**(Samo)ocenjevanje, prilagojeno predznanju in motivaciji vsakega od nas**

**Ko petica ne izmeri vsega znanja**

Slovenska javna osnovna šola je kakovostna. To s svojim predanim delom vsak dan dokazuje več kot 18.000 učiteljic in učiteljev, o tem zgovorno govorijo številne mednarodne študijske primerjave, odlični vrhovi se razkrivajo tudi ob številnih uspehih učencev in dijakov na mednarodnih tekmovanjih iz znanja (pa tudi v umetnosti in športu). Stalen, usmerjen in voden razvoj prinaša ob vsakodnevnem delu številne izzive tako za učitelje in ravnatelje, kot za starše in raziskovalce, ki šolo spremljajo od strani, in seveda za odločevalce in vse, ki načrtujejo našo prihodnost. Ob tem spremljamo sprotne, necelovite pobude civilnih, starševskih gibanj, uredniško in novinarsko moderirane razprave o posameznih problemih šolstva, v strokovnih in znanstvenih revijah pa beremo zapoznele ugotovitve raziskovalne in akademske sfere. Ob tem je glas učiteljice in učitelja v javnosti šibak, stisnjen med kričeče sindikalne pravice in neizpolnjena starševska pričakovanja. A v resnici je njegov glas v razredu jasen, odločen, usmerjen v učenca ali učenko ter njegovo, njeno kakovostno prihodnost.

Eno od področij, kjer smo učitelji s trdim delom, samoizobraževanjem in inovacijami našli kakovostne odgovore na različne sodobne civilizacijske izzive učencev, izvedbo zanimivega in motiviranega pouka ter lastnega strokovnega in osebnostnega napredka, je formativno spremljanje znanja (v nadaljevanju: FSZ). Gre za strokovno področje, ki se tudi ob podpori Zavoda Republike Slovenije za šolstvo – za razliko od številnih vsiljenih reform, razvija od spodaj navzgor in to že več kot deset let (v nekaterih šolah pa že precej dlje).

Doslej objavljeni medijski prispevki in razprava o FSZ in ocenjevanju kažejo izjemno nerazumevanje in slabo poznavanje temeljnih strokovnih izhodišč, kot tudi dosedanjih rezultatov dolgoletnega akcijskega dela (v proces FSZ je v Sloveniji vključenih že nekaj tisoč učiteljev). Zaskrbljujoče je, da znanstvenega področja, ki ga v svetu poznajo, razvijajo in analizirajo že več desetletij (na primer na Škotskem, Novi Zelandiji, Angliji, Švedski, Avstraliji …), ne pozna niti kakovostni vrh slovenske pedagoške stroke. (K sreči imamo tudi nekaj raziskovalnih samorastnikov, katerih članki, pobude in predavateljsko delo pa večinski del stroke zavestno ignorira …). Dosedanja javna razprava je tako v celoti razgalila enega ključnih problemov: nepovezanost strokovne, univerzitetne in politične javnosti, velik razkorak med vsakodnevno učiteljsko prakso ter deklariranimi razvojnimi cilji slovenskega šolstva na eni, ter zapoznelo ali celo odsotno kakovostno evalvacijo učinkov doseženega na drugi strani. V tem članku zato skušamo osvetliti ključne izzive povezane s FSZ.

**Krepitev otrokovih močnih področij in odpravljanje šibkih**

Pri FSZ gre za celovit pristop, ki je povezan z naravnim učenjem možganov in prirojen notranjim mehanizmom radovednosti, želje po samorazvoju in napredku otroka. (Tako se zdrav otrok nauči hoditi in govoriti, ne da bi bil za ta trud ocenjevan). Gre za kontinuiran proces, ki otroku in mladostniku omogoča pridobiti orodja in notranji kompas, s katerim se znajde v življenju. Najbolje je, da ga začnemo uvajati na razredni stopnji, ko je v razredu z enim učiteljem dovolj časa za uvajanje in učenje veščin samoregulacije. Tako kasneje, na predmetni stopnji in v srednji šoli, zaživi v polnosti in se odraža z bolj odgovornim in motiviranim pristopom učencev do učenja in znanja.

FSZ je osredotočeno na proces in učinek učenja, na krepitev učenčevih močnih področij in stalno odpravljanje šibkih. Otroci se vodeno (a v resnici nevsiljivo) učijo metakognitivnih strategij (razmišljajo o lastnem učenju in procesu učenja), sami s pomočjo postavljenih meril uspešnosti (ob podpori zakonsko postavljenih standardov ter ciljev učnega načrta in primerov odličnosti) presojajo svoj napredek. V okviru učnega načrta razmišljajo o doseženih lastnih ciljih in njihovem preseganju in v skladu s tem razmislekom usklajujejo nadaljnje učenje in delo. Učijo se orodij vseživljenjskega učenja: kako si postaviti uresničljiv cilj, kako najučinkoviteje načrtovati pot in kako evalvirati svoj dosežek. Njihovo delo in znanje tako ni več v celoti odvisno od učitelja – zunanjega usmerjevalca in ocenjevalca, kar učencu omogoči nekonflikten prehod iz pogosto začaranega kroga zunanjega nadzora.

To dogajanje rezultira v stanje, ko je učenec sam zadovoljen (s samim seboj). Kot pravi Hattie, avtor raziskave Vidno učenje (Visible learning), so »samo vidni učenci lahko sami sebi učitelji«. Izkušnje učiteljev, ki uporabljajo FSZ kažejo, da učenci nikakor niso hitro zadovoljni s svojimi dosežki in si motivirano želijo uspeha in izboljšav. Ob tem se soočajo z lastno voljo – vztrajati na tej poti, trudoma doseči višje cilje in zahtevnejše ravni znanja ali preprosto odnehati. Tako jih učimo in naučimo prevzemanja odgovornosti in posledic: oboje v skladu z izbranimi svojimi dejanji oziroma lastnim vedenjem. Seveda tudi to kdaj boli, a boli drugače, kot učiteljeva (starševska) opazka ali sodba v obliki neizprosne, dokončne ocene.

**Kakovostna povratna informacija omogoča napredek v učenju in znanju**

FZS omogoča sprotno spremljanje napredka vsakega učenca. Ta dobi kakovostno povratno informacijo, vendar ne v obliki ocene in kot pogled za nazaj, temveč kot kakovosten, vzpodbujevalen nasvet za izboljšanje znanja, ki je usmerjen v prihodnje ravnanje. Taka povratna informacija učencu pomaga, da se notranje motiviran, sam premakne z mrtve točke. Zanimivo je, da sploh ni nujno, da je povratna informacija podana s strani učitelja. Lahko je podana tudi s strani sošolca ali izražena kot samopresoja. (Nacionalni preizkus znanja tako ne vsebuje ustrezne oblike kakovostne povratne informacije, ki bi učencu pomagala pri napredovanju. Zato je zmotno prepričanje, da je izpeljan v skladu s FSZ).

Pogosto naletimo na primere »formativnega spremljanja« in dela s portfolijem s tako imenovanim »delnim« ocenjevanjem, ko učenci pišejo preverjanja, na katera jim učitelj napiše točke ali »mini ocene« ali odstotke. Slednje nato po več ponovitvah združi v oceno, ki jo vpiše v redovalnico. To ni formativno spremljanje, ker ne vsebuje ustrezne povratne informacije in učencu ne omogoča priložnosti za izkaz napredka v znanju.

Zgolj kakovostna povratna informacija ima sama po sebi motivacijski učinek, saj je usmerjena v na kakovost učenčevega dela in ne v primerjavo z drugimi. Obsega tudi natančne nasvete kako lahko učenec svoje delo še izboljša in izpostavlja izboljšave, ki jih je učenec naredil glede na prejšnji izdelek. Raziskave kažejo, da učenci, ki so dobili le številčno povratno informacijo (izraženo z oceno), kasneje niso napredovali, izboljšali znanja in si tega niti niso želeli. Med učenci, ki pa so dobili kakovostno opisno povratno informacijo, jih je 30 odstotkov pri naslednjih preverjanjih izboljšalo znanje. Vsi so tudi želeli nadaljevati delo, poglobiti in izboljšati znanje.

Presenetljivo je, da je bila pri učencih, ki so dobili oboje (tako oceno, kot nasvet za izboljšanje) situacija enaka kot v prvi skupini. Crooks pojasnjuje, da učenci z najboljšimi dosežki sploh niso prebrali učiteljevih nasvetov (zadovoljili so se s številčno oceno), tisti z najslabšimi dosežki pa povratne informacije niso želeli prebrati. Raziskava je pokazala, da je kakršnokoli pisanje komentarjev, če je ocenjevanje že podano z številčno oceno, samo izguba časa in nepotrebno delo za učitelja. (Takšno stanje poznamo tudi v Sloveniji, saj učenci (in njihove starše …) na nacionalnem preizkusu znanja želijo vedeti le doseženo število točk, kakovostna povratna informacija pa jih ne zanima.

FSZ ne pomeni šole brez ocen. Te nadomesti kakovostna povratna informacija, ki učinkovito pripomore k napredku znanja učenca. Kako torej izpeljati ta prehod, kako zmanjšati število ocen, kako kakovostno nadgraditi sedanje opisno ocenjevanje, da bo dejansko ustrezalo FSZ in kako zadovoljiti potrebo učencev, staršev in družbe kot celote glede informacije o doseženi ravni znanja?

Gledano na splošno se zdi smiseln predlog, da bi se številčna ocena napisala le ob koncu šolskega leta. Izkušnje držav, ki FSZ uporabljajo že več desetletij kažejo, da je tak pristop smiselno uporabiti pri učencih od 12. leta starosti dalje. Anglija prepušča odločitev o načinu ocenjevanja v obdobju do konca 6. razreda osnovne šole posameznim šolam. V slovenskih razmerah to tudi pomeni, da bi na ta način rešili tako problem prepogostega ocenjevanja, kot tudi poplavo odličnih ocen. Oboje strokovna javnost vidi kot izrazito problematično.

**Formativno spremljanje izboljšuje odnose in počutje v šoli**

S pomočjo FSZ lahko učitelj učenca spremlja celostno in ima globalen vpogled v proces njegovega učenja in znanja. Pridobivanje informacij ni skrčeno na ozko področje številčnega ocenjevanja ob pisnem ali ustnem preizkusu. S FSZ pravočasno in sproti odkriva vrzeli (povezane s cilji in standardi učnega načrta) in nedelo učenca, kar jima z učiteljem omogoča hitrejše in pravočasno ukrepanje. Strah pred tem, da učenec ne bi vedel kako napreduje, je zato odveč. Učenci hitro spoznajo prednosti sprotnega dela in pasti kampanjskega učenja. Ob tem se zmanjšujejo tudi razlike v znanju med učenci iz bolj ali manj spodbudnih okolij ter med fanti in dekleti. Učni proces teče hitreje, izboljšajo se tudi odnosi v razredu in z učiteljem. FSZ je primerno in izvedljivo za vse starostne skupine in pri vseh šolskih predmetih, nekateri ravnatelji ga uporabljajo za vodenje šole.

FSZ vključuje nove (a v tujini dobro preizkušene) pedagoške pristope in zahteva kakovostno spremembo v šolski praksi. Kot kažejo izkušnje profesionalnega razvoja učiteljev doma in v tujini, proces vpeljevanja FSZ v razred ni preprost, in ne poteka v obliki enotnega in v naprej predvidenega recepta. Številni seminarji in svetovanja šolam kažejo, da je ob vpeljevanju FSZ treba v številnih pogledih upoštevati okolje, v katerem deluje šola, predvsem pa šolski kolektiv ter način vodenja šole.

S premišljenim vlaganjem v učitelje in šolski sistem vlagamo v prihodnost države in družbe. Če pogledamo materialne pogoje šolskih prostorov smo v Sloveniji brez dvoma na visoki ravni. Vendar zidovi in table sami po sebi še ne zagotavljajo kakovostnega javnega šolstva. Ključni del se skriva v učiteljih. Wiliam opozarja, da so edini in najpomembnejši dejavnik izobraževalnega sistema učitelji in učiteljice, ne pa spremembe učnih načrtov, normativov, standardov, IKT, učbeniki …). Študija (Yeh, 2011) stroškovne učinkovitosti 22 pristopov k učenju (med njimi so na primer računalniško podprto učenje, število ur pouka v dnevu, višja izobrazba učiteljev, višje plače učiteljev, število učencev v razredu …) ugotavlja, da je uvedba FSZ – tudi v primerjavi s celostno šolsko reformo – dolgoročno stroškovno najučinkovitejše.

Hattie, ki je v številnih študijah ugotavljal učinke na učenje in v številnih državah sodeluje pri izboljševanju kakovosti šol, je na podlagi rezultatov 1600 meta analiza s področja Vidnega učenja (Visible learning) izdelal barometer učinkov (Visible learning metaX). Ugotovil je, da pretirano vrednost pripisujemo dosežkom, saj »spremenljivka, ki najbolje napove zdravje, bogastvo ter srečo v življenju, ni učni uspeh, temveč skupno število let šolanja«. Treba je torej čim dlje otroke zadržati v procesu učenja/šolanja! O tem, kako dolgo se bodo šolali, se pogosto odločajo že zelo zgodaj, v starosti od 11 do 15 let, zato mora biti izkušnja šolanja čim boljša. Če jih želimo pritegniti in ohraniti njihovo pozornost, da se bodo šolali čim dlje, jim mora učenje predstavljati največji in najvznemirljivejši izziv!

Hattie v študijah ugotavlja, da »osebe s končano srednjo šolo živijo šest do devet let dlje od oseb, ki niso končale srednjo šolo, so boljšega zdravja, in so manj nagnjeni k storitvi kaznivega dejanja ter posledični socialni pomoči. Ti stroški znatno presegajo ceno dokazljivo uspešnega izobraževanja, ki ima za posledico povečanje plačanih davkov in manjše stroške za zdravstvo in socialo. Ob tem imajo mladi priložnost za doseganje in uživanje višjih lastnih dohodkov, boljšega zdravja in večje sreče.«

Najnovejša Pisa raziskava kažena eni strani razveseljivo sliko glede znanja naših šolarjev, na drugi strani pa izstopa podatek, da 35 odstotkov učencev in učenk pravi, da so pogosto ali vedno žalostni, kar polovica pa jih je pogosto ali vedno zaskrbljenih.

Bodo zaskrbljeni in žalostni otroci znali in mogli ohraniti veselje ves čas dolgoletnega šolanja in resnično uživati v vseživljenjskem učenju?

Raziskava na eni izmed slovenskih šol (sodelovalo je več kot 300 učencev) je pokazala, da njihova zaskrbljenost izhaja prav iz ocenjevanja (75 odstotkov). Zato bi nas morale skrbeti posledice pritiskov učiteljev in staršev na otroke in mladostnike, predstavljene v reviji Vzgoja in izobraževanje (letnik 48, številka 5/6) in jih dodatno raziskati.

Zaskrbljujoče je, da strokovna javnost (»Učiteljica me je pohvalila« »In koliko si dobil?« »Nič.«, Objektiv, 23. 11. 2019) še vedno v večini vidi ocenjevanje kot (edino) gonilo otrokove motivacije za učenje in šolanje.

Ocenjevanje je najobčutljivejši del učnega procesa. Raziskave kažejo, da učenci, ki so »odvisni od učitelja (in ocen)«, ostanejo odvisni tudi v odraslost in ne razvijajo lastnega notranjega kompasa, ki ga potrebujejo na poti vseživljenjskega učenja. Izmed več sto dejavnikov učinkov na učenje imajo največji vpliv na dosežke učencev samoocene (self-reported grades). Sedanji način ocenjevanja (»korenčka in palice«) je prevečkrat zgolj orodje moči, šola s takšnim prevladujočim načinom pa uspešna institucija za oblikovanje odvisnikov in patoloških narcisov. Otroci, mladostniki in mladi so v takem načinu poučevanja le pasivni »odzivniki« in posledično ne dovolj kakovostno opremljeni za življenje.

Učitelji in starši ugotavljamo, da znanje samo po sebi ni več vrednota in nas to dela zaskrbljene. Slišati je, da se učenci učijo in delajo le še za ocene. To stanje lahko spremeni le učitelj, ob podpori avtonomne stroke in senzibilnih staršev. Da na to še nismo pripravljeni, kažejo izjave strokovnjakov, da »učenec brez ocene ne bi vedel kako napreduje v znanju«, »da nihče več ne bo vedel kako uspešni so otroci, če ne bodo dobili ocene« … Hkrati pa so domala enotni, da je »ob inflaciji visokih ocen z ocenjevanjem nekaj narobe« in jih skrbi, »da bodo starši ob pomanjkanju ocen imeli manj oprijemljivih možnosti za motiviranje svojih otrok in manj oprijemljivih povratnih informacij«. Jasno je, da to dvoje preprosto ne gre skupaj!

V praksi preizkušen in delujoč odgovor na te probleme je formativno spremljanje znanja. Pri njem se vsakodnevni pouk začne z ugotavljanjem učencev, kaj o temi že vedo in kaj bi si še želeli izvedeti. S pomočjo te diagnostike predznanja sledi načrtovanje ciljev učenja, ki so tesno povezani z učnim načrtom. Zatem sledijo aktivnosti, ob katerih se učenci učijo, spoznavajo nove pojme, usvajajo procese in razpravljajo. Vse poteka ob spremljanju, vodenju in usmerjanju s strani čuječega učitelja. Po nekaj urah tovrstnega učenja učenci pripravijo dokaze o lastnem znanju in pokažejo kako razumejo naučeno. Za učitelja je to povratna informacija o učinkih učenja, s katero si pomaga pri oblikovanju nadaljnjih aktivnosti in načrtovanju procesa učenja. Učenec sočasno dobi povratno informacijo in zatem ustrezno podporo ter pomoč bodisi učitelja ali sošolca, ki snov obvlada.

Na tej točki se z učencem pogovarjamo o strategijah učenja, o ukrepih, ki bodo premostili stanje, ko se učencu zatakne, pogovarjamo se o merilih kakovosti (kaj pomeni obvladovanje postopka, kako izgleda odličen izdelek …) in uporabljamo skupaj izbrano strategijo, ki učenca in učitelja vodi k zastavljenemu cilju in merilu uspešnosti. V sklepnem delu, torej pred ocenjevanjem, se učenec samopresodi v skladu z merili uspešnosti in načrtuje nadaljnjo izboljšavo lastnega znanja.

Ko z učiteljem presodita, da je bil dosežen trenutni optimum (v danem trenutku) učenje končata s sumativnim povzemanjem v obliki ocene (takšna oblika ocenjevanja je v skladu z obstoječim pravilnikom o ocenjevanju).

Bojazen strokovnjakov (in staršev) glede učiteljeve sposobnosti zapomnitve vseh informacij o napredku učenca in kakovostni izvedbe opisane oblike formativnega spremljanja znana je odveč. To številni uspešno počnemo in udejanjamo že leta. V praksi ves čas nastajajo ustrezne rešitve, ki so učitelju lahko v pomoč (nekatere so predstavljene v priročniku Formativno spremljanje znanja v praksi, 2019 in spletni strani www.formativno.si), kmalu pa bo na voljo tudi informacijsko podprt sistem, ki bo učitelju in staršem v pomoč pri izvajanju formativnega spremljanja znanja .

**Učenje za »nagrade« ali za znanje**

Merila na podlagi katerih se učenci spremljajo in samopresojajo, ne omogočajo primerjave in rangiranja, saj to po rezultatih številnih raziskav (Wiliam, Hattie) negativno vpliva na motivacijo in dosežek posameznika. Zato nas ni presenetilo, ko smo opazili, da se je vedenje učencev, ko so dobili vrnjeno nalogo, na kateri ni bilo zapisanih točk, odstotkov ali ocene, korenito spremenilo. Ne zanima jih več ocena, ki bi jo dobili za svoje znanje. Pri učiteljici ne moledujejo več za tisto polovičko točke, ki jim je prej večkrat zmanjkala za višjo oceno. Ob svojem uspehu ne zrejo zviška na učence z nižjo ravnjo znanja. Namesto vsega tega, pogosteje pridejo (do učitelja ali sošolca) s prošnjo po dodatni pomoči pri učenju.

Ni dvoma, da otroci (in mi vsi) potrebujejo referenčno merilo, ki jim pove, kje so v procesu učenja na poti do učnega cilja. Vendar ni treba, da je to številčna ocena! Kot vrednoto zato v ospredje postavimo učenje za znanje (in ne učenje za oceno). V obstoječem in prevladujočem načinu šolskega dela, pa učenci, še preden se lotijo svoje naloge, praktično brez izjeme najprej vprašajo: »Učiteljica, je to za oceno?«. V primeru, da je odgovor negativen opažamo, da se vedno več učencev dela sploh ne loti ali pa ga opravijo površno, mimogrede, s ciljem, da končajo samo zato, da je naloga opravljena. Kakovost in nadaljnja rast učenja jih niti malo ne zanimata. Zveni znano tudi v svetu odraslosti in opravljanja vsakodnevnih službenih nalog?

Primerjava glavnih značilnosti klasičnega in formativnega spremljanja znanja:

|  |  |
| --- | --- |
| »Klasično« ocenjevanje – s testi in ustnim ocenjevanjem (sumativno). | Formativno spremljanje znanja – s sprotnimi dokazi o znanju in s kakovostno povratno informacijo ter izboljšavami. |
| Enkraten dogodek z dokončnim in končnim rezultatom. | Stalen proces, ki vodi k izboljševanju. |
| Sodba drugega – v tem primeru učitelja z vedno znova ničelne startne točke. | Dialog med učencem in učiteljem, pri čemer je izhodišče v preteklosti dosežena raven znanja. |
| Ocena prav dobro (4). | Naučil si se… lahko izboljšaš še … in sicer tako, da … |
| Izboljšava, napredek ob koncu ocenjevanja ni mogoč. | Omogočen je stalen napredek, poglobitev znanja in izboljšave. |
| Napake (tudi banalne in spodrsljaji) usodno vplivajo na oceno. | Napake so del procesa učenja in priložnost za izboljšave. |
| V ospredju je zunanja motivacija (številčna ocena, odstotek/nagrada ali kazen). | V ospredju je notranja motivacija (trud za izboljšave). |
| Spodbuja odvisnost od drugega. | Spodbuja samorazvoj. |
| Zavedna in nezavedna primerjava z drugim(i). | Primerjava ni mogoča; primerjaš lahko le svoj napredek glede na predhodno stanje. |
| Učenci prosjačijo za boljše številčne ocene (štejejo točke, iščejo napake v točkovanju, primerjajo med seboj besedne dele nalog). | Učenci vprašajo kako se reši ta problem, kdaj lahko pridejo na konzultacijsko uro po pomoč. |
| Starši se pritožujejo zaradi slabih ali po njihovem mnenju nepravičnih ocen. | Starši pridejo po nasvet za izboljšanje učenja in sodelovanja v poučevanju. |
| Spodbuja kampanjsko učenje oz. učenje le pred ocenjevanjem. | Spodbuja redno, sprotno delo, saj se znanje in napredek redno spremljata in izboljšujeta. |

Že omenjena raziskava na slovenski šoli je pokazala, da so učenci za šolsko delo doma pogosto deležni materialnih nagrad in/ali odtegnitve s kaznijo. Tako nagrajevanje kot kaznovanje nosita napačno sporočilo, saj izhajamo iz zunanje motivacije, ki učencu/učenki jemlje zadovoljstvo ob uspehu in trudu, ki ga doživijo ob lastnem dosežku. Zato je ocena odveč. Nagrada ima po Hattijevi raziskavi glede najboljših učinkov na učenje in dosežek izjemno majhno vzpodbujevalno moč – zgolj 0,12 (želeni učinek se pokaže šele pri vplivu 0,4).

Tudi Wiliam pravi, da ocene (v obliki točk, odstotkov, številčnih ocen), ki omogočajo neposredno primerjavo med posamezniki, zavirajo napredek. Razlog tiči v čustvenem odzivu, ki nima nobenega vpliva na trud in dosežek učenca. Zato je tudi vsakršen trud in pritisk z ocenami neučinkovit, kar številni starši, ki želijo svojemu otroku v dobri veri pomagati, spoznajo prepozno. Učitelji in starši izgubljamo energijo tam, kjer nimamo vpliva niti dejanskega učinka. Poglabljanje se kaže v občutku nemoči, v stresu ali celo izgorelosti. Wiliam zato pravi, da če otroka uspemo prepričati v to, da so sposobnosti nekaj, kar se da izboljšati in da je uspeh odvisen od njegovega napora, potem bo zavestno in motivirano vložil trud v učenje ter napredovanje.

Pogovori s starši razkrivajo, da si v opisni oceni želijo ob tem kaj otrok zna izvedeti tudi česa ne zna in kako mu lahko pomagajo. Želijo vedeti, kje na poti do cilja se nahaja ter kaj in koliko še potrebuje, da bo prišel do tja. K učiteljem, ki izvajajo formativno spremljanje znanja, pridejo ozaveščeno po nasvet za pomoč otroku. Pogovor, ki sledi se dotika doseganja ciljev, načina dela, učinkih učenja, ne pa o ocenah in pregovarjanju za boljše ocene. Starši si iskreno želijo, da informacija o znanju in doseganju ciljev pride domov sproti in ne zgolj ob ocenjevalnem obdobju. To jim omogoča portfolio – mapa dosežkov in dokazov o znanju. Ko govorimo o opisnih cenah, si starši želijo več razumljivih in krajših opisov. Pogosto se izkaže, da sedanje povratne informacije in zasnova opisnih ocen v spričevalih niso ustrezne.

V državah, ki so se odločile za tovrstne spremembe (npr. Škotska), so se zavedali, da je zanje potreben čas (tudi deset let in več). Ključna je podpora vseh vpletenih v učni proces, od starša, učitelja do univerze in inšpekcije. In nič ne vpliva močneje na spremembe v razredu, kot dolgoročno sistematično delo oz. usposabljanje učitelja. Spremembe učbenikov, učnih načrtov so le kozmetični popravek, ki se dotakne le gladine, v globino pa ne sežejo. Izkušnja učenca ob učitelju se zaradi spremembe učnega načrta prav v ničemer ne spremeni!

Vsako leto z vedno večjo skrbjo opazujem povzetke različnih raziskav, iz katerih bode v oči, da slovenski učenci zelo neradi hodijo v šolo. Kako naj bo šola, ki jo obiskujejo kronično nezadovoljni učenci ali zaposleni uspešna in vzpodbujevalna? Kakšno popotnico v šoli dajemo otrokom, da v njih zamre želja po učenju, raziskovanju, spoznavanju? Je nezadovoljno okolje zdravo in sploh primerno za kakovosten razvoj in zadovoljno življenje?

Če so otroci v šoli in okolju zadovoljni, veseli, optimistični, to ne pomeni, da se na svoji poti ne soočajo s frustracijami in nezadovoljstvom. Z vsem tem se srečujemo vsi, a razlika je v tem, da se s težavami soočajo ob podpori usposobljenih odraslih, ki smo jim zgled. V spodbudnem in podpornem okolju se naučijo soočanja z izzivi ter strategijami njihovega učinkovitega reševanja. Opolnomočijo se za življenje in za radoživo prihodnost. Vsak učenec in vsak človek je lahko uspešen.

»Ni nam treba cel popoldan listati po stopetdeset listnem učbeniku in slepo ugibati, kaj bomo vprašani. Vemo, da znamo in kaj se moramo še naučiti, da bomo pokazali želeno znanje in dosegli zastavljen cilj.« (izjava dijaka gimnazije)

“Nič ne vzame toliko poguma kot ugotovitev, da vas po resnem študiju test sprašuje po edini temi, ki ste jo izpustili. V resničnem življenju vedno veste, na kakšno temo bo “test”. Zmagovalci v resničnem življenju so tisti, ki se trudijo, in ne tisti, ki so odvisni od ugibanja.”

W. Glasser

Mateja Peršolja, učiteljica matematike, avtorica priročnika Formativno spremljanje znanja v praksi