**ОПШТИ ПОДАЦИ**

**Како код ученика развијати умеће самовредновања учења**

**Име и презиме аутора:** Љиљана Вдовић

**Занимање/ радно место:** дипл. педагог/МА из Менаџмента људских ресурса/наставник разредне наставе

Циљеви рада:

* оспособљавање ПП служби/наставника за развој умећа самовредновања ученика као аспекта саморегулисаног учења;
* оспособљавање ученика да самовреднују свој рад и развијају умеће саморегулисаног учења.

Исходи, компетенције:

− педагог/психолог/наставник ће бити у стању да:

* уочи значај развоја умећа самовредновања ученика као аспекта саморегулисаног учења;
* примени различите поступке у раду са ученицима како би се развило њихово умеће самовредновања (компетенција за учење и подучавање);

− ученик ће бити у стању да:

* управља процесом сопственог учења − одабира стратегије учења, прати и контролише процес учења, да га вреднује, да уочи тешкоће и да зна како да их превазиђе (компетенција учења/целоживотног учења, решавања проблема).

Циљна група:

− директна: ПП службе/наставници основних и средњих школа;

− индиректна: ученици основних и средњих школа.

Увод

Како би се деца и млади припремили за активно деловање у модерном друштву, за ефикасно сналажење у личном, друштвеном и професионалном животу неопходно је да се и само образовање мења и прилагођава честим и непредвидивим променама. Један од начина је усмереност васпитно-образовног процеса на развој компетенција ученика које превазилазе оквире школских предмета. Ова промена се огледа у динамичнијем комбиновању знања, вештина и ставова које су релевантне за различите ситуације из реалног живота. Усмереност на развој ових општих/међупредметних компетенција, дефинисаних Законом о основама система образовања и васпитања, омогућава деци и младима не само да се прилагођавају одређеној ситуацији, већ и да уочавају проблеме и проналазе ефикаснија решења, да стварају нове и независне начине разумевања и тумачења окружења, као и да активно и компетентно реализују своје различите грађанске улоге. Нова концепција учења, у којој су предметни садржаји допуњени стандардима, компетенцијама и исходима, подстиче и подржава ученике у процесу учења, са крајњим циљем преузимања контроле над сопственим развојем. Од 11 општих/међупредметних компетенција за крај основног/средњег образовања, кључну улогу има компетенција за учење/целоживотно учење.

Сваки ученик треба да буде оспособљен да дефинише циљеве сопственог учења, да планира и одабира најефикасније стратегије како би достигао постављене циљеве, да уочава препреке на том путу и проналази различита решења за њихово превазилажење, да истраје на том путу, да прати и процењује процесе и резултате рада, као и да развија и усавршава нове стратегије учења. Све наведено потпада под појам *саморегулисано учење*. Оно се усваја и унапређује у свакодневним активностима, од почетка школовања. Да би се ученик оспособио да руководи сопственим развојем и преузео одговорност за њега, неопходна му је помоћ стручне службе/наставника, њихова подршка и усмеравање.

Саморегулација се често дефинише у оквиру следећих фаза: планирање, праћење и

евалуација (Mirkov i Pešić, 2012; Pintrich, 1999; Ponton i Carr, 2000, према Мирков, 2014). Цимерман (Zimmerman, 2013) истиче цикличност фаза по којима се одвија процес саморегулисаног учења. У првој фази, фази планирања, ученик поставља конкретне циљеве учења и бира стратегије којима ће достићи постављене циљеве, узимајући у обзир и перцепцију сопствене самоефикасности (Petrešević i Sorić, 2011, према Кузмановић & Вучетић, 2015). У другој фази ученик се усмерава на активност, прати аспекте сопствене реализације, анализира услове у којима се учење одвија, као и последице и побољшава реализацију својих активности. У трећој фази, фази рефлексије, како је Цимерман описује (Petrešević i Sorić, 2011, према Кузмановић и Вучетић, 2015), ученик процењује сопствено постигнуће на основу поређења са постављеним критеријумима, извлачи закључке о постигнућу, односно узроцима свог успеха или неуспеха. У зависности од тога чему ученик приписује своје постигнуће − на пример, неефикасној стратегији учења или недостатку способности (Zimmmerman, 2013), зависиће и његово очекивање када је у питању будуће учење, његове емоционалне реакције и понашање (Sorić i Vulić Prtorić, 2006; Zimmerman, 2002, према Кузмановић и Вучетић, 2015). Другим речима, фаза саморефлексије утиче на фазу промишљања и планирања будућег учења, укључујући и мотивацију засновану на уверењу о сопственој ефикасности, очекивањима од будућег учења, самозадовољству процесом и резултатима учења, осећању личне испуњености и слично (Zimmmerman, 2013). По Пинтричевом моделу (Pintrich 2000b, prema Torano Montalvo & Gonzales Torres, 2004), активности саморегулације сврстане су у подручја којa обухватају когнитивни, мотивационо-афективни, бихејвиорални и контекстуални аспект и одвијају се у четири фазе: планирање, праћење, контрола и евалуација. Ове фазе нису хијерархијски структуриране, нити се линеарно дешавају.

Када говоре о фазама саморегулисаног учења, многи аутори истичу значај самовредновања ученика у току учења, као и утицај самовредновања на будуће планирање учења (Andrade, 2010; Andrade & Valtcheva, 2009; Boekaerts & Corno, 2005; Boekaerts & Cascallar, 2006; Zimmerman & Moylan, 2009, према Panadero & Alonso-Tapia, 2013). Јача мотивација, побољшана самоефикасност, веће залагање ученика, као и квалитетнији односи између наставника и ученика су по многим ауторима последице развијеног умећа самовредновања (Glaser, Kessler, Palm, & Brunstein, 2010; Griffiths & Davies, 1993; Munns & Woodward, 2006; Olina & Sullivan, 2002; Schunk, 1996, према Panadero, Brown & Strijbos, 2016).

Практичне импликације

Самовредновање је квалитативно вредновање и процеса и резултата/продуката рада на основу унапред успостављених критеријума (Panadero & Alonso-Tapia, 2013). Због своје важности, ово умеће, као део саморегулисаног учења, треба да буде подржавано од стране стручних служби и наставника континуирано, у свакодневном васпитно-образовном раду, од првих школских дана. Мноштво је начина на које се могу створити услови и подстаћи развој овог умећа. У наставку издвајамо само неке од њих[[1]](#footnote-1).

* Подстицати ученике да учествују у формулацији циљева и дефинисању критерујума успеха, чиме се може подстаћи залагање, мотивација и спремност на савладавање тешкоћа које се могу јавити у току рада. У зависности од узраста и претходног искуства ученика, зависиће и ниво подршке стручне службе/наставника, као и формулација циљева/исхода.
* Омогућити ученицима да уоче и разумеју шта се од њих очекује када је у питању одређени циљ/исход учења – подстицати их да својим речима објасне циљ/исход учења.
* Подстицати ученике да постављају сопствене циљеве учења (краткорочне и дугорочне). Подршка стручне службе/наставника је посебно значајна у усмеравању ученика на конкретност формулација краткорочних циљева, посебно на почетку развоја умећа самовредновања. Уместо, на пример: „Желим да научим лекцију о Другом светском рату“, може: „Желим да научим како и зашто је почео Други светски рат, где и када су се водиле битке... “ и слично.
* Заједно са ученицима развијати листе критеријума које ће ученици користити у самопроцени сопствених постигнућа, као и постигнућа других ученика (заснованих на исходима/стандардима). У зависности од узраста, зависиће и ниво помоћи и усмеравања наставника.
* У зависности од узраста, са ученицима се током учења могу пратити и анализирати различити аспекти показатеља успешности. На пример, у циљу ефикаснијег тока учења, показатељ „уме да израђује мапе појмова“**,** може се анализирати са аспеката да ли су укључени сви кључни и важни појмови, да ли су појмови међусобно исправно повезани (у односу на њихову хијерархију), да ли је изглед мапе једноставан за разумевање, да ли појмови садрже адекватне примере који их илуструју и слично. Ученицима старијег основношколског узраста, као и средњошколцима, могу се дати питања која би усмеравала њихово самовредновање процеса учења[[2]](#footnote-2):
* Да ли ми је јасно који појмови треба да буду укључени у мапу појмова и зашто? Да ли сам издвојио/ла све појмове који представљају основне идеје у тексту? Да ли сам правилно распоредио/ла појмове – оне општије поставио/ла на врх листе? Да ли сам рашчланио/ла опште појмове на неколико посебних, конкретних? Да ли сам навео/ла примере за наведене појмове? Да ли мапа делује прегледно и лако за разумевање? Да ли сам проверио/ла које појмове сам укључио/ла; да ли сам неке изоставио/ла, а не би требало? .......
* Подстаћи ученике да претпоставе проблеме на које евентуално могу наићи у току учења, као и да размисле на које начине их могу превазићи.
* Подстицати ученике **да пре учења** постављају себи питања:
* Шта већ знам о томе? На које начине сам дошао/ла до тих сазнања? Које од ранијих стратегија учења могу да искористим у учењу новог градива?
* Шта желим да сазнам? На које све начине то могу да урадим?
* Да ли су ми јасни критеријуми на основу којих се процењује успешност рада?
* Колико ми времена треба за учење овог садржаја?
* Подстицати ученике **да у току учења:**
* воде унутрашњи дијалог – стратегије самоговора, самомотивисања: „Знам да могу да успем“, „Важно ми је да то успем“;
* постављају себи питања:
* Шта ми је јасно/нејасно у овој лекцији? Како могу да отклоним нејасноће? Од

кога могу да тражим помоћ уколико ми је потребна?

* Шта ме омета у раду? Шта могу да урадим да се боље усресредим на задатак?
* уочавају стратегије које су ефикасније и да их мењају и прилагођавају у односу на унапред дефинисане критеријуме. На пример: „Боље је да направим резиме лекције него да правим појмовни речник/ мапу појмова/ мапу ума за учење............ “
* Подстицати ученике да постављају питања **на крају учења**:
* У којој мери сам савладао/ла ново градиво у односу на постављене критеријуме? Како се то уклапа у оно што већ знам?
* Шта могу да урадим другачије сада када знам нешто ново?
* Да ли се у мојим ставовима нешто променило? Шта?
* Шта још могу да променим? На који начин?
* Шта још желим да сазнам из ове теме?
* У којој мери сам ефикасно искористио/ла време за учење? Шта ми је одвлачило пажњу? Како сам успевао/ла да се усмерим на задатак? У којој мери је то било успешно?
* Креирати средину за учење засновану на поверењу у којој ће ученицима бити омогућено да препознају и слободно изразе/размене сопствене предности и слабости, као и начињене грешке које су у вези са одређеном активношћу и садржајем.
* Заједно са ученицима анализирати продукте (квалитетне и оне мањег квалитета) по унапред договореним критеријумима.
* Заједно са ученицима анализирати резултате тестова/усменог испитивања кроз попуњавање табеле: „Моје јаке стране“, „Рутинске грешке“, „Шта би требало да унапредим“.
* Подстицати ученике да дају конкретне предлоге о томе како могу да побошљају свој напредак.
* Подстицати их на решавање задатака уз гласно коментарисање избора стратегије и разлога за такав избор.
* Приказивати примере „добрих”, „средњих” и „лоших” задатака и тражење од ученика да их упореде на основу различитих критеријума, самостално, у пару или у групи.
* Омогућавати ученицима да извештавају о сопственим постигнућима и опишу напредак у неком периоду.
* Омогућавати ученицима да напишу какве резултате очекују на неком тесту или испитивању.
* Остављати довољно времена ученицима за планирање свог учења, као и за вредновање процеса и резултата рада.
* Подстицати ученике да сами, у паровима или мањим групама, припремају задатке који обухватају различите аспекте градива и различите нивое тежине.
* Давати конкретне повратне информације о раду и напредовању ученика, у односу на одабрани критеријум, као један од начина на који се деца уче самовредновању. Уместо: „Ниси довољно добро знао/ла, а делујеш ми и несигурно. Као да се ниси довољно потрудио/ла”, или „Трудио/ла си се, али то још увек није довољно. Мораш више да учиш”, може: „Прецизније сабираш и одузимаш двоцифрене бројеве са прелазом преко десетице. Даље вежбај текстуалне задатке са сабирањем и одузимањем двоцифрених бројева. Прво их пажљиво прочитај, испричај себи шта треба да урадиш у задатку, па тек онда записуј у свеску. ”
* .....
* .....

Поред горепоменутих предлога, за развијање умећа самовредновања могу се користити и различите таксономије образовних циљева, које се могу конкретизовати у односу на одређени предмет, односно, специфичност научне дисциплине. Ученицима се могу дати примери питања (Гојков, 2003) погодних за усмено самовредновање или их стручни сарадник/наставник може формулисати у облику тврдњи за прављење чек листа за самовредновање ученика, као што је приказано у наставку:

* знам да наведем карактеристике......
* умем да направим сажетак лекције....
* умем да наведем сличности и разлике појава/процеса....
* јасно ми је у одређеној лекцији зашто су неки појмови кључни, а неки важни...
* умем својим речима да јасно и сажето објасним последице/узроке/фразе.....
* умем да одредим који појмови су општији од других...
* знам да наведем примере за одређено правило/процес/појаву...
* умем да применим правило............. у .............. ситуацији
* умем да изведем закључак на основу чињеница којима располажем
* знам да класификујем дате појмове
* умем да наведем ситуације у којима се могу применити.....
* .....
* .....

Какву ће конкретну помоћ стручни сарадници/наставници пружати ученицима у попуњавању чек листа зависи од узраста ученика, од претходног искуства у постављању циљева учења, формулацији и разумевању критеријума успешности, времена проведеног у самовредновању свог рада и слично.

Размена резултата самовредновања са одраслима и вршњацима и њихова заједничка анализа, као и подстицање ученика на предлагање конкретних корака које могу предузети у циљу побољшања процеса и продуката учења (у односу на резултате самовредновања) је од великог значаја.

У складу с наведеним, у прилозима су дати само неки од показатеља за периодично самовредновање учења ученика, које стручни сарадник/наставник допуњује у односу на потребе. Приликом одабира показатеља, треба имати на уму и процес и резултат рада, укључујући и мотивационо/афективни/конативни аспект учења.

Закључак

Непрестани изазови у савременом друштву захтевају од васпитно-образовног процеса да омогући развој различитих знања, вештина и ставова код ученика, да подстиче ученике да промишљају, планирају, процењују и контролишу своје поступке, да проналазе ефикасније начине решавања проблема, да доносе одлуке и да их преиспитују, да успешно руководе сопственим учењем и развојем, као и да за њега преузимају одговорност.

**Прилог 1**

Чек листа се може користити на свим узрастима, уз додатну подршку стручне службе/наставника када је у питању млађи основношколски узраст.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уписати √ у одговарајуће место у колони | | | |
| **Тврдње за самопроцену вештине учења** | Углавном ДА | Нисам сигуран/сигурна | Углавном Не |
| Пре учења новог садржаја размишљам о наслову/теми и присећам се шта већ знам о томе. |  |  |  |
| Одређујем циљ пре сваког учења. |  |  |  |
| Одређујем време потребно за учење одређеног садржаја. |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
| Могу да објасним својим речима шта треба да урадим у задатку. |  |  |  |
| Могу да одредим кључне речи у новом садржају. |  |  |  |
| Могу да одредим шта учим лако, а шта тешко у новом садржају. |  |  |  |
| Знам шта ми помаже при учењу тежег садржаја. |  |  |  |
| При учењу новог садржаја могу да одговорим на питања: Шта? Где? Како? Зашто? |  |  |  |
| Умем да проценим шта је битно, а шта небитно у садржају који читам. |  |  |  |
| Самостално користим различите изворе информација. |  |  |  |
| Умем да проценим тачност информација из различитих извора. |  |  |  |
| Постављам питања одраслима/вршњацима када ми треба појашњење дела садржаја који учим. |  |  |  |
| Умем да се усмерим на задатак и кад ми „одлута пажња”. |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
| На крају учења процењујем своје залагање и уложени труд. |  |  |  |
| На крају учења процењујем да ли сам ефикасно „утрошио/ла” време за учење. |  |  |  |
| На крају учења упоређујем резултат свог рада са постављеним циљевима/исходима/стандардима учења. |  |  |  |
|  |  |  |  |

**Прилог 2**

Питања су у оваквом облику применљива за ученике старијих разреда основне школе, као и за средњошколце, са претходним искуством у праћењу и самовредновању свог рада. Са млађим основношколским узрастом, потребна су додатна објашњења и усмеравања стручне службе/наставника.[[3]](#footnote-3)

|  |  |
| --- | --- |
| Присети се учења претходне лекције, па одговори на питања. | |
| Које стратегије учења си користио/ла? Које су биле успешне, а које не? Шта мислиш, зашто? |  |
| Да ли си пратио/ла шта ти се дешава у току учења? Да ли си уочио/ла моменте напредовања или тренутке „заглављености”, и шта мислиш да је узрок  томе? |  |
| Шта си осећао/ла у току учења? Да ли су ти осећања помагала или одмагала да завршиш активност? Како си се изборио/ла са сопственим осећањима уколико су била ометајућа? |  |
| Како си успевао/ла да мотивишеш себе да останеш усмерен на задатак/активност? |  |
| У којој мери су резултати твог рада усклађени са постављеним критеријумима учења? |  |
| У којој мери је време проведено у учењу било ефикасно? |  |
|  |  |
|  |  |

**Прилог 3**

У наставку су примери показатеља за неколико вештина које су значајне за саморегулисано учење.[[4]](#footnote-4) Стручни сарадник/наставник прилагођава/одабира показатеље у односу на узраст ученика, њихово претходно искуство у планирању, праћењу и вредновању процеса и резултата учења. Од датих тврдњи могу се правити чек листе за самопроцену учења, коју могу попуњавати независно ученици и наставници, а затим упоређивати своје процене.

**ВЕШТИНЕ ПЛАНИРАЊА**

Ученик

* разуме тему која ће се проучавати
* уме да процени и испланира време потребно за одређени процес учења
* уме да испланира садржај и активности у оквиру сопственог учења, уме да постави циљеве и

да образложи своје изборе и решења

**ВЕШТИНЕ РАДА**

Ученик

* уме да процени методе учења које користи, као и план рада који прави и у стању је да их модификује и развија уколико/када је то потребно
* уме да одабере и користи потребан материјал и опрему за учење
* познаје основне концепције, термине и дефиниције како би разумео садржај који ће се проучавати у оквиру различитих предмета
* уме да користи посебне методе учења и истраживања за сваки предмет, након што се с њима упозна

**ВЕШТИНЕ ОРГАНИЗАЦИЈЕ И УСВАЈАЊА ЗНАЊА**

Ученик

* уме да из различитих углова испита садржај и/или тематску област која ће се проучавати
* користи претходна знања као подршку учењу нових тема и садржаја
* уме да примети и повеже корисне информације на основу различитих извора и контекста
* уме да анализира, комбинује и доноси закључке на основу стеченог знања, експерименталних активности и сопствених запажања
* уме да категоризује нове информације и знање и да их образложи

**ВЕШТИНЕ РАЗМИШЉАЊА И ЗАКЉУЧИВАЊА**

Ученик

* поседује вештину решавања проблема (разумевање проблема, дефинисање задатка, формулисање питања која доводе до решења, проналажење и коришћење начина и метода да се проблем реши, формулисање и процењивање резултата)
* уме да критички размишља (посматрање, закључивање, селекција и процењивање)
* уме да процени квалитет својих решења, релевантност и поузданост решења до којих је дошао и да логички образложи своју процену и да је потврди
* уме да створи нешто ново на основу својих претходних вештина и знања, нпр. да ствара нове идеје и осмишљава нове производе

**ВЕШТИНЕ ИНТЕРАКЦИЈЕ**

Ученик

* има поверење у своје вештине писаног и усменог изражавања у различитим ситуацијама
* спреман да развија своје вештине у изражавању и интеракцији
* уме да заузме став и да свој став изнесе у различитим дискусијама
* уме да преприча и опише сопствена запажања и мисли
* уме да упореди своја запажања и размишљања са запажањима других
* уме, када изражава своје мисли, да узме у обзир коме се обраћа, у каквим се околностима то одиграва и коју је опрему најбоље користити
* уме да се изрази тако да порука буде јасна и да прималац јасно разуме његову намеру
* уме да саслуша мисли других и да конструктивно реагује на различите мисли, ставове и сугестије о заједничким активностима
* уме да заузме став о стварима и циљевима и у стању је да своје ставове образложи
* влада вештинама потребним приликом састанака и преговарања
* навикнут да процењује оно што чита или слуша
* разуме и у стању је да тумачи усмене и писане поруке
* уме да доноси закључке на основу порука и ситуација у којима те поруке добија
* уме да пред познатом публиком одржи кратку и организовану усмену презентацију
* има вештине кооперативног и интерактивног учења

**ВЕШТИНЕ ОЦЕЊИВАЊА**

Ученик

* уме да процени свој почетни ниво
* је компетентан за рефлексивно испитивање и самопроцењивање сопственог учења и рада, резултата и активности
* уме да постави нове циљеве на основу самопроцењивања
* тражи повратне информације и узима их у обзир

Литература

Andrade, H.L. (2010). Students as the Definitive Source of Formative Assessment: Academic Self- Assessment and the Self-Regulation of Learning. *NERA Conference Proceeding,* 25, преузето 5/2020 са сајта: <https://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=nera_2010>

Гојков, Г. (2003). *Докимологија –* приручник (друго издање). Вршац: Виша школа за образовање васпитача.

Кузмановић, Б. & Вучетић, М. (2015). *Саморегулацијa учења из перспективе ученика и њена повезаност са школским успехом*, преузето 4/2020 са сајта:

<https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0547-3330/2015/0547-33301502269K.pdf>

Материјал са обуке за тренере школа у огледу у Пројекту *Развионица* (2014).

Мирков, С. (2014). Улога саморегулације у различитим приступима учењу. *Зборник Института за педагошка истраживања,* 46*(2),* 251-276

Оцењивање ученика. (2011). *Приручник.* Београд: ЗВКОВ

Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and Practical Connotations. When it Happens, How is it Acquired and what to do to Develop it in our Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *11*(2), преузето 5/2020 са сајта:

<https://www.researchgate.net/publication/256354296_Self-assessment_Theoretical_and_Practical_Connotations_When_it_Happens_How_is_it_Acquired_and_what_to_do_to_Develop_it_in_our_Students>

Panadero, E., Brownb, G. & Strijbos, J.W. (2016). The Future of Students Self-Assessment: a Review of Known Unknowns and Potential Directions. *Educational Psychology Review,* преузето 5/2020 са сајта: <https://www.researchgate.net/publication/288179989_The_Future_of_Student_Self-Assessment_a_Review_of_Known_Unknowns_and_Potential_Directions>

Torano Montalvo, F. & Gonzales Torres, M.C. (2004). Self-regulated Learning – Current and Future Directions, preuzeto 9/2019 sa sajta:

<https://www.semanticscholar.org/paper/Self-Regulated-Learning%3A-Current-and-Future-Montalvo-Torres/9766531cb81364e8953875fd3227e2253c20a16e>

Zimmerman, B.J. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist, 48*(3), преузето 5/2020 са сајта: <https://booksc.xyz/s/Zimmerman>

1. Већина примера преузета из Приручника за семинар *Оцењивање ученика*, ЗВКОВ и делимично модификована, као и из Приручника за обуку тренера школа у огледу у Пројекту *Развионица* [↑](#footnote-ref-1)
2. Примери преузети из Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and Practical Connotations. When it Happens, How is it Acquired and what to do to Develop it in our Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *11*(2) и незнатно модификовани [↑](#footnote-ref-2)
3. Примери питања преузети из Приручника за обуку тренера школа у огледу у Пројекту *Развионица* и делимично модификовани и допуњени [↑](#footnote-ref-3)
4. Примери преузети из Приручника за обуку тренера школа у огледу у Пројекту *Развионица* [↑](#footnote-ref-4)