

Naslov članka/Article:

POMEN STRATEGIJ FORMATIVNEGA SPREMLJANJA ZA UČENJE V ČASU PANDEMIJE

Selected Formative Assessment Strategies for Effective Teaching During Pandemic

Avtorica/Author:

Dr. Ada Holcar

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje št. 2-3/2025, letnik 56

ISSN 0350 -5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2025

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Dr. Ada Holcar

Zavod RS za šolstvo

POMEN STRATEGIJ FORMATIVNEGA SPREMLJANJA ZA UČENJE V ČASU PANDEMIJE

Selected Formative Assessment Strategies for Effective Teaching During Pandemic

<https://doi.org/10.59132/viz/2025/2-3/21-27>

IZVLEČEK

V članku predstavljamo strategije formativnega spremljanja, ki so se med epidemijo covid-19 v Sloveniji izkazale kot ključne za podporo učenju na daljavo. Te strategije spodbujajo vključevanje učencev v učni proces, krepijo aktivno sodelovanje v različnih učnih aktivnostih in izboljšujejo učne dosežke, ker omogočajo prilagoditev poučevanja njihovim učnim potrebam. Analiza je pokazala, da so bili učenci, ki so že pri pouku v razredu razvili veščine samostojnega uravnavanja učenja, uspešnejši tudi med izobraževanjem na daljavo. Po mnenju učiteljev so bili bolj zavzeti, osredotočeni na cilje in jasni glede korakov, ki jih je bilo treba doseči za uspeh, ter so znali poiskati pomoč, kadar so jo potrebovali. Pomembno vlogo pri spodbujanju njihove motivacije in odgovornosti za učenje je imela možnost izbire načina izkazovanja znanja, kar je dodatno okrepilo njihov učni proces. Te strategije ponujajo priložnost, da jih v šolskem prostoru pogosteje vključimo v vsakodnevno poučevanje ter tako dolgoročno prispevamo k bolj učinkovitemu učenju učencev. Zato bi jih v cilju pridobivanja kakovostnega znanja veljalo pogosteje vključevati v redni pouk.

Ključne besede: izobraževanje na daljavo, formativno spremljanje, samostojno uravnavanje učenja, izbira načina izkazovanja znanja

ABSTRACT

This article discusses selected formative assessment strategies crucial for supporting distance learning during the COVID-19 epidemic in Slovenia. These strategies enhance student engagement in the learning process, encourage active participation in various learning activities, and improve learning outcomes by tailoring teaching to meet individual learning needs. The analysis revealed that students who had already developed self-regulated learning skills in the classroom were more successful in distance learning. Teachers reported that students were more engaged, goal-oriented, aware of the steps required for success, and able to seek help. Additionally, allowing students to choose how to demonstrate their knowledge was crucial for boosting their motivation and responsibility for their learning, further enhancing their educational experience. These strategies present an opportunity to integrate them more fully into everyday teaching in the school environment, contributing to more effective long-term learning. They should, therefore, be incorporated more frequently into regular lessons to achieve quality knowledge.

Keywords: distance education, formative assessment, self-regulated learning, selecting mode of knowledge demonstration

UVOD

Izkazovanje znanja je predvsem dokaz razumevanja pridobljenega znanja, zato je pomembno, da se učencem omogoči izbira načina izkazovanja znanja. Ta možnost spodbuja aktivnost učencev pri učenju, ker jim omogoča, da prilagodijo način izkazovanja znanja svojim preferencam, in jih tako notranje motivira, učitelju pa predstavlja pomemben kazalnik doseženega znanja in razvoja miselnih veščin.

Izobraževanje na daljavo je v prvih tednih epidemije covid-19 predstavljalo veliko spremembo in terjalo prilagajanje tako učencev in učiteljev kot tudi staršev. V Unescovem dokumentu (UNESCO COVID-19 Education Response, 2020, str. 2) je poudarjeno, da izobraževanje na daljavo zahteva »visoko raven samouravnavanja in veščin učenja, kar naj bi učitelji podprli z novimi poučevalnimi, učnimi in usmerjevalnimi strategijami«. Na Zavodu RS za šolstvo smo vso pozornost usmerili v podporo učiteljem pri izvajanju izobraževanja na daljavo.

Že v prvih tednih so številni učitelji, ki so uspešno uporabljali strategije formativnega spremljanja, poročali, da so učenci z razvito veščino samouravnavanja učenja imeli občutno prednost pri prilagajanju novim okoliščinam.

Raziskave po svetu (Black in Wiliam, 1998, 2002; Black, 2010) kot tudi pri nas (mednarodni Erasmus+ projekt Glas učenca – most do učenja, 2019) potrjujejo, da je za izgradnjo kakovostnega in trajnega znanja ključna aktivna vloga učenca, pri čemer učitelj učenca podpira tako, da nenehno ugotavlja, kako le-ta napreduje, in prilagaja pouk povratnim informacijam, ki jih pridobi od njega. Ključnega pomena je, da si učitelj in učenci izmenjujejo povratne informacije z namenom premagovanja vrzeli v učenju ter izboljšanja dosežkov. Učenci tako razvijejo odgovoren odnos do učenja in prevzamejo skrb za učenje. V prizadevanju, da bi definirala pojem formativno spremljanje, Black in Wiliam (2009, str. 9) navajata, da je »praksa v učilnici formativna v tolikšni meri, kolikor učitelji, učenci ali njihovi vrstniki dokazuje o učenčevih dosežkih pridobijo, razložijo in uporabijo za odločitve glede naslednjih korakov, ki bodo predvidoma boljše oziroma bolj utemeljene kot odločitve, sprejete brez teh dokazov«. Na podlagi teh učitelj pridobi informacije o tem, kaj učenci že znajo, vedo, razumejo in kateri deli jim še povzročajo težave, ter temu prilagodi poučevanje. Pri tem je treba poudariti, da je namen pridobivanja tovrstnih dokazov v prvi vrsti namenjen izboljšanju kakovosti pouka in ne ocenjevanju (Hayward, 2012).

Dokazi o predznanju, učenju in dosežkih pri formativnem spremljanju predstavljajo vire podatkov in ugotovitev, ki se nanašajo na procese učenja in dosežke učencev (Holcar Brunauer idr., 2016). Namen zbiranja dokazov o učenju je ugotavljanje skladnosti ali razkoraka med trenutnimi in želenimi učnimi dosežki. Zbrani dokazi delujejo kot kažipoti za učitelja, ki na njihovi podlagi prilagaja na-

daljnje poučevanje in usmerja učenčeve procese učenja. Raznolikost dejavnosti in pristopov k zbiranju dokazov omogoča učinkovito spremljanje učenčevega razumevanja in napredka. Razprave ter naloge v razredu naj omogočajo pridobitev različnih vrst dokazov o učenju (Dochy, 1996), pri čemer mora imeti učenec priložnost, da znanje izkaže na način, ki mu najbolj ustreza.

Razvijanje in spremljanje razumevanja učencev je za učitelja pogosto velik izziv. Ključno vprašanje je, kako preveriti, ali učenec snov resnično razume ali pa samo reproducira naučene informacije in učiteljeve razlage brez globljega uvida. Pravi preizkus razumevanja je zmožnost uporabe znanja v novih, problemskih situacijah ter prenos naučenega iz ene v drugo, novo učno situacijo. Učenec mora vzpostaviti povezave med dejstvi, idejami in obstoječim znanjem ter ustvarjati nove mreže znanja in njihov pomen prilagajati novim okoliščinam.

Kot pravi Rutar Ilc (2012, str. 4): »Učenje z razumevanjem je torej proces podeljevanja pomena: poteka s pomočjo miselnih aktivnosti, s katerimi "v glavi" gradimo odnos in povezave med dejstvi in idejami ter ustvarjamo mentalne modele, v katerih si te odnose predstavljamo.«

»Zbiranje dokazov omogoča učitelju vpogled v razumevanje in učenje učencev. Na podlagi dokazov učitelj prilagaja procese poučevanja, in sicer tako, da izbira raznolike dejavnosti za učence. Ker učenje poteka na različnih področjih, so tudi dokazi različnih vrst – spoznavni (npr. odgovori učenca), psihomotorični (npr. gibalne spretnosti) in afektivni (npr. vrednote, reakcije, čustva). Ključno vprašanje ob vsakem dokazu je, katera znanja in spretnosti izkazuje učenec glede na načrtovane cilje pouka.« (Holcar Brunauer idr., 2016, str. 3) Dokaze učenčevega učenja in napredka lahko delimo v tri skupine: dokaze, ki izhajajo iz pogovorov med poukom, iz opazovanj in izdelke, kar prikazuje Preglednica 1.

► PREGLEDNICA 1: Dokazi učenčevega učenja in napredka

Dokazi, ki izhajajo iz pogovorov med poukom:	Dokazi, ki izhajajo iz opazovanj:	Izdelki kot dokazi:
- vrste in pogostost vprašanj in odgovorov učencev, - problemsko raziskovalno vprašanje, - intervjuji, - okrogle mize učencev, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje, - refleksije učencev (nanašajo se na njihove vrednote, stališča, prepričanja, vezane na vsebino, procese učenja itd.).	- razvoja zmožnosti učencev (avdio-, videoposnetki), učenčevega načrtovanja in izvajanja dejavnosti, - dela učencev v skupinskih, sodelovalnih dejavnostih, prispevka učenca k skupinskemu dosežku, - razvoja pojmov, - itd.	- digitalne predstavitve: projekcija, spletna stran, fotografija, film, skladba, medijska orodja: časopis, reklama, prospekt, uvodnik, oglas, strip, poročilo, članek, reportaža, - temeljna pisna besedila: spis, poročilo, pismo, novica, scenarij, - vizualne predstavitve: stenska slika, plakat, diagram, oglasna deska, razstava, skica, grafični organizatorji, - ustne in praktične predstavitve: eksperiment, dramatizacija, igra vlog, skladba, zapeta pesem, - itd.

Vir: Holcar Brunauer idr., 2016, str. 3.

Means idr. (2010) ugotavljajo, da je učenje pri izobraževanju na daljavo učinkovitejše, če ima učenec možnost aktivnega nadzora nad lastno interakcijo z učnim gradivom, kar vključuje prilagajanje tempa in izbiranje vsebin glede na njihove specifične učne potrebe, ter če je hkrati spodbujena refleksija učenca, ki omogoča poglobljeno razumevanje in kritično ovrednotenje pridobljenega znanja. **Vključenost učencev v zbiranje, presojanje in vrednotenje dokazov povečuje motivacijo za učenje.** Učenci tako ugotovijo, kaj znajo in zmorejo, kaj se bodo še morali naučiti in kako bo potekal njihov proces učenja v nadaljnjih korakih. Tako postanejo ustvarjalci lastnih procesov učenja in ne le objekti procesov, ki jih načrtujejo in izvajajo učitelji (Atherton, 2011).

V Sloveniji smo strokovne delavce vrtcev ter učitelje osnovnih, glasbenih in srednjih šol leta 2016 povabili k sodelovanju v razvojno nalogo *Formativno spremljanje*. V letu 2018 smo delo na področju formativnega spremljanja nadaljevali v razvojni nalogi *Formativno spremljanje v podporo učenju vsakega učenca*. V temeljnih načelih naloge smo poudarili pomen aktivne udeležbe vseh učencev pri pouku. Učitelji so učence v procesu pridobivanja znanja spodbujali, da so sami uravnavali svoje učenje (učinkovito razpolagali s časom za učenje, načrtovali osebne cilje učenja, vrednotili svoje delo itd.) ter znanje gradili na razumevanju in izkušnjah. Omogočali so jim medvrstniško sodelovanje, ki je bilo primerno organizirano in strukturirano na različne načine (sodelovalno učenje, medsebojna pomoč, mentorstvo, podajanje povratnih informacij) ter je bilo pozitivno povezano tako z učnimi dosežki kot tudi z vedenjskimi oblikami in čustvenim razvojem učencev. Pri tem so bili učitelji občutljivi za individualne razlike med učenci, kar se je v času izobraževanja na daljavo izrazilo v še večji meri. Učitelje, ki načela formativnega spremljanja udeležajo v svoji pedagoški praksi, smo povabili tudi k sodelovanju v pričujoči raziskavi.

OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN CILJI

V času izobraževanja na daljavo so bile uvedene številne rešitve, s katerimi smo želeli zagotoviti kontinuiteto kakovostnega izobraževanja.

V pričujoči opisni kvantitativni raziskavi nas je zanimalo, kako učinkovito je potekalo izobraževanje na daljavo pri tistih učencih, ki so bili vajeni samostojnega uravnavanja učenja, katere strategije formativnega spremljanja so uporabljali in v kolikšni meri so bile te – po oceni učiteljev – povezane z učinkovitim učenjem učencev.

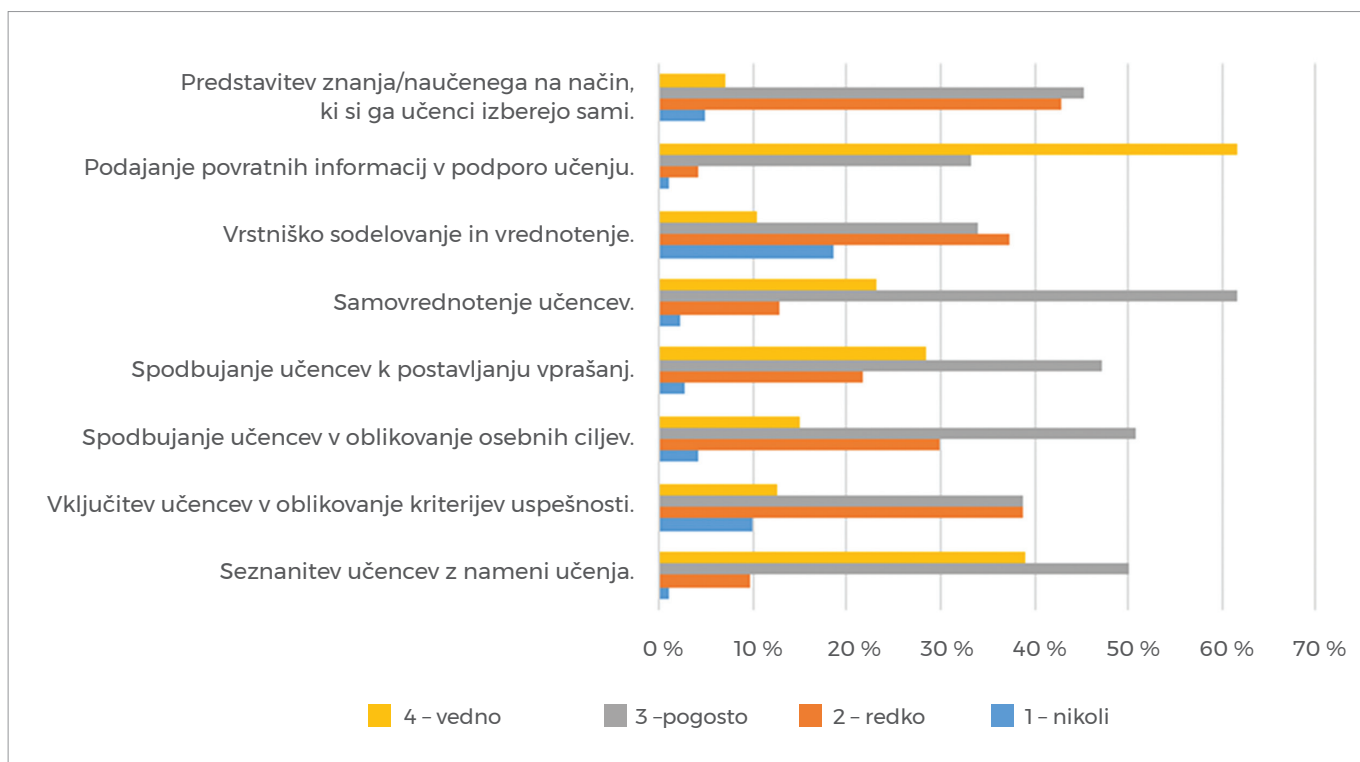
Opredelitev ciljev

V raziskavi smo si zastavili naslednje cilje:

- ugotoviti, kako pogosto so učenci uporabljali strategije formativnega spremljanja pri izobraževanju na daljavo,
- ugotoviti, v kolikšni meri so bile strategije formativnega spremljanja povezane z uspešnim učenjem učencev pri izobraževanju na daljavo in katere so bile najmočnejše povezane,
- ugotoviti, katere samoregulacijske spretnosti so učenci razvili v največji meri.

Metodologija

Raziskava je zajela učitelje osnovnih in srednjih šol, ki so bili vključeni v razvojno nalogo *Formativno spremljanje v podporo učenju vsakega učenca*. Učitelji so bili že predhodno usposobljeni za uporabo strategij formativnega spremljanja v svojih učnih praksah. V raziskavi je od skupno vabljenih 600 učiteljev sodelovalo 271 učiteljev, od tega 101 učiteljev razredne stopnje (37,3 %), 103 predmetnih učiteljev (38 %) in 67 srednješolskih učiteljev (24,7 %).



► GRAF 1: Pogostost uporabe strategij formativnega spremljanja

Za zbiranje podatkov je bil uporabljen spletni anketni vprašalnik (prilagamo ga na koncu članka), ki je vseboval vprašanja o pogostosti uporabe strategij formativnega spremljanja, z zaznano povezanostjo z učnimi rezultati učencev in razvojem specifičnih samoregulacijskih veščin pri učencih. Učitelji so odgovarjali s pomočjo nekoliko modificirane 4-stopenjske Likertove lestvice stališč (nikoli, redko, pogosto, vedno), ker smo se želeli izogniti nevtralnemu mnenju.

Anketiranje je potekalo med 1. in 15. junijem 2020, v obdobju, ko so učitelji že imeli dovolj izkušenj z izobraževanjem na daljavo zaradi pandemije covida-19.

Za analizo podatkov so bile uporabljene deskriptivne statistične metode, kot so relativni deleži in povprečja. Povezanost strategij formativnega spremljanja z učinkovitostjo učenja oz. učnimi dosežki učencev pa je prikazan s pomočjo Pearsonovega koeficienta korelacije.

Rezultati

Preverjanje prvega cilja

Rezultate o pogostosti uporabe strategij formativnega spremljanja pri izobraževanju na daljavo, ki smo jih ugotavljali s 4-stopenjsko lestvico (1 – nikoli, 2 – redko, 3 – pogosto, 4 – vedno) prikazuje Graf 1.

Graf 1 prikazuje pogostost uporabe osmih strategij formativnega spremljanja pri izobraževanju na daljavo. Najpogostejše uporabljeni strategiji sta »**Podajanje povratnih informacij v podporo učenju**« (94,8 %) in »**Seznanitev učencev z nameni učenja**« (89,3 %), kar poudarja po-

membnost jasne komunikacije in povratnih informacij za uspešno učenje. Strategija »**Samovrednotenje učencev**« (84,8 %) prav tako dosega visok odstotek, kar kaže na osredotočenost učencev na refleksijo o njihovem napredku.

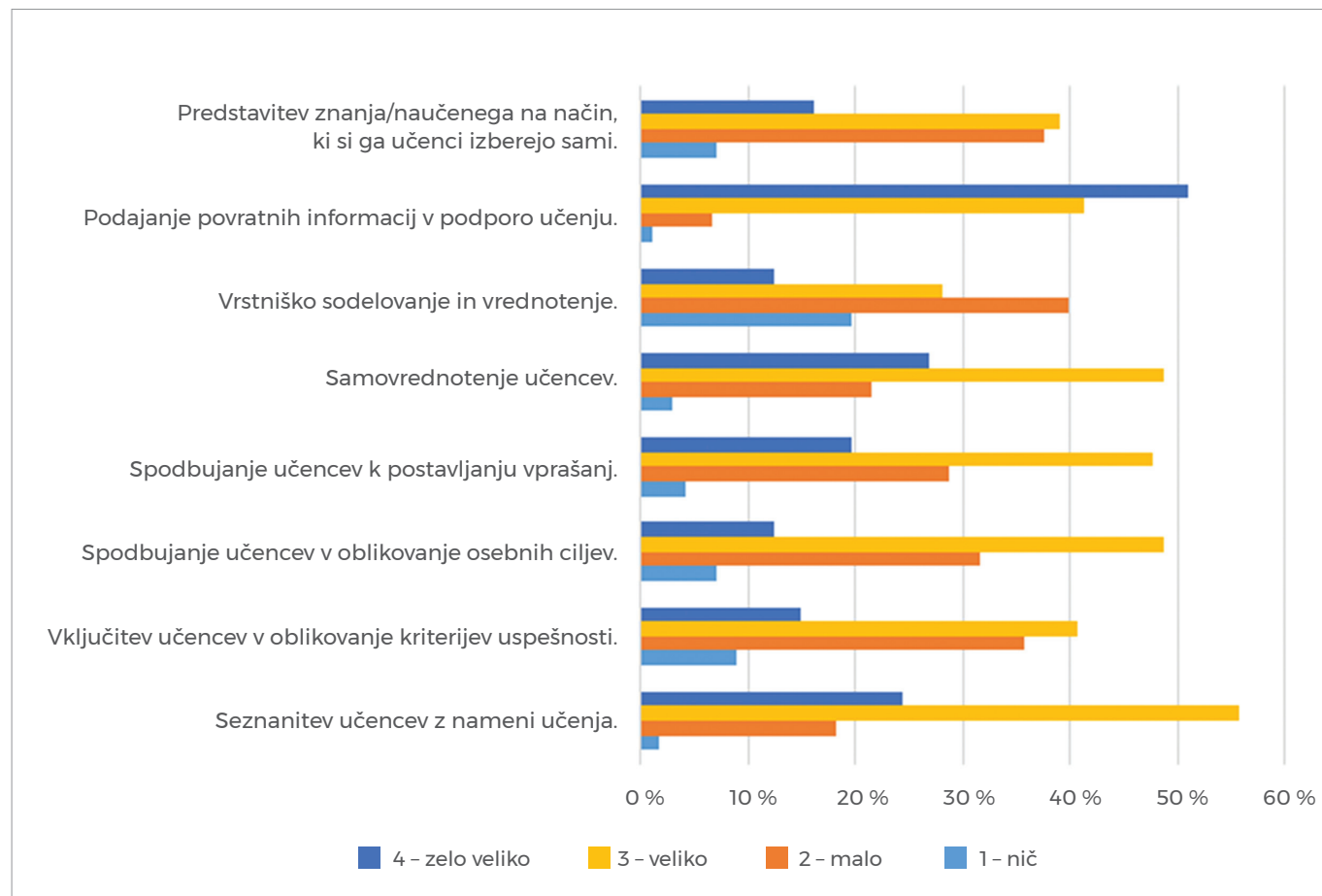
Manj pogosto uporabljene strategije vključujejo »**Vključitev učencev v oblikovanje kriterijev uspešnosti**« (51,2 %) in »**Vrstniško sodelovanje in vrednotenje**« (44,2 %), kar bi lahko nakazovalo izzive pri njihovem izvajanju na daljavo. Strategija »**Predstavitev znanja/naučenega na način, ki si ga učenci izberejo sami**« (52,4 %) kaže na učiteljevo prepoznavanje pomena učenčeve izbire, vendar se njena pogostost uporabe giblje na sredini lestvice.

Podatki razkrivajo, da so učitelji pogostejše uporabljali strategije, ki zahtevajo manj neposredne interakcije med učenci, kar lahko kaže na prilagoditev poučevanja pogojem na daljavo.

Preverjanje drugega cilja

Učinek posameznih strategij formativnega spremljanja pri izobraževanju na daljavo smo ugotavljali s 4-stopenjsko lestvico, kjer so za navedene strategije učitelji presojali, kakšen je bil njihov učinek na učenje. Najprej grafično prikazujemo s strani učiteljev poročano učinkovitost posameznih strategij, nato pa še korelacijsko tabelo s Pearsonovimi koeficienti korelacije.

Graf 2 prikazuje učinek osmih strategij formativnega spremljanja na uspešno učenje učencev pri izobraževanju na daljavo, kot so ga zaznali učitelji. Rezultati so izraženi kot odstotek učiteljev, ki ocenjujejo, v kolikšni meri posamezna strategija prispeva k učenju.



► GRAF 2: Učinek strategij formativnega spremljanja na učenje

► PREGLEDNICA 2: Korelacija med pogostostjo uporabe strategij formativnega spremljanja in učiteljevo zaznavo učinkovitega učenja učencev

	Koeficient korelacije (ρ)
Seznanitev učencev z nameni učenja	0,49 (**)
Vključitev učencev v oblikovanje kriterijev uspešnosti	0,60 (**)
Spodbujanje učencev v oblikovanje osebnih ciljev	0,65 (**)
Spodbujanje učencev k postavljanju vprašanj	0,61 (**)
Samovrednotenje učencev	0,54 (**)
Vrstniško sodelovanje in vrednotenje	0,64 (**)
Podajanje povratnih informacij v podporo učenju	0,52 (**)
Predstavitev znanja/naučenega na način, ki si ga učenci izberejo sami	0,72 (**)

** Korelacija je statistično pomembna pri stopnji 0,01.

Po poročanju učiteljev je strategija **»Podajanje povratnih informacij v podporo učenju«** (92,2 %) najbolj povezana z učenjem. To potrjuje pomembnost povratnih informacij pri sprotne prilagajanju učenja potrebam učencev. Dobro – vsebinske povratne informacije omogočajo učencem takojšen vpogled v lastne dosežke in hkrati dajejo smernice za izboljšanje, kar je še posebej pomembno v digitalnem okolju, kjer je neposreden stik z učiteljem omejen.

Na drugi strani pa so se strategije, ki predpostavljajo bolj kompleksne oblike sodelovanja, bile po poročanju učiteljev manj učinkovite. **»Vrstniško sodelovanje in vrednotenje«** (40,5 %) ter **»Vključitev učencev v oblikovanje kriterijev uspešnosti«** (55,4 %) sta bili po oceni učiteljev manj učinkoviti, kar lahko nakazuje na izzive pri organizaciji teh aktivnosti v digitalnem okolju. Te strategije zahtevajo več komunikacije in interakcije med učenci, kar je verjetno težje doseči na daljavo.

Strategija **»Predstavitev znanja/naučenega na način, ki si ga učenci izberejo sami«** je po mnenju učiteljev manj učinkovita (55,3 %) in kaže na potencial za izboljšanje. Čeprav prilagoditev načina izkazovanja znanja njihovim interesom učencem omogoča dobro možnost, da pokažejo, kaj resnično znajo, pa se zdi učiteljem manj učinkovita. To je lahko tudi zaradi neustrezne podpore učiteljev učencem, kako to narediti.

Učitelji kot najbolj učinkovite zaznavajo strategije, ki so osredotočene na individualni napredek učenca, kot so povratne informacije in jasna komunikacija ciljev. Razlike med zaznano učinkovitostjo strategij lahko izvirajo tudi iz različne usposobljenosti učiteljev in učencev za njihovo uporabo ter tehnoloških omejitev tako učiteljev kot učencev. Zaznane bolj učinkovite strategije pogosto temeljijo na učiteljevi neposredni vlogi (npr. podajanje povratnih informacij), medtem ko kot manj učinkovite ocenjujejo strategije, kjer imajo večjo vlogo učenci in kjer je več sodelovanja, kar pa zahteva od učitelja bolj poglobljeno pripravo in usklajevanje dela. To bi lahko nakazovalo na potrebo po dodatni podpori učiteljem pri izvajanju teh strategij.

Povezavo med uporabo posameznih strategij formativnega spremljanja in zaznano učinkovitim učenjem učencev v Preglednici 2 prikazujejo Pearsonovi korelacijski koeficienti.

Preglednica 2 prikazuje srednje/zmerne do močne korelacije med pogostostjo uporabe strategij in učiteljevo zaznavo učinkovitega učenja učencev, pri čemer so vse povezanosti statistično pomembne. Največja povezanost je bila ugotovljena pri strategiji **»Predstavitev znanja/naučenega na način, ki si ga učenci izberejo sami«** (0,72). To nakazuje, da je večja pogostost uporabe te strategije povezana z večjim zaznam učinkom na učenje, kar utemeljuje pomembnost individualizacije učnega procesa. Visoke povezanosti so bile ugotovljene tudi pri **»Vrstniškem sodelovanju in vrednotenju«** (0,64) ter **»Spodbujanju učencev v oblikovanje osebnih ciljev«** (0,65), kar poudarja pomen teh strategij za aktivno vlogo učencev pri učenju. Nižje, vendar še vedno statistično pomembne korelacije so bile zaznane pri strategijah, kot sta **»Samovrednotenje učencev«** (0,54) in **»Seznanitev učencev z nameni učenja«** (0,48).

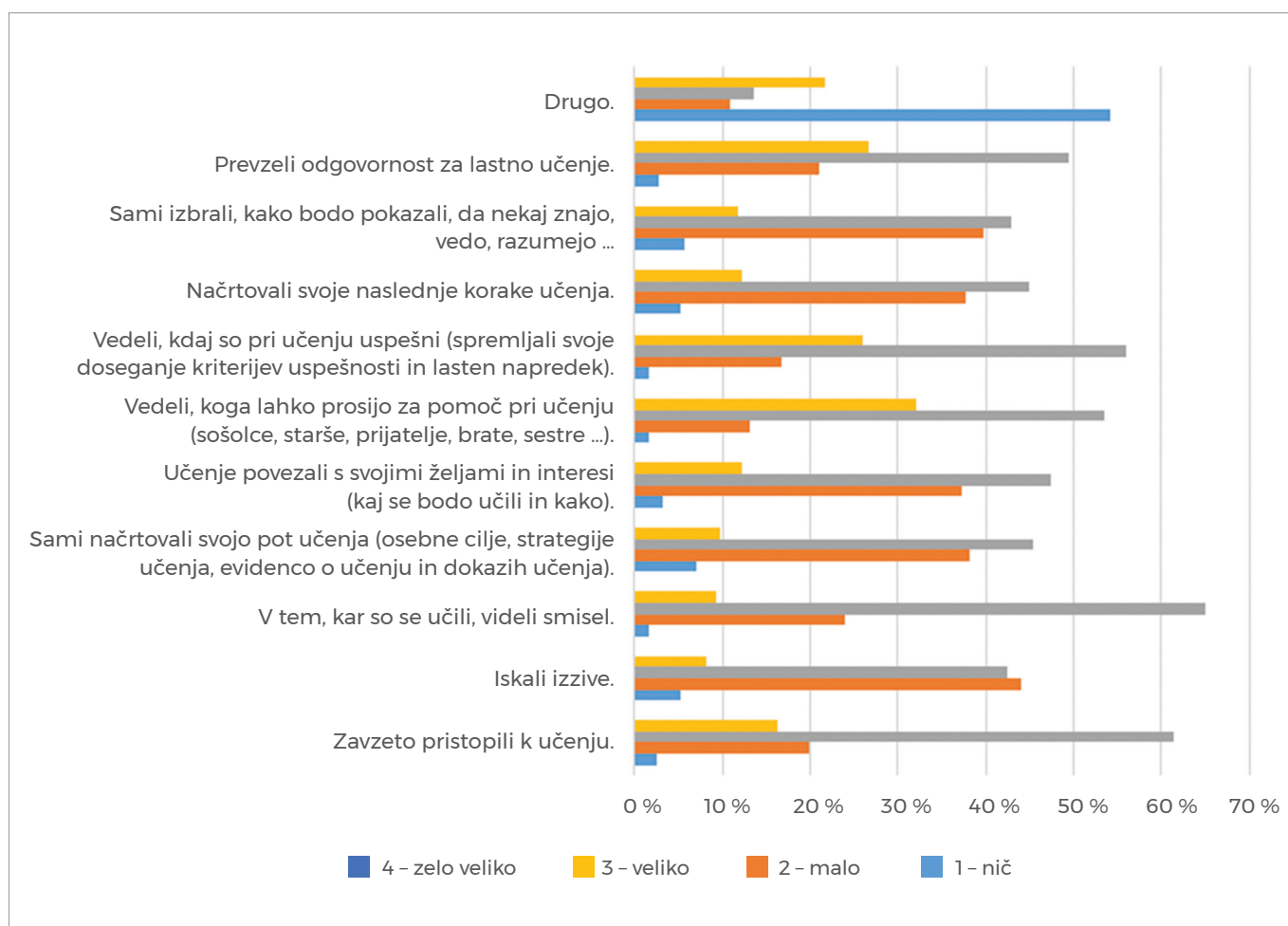
Rezultati na splošno kažejo, da pogostejša uporaba strategij, ki učencem omogočajo večjo avtonomijo, sodelovanje in prilagajanje njihovim interesom, vodi k večji učinkovitosti njihovega učenja. Visoka povezanost pri **»Vrstniškem sodelovanju in vrednotenju«** in **»Spodbujanju učencev v oblikovanje osebnih ciljev«** poudarja pomen in potrebo po vključevanju učencev v proces oblikovanja kriterijev uspešnosti in skupnega dela, kar krepi njihovo odgovornost ter kritično mišljenje. Višja povezanost pri strategiji **»Predstavitev znanja/naučenega na način, ki si ga učenci izberejo sami«**, kaže, da učitelji, ki to strategijo uporabljajo pogostejše, omogočajo učencem več možnosti prilagoditve svojim potrebam in interesom, kar vodi k večji motivaciji in uspehu.

Preverjanje tretjega cilja

Tretji cilj raziskave je bil ugotoviti, koliko so učenci po oceni učiteljev med izobraževanjem na daljavo uporabljali samoregulacijske spretnosti, kar prikazuje Graf 3.

Rezultati kažejo, da so učenci pri izobraževanju na daljavo uporabljali različne samoregulacijske spretnosti. Najpogostejše so uporabljali strategijo **»iskanje podpore«** (85,4 %). To pomeni, da so znali prepoznati vire pomoči (sošolce, starše, prijatelje) in te vire učinkovito uporabiti za opravljanje svojih šolskih obveznosti.

Poleg iskanja podpore so učenci v veliki meri uporabljali tudi **»samovrednotenje«** (81,8 %), saj so aktivno spremljali



► GRAF 3: Uporaba samoregulacijskih spretnosti učencev po oceni učiteljev

svoj napredek pri učenju. Svoje dosežke so primerjali s kriteriji uspešnosti, razumeli, kdaj so uspešni, in se na podlagi tega odločali, ali potrebujejo dodatno vajo ali prilagoditev učnih strategij.

Pomembna strategija je bila tudi »**zavzetost pri učenju**« (77,7 %), saj so učenci izkazovali visoko stopnjo motivacije in angažiranosti pri izpolnjevanju učnih nalog. To pomeni, da so bili vztrajni pri učenju, si prizadevali za razumevanje snovi in si postavljali cilje, ki so jih želeli doseči.

Poleg tega je »**prevzemanje odgovornosti za učenje**« (76,1 %) kazalo na to, da so se učenci zavedali lastne odgovornosti za svoj učni uspeh. To se je odražalo v njihovi pripravljenosti, da si sami organizirajo delo, poiščejo dodatne vire ter se aktivno trudijo pri doseganju učnih ciljev.

Prav tako so učenci izkazali sposobnost »**prepoznavanja smisla učenja**« (74,3 %), saj so znali povezati učne vsebine s svojimi interesi ter prepoznati njihovo koristnost in uporabnost. Razumeli so, kako pridobljeno znanje uporabiti v različnih predmetih, pri vsakodnevnih opravilih in v prihodnosti.

Najmanj učencev pa je uporabljalo strategijo »**načrtovanja učenja**« (57 %). Manjša pogostost uporabe te spretnosti kaže na izzive pri razvijanju večine sistematičnega učenja. Številni učenci si niso vedno zastavljali jasnih ciljev ali organizirali svojega časa, temveč so se pogosto učili spontano, brez vnaprej določene strategije.

Če povzamemo, podatki kažejo, da so učenci med izobraževanjem na daljavo uspešno uporabljali osnovne samoregulacijske spretnosti, kot so iskanje podpore, samovrednotenje in zavzetost pri učenju. To kaže, da so kljub oddaljenosti od učitelja in klasičnega učnega okolja uspeli ohraniti motivacijo in odgovornost za učenje.

Iskanje podpore in samovrednotenje sta bili najpogostejše razviti spretnosti, kar poudarja pomen jasnih kriterijev uspešnosti in vzpostavljanja podpornega okolja, v katerem se učenci počutijo samozavestni pri iskanju pomoči. Na drugi strani je načrtovanje učenja najmanj razvito, kar kaže na potrebo po dodatni podpori pri tej spretnosti. Tudi Zimmerman (2002) ugotavlja, da je načrtovanje ena najzahtevnejših, a hkrati najpomembnejših strategij samoreguliranega učenja. Njegov razvoj zahteva sistematičen trening in usmerjeno podporo, saj imajo učenci pogosto težave pri učinkovitem organiziranju učenja in predvidevanju svojih učnih potreb.

Prepoznavanje smisla učenja in prevzemanje odgovornosti za učenje kažeta, da učenci razumejo pomen svojih nalog in učnih ciljev, kar je ključno za notranjo motivacijo. Razvoj teh veščin podpira idejo, da učenci z večjo avtonomijo pri izbiri nalog in načinov dela razvijajo tudi občutek odgovornosti.

Izobraževanje na daljavo je omogočilo uporabo, s tem pa verjetno tudi razvoj samoregulacijskih spretnosti pri učencih, pri čemer so strategije formativnega spremljanja

igrale pomembno vlogo. Čeprav so učenci pokazali visoko stopnjo zavzetosti, je treba še posebej pozornost nameniti izboljšanju načrtovanja učenja, saj ta spretnost neposredno vpliva na njihov dolgoročni učni uspeh.

Rezultati analize kažejo, da so učenci, ki so imeli možnost izbire načina, kako bodo izkazali svoje znanje, izkazali višjo stopnjo motiviranosti za učenje. To potrjuje pomen fleksibilnosti v pedagoškem pristopu, kjer učenčeva izbira postaja ključna za prilagajanje učnih strategij njihovim sposobnostim in interesom.

SKLEP

Sklenemo lahko, da možnost učencev, da sami izberejo način izkazovanja znanja, predstavlja pomembno načelo formativnega spremljanja. Ta pristop omogoča večjo individualizacijo učenja, spodbuja aktivno udeležbo učencev in krepi razvoj kritičnega mišljenja ter ustvarjalnosti.

Formativno spremljanje je dokazano učinkovito sredstvo za uravnavanje napredka učencev, saj temelji na sprotni, vsebinski in konstruktivni povratni informaciji. Ta učenec omogoča vpogled v kakovost njihovih dosežkov in jih spodbuja k odpravljanju morebitnih vrzeli v znanju in veščinah. Njegovo učinkovitost je v času pandemije covid-19 potrdilo tudi izobraževanje na daljavo, kjer je formativno spremljanje omogočilo ohranjanje kakovosti poučevanja in vključevanja učencev kljub spremenjenim okoliščinam.

Anketa, izvedena med učitelji, vključenimi v razvojno nalogo *Formativno spremljanje v podporo učenju vsakega*

učenca, je pokazala, da strategije formativnega spremljanja delujejo kot »orodje za učenje«, ki učiteljem omogoča doseganje večjega števila učencev in izboljšanje kakovosti poučevanja na daljavo. Pomembno vlogo so pri tem odigrala spletna orodja in platforme, kot so Zoom, MS Teams in druga IKT-orodja, ki so omogočala kakovosten dialog in vključevanje učencev. Še posebej dragocene so bile večsmerne povratne informacije, saj so učitelji z njimi sproti preverjali razumevanje snovi in prilagajali nadaljnje poučevanje potrebam učencev.

Poleg teh prednosti je pandemija izpostavila potrebo po ustvarjanju učnih gradiv in izzivov, ki vzdržujejo učenčovo pozornost in spodbujajo njihovo samostojnost pri učenju, ki zahteva razvoj samoregulacijskih spretnosti. Pomembno je, da učitelj tudi pri poučevanju na daljavo smiselno prilagaja raven spoznavnih aktivnosti, stopnjo vodenosti in strukturiranost učnega procesa tistemu, ki se uči (Rupnik Vec idr., 2020). Kot kaže raziskava *Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covid-19 v Sloveniji* (Rupnik Vec idr., 2020), je precej učiteljev zatrnilo, da bodo kot pozitivno izkušnjo iz časa izobraževanja na daljavo v prihodnosti razširili nabor izdelkov, prek katerih bodo spremljali napredek učencev in/ali jih ocenjevali.

Na podlagi teh ugotovitev in učinkov, ki jih imajo različni načini izkazovanja znanja na pouk, predlagamo, da učitelji v svoji pedagoški praksi še naprej načrtujejo različne pristope, ki učenec omogočajo izbiro različnih načinov izkazovanja znanja. Tako bodo prispevali k razvoju miselnih procesov, višji samostojnosti in motiviranosti učencev ter krepili njihovo znanje in sposobnosti kritičnega pogleda.

VIRI IN LITERATURA

Atherton, J. S. (2011). *Teaching and learning assessment*. <http://www.learningandteaching.info/teaching/assessment.htm>

Black, P. (2010). The value of formative feedback and the problems of implementation in classroom dialogue and feedback on written work: Practical and theoretical issues. V M. T. Škraba (ur.), *Didaktika ocenjevanja znanja*. Zavod RS za šolstvo.

Black, P., in Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. School of Education, King's College Press.

Black, P., in Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31.

Dochy, F. J. R. C. (1996). Assessment of domain-specific and domain-transcending prior knowledge: Entry assessment and the use of profile analysis. V M. Biren-

baum in F. J. R. C. Dochy (Ur.), *Alternatives in assessment of achievements, learning processes and prior knowledge* (str. 98–129). Kluwer Academic Publishers.

Holcar Brunauer, A., in Kregar, S. (2019). Glas učenca in formativno spremljanje. *Vzgoja in izobraževanje*, 50(2-3), 8–14.

Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Hayward, L. (2012). Assessment and learning: The learner's perspective. V J. Gardner (ur.), *Learning and assessment* (str. 125–139). Sage.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanec, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, N., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., in Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Zavod RS za šolstvo.

Rupnik Vec, T., Slivar, B., Zupanc Grom, R., Deutsch, T., Ivanuš Crmek, M., Mithans, M., Kregar, S., Holcar Brunauer, A., Preskar, S., Bevc, V., Logaj, V., in Musek Lešnik, K. (2020). *Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covid-19 v Sloveniji*. Zavod RS za šolstvo.

Rutar Ilc, Z. (2012). Poučevanje z razumevanjem (p) ostaja izziv za izobraževalce. *Vzgoja in izobraževanje*, X(5), 2–4.

UNESCO. (2020). *COVID-19 education response*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.