

Naslov članka/Article:

Spremljanje učenca mora služiti nadaljnjemu učenju in poučevanju.

Zakaj in čemu formativno spremljanje na razredni stopnji?

Pupil Assessment Should Benefit Further Learning and Teaching. Why Carry out Formative Assessment at the Primary Level and What for?

Avtor/Author:

dr. Leonida Novak

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Razredni pouk št. 2/2017, letnik 19

ISSN 1408-7820

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2017

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/razredni-pouk/>



Dr. Leonida Novak,
Zavod RS za šolstvo

Spremljanje učenca mora služiti nadaljnjemu učenju in poučevanju.

Zakaj in čemu formativno spremljanje na razredni stopnji?

POVZETEK: V prispevku je predstavljeno formativno spremljanje kot proces, namenjen pridobivanju informacij o učenju učencev – informacij, ki jih učitelj lahko uporabi pri nadaljnem učenju in poučevanju vsakega učenca, s čimer zadovolji potrebe in interese posameznika; z načrtnim spremljanjem z namenom, da bo zagotovil boljše razumevanje in napredovanje učenja vsakega učenca. Namen prispevka je pomagati bralcem razumeti bistvo in dodano vrednost poučevanja po načelih formativnega spremljanja oz. potencial formativnega spremljanja. V začetku bo predstavljeno formativno spremljanje kot celostni pristop k učenju in poučevanju, v nadaljevanju pa so posamezne strategije in elementi predstavljeni skozi teoretične in praktične primere s ponazorili. V šolskem letu 2015/2016 in 2016/2017 je bila glavna tema študijskih srečanj Zavoda RS za šolstvo formativno spremljanje. Seveda to ne pomeni, da se učitelji s formativnim spremljanjem niso srečali tudi prej, saj je le-to v slovenskem šolskem prostoru prisotno že dobro desetletje in ga nekateri učitelji uspešno vpeljujejo v svojo poučevalno prakso. Vsebinsko so bila ta srečanja usmerjena v senzibilizacijo učiteljev za to področje, v spoznavanje elementov in strategij formativnega spremljanja ter v predstavitev primerov iz prakse, čemur bomo sledili tudi v tem prispevku.

Ključne besede: formativno spremljanje, predznanje, povratna informacija, kriteriji uspešnosti, nameni učenja, samovrednotenje



Pupil Assessment Should Benefit Further Learning and Teaching. Why Carry out Formative Assessment at the Primary Level and What for?

Abstract: This paper presents formative assessment as a process intended to gain information about pupils' learning – information which the teacher can use in the further learning and teaching of each pupil, thus satisfying the needs and interests of each individual – through planned assessment for the purpose of ensuring better comprehension and learning progress of each pupil. The purpose of this paper is to help readers to understand the essence and added value of teaching that follows the principles of formative assessment, or the potential of formative assessment. It begins by presenting formative assessment as an integral approach to learning and teaching, and continues by presenting individual strategies and elements through theoretical and practical examples with illustrations. In the 2015/2016 and 2016/2017 school years the main topic of academic meetings of the National Education Institute of the Republic of Slovenia was formative assessment. Of course this does not mean that teachers have not encountered formative assessment before – it has been present in the Slovenian school setting for well over a decade and certain teachers are successfully integrating it into their teaching practice. Content-wise, these meetings were focused on sensitising teachers to this area, on getting to know the elements and strategies of formative assessment, and on presenting examples from practice, which is exactly what this paper is going to discuss.

Keywords: formative assessment, prior knowledge, feedback, success criteria, purposes of learning, self-assessment

Uvod

Preden začnemo razmišljati o formativnem spremljanju, je smiselno, da razjasnimo, kaj je to učenje in kaj poučevanje. Za pojasnilo bomo uporabili definicijo učenja avtorja Mayerja (2013, 167).

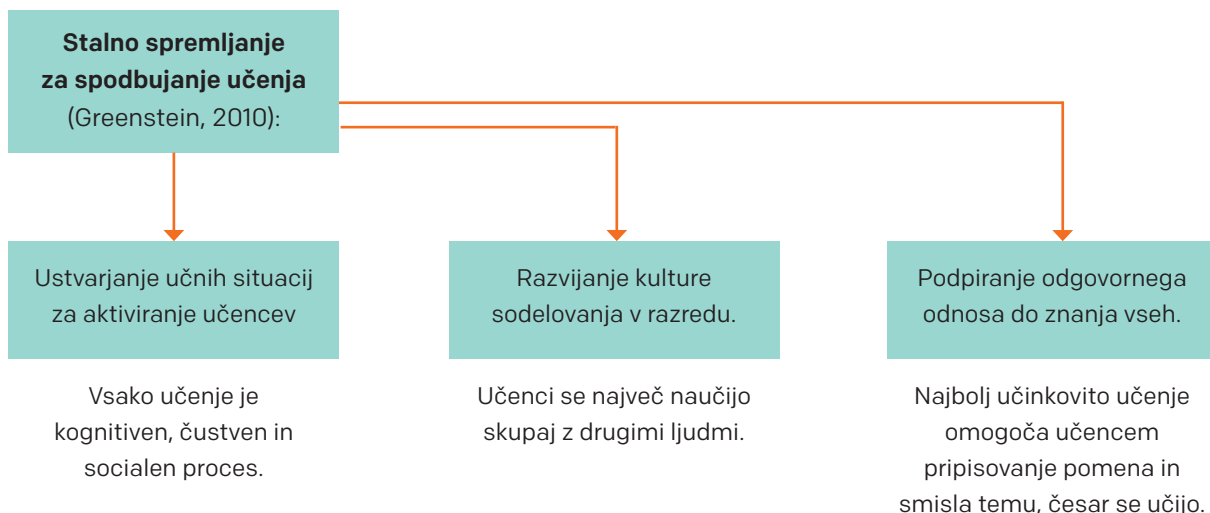
Učenje je **dolgotrajna sprememba v učenčevem znanju**, ki jo lahko pripišemo njegovim **izkušnjam**.

Na osnovi aktivne izkušnje učenec zgradi svoje znanje. Aktivna izkušnja pomeni ozaveščanje predznanja in navezovanje novega znanja na obstoječe znanje z lastnim delom (igro, raziskovanjem, preizkušanjem ...).

VKLJUČENIH 5 VRST ZNANJA:

- ➔ DEJSTVA (npr. Zemlja je tretji planet od Sonca.)
- ➔ POJMI (npr. predhodnik, naslednik, število)
- ➔ POSTOPKI (npr. sešteti 14 + 53 =)
- ➔ STRATEGIJE (npr. iskanje ključnih besed v besedilu)
- ➔ PREPRIČANJA (npr. spoznanja o lastnem učenju: »Nisem dober v branju.«)

R.E. Mayer (prav tam) poučevanje opredeli kot **premišljeno ustvarjanje takega učnega okolja, ki podpira učinkovito učenje**. Učitelj v šoli podpira in spodbuja učenčev spoznavni, socialni, čustveni, moralni in telesni razvoj tako, da z izbranimi cilji in dejavnostmi vodi učenca ter usmerja njegov proces učenja. Pri tem učenca ne potrebujejo samo idealnega učnega okolja in ustreznih učnih situacij, temveč tudi priložnosti za uravnavanje lastnega učenja (Clarke, 2008, 31). Pomen in razlago pojma »podpiranje v šoli« prikazuje spodnja shema:



Shema 1: Spremljanje učinkovitega učenja

Povezava teorij učenja z ugotovitvami nevroznanosti (Rutar, 2015), kar prikazuje puščice v shemi 1, pripelje do bistva formativnega spremljanja. Formativno spremljanje je torej osmišljanje učenja – prilagajanje in presojanje le-tega (Komljanc, 2014). D. Wiliam (2013) predlaga, da se ključni procesi v poučevanju nanašajo na ta ključna vprašanja:

- Kje v procesu učenja so učenci?
- Kam gredo učenci?
- Kaj je treba storiti, da bodo učenci prišli do cilja?

Kje v procesu učenja so učenci in kam gredo?

Zavedanje, da vsak učenec prinese v razred bogato znanje o svetu, da učenčeve izkušnje pomenijo spodbudo za razvoj njegovega mišljenja ter da aktiviranje predhodnega znanja poveča razumevanje, so prav gotovi tisti trije elementi, ki v učinkovitem učnem okolju omogočijo učenje vsem učencem.

Za učinkovito učno okolje ja značilna velika občutljivost za individualne razlike učencev in njihovo predznanje (H. Dumont idr., 2013, 20). E. De Corte (2013, 54) pravi, da je najpomembnejši dejavnik, ki vpliva na učenje, učenčevo predznanje. V preglednici 1 navajamo primer ugotavljanja predznanja tehnike branja ter razumevanja prebrnega in na osnovi tega načrtovane prilagoditve.

Učenci načrtujejo osebne cilje, opisujejo težave, uspehe, vrednotijo napredek, učitelj doda komentarje oz. povratno informacijo. Z aktivno vključitvijo otrok v proces sprotnega spremljanja so učenci tvorno vključeni v načrtovanje,

spremljanje, evalviranje in razmišljanje o lastnem učenju. Pri tem je treba vedeti, da težko zberemo dovolj informacij o predznanju vseh učencev, če nimamo tako organiziranih uvodnih dejavnosti (v 1. razredu učenci še težko zapišejo, kaj že znajo, kako bi se radi učili itd.). Zato lahko uporabimo različne organizacijske oblike, da dobimo dovolj podatkov o izkušnjah in predznanju otrok (npr. igra vlog, delo v kotičkih, skupinski pogovor, tabela trditev s piktogrami ...).

V domači in tuji teoriji ter praksi so bili razviti in preizkušeni številni učinkoviti pristopi za začenjanje teme oz. sklopa in s tem za aktiviranje in ugotavljanje predznanja. Med najpogostejšimi praksami ugotavljanja predznanja je zaznati metodo razgovora. Pri tem naj bo učitelj pazljiv, da ne ostane samo pri informaciji o splošnem znanju razreda, pač pa da doseže in aktivira predznanje vsakega posameznega učenca. Pogosta orodja ali tehnike, ki omogočajo aktiviranje znanja, so: nedokončane povedi, poročilo v eni minuti, vstopni in izstopni listki, aplikacija Padlet (dostopno na <https://padlet.com/>), kvizi Kahoot (dostopno na: <https://kahoot.com/>), odprta produktivna vprašanja, igra vlog in didaktična igra.

Ugotavljanje predznanja pokaže razlike med učenci. Nekateri izkažejo razumevanje konceptov, že poznajo definicije, tvorijo analogije in povezujejo. Drugi poznajo posamezne primere, lastnosti nečesa, opišejo značilnosti. Tretji podajo le asociacije, podobnosti, skromne izkušnje. Vsekakor mora ta ugotovitev vplivati na nadaljnji potek poučevanja, saj se odgovor na vprašanje **KAJ JE TREBA STORITI, DA BODO UČENCI PRIŠLI DO CILJA?** od učenca do učenca razlikuje. Spodaj je opisan primer ugotavljanja predznanja s pomočjo problemskih vprašanj. ➔

Preglednica 1: Ugotavljanje predznanja zmožnosti branja in prilagajanje učenja (Prirejeno po Pečjak, Magajna, Podlessek, 2011)

SKLOP: RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI BRANJA (tehnika (hitrost) branja in branje z razumevanjem) – ugotavljanje predznanja	
Razred: 2. ali 3.	
Učenci v kotičkih berejo izbrano neumetnostno besedilo (nekateri glasno, drugi polglasno, tretji tiho). V enem od kotičkov učenci berejo učitelju in ta pridobiva informacije o hitrosti branja ter o branju z razumevanjem, ugotovitve oblikuje skupaj z učencem, saj je pomembno, da predznanje uzavesti tudi učenec (»To znam, to mi ne gre.«). Tako učitelj ugotovi:	
kako berejo učenci v razredu in kaj jim bo v nadaljevanju poučevanja prilagajal.	
Učenci, ki berejo tekoče in dobro razumejo prebrano.	Ne potrebujejo posebnih prilagoditev, le besedilo naj bo primerno njihovim bralnimi zmožnostim ter interesom.
Učenci, ki berejo tekoče in slabo razumejo prebrano.	Tekočnost branja je ustrezna, nerazumevanje pa je posledica šibkega besedišča, torej bo pred naslednjo bralno izkušnjo učenec delal vaje za širjenje besedišča (priprava na nove besede, ki sledijo v besedilu).
Učenci, ki berejo počasi (netekoče) in dobro razumejo prebrano.	Učitelj mora učencu v nadaljevanju omogočiti urjenje tehnike (hitrosti, tekočnosti) branja, mu dati na voljo več časa za branje, saj učenec zmora razumeti prebrano, če ima dovolj časa za branje.
Učenci, ki berejo počasi (netekoče) in slabo razumejo prebrano.	Učitelj bo učencem omogočil veliko glasnega branja, izbiro besedila, ki je kratko in z nezahtevni besediščem ter večkratno branje enakega besedila.
V nadaljevanju učnega procesa bo učitelj pri vseh predmetih upošteval to predznanje in omogočal učencem, da izvajajo tiste naloge, ki jim pomagajo odpravljati šibkosti. S tem omogoči, da v zmožnosti branja napredujejo vsi, sam pa jih usmerja s povratno informacijo.	

Primer: Ugotavljanje predznanja poteka v skupinah, po razredu izobesimo problemska vprašanja na temo Ne/ varnosti v prometu in otroci se v skupinah premikajo od lista do lista in zapišejo/narišejo svoj odgovor. Primeri vprašanj:

- Zakaj mora pešec nositi svetla oblačila in odsevnike?,
- Zakaj se najpogosteje zgodijo prometne nesreče?,
- Katere so najpogostejše napake otrok v prometu?,
- Kaj bi svetoval otrokom v vrtcu, ko se odpravljajo na sprehod po Mariboru?.

Ko učenci zaokrožijo vse postaje, skupina na kratko poroča o zapisih. Učitelj/-ica ob poročanju učencev izpostavi ključne pojme, ki so povezani z nevarnostjo v prometu in skupaj izluščijo temo nadaljnjega dela. Učitelj skozi odgovore in razmišljanja učencev spremlja naslednja področja:

- poznavanje pojmov,
- sklepanje,
- sodelovanje,
- povezovanje.

Med delom dobi učitelj/-ica informacije o poznavanju teme, opazi napačne predstave učencev in na osnovi tega usmeri nadaljnje učenje.

Ugotavljanje predznanja omogoči, da učitelj in učenci ugotovijo močna in šibka področja in načrtujejo osebne cilje. Učenje je od tega trenutka lažje, saj učenci razumejo, kateri cilj skušajo doseči, kaj je namen tega cilja in kateri so kriteriji uspešnosti (Chappuis in Stiggins, 2002). A.

Holcar Brunauer idr. (2016) definira, da so nameni učenja preoblikovani učni cilji iz učnih načrtov (preoblikovani tako, da so razumljivi učencem in oblikovani skupaj z učenci). Vključitev učencev v načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti ima nekaj značilnosti:

1. Učitelj in učenci razjasnijo namene učenja (znanja/veščine/odnosi) in skupaj načrtujejo poti za njihovo doseganje.

2. Učitelj in učenci določijo kriterije uspešnosti, ki v jeziku, razumljivem učencem, opišejo, čemu slediti med učenjem in kako prepoznati to, da se je učenec nekaj naučil, dosegel, naredil.

3. Kriteriji uspešnosti so osnova za spremljanje napredka, podajanje učinkovite povratne informacije, samoevalvacijo in postavljanje osebnih ciljev učenca.

PRIMER: 1. razred

(Vir: Klavdija Petrovič, Oš Ivanjkovci, primer objavljen v spletni učilnici¹)

Učni cilj: Učenci govorno nastopajo z vnaprej napovedano temo in besedilno vrsto, in sicer najprej ob učiteljevih vprašanjih in slikovnem gradivu/drugih ponazorilnih, nato pa čim bolj samostojno in ob zgledovanju po podobnem že poslušanem besedilu.

Namen mojega učenja: Znam govoriti o sebi/o živali/ o svojem delovnem dnevu.

Kriterije uspešnosti so v razredu oblikovali tako, da so učenci poslušali različne primere govornega nastopanja in iskali kriterije, za katere so bili prepričani, da bi jih tudi sami lahko upoštevali. Ker učenci še niso bili opismenjeni, je učiteljica uporabila piktograme, ki so jih predlagali učenci.

Uspešen sem, ko:

- govorim primerno glasno (slika mikrofona),
- govorim primerno hitro (slika prometnega znaka – omejitve hitrosti),
- govorim primerno tekoče (slika steklenice olja),
- govorim z občutkom in doživeto (slika srca),
- govorim samostojno (slika ustnic),
- se držim izbrane teme (oblaček).



¹ Spletna učilnica razredni pouk študijska Maribor 1: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=109>.

PRIMER: 4. razred (Naravoslovje in tehnika)

Učni cilj:

- Učenec zna samostojno načrtovati raziskovanje.
- Učenec zna izvesti poskus.
- Učenec zna interpretirati pridobljene podatke.

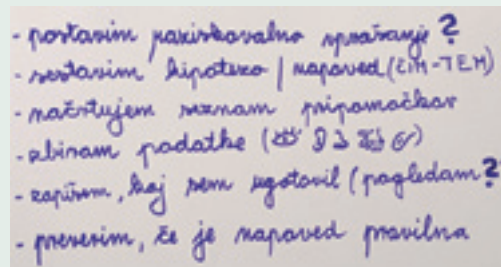
Namen mojega učenja: Znam načrtovati raziskovanje izbranega problema in izvesti raziskavo.

Kriterije uspešnosti so v razredu oblikovali tako, da so skupaj z učiteljem izvedli vodeno raziskavo v učnem sklopu Električni tok. Na osnovi tega so oblikovali kriterije ob vprašanju: kaj je treba narediti, da je raziskovanje uspešno. Nato si je vsak učenec izbral svoj raziskovalni problem, ki ga je raziskoval.

UČITELJEVI STROKOVNI KRITERIJI, KI IZHAJAJO IZ UČNEGA NAČRTA:

- smiselnost napovedovanja (operacijsko določajo lastnosti, preverjajo napovedi),
- sledenje navodilom,
- ustreznost načrtovanja (raziskovalno vprašanje, pripomočki),
- ustreznost zbranih podatkov,
- smiselnost zaključkov, ugotovitev.

KRITERIJI USPEŠNOSTI OBLIKOVANI Z UČENCI. Uspešen sem, ko:



Avtorica fotografije: Leonida Novak

Clarke (2008, 2014) opisuje številna orodja in tehnike, ki pomagajo učitelju pri vključevanju učencev v načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti (mnoge primere orodij najdete tudi v priročniku Holcar Brunauer, A. idr. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju – snopič Nameni učenja in kriteriji uspešnosti):

- S postavljanjem vprašanj: Ali znate prešteti te kocke? Dokazite! Kaj boste naredili najprej?
- Naredimo nekaj narobe in učenci naj prepoznajo, kaj delamo narobe (npr. Zapišemo napačno reševanje besedilne naloge).
- Na začetku ure pokažite učencem primere nalog, izdelkov vrstnikov preteklih let (npr. zapisana obnova, opis, tematski dnevnik ipd. Ob tem učence vprašamo: Kaj vas je na tem izdelku prepričalo?).
- Učencem pokažemo dva ali tri primere izdelkov različne kakovosti, učenci ju primerjajo in povedo, kaj je dobro.
- Učencem ponudimo že pripravljene primere kriterijev uspešnosti po opravljeni nalogi. (npr. Na koncu učnega sklopa boste znali ... Učence vprašamo: Kako to razumete?).
- Medvrstniško učenje (npr. Prvošolec poslušajo drugošolca in razmišlja o tem, kako bere drugošolec., Petošolec pravi nalogo pred tretješolci.).

PRAKTIČNI NAMIGI

- Zelo priročne so t. i. flipchart table, ki omogočajo, da se z obračanjem listov vračamo k že znanim kriterijem. Obenem lahko tako tablo prenašamo iz razreda v razred (še posebej priročno, kadar se učitelj seli iz razreda v razred). Obenem taka tabla omogoča, da razred ni preobremenjen z aplikacijami, na katerih so kriteriji uspešnosti za različne sklope/predmete.
- Sonačrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti naj bo naravnano na učni sklop, potem pa se vsako uro k načrtovanemu vračamo in dopolnjujemo potrebno.
- Nameni učenja in kriteriji uspešnosti naj bodo del učenčevega zvezka.



Kako bomo skupaj z učenci prispeli do načrtovanih ciljev in kriterijev uspešnosti ter s tem uresničili namen učenja?

»Pri pretežno »neposrednem« poučevanju so učenci prepuščeni sami sebi in naj bi se znašli po svojih zmožnostih, da bi prišli do tega, kar misli (in pove) učitelj. Učenci so lahko vključeni tudi v vrsto različnih učnih izkušenj (od predavanj preko diskusij, projektov, izkustvenega učenja ...) pa vendarle lahko ostanejo s šibkim razumevanjem.« (Cerbin 2000) Zato je treba dejavnosti učenca

skrbno načrtovati in prilagajati. Da bi dosegli globlje razumevanje pri vseh učencih, organiziramo raznolike dejavnosti in zbiramo raznolike dokaze o znanju in napredovanju, z namenom spremljanja razumevanja in napredovanja vsakega učenca posebej. Namen zbiranja dokazil o učenju je ugotavljanje razkoraka med ugotovljenim in želenim učnim dosežkom. Zbrani dokazi so kaži-poti za učitelja, da na osnovi njih prilagaja nadaljnje procese poučevanja in usmerja učenčeve procese učenja. Dejavnosti so povezane s cilji pouka – nameni učenja in kriteriji uspešnosti. Spodnja preglednica prikazuje tri skupine dokazov učenčevega znanja, razumevanja:

Preglednica 2: Skupine dokazov (Prirejeno po: <http://assessmentmethods.weebly.com/before-teaching.html>)

IZDELKI kot dokazi:	Dokazi, ki izhajajo iz POGOVIOROV, kot so:	Dokazi, ki izhajajo iz OPAZOVANJ (vezano predvsem na razvoj veščin in zmožnosti)
<ul style="list-style-type: none"> → pisna besedila → vizualne predstavitve (plakati, miselni vzorci) → ustne in praktične predstavitve → tehnični izdelki 	<ul style="list-style-type: none"> → vprašanja in odgovori → raziskovalno vprašanje → igre vlog → okrogle mize učencev → samovrednotenje in vrstniško vrednotenje → refleksije učencev 	<ul style="list-style-type: none"> → razvoja zmožnosti učencev (npr. avdio-, videoposnetki branja) → učenčevega načrtovanja in izvajanja dejavnosti → dela učencev v skupinskih, sodelovalnih dejavnostih → prispevka učenca k skupinskemu dosežku → razvoja pojmov

Primeri dokazov v učnem sklopu Čas (3. razred, Barbara Oder, OŠ Poljčane), potem ko so v razredu opredelili, zakaj je dobro v življenju poznati uro in meriti čas.

IZDELKI:



Namen:

Znam natančno izdelati uro.

Uspešen bom, ko bom:

- natančno izdelal številčnico (enake razdalje med črticami);
- izdelal ustrezno velike kazalce,
- naredil kazalce tako, da se bodo premikali.

POGOVORI V SKUPINI:

OPAZOVANJE UČENCEV skozi dejavnosti za razvijanje koncepta čas (ura – minuta) – različni učenci izvajajo različne vaje v sklopu enega tedna, saj sledijo osebnim ciljem.



Mapa učenca z dokazi učnega sklopa Čas – učenci imajo na koncu sklopa mapo z različnimi dokazi in različno količino le-teh (npr. učenec, ki je ves čas delal le s konkretnim materialom in z didaktično igro, ima v mapi le tedenski načrt dela in besedilo z refleksijo Kaj sem se naučil?)



Namen:

Znam oceniti trajanje dogodkov, dejavnosti in opravil.

Uspešen bom, ko bom:

- znal oceniti, katere dejavnosti v mojem življenju trajajo eno uro;
- znal oceniti, katere dejavnosti trajajo eno minuto;
- znal svojo napoved o trajanju preveriti;
- svoje ocene o trajanju dejavnosti predstaviti sošolcem.

Namen:

Znam odčitati čas na uri.

Uspešen bom, ko bom:

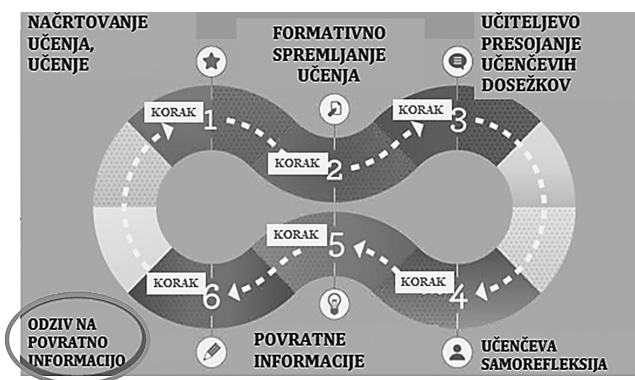
- znal deliti dan na ure, ure na minute;
- z uro izmeriti trajanje kratkih dogodkov;
- znal izbrati ustrezno mersko enoto za čas;
- znal z merskim številom in mersko enoto zapisati čas;
- odčitati čas z ure s kazalci.

Vir: Barbara Oder (OŠ Poljčane)

Dejavnosti in dokazila učenec in učitelj spremljata, vrednotita in presojata na osnovi znanih kriterijev uspešnosti. Učenec je tisti, ki je aktivno vključen v zbiranje in presojanje dokazov, saj to zvišuje njegovo notranjo motivacijo, omogoča mu refleksijo o tem, kaj zna, kaj zmore ter kako dobro to počne, obenem pa dobi odgovor na vprašanje, kaj se še mora naučiti in kako. Učitelj ob presojanju dokazov dobiva vpogled v znanje učenca, na dokaze se odzove s povratno informacijo, obenem pa so njegove strokovne ugotovitve ob učenčevih dokazih tiste, ki usmerjajo njegovo nadaljnje poučevanje. Na podlagi le-teh načrtuje dejavnosti, ki jih bo ponudil posameznemu učencu v nadaljevanju. Pa vendar je potrebno zavedanje, da kakovostno znanje ni v dokumentih, ampak to šele postane „v glavah učencev“, ko dojamejo mreže povezav (Ilc Rutar, 2012).

Najmočnejši vpliv na dosežke učencev imajo sprotne povratne informacije (Hattie in Yates, 2014), ki pa svoj namen dosežejo, če ima otrok priložnost nanje odzvati se in svoj dosežek izboljšati v skladu z njo (shema spodaj). V primeru, ko učenec napiše npr. opis predmeta in prejme povratno informacijo, naj ima čas in možnost popraviti, dopolniti svoj opis in ga tako izboljšati. Učinkovitost učenja bo tako večja. Učinkovita povratna informacija, ki je v skladu s cilji in kriteriji uspešnosti, je pravočasna, prinaša navodilo za nadaljnje učenje, pogosto je tudi v obliki vprašanja. Zaželeno so različne relacije povratnih informacij: učitelj – učenec, učenec – učenec, učenec – učitelj.

Shema: Odziv na povratno informacijo (Prirejena po Harlen (2002), Principals of Assessment for Learning)



Da bi učenec zmoget usmerjati lastno učenje in sprejemati odgovornost, mu je treba omogočiti tudi priložnosti za razvoj samorefleksivnega mišljenja, ki služi temu, da bi bolje vedeli, razumeli, uporabljali. Samoevalvacija je faza, v kateri učenec vrednoti svoje lastno delo (Sentočnik, 2012). Učenci največkrat nimajo usvojene spretnosti samorefleksivnega mišljenja, ne vedo, kako samorefleksivno misliti, saj je to spretnost, ki jo lahko v spodbudnem okolju skozi leta šolanja pridobivajo in razvijajo. Način takega mišljenja lahko učencem prikaže

učitelj. Orodja in pristopi za izvedbo samorefleksije pri mlajših učencih so zelo raznoliki: semaforji, vrednostna črta, barvna lestvica, kolo uspeha, kontrolni sezname, dnevnik učenja/odzivov, iztočnice, dnevnik za razmišljanje in postavljanje ciljev, vprašalniki, popisi, prispevki v mapi dosežkov, reflektivno pismo ... Samovrednotenje v razredu lahko vključuje: pogovor učenca z učiteljem o usvojenem znanju, pogovor med sošolci o tem, kako so prišli do pravega rezultata, izbira izdelkov, ki jih učenec želi dati v portfolio, refleksija učencev na uro, pri čemer zapišejo v svoje zvezke/dnevnikle ključna spoznanja – kaj so se naučili in vprašanja, na katera ne vedo odgovorov. Vsako aktivnost lahko učenec vrednoti tako, da razmišlja na različnih taksonomskih ravneh, kar prikazuje spodnja preglednica (Novak, 2016).

Preglednica 3: Taksonomija refleksije

TAKSONOMIJA REFLEKSIJE
Ustvarjanje: Kaj bo moj naslednji korak v učenju/pri delu?
Evalviranje: Kako uspešen sem bil?
Analiziranje: Ali se posamezne napake večkrat pojavljajo pri mojem delu? Katere so? Čemu jih pripisujem?
Uporabljanje: Kje lahko naučeno ponovno uporabim?
Razumevanje: Kaj je bilo najpomembnejše pri tem učenju/delu?
Poznavanje: Kaj sem delal?

Samovrednotenje je priložnost za presojanje lastnega znanja ali uporabnosti naučenega. Primer kaže samovrednotenje zmožnosti reševanja matematičnih problemov v petem razredu in je hkrati izhodišče za načrtovanje osebnih ciljev učenca.

Preglednica 4: Kriteriji uspešnosti in samovrednotenje (Vir: Edita Nemeč, OŠ II Murska Sobota)

KRITERIJI USPEŠNOSTI	Uspešen/na bom ...
berem z razumevanjem	
izpišem bistvene podatke	
primerjam/analiziram podatke (katere podatke imam, katere podatke moram pridobiti/izračunati)	
znam narisati skico	
sklepam iz skice na korake reševanja	
izberem ustrezen postopek reševanja in rešim problemsko nalogo	
presodim o pravilnosti rezultata in zapišem odgovor	

Predstavljenih je bilo šest elementov formativnega spremljanja, od ugotavljanja predznanja, sonačrtovanja namenov učenja in kriterijev uspešnosti, zbiranja dokazov, podajanja povratne informacije, vrstniškega sodelovanja ter samovrednotenja. Seveda v praksi velja, da se elementi prepletajo in da jih učitelj prilagaja učencem, učnemu sklopu, predznanju ter ciljem.

Razredne učitelje velja opozoriti na nekatere pomembne ugotovitve, do katerih so z razvijanjem formativnega spremljanja prišli mnogi učitelji:

- letno in sprotno načrtovanje učitelja naj spodbuja formativno spremljanje (naj bo fleksibilno in odprto);
- spremljanje naj bo vezano na učitelja in učenca – učenec naj spremlja svoje delo, učitelj pa naj ga pri tem podpira;
- »ček liste« za spremljanje doseganja ciljev pri učencih, v katere učitelj vpisuje opažanja, naj bodo premišljene in načrtne, predvsem pa smiselne, seveda pa niso nujne v procesu formativnega spremljanja;
- o formativnem spremljanju ne moremo govoriti, če gre v posameznem razredu zgolj za enkratni poskus v daljšem obdobju, učenci morajo biti namreč deležni strategij in elementov formativnega spremljanja vsakodnevno in sistematično;
- učitelj naj že sam poišče smisel učenja nekega področja ali teme (Zakaj bi to otrokom lahko bilo pomembno in smiselno?);
- dejavnosti v razredu naj bodo povezane s cilji;
- povratne informacije učencem naj bodo v njim razumljivem jeziku.

Sklep

Formativno spremljanje je proces stalnega spremljanja, opazovanja, pregledovanja in vrednotenja, ki ga izvajamo z namenom, da učitelj prilagaja svoje poučevanje in daje učencem povratne informacije o njihovem učenju. Temelji na zbiranju dokazov, s katerimi preverjamo razumevanje učencev, in jasnih kriterijih za vrednotenje učnih dosežkov (J. Dodge, 2009). V prispevku je bil izpostavljen pomen učenja in poučevanja, upoštevanje individualnosti, ob koncu pa je treba opozoriti tudi na povezavo učenja s čustvi in socialnimi odnosi. M. Boekaerts (2013) govori o vzajemnem odnosu med kognicijo in čustvi, saj je učenje lahko uspešno, če je v skladu z učenčevimi interesi, prepričanji o njegovi lastni uspešnosti. Kadar govorimo o spremljanju napredka vsakega učenca, ne gre zanamariti stresa, strahu, negotovosti in preobremenjenosti otrok na začetku pa tudi v nadaljevanju šolanja. Prvoten namen formativnega spremljanja je narediti učenje vsakega učenca vidno, kar pomeni zagotoviti možnost napredka vsakemu učencu in podpreti učenca celostno,

da bo s svojimi močnimi področji lahko odpravljala šibkosti, ob tem pa se bo v šoli ali pri učenju počutil dobro in varno. Študijske skupine učiteljev razrednega pouka² v letu 2017/2018 bodo usmerjene v iskanje možnosti za vključevanje vseh učencev v učenje ali v t. i. vključujočo šolo, pri čemer bodo strategije formativnega spremljanja še vedno ključne.

Viri in literatura:

- Boekartes, M. (2013). Motivacija in čustva imajo ključno vlogo pri učenju. V: Durmont, H. in sod. (ur). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse*. OECD, Centre for Educational Research and Innovation. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Str. 83–99.
- Cerbin (2010). *Learning with and Teaching for Understanding*.
- Clarke, S. (2008). *Active Learning through Formative Assessment*. Hodder Education, London.
- Clarke, S. (2014). *Outstanding Formative Assessment, Culture and Practice*. Hodder Education, London.
- De Corte, E. (2013). Zgodovinski razvoj razumevanja učenja. V: Durmont, H. in sod. (ur). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse*. OECD, Centre for Educational Research and Innovation. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Str. 37–59.
- Dodge, J. (2009). *25 Quick Formative Assessments for a Differentiated Classroom*. Scholastic Inc., New York.
- Dumont, H., Istance, D. (2013). Analiziranje in oblikovanje učnih okolij za 21. stoletje. V: Durmont, H. in sod. (ur). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse*. OECD, Centre for Educational Research and Innovation. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Str. 23–36.
- Greenstein, L. (2010). *What Teachers Really need to know about Formative Assessment*. ASCD, Alexandria, Virginia USA.
- Harlen, W., Deakin Crick, R. (2002). A systematic review of the impact of summative assessment and tests on students' motivation for learning (EPPI-Centre Review, verzija 1.1). V: *Research Evidence in Education Library*. Issue 1. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.
- Hattie, J., Purdie, N. (2014). *Visible Learning and the Science of How We Learn*. London: Routledge.
- Holcar Brunauer, A. et al. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Komljanc, N. (2014). Začetki formativnega spremljanja v slovenskem prostoru. V: *Vzgoja in izobraževanje*, tematska številka s priložo Učiteljev glas 1/2014, št. 5–6, 2014, Zavod RS za šolstvo.
- Mayer, R. E. (2013). Učenje s tehnologijo. V: H. Dumond, D. Istance in F. Benavides (ur). *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Str. 163–179.
- Novak, L. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v 1. VIO*. Pedagoška fakulteta Ljubljana: Doktorska disertacija.
- Rutar Ilc, Z. (2012). Poučevanje za razumevanje (p)ostaja izziv za izobraževalce. *Vzgoja in izobraževanje* št. 5, I. 2012–XIII, uvodnik.
- Rutar, D. (2015). Kako možgani vplivajo na učenje in kako učenje vpliva na možgane. *Vzgoja in izobraževanje*. Zavod RS za šolstvo.
- Sentočnik, S. (2012). Slovene – English Glossary of Assessment Terminology. V: *Effective assessment for learning*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Stiggins, R., Chappuis, J. (2002). *Using student-involved classroom assessment to close achievement gaps. Theory into practice*, 44, str 11-18. Dostopno na: http://evergreen.edu/washingtoncenter/assessment/Using_Student-involved_assessmentpdf.pdf (8. 6. 2015).
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ur), *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

2 Mnogi primeri dobre prakse so na voljo v spletni učilnici študijskih srečanj učiteljev razrednega pouka (ŠS Razredni pouk).