

Formativno spremljanje učencev in vloga vrstniške povratne informacije ter vrednotenje izdelkov pri jezikovnem pouku slovenščine

Andreja KRAJNC

Osnovna Šola Dušana Flisa Hoče
andreja.krajnc@os-hoce.si

Izvleček

Učenje v sodobnem času pred učitelje postavlja vedno nove izzive, zato stare metode poučevanja, ko je bil učitelj frontalni in glavni poučevalec, niso več dovolj. V sodobnem času je boljše prepoznana potreba, da je učenec ne le poslušalec, ampak tudi aktivni udeleženec pri pouku in da letega tudi sooblikuje. Načine takega poučevanja v sodobni pouk vnaša t.i. formativno poučevanje in spremljanje znanja, pri katerem učenec sodeluje v vseh fazah poučevanja in učenja – v fazi načrtovanja, uvajanja nove snovi, utrjevanja in nenazadnje tudi v fazi preverjanja znanja, kjer je ključnega pomena povratna informacija, ki jo dobi tako od učitelja kot tudi od sošolcev (vrstniška povratna informacija). Učenci sodelujejo tudi pri sooblikovanju t.i. kriterijev uspešnosti, po katerih potem vrednotijo znanje drug drugega in tako tudi sami, ob upoštevanju povratne informacije, napredujejo in so pri pouku aktivni. Tak pouk učencem zagotavlja doseganje boljših rezultatov in jim omogoča večji samostojni napredek ter jih uči, da so za svoje znanje in napredek pri usvajanju novih učnih snovi odgovorni sami.

Ključne besede: pouk slovenščine, formativno spremljanje, kriteriji uspešnosti, povratna informacija in vrstniško vrednotenje

Formative Monitoring of Students and the Role of Peer Feedback and Evaluation in Slovenian Language Class

Teaching in modern times drives teachers to pose new challenges all the time. Hence, the old methods of teaching when the teacher was in the front and led the whole process of teaching are no longer enough. The students are not just listeners in the classroom but the modern times demand from the students to be active participants and to co-shape the lessons. Formative monitoring for learning offers methods to achieve this in modern teaching. The students participate in all the phases of teaching and learning – in the phase of planning, introduction of new material, consolidation and, finally, also assessing the knowledge. In the last phase feedback is received from the teacher as well as from classmates – peer assessment. Students also participate in co-designing the so-called success criteria, according to which they then evaluate each other's knowledge and thus themselves, considering the feedback, progress and are active in the lessons throughout the process. Such lessons ensure that students achieve better results and enable them to make greater independent progress and teach them that they are responsible for their own knowledge and progress.

Keywords: Slovene lessons, formative monitoring, success criteria, feedback and peer assessment

1 Uvod

Sodobni čas pred nas postavlja najrazličnejše izzive, saj se v svetu hitro dogajajo spremembe in tudi tehnološki razvoj je zelo hiter, zato je treba biti v sodobnem času še bolj fleksibilen in se v najkrajšem možnem času prilagajati danim razmeram. Vse naštetu tako pred nas učitelje postavlja nove naloge, saj smo ravno učitelji tisti, ki sooblikujemo in razvijamo sposobnosti otrok in jih pripravljamo na kasnejše samostojno življenje ter jih poučujemo za prihodnost. Kot učiteljica vidim v današnjem času največji izziv v tem, da otroke pripravljam za poklice, ki morda sploh še ne obstajajo in jih je zato treba uspešno pripraviti, da se bodo kasneje znašli tudi v njim neznanem oz. novem okolju. Znova in znova se sprašujem, ali je obstoječi način dela dovolj atraktiven, ali pritegne vse učence, da pri pouku aktivno sodelujejo, da se bodo čim več samostojno naučili, da bodo napredovali in predvsem, da bodo v učenju videli smisel, saj

se v današnjem času vedno bolj soočamo s pasivnostjo učencev in s tem, da v pridobljenem znanju ne vidijo pravega smisla.

Drugačni pristopi k poučevanju so me nagovorili k iskanju novih poti in že na začetku svojega poučevanja sem se seznanila s t. i. formativnim načinom poučevanja oz. formativnim spremljanjem usvojenega znanja. V tovrstnem načinu dela sem videla velik potencial, saj formativno poučevanje učitelju omogoča, da poučuje na način, ki ga učenci v današnjem času najbolj potrebujejo. Le-ti sami sooblikujejo učne ure in tako dobijo priložnost, da iz pasivnih poslušalcev prestopijo k aktivnim oblikovalcem pouka. Pri formativnem spremljanju znanja mi je kot učiteljici najbolj všeč, da učenci vedo, kje so pri svojem znanju in ga imajo možnost vedno znova nadgrajevati in izboljševati.

Od vseh faz formativnega poučevanja pa se mi zdi za učence najbolj koristno podajanje povratne informacije, ki jo dobijo tako s strani učitelja kot tudi s strani sošolcev. Dobljena povratna informacija se v nadaljevanju lahko nadgradi v vrstniško vrednotenje. Vrstniško vrednotenje pa poteka po vnaprej pripravljenih kriterijih uspešnosti.

Ravno zaradi pozitivnih izkušenj v praksi sem za obravnavano temo v tem prispevku izbrala povratno informacijo učitelja in povratno informacijo vrstnikov oziroma vrstniško vrednotenje, saj lahko na primerih iz prakse vidimo, da je napredek učencev dosti boljši, kadar se vrednotijo sami ali če jih vrednotijo sošolci, kot pa če njihove izdelke vedno vrednoti le učitelj. Učenci so v fazi vrstniškega vrednotenja aktivni udeleženci, zato mnogo bolje razumejo, kakšna so pričakovanja glede na kriterije uspešnosti pri nekem konkretnem izdelku, ki bo dokazoval usvojeno znanje. Ta način dela se je zelo dobro izkazal predvsem pri tvorjenju različnih besedil, saj tvorjenje zaokroženih besedil marsikateremu učencu predstavlja veliko težavo. V nadaljevanju bom navedla tudi konkretni primer iz prakse in predstavila, kako poteka vrstniško vrednotenje pri pouku.

2 Formativno spremljanje v podporo učenju

Formativno spremljanje znanja v podporo učenju je tisti element pouka, ki ga udejanja vedno več naprednih evropskih šolskih sistemov, raziskave pa dokazujejo, da le-to prispeva k dobri kakovosti poučevanja, učenja in učnih dosežkov vseh učencev.

Formativno spremljanje poudarja pomen pridobivanja različnih dokazov o učenju in pridobljenem znanju (pisni, likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo in nastopi učencev), ki učencem omogoča, da lahko znanje pokažejo tudi na način, ki jim najbolj ustreza, pri čemer ne pokažejo le, kaj vedo, ampak tudi, kako snov razumejo in kaj znajo narediti (uporabo znanja, spretnosti, reševanje problemov, ustvarjalnost ...).

S formativnim spremljanjem učitelj omogoča učencem soustvarjanje učnega procesa (namenov učenja, kriterijev uspešnosti, osebnih ciljev, zastavljanje vprašanj, samovrednotenje, vrstniško vrednotenje itd.), kar vodi učence k aktivnejši vlogi ter h kakovostnemu in trajnejšemu znanju. Učenci vrednotijo svoje delo in so deležni kakovostnih povratnih informacij tako s strani učitelja kot tudi s strani sošolcev, z namenom izboljševanja učenja (ugotavljanja, v kolikšni meri so dosegli zastavljene cilje) ter izboljševanja dosežkov.

V formativnem poučevanju je vloga učitelja spremenjena, saj so v središču učnega procesa učenci, ki sami prevzemajo odgovornost za svoje učenje. Pouk je prilagojen vsakemu posamezniku in jasno je opredeljeno, kakšno je učenčevo trenutno znanje; učencem so pojasnjeni nameni učenja, prav tako pa tudi poznajo pot, kako bodo do znanja prišli. Naloga učitelja v vsem procesu je predvsem, da učence ves čas spremlja in jih usmerja v učnem procesu s kakovostno povratno informacijo.¹

Še posebej pa je za učence v procesu formativnega spremljanja pomembno, da učenci skupaj z učiteljem oblikujejo namene učenja in kriterije uspešnosti; torej ne le da so deležni kakovostne povratne informacije, ampak jo lahko tudi sami podajajo. Prav tako pa učenci vrednotijo svoje izdelke (samovrednotenje) in izdelke svojih sošolcev.

1 Povzeto po <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/>.

Vse to v učencih spodbuja samozavestnejši pristop k pouku. Pomaga jim, da se zavedajo lastne odgovornosti za svoje znanje, prav tako pa jih spodbudi, da se aktivno vključijo v procese/korake poučevanja, s takšnim načinom dela pa jim postane pouk bolj zanimiv.

3 Nameni učenja in kriteriji uspešnosti – temeljni vodili formativnega spremljanja

Poučevanje pa je redkokdaj uspešno, če se učenci učijo, ne da bi vedeli, čemu se učijo in kateri so tisti kriteriji, po katerih lahko svoje znanje ovrednotijo. Prav tako pa so kriteriji uspešnosti tisti element, ki učencem pove, kako uspešni so oz. kaj bo dokaz uspešnega učenja.

Za učence je zelo pomembno, da imajo jasno izoblikovan in konkreten odgovor na vprašanje: Kako bom vedel, da sem dosegel določen namen učenja? Da si lahko učenec odgovori na to vprašanje, je seveda nujno, da ga pred samim učnim procesom seznanimo s tem, kaj se od njega sploh pričakuje. Z učencem je torej treba v prvi fazi, preden začnemo neko snov obravnavati, oblikovati namene učenja (Tabela 1). Ko le-te oblikujemo skupaj z učenci, pa moramo biti pozorni na to, da so ti (Holcar Brunauer 2017: 3–9):

- jasni, dosegljivi, realistični in povezani z dolgoročnimi cilji;
- osredotočeni na učenje in ne zgolj na nalogo ali dejavnost;
- zapisani v učencem razumljivem jeziku;
- zapisani na vidnem kraju, da jih lahko učenci kadarkoli preberejo;
- učencem v pomoč pri usmerjanju njihovega učenja.

V praksi oblikovanje namenov učenja izgleda tako, da učencem predstavimo učno snov, s katero se bodo v naslednjih šolskih urah srečevali, nato pa vzamejo zvezke in skupaj naredimo uvod v obravnavo novega sklopa. Učenci si napišejo naslov »Kaj se bomo učili?« – nato skupaj zapišemo, kaj se bodo učili, npr.: opis, življenjepis ... Skupaj z učenci oblikujemo namene učenja; pri tem jih vodim z vprašanji in podvprašanji: *Čemu je pomembno, da beremo življenjepise? Čemu je pomembno, da znamo tvoriti svoj življenjepis? Kje in kdaj bi nam lahko življenjepis koristil?*

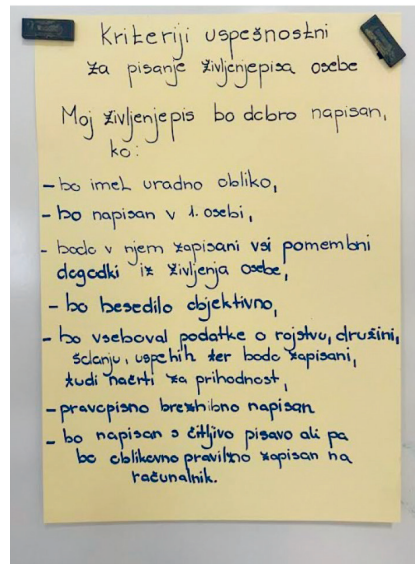
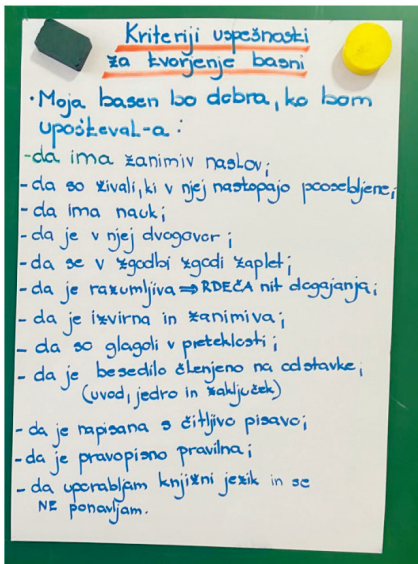
Tabela 1: Primer postavljanja namenov učenja

Učni cilji iz učnega načrta	Namen učenja
Učenci: <ul style="list-style-type: none">• pred poslušanjem (in gledanjem) oz. branjem besedila se pogovarjajo o tem, čemu poslušamo oz. beremo besedila, kako se pripravimo na poslušanje oz. branje, kaj delamo med njim in kaj po njem ter čemu to delamo;• po poslušanju (in gledanju) oz. branju besedila: v posameznih delih prebranega neumetnostnega besedila prepoznava značilnosti obravnavanega neumetnostnega besedila; tvorijo besedilo določene vrste.²	Učim se: <ul style="list-style-type: none">• da bi spoznal novo besedilno vrsto – življenjepis;• da bi se ob branju življenjepisov znanih oseb poučil o pomembnih dogodkih iz njihovega življenja;• da bi tudi sam znal tvoriti svoj lastni življenjepis.

Ko učence naučimo, kako oblikovati namene učenja, in ko spoznajo, kako zelo so le-ti pomembni, lahko z njimi preidemo na naslednjo fazo, in sicer lahko skupaj z njimi oblikujemo kriterije uspešnosti, ki učencem omogočajo odgovoriti na vprašanje *Kako vem, da sem dosegel namene učenja oz. da sem uspešen?*

Kriterije uspešnosti pri pouku vedno sooblikujem z učenci. Kriterije zapišemo tako, da so učencem blizu in da so jim razumljivi. Vključevanje učencev v sooblikovanje kriterijev uspešnosti je zelo pomembno, saj ob tem učenci postajajo samostojnejši, samozavestnejši pri tvorjenju različnih besedilnih vrst in tudi bolj odgovorni za svoje znanje, prav tako pa so pri pouku zaradi tega tudi bolj aktivni, saj so moji sodelavci in ne zgolj poslušalci. Primer, kako zapisujemo kriterije uspešnosti, je na spodnjih fotografijah (Sliki 1 in 2), kjer so prikazani dejanski kriteriji uspešnosti za tvorjenje različnih besedilnih vrst.

² Povzeto po: <https://dun.zrss.augmentech.si/#/>.



Slika 1 in 2: Primer oblikovanja kriterijev uspešnosti v razredu ob obravnavi določene besedilne vrste.³

Ob oblikovanih kriterijih uspešnosti potekajo vsa vrstniška vrednotenja in samovrednotenja tvorjenih besedil. V razredu po navadi le-ta potekajo tako, da učenci svoje besedilo na glas preberejo, že pred branjem pa določijo enega izmed sošolcev, ki potem ob kriterijih poda povratno informacijo o prebranem besedilu – učenec, ki je povratno informacijo prejel, si le-to tudi zapiše in v če je potrebno, prebrano besedilo izboljša. Velikokrat pa vrstniško podajanje povratne informacije poteka pisno; v tem primeru si učenci med seboj izmenjajo zvezke ter drug drugemu pregledajo besedila, pri tem so pozorni tako na vsebino kot tudi na jezikovno in pravopisno pravilnost ali pa vrednotenje poteka znotraj skupin. Skupinsko

3 Glede doseganja kriterijev uspešnosti pri samem tvorjenju besedil bi opozorila predvsem na doseganje kriterijev, ki so morda težje merljivi, in sicer so to zanimivost, izvirnost in jasnost besedila. Pri teh treh kriterijih se z učenci posebej ustavimo in skupaj razjasnimo, kdaj jih bodo dosegli, tako učenci vedo, da bo besedilo zanimivo, kadar bo pritegnilo bralca in bo imelo dober slog pisanja (brez ponavljanja, različne besedne zveze, lahko tudi subjektivne, če ne gre za objektivno besedilo), izvirno bo takrat, kadar ne bo šlo zgolj za posnemanje že znanega besedila (to velja predvsem pri tvorjenju umetnostnih besedil), ampak bo zgodba nova – drugačna, kriterij jasnosti pa bo dosežen takrat, ko se bralec v besedilu (zgodbi) ne bo izgubljal in mu besedila ne bo treba brati dvakrat ali celo večkrat, da ga bo razumel.

vrednotenje izgleda tako, da mora skupina ovrednotiti in podati skupno povratno informacijo o tvorjenem besedilu. Ob tem morajo člani skupine med seboj izmenjati mnenje o izdelku ter se uskladiti pri podajanju povratne informacije. Povratno informacijo tudi zapišejo v zvezke, preden pa zvezke vrnejo sošolcem, jim še ustno povedo, kako so ob kriterijih uspešnosti ovrednotili njihova besedila. Podajanje povratne informacije je vedno opisno, nikoli številčno. Po prejeti povratni informaciji učenci svoja besedila nato izboljšujejo in jih še enkrat predstavijo; če pa so napake nevsebinske narave – poznajo besedilno vrsto, a imajo težave z metajezikovnostjo ali pravopisno pravilnostjo – pa si naredijo načrt, kako bodo to odpravili oz. izboljšali. Svoj načrt, kako izboljšati svoje znanje, predstavijo tudi sošolcem. Velikokrat tako učenci samostojno pripravljajo učne ure, v katerih s sošolci ponovijo snov, ki jim je delala težave. Primeri takšnih ponovitvenih ur so predvsem uporaba velike in male začetnice, uporaba predlogov s/z in k/h, uporaba vejice ter zapisi zanikanih glagolov in pravopisno težjih besed. S tem, ko učenci samostojno pripravijo del učne ure o snovi, pri kateri so šibki, snov bolje uzavestijo in so naslednjič uspešnejši pri tvorjenju besedil in jezikovnih nalogah.

4 Podajanje povratne informacije ter vrstniško vrednotenje

Ken Blanchard pravi, da so povratne informacije zajtrk zmagovalcev; če to njegovo trditev prevedemo iz metaforike, lahko rečemo, da brez povratne informacije ni kvalitetnega pouka, saj učenci brez povratne informacije »stradajo« in ne vedo, ali je njihovo delo dobro, zato tudi težko napredujejo.

Kvalitetna povratna informacija je nujno potrebna, da lahko učenci napredujejo in da vedo, kje na poti do znanja so. Tudi v življenju ljudje ves čas potrebujemo povratno informacijo, da lahko osebno rastemo in se razvijamo, za otroke, kot odraščajoča bitja, pa so tovrstne informacije še bolj pomembne. Ravno znotraj formativnega spremljanj znanja je povratna informacija tista, ki je osrednjega pomena in učence spodbuja k napredku ter izboljševanju.

Grant Wiggins (2012) opredeljuje povratno informacijo kot informacijo o tem, kako napredujemo v prizadevanjih, da bi dosegli cilj.

Povratna informacija tako spodbuja učenčevu razmišljanje o vprašanju, »kje sem v tem trenutku na svoji poti do cilja in kaj moram napraviti, da ga bom dosegel.« (Holcar Brunauer idr. 2016: 3–7).

Povratna informacija izpolnjuje tri temeljne naloge (Razdevšek Pučko, 2004):

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

Povratno informacijo lahko učenec dobi z opazovanjem ali pa od drugih (učiteljev, sošolcev, vrstnikov, staršev idr.). Če želimo, da je pouk kakovosten, mora biti povratna informacija večsmerna; usmerjena od učitelja do učenca, od učenca k učencu in pa od učenca k učitelju (Yunker, 2003).

Pri oblikovanju povratne informacije moramo biti vedno pazljivi, da jo oblikujemo tako, da je le-ta pravočasna in primerno pogosta (učenec je mora biti deležen v vseh fazah usvajanja snovi), je razumljiva, jasna in povezana z nameni učenja ter kriteriji uspešnosti, je konkretna, specifična in uporabna (učencu mora pomagati, da z njeno pomočjo izboljša svoje znanje in svoj dosežek). Prav tako pa je zelo, če ne najbolj, pomembno, da učenec povratno informacijo razume, to pomeni, da razume, da katere mere dosega namene učenja. V praksi učencem povratna informacija pomeni zelo veliko, saj jih usmerja pri nadaljnjem učenju in napredovanju, predvsem se to pozna pri tvorjenju najrazličnejših tako umetnostnih kot tudi neumetnostnih besedil.

Pri učnih urah obravnavanja različnih neumetnostnih besedilnih vrst z učenci najprej besedilno vrsto obravnavamo, ob tem samostojno s pomočjo različnih didaktičnih metod (branje, opazovanje, pogovor idr.) učenci spoznajo značilnosti določene besedilne vrste, nato v skupini ali v dvojicah povzemajo značilnosti besedilne vrste in si jih zapišejo v zvezke, ko poznajo njihove značilnosti, pa sledi faza samostojnega tvorjenja besedila. Preden pa učenci začno s samostojnim tvorjenjem, skupaj oblikujemo kriterije uspešnosti, saj so jim le-ti vodilo, kdaj bo

njihovo besedilo dobro, prav tako pa na njih temelji tudi povratna informacija, ki so je sicer deležni že med samim procesom učenja, še bolj pa stopi v ospredje, ko učenci samostojno tvorijo besedilo.

Pri podajanju povratne informacije o tvorjenem besedilu sodelujemo vsi udeleženci procesa učenja. Poleg moje povratne informacije učenci pridobijo tudi mnenje sošolcev, torej vrstniško povratno informacijo oz. si izdelke vrstniško vrednotijo (Slike 3–6). Ugotavljam namreč, da učencem pri njihovem napredku zelo pomaga vrstniška povratna informacija, saj se učenci radi učijo drug od drugega in si med seboj izmenjujejo informacije o svojem znanju.

Seveda pa je učence najprej treba naučiti, kako se oblikuje kakovostna povratna informacija, katere elemente mora vsebovati, da bo dovolj razumljiva in nazorna in kako jo podajamo, da z njo ne prizadenemo učenca, ki mu je namenjena, saj lahko preveč »kruto« oblikovana povratna informacija učenca tudi prizadene. Torej moramo učence naučiti tudi, da se izogibajo vrednostnih sodb.

Kot omenjeno, je učence treba že na začetku učnega procesa seznaniti z nameni učenja in kriteriji uspešnosti, saj bo povratna informacija le tako kredibilna, kajti le-ta vedno temelji na kriterijih uspešnosti. Proces učenja podajanje kredibilne povratne informacije poteka tako, da učencem vedno najprej razložim, da mora biti le-ta objektivna in da vedno temelji na kriterijih uspešnosti. Prva faza učenja je, da povratno informacijo najprej podajajo ustno, da jim lahko pri podajanju le-te tudi pomagam in jih usmerjam, kako naj jo oblikujejo in ubesedijo. V razredu to poteka po korakih, in sicer po tvorjenju besedila, ki ga vrednotimo, na tablo zopet pripnem kriterije uspešnosti, ki jih še enkrat preberemo in vsakega posebej razložimo, da jih učenci res dobro poznajo. Nato prosim enega izmed učencev, da prebere svoje besedilo, ostale pa prosim, da ga pozorno poslušajo in ob tem spremljajo kriterije uspešnosti. Ko učenec konča z branjem, ostale povprašam, kakšno se jim je zdelo besedilo in kaj bi sošolcu povedali o njem – pri tem jih po potrebi vodim s podvprašanji, kot so *Je bilo besedilo ustrezno glede na besedilno vrsto? Je imelo uvod, jedro in zaključek? Ste ga razumeli? Kaj te je najbolj pritegnilo? Je bilo napisano v pretekliku/sedanjiku? Bi lahko, kaj*

izboljšali v besedilu? – seveda so podvprašanja različna glede na besedilno vrsto, ki jo tvorijo. Tako se učenci naučijo, da besedila vedno vrednotijo na podlagi vnaprej postavljenih kriterijev in iz njih nato izpeljejo povratno informacijo. Ko usvojijo podajanje ustne povratne informacije, počasi preidemo na pisno povratno informacijo. Ob tem učencem tudi povem, da naj vedno napišejo najprej pozitivne stvari, šele nato naj preidejo na podajanje, kaj bi bilo treba izboljšati oz. na kaj naj bodo sošolci naslednjič pri tvorjenju besedila bolj pozorni. Ker v razredu ves čas delamo na tak način, so učenci to že dobro usvojili, tudi učencem, ki so učno šibkejši, to ne predstavlja nobenih težav, je pa res, da so nekatere povratne informacije bolj natančne kot druge, to pač odraža tudi različne sposobnosti učencev.

Povratne informacije, ki jih učenci dajejo sošolcem, največkrat beremo/berejo na glas, da jih slišim tudi jaz in ob tem po potrebi dodam še svojo povratno informacijo; včasih jih berejo tisti, ki so jih podajali, preden izdelek vrnejo sošolcu, včasih pa jih preberejo učenci, ki so povratno informacijo dobili. Na podlagi dobljene povratne informacije učenci potem povedo, kako bodo svoj izdelek izboljšali/popravili, s tem pa se tudi preveri, ali je učenec prejel povratno informacijo sploh razumel, saj če jo je, potem točno ve, kaj še mora izboljšati oz. nadgraditi. V primeru, da vidim, da učenec povratne informacije ni razumel, pa prosim tistega, ki mu jo je podajal, da jo poda še enkrat na bolj razumljiv in poenostavljen način. Se pa v razredu res redkokdaj zgodi, da učenci prejete povratne informacije ne bi razumeli.

Velikokrat pa se učenci vrednotijo tudi sami in takrat podajajo povratno informacijo meni, v smislu, kaj bi še lahko izboljšal oz. kaj mi še dela težave, podajanje takšne povratne informacije stopi v ospredje predvsem, kadar delamo pravopisne naloge – npr. pisanje nareka. Učenci pišejo narek, nato pa jim narekovano besedilo projiciram na e-prosojnicah, tako da si lahko sami pregledajo in popravijo svoje besedilo. Ko končajo z delom, si mora vsak učenec v zvezek zapisati, kaj mu je pri pisanju delalo težave, nato mi poda povratno informacijo, kaj mu še dela težave, in skupaj narediva načrt, kako bo to izboljšal. Tako povratna informacija ni vedno usmerjena samo od učitelja k učencem ali od učenca k učencu, ampak tudi od učencev k učitelju.

France Brešeren - njegov življenjepis

France Brešeren se je rodil 3. 12. 1800 v Veliki Gorjanski v kraljevini Prusiji. Imel je matro Marjono in sestro Leko. Leta 1808 se je preselil v starijsko strico Jožico, ki je bila duhovnikova žena. Tam je preživel dve leti, nato pa se je preselil v Ljubljano, kjer je obiskoval gimnazijo. Leta 1812 je postal duhovnik in je deloval v različnih krajih. Leta 1818 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1822 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1828 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1832 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1838 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1842 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1848 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1852 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1858 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1862 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1868 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1872 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1878 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1882 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1888 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1892 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1898 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1902 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1908 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1912 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1918 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1922 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1928 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1932 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1938 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1942 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1948 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1952 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1958 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1962 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1968 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1972 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1978 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1982 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1988 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1992 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 1998 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 2002 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 2008 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 2012 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 2018 je postal profesor in je deloval v različnih krajih. Leta 2022 je postal profesor in je deloval v različnih krajih.

ŽIVLJENJEPIS FRANCETA PREŠERNA

France Brešeren se je rodil 3. 12. 1800 v Veliki na Gorjanskem. V družini je bil 3. najstarejši sin, imel pa se je 2 starijši sestre in eno mlajšo sestro. Leta 1808 se je odšel in bival pri stariji strici Jožetu, ki pa je bil po poklicu duhovnik.

Besedilo je v redu napisano, vendar je za življenjepis malo prekratko. Želo čitljiva si pisal, besedilo pa ni končano, saj ima samo en odstavek. Besedilo je objektivno, glagoli so v pretekliku, podatki si pravilno časovno sledijo. Navedeniji priročnik doktorat.

Rodila sem se 28. februarja 2008 v Ljubljani. Živim v Zgornjih Hočah z mamo in očetom, starejšima bratoma, sestri dvojčka in mlajšo sestro. Leta 2014 sem začela hoditi v Osnovno šolo. Najljubši predmet sta mi biologija in likovna umetnost. Zelo mi obiskujem 9. razred osnovne šole. Moje šolanje želim nadaljevati v III. gimnaziji smer predšolska vzgoja. Že od začetka drugega razreda doiskujem treniranje juda. Imam nekaj zlatih, srebrnih in bronastih medalj, ki sem jih osvojila na tekmovanjih. V prostem času se najraje družim s prijatelji, gledam filme in rišem.

Neža Gomaz

Neža, manjka ti uradna oblika življenjepis, pravzaprav bi lahko bila bolj nastanena pri navajanju podatkov, pa si tudi na pravočasno, če enkrat pogleda kriterije uspešnosti, ki smo jih napisali in besedilo napiši ponovno.

Mila Zinder
Vrednotila je 2,50 točke

Mila Zinder

2. točka - Zgodovina

Rodila sem se 14. 2. 2008 v Ljubljani v družini z mamo, očetom, sestri in bratom. Ko sem bila stara 4 leti, sem začela hoditi v Osnovno šolo. Najljubši predmet sta mi biologija in likovna umetnost. Zelo mi obiskujem 9. razred osnovne šole. Moje šolanje želim nadaljevati v III. gimnaziji smer predšolska vzgoja. Že od začetka drugega razreda doiskujem treniranje juda. Imam nekaj zlatih, srebrnih in bronastih medalj, ki sem jih osvojila na tekmovanjih. V prostem času se najraje družim s prijatelji, gledam filme in rišem.

Neža Gomaz

Neža, glede na kriterije uspešnosti, je življenjepis vsebinsko dobro strukturiran, ima pravi časovni zaporedje dogodkov, napisan je na 1. osebi in je objektivno, tudi oblika je na redni, bodi pa bolj ozavešena na pravočasno in obliko pravega.

Slika 3, 4, 5 in 6. Primeri podajanja vrstniške povratne informacije.

5 Zaključek

V uvodu je bilo podano izhodišče, da formativno spremljanje v podporo učenja učencem omogoča, da pri pouku postanejo aktivni so-oblikovalci učnih ur in da se tako z večjim veseljem učijo ter bolje dojamejo snov. Sama sem pri izvajanju pouka res uspela doseči, da moji učenci niso zgolj moji učenci, ampak so neke vrste sodelavci, saj so oni tisti, ki skupaj z mano sooblikujejo pouk in tako skupaj načrtujemo, kako se bomo učili, kaj je namen učenja neke snovi in kako ovrednotiti, na kateri točki do cilja s(m)o. V veliki meri tako učenci

sami prevzemajo odgovornost za svoje znanje in se zavedajo tudi stopnje svojega znanja, obenem pa se je opaziti zmanjšanje stresa zaradi številčnih ocen, povečalo pa se je zanimanje za aktivno delo pri pouku. Prav tako pa so se s tovrstnim načinom poučevanja pri učencih izboljšale sposobnosti za tvorjenje različnih besedilnih vrst, znotraj tega pa so napredovali tudi v sami pravopisni zmožnosti. Je pa vse to zgolj začetek neke poti, saj lahko zatrdim, da so učenci sposobni veliko več, kot jim marsikdaj pripisujemo, kar kažejo tudi njihovi izjemni dokazi učenja, ki jih učenci ves čas zbirajo, in moj cilj je, da tudi v bodoče spodbujam njihovo samostojnost ter še naprej skupaj z njimi kreiram pouk. Se je pa treba pri izvajanju takega načina pouka zavedati, da je za obravnavo določene snovi potrebnega veliko več časa, kot pa če snov samo podajamo in jo na koncu ovrednotimo le s številčno oceno.

Seveda pa je popolnoma jasno, da celotne snovi ne gre obravnavati na tak način, saj učenci še vedno potrebujejo učiteljevo razlago, zato je tak model dela izvajan predvsem pri obravnavi različnih besedilnih vrst, pri metajezikovnih nalogah (obravnavo različnih besednih vrst, stavčni členi, zložena poved idr.) pa delamo po njem predvsem v fazi utrjevanja in preverjanja snovi, pri uvajanju nove snovi pa še vedno uporabljamo bolj klasično obliko – razlago, ampak počasi že težim k temu, da bi v bodoče tudi te sklope snovi spremenili v bolj aktivno obliko dela.

6 Literatura

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pintar, J., Borstner, M., Eržen, V., Kerin, M., Komljanec, N., Zore, N., ..., in Rutar Ilc, Z. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Razdevšek Pučko, C. (2004). Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, (55)1, 126–139.

Učni načrt, Slovenščina. (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: <https://www.gov.si teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/>.

- Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. *Educational Leadership*, (70)1, 10–16.
- Yunker, B. A. (2003). The nature of feedback in a community of composing. V M. Hickey (ur.), *Whyand how to teach music composition: A new horizont for music education. Reston* (str. 233–242). VA: MENC: The National Association for Music Education.