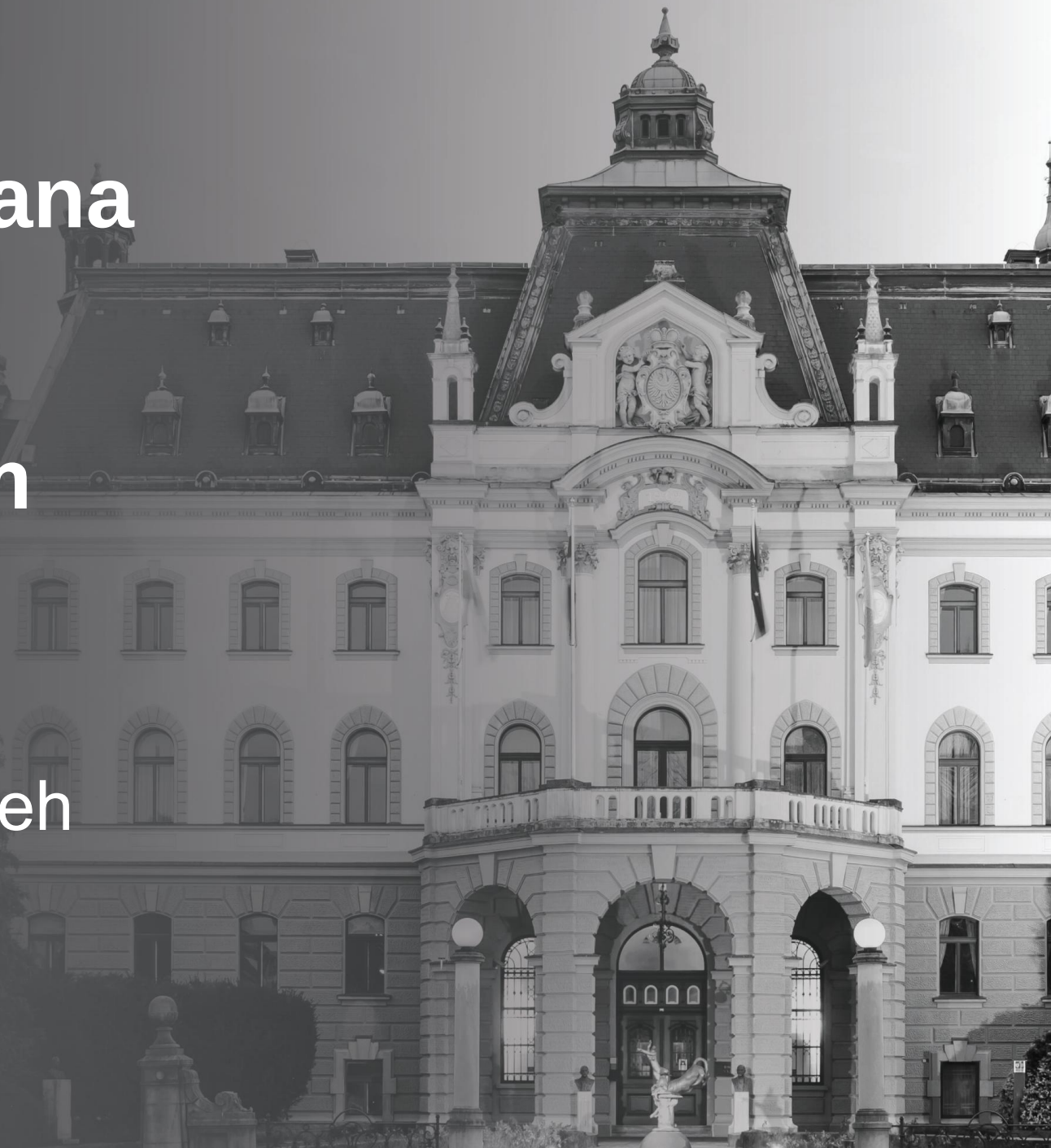


Izzivi uveljavljanja formativnega ocenjevanja v visokošolskem izobraževanju

prof. dr. Barbara Šteh

14. 3. 2025



***„Študenti se lahko izmaknejo
posledicam slabega poučevanja,
ne morejo pa se izmakniti
posledicam slabega ocenjevanja.“***

David Boud

Način ocenjevanja ima pomemben vpliv
na to, kako študenti študirajo.

(Biggs in Tang, 2007; Brown idr., 1997...)

***„Na ocenjevanje, ki naj bo služabnik in
ne gospodar izobraževalnega procesa,
je nujno gledati kot na neločljivo
sestavino poučevanja in njegovega
izboljševanja.“***

Paul Ramsden

Zakaj je ocenjevanje tako zahtevno?

Gre sistematično zbiranje podatkov o tem, kako študent dosega učne cilje (razume študijske vsebine, obvlada postopke...) in ovrednotenje teh učnih dosežkov.



- Zahteva **znanje** in razumevanje s področja ocenjevanja ter procesov učenja in poučevanja.
- Zahteva **odgovornost** učiteljev in študentov!
- Zahteva **vrednostne sodbe**?
- Ima **posledice** – kratkoročne in dolgoročne.

Ocenjevanje kot ena
najzahtevnejših, odgovornih in
občutljivih nalog v izobraževalnem
procesu zahteva stalno
**REFLEKSIJO OBSTOJEČE
PRAKSE**

*„Postaviti nova vprašanja, odpreti nove
možnosti, premisliti stare probleme z
novega zornega kota zahteva
ustvarjalno domišljijo in označuje pravi
napredek v znanosti.“*

Albert Einstein



Vprašanja, s katerimi se soočamo pri ocenjevanju:

1. ZAKAJ ocenjujemo oz. kakšen je NAMEN?

2. KAJ ocenjujemo (kako opred. uč. cilje, znanje, kakšne kriterije postavljamo...)?

3. KAKO (različne oblike ocenjevanja: samoocenjevanje, vrstniško ocen. ...)?

4. KAKŠEN VPLIV oz. POSLEDICE ima ocenjevanje?

Posledice ocenjevanja

➤ neposredne za študenta

- ne/uspešno opravljen izpit...
- nivo doseženega razumevanja vsebin
- način učenja
- motivacijska usmerjenost, zaupanje v svoje zmožnosti in avtonomno odločanje...

➤ posredne za stroko in oblikovanje kulture (akademske) skupnosti

- pojmovanja o tem, kaj je kakovostno znanje in kakovosten študij
- usposobljenost za **avtonomno in odgovorno ravnanje v stroki...**

Nameni ocenjevanja, ki so si lahko v nasprotju:

SUMATIVNA funkcija ocenjevanja

(assessment of learning)

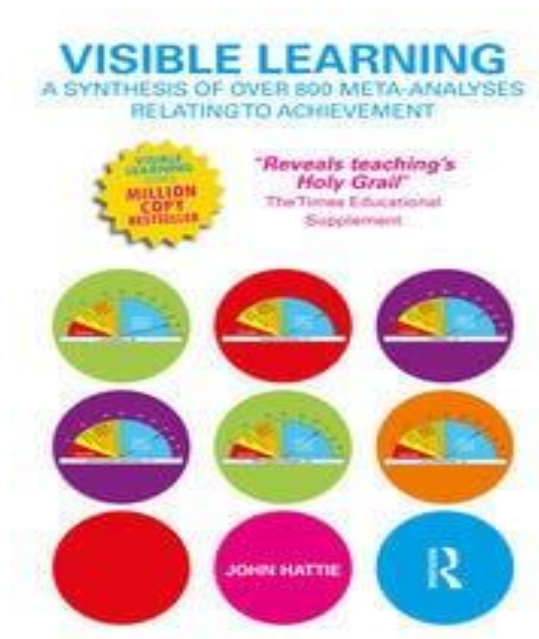
- osredotočeni smo na merjenje,
- dokazovanje usposobljenosti, obvladanje bistvenih vsebin področja,
- ocenjevanje za certifikat, selekcijo...

FORMTIVNA funkcija ocenjevanja

(asses. for learning, learning-oriented assessment)

- osredotočenost na proces,
- kako prilagoditi proces učenja in poučevanja,
- spodbuditi interes za nadaljnji študij, postavljanje novih izzivov, razviti občutljivost za probleme stroke...

Učinki formativnega ocenjevanja



Avtorji se pogosto sklicujejo na **metaanalize**, ki kažejo indeks vpliva formativnega ocenjevanja na učne dosežke:

- Black in Wiliam (1998): 0,40 – 070
- Hattie (2009, 2013, 2018...): 0,90
- Indeks vpliva PI: 0,73

... a gre za vključevanje zelo raznolikih študij, ki se lahko zelo razlikujejo v predmetu merjenja (od tistih povezanih s PI, samoocenjevanjem, učiteljevo izbiro nalog pri ocenjevanju...)

- Učinki so odvisni od prepleta mnogih dejavnikov!

Kaj je značilno za formativno ocenjevanje?

Pojdite na www.menti.com in uporabite kodo **4900 3737**

Povezava:

<https://www.menti.com/al54s2rs1bta>

S ključnimi besedami skušajte opredeliti formativno ocenjevanje!



KLJUČNE ZNAČILNOSTI FORMATIVNEGA OCENJEVANJA

INTEGRACIJA
ocenjevanja v
celoten
izobraževalen
proces z
NAMENOM
SPODBUJANJA
KAKOVOSTNEGA
UČENJA

- ustvarjanje **učnih okoliščin**, ki omogočajo čim večjo **vpletenost študentov v učni proces in prevzemanje odgovornosti**
- skrb za kakovosten **dialog**
- **kakovostne PI** kot osrednji del procesa
- **razvijanje metakognitivnih strategij**
- vključevanje priložnosti za **samoocenjevanje**, vrstniško ocenjevanje...
- **transparentnost ocenjevanja**
- osredotočenost na pridobivanje dokazov o učnih dosežkih, o učenju študentov

Dejavniki učinkovitega formativnega ocenjevanja v visokošolskem izobraževanju

➤ Značilnosti konteksta:

...organizacija študija (moduli, trajanje predmeta...), letnik in stopnja, uveljavljenost vrednosti predavanj, predmetno področje, uveljavljene oblike ocenjevanja, „tisto kar se ceni“...

➤ Usposobljenost učiteljev:

...prepričanja učiteljev o poučevanju, svoji vlogi; iniciativnost in ustvarjalnost, uskladitev v učenje usmerjenega ocenjevanja z zahtevami predmetnega področja...

➤ Pripravljenost študentov za učenje, sprejemanje PI in DIALOG:

...pojmovanje učenja in lastne vloge, motivacijska usmerjenost, prepričanje o lastni uspešnosti, atribucije, vzorec soočanja s čustvi...



PI naj odgovarja na 3 ključna vprašanja ^{UL|FF}

(Hattie in Timperley, 2007)

- 1. KAM GREM?** Kakšni so cilji?: jasni cilji, ki predstavljajo izziv, jasno posatvljeni kriteriji
- 2. KAKO GREM?** Kakšen napredek je bil narejen glede na cilje?
- 3. KAKO NAPREJ?** Katere aktivnosti naj izvedem, da bom bolje napredoval?

Pomembno je, da študentom pomagamo razviti strategije, da si na ta vprašanja odgovarjajo sami; da prevzamejo odgovornost za svoje učenje.

... na 4ih različnih ravneh:

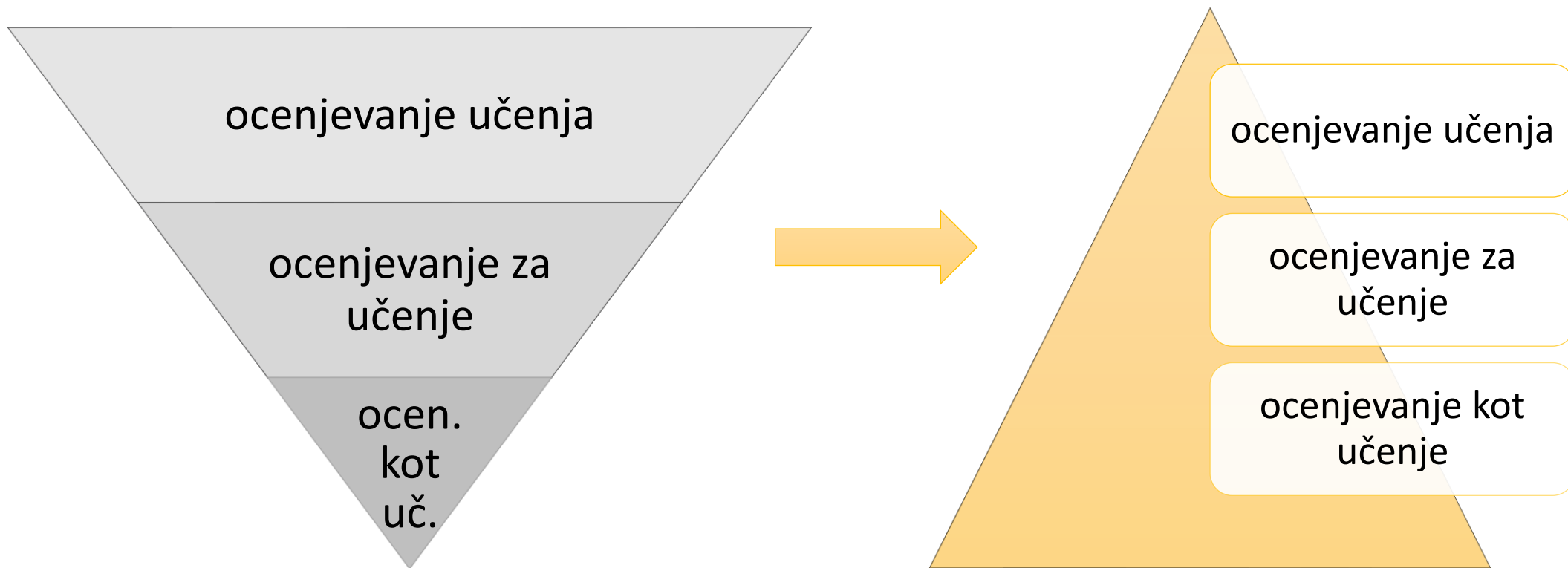
- A. Raven izvajanja nalog, učnih aktivnosti** („Dobro bi bilo, če bi osvetlili tudi ta pojav...“; učinkovito je, ko dajemo namige v zvezi z napačnimi hipotezami, ki vodijo v nadaljnje učenje)
- B. Raven razumevanja procesa, kako izvesti nalogo** („Na začetku ste si postavili iztočnice, smiselno je da tekst strukturirate v skladu z njimi.“; usmerjamo v uporabo učnih strategij)
- C. Raven samouravnavanja uč. procesa** („Kaj je znač. za dobro seminarsko nalogo, ali je to značilno za vašo nalogo?“; PI je učinkovita, ko vodi v nadaljnje ukvarjanje z nalogo, k izboljšanju lastne učinkovitosti, k atribucijam – zavedanju pomena truda....)
- D. Osebna raven** („Vi ste super učenec, to je izvirna razlaga.“; pohvala je redko učinkovita, saj ne naslovi treh ključnih vprašanj; lahko uč. preusmeri od nadaljnjega dela, saj ta prinaša rizik)

7 načel za dajanje PI po Nicol in Macfarlane-Dick (2006):

1. pomaga razjasniti, **kaj je kakovostno znanje**... (razjasnitev uč. ciljev, kriterijev, pričakovanih standardov);
2. spodbuja razvoj **samo-ocenjevanja** (portfolijo z refleksijo, vrstniško ocenjevanje...);
3. prinaša kakovostno **PI** o učenju študentov (je pravočasna, vključuje usmeritve za izboljšanje, omogoča, da jo študenti upoštevajo pri nadaljnjem delu...);
4. spodbuja **dialog o učenju** (med učiteljem in študenti ter med študenti);
5. spodbuja **+ motivacijska prepričanja in samospoštovanje**;
6. nudi možnosti, **da se razkorak med trenutno in zaželeno uspešnostjo zmanjša** (npr. dvostopenjsko ocenjevanje, ponovna oddaja...);
7. nudi **informacije učiteljem** za nadaljnje poučevanje.

„Moja vizija je bila, da bi ocenjevanje postalo integralen del učenja – ga spodbujalo in usmerjalo nadaljnje učenje.“ (Earl, 2003)

IZZIV ostaja: Kako obrniti piramido, da v večji meri postane del učenja?

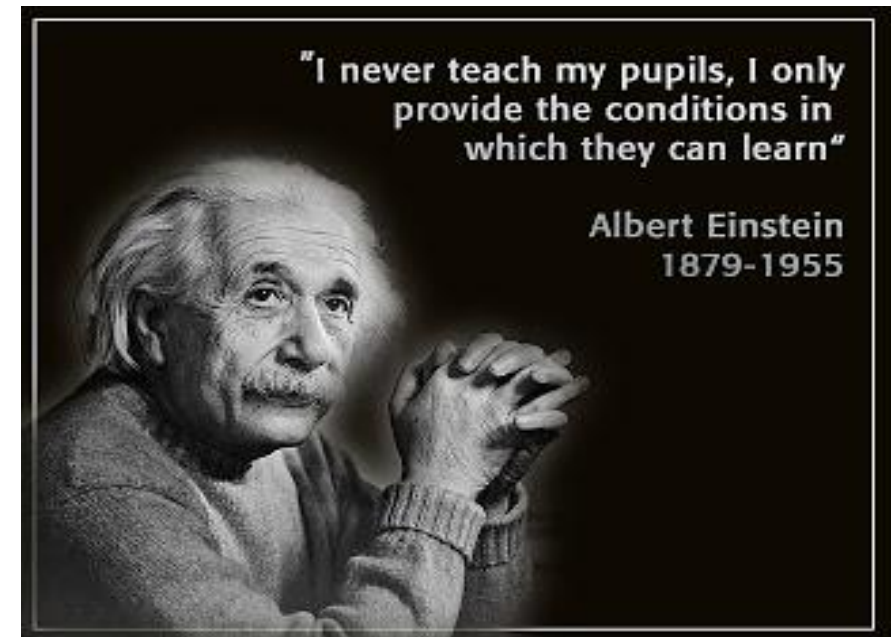


Pomembno je usklajevanje posameznih delov učnega procesa (Šteh in Šarić, 2022):

- **predvidenih kompetenc in ciljev poučevanja,**
- **aktivnosti poučevanja,**
- **študijskih dejavnosti študentov in**
- **preverjanja/ocenjevanja.**

V procesu refleksije lastnega poučevanja se moramo torej vprašati:

- Ali ustvarjamo pogoje in učna okolja, ki študente usmerjajo v kakovostno učenje in osvajanje kakovostnega znanja?
 - Kaj je najbolj pomembno, kar naj bi študenti osvojili pri mojem predmetu?
 - S katerimi učnimi aktivnostmi lahko to dosežejo?
 - V kolikšni meri jih spodbudim k tem uč. aktivnostim v okviru svojega poučevanja?
 - Kako bom preverjal/a in ocenjeval/a doseganje teh učnih ciljev?



IZZIV: Katere elemente formativnega ocenjevanja lahko vpelžete v svoje poučevanje/kako lahko obstoječe aktivnosti še nadgradite?

Individualni razmislek (3')

Deljenje idej v četvorkah (8'):

- podelite si razmisleke,
- izberite kakšen dober primer, ki ga lahko podelite na plenumu,
- dogovorite se o POROČEVALCU.

Razgovor na plenumu

***„Pravi cilj izobraževanja je
spodbuditi najboljše v
ljudeh.“***

M. Gandhi

Hvala za pozornost!

?

barbara.steh@ff.uni-lj.si

Reference:

- Daele, A., Šteh, B., Koutselini, M. in Ratnam, T. (2023). Assessment in higher education in times of pandemic: obstacles and opportunities for change. V: C. J. Craig (ur.) in J. Mena (ur.). *Teacher education in the wake of Covid-19: ISATT 40th anniversary yearbook*. Bingley: Emerald, str. 133-152. Advances in research on teaching, 41. DOI: [10.1108/S1479-368720230000041016](https://doi.org/10.1108/S1479-368720230000041016).
- Šteh, B. in Šarić, M. (2022). Visokošolsko poučevanje za aktivno in kakovostno učenje. V: D. Štefanc (ur.) in M. Urbančič (ur.). *Izzivi visokošolske didaktike: inovativno učenje in poučevanje v visokem šolstvu*. 1. e-izd. Ljubljana: Založba Univerze, str. 169-189. Dostopno na: <https://www.inovup.si/assets/lib/monografije/INOVUP-Izzivi-visokosolske-didaktike.pdf>.
- Šteh, B. in Šarić, M. (2020). Enhancing self-regulated learning in higher education. *Revija za elementarno izobraževanje*, 13, posebna št., 129–150. Dostopno na: http://rei.pef.um.si/images/Izdaje_revije/2020/special/REI_vol13_special_issue.pdf, DOI: [10.18690/rei.13.Spec.Iss.129-150.2020](https://doi.org/10.18690/rei.13.Spec.Iss.129-150.2020).
- Šteh, B. in Šarić, M. (2020). Uveljavljanje formativnega ocenjevanja v visokošolskem izobraževanju = Implementation of formative assessment in higher education. *Psihološka obzorja [Spletna izd.]*, 29, posebna št., 79–86. Dostopno na: http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2020/educ-steh_saric.pdf, DOI: [10.20419/2020.29.515](https://doi.org/10.20419/2020.29.515).