Ker učenje poteka na različnih področjih, so tudi dokazi različnih vrst: spoznavni (npr. odgovori na vprašanja), psihomotorični (npr. gibalne spretnosti in veščine) in afektivni (npr. vrednote, reakcije, čustva).



Slika 7: Prikaz različnih listovnikov otrok

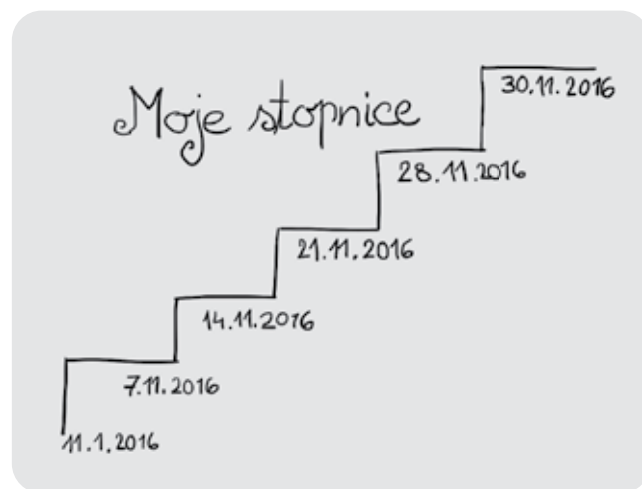
Otrok je z dokazi reflektiral tedensko dogajanje in si zapisoval situacije, ko je bil uspešen.

Te situacije lahko tudi prešteje. S tem ko otrok določene dogodke zapiše, si jih lažje zapomni in kasneje svoje ustreznejše oblike vedenja prenese v druge situacije. Ker so dogodki/situacije zapisani, hkrati pa je dokaz spravljen v mapo, jih lahko ob vsakokratnem pregledu le-te obnovi.

V naslednji fazi otroke spodbujam, da spremljajo svoj napredek in ga samovrednotijo. Svoj napredek spremljajo z dokazi, ki so jih zbrali v prejšnji fazi. V procesu samovrednotenja se naučijo realno oceniti izziv, s katerim se soočajo, in učinkovitost poti do uspeha. Zmožnost realne presoje življenjskih izzivov in svoje vloge v njih, samostojno odločanje o sebi in prevzemanje odgovornosti za svoje odločitve so temeljne značilnosti zrele osebnosti in bodo otrokom koristile vse življenje (Pečjak, 2000, v Pečjak, 2012; Pečjak, Peklaj in Tomec, 2006). S tem se potrjuje tudi

naša ugotovitev iz prakse, da se z izvajanjem procesa samovrednotenja otroci učijo sprejemati odgovornost za svoje ravnanje.

Slika 8 prikazuje »hojo po stopnicah« v smislu napredka k izbranemu namenu učenja. Vsak otrok izdelava/nariše svoje stopnice, po katerih premika svoj znak na poti k zastavljenemu namenu učenja v določenem časovnem obdobju. Na omenjeni sliki je predstavljena hoja po stopnicah za november 2016. Ker je otrok iz tedna v teden napredoval, je vsakič narisal eno stopničko višje k namenu učenja, ki si ga je zadal. Na koncu meseca sledi pogovor o tem, kako najprej – ostaja pri istem namenu učenja ali ga spremeni.



Slika 8: »Hoja po stopnicah« je hkrati dokaz o napredku otroka in pripomoček za samovrednotenje otroka.

Obstaja več načinov, kako zasnovati orodja za samovrednotenje. Nekatera otroke zelo natančno usmerjajo pri analizi njihovih dosežkov (t. i. direktivna orodja, primer naše tabele), druga pa otroku v procesu samoanalize puščajo več svobode (t. i. nedirektivna orodja).

Tabela 2 je orodje za samovrednotenje. Vanjo si otrok zapiše namene učenja in opiše najpomembnejše oblike vedenja, ki ga bodo pripeljale do tega namena učenja. Oblike vedenja pomenijo kriterije uspešnosti, ki dokazujejo doseganje namena učenja. So podlaga za pripravo instrumenta za samovrednotenje, s katerim otrok spremlja svoj napredek in dobiva povratno informacijo od vzgojitelja. Pomembno se mi zdi poudariti, kar izpostavljajo tudi Rogič Ožek, Cedilnik in Rostohar (2017), da je pri učenju sprejemljivejših oblik vedenja povratno informacijo treba individualizirati, hkrati pa moramo za to dobro poznati otroka (kako razmišlja, kako vidi stvari, kaj mu je pomembno).

Tabela 2: Orodje za samovrednotenje napredka otrok in mladostnikov

Datum	Namen učenja = izziv za ta teden	Uspelo mi je ...	Izboljšati moram ...	Ko mi je uspelo, sem se počutil ...	Prihodnji teden bom ...
19. 10. 2017	Sodelovati z učitelji in vzgojitelji.	Uspelo mi je pri športu in v skupini, kjer sem: • nekajkrat poslušal sogovornika, • povedal, kaj mislim, • nekajkrat sem sledil navodilom.	Večkrat moram: • poslušati sogovornika, • slediti navodilom.	Zadovoljno	Aktivno sodeloval pri pouku: • poslušal sogovornika, • govoril o tem, kaj mislim glede na slišano, • v tišini zapisoval učne vsebine, • sledil bom navodilom, • povedal bom, kako se počutim.
26. 10. 2017	Aktivno bom sodeloval pri pouku: • poslušal sogovornika, • govoril o tem, kaj mislim glede na slišano, • v tišini zapisoval učne vsebine, • sledil bom navodilom, • povedal bom, kako se počutim, • doma čez vikend bom mami pomagal pri hišnih opravilih.	Bolj sem poslušal sogovornika. Govoril sem o tem, kaj mislim in kako se počutim. Sledil sem navodilom. Doma sem pomagal pri hišnem opraviilu.	Govoriti moram bolj umirjeno. Učne vsebine moram zapisati sam. Doma moram pomagati pri treh stvareh.	Vesel sem bil, ko mi je uspelo.	V komunikaciji bom govoril počasneje, vmes bom dihal. Vzel si bom čas za učne vsebine in povedal učiteljici, da potrebujem več časa. Z mamo se bova dogovorila, katere tri stvari bom naredil čez vikend.

Ob koncu tedna vsak otrok v krogu zaupanja samovrednoti izzive, ocene drug drugega pa si izmenjajo tudi vsi člani skupine (vrstniško vrednotenje). Ker vsi poznajo namene učenja in znotraj njih zastavljene izzive drug drugega, so na to, ali je posameznik na dobri poti, lahko pozorni pri vseh dejavnostih, ki potekajo v vzgojni skupini, in si lahko ažurno podajajo povratne informacije glede določenega vedenja v določeni situaciji. Hkrati pa ob koncu tedna tudi vrstniško vrednotijo proces učenja drug drugega. Ključno za učinkovitost vrstniškega vrednotenja je, da ustvarimo ozračje zaupanja in podpore, kar poudarjajo tudi Holcar Brunauer idr. (2016). Občutek varnosti v odnosih med otroki ter med otroki in vzgojiteljem je pogoj za učinkovitost vrstniškega vrednotenja.

Tudi s pomočjo uvajanja elementov formativnega spremljanja nam je uspelo vedno znova ustvarjati okolje, v katerem so otroci realno, kritično in konstruktivno drug drugemu podajali povratne informacije, hkrati pa jih tudi sprejemali drug od drugega. Velikokrat so me zelo presenetili, ko so bili v procesu učenja pozorni na majhne uspehe svojih vrstnikov. To je bilo zelo dragoceno, saj je pripomoglo k ustvarjanju konstruktivnejšega vzdušja in h graditvi dobrih medosebnih odnosov.

V zaključni fazi, ko vrednotimo dosežke otrok v luči namenov učenja in kriterijev uspešnosti ter z dokazi dokazujemo, da so otroci napredovali, jih s povratno informacijo usmerjam naprej po stopničasti poti učenja. Povratne informacije poskušam

personalizirati, saj kot pravi Yeh (2010), to pozitivno vpliva na učenje otroka oziroma mladostnika. Pomembno se mi zdi, da so vezane na proces otrokovega učenja in ne na njegovo osebnost. Pri

svojem izražanju poskušam biti čim manj direktivna in otroke s pomočjo vprašanj pripeljati do lastnih uvidov in spoznanj o njih samih ter o njihovem procesu učenja.

Do kam sem prišla

Po skoraj dveh letih uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo opažam pozitivne učinke. Naj najprej navedem nekaj izjav otrok iz skupine:

*»Pri sebi vidim spremembe.
Bolj sem umirjen in ne
prepiram se več toliko.«*

*»Včasih se spomnim na to, kar moram
spremeniti. Vedenje je malo boljše.
Manj se vtikam v druge. Včasih mi uspe.
Bolj bom delal na ugovarjanju.«*

*»Pozitivno je to, da se zdaj
bolj kontroliram. Pogosto se
spomnim na formativni kotiček.
Želim se spremeniti. Napredujem.«*

*»Spremembe opazim.
Trudim se kontrolirati svoje
besede in svojo jezo.«*

Kaj sem pridobila

- 1 Teoretični okvir o formativnem spremljanju, »tehnično znanje« (snemanje filma, PPT-predstavitve).
- 2 Ugotovila sem, da je formativno spremljanje uporabno tudi pri otrocih s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami.
- 3 Spremenila sem način podajanja navodil in povratnih informacij.
- 4 Pri vsakem od otrok skušam najti pozitiven premik v smeri, ki si jo je zadal.
- 5 Otroci bolj prevzemajo odgovornost za spremembe v svojem vedenju.
- 6 Opazila sem večjo povezanost med otroki in občutljivost za spremembe pri otrocih.
- 7 Aktivirala sem se na profesionalnem področju – več razmišljam o novostih, ki bi jih uvedla v vzgojni proces, pomembna se mi zdi povezanost s kolegicami znotraj skupine.

Sklep

Lahko trdim, da sem si na podlagi izkušenj izoblikovala trdna stališča. Največjo vrednost uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo vidim v tem, **da postanejo otroci aktivni sooblikovalci lastnih vedenjskih sprememb.** S formativnim pristopom motivacija za spremembe izhaja iz njih samih, saj pri oblikovanju namenov učenja iščemo tudi posameznikov osebni interes in skupaj z njimi njim osmišljamo naše vzgojne cilje. S tem ustvarimo več prostora za poglobljanje našega osebnega odnosa z njimi.

Pri uvajanju formativnega spremljanja se začnemo spreminjati tudi strokovni delavci, saj postajamo aktivnejši oblikovalci lastne strokovne prakse. S tem ko v ospredje postavimo otroka, njegove posebnosti

in primanjkljaje, hkrati pa tudi močna področja, tudi lažje postopoma uvajamo diferenciacijo dela z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami v vzgojno delo. Sama sem ob tem delu postala veliko bolj pozorna na svoj način komunikacije in podajanje povratnih informacij. **Veliko bolj sem pozitivno naravnana, to pa se posledično prenaša tudi na otroke v skupini, kjer se ustvarja pozitivno in s tem spodbudno ter varno okolje.** Prav posebej pa bi izpostavila, da formativno spremljanje mojemu delu zagotavlja strukturiranost in sistematičnost, ki tudi meni kot strokovni delavki prinaša potreben okvir za izvajanje pedagoške prakse.

Za konec pa podajam še nekaj smernic za uvajanje formativnega spremljanja v vzgojno delo.

Kako začeti

- A - dovoliti samemu sebi uvajanje sprememb v vzgojno delo, odprtost za vnos inovacij,
- B - prebiranje literature, iskanje primerov dobre prakse, mreženje s tistimi, ki formativno spremljanje že poznajo,
- C - izhajati iz otroka ter zanj osmisлити učenje spreminjanja vedenja,
- Č - izhajati iz individualnega vzgojnega načrta (IVN), ki ga sprejmemo na začetku bivanja v vzgojni ustanovi, pri čemer je tudi otrok aktivno udeležen,
- D - predstavitev - priprava skupine otrok pa tudi staršev na nov način dela,
- E - postopno uvajanje elementov formativnega spremljanja v vzgojno delo (lahko se usmeriš na en element, vendar z zavedanjem, da so le-ti med seboj povezani),
- F - vztrajati pri zastavljeni poti in vsakič znova reflektirati/vrednotiti svoje delo.

Literatura in viri

- Centre for Educational Research and Innovation (CERI) (2005). *Formative Assessment: improving learning in secondary classrooms*. Paris: OECD.
- Exley, H. (2008). *Večne modrosti*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S., Peklaj, C., Tomec, E. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzorja*, 15(1), str. 75–92.
- Pečjak, S. (2012). Metakognitivne sposobnosti pri učenju: struktura in njihov razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(6), str. 4–9.
- Rogič Ožek, S., Cedilnik, T., Rostohar, D. (2017). Formativno spremljanje v podporo učenju pri izvajanju dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami. V: J. Grah, idr., *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S., Kranjčan, A. (2004). *Vzgojni program in Priloga k vzgojnemu programu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. *Educational Leadership*, 70(1), str. 10–16.
- Yeh, S. (2010). Understanding and Addressing the Achievement Gap through Individualised Instruction and Formative Assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(2), str. 169–182.
- Younker, B. A. (2003). The nature of feedback in a community of composing. V: M. Hickey (ur.). *Why and how to teach music composition: A new horizon for music education*. Reston, VA: MENC: The National Association for Music Education, str. 233–242.

Uvajanje formativnega spremljanja v vzgojno delo z mladostnicami s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

Klavdija Paldauf, prof. nemškega jezika
Vzgojni dom Veržej

S formativnim spremljanjem sem se prvič srečala decembra 2015, ko smo ga poblíž spoznali na študijski skupini. Sprva se mi je zdelo, da gre za pristop, ki se uporablja več ali manj le pri pouku. Kasneje sva s sodelavko dobili priložnost, da se vključiva v razvojni tim, in začeli razmišljati, ali je formativno spremljanje možno vpeljati tudi na področje vzgojnega dela z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Delam kot vzgojiteljica v Domu za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami Vzgojnega zavoda Veržej in naše delo usmerjajo predvsem cilji iz vzgojnega področja. Vsak otrok² s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami je drugačen, ima svoje težave in posebnosti ter zato tudi svoje cilje. Za uspešno delo je v prvi vrsti pomemben odnos z otroki, za kar sta potrebna ustrezna komunikacija in iskanje vedno novih pristopov, ki so prilagojeni vsakemu otroku posebej.

Vzgojno delo z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami je usmerjeno v iskanje možnosti za spremembo čustvovanja ter vedenja pri otrocih. Če želimo doseči spremembe, potrebujemo analizo obstoječega čustvovanja in vedenja. V preteklosti je bila to naloga vzgojiteljev, formativno spremljanje pa nas usmerja, da to naredimo skupaj z otroki, kar v veliki meri pripomore k izboljšanju njihovega vedenja. Prav vidik aktivne vključenosti otrok v proces učenja vedenjskih sprememb se je izkazal kot ključen pri nadgradnji obstoječe pedagoške prakse na tem področju.

Izkazalo se je, da je formativno spremljanje pomemben pristop pri vzgojnem delu, saj otrok tako prevzame odgovornost za lastno vedenje, kar ga motivira za spreminjanje le-tega.

Kje sem? Kam grem? Kako bom prišel na cilj?

Vprašanja **Kje sem? Kam grem?** in **Kako bom prišel na cilj?**, ki si jih zastavljajo otroci, nam lahko pomagajo pri uvajanju formativnega spremljanja. Želela sem jih preizkusiti pri svojem vzgojnem delu in kmalu so postala moje vodilo.

² V prispevku uporabljam termin otrok, ki se nanaša na vse osnovnošolce s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami, stare od 6 do 15 let, ki so vključeni v OŠ Veržej – Enoto Dom.

Kje sem?

Vzgojitelji otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami otroke učimo sprejemljivejših oblik vedenja. Z našim delom vplivamo na oblikovanje osebnosti otroka, ki se je zaradi različnih vzrokov znašel daleč od doma, v vzgojnem domu. Otroci prihajajo v dom vse leto, ostajajo različno dolgo in imajo različne sposobnosti ter izkušnje. Vzgojitelji smo v vlogi druge odrasle osebe v njihovem življenju, s katero preživijo veliko časa, zato je pomembno, da z njimi vzpostavimo pristen odnos, v katerem skupaj gradimo novo pot.

Kam grem?

Formativno spremljanje je v meni okrepilo zavedanje, da kot vzgojiteljica ne morem biti le v vlogi nekoga, ki otrokom ukazuje, kaj naj delajo. Moja naloga se je izkazala predvsem v vodenju in usmerjanju procesa učenja. Želim, da bi otroci spoznali, da so sami odgovorni za svoje vedenje in prav tako za spremembo le-tega.

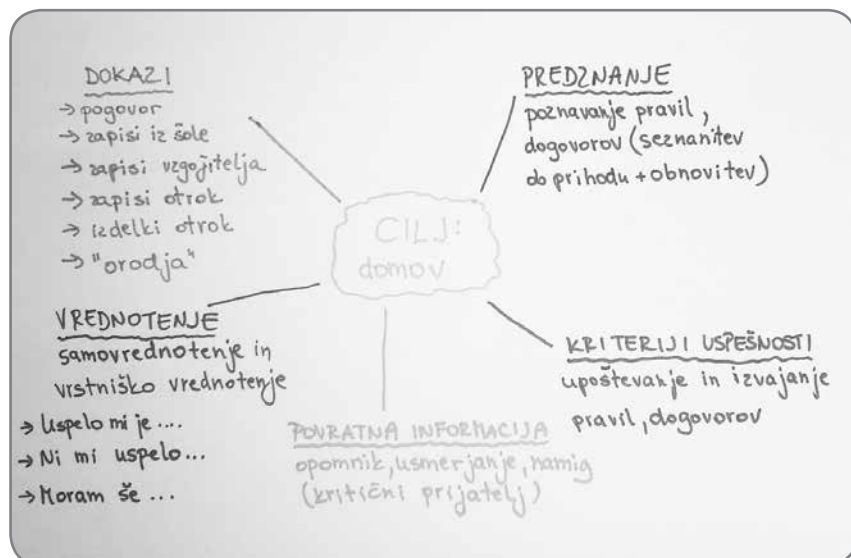
Kako bom prišel na cilj?

Pri uvajanju formativnega spremljanja sem si zadala, da dejavnosti načrtujem skupaj z otroki, kar jim pomaga pri spreminjanju oziroma samouravnavanju vedenja. Ob tem poskrbim, da se otrok v vsakem trenutku procesa učenja zaveda, katerih vedenj se uči, in se sooča s tem, da je soodgovoren za svoje učenje, dosežke ter napredek. Predvsem pa, da zna osmisлити svoje učenje sprejemljivejših oblik vedenja. Pomembno je, da se novih oblik vedenja ne uči za starše, učitelje ali vzgojitelje, temveč zase.

Vključitev otrok v samovrednotenje je tako zame postalo stalnica mojega vzgojnega dela. Ob tem pa sem postala pozornejša tudi na podajanje povratnih informacij.

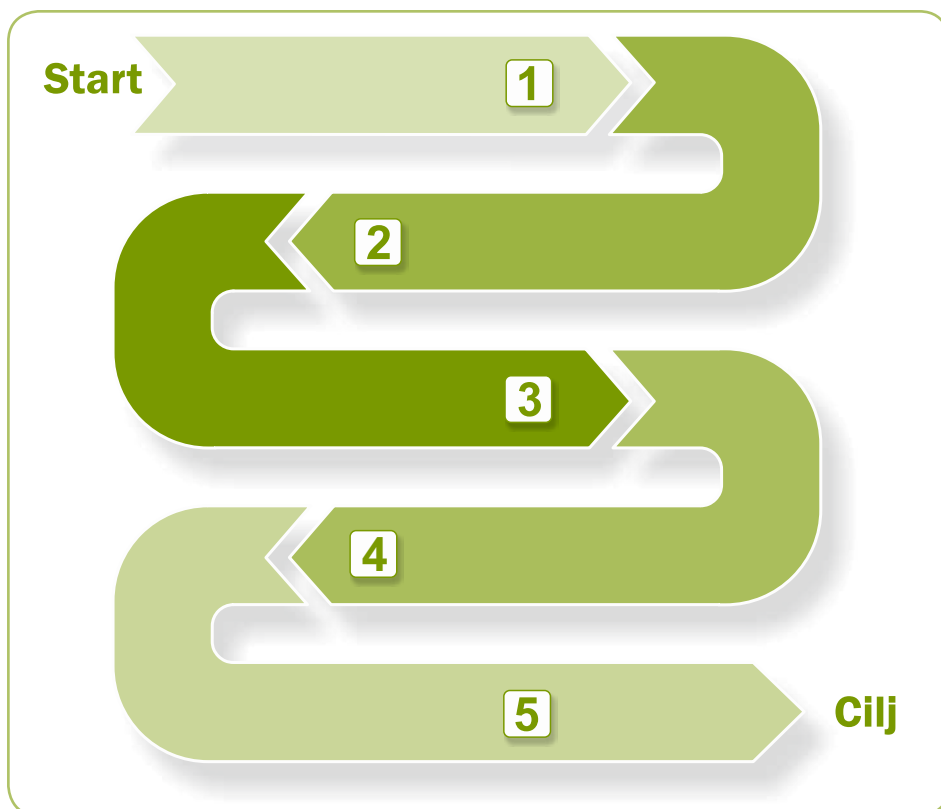
Formativno spremljanje pri vzgojnem delu

- Na začetku razvojne naloge sem izbrala dekleti, stari 13 in 14 let, s katerima sem delala po načelih formativnega spremljanja. Najprej sem se z vsako pogovorila o ciljih v individualiziranem programu in skupaj smo jih osmislile. Določile smo glavni cilj in delne cilje, nato pa jih prilagodile dekletoma, da so jima bili razumljivi in smiselni. Tako preoblikovanim ciljem pri formativnem spremljanju rečemo nameni učenja.
- Sledilo je oblikovanje kriterijev uspešnosti in načrtovanje strategij za doseganje namenov učenja. Pri tem smo si pomagale z učinkovitimi vizualnimi pomagali, ki so naše načrtovanje in pot učenja naredila vidna (Slike 1, 2 in 3). V tej fazi smo načrtovale tudi čas za vrednotenje. Vrednotenje je potekalo na tedenskih srečanjih, kjer smo ovrednotile uspehe in neuspehe preteklega tedna. Najprej sta dekleti sami ovrednotili, kako uspešni sta bili pri doseganju namenov učenja, nato pa je sledilo vrstniško vrednotenje, pri čemer sem povratne informacije, če se je to izkazalo kot potrebno, podala še sama. Temu je sledilo načrtovanje dejavnosti za naslednji teden.



Slika 1: Plakat, ki mi pomaga pri načrtovanju elementov formativnega spremljanja

4 FS pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki



Slika 2: Vizualno pomagalo: Pot do cilja prek kriterijev uspešnosti

Vzgojni dom Veržej

- brez negativnih zapisov v šoli
- brez negativnih ocen oz. najboljše možne ocene
- redno obiskovanje pouka

- upoštevanje domskega in šolskega hišnega reda
- opravljanje skupinskih zadolžitev
- spoštovanje dogovorov z mamo/doma (izhodi, vikendi, počitnice)

- imam svoje mnenje
- se ne pustim pregovoriti v neprimerno vedenje (npr. špricanje, cigareti, beg, pohajkovanje ...)



- redno in samostojno opravljanje šolskega dela
- (DN, priprava na pouk, učenje ...)
- po potrebi poiščem pomoč

- Z mamo, vrstniki, vzgojitelji:
- izražam svoje občutke, skrbi in dileme
 - ne prikrivam, ne lažem
 - se ne zatekam k izgovorom, ne obtožujem ...

Slika 3: Pot do cilja prek kriterijev uspešnosti pri deklici Lauri

Samovrednotenje

Z dekletoma smo pri tedenski evalvaciji s pomočjo samovrednotenja ali vrstniškega vrednotenja:

- pregledale, katere namene učenja jima je uspelo doseči;
- s pomočjo kriterijev uspešnosti ugotavljale, kako uspešni sta bili pri tem, in
- ugotavljale razloge za uspeh, delni uspeh ali neuspeh.

Ob koncu pogovora je vsaka zase s pomočjo kriterijev uspešnosti (s pomočjo pripomočka »pot do cilja«, Slika 2) izpostavila tiste namene učenja, pri katerih sta bili najbolj oz. najmanj uspešni. Manj uspešno doseženi nameni učenja so postali njuna prioriteta v prihodnjem tednu. Opredelile smo, kaj bosta delali drugače, kaj bi lahko storili bolje, čemu se bosta še posebej posvetili, in to utemeljile. Na koncu je sledila skupna ocena deklet o uspešnosti doseganja namenov učenja. V konkretnem primeru je to pomenilo, da če je posameznica dosegla večino namenov učenja, je lahko tisti konec tedna zapustila vzgojni dom in odšla domov. S pomočjo pripomočka na Sliki 2 je to lahko ocenila sama.

V nadaljevanju so trije primeri – zapisi samovrednotenja deklet.



V šoli sem sodelovala in opravila, kar je bilo zahtevano in dogovorjeno. Zadovoljna sem s svojimi rezultati. Lahko bi bilo še boljše, če bi vložila še več truda in časa.



Zadolžitve sem opravljala površno, ker sem imela slabe dneve. Upoštevala sem vzgojitelja, ko me je na to opozoril, in drugih opozoril nisem več potrebovala. S prijateljico sva se skregali. To sva rešili, saj sva se pogovorili. Ugotovili sva, da je bil nesporazum.



Najbolj uspešna sem bila na področju šole in šolskega dela. Naslednji teden bom bolj dosledna pri opravljanju svojih zadolžitev. Težave imam še pri odnosih. Drugič bom najprej preverila, kaj je mislila prijateljica, in šele potem se bom odzvala. Tako bo manj nesporazumov in manj preprirov. Kljub nekaterim napakam sem se ta teden potrudila in mislim, da ta vikend lahko grem domov.

Z razmišljanjem o neuspehih in iskanjem strategij za uspešnejše delovanje, otroci načrtujejo svoje nadaljnje odločitve. Ob tem razmišljajo in načrtujejo spremembe ter iščejo strategije za doseganje še nedoseženih namenov učenja in načrtujejo nove.

Ker je večina vrednotenja potekala v obliki pogovorov, sem začela razmišljati tudi o vidnih dokazih, ki bi bili dragoceni predvsem za deklet. Vedenje deklet so poleg nas vzgojiteljev spremljali tudi učitelji. Želela sem, da bi tudi deklet spremljali svoje vedenje s pomočjo vizualnih pomagal, kar bi jima lahko pomagalo pri učenju. Skupaj smo pripravile nekaj orodij, s katerimi je učenje sprejemljivejših vedenj postalo lažje (Slike 2, 4, 5 in 8). Dekleti sta ob njihovi pomoči tedensko beležili, na katerih področjih sta bili uspešni, kasneje pa sem zapise dopolnila še s svojimi povratnimi informacijami. Izpostavile smo še uspehe in neuspehe ter razloge zanje.

V nadaljevanju so predstavljena orodja, ki smo jih uporabljali, in opisi deklet, ki sta spremljali in vrednotili svoje vedenje.

4 FS pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki

Najbolj mi je uspelo _____ ,
ker _____ .

_____ mi ni najbolje uspevalo,
ker _____ ,
zato bom _____ .

Slika 4: Pripomoček za samovrednotenje in načrtovanje

Kako mi gre?							
  	ČET	PET	SOB	NED	PON	TOR	SRE
Šola							
Šolsko delo							
Pravila in dogovori							
Odkriti odnosi							
Razmišljanje s svojo glavo							
Doma							
Uspešno mi je							
Ni mi uspelo							
Kaj bom spremenil/-a							

Slika 5: Pripomoček za tedensko samovrednotenje vedenja

Kako mi gre?								
😊 😐 😞	ČET	PET	SOB	NED	PON	TOR	SRE	
Šola	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Šolsko delo	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Pravila in dogovori	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Odkriti odnosi	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Razmišljanje s svojo glavo	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Doma	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	
Uspelo mi je	Da sem se potrudila pri našem delu.		Da sem sodelovala v sobi.		Da sem se učila matematiko.		Da sem se potrudila z matematiko.	
Ni mi uspelo	=		=		?	Da se v skupini nisem razumela.	Da se v skupini nisem razumela.	
Kaj bom spremenil/a	Da bom se še bolj učila.		Da se bom še naprej bolj trudila.		Da se bom še naprej trudila.	Se bom bolj trudila pri mali.	Da bi se bolje razumela.	

Slika 6: Kako mi gre? Pripomoček za tedensko samovrednotenje vedenja Mojce

Kako mi gre?								
😊 😐 😞	ČET	PET	SOB	NED	PON	TOR	SRE	
Šola	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Šolsko delo	😊	😊	/	/	😊	😊	😊	
Pravila in dogovori	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	
Odkriti odnosi	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	
Razmišljanje s svojo glavo	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	
Doma	/	😊	😊	😊	/	/	/	
Uspelo mi je	Dobiti 2 pri 310, misem bila zapisana u							
Ni mi uspelo	Bil odkrita							
Kaj bom spremenil/a	Bolj bom odkrita							

Slika 7: Kako mi gre? Pripomoček za tedensko samovrednotenje vedenja Laure

KAKO MI JE ŠLO TA TEDEN?

Ime: _____

Datum: _____

	Otrok	Vzgojitelj
Zapisi v šoli - negativni		
Zapisi v šoli - pozitivni		
Ocene		
Šolsko delo		
Domski hišni red		
Zadolžitve		
Pomoč drugim		
Medsebojni odnosi		
Odnosi do vzgojiteljev		
Odkriti odnosi		
Prosti čas		
Doma		

LEGENDA:



zelo dobro



lahko izboljšam



zelo slabo

Slika 8: Kako mi je šlo ta teden? Pripomoček za vrednotenje in samovrednotenje vedenja

KAKO MI JE ŠLO TA TEDEN?

Ime: Laura Datum: _____

	Otrok	Vzgojitelj
Zapisi v šoli - negativni	♥ nisem bila zapisana	} brez zapisov
Zapisi v šoli - pozitivni	♥	
Ocene	? matematika bi lahko izboljšala...	MAJ urek
Šolsko delo	♥ trudim se po svojih močeh	♥ samostojno delo, pomoč ostalim
Domski hišni red	♥ upoštevam pravila	♥
Zadovoljstvo	♥ opravičim delo, ki mi ga naročijo	♥
Pomoč drugim	♥ pomagam ostalim	♥ niti ne pomagam pri delu, zadovoljstvo
Medsebojni odnosi	? ne razumem se prav z vsemi	? niti ne razumim vse pri odnosih z drugimi
Odnosi do vzgojiteljev	♥ ne lepo razumim z vzgojitelji	♥
Odkriti odnosi	♥ povem ostalim kaj mi moti	♥
Prosti čas	♥ družim se z vsemi	♥
Doma	♥ kuham se razumem z mojimi domačini	♥
	♥ rada hodim domov!	GRE DOMOV

LEGENDA:

♥ zelo dobro ? lahko izboljšam ♥ zelo slabo

Slika 9: Kako mi je šlo ta teden? Vrednotenje in samovrednotenje Laurinega vedenja

Poleg samovrednotenja, ki sem ga uporabljala že v preteklosti, sem z uvajanjem formativnega spremljanja svoje otroke začela spodbujati tudi k vrstniškemu vrednotenju. Vrstniki drug drugemu podajo povratne informacije, ki jih usmerijo naprej. To pomeni, da na podlagi kriterijev uspešnosti (»pot do cilja«, Slika 2) izpostavijo tisto, kar so pri vrstniku prepoznali kot najbolj uspešno, in tisto, kar mora le-ta še izboljšati. Na začetku uvajanja formativnega spremljanja so imeli otroci s tem velike težave, sčasoma pa so pri podajanju povratnih informacij drug drugemu postajali vse boljši.

Ob prihodu v vzgojno ustanovo otroci nimajo izkušenj s takšnim načinom dela. Poleg tega niso navajeni doživljati uspehe in še manj, da njihove uspehe opazijo in izpostavljajo tudi njihovi vrstniki. Prav tako niso navajeni razmišljati o področjih, ki jim gredo dobro ali slabo, jih vrednotiti in prepoznavati svojega napredka.

Z vključitvijo otrok v samovrednotenje in vrstniško vrednotenje so razvili samoiniciativnost in samoregulacijske spretnosti, prevzeli odgovornost za svoje učenje ter se učinkoviteje učili. Vrednotenje lastnega napredka in napredka vrstnikov je postalo njihova stalnica. Z usmeritvami, da smo pozorni na uspehe, izražamo pohvale, se odkrito pogovarjamo o uspehih in neuspehih ter iščemo vzroke in rešitve, so otroci postali samozavestnejši in so za svoje delo prevzeli odgovornost. Lažje so se izražali in sprejemali povratne informacije, tako v obliki pohval kot kritik, ter sprejemali predloge za izboljšave.

Povratne informacije

Vzgojiteljeva naloga je, da otroke med procesom učenja večkrat usmeri v začrtane namene učenja. S povratno informacijo jih spodbuja in usmerja na poti k doseganju le-teh. Pomembno je, da je povratna informacija sprotna, podana v vsakodnevnih situacijah, poleg tega pa tudi na tedenskih pogovorih, ko z otroki skupaj pregledujemo in vrednotimo aktivnosti celotnega tedna. Ob poglobljenem razmišljanju o dogajanju, aktivnostih, uspehih in neuspehih postane doseganje namenov učenja uspešnejše.

Clarke (2003) predlaga tri strategije, kako nagovoriti različne potrebe in učne stile otrok:

- opomnik (za sposobnejše otroke),
- usmerjanje (za otroke, ki potrebujejo več podpore) in
- primer ali namig (za tiste, ki potrebujejo največ podpore).

Opomnik

Povratna informacija v obliki opomnika otroka usmerja k temu, da razmišlja, kaj je še potrebno narediti, opraviti, spremeniti, razmisliti ...

Na primer:

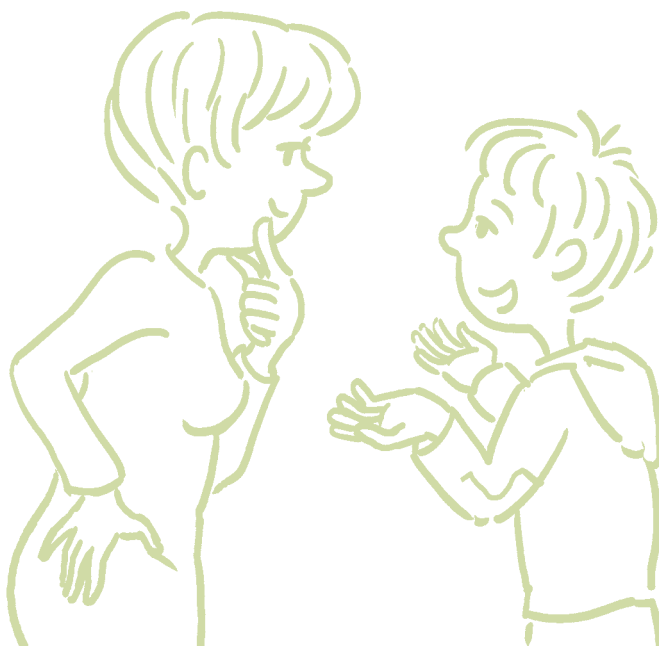
Povej kaj več o ...

Razloži zakaj/kaj/kako/s čim ...

Ali bi lahko kako drugače...?

Razmisli še o ...

Si kaj pozabila?



Usmerjanje

Povratne informacije lahko tudi usmerjajo naprej k cilju, tako da vzgojitelj otroka vodi in usmerja k temu, da sam pride do novih idej za uresničitev cilja (Clarke, 2003).

Na primer:

Kaj bi lahko spremenila?

Kako bi lahko drugače?

Kako veš?

Kaj sledi? Kaj sedaj? Kako naprej?

Kako so drugi to uspešno naredili?

Kako se počutiš?

Kaj pomaga drugim?

Kako bi pa to ti naredila?

Kako se drugi počutijo ob tem?

Kaj je bilo sedaj drugače?

Kje lahko to še uporabiš?

Kako se tega lotiš?

Povej kaj več ...

Si na pravi poti. Kar tako naprej.

To idejo razvijaj še naprej ...

Namig

Kadar je potrebno, so povratne informacije lahko dodaten namig, primer ali konkretna usmeritev, kako do cilja priti (Clarke, 2003).

Na primer:

Mogoče bi lahko še ...

Razmisli ...

Lahko poskusiš še ...

Predlagam, da uporabiš ...

Poskusi tako ...

Preveri ...

Poglej še ...

Ne strinjam se, ker ...

Strinjam se, ker ...

Za konec

Odkar v svojo prakso uvajam formativno spremljanje, se je izkazalo, da je samovrednotenje lahko zelo učinkovito sredstvo tudi za motiviranje vedenjskih sprememb. Obe dekleti, omenjeni v tem prispevku, sta izboljšali neustrezne vedenjske vzorce, zato sem takšen način dela kmalu prenesla na celotno skupino otrok.

Samovrednotenje, tudi pri otrocih in mladostnikih s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, vodi v večje sprejemanje odgovornosti za lastno vedenje in uvajanje sprememb. Otrokom pomaga pri samouravnavanju lastnega čustvovanja in vedenja, kar je temelj za učinkovite spremembe vedenjskih vzorcev.

S samovrednotenjem spodbujamo realno presojo uspešnosti otrok, s čimer jih spodbudimo, da prevzamejo odgovornost za svoje vedenje. Presojanje dokazov ob pomoči kriterijev uspešnosti in razmišljanje otrok o načinih doseganja namenov učenja vodita v sprejemanje nadaljnjih odločitev, korakov in sprememb. Na podlagi tega se določijo novi nameni učenja. Kitajski pregovor govori o tem, kako pomembno je, da se sami naučimo loviti ribe, s čimer bomo znali sleherni dan poskrbeti zase. Enako pa je pri formativnem spremljanju, saj otroku tako damo možnost, da se nauči samostojnosti na različnih področjih življenja, kar mu bo v življenju prišlo še kako prav.

Literatura in viri

- Clarke, S. (2003). *Enriching Feedback in the Primary Classroom*. London: Hodder and Stoughton.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kreslin Gjerek, A. (2016). *Osebna refleksija uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo z otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Kreslin Gjerek, A., Paldauf, K., Tekalec, A. (2016). *Formativno spremljanje/preverjanje v vzgojnih ustanovah in vzgojnih domovih*. Gradivo za študijske skupine za otroke s posebnimi potrebami za šolsko leto 2016/17.
- Paldauf, K. (2016). *Moje prvo leto s formativnim spremljanjem pri otrocih in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S., Kranjčan, A. (2004). *Vzgojni program in Priloga k vzgojnemu programu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Primer uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo z gibalno oviranimi mladostniki

Alja Tekalec, univ. dipl. socialna pedagoginja
Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik³

V pričujočem članku predstavljam delo s skupino gibalno oviranih srednješolcev v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik, ki se po pouku vključijo v krajše dnevno usposabljanje in se nato vsakodnevno vračajo domov. V tem času se posvečamo vsebinam tako imenovane vzgoje za samostojno življenje, s katerimi spodbujamo razvoj njihovih zmožnosti za kakovostno in zadovoljstva polno življenje.

Splošni poudarki in smernice za delo so navedeni v Vzgojnem programu za gibalno ovirane mladostnike na dnevni obliki usposabljanja (Logaj idr., 2014). Na temelju letih za vsakega mladostnika oblikujemo individualne cilje usposabljanja za samostojno in kakovostno življenje. Ti so del njegovega individualiziranega programa skupaj s cilji iz izobraževalnega programa na srednji šoli, v katerega je mladostnik vpisan, programom delovne in fizioterapije ter programom svetovalne službe.

Vzgojni program (Logaj idr., 2014) poudarja naslednje cilje:

- razvijanje samostojnosti, avtonomnosti in ustvarjalnosti,
- uspešno vključevanje v lokalno in domače življenjsko okolje,
- doseganje optimalnih izobrazbenih in poklicnih ciljev,
- usposabljanje za kakovostno življenje v družbenem okolju.

Z vključitvijo v razvojno skupino za formativno spremljanje sem svojemu delu z mladostniki dodala novo razsežnost. Gibalno ovirani mladostniki potrebujejo poseben poudarek na učenju samostojnosti in avtonomije. Bistvenega pomena je način, kako odrasli, ki delajo z njimi, vstopajo v njihov prostor (Reeve in Jang, 2006).

Formativno spremljanje spodbuja aktivacijo mladostnika in njegov razvoj. Poudarja aktivno vlogo mladostnika pri izgradnji kakovostnega znanja in razvoj spretnosti ter drži pedagoga, ki mladostnika podpira in ozavešča na njegovi poti učenja. Nudi mu podporo pri izvajanju dejavnosti in ga spodbuja k refleksiji o zastavljenih ciljih ter mu preda odgovornost za lasten napredek.

Vključitev v razvojno nalogo *Formativno spremljanje/preverjanje* mi je omogočila, da zdaj jasneje usmerjam in bolj sistematično razmišljam o svojem vzgojnem delovanju ter se sprašujem o vzgojnih ciljih in poteh, ki vodijo do njih.

³ Prispevek je avtorica napisala, ko je bila zaposlena na CIRIUS Kamnik, zdaj je zaposlena na Osnovni šoli Kašelj, Ljubljana - Polje.

Opredelitev vzgojnih ciljev

Vsako načrtovanje se začne z opredelitvijo ciljev, ki posegajo na področje osebnostnega razvoja (čustveno, vrednostno, socialno in intelektualno izoblikovanje) in razvijanje samostojnosti v vsakdanjem življenju.

Med cilji so:

- zavedanje sebe,
- zavedanje svojih čustev in potreb,
- komunikacija,
- izoblikovanje vrednot in lastnega pogleda na svet,
- zmožnost vzpostavljanja pristnih, naklonjenih in trajnih odnosov,
- obvladovanje vsakdanjih opravil in veščin,
- obvladovanje veščine načrtovanja in organiziranja svojega časa,
- prepoznavanje in razvoj svojih interesov ter ustvarjalnosti,
- pridobivanje znanj in veščin za uspešno poklicno delo ...

Gibalna oviranost mladostnika močno ovira pri pridobivanju lastnih izkušenj in usmerjanju svojega življenja. Po navadi gibalno ovirane mladostnike vedno nekdo spremlja. Sledijo ljudem in programu institucij, v katere so vključeni. Pomembno je, da **mladostnik razmišlja in išče ustrezne strategije delovanja**. Zato ga spodbujamo k samostojnemu usmerjanju lastnega življenja in sprejemanju odločitev o sebi, s čimer začne samostojno delovati in pridobivati izkušnje, kako reševati življenjske izzive in doseči izbrani življenjski cilj.

Različne vzgojne cilje v zvezi s samostojnostjo sem za potrebe konkretnega dela strnila v vodilo:

Razvijanje samostojnosti in izboljševanje kakovosti življenja.

Vprašanja in spoznavanje sebe

Vključevanje vprašanj je pomemben element pri spodbujanju aktivne vloge učencev (Holcar Brunauer idr., 2016). Vprašanja so bila del dialoga v vseh stopnjah učenja o samostojnosti in kakovosti življenja, saj omogočijo, da sta mišljenje in spoznanje vedno bolj v domeni mladostnikov. Tak način dela ima tudi veliko motivacijsko vrednost, ker mladostniki začutijo,

da jih jemljemo resno ter da nas zanimajo njihova mnenja in njihov način razmišljanja. Dobra vprašanja premišljeno spodbujajo mladostnikovo razmišljanje ter proces učenja.

Pri razvijanju samostojnosti in kakovosti življenja sem želela, da bi mladostniki izhajali iz sebe in svojega življenja. Pri tem je bilo pomembno, da sem jih z vprašanji spodbujala k razmišljanju o svojem doživljanju, poteku njihovih dni ter o tem, kako želijo živeti in kaj želijo doseči.

Zaznavanje različnih telesnih potreb sem spodbujala z vprašanji:

- Ali veš, kdaj si žejen?
- Ali veš, kdaj potrebuješ počitek?
- Kako to občutiš?

Prepoznavanje čustev pa z vprašanji:

- Kako se počutiš?
- Za katero čustvo gre?
- Kaj ti to čustvo pove?
- Kje na telesu to občutiš?
- Je prijetno ali neprijetno?

Pri prepoznavanju lastnih občutkov, čustev in misli mladostnikov sem izvajala še občasne vaje iz zaznavanja ali meditacije.

Pot do prepoznavanja in oblikovanja namenov učenja je zahtevala veliko dela z njimi na področju spoznavanja ter občutenja sebe in vrednotenja svojega življenja. Posameznike sem z različnimi vprašanji spodbujala k razmišljanju o svojem življenju in zadovoljstvu ter k izbiri področja, na katerem želijo napredovati.

Za spodbujanje aktivnosti pri razmišljanju o sebi sem jim na začetni stopnji zastavila splošno vprašanje:

Kako si zadovoljen s svojim življenjem?

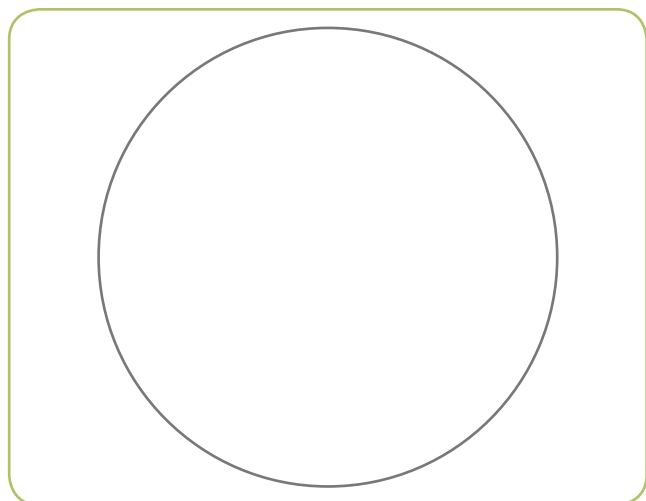
Pri tem sem jih usmerila, da so zadovoljstvo ocenili z oceno od 0 do 5, pri čemer je 0 pomenila nič in 5 zelo. To je npr. razvidno na sliki 2.

Mladostnik je ocenil, kako je zadovoljen z življenjem in kako se počuti. Tako smo jih spodbudili, da so narisali in zapisali, kako vidijo sebe in svoje življenje ter kaj jim je v življenju pomembno.

Na sliki 1 je predstavljen krog, s pomočjo katerega mladostniki predstavijo svoje življenje s pomočjo barv.

Dobili so naslednja navodila:

Z barvami označite dele, ki predstavljajo področja, s katerimi se srečujete v življenju (npr. ljudje, ki so za vas pomembni, dejavnosti, ki vam zapolnjujejo dan, dogodki, ki so vas zaznamovali, čustvena stanja ...). Posamezni deli so lahko različno veliki glede na to, kolikšen del zajema posamezno področje v vašem življenju.



Slika 1: Pripomoček za spodbujanje razmišljanja

PRIMER

Slika 2 prikazuje, kako Matic ocenjuje svoje življenje. Matic je težko gibalno oviran. Ne more uporabljati nog ali rok, ne govori, sporazumeva se prek komunikatorja. S pomočjo barv, ki sem jih risala po njegovih navodilih, je sporočal, kaj je v njegovem življenju pomembno.

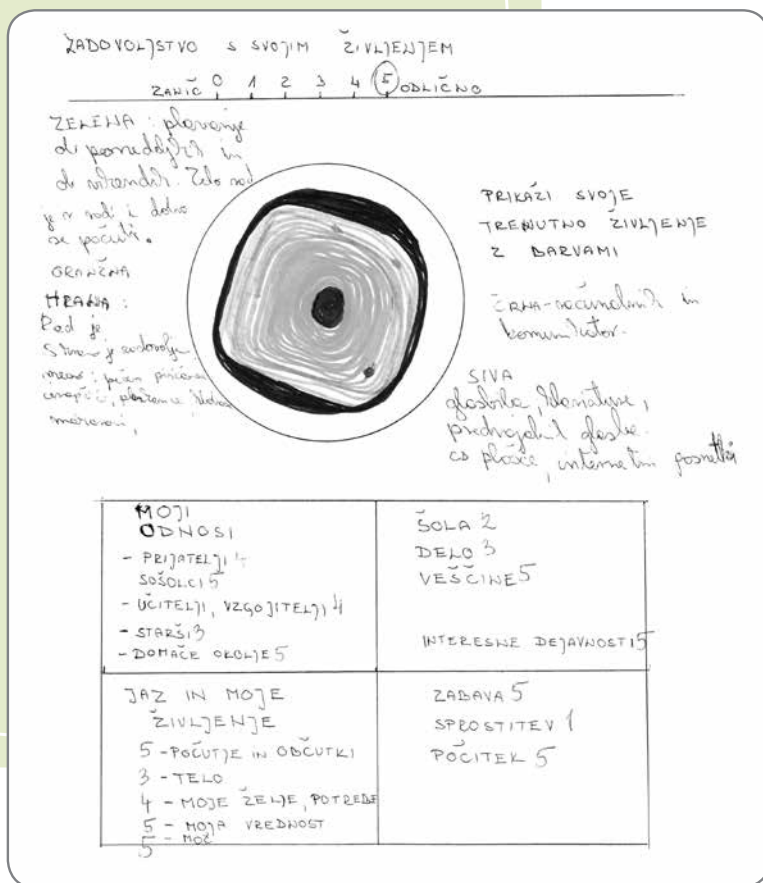
Modra barva predstavlja bistvo mladostnika, dušo.

Oranžna predstavlja hrano. Mladostnik rad je, posebej meso.

Zelena pomeni plavanje. Zelo rad je v vodi.

S sivo je označil glasbo. Rad posluša glasbo, igra na klaviature.

S črno je prikazal uporabo prilagojenega računalnika in komunikatorja.



Slika 2: Ocena mladostnika o svojem življenju (zadovoljstvo in prikaz obstoječega stanja)

4 FS pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki

V drugi fazi spodbujanja razmišljanja mladostnika o lastnem življenju, sem si pomagala s shemo na sliki 3. To je pripomoček, ki ga spodbudi k razmišljanju o življenjskih področjih, kot so skrb za telo, čustva, odnosi, šola, delo, ustvarjalnost in zabava.

S shemo mladostnika usmerjamo, da konkretizira posamezna področja življenja in jih oceni na lestvici od 1 do 5, pri čemer je 1 – zelo slabo, 2 – znosno, 3 – dobro, 4 – zelo dobro in 5 – odlično.

Vprašamo ga: **Kako zadovoljen si s posameznim področjem?**

Pri tem lahko oceni samo področja (slika 3), lahko pa ga vprašamo bolj podrobno (slika 4).



Slika 3: Shema življenjskih področij



Slika 4: Shema življenjskih področij z vprašanji

Oblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti

Formativno spremljanje poudarja pomen vključitve mladostnikov v sooblikovanje namenov učenja (Holcar Brunauer idr., 2016), pri čemer naj bodo ti oblikovani v njim razumljivem jeziku. Cilje, preoblikovane v jezik učenca, formativno spremljanje poimenuje z nameni učenja. Izhajala sem iz vzgojnega programa, pri čemer sem se z mladostniki pogovorila o pomenu ciljev in jih preoblikovala v njihov jezik. Imeli smo redne tedenske pogovore: razmišljali so o sebi in preteklem tednu ter začeli načrtovati, kakšne spremembe želijo vpeljati v svoje življenje. Pri tem sem postavljala veliko vprašanj in izdelala pripomoček, predstavljen zgoraj. Cilje smo tako postavili v življenjsko perspektivo posameznega mladostnika ter jih povezali z njihovimi življenjskimi situacijami in interesi.

Primeri:



Jan je ob pogovorih in različnih načinih spoznavanja sebe ugotovil, da potrebuje več prostega časa, ki ga bo namenil ustvarjanju in dejavnostim, ki ga veselijo.



Mojca je spoznala, da se pogosto počuti nekoristno. Želi se vključiti v dejavnosti, pri katerih bo lahko tudi sama kaj prispevala.

4 FS pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki



Nejc si je zaželel občutiti svobodo in suverenost pri gibanju, vendar bo moral na tem področju pridobiti več izkušenj.



Marko si je želel biti uspešnejši v šoli, zato se bo uril v vztrajnosti.

Ko poznamo namene učenja, vemo, kaj se bomo učili in zakaj. Slika 5 prikazuje primere oblikovanja namenov učenja različnih mladostnikov.

Vzgojni cilj: *Izboljšanje kakovosti življenja in razvijanje samostojnosti*

Nameni učenja:

- V prostem času se bom ukvarjal z risanjem in igranjem klaviatur.
- Mami bom pomagala pri domačem delu in tako več prispevala.
- Treniral bom samostojno vožnjo (z invalidskim vozičkom).
- Več časa bom namenila pogovorom in si poiskala prijatelje.
- Sam se bom odločal in dogovarjal.

Slika 5: Primeri namenov učenja

Formativno spremljanje poudarja tudi pomen vključevanja mladostnika v oblikovanje kriterijev uspešnosti, ki mu omogočajo odgovoriti na vprašanje, kako vem, da sem dosegel namene učenja oz. da sem uspešen (Black in William, 1998).

Primer mladostnika Žana

Vzgojni cilj: *Samostojno življenje*

Namen učenja: Sam se bom odločal in dogovarjal.

Kriteriji uspešnosti:

- ✓ Sam poiščem pot do izpolnitve cilja.
- ✓ Poiščem ljudi, ki mi bodo pomagali pri doseganju cilja.
- ✓ Preizkušam različne ideje in dejavnosti.
- ✓ Poiščem potrebne informacije.
- ✓ Jasno izrazim, kaj potrebujem od ljudi, ki jih prosim za pomoč.
- ✓ Sam izpeljem ali organiziram.
- ✓ Končam začeto aktivnost.



Slika 6 predstavlja primer mladostnice Katarine, ki si je želela pridobiti prijatelje in se z njimi več pogovarjati. Pri oblikovanju kriterijev uspešnosti sem ji postavljala vprašanja, s katerimi sem spodbujala njeno razmišljanje o tej temi.

Primeri vprašanj:

- Kaj ti pomeni imeti prijatelja?
- Kaj bi želela delati s prijatelji?
- Kako pristopaš k vrstnikom?
- Kdo ti je blizu?
- Kako se ti zdi, da se drugi odzivajo nate?

Drugi mladostniki v skupini so ji povedali, kako doživljajo njo in njeno vedenje. Ob tem, ko se je soočila s svojimi predstavami o prijateljstvu in s svojim vedenjem v zvezi s tem, sva načrtovali kriterije uspešnosti in dejavnosti.

Kriteriji uspešnosti so prispevali k temu, da se je začela več pogovarjati in tako je pridobila nove prijatelje.

Primer mladostnice Katarine

Vzgojni cilj: *Izboljšanje kakovosti življenja*

Namen učenja: Več časa bom namenila pogovorom in si poiskala prijatelje.

Kriteriji uspešnosti:

- ✓ Med odmorom bom stopila do sošolca in ga vprašala glede naloge.
- ✓ V tednu, ki prihaja, bom odgovorila dve nepoznani osebi.
- ✓ V pogovoru bom uporabila vsaj tri stavke.
- ✓ V pogovoru bom poslušala in bom postavila vsaj eno vprašanje.
- ✓ Povedala bom tudi kaj o sebi.

Slika 6: Kriteriji uspešnosti za mladostnico Katarino

PRIMER



Primer mladostnice Mojce

Namen učenja: Izražam svoje želje in mnenja.

Skupaj sva razmišljali o načinu izražanja njenih želja in mnenj, ki bi bili ustrezni zanjo in bi jih zmogla, in oblikovali kriterije uspešnosti (slika 7).

Primer mladostnice Mojce

Namen učenja: Izražam svoje želje in mnenja.

Kriteriji uspešnosti:

- ✓ Izrazim, kje želim sedeti in kam iti.
- ✓ Izrazim svoje mnenje o neki temi.



Slika 7: Kriteriji uspešnosti za mladostnico Mojco

Načrtovanje učnih dejavnosti za razvoj samostojnosti

Formativno spremljanje nas uči, da morajo biti učne dejavnosti smiselne, učencem morajo predstavljati ravno pravi izziv in postopoma voditi do tega, da prevzamejo večjo odgovornost ter nadzor nad lastnim učenjem. Samostojno usmerjanje učenja je veščina, ki jo potrebujemo vse življenje (Pečjak, 2012; Pečjak, Peklaj in Tomec, 2006).

Raznolike in mladostniku prilagojene učne dejavnosti so zanj priložnost, da razvija delovne navade, samostojnost in vztrajnost ter napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi.

Ko načrtujem dejavnosti, mladostniku omogočim soočanje s pozitivnimi in negativnimi izkušnjami ter da spozna, da le-te vodijo v pridobitev dokazov, iz katerih je razvidno, da je napredoval na področjih, ki jih je želel razviti.

PRIMER



Z Nejcem smo si za vzgojni cilj postavili »samostojno delovanje« z namenom učenja: Biti samostojen v zunanjem svetu in se dogovarjati z ljudmi.

Nejc je gibalno oviran mladostnik (na električnem vozičku), poleg tega je slaboviden, tudi njegov govor je nekoliko manj razločen. Ob njem je bila zato vedno oseba, ki ga je spremljala, ga usmerjala na poti in mu pomagala pri pogovorih. To ga je dušilo. Želel si je, da bi bil lahko samostojnejši, da bi sam komuniciral in usmerjal svoje življenje. Ker pa je imel s tem malo izkušenj, je moral vse te zmožnosti šele razviti in pridobiti z izkušnjami, torej z izvajanjem teh dejavnosti. To učenje mu je prinašalo obilo zadovoljstva in potrditve.

Primer mladostnika Nejca

Vzgojni cilj: Samostojno delovanje

Namen učenja: Naučiti se biti samostojen v zunanjem svetu in se dogovarjati z ljudmi.

Kriteriji uspešnosti:

- ✓ Samostojno se dogovarjam.
- ✓ Samostojno odidem v mesto.

Dejavnosti:

- ✓ *Odšel bom v mesto in začel pogovor z uslužbenko v turističnem centru.*
- ✓ *Telefoniral bom v trgovino in naročil barve za steklo, ki jih potrebujemo v skupini.*
- ✓ *V cvetličarni bom kupil rože.*
- ✓ *Poklical bom na radijsko postajo in naročil karte za koncert.*

Slika 8: Zbiranje dokazov na temelju preverjanja uresničevanja kriterijev uspešnosti

Kako sem beležila dokaze o učenju? Doseganje kriterijev uspešnosti sem preverjala tako, da sem preverila rezultate aktivnosti in v tabeli s kljukico označila dosežene kriterije uspešnosti. V Nejčevem primeru so to bili tudi konkretni dokazi, kot so: rože, karte za koncert in barve za steklo (slika 8).

Proces učenja in dosežke je treba zapisati, spraviti v obliko podatkov, ki dokazujejo, da je prišlo do učnega napredka. Del tega so bili moji zapisi o nalogah, ki so jih izpeljali mladostniki, in o tem, kako so jih izpeljali (primer Nejca na sliki 8).

Skupinsko opravljene naloge smo tudi poslikali in izdelali plakate, podobno kot je prikazano na sliki 8. Postopoma sem vodenje zapiskov prenesla na mladostnike, da so sami zapisovali naloge in svoje izpeljave le-teh. Tako so začeli sami spremljati in opazovati lasten proces učenja. Nekateri so začeli to izvajati postopoma, drugi ne. Dolgoročni cilj formativnega spremljanja je namreč ta, da učečo se osebo pripelje do razumevanja in spremljanja lastnega učnega procesa in do prevzemanja odgovornosti za svoje učenje ter do razvoja sposobnosti za samournavanje učnega procesa.

Povratne informacije

Pri formativnem spremljanju je pomembno, da pedagog spremlja napredek mladostnika in ga podpira s kakovostnimi povratnimi informacijami, ki so jasne, specifične, uporabne itd. (William, 2013). Povratna informacija naj bo podana ob pravem trenutku (sproti ob učenju). Mladostniku sporoča, kako mu gre, kaj je naredil dobro in kaj mora še izboljšati. Predvsem naj mu sporoča, kaj je že naredil dobro, in ga usmeri naprej.

Z vsakim mladostnikom sem imela vsak teden polurni pogovor. Obnovila sva vzgojne cilje, namene učenja in kriterije uspešnosti ter preverila, kako je izpolnil dogovorjene dejavnosti. Če katere izmed dejavnosti ni izvedel, sva skušala ugotoviti zakaj, po potrebi prilagodila nalogo, jo razgradila na manjše ali lažje korake in na novo opredelila kriterije uspešnosti. Izbrala sva nalogo za naslednji teden. **Prevzela sem vlogo mentorice** in s pomočjo povratnih informacij usmerjam mladostnike.

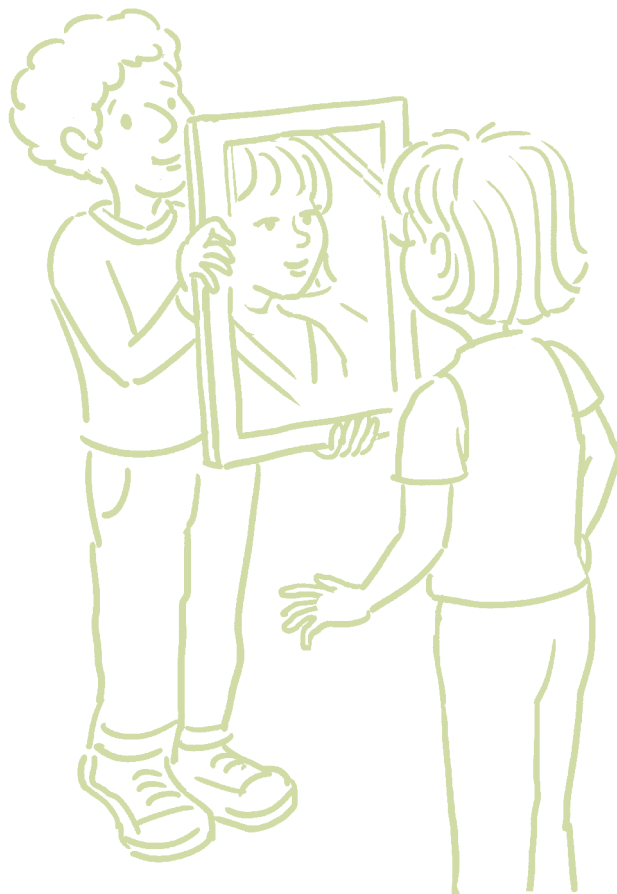
Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje

Pomembno vlogo imajo povratne informacije, ki si jih izmenjujejo vrstniki. Če kot vzgojiteljica nekomu povem, da bi moral ravnati drugače, je to pogosto razumljeno kot odvečno razlaganje ali nadvladovanje. Ko pa povratno informacijo podajo vrstniki, je ta zanje pomembnejša.

Dragoceno je bilo, ko so vrstniki Nejcu povedali, da je zabaven in da ima smisel za humor. Prav tako Katarine ni bilo mogoče prepričati, da premalo stori za prijatelje, ko sem ji to informacijo posredovala sama. Ko pa so ji vrstniki povedali, da se premalo zanima zanje in za pogovore z njimi, je začela razmišljati o svojem ravnanju in se trudila biti do njih odzivnejša.

Samovrednotenje je zmožnost realne presoje lastne uspešnosti. Formativno spremljanje želi mladostnika postopoma pripeljati do samouravnavanja svojega učenja.

Mladostniki, ki so osebne cilje zapisovali sami, so dosegli največji napredek. Ti so bili pripravljeni aktivno razmišljati in beležiti, kaj želijo doseči, kako jim gre ter kaj je zanje pomembno.



Sklep

Formativno spremljanje spodbuja aktivno vlogo mladostnika in njegovo udeleženo v procesu učenja, kar omogoča razvoj samostojnosti. Opazila sem, da so mladostniki postali aktivnejši, pogosteje so prevzemali pobudo za učenje in samostojno iskali nove izzive. Načrtovanje učenja samostojnosti ter spremljanje napredka in obojestransko sodelovanje nam je vsem prinašalo zadovoljstvo.

Formativno spremljanje mi je omogočilo načrtno in postopno oblikovanje vzgojnega dela. Načrtovanje le-tega je tako postalo bolj ciljno usmerjeno, sama pa sem okrepila samozavest in pridobila občutek ustvarjalnosti.

Literatura in viri

- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King s College Press.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kreslin Gjerek, A.; Paldauf, K., Tekalec, A. (2016). *Formativno spremljanje/preverjanje v vzgojnih ustanovah in vzgojnih domovih*. Gradivo za študijske skupine za otroke s posebnimi potrebami za šolsko leto 2016/17.
- *Letni delovni načrt 4. vzgojne skupine v CIRIUS Kamnik, za šolsko leto 2017/18*. [Gradivo za interno uporabo]
- Logaj, V., Zadnik, A., Lisjak Banko, V., Korenčan, P., Antosiewicz, K. (2014). *Vzgojni program za gibalno ovirane otroke in mladostnike v dnevni obliki usposabljanja*. [Elektronski vir] Pridobljeno s: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Gibalno_ovirani_brez_namestitve.pdf.
- Pečjak, S., Peklaj, C., Tomec, E. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzorja*, 15(1), str. 75–92.
- Pečjak, S. (2012). Metakognitivne sposobnosti pri učenju: struktura in njihov razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(6), str. 4–9.
- Reeve, J., Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), str. 209–218.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

5

Formativno spremljanje V PRILAGOJENEM PROGRAMU Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM IN V POSEBNEM PROGRAMU

**Formativno spremljanje kot izziv in priložnost
za uspešno delo z otroki z motnjami
v duševnem razvoju**

(Sonja Dobravc)

**Primer uvajanja formativnega spremljanja
pri matematiki v prilagojenem programu
z nižjim izobrazbenim standardom**

(Tjaša Vajdetič)

**Primer uvajanja formativnega spremljanja
pri svetovalnem delu v prilagojenem
programu z nižjim izobrazbenim standardom
in posebnem programu vzgoje
in izobraževanja v dvojezični osnovni šoli**

(Spomenka Juretič)

Formativno spremljanje kot izziv in priložnost za uspešno delo z otroki z motnjami v duševnem razvoju

Sonja Dobravc
Zavod RS za šolstvo

Formativno spremljanje se kaže kot izziv in priložnost za uspešno delo z učenci, ki v procesu učenja potrebujejo največ naše pomoči. V pripravi na uvajanje formativnega spremljanja na študijskih skupinah za področje vzgoje, izobraževanja in usposabljanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v prvem letu sva bili s kolegico Simono Rogič Ožek postavljeni pred številne strokovne izzive. Med najzahtevnejšimi je bilo vsekakor razmišljanje, kako preseči in nadgraditi specialnometodično in didaktično pedagoško prakso, ki temelji na individualizaciji, diferenciaciji in personalizaciji, z novim pristopom, kot je uvajanje elementov formativnega spremljanja v vzgojno-izobraževalni proces.

»Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja sem pri svojem delu spremenila svoj način mišljenja in razumevanja pouka in poučevanja. Pouk je postal bolj strukturiran, osmišljen in je samodejno postal bolj sproščen, čeprav so morali biti otroci bolj aktivni.«

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P za področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami)

Področje *Skupine otrok s posebnimi potrebami* je zelo obsežno in raznoliko, vključuje otroke in mladostnike z najrazličnejšimi razvojnimi težavami in primanjkljaji, ki v obdobju svojega razvoja potrebujejo številne prilagoditve, od preprostih do najzahtevnejših in kompleksnih.

Med najranljivejšimi so vsekakor učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki so vključeni v prilagojeni program z nižjim izobrazbenim standardom, ter otroci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, ki so vključeni v posebni program vzgoje in izobraževanja. Otroci v teh dveh programih so pogosto obremenjeni še s pridruženimi težavami, kot so na primer motnje na področju sensorike, gibanja, govora, ter čustveno in vedenjsko problematiko. V primerjavi z vrstniki imajo kvalitativno drugačno kognitivno strukturo, ki se kaže na primer v upočasnjem sprejemanju informacij, primanjkljajih pri spominskih sposobnostih in skromnejšem besedišču. Njihov proces razmišljanja poteka na konkretnem nivoju. Sposobnost reševanja problemov je šibka, pa tudi prepoznavanje vzrokov in posledic lastnega vedenja je slabše. Prav tako je upočasnen socialni razvoj in težave na tem področju so kompleksne.

Zaradi vseh naštetih dejavnikov je bil eden največjih strokovnih izzivov, s katerimi smo se soočali v procesu uvajanja formativnega spremljanja: »Ali je mogoče uvajati elemente formativnega spremljanja tudi na področju dela z učenci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju?« Želeli smo ugotoviti, s katerimi elementi in na katerih področjih se bo formativno spremljanje pokazalo kot priložnost za uspešnejši učni, vzgojni in čustveno-socialni napredek.

5 FS v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom in v posebnem programu

Na podlagi dvoletnega predanega dela vseh članic formativnega tima in dela učiteljice Maje Rajh, ki se je soočala z izzivi v posebnem programu vzgoje in izobraževanja, po številnih kolegialnih hospitacijah, spremljavah pouka, delovnih srečanjih, izobraževanjih ter izmenjavi strokovnih mnenj in izkušenj ugotavljamo:

- da je elemente formativnega spremljanja ob strokovni presoji in kakovostnem načrtovanju mogoče uvajati tudi v vzgojno-izobraževalno delo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja;
- formativno spremljanje nadgrajuje individualizacijo in diferenciacijo v specialnopedagoški metodiki ter predstavlja dodano vrednost;
- pri uvajanju formativnega spremljanja so izpostavljena močna področja učencev, kar krepi otrokovo samopodobo;
- med enim učinkovitejših in najpomembnejših elementov formativnega spremljanja se je v začetni fazi uvajanja kot izjemno močno motivacijsko sredstvo pokazala »sprotna, kakovostna in spodbudna povratna informacija«;
- formativno spremljanje daje možnost napredovanja vsem učencem in doseganja rezultatov v njihovem lastnem tempu in tako, kot jim najbolj ustreza.

**»Formativno spremljanje
je dvostranski proces, v katerem
se učijo učitelji in otroci in ki ni nikoli
do konca zaključen.«**

(Strokovna delavka, vključena v razvojno nalogo FS/P
za področje vzgoje in izobraževanja otrok
s posebnimi potrebami)

Literatura in viri

- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King's College Press.
- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Grah, J., Rogič Ožek, S. (2016). Oblikovanje strategij za povečanje dostopnosti in enakih možnosti v osnovnih šolah, ki izvajajo prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. *Vzgoja in izobraževanje*, 5-6 (XLVII), str. 11–20.
- Grah, J. idr. (2017). *Vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rogič Ožek, S., Dobravc, S., Cedilnik, T., Rostohar, D., Gjerek Kreslin, A., Paldauf, K., Tekalec, A., Horvat, D., Jurkovič, A., Juretič, S. (2017). *Refleksija uvajanja formativnega spremljanja v okviru razvojne naloge formativno spremljanje/preverjanje na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Interno gradivo*. Ljubljana: Zavod za šolstvo.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP-1 (2011). (Uradni list RS, št. 58/11 z dne 22. 7. 2011). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>.

Primer uvajanja formativnega spremljanja pri matematiki v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom

Tjaša Vajdetič, prof. specialne in rehabilitacijske pedagogike
Osnovna šola dr. Mihajla Rostoharja Krško

Matematiko poučujem na Osnovni šoli dr. Mihajla Rostoharja Krško. Šolo obiskuje okoli 70 učencev v dveh programih: izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom ter posebni program vzgoje in izobraževanja. Šola se lahko pohvali z lastnim sadovnjakom, vrtom in čebelnjakom. Izvajamo tudi mobilno specialnopedagoško službo v občini Krško. Zaradi manjšega števila učencev izvajamo kombiniran pouk znotraj oddelka. Sama tako poučujem matematiko v 6. in 7. razredu ter v 8. in 9. razredu. Dve uri tedensko sta namenjeni pouku enega razreda, dve uri pa sta v učilnici dva razreda hkrati. Vsi učenci imajo v odločbi o usmeritvi opredeljeno lažjo motnjo v duševnem razvoju. Veliko jih ima tudi pridružene motnje in težave (težave z branjem in pisanjem, avtistične motnje itd.), kar terjja dodatno individualizacijo ter diferenciacijo dela.

Matematika

Matematika je predmet, ki je sam po sebi lahko merljiv. Učenci lahko izjemno nazorno in natančno spremljajo svoje dosežke.

Za boljše razlikovanje med posameznimi učnimi sklopi smo te napisali na različne barvne podlage, namene učenja pa smo zapisali z različnimi barvami. Npr. naravna števila smo zapisali z rdečo barvo. To pomeni, da učenci spremljajo in vrednotijo namene učenja na področju naravnih števil na rdečem listu (predstavljen v nadaljevanju). Kartončke z vajami iz tega učnega sklopa izbirajo iz predala, ki je prav tako obarvan rdeče. Tudi moje učne priprave za ta sklop so rdeče barve. Tako učencem strukturiram vsebino, da lažje razmejijo, kaj se učijo in na kaj se to nanaša.

Elemente formativnega spremljanja sem uvajala pri pouku matematike z učenci od 6. do 9. razreda. Prvo leto uvajanja sem pri vsakem učnem sklopu iskala najoptimalnejšo pot uvajanja formativnega spremljanja. Skupaj z učenci smo oblikovali takšne poti, ki so bile najustreznejše za vse nas.

Poudarek smo namenili naslednjim elementom formativnega spremljanja:

- namenom učenja in kriterijem uspešnosti,
- dokazom o učenju in
- samoevalvaciji.

Čeprav smo sprva poudarjali le zgoraj omenjene elemente, pa smo prav kmalu ugotovili, da so vsi elementi med seboj povezani in da se nenehno prepletajo. V nadaljevanju tako predstavljam našo zadnjo različico formativnega spremljanja, ki smo ga razvili z učenci.

Nameni učenja in kriteriji uspešnosti

- 1 Pred začetkom obravnave posameznega sklopa (npr. merjenje, geometrija, računske operacije ...) z učenci preverimo predznanje. To storimo na različne načine. Bodisi z uvodnimi besedilnimi nalogami bodisi z zastavljanjem vprašanj, katerim sledi razprava. Nato skupaj razmišljamo o ciljih iz učnega načrta in se o njih pogovarjamo. Spodbujam jih, da postavljajo vprašanja o terminologiji, s katero so opredeljeni nekateri cilji in je morda ne razumejo. Spodbujam jih tudi, da se pogovarjajo v parih, pri čemer nato spoznanja združimo v skupnem pogovoru.
- 2 Naslednjo uro jim razdelim prazne tabele, v katere sprva sami zapišejo **namene učenja**, ki se njim zdijo pomembni za usvojitev posameznega sklopa.

Tabela 1: Proces ustvarjanja tabele z nameni učenja posameznega sklopa

Nameni učenja	Namen razumem	Sploh ne znam	Delno znam	Znam zelo dobro
Množenje, deljenje, seštevanje, odštevanje				
Seštevanje in odštevanje Računanje s prehodom				
Seštevanje in odštevanje Računanje brez prehoda				
Množenje in deljenje Računanje s prehodom				
Množenje in deljenje Računanje brez prehoda				
Deljenje z ostankom s (prehodom)				
Množenje z enomestnim, dvomestnim ...				
Členi računskih operacij				
Poimenujem člene.				
Seštevanje, odštevanje, množenje in deljenje skupaj				
Besedilne naloge seštevanje, odštevanje, deljenje, množenje				

Učenci z modro barvo zapišejo lastne ideje. Ko izčrpajo svoje znanje, si poiščejo par ali pa jih v pare razdelim sama, pri čemer tabelo dopolnijo z ugotovitvami sošolcev in te zapišejo z zeleno barvo. Na koncu se pogovorimo še skupaj in takrat tabelo dopolnjujejo z rdečo barvo. Tako dobimo natančen vpogled v predznanje učencev. Pri skupinskem pogovoru pazim, da res zajamemo vse cilje učnega načrta, ki se nanašajo na posamezni učni sklop. Prav zanimivo je poslušati njihove razprave, ko poskušajo drug drugemu razložiti, zakaj je pomembno, da vključimo posamezni namen učenja, kako oni razumejo zapisano vsebino in kako bi jo lahko preoblikovali v razumljivejši zapis. Sama jih spodbujam k temu, da imajo v mislih to, da je pomembno, da so nameni učenja zapisani tako, da bi bili razumljivi vsem, ki bi ta zapis brali znotraj enake starostne skupine.

- 3 Ko tabele zapolnimo z nameni učenja, ki vsebinsko sovpadajo s cilji učnega načrta, jih prepišejo na rdeče liste ali pa jih natisnem ter začnejo izpolnjevati preostale stolpce.
- 4 Vsak učenec pri sebi ponovno razmisli, ali zapisani namen razume (populacija otrok z motnjami v duševnem razvoju je posebna tudi v tem, da je prisoten visok faktor pozabljivosti – zato je še toliko bolj pomembno, da učence večkrat usmerimo k namenom učenja) in v kolikšni meri meni, da zapisani namen učenja obvlada (znam zelo dobro, delno znam, sploh ne znam). Sprva so imeli učenci kar nekaj težav z realnim vrednotenjem svojega znanja (oz. predznanja). Nekateri so prehitro menili, da vsebine obvladajo, drugi pa so premalo zaupali vase in svoje znanje vrednotili preskopo.
- 5 Izpolnjene barvne tabele učenci nato prilepijo v zvezke. Tako imajo na enem listu zbrane vse namene učenja, ki se nanašajo na posamezni učni sklop.

Tabela 2: Izpolnjena barvna tabela

Nameni učenja	Namen razumem	Sploh ne znam	Delno znam	Znam zelo dobro
Znam narisati krog in ga označiti.	✓		✓	
Znam narisati trikotnik in ga označiti. (stranice in oglišča)	✓		✓	
Znam narisati in označiti pravi kot.	✓		✓	
Znam narisati telesa (stožec, piramido).	✓		✓	
Narišem daljico, jo označim in izmerim.	✓			✓
Poznam (črte, daljica, premica, poltrak).	✓		✓	
Znam risati z geotrikotnikom in šestilom.	✓		✓	
Znam narisati like.	✓	✓		
Znam izračunati obseg in ploščino kvadrata in pravokotnika.	✓		✓	
Narišem krog in označim premer in polmer.	✓		✓	
Znam narisati kote (topi, ostri, pravi).	✓			✓

Učencem in meni takšen sistem omogoča zelo dober vizualen vpogled v znanje posameznega učenca. Hitro lahko zaznamo, katere vsebine so učencu (ali skupini) bolj tuje in jim je treba nameniti več časa.

Dokazi o učenju

Po predhodnem izpolnjevanju in vrednotenju predznanja v tabelah vsak učenec pokaže, kaj o določenem sklopu že ve. Učenci lahko na tej stopnji dokaj hitro pridejo od preverjanja predznanja do izkazovanja znanja. V višjih razredih se matematika v veliki meri nadgrajuje in so postopki tako zelo podobni tistim iz prejšnjega leta (ugotavljanje predhodnikov in naslednikov, pisno seštevanje s preходом itd.). Zato v tej fazi vsak učenec zase ob pomoči namenov učenja opredeli, kako dobro že pozna neko temo. Če meni, da zapisani namen učenja pozna »zelo dobro«, potem to tudi dokaže. Sam izbere način, kako bo to pokazal. V zvezek lahko na kateri koli način zapiše, nariše ali skicira poznavanje neke teme (Slika 1); svoje dokaze lahko predstavi tudi ustno (odvisno od časovne omejitve) ali z modelom. **In prav tu se pokažeta inovativnost ter iznajdljivost učencev.** Včasih zelo hitro poiščejo način, kako bi svoje znanje dokazali, drugič pa za to potrebujejo več časa.



Slika 1: Primer dokazovanja znanja

Pomembno je, da ima vsak učenec možnost pokazati, kaj se je naučil v tempu, ki je zanj najustrežnejši. Ker je takšen način učenja zdaj že utrjen, učenci poznajo potek in niso pod pritiskom, da bi dohiteli sošolce (vedo, da to ni bistvo procesa).

Ko učenec želi predstaviti svoje dokaze, jih skupaj pregledava. Če so vsebinsko ustrezni, potem v tabeli z žigom potrdim, da je določen namen učenja dosegel. V primeru da je namen učenja predstavljen nejasno, pomanjkljivo, napačno, se pogovoriva o tem, kje bi lahko dobil podatke o ustrežnejšem dokazovanju znanja. Pogovoriva se tudi, ali je problem v znanju ali le načinu dokazovanja.

Skupno stremimo k napredovanju, h kriterijem uspešnosti. Matematika je predmet, pri katerem se posamezni sklopi iz leta v leto pogosto nadgrajujejo. Pri sklopu naravnih števil se tako npr. spreminja le številski obseg (do 1 000, 10 000 ...), medtem ko je vsako leto treba ta števila pravilno zapisati z besedo, poznati predhodnike, naslednike itd. Uspešnejši učenci te postopke že poznajo in lahko urijo svoje znanje brez moje pomoči in vodenja. V predalčku z vnaprej pripravljenimi kartončki lahko izbirajo tiste, s katerimi bodo urili namene učenja, označene z »delno znam«. Npr. učenec pozna postopek pisnega deljenja, vendar mu občasno dela preglavice ustrezno podpisovanje. Zato bo izmed danih kartončkov izbral tiste vaje, s katerimi bo uril pisno deljenje (Slika 2).



Za urjenje lahko učenec izbira med kartončki, se posvetuje s sošolcem ali pa poseže po zapiskih v zvezku ali učbeniku. Name se lahko obrne šele takrat, ko ne najde ustrezne pomoči ali razlage v omenjenih virih.

Vsekakor se z učenci vedno najprej pogovorimo o vsebini, veščinah, ki jih bodo razvijali in se z njimi morda prvič srečali. Prilagam se učencem in skupinam, in ker učenje poteka v kombiniranem oddelku, se pogosto zgodi, da se nekateri učenci spomnijo določene tematike, ki so jo njihovi sošolci obravnavali leto prej.

Po opravljenih vajah in dodatnih razlagah postopkov, terminov ali veščin vsak učenec zase ponovno ovrednoti svoje znanje v tabeli. Če meni, da potrebuje še več vaje, in v svoje znanje še ne zaupa v zadostni meri, potem zopet poseže po vajah s kartončki, se posvetuje s sošolci in na koncu z mano. Če meni, da je njegovo znanje pri posameznem namenu učenja »zelo dobro«, to na tabeli zabeleži in nato začne iskati dokaze. Pri vsakem izkazovanju znanja pa se skupaj pogovorimo o tem, kdaj je vsebina predstavljena smiselno in razumljivo ter kako lahko vsak učenec prispeva k pestrosti in izkazovanju znanja na njemu najustreznejši način.

Takšen način beleženja znanja učencem nudi večje samozaupanje. Prav prehajanje proti stolpcu »znam zelo dobro« učencu omogoča, da sam usmerja svoj potek učenja in je za učenje tudi odgovoren.

Pogosto je domača naloga sestavljena tako, da učenec pogleda tabelo in sam razmisli, na katerih področjih potrebuje še dodatne vaje. Kartončke mu nato posodim za domov ali pa sam poišče naloge v delovnem zvezku.

Preden sem začela uvajati elemente formativnega spremljanja, se je pogosto dogajalo, da so vsi učenci dobili enake domače zadolžitve, da so se slabše orientirali v delovnem zvezku in me pogosto

spraševali, kakšne naloge oz. vsebine bodo pri pisnem ocenjevanju znanja.

Zdaj zelo dobro vedo:

- kaj bodo morali znati ob zaključku sklopa;
- kako bodo prišli do informacij;
- kako bodo izkazali znanje in
- kako podati učinkovite povratne informacije sošolcem.

Samovrednotenje

Učenec, ki je deležen pouka, ki sledi načelom formativnega spremljanja, sam prevzame odgovornost za svoje učenje in znanje. On je tisti, ki lahko najbolj vpliva na to, kakšno znanje bo imel pri posameznem matematičnem sklopu, in ve, da je to zelo odvisno od tega, koliko dela je pripravljen v to vložiti.

Pomembno je, da gre pri formativnem spremljanju za proces, kjer se učimo, tako učitelji kot učenci. Potrebovali smo kar nekaj mesecev, da so učenci začeli realno vrednotiti svoje znanje, slediti razpravi o oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti ter da so bili pri pouku zares aktivni.

Izpolnjena tabela učencem (in meni) zelo pomaga. Učenci lahko sami pri vsaki uri preverjajo nivo doseženega znanja in kaj vse bodo morali še narediti, da bodo uspešni.

Prav pri elementu samovrednotenja imajo učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju največ težav. Potrebujejo več pomoči in individualnega dela z učiteljem ali vrstnikom z boljšimi sposobnostmi.



Slika 2: Kartončki z vajami

Ocenjevanje znanja

Ocenjevanje znanja (tako pisno, kot tudi ustno) poteka v skladu s *Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli*. Glede na tedensko število ur učenci prejmejo vsaj 6 ocen (večinoma ustnih) letno.

Odkar delam po načelih formativnega spremljanja, si učenci želijo ustno odgovarjati vsako šolsko uro in se veselijo ocenjevanja. Verjetno k takšnemu razmišljanju pripomore prav njihovo samozaupanje, saj zdaj zelo dobro vedo, kakšno je njihovo znanje.

Sklep

Začetek je bil težak, vendar je bilo moje vodilo pouk narediti učencem zanimiv in izvedljiv v tempu, ki ga zmorejo. Formativno spremljanje sem prilagodila tako, da ustreza mojemu načinu poučevanja ter učencem, ki jih poučujem. Zavedam se, da gre za proces, v katerem se učim in rastem, zato verjamem, da se bodo moja znanja in spoznanja na tem področju v prihodnosti še poglobljala.

Srečna sem, da sem se lotila procesa spreminjanja lastne prakse in vem, da proces uvajanja elementov formativnega spremljanja v moj pouk še zdaleč ni zaključen. Težko pa si predstavljam, da bi se vrnila na staro pot in poučevala (in se tudi sama učila) kako drugače.

Literatura in viri

- Black, P. in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: King's College Press.
- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Komljanc, N. (2008). Formativno spremljanje učenja. V: M. Turk Škraba (ur.), *Didaktika ocenjevanja znanja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Primer uvajanja formativnega spremljanja pri svetovalnem delu v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom in posebnem programu vzgoje in izobraževanja v dvojezični osnovni šoli

Spomenka Juretič, univ. dipl. socialna delavka

Dvojezična osnovna šola II Lendava/2. Sz. Lendvai Kétnyelvű Általános Iskola

Delam na šoli, ki izvaja vzgojno-izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom in posebni program vzgoje in izobraževanja. Sem svetovalna delavka in del moje delovne obveze je tudi poučevanje v oddelku podaljšanega bivanja.

Začetki mojega srečanja s formativnim spremljanjem segajo v šolsko leto 2012/2013, ko je bila šola vključena v inovacijski projekt *Razvijanje odgovornosti pri učencih s posebnimi potrebami*, v katerem sem sodelovala kot aktivna članica tima. Navdih za sodelovanje v razvojni nalogi *Formativno spremljanje/preverjanje* je bil želja po nadaljnjem razvijanju prakse na področju formativnega spremljanja. Še poseben izziv mi je bil, kako uvajati elemente formativnega spremljanja na področje svetovalnega dela z učenci s posebnimi potrebami. Zato sem v zadnjih dveh letih začela uvajati elemente formativnega spremljanja na področju šolskega svetovalnega dela. V projekt so bili vključeni učenci prilagojenega izobraževalnega programa z nižjim izobrazbenim standardom in posebnega programa vzgoje in izobraževanja.

Veliko učencev, s katerimi delam, ima težave na področju razvijanja socialnih in samoregulacijskih veščin, pri izoblikovanju medosebnih odnosov in komunikacije. Ti učenci imajo največkrat tudi nizko samopodobo. Osnovni cilj, ki sem si ga zadala, je bil izboljšati počutje in vedenje učencev oziroma naučiti jih sprejemljivejših oblik vedenja. Aktivnosti v šoli so potekale v obliki dnevnega spremljanja počutja učencev in tedenskih evalvacij. Delo s posameznimi učenci je temeljilo na njihovih močnih področjih, s pomočjo katerih so vzpostavljali stike s sošolci in razvijali pozitivne pristope k spreminjanju vedenja oziroma prispevali k ustvarjanju ugodne socialne klime.

Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje – pristop na ravni šole

Spremljanje počutja učencev – semafor počutja

V spremljanje počutja učencev s pomočjo semaforja so bili vključeni vsi učenci nižjega izobrazbenega standarda in učenci posebnega programa vzgoje in izobraževanja. S pomočjo semaforja počutja so vrednotili svoje počutje.

Na plakatu z naslovom »**Kako sem se danes počutil v šoli?**« so označevali svoje počutje, in sicer tako da so za vsak dan posebej narisali obraze, ki so bili odraz njihovega počutja (veseli ali žalostni). Pod tabelo so bile ovojnice z njihovimi imeni, v katere so lahko napisali obrazložitev, zakaj so se tako počutili (Slika 1).

5 FS v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom in v posebnem programu

KAKO SEM SE DANES POČUTIL V ŠOLI? HOGYAN ÉRZETEM MAGAM MA AZ ISKOLÁBAN?		LAURA	MARIJAN	BORIS	MARKO	TADEJ
Petek	1.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Ponedeljek	4.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Torek	5.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Sreda	6.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Četrtek	7.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Petek	8.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Ponedeljek	11.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Torek	12.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Sreda	13.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Četrtek	14.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Petek	15.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Ponedeljek	18.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Torek	19.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Sreda	20.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Četrtek	21.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Petek	22.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Ponedeljek	25.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊
Torek	26.4.2016	😊	😊	😊	😊	😊

27.4.2016 – DAN UPORA PROTI OKUPATORIJU/ AZ ELLENÁLLÁS NAPJA
28. in 29.4.2016 – PRVOMAJSKE POČITNICE/ MÁJUS ELSEJ SZÜNIDŐ
1. in 2.5.2016 – PRAZNIK DELA/ A MUNKA ÜNNEPE

Slika 1: Tabela samovrednotenje počutja »Kako sem se danes počutil v šoli?«

Pri mlajših učencih smo način vrednotenja počutja prilagodili starostni stopnji in njihovim sposobnostim. Tako so na semaforju svoje počutje označili s ščipalko (Slika 2).



Slika 2: Samovrednotenje počutja – semafor počutja

Ob koncu dneva ali tedna smo se v vseh oddelkih pogovarjali o počutju učencev, pri čemer sem si pomagala z zeleno in rdečo žogo. Žogi sta krožili od učenca do učenca. Ko je učenec dobil zeleno žogo, je opisoval situacije in dogodke, v katerih se je počutil dobro, ko pa je dobil rdečo žogo, je pripovedoval o situacijah in dogodkih, v katerih se je počutil slabo. V pogovoru sem postavljala vprašanja, ki so jih spodbujala k razmisleku o tem, kaj bi lahko storili v situacijah, ko so se počutili slabo, da bi se njihovo počutje izboljšalo.



Slika 3: Pogovor o počutju

Nameni učenja in kriteriji uspešnosti

Primer: razvijanje socialnih veščin

V nadaljevanju predstavljam primer učenca Petra, ki se je s pomočjo glasbe – igranja na kitari, ki jo je imel zelo rad – učil vzpostavljati socialne interakcije s sovrstniki.

Njegov osebni cilj je bil, da bi sošolko učil igrati kitari in tako uril svoje socialne spretnosti; izboljšal vedenje, odnos do sošolcev, se učil prepoznavati svoje občutke in se navajal na strpnost pri komunikaciji s sošolci.

Če želimo pri učencih spodbuditi samouravnavanje vedenja, je pomembno, da vedo, kaj se od njih pričakuje in kako lahko npr. dosežejo določeno obliko vedenja. Učence vključimo v skupni razmislek o tem, kako bi določeno obliko vedenja lahko dosegli in kaj si še posebej želijo izboljšati. Skupne ugotovitve zapišemo na vidno mesto, pri čemer je pomembno, da uporabljamo besede, ki so učencem razumljive (takšnim povedim pri formativnem spremljanju rečemo nameni učenja). Ti zapisi učencem pomagajo, da v njih prepoznajo področja, ki si jih želijo izboljšati, kar v veliki meri vpliva na njihovo motivacijo.



Pri omenjenem učencu Petru, ki si je želel, da bi kitaro lahko naučil igrati še sošolko, je to pomenilo, da sem ga s pomočjo vprašanj spodbujala k razmisleku o tem, kaj mora najprej sam znati, da bo kitaro lahko naučil igrati še sošolko. Navedel je, da mora biti pri poučevanju kitare zbran, da mora mirno podajati navodila, uporabljati lepe besede, učenko pohvaliti, poslušati in ji znati razložiti navodila. Nameni učenja niso bili usmerjeni le v končni dosežek, ampak so mu bili kašipot na poti do cilja.

V največjo oporo so mu bila vprašanja: Kaj že vem? Kaj želim/moram znati? in Kaj sem se novega naučil? Z njihovo pomočjo je ugotavljal, katera so njegova močna oziroma šibka področja, kakšno pomoč potrebuje, na koga se lahko pri tem obrne in kaj je še za njegov uspeh pomembno.

Namene učenja sva skupaj z učencem preoblikovala v konkretnije kriterije uspešnosti:

1. Ostal bom miren in se ne bom razburil in jezil, če sošolka ne bo takoj znala zaigrati ali ne bo razumela mojih navodil.
2. Mirno bom podajal navodila.
3. Pri učenju bom zbran.
4. Uporabljal bom prijazne besede.
5. Sošolko bom pohvalil, ko bo dobro zaigrala.
6. Sošolko bom poslušal, če bo imela vprašanje.
7. Navodila bom razložil tako, da jih bo razumela.

Načrtovanje osebnih ciljev

Kaj je moj osebni cilj/kaj želim doseči?

*Sošolko naučim igrati na kitaro.
Znati kako naučiti igrati na kitaro.
dobro počutim, bom zbran*

Kaj je za moj uspeh najbolj pomembno?

*biti miren, zbran, mirno podajati
navodila, uporabljati lepe besede,
pohvaliti, poslušati, razložiti*

Slika 4: Oblikovanje namenov učenja

Bistvena pri oblikovanju kriterijev uspešnosti je bila njegova vključitev v sooblikovanje le-teh, saj jih je tako razumel, ponotranjil in prevzel odgovornost za svoje učenje. Delo je potekalo v obliki sodelovalnega učenja v času podaljšanega bivanja. Ključna strategija pri tem je bila aktiviranje učencev, da so postali drug drugemu vir poučevanja.

Po končani dejavnosti je učenec preveril, kako dobro mu je uspelo doseči kriterije uspešnosti, in to označil v tabeli.



Slika 5: Sodelovalno učenje – razvoj socialnih in komunikacijskih spretnosti

5 FS v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom in v posebnem programu

KRITERIJI USPEŠNOSTI											
KRITERIJI	DATUM										
	10.5.2010	11.5.2010	19.5.2010	18.6.2010	20.5.2014	22.5.2014	26.6.2014	27.6.2014	2.7.2014	7.6.2014	
Ostal bom miren in se ne bom razburil in jezil če Nika ne bo takoj vedela zaigrati ali ne bo razumela mojih navodil.	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Mirno bom podajal navodila.	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Pri učenju bom zbran.	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Uporabljal bom lepe besede.	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Niko bom pohvalil ko bo dobro zaigrala.	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Niko bom poslušal, če bo imela kakšno vprašanje	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Trudil se bom razložiti, da bo razumela navodila za učenje	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊

Slika 6: Kriteriji uspešnosti in samovrednotenje

Za samovrednotenje smo uporabili semafor ali izhodne kartice (Sliki 7 in 8). Na semaforju sta učenca na kartonček zelene barve dopolnila stavek in zapisala:

»Danes sem se naučil/-a ...«

»Posebej všeč mi je bilo ...«

Na rumeni kartonček sta zapisala:

»Še vedno dobro ne razumem ...«

»Imam vprašanje ...«

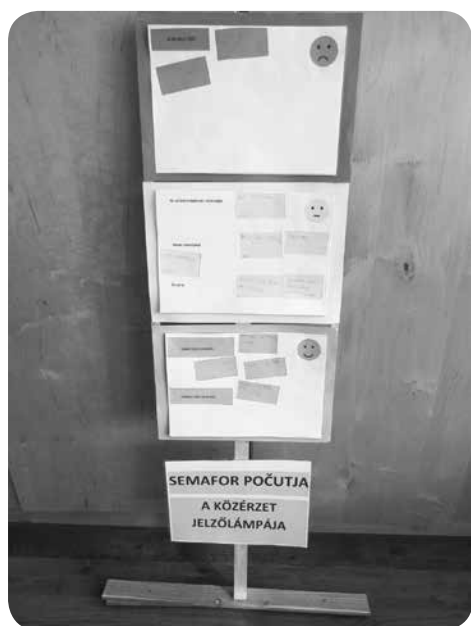
»Želim si ...«

Na rdeči kartonček pa:

»Ni mi bilo všeč ...«

Kartončke sta nalepila na semafor počutja (Slika 7).

Izhodne kartice so vsebovale enaka vprašanja (Slika 8).



Slika 7: Samovrednotenje napredka – semafor

Samovrednotenje napredka: Izhodna kartica

Ime in priimek: _____ Datum: _____

Danes sem se naučil/-a prijeme

Še vedno dobro ne razumem/imam vprašanje natančnost

Ni mi bilo všeč: _____

vse mi je bilo všeč

Želim si da bi rekla igрати

Slika 8: Izhodna kartica – samovrednotenje napredka

Učencema sem podala **povratno informacijo** o njunem igranju kitare še sama. Moji komentarji so izhajali iz njunega vrednotenja, pri čemer sem jima dala še nekaj konkretnih napotkov za delo v prihodnje. Nato smo se pogovorili še o njunem počutju glede na to, kar sta označila na semaforju počutja. Rezultat medvrstniškega sodelovanja sta na skupnem nastopu s kitarama predstavila na zaključni prireditvi ob koncu šolskega leta.



Slika 9: Skupni nastop učenke in učenca na zaključni prireditvi

Sklep

V procesu uvajanja elementov formativnega spremljanja na področju dela z učenci s posebnimi potrebami mi je uspelo:

- učence spodbuditi k samovrednotenju lastnega počutja in soustvarjanju dobrega počutja na šoli;
- jih s pomočjo pogovora motivirati za sodelovanje;
- poiskati njihova močna področja;
- ustvariti ugodno socialno klimo za učenje;
- s pomočjo vodenega pogovora skupaj z učencem oblikovati namene učenja in kriterije uspešnosti ter ga motivirati za sprotno in sistematično samovrednotenje dela.

Kaj bi v prihodnje lahko naredila drugače?

- Več časa bi posvetila uvajanju elementov formativnega spremljanja.
- Poskrbela bi za še bolj poglobljeno samovrednotenje.
- Poskrbela bi za še kakovostnejše povratne informacije.
- V individualno delo bi vključila več učencev, ki se vedejo nesprejemljivo, in poiskala njihove notranje vzgibe za učenje sprejemljivejših oblik vedenja.

Ob uvajanju formativnega spremljanja v svoje delo sem pri učencih opazila več pozitivnih sprememb. Postali so bolj motivirani za delo in aktivnejši, podajali so več pobud in predlogov in v večji meri prevzeli odgovornost za svoje delo.

Literatura in viri

- Clarke, S. (2003). *Enriching Feedback in the Primary Classroom*. London: Hodder and Stoughton.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Komljanc, N. (2008). Formativno spremljanje učenja. V: M. Turk Škraba (ur.), *Didaktika ocenjevanja znanja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B., Plut Preglej, L. (2009). *Moč učnega pogovora: poti do znanja z razumevanjem*. Ljubljana: DZS.
- Slavin, R. E. (2013). Sodelovalno učenje: Kaj naredi skupinsko delo uspešno? V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

6

Zbirka orodij v podporo formativnemu spremljanju

Strokovni delavec napove učno temo.

Učenci razmislijo, kaj o njej že vedo, in na vstopni

listek zapišejo tri misli oziroma asociacije. Ko svoje misli zapišejo, vstanejo. Strokovni delavec pokliče učenca, ki prebere, kar je zapisal.

Preostali poslušajo sovrstnika in na svojem listku s kljukico označijo, ali je povedal, kar so zapisali tudi sami. Stojijo toliko časa, dokler niso povedane vse misli, ki so jih zapisali na listič, oziroma jih strokovni delavec ne pokliče, da bi povedali, kar vedo o temi, ki bo obravnavana. Strokovni delavec posamezne misli učencev po potrebi dodatno pojasni in poveže z učnimi cilji. Nato vsak posameznik na vstopni listek zapiše še vprašanje, ki ga zanima. Strokovni delavec učence spodbudi, da sošolcem zastavijo vprašanja in nanja poskusijo dobiti odgovore.

Ugotavljanje izkušenj, predznanja, čustev, vedenj ...: vstopni listek

Zapiši tri dejstva/misli/ideje o _____

- _____
- _____
- _____

Kaj še želiš izvedeti o _____? Zapiši vprašanje.

Učenci na vstopni listek zapišejo, kaj o temi že vedo, upoštevajoč predznanje ali izkušnje. Strokovni delavec v nadaljevanju podrobneje pojasni namene učenja, učenci pa v obliki vprašanja zapišejo, kaj jih v zvezi s temo še posebej zanima.

Ugotavljanje izkušenj, predznanja, razumevanja ...: vstopni listek

Ime in priimek:

O temi vem:

Vprašanje, ki se mi zastavlja:

Vsak član štiričlanske skupine v grafični organizator zapiše, kaj o obravnavani temi (npr. čustva) že ve. Sledi predstavitev zapisov sovrstnikom v skupini, v smeri urnega kazalca. Po predstavitvi učenci izluščijo najpomembnejše informacije in jih predstavijo celotnemu razredu. Strokovni delavec na podlagi predstavitev ugotovi, kakšno je predznanje učencev, in načrtuje nadaljnje delo.

Ugotavljanje izkušenj, predznanja

V obrazcu učenci
za obravnavno temo, vedenje,
čustva itd., načrtujejo osebne cilje, pri čemer
razmislijo, kaj o določenem področju že vedo,
kaj bi želeli še izvedeti in zakaj je to
zanje pomembno.

Načrt učenja

Ime in priimek: _____



Moj osebni cilj: _____

Kako bom prišel/-la do tja?

Kaj že vem o tem?

Kaj se moram naučiti/spremeniti?

Zakaj je to dobro zame? _____

Učenec na temelju samovrednotenja in povratnih informacij ugotovi, da mora izboljšati vedenje na nekem področju. S pomočjo **načrta učenja** si zastavi svoje cilje in prve korake za doseg le-teh.

Načrt učenja

Če želim izboljšati _____, bom:

- _____
- _____
- _____

Začel bom s/z _____.

Tega se bom lotil _____ in delal do _____
(datum) (datum)

Kako bom vedel, da mi gre bolje? _____

S pomočjo
mojega načrta učenja,
učenec razmisli, kaj ga po zaključenem
učnem sklopu še zanima,
in si zastavi nove cilje.

Načrt učenja

Znanja, ki sem jih pridobil/-a pri tem učnem sklopu ...

Res sem užival/-a pri učenju o ...

Pomoč bi potreboval/-a pri ...

Rad/-a bi nadaljeval/-a svoje učenje o ...

Moji novi cilji so ...

Znanje, ki sem ga pridobil/-a, bom uporabil/-a pri ...

Učenci razmislijo,
kako bi določeno obliko vedenja
lahko dosegli in kaj si pri svojem
vedenju še posebej
želijo izboljšati.

Načrtovanje osebnih ciljev

Kaj je moj osebni cilj/kaj želim doseči?

Kaj je za moj uspeh najbolj pomembno?

Učenci skupaj s strokovnim delavcem najprej oblikujejo namene učenja, pri čemer izhajajo iz učnih ciljev, in nato še kriterije uspešnosti. V zadnji stolpec *samovrednotenje znanja* vpišejo, kako uspešni so bili pri tem.

Načrtovanje namenov učenja, sooblikovanje kriterijev uspešnosti in samovrednotenje znanja

Nameni učenja	Kriteriji uspešnosti	Samovrednotenje znanja
Učim se:	Uspešen/uspešna sem, ko:	

Kriteriji
uspešnosti, ki izhajajo
iz posameznikovih
načrtov učenja.

Samovrednotenje

Kriteriji uspešnosti	Da / 😊	Deloma / 😐	Ne / ☹️

Povratna informacija sovrstnika:

Povratna informacija strokovnega delavca:

Učenec v prvi stolpec zapiše kriterije uspešnosti, na podlagi katerih ovrednoti sošolca. Izraz DRŽI označi, če sošolec povsem sledi kriterijem uspešnosti, izraz DELNO DRŽI, kadar meni, da je delno sledil kriterijem uspešnosti, in izraz NE DRŽI, kadar kriterijev uspešnosti ni dosegel. Na koncu zapiše še splošno oceno o doseganju kriterijev uspešnosti.

Vrstniško vrednotenje

Ime sošolca (kritičnega prijatelja): _____

Kriteriji uspešnosti	Drži / 😊	Delno drži / 😐	Ne drži / ☹️

Pohvalil bi:

Izboljšaš lahko še:

Strokovni delavec – po ugotavljanju predznanja in seznanitvi učencev z nameni učenja – učence spodbudi, da oblikujejo osebni cilj za predstavljeno temo in napišejo, zakaj je ta zanje pomemben. Ob koncu obravnavane teme učenci razmislijo, ali jim je uspelo doseči osebni cilj in kako dobro razumejo obravnavano temo. V sklepnem delu samoevalvacije razmislijo, kako bi lahko svoje znanje/delo še izboljšali.

Vrstniško vrednotenje

Ime: _____

Datum: _____

Moj kritični prijatelj bo: _____

Moj osebni cilj: _____

Zakaj je pomembno, da ga dosežem _____

Ali sem dosegel/-la svoj cilj? _____

Kako dobro razumem obravnavano temo ali sklop? Označi s ✓.

- Obravnavano temo dobro razumem in jo lahko razložim sošolcu.
- Zdelo se mi je, da temo razumem, a sem imel/-a pri razlagi sošolcu nekaj težav.
- Teme še ne razumem. Poiskal/-a bom pomoč.
- Drugo: _____

Kako lahko svoje delo in znanje še izboljšam? _____

Poskušal/-a bom _____

Učiteljica mi lahko pomaga: _____

Moj/-a sošolec/-ka _____ mi lahko pomaga: _____

Učenci
s prsti ponazorijo,
kako dobro
jim gre.

Samovrednotenje ali vrstniško vrednotenje – trije prsti

		
ZNAM	DELOMA ZNAM	NE ZNAM



Učenci svoje
znanje/vedenje ovrednotijo
s pomočjo kriterijev uspešnosti
in svojo odločitev
predstavijo s prsti.

Samovrednotenje – pest

				
O tej temi še nikoli nisem slišal/-a in o njej nič ne znam.	O tej temi sem nekaj malega že slišal/-a, ampak nisem povsem prepričan/-a o svojem znanju. Še enkrat moram preučiti to temo.	Mislim, da znam, a še nisem povsem zanesljiv/-a. Ko o tej temi preberem, mi je razumljiva.	Znam obnoviti s svojimi besedami.	Znam tako dobro, da lahko razložim tudi drugim.

Kolo je orodje formativnega spremljanja, s pomočjo katerega učenec po neki dejavnosti opravi premislek o tem, kaj je zanj novo, česa ne razume in katera vprašanja ima. Če ima svoje kolo vsak učenec, lahko vanj misli tudi zapiše. V razredu lahko visi eno veliko kolo in učenci nanj prilepijo samolepljive listke z zapisanimi mislimi.

Samovrednotenje: kolo



S samovrednotenjem učenec
vrednoti svoj izdelek, dosežek
ali vedenje, pri čemer so mu v pomoč kriteriji
uspešnosti. Pri tem načrtuje izboljšave
in pridobi še povratno informacijo vrstnika
ter strokovnega delavca.

Samovrednotenje

Ime in priimek: _____

Pri svojem učenju vedenja sem najbolj zadovoljen/-na s/z _____,
ker _____.

Rad/-a bi izboljšal/-a _____

Povratna informacija vrstnika:

Mnenje strokovnega delavca:

Izhodno kartico lahko uporabimo kadar koli v procesu učenja. Učenci vanjo zapišejo, kaj so se naučili oz. spoznali o svojem vedenju, ter vprašanje, ki se jim poraja.

Samovrednotenje vedenja: izhodna kartica

Dve stvari, ki sem se ju naučil(a)/spoznal(a):

- _____
- _____
- _____

Vprašanje, ki se mi poraja:

Po končani dejavnosti
lahko učenec s pomočjo spodnje
izhodne kartice preveri, kako dobro
mu je uspelo doseči kriterije
uspešnosti.

Samovrednotenje napredka: izhodna kartica

Ime in priimek: _____

Datum: _____

Danes sem se naučil/-a _____

Še vedno dobro ne razumem/imam vprašanje _____

Ni mi bilo všeč _____

Želim si _____

Izhodno kartico uporabimo ob koncu učne teme. Učenec vanjo zapiše, kaj je o obravnavani temi že vedel, kaj ga je med obravnavo še posebej pritegnilo, kako bo pridobljeno znanje/izkušnje lahko uporabil, ključni pojem, s katerim se je srečal, in vprašanje, na katero bi še želel odgovor.

Samorefleksija: Zavrtim kolo

Ime in priimek: _____

Datum: _____

Nov pojem:

Vedel/-a sem že:

Pritegnilo me je:

Vprašanje, ki se mi poraja:

To bom v življenju lahko uporabil/-a:

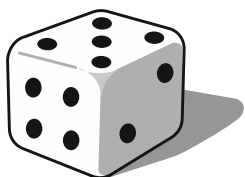
Refleksijo, pri kateri učenci vržejo igralno kocko, izvajamo po zaključku učne teme.

Učenci v paru ali skupini mečejo kocko in glede na številko, ki jo dobijo, dopolnijo spodnje povedi. Refleksija jim omogoča povezati določeno temo v smiselno in zaokroženo celoto, saj jih usmeri, da razmišljajo o predznanju, o tem, kaj so se pravkar naučili itd.

S postavljanjem novih vprašanj ohranjajo zanimanje za obravnavano temo in motivacijo za nadaljnje učenje.

Samorefleksija: kocka

VRZI KOCKO¹



- 1 Vedel/-a sem že ...
- 2 Danes/ta teden sem se naučil/-a ...
- 3 Ključna beseda je ...
- 4 Želim si zapomniti ...
- 5 Sprašujem se še ...
- 6 Moj najljubši del je bil ...

¹ Povzeto po: <https://www.pinterest.com/pin/263319909440596687>, dostop: 29. 8. 2017.

Izhodno kartico uporabimo ob koncu obravnavane teme. Učenci dokončajo stavke. Zapišejo, kaj so med obravnavo zanimivega videli, slišali, kaj so se naučili, izpostavijo, kaj najbolj razumejo, kaj si želijo (še izvedeti, se naučiti, razumeti itd.) oz. ali potrebujejo (pomoč, dodatno razlago itd.).

Samorefleksija: Razmišljam o ...

Ime: _____ Datum: _____

Tema: _____

Videl/-a sem: _____

Slišal/-a sem: _____

Naučil/-a sem se: _____

Razumem: _____

Želim si: _____

Potrebujem: _____

Ključna vprašanja
posameznike vodijo v razmišljanju
o lastnem učenju in znanju/vedenju.
Lahko uporabimo vsa vprašanja ali izberemo
le posamezna, ki jih lahko tudi prilagodimo
za določeno temo, učni dosežek,
skupino učencev ipd.

Samorefleksija: ključna vprašanja

- Kaj sem se naučil/-a (vsebine, veščine, vrednote)?
- Katere znanje/izdelek dokazuje moj napredek?
- Ali z njim dokazujem, da se trudim za doseganje zastavljenih ciljev? Kako?
- Kako znanje/izdelek dokazuje, da razmišljam/ravnam drugače kot v preteklem obdobju?
- Ali je izbrana bralna učna strategija ustrezna glede na moj učni stil in mi pomaga k napredku (npr. splošna študijska strategija, Paukova strategija, miselni vzorci itd.)?
- Ali moram kaj spremeniti? Kako se bom tega lotil/-a?



Pogled naprej

Začetek povedi se oblikuje glede na to, ali učenci vrednotijo svoje delo ali delo vrstnika. Če vrednotijo svoje delo, začnejo z npr.: Naučil se bom še ... Če vrednotijo delo vrstnika, začnejo z npr.: Nauči se še ...

Sem kritični/-a prijatelj/-ica in vrednotim
(svoje in tvoje) delo, znanje ...
Zakaj? Da skupaj napredujemo.

Moj dosežek je dober, ker ...

Nauči se še ...

Posebej moram vaditi, da ...

Pomagaj si z/s ...

Za izboljšanje bom naslednjič ...

Kar bi se rad bolje naučil, je ...

Da bi postal boljši v tem, moram ...

Svoje znanje boš izboljšal, če boš ...

Na podlagi tega spoznanja bom ...

Bolj trdo bom delal na ...

Naslednjič mi bo pomagalo, da ...

Da bi pri tem postal boljši, moram ...

Če bi še enkrat naredil, bi spremenil ...

Z izkušnjo te napake bom spremenil ...

Naslednjič bom pogledal še ...

Učenci po razmisleku
o kakovosti lastnega učenja,
znanja ali vedenja izpostavijo dve dobri,
pozitivni stvari in predlagajo predlog za izboljšavo.
Razmislek se lahko izvede v ustni
ali pisni obliki.

Samorefleksija: dve zvezdi, ena želja







V tabelo učenci
po razmisleku zapišejo, kaj pri svojem
ali vrstnikovem znanju/vedenju
ali učenju presojujejo kot pozitivno,
kaj kot negativno in kaj
kot zanimivost.

Vrstniško vrednotenje in samorefleksija: tabela plus, minus, zanimivo

Plus (za pozitivno ocenjujem ...)	Minus (za negativno ocenjujem ...)	Zanimivo (zanimivo je ...)

Kaj ste želeli doseči?
Kako ste zastavljeno uresničili?
S čim to dokazujete oz. kako veste, da ste dosegli zastavljene cilje?
Kaj ste se iz procesa naučili? Kaj ste novega spoznali?
Kaj boste v prihodnje spremenili in zakaj?

Samorefleksija: reflektivno pismo²

[illegible]

2 *Gradivo projekta Refleksivna edukacija 1999–2005.*

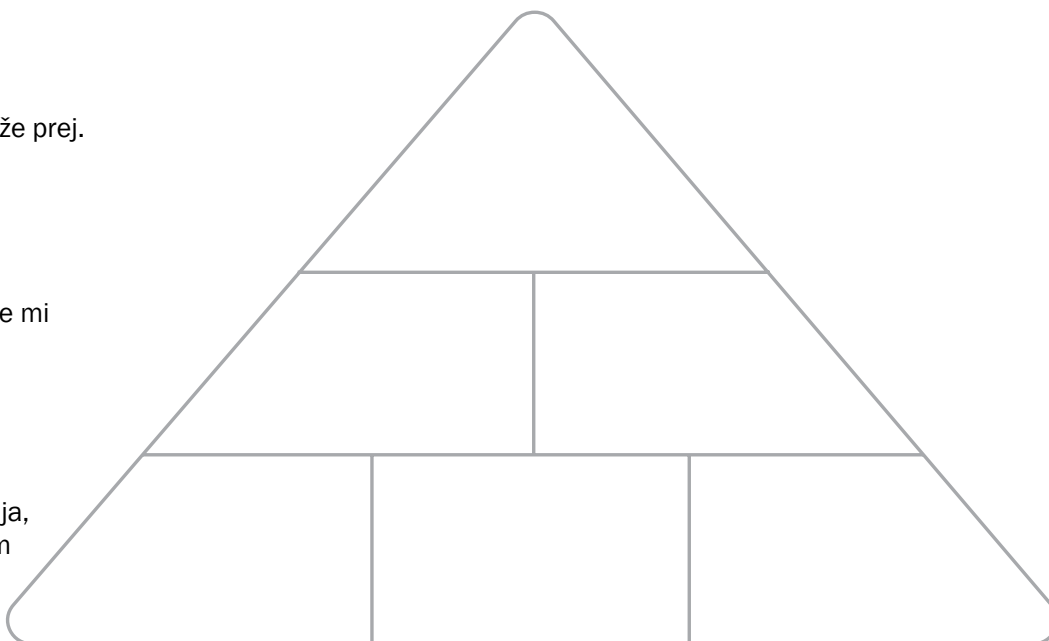
Učenec po zaključeni temi s pomočjo trikotnika razmisli o poteku svojega učenja. Svoje premisleke vpiše v polja trikotnika.

Samorefleksija: trikotnik učenja

1 Vedel/-a sem že prej.

2 Vprašanji, ki se mi porajata.

3 Nova spoznanja, do katerih sem prišel.



Orodje **pogovarjam se z vrstnikom** je podpora učencem, ki potrebujejo spodbudo za oblikovanje lastnih misli, odzivov. Oblačke z iztočnicami lahko uporabijo, ko morajo o nečem izraziti svoje mnenje. Postopno jih opuščajo ali pa razširijo na nove iztočnice.

Vrstniško sodelovanje

Mislim, da ...

Opazil/-a sem ...

Ne verjamem ...

To me spominja na ...

Sprašujem se, ...

To mi je všeč, ker ...

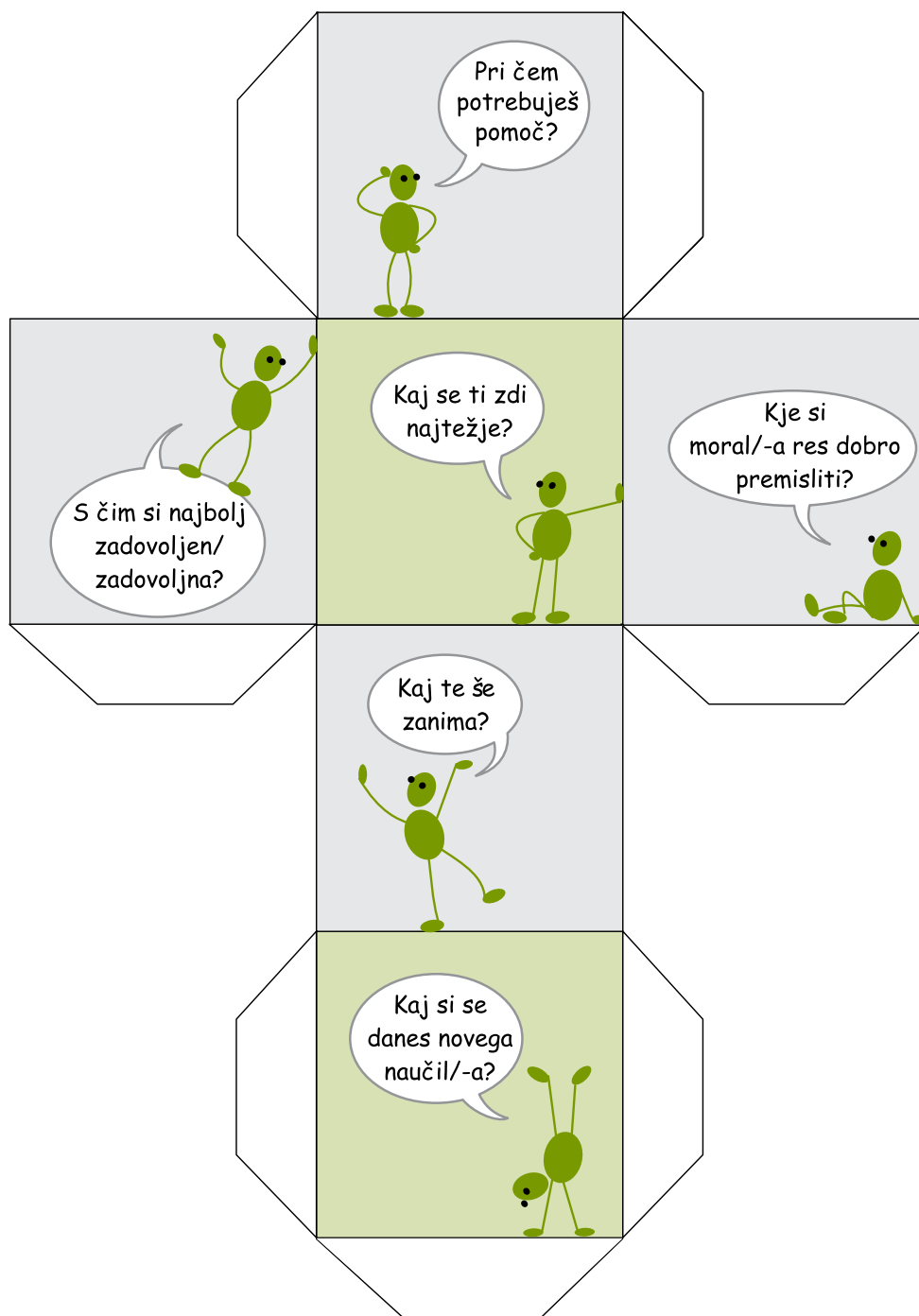
Orodje **razmislim o svojem vedenju** je pripomoček v primeru, ko učenec reflektira neko svoje dejanje, ki zanj ali za druge ni bilo sprejemljivo. S pomočjo vprašanj premisli, se umiri in nato naredi sklep. Orodje se lahko uporabi tudi v pogovoru o vedenju. Primerno je za tedensko ali mesečno evalvacijo vzgojnega napredka.

Samorefleksija o vedenju

Kaj sem naredil/-a narobe?	Zakaj je bilo to narobe?
Naslednjič bom ...	Zakaj sem bil/-a jezen/-a?
Kaj bom spremenil/-a v svojem vedenju?	

Na mrežo kocke napišemo vprašanja za refleksijo. Učenci v paru ali skupini mečejo kocko in odgovarjajo na vržena vprašanja.

Samorefleksija: kocka



Tehnike in pristopi za vključevanje vseh učencev

Poleg orodij, ki jih uporabijo učenci, ima tudi strokovni delavec na voljo številne tehnike in pristope, ki mu ob učinkovitem učnem pogovoru omogočajo, da so vsi učenci aktivni in vključeni. V spodnjih okencih so opisi orodij, pristopov, ki jih strokovni delavec lahko vpelje v delo svojega razreda oz. skupine. Velja priporočilo, da pristope vpeljujemo postopoma, ne vseh hkrati in vedno z jasnim namenom.

Poišči besede in odgovori

Učenci imajo priložnost, da artikulirajo svoje mišljenje, preden odgovorijo na glas.

Kako?

- 30 sekund tihega razmišljanja pred vsakim odgovorom.
- Nevihta možganov v parih 2 do 3 minute pred odgovorom.
- Pred odgovorom napišejo seznam misli.
- 30-sekundni pogovor s sosedom.

Napačni odgovori



Uporabite napačne odgovore učencev kot izhodišče za razpravo.

Napačnega odgovora ne predstavite v smislu: »to pa je narobe«, ampak »to je zanimiva ideja«.

Raba napačnih odgovorov vodi k obrazložitvi in dopolnitvi, razlagi z opisom postopka reševanja itd. in s tem k izboljšanju znanja in metakognicije, obenem pa učencem sporoča, da so napake dovoljene.

Škatla vprašanj



»**Škatla vprašanj**« je škatla, v katero učenci odlagajo pisna vprašanja, in ponuja različne načine za komunikacijo med vrstniki.

Priporočljivo je, da učenci postavljajo vprašanja ob posameznih delih učnega procesa, ne le na koncu, saj jim to pomaga odpravljati nejasnosti.

Učenci pišejo vprašanja



Na primer:

- vprašanja o tem, kaj bi radi izvedeli v novi temi;
- vprašanja za strokovnega delavca ali druge učence, da bi ocenili njihovo učenje/vedenje;
- vprašanja kot dokazilo učenja, napačnih predstav, področij, ki jih še morajo raziskati.

V učilnici naj bo škatla vprašanj. Vprašanja, ki jih zapišejo učenci, so temelj za delo v manjših skupinah ali v paru.

Knjiga samopripomb

Učenci lahko pripombe pišejo v zvezek – »knjigo«, ki jo pripravijo v ta namen.

Knjiga »samopripomb« učencu omogoča:

- da spremlja napredovanje (tudi strokovni delavec);
- da k njegovim zapisom strokovni delavec doda komentar.

Lončki znanja

Učenci uporabijo kozarce kot zbiralnik za tedenske razmisleke o tem, kaj so se naučili. Učenec lahko vsak dan ob zaključku pouka v kozarec vstavi listek, na katerega napiše, kaj se je v tem dnevu naučil novega, kaj prijaznega je naredil, komu je pomagal. Ob koncu tedna lončke odprejo in pripovedujejo o svojih dosežkih vrstnikom. Lončke lahko učenec in strokovni delavec uporabita tudi na pogovornih urah s starši.



Foto: Maja Bencek, Osnovna šola Gorišnica

Priprava vprašanj

Strokovni delavec si pripravi vprašanja, ki:

- izzovejo morebitne napačne predstave,
- ustvarijo konflikte, ki spodbudijo razpravo,
- pokažejo na dvomnosti ter
- spodbudijo razpravo in razjasnitev.

Dnevnik učenja

Ustvarjanje učnega dnevnika, v katerem učenci lahko razmišljajo o lastnem učenju/vedenju.

Dnevnik učenja/vedenja lahko uporabijo ob zaključku teme, ko na »skupnem sestanku« poročajo o svojem učenju/vedenju, zastavljenih in doseženih ciljih, urah učenja ter drugih aktivnostih.

Izhodne kartice

Učenci na listke/kartice zapišejo najpomembnejša spoznanja (koristna, smiselna), ki so se jih naučili med učno temo.

Listke/kartice po koncu dejavnosti oddajo ali jih prilepijo na dogovorjeno mesto v prostoru.

Povzetki

Učenci na koncu teme pišejo povzetke. V njih morajo odgovoriti na vprašanja kdo, kaj, kdaj, zakaj, kako, kje, kakaj.

Npr: 5 kajev in 1 zakaj.

Nato povzetke v parih pregledajo, preoblikujejo itd.

Izziv dneva

Na začetku dneva učencem povemo vsakodnevni skupni izziv. V izzivu je prikaz namena učenja.

Npr.: Danes bo naš izziv pogovarjanje brez kričanja in seganja v besedo.

Izziv lahko tudi personaliziramo za vsakega otroka posebej ali pa je skupen vsem otrokom.

Npr.: Svojega sogovornika bom danes najprej poslušal do konca in šele nato povedal svoje mnenje.

Smernica za izboljšanje

Ko učencem podajate pripombe k njihovem vedenju, jim podajte smernice za izboljšanje vedenja.

Ko to vpelжете, vztrajajte pri tem, da enako presoјajo vedenje vrstnikov pri vrednotenju v paru.

Skupaj z učenci izdelajte seznam dobro zapisanih smernic za izboljšanje vedenja.

Izbira najboljšega izdelka

Na temelju kriterijev uspešnosti posameznik izbere svoj najboljši izdelek, projekt, zapis in ga predstavi na razredni okrogli mizi. Utemelji, zakaj je izbral ravno tega.

Sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti 1

Pregled že pripravljenih kriterijev uspešnosti po opravljeni nalogi.

Na koncu učnega sklopa boste znali ...
Kako to razumete?

Sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti 2

Vzorčni primeri

Ko učencem dajemo nove naloge, jim pokažimo primere, ki jasno določajo, kaj se od njih zahteva in kaj morajo storiti, da bi izpolnili kriterije uspešnosti.

Na začetku teme učencem pokažite primere nalog, izdelkov vrstnikov preteklih let (kaj vas je pri posameznem izdelku prepričalo).

Učenci lahko ob vzorčnih primerih označijo, kaj se jim zdi pomembno, in potem se sklene dogovor.

Kocke

Učenec uporablja kocko za prenašanje sporočil strokovnemu delavcu. Vsak učenec ima svojo kocko. Ploskve kocke so rdeče, rumene in zelene barve. Posameznik med učenjem ali izvajanjem dejavnosti z nastavitvijo kocke sporoča, kako poteka njegovo učenje vedenja in drugih vsebin.

Zelena pomeni: Zmorem sam.

Rumena pomeni: Potrebujem pomoč.

Rdeča pomeni: Ne znam naprej.

Pogovor ob listovniku ali zvezku

- Na kaj si najbolj ponosen/-na?
- O čem bi se rad/-a naučil/-a še več?
- Mi lahko poveš več o ...?
- Svetujem ti ...
- V čem vidiš nadaljnje izzive?
- Si dosegel/-la svoje cilje?
- Zakaj, zakaj ne?

Paličke za vključevanje vseh učencev

Strokovni delavec pri vodenju pogovora uporablja lesene paličke, na katerih so zapisana imena. Postavi vprašanje, izvleče eno od paličk in pokliče tistega, čigar ime je napisano na njej. S tem spodbuja vključevanje vseh učencev v pogovor.



Vir: <https://noschese180.wordpress.com/2014/10/22/day-33-popsicle-sticks/>.

Palci

Razumevanje učne teme lahko hitro preverite s pomočjo **palcev**. Vsi učenci pokažejo palec, nato pri nekaj učencih preverite, zakaj so dvignili prav tega.

	Palec gor = razumem
	Na pol dvignjen palec = nekako razumem
	Palec dol = ne razumem

Sendvič

Povratno informacijo se poda po načelu:

- pozitiven komentar,
- konstruktivna kritika s pojasnilom o tem, kako nekaj izboljšati,
- pozitiven komentar.





Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

ISBN 978-961-03-0432-6



11,90 €