

## **Ponazoritev formativnega spremljanja**

### **Uvod**

Formativno spremljanje se je v devetdesetih letih razširilo med učitelji in podprlo v politiki vzgoje in izobraževanja. Različne forme – oblike spremljanja pouka (učenja in poučevanja) so nastale kot izziv učiteljev na vprašanje: »Kako izboljšati pouk?«, predvsem pa, »Kako dvigniti kakovost znanja učencev?«. Dežele, ki so raziskovale in uvajale forme spremljanja učenja in poučevanja z namenom izboljšanja kakovosti (na primer: Black and Wiliam v Angliji, Sadler v Avstraliji) so ugotovljale, da znanje nacionalnih standardov (še manj minimalnih znanj) ne zadostuje za učinkovito družbeno udejanjanje v 21. stoletju. Namesto standardov (ki se sicer še opredeljujejo v pomoč učitelju pri načrtovanju pouka so okvir temeljnega znanja učnih vsebin) je v ospredju razvoj sposobnosti učečih se. Torej je temeljni namen iskanje primernih oblik (form) spremljanja učenja učencev, da bi učitelj v kritičnem obdobju podprl učenca s primernimi navodili, povratnimi informacijami, ki bi bile časovno in vsebinsko pa tudi metodično primerne oz. prilagojene za optimalno učenje – vzgajanje in izobraževanje – prilagajanje na življenje.

### **Forme – oblike spremljanja pouka**

Šele sčasoma so se odzvali na inovacije v posodabljanju vzgoje in izobraževanja tudi teoretiki s področja pedagogike in pozitivne psihologije, s področja razvoja komunikacije, organizacije oz. vodenja, ekonomije in podprli učitelje pri uveljavljanju novih didaktičnih pristopov v procesu učenja.

### **Vpliv behaviorizma**

Začetki iskanja primernih oblik spremljanja so ponekod zašli tudi na stranpoti, ko so spremljanje učitelji zaključili s povratnimi informacijami v obliki ocen, na katere so bili vajeni, ko so učencu sporočili, ali je nalogo rešil pravilno, ali narobe ter mu naložili, naj snov ponovi, popravi napake ter na ta način ugotovili, da so povečali nadzor nad učenjem, a pogosto ne dvignili kakovosti znanja učencev, sploh pa ne spodbudili njihovega optimalnega razvoja. Nekateri učenci so se takemu pritisku poučevanja celo izogibali. Z refleksijami poučevanja se je izkazalo, da sta se razvijali dve obliki ( tipa) formativnega spremljanja: behavioristični, ko se je povečala kontrola, nadzor nad učenjem in povratne informacije v smislu »prav«, »narobe«, »popravi«, »še enkrat«, »ponovi«. Na ta način se je beležil upad motivacije za učenje ter se spodbujali obrambni mehanizmi, kajti učenci so potrebovali podporo učitelja in sošolcev namesto intenzivnejšega ocenjevanja znanja in povečanja ocen. Na ta način se je razvijala t.i. korektivna forma spremljanja.

### **Vpliv konstruktivizma**

Druga forma se je razvijala s pomočjo teorije konstruktivističnega učenja, kjer je učitelj dodelil odgovornost in priložnosti za učenje učencu, sam pa se je posvečal izboljšavam v organizaciji pouka, iskal priložnosti za kakovostno opazovanje učenja in oblikoval učinkovitejše povratne informacije za učenca, da bi le-ta lahko v kritičnem obdobju pridobil čim več izkušenj oz. znanja in svoje kompetence predstavil. Izkazalo se je, da je konstruktivistično formativno spremljanje vrednejše tako z vidika motivacije učitelja kot z vidika motivacije učenca. O tem je pisal tudi Torrance, 1993 v Komljanc, 2004.

### **Pozitivna povratna informacija**

Nove izkušnje, inovacije na področju spremljanja pouka so učiteljem omogočale poglobljene analize o kakovosti pouka (poučevanja in učenja). Pozornost so usmerili na kakovost pedagoške komunikacije, ki je omogočala koristen dialog, večsmerno komunikacijo, proaktivno učenje. Pri tem so se učitelji uprli na teorijo povratnega informiranja, ki jo je razvil Ramaprasad, 1983 v Komljanc, 2004 in na njegove ugotovitve oz. opredelitve pozitivne in negativne povratne informacije. Razlika med eno in drugo je v tem, da negativna ne uspe odkloniti motenj učenja oz. ni zaznati učnega napredka, pozitivna pa uspe odkloniti vrzeli v znanju, ker uspe proces informiranja identificirati poleg posledic tudi vzroke za nastale motnje, in zato je ta oblika trajno učinkovitejša.

### **Osebni učni cilj**

Pri iskanju vzrokov in odklanjanju motenj je učitelj z učencem kasneje in obratno prilagajal oblike kontrole učenja in tudi učne cilje v procesu učenja. Glede na oblikovanje in doseganje učnih ciljev so se oblikovale tudi različne kontrolne teorije (oblike nadzora učenja), kot na primer Kluger de Nisijeva ali Carver Schajerjeva teorija (več v Komljanc, 2004). Prav so prišle učiteljem tudi različne oblike opredeljevanja učnih ciljev. Predvsem pa se je izkazalo, da so učinkoviti oz. koristni cilji le, kadar so osebni. Oseba pa jih lahko, mora prilagajati tudi skupini oz. skupnim ciljem. Pri tem so si učitelji veliko novega znanja pridobili s teorijo osebnega cilja, ki jo je opredelil Bandura, 1993 v Komljanc, 2004 pa kasneje dopolnil Renzuli (prav tam) in drugi.

### **Ravni znanja**

Pri oblikovanju ciljev so si učitelji pomagali z ravnmi znanja ter jih določali po različnih lestvicah oz. stopnjah. Izkazalo se je, da Bloomova ni bila vedno optimalna, zato so v okviru behaviorizma (kognitivizma) oprli še na Gagnejevo lestvico ravni razvoja novosti. V njihovih razlagah so učitelji že identificirali bistvene elemente v postopku forme oz. oblike spremljanja. Nekateri pa so namesto behaviorističnih prisegali na ustvarjalne lestvice, ki jih je ponujal Sternberg.

### **Procesni pouk s kontrolnim mehanizmom uravnavanja učnih ciljev**

V procesu formativnega spremljanja so učitelji ugotovili, da ne gre za izvajanje postopka oz. linijskega pouka (od uvoda do zaključka), ampak za proces učenja, kajti učitelji glede na predznanje in stil poučevanja različno uspešno podpirajo učence pri učenju, prav tako pa tudi učenci nimajo enakega tempa, motivacije in predznanja. To so bili razlogi, da so učitelji premišljevali o izvajanju učnega procesa. Ugotovili so, da ne potrebujejo vsi učenci v istem času enake motivacije za učenje in da vsi v istem času ne potrebujejo enakih virov in razlag. Tako je didaktika postala v izvedbi učnih ur veliko bolj dinamična in raznotera. Učitelji so začeli s posodabljanjem organizacije in vodenja pouka. Iskali so potrebne prilagoditve, da bi bil učni tempo (ritem in melodija učenja) primernejši. Tako se je statična forma spremljanja oplemenitila s procesom in zato, tako, s kontrolnim mehanizmom uravnavanja učnih ciljev za razvoj, ne le standardov znanja na nacionalni ali/in globalni ravni, ampak za razvoj optimalnega znanja posameznega učenca v socialni učni skupini.

### **Usposabljanje učiteljev**

Učitelji in učenci so postali v učnem procesu avtonomnejši, a hkrati s tem so zaznali potrebo po strokovni podpori didaktikov in drugih. Vzpostavila se je želja po kritičnem prijateljevanju med učitelji. Študije primera so postale dragoceno gradivo. Še posebej zanimivi so posnetku učnih ur (na primer edutopia). Prav tako se je spremenila komunikacija med učitelji in otroki ter starši pa tudi z

vodstvom šole, ki je prav tako moralo bolj fleksibilno pristopiti k podpori učiteljem pri oblikovanju izvedbenega kurikula šole.

Ob podrobnih medsebojnih opazovanjih in refleksijah dela so učitelji iskali primerno in preprosto metodologijo spremljanja lastnega poučevanja in hkrati učenja učencev ter tudi spremljanja učnih vsebin. Učitelji so potrebovali model, občo obliko oz. ponazoritev formativnega spremljanja. Na tej osnovi je nastalo v pedagoški praksi več modelov – form – oblik spremljanja pouka (učenja in poučevanja). Ob tem se je porodila potreba po definiranju najprimernejših pedagoških načel (čim manj, tem bolj učinkovitih), ki bi bili obče vodilo učiteljem pri izvajanju formativnega spremljanja. Potrebovali so tudi priporočila strokovnjakov različnih teoretičnih področij, predvsem pedagogike, konzulentov, ki so spremljali in podpirali njihovo posodabljanje vzgoje in izobraževanja in hkrati njihovo raziskovanje lastnega dela.

### **Diagnostika in ipsativno spremljanje**

V vseh deželah se je tako uveljavila diagnostika (pred)znanja, kot ena od oblik formativnega spremljanja oz. elementov, brez katerih se formativno spremljanje ne more začeti in brez katerega se ne ve, ali je proces učne podpore ustrezen. Nekateri učitelji so sčasoma ugotovili, da primerjanje (pred)znanja učencev le s standardi ni optimalno, predvsem zaradi velikih razlik med tem, kar mladi vedo in standardi, zato so učitelji oblikovali še en element formativnega spremljanja in ga poimenovali ipsativno spremljanje razvoja posameznega učenca, da bi lahko beležili sledili osebnemu razvoju, napredku, tempu posameznega učenca, kajti ipsativno spremljanje omogoča primerjanje aktualnega znanja učenca glede na njegovo predhodno opredeljeno fazo znanja. V bistvu se v etapah spremlja in beleži učenčeva rast v učenju, dosežkih. Uspešni učitelji po potrebi uporabijo in kombinirajo obe obliki spremljanja, da bi izpopolnili mehanizem kontrole sledenja doseganja cilja.

Ob analizah dela se je pokazalo, da učitelji niso vedno in najboljši (le zunanji) motivator, da je predvsem vsebina magnet za učenje, zato jo je smiselno prilagajati potrebam in interesu učenca. Ugotovilo se je, da metode učenja in poučevanja vplivajo na proaktivno delovanje učenca in učitelja, a da ima izjemen vpliv na učenje stil poučevanja in stil učenja. Učitelji so po potrebi sproti pridobivali nova pedagoška znanja in jih s pridom uporabili pri načrtovanju, izvajanju ter evalviranju pouka. Vse bolj se je oblikovalo načrtovanje t.i. bližnjega razvoja znanja po Vygotskem.

### **Sumativna ocena**

Behavioristične spremljave so kopičile teste znanj in dvignile količino oblik izpraševanj, torej ocen, medtem, ko so konstruktivistične spremljave na/z/birale raznotere dokaze znanja učencev v procesu učenja, ki so jih učenci skupaj z učitelji spravljali v delovni portfelj. Ob zbranih dokazih, da obvladujejo cilj, so izbrane (selekcionirane) dokaze znanja pospravili v portfelj dosežkov. Na daljša obdobja se je izbranih dokazov izbralo najboljše rezultate – presežke, ki so dokazali optimalno znanje, tako talent kot kreativnost učenca. Ti podatki so zanesljivi in objektivnejši glede na enkratno preverjanje oz. izpit, zato uporabni pri oblikovanju sumativne (periodne oz. zaključne) ocene. Sumativna ocena se vedno oblikuje šele na osnovi zbranih več dokazov zanesljivega doseganja cilja.

Učitelji so ob novih izkušnjah spremljanja pridobili znanja za oblikovanje izvedbenega kurikula šole, učne skupine in posameznega učenca, ter tudi lastnega kurikula, ko si zapisujejo potek dela z učenci in izvajajo refleksije v okviru akcijskih raziskav osebnega razvoja. S pomočjo t.i. akcijskega raziskovanja se krepi posodabljanje didaktike ocenjevanja znanja in tako pripomore h kakovosti merjenja učenja oz. znanja.

## **(obči slovenski) Model formativnega spremljanja**

S skupno pomočjo smo oblikovali model formativnega spremljanja z natančno razlago in možnostjo neposredne podpore v razredu. Opredelili smo tri pedagoška načela, ki vodijo pouk in pet priporočil, ki pomagajo učitelju pri organizaciji ocenjevanja oz. pouka v celoti. Izvedli smo javne posvete skupaj s tujimi predavatelji, ki so ocenili in dali neposredno povratno informacijo učiteljem za razvoj lastnega modela – forme - oblike spremljanja in podpore. Učiteljem smo ponudili priložnosti za predstavitev modela v treh zbornikih, v katerih so zbrana razmišljanja teoretikov in konzulentov ter učiteljev praktikov. Izkušenim smo ponudili vodenje centrov v mreži šol formativnega spremljanja, sodelovanje v vlogi predavatelja na seminarjih formativnega spremljanja in javno ter celovito predstavljali oblike – forme spremljanja v procesu ocenjevanja oz. pouka na tržnicah znanja - odprtih oblikah ocenjevanja aktualnega znanja. Na ta način se zagotavlja procesen razvoj teorije in prakse učinkovitejših oblik (form) spremljanja pri nas.

### **Za konec**

Če so v formativnem spremljanju zadovoljni vsi dejavniki in imajo čudovite dokaze znanja vsi učenci, tudi s posebnimi potrebami, potem ni potrebno iskati novih dokazov o vrednosti spremljanja. Sicer pa, formativno spremljanje je v avtonomiji učitelja in učenca ter šole in okolja, ne glede ali je forma predpisana ali ne, edina razlika je, da se je bodo bojazljivi učitelji raje oprijeli, kot če zakonskih pobud ne bi bilo.

### **Priporočena literatura:**

Didaktika ocenjevanja znanja. Formativno spremljanje. Zborniki Zavoda RS za šolstvo.

<http://www.edutopia.org/>

Komljanc, N. (2004). Vrednost povratne informacije v procesu ocenjevanja znanja. Doktorska disertacija. Filozofska fakulteta Ljubljana.

Zapisała: Dr. Natalija Komljanc

LJ, marec, 2013