



Co kształtuje ocenianie kształtujące?

Dr Grażyna Czetwertyńska

Ocenianie uczniów to dla bardzo wielu nauczycieli najmniej lubiana część ich pracy. Często wskazują oni konieczność oceniania, czyli decydowania o liczbie punktów lub końcowej ocenie dla ucznia, jako trudne, niewdzięczne zadanie. Dotyczy to nauczycieli wszystkich poziomów nauczania.

Nauczyciele nie lubią oceniać

Profesor Jerzy Axer w swoim wykładzie skierowanym do nauczycieli i studentów Laboratorium Edukacyjnego MISH¹ przyznał, że ocenianie to jedna z najbardziej przykrych sytuacji w uprawianiu nauczycielskiego zawodu. Szczególnie trudne wydaje się wówczas, gdy nie da się wskazać obiektywnie poprawnych lub niepoprawnych elementów pracy, gdy nauczyciel nie znajduje się w dosyć dla siebie komfortowej roli osoby, która przytapała ucznia na technicznych błędach, pomyłkach lub brakach. Tylko wówczas jest stosunkowo łatwo. Zwłaszcza w humanistyce często znajdujemy się w sytuacji, gdy duże jest ryzyko subiektywizmu, pomyłek i niesprawiedliwości. Wiele zależy od nauczycielskiej wrażliwości, ciekawości, inteligencji, ale też upodobań, poglądów, wiedzy ogólnej. Wszystko to sprawia, jak stwierdza Jerzy Axer, że nie ma takiej możliwości, aby ocenianie pracy humanistycznej mogło przebiegać zgodnie z obiektywną procedurą niezależną od osoby oceniającego².

Nauczyciele przyznają też, że nie potrafią oceniać. W ich opiniach o własnych słabych stronach, zebranych w badaniu uczestników akcji Szkoła z Klasą, brak umiejętności oceniania znalazł się

w czołówce zaraz po innych brakach metodycznych i trudnościach w radzeniu sobie z problemami wychowawczymi³.

Ocenianie, a właściwie punktowanie osiągnięć uczniów jest też, zdaniem nauczycieli, poważnym utrudnieniem dla tworzenia przyjaznej atmosfery w klasie i kształtowania dobrych relacji nauczycieli z uczniami i pomiędzy uczniami. W tych relacjach pojawia się strach, niechęć, zazdrość. Zamiast zaufania jest gra i fałsz, próby udawania i ukrywania niewiedzy lub niezrozumienia. Poszukiwanie przez uczniów sposobów na przetrwanie zastępuje wysiłki skierowane na pozytywne działania służące uczeniu się⁴.

Czy to oznacza, że w szkole możemy całkowicie zrezygnować z wyrażania opinii o postępach uczniów? Z pewnością nie. Wartość oceniania, zwłaszcza w procesie uczenia się, polega na pomaganiu w określeniu poziomu opanowania założonych umiejętności, zgromadzonej wiedzy i jednoczesnym wskazaniu sposobów na poczynienie postępów.

¹ Axer J. *Jak trudno jest oceniać w humanistyce* [w:] *Oceniać, aby uczyć*, Program Prometeusz, Biblioteka Prometeusza nr 5, OBTA UW, Warszawa 2005, s. 7.

² Op. cit., s. 12.

³ Czetwertyńska G. *Akcja społeczna „Szkoła z klasą”. Plany, oczekiwania, reakcje*, Bookmark, Warszawa 2013, s. 87.

⁴ Por. Hubertus von Schoenebeck, *Szkoła z ludzką twarzą*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001, s. 54-55.

Ocenianie kształtujące w Polsce: ponad 10 lat starań

Dla wielu nauczycieli przygoda z ocenianiem kształtującym zaczęła się w 2003 roku w trakcie warsztatów organizowanych przez Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) w Borkowie. Grupa nauczycieli z programu Szkoła Ucząca Się poznała zasady oceniania określanego jako kształtujące. Definicja oceniania kształtującego, nazywanego w skrócie OK, zaczerpnięta została ze źródeł brytyjskich. Ocenianie kształtujące to przede wszystkim proces poszukiwania sposobów określenia, na jakim etapie uczenia się są uczniowie, co mają robić dalej i jak najlepiej powinni to zrobić. Bieżące rozpoznawanie poziomu realizacji celów uczenia się i dopasowywanie do jego wyników sposobów organizacji procesu kształcenia odbywać się powinno we współpracy uczniów z nauczycielem, co determinuje znaczenie dwukierunkowej informacji zwrotnej. Na takich założeniach opierała się wieloletnia, systematyczna działalność polskich propagatorów idei OK⁵.

Sformułowano najważniejsze zasady, które stały się podstawą do tworzenia materiałów metodycznych i kursów przygotowujących nauczycieli do pracy metodą OK.

Ocenianie kształtujące:

- jest ściśle powiązane ze skutecznym planowaniem,
- uwzględnia sposób, w jaki uczniowie się uczą,
- jest istotne podczas realizacji całego procesu dydaktycznego – od planowania po końcową ocenę osiągnięć,
- opiera się na najlepszych zasadach dydaktyki,
- sprzyja budowaniu dobrych relacji w klasie szkolnej,
- wpływa na motywację ucznia,
- wymaga precyzyjnego określenia kryteriów sukcesu,
- zapewnia uczniom konstruktywne wskazówki, jak mogą poprawić swoją pracę i w jaki sposób mogą się rozwijać,
- uczy oceny koleżeńskiej i samooceny,

⁵ Na stronach CEO znajduje się informacja, że w ciągu pierwszych 5 lat od czasu warsztatu w Borkowie w kursach CEO na temat OK wzięło udział 1100 nauczycieli, do 2011 roku CEO przeprowadziło 750 szkoleń rad pedagogicznych, w kilku szkołach przeprowadzono pilotażowe wprowadzanie OK, kolejne 404 szkoły wzięły udział w specjalnym programie Szkoły Uczącej Się OK. To przykłady działań jednej tylko organizacji pozarządowej promującej ocenianie kształtujące w Polsce.

- jest właściwe na każdym etapie kształcenia i w stosunku do każdego ucznia⁶.

W 2006 roku z inicjatywy CEO wydano dwie książki: „Jak oceniać, aby uczyć” i „Ocenianie kształtujące w praktyce”. Pierwsza z nich to przekład pracy angielskich propagatorów i badaczy P. Blacka, Ch. Harrisona, C. Lee, B. Marshala, D. Williama „Assessment for Learning. Putting into Practice”, uzupełniony o pierwsze opinie i relacje polskich nauczycieli stosujących OK. Druga publikacja autorstwa Danuty Sterny już w całości odnosi się do polskich doświadczeń. Jeśli do tych działań dodać liczne konferencje, studia podyplomowe, badania, kampanie dla przedstawicieli organów prowadzących, dyrektorów, rodziców, publikacje w prasie, stronę internetową CEO bogatą w materiały do wykorzystania, można uznać za uprawnione przekonanie Danuty Sterny, że trudno znaleźć w Polsce nauczyciela, który nigdy nie słyszał o ocenianiu kształtującym⁷. Równoległe z działaniami CEO idea OK rozpowszechniana jest także przez inne organizacje, placówki kształcenia nauczycieli, uczelnie, instytucje oświatowe i osoby odpowiedzialne w Polsce za politykę edukacyjną.

Ważne dowody potwierdzające skuteczność oceniania kształtującego

Mamy wiele przekonujących dowodów na to, że ocenianie kształtujące rzeczywiście wspiera proces nauczania-uczenia się. W 2006 roku opublikowano przetłumaczony na język polski raport OECD „Ocenianie kształtujące. Doskonalenie kształcenia w szkole średniej”⁸. Ocenianie kształtujące definiowane jest w nim jako częste interaktywne ocenianie wiedzy i postępów ucznia, mające na celu określenie potrzeb związanych z uczeniem się i przystosowanie do nich nauczania. Raport podkreśla, że OK jest jedną z najważniejszych kiedykolwiek badanych interwencji edukacyjnych. Stanowi on dobre źródło informacji o literaturze przedmiotu i doświadczeniach

⁶ <http://www.ceo.org.pl/pl/ok/czym-jest-ok/o-ocenianiu-ksztaltujacym>

⁷ <http://www.ceo.org.pl/pl/ok/news/historia-ok-w-polsce-oczami-danuty-sterny>

⁸ Publikacja wydana po raz pierwszy przez OECD (Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju) w 2005 r. w języku angielskim: *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classroom*, wydana po polsku przez Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2006.

z zastosowania oceniania kształtującego w szkołach w Kanadzie, Danii, Anglii, Finlandii, Australii, Nowej Zelandii, Szkocji i Włoszech.

W 2013 roku ukazała się w Polsce kolejna publikacja OECD: „Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce”⁹. Znalazł się w niej obszerny rozdział autorstwa D. Wiliama poświęcony ocenianiu kształtującemu: „Rola oceniania kształtującego w skutecznych środowiskach uczenia się”. Autor przedstawia w nim, jak wypracowane w ciągu ostatnich ponad 40 lat przez naukowców z różnych krajów podejście do oceny kształtującej może być wykorzystywane w ramach szerszej całościowej struktury, na której można oprzeć zmiany w procesie nauczania-uczenia się. Zgodnie z prezentowaną analizą ocena pełni rolę łącznika pomiędzy nauczaniem a uczeniem się.

Jeśli ocenianie kształtujące ma być łącznikiem, to kluczowe zagadnienie stanowi dwukierunkowa informacja zwrotna: od ucznia do nauczyciela i od nauczyciela do ucznia. Odwołując się do badań J.F. Crooksa, autor publikacji podkreśla, że system szkolnego oceniania nie był dobrze wykorzystywany w uczeniu się i nauczaniu, ponieważ dominująca funkcja sumująca – wystawianie ocen, czyli określanie, w jakim stopniu uczeń przyswoił wiedzę, blokuje wartościową informację zwrotną.

Badacze podejmowali liczne próby określenia wartości udzielanej informacji zwrotnej. Efekt odpowiedniej informacji zwrotnej rósł wraz z jej jakością. Słabsze informacje zwrotne, gdy uczniowie otrzymują tylko stopień, co pozwala zorientować się jedynie, jaki wynik uzyskali i jak się lokują na przykład na tle kolegów albo po prostu na skali ocen, dają efekt bardzo słaby. Jeśli informacji towarzyszy komunikat dotyczący poprawnych rozwiązań, siła efektu rośnie znacząco. Podobnie dzieje się, gdy uczniowie dostaną dodatkowo krótkie wyjaśnienie oraz sugestie, co powinni zrobić, by poprawić wynik. Czterokrotnie wyższy standaryzowany efekt uzyskuje się dopiero wtedy, gdy zastosowana jest silna ocena kształtująca, czyli informacja na temat poprawnych

odpowiedzi, wyjaśnienie na temat popełnionych błędów i braków, informacja na temat konkretnych działań, jakie należy podjąć, by poprawić wynik¹⁰.

Z bardzo wielu badań wynika, że nie zawsze i nie każda informacja zwrotna jest jednakowo skuteczna, ale w zasadzie zawsze ocena kształtująca stanowi istotną wartość w procesie nauczania-uczenia się. Jest kluczowa dla jakości decyzji podejmowanych w tym procesie. Aby mogła dobrze spełniać tę rolę, powinna, zdaniem D. Wiliama, obejmować kilka podstawowych strategii działania¹¹:

- zrozumienie i uzgodnienie pomiędzy uczniami a nauczycielem celów uczenia się (intencji) oraz kryteriów sukcesu,
- organizowanie działań w zespole uczących się, które pomogą zgromadzić dowody, że uczenie się ma miejsce,
- zapewnienie właściwej informacji zwrotnej,
- aktywizacja uczniów, aby uczyli się od siebie wzajemnie,
- aktywizacja uczniów jako właścicieli swojego uczenia się.

Dodatkowych argumentów wzmacniających przekonanie o wartości OK dostarcza lista najbardziej skutecznych strategii w nauczaniu, sporządzona przez J. Hattiego. Na tej liście bardzo wysoko w rankingu 138 najbardziej efektywnych poczynań związanych z nauczaniem znalazły się w czołówce, oprócz samego OK, liczne strategie mocno z nim powiązane. Lista rankingowa powstała w wyniku 800 metaanaliz badań naukowych¹².

Z czego nie wolno rezygnować, czyli elementy sine qua non oceniania kształtującego

Kiedy już zatem mamy się przekonać, że warto stosować ocenianie kształtujące, powinniśmy także oprócz ogólnych jego cech dobrze znać, rozumieć i stosować elementy, które się na nie składają. Nie są to żadne tajemnicze, nieznanne nauczycielom sposoby pracy z uczniami. Ich siła i wartość bierze się z wzajemnego powiązania i jednoczes-

⁹ Dumont H., Instance D., Benavides F. [red.] *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*. Publikacja wydana po raz pierwszy przez OECD w 2010 r. pod tytułem *Educational Research and Innovation. The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, wydana po polsku przez Wolters Kluwer Polska ze wstępem A. Janowskiego, Warszawa 2013.

¹⁰ Op. cit., s. 225.

¹¹ Op. cit., s. 241.

¹² Hattie J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge 2008.

nego dokładnego stosowania. Każdy z elementów z osobna wprowadzony w nauczaniu może pomóc, ale dopiero zaangażowanie nauczyciela i uczniów w korzystanie z całości koncepcji stanowi prawdziwą siłę i przyczynia się do tworzenia skutecznego środowiska uczenia się.

1. Przede wszystkim planowanie i formułowanie celów. Nauczyciel powinien stawiać cele, uwzględniając swoją wiedzę o uczniach i formułować je w języku dla uczniów zrozumiałym. Może z uczniami omawiać, a nawet „negocjować” cele. Dotyczy to zwłaszcza celów szczegółowych, odnoszących się do danej lekcji lub działania. Ułatwia to uczniom zrozumienie, czego i dlaczego będą się uczyć, a w rezultacie ułatwia też później samodzielne rozpoznanie, czy istotnie cel osiągnęli.
2. Z celami wiążą się kryteria wykonania zadań i sposoby ich zastosowania do oceny efektów kształcenia. Uczniowie od początku pracy nad danym zagadnieniem, problemem, działem powinni wiedzieć, po czym poznają, że wykonali poprawnie zadania, a ich wiedza i umiejętności pozwalają uznać, że się nauczyli. Ten element bywa umownie nazywany NaCoBeZu (na co będziemy zwracać uwagę, na czym nam zależy).
3. Kluczowy element OK, czyli silna (według terminologii Dylana), efektywna informacja zwrotna przekazywana uczniom, musi składać się z informacji na temat, co uczeń wykonał dobrze, co trzeba jeszcze poprawić, nad czym popracować, jak poprawić i jaki kolejny krok wykonać, aby rozwijać umiejętności. Informacji zwrotnej na temat tego, jak postępuje uczenie się, na ile skuteczne są podjęte kroki, jak radzą sobie uczniowie, potrzebuje też nauczyciel, aby móc na jej podstawie planować swoje dalsze działania w klasie. Oto niektóre cechy efektywnej informacji zwrotnej:
 - dostarcza konkretnych dowodów na postęp w uczeniu się, w odróżnieniu od mało efektywnej informacji, która zawiera ogólne stwierdzenia w rodzaju „postaraj się lepiej”, „dobrze zrobione”, „ta praca jest słaba”,
 - pomaga ocenić bieżący rezultat, zestawiając go z pożądanym efektem końcowym,
 - pojawia się w porę jako wzmocnienie w działaniu w toku, nie jest odraczana na czas, kiedy uczeń już nie pamięta, czego dotyczy (prace oddawane wraz z oceną po wielu dniach),

- jest stosowana możliwie często,
 - wyrażona w sposób opisowy, możliwie dokładnie odnosi się do wszystkich poprawnie i niepoprawnie wykonanych elementów, pokazuje sposób wykonania, nie zawiera określeń wartościujących, niestanowiących wskazówki, a jedynie wycenę: „wspaniale”, „źle”, „słabo”,
 - pozwala uczniom osiągnąć niezależność w działaniu – wiedzą, co mają dalej zrobić, a nie pozostawia ich tylko z przekonaniem, że coś zrobili dobrze lub źle, albo lepiej lub gorzej niż inni, co w rezultacie czyni ich zależnymi, oczekującymi na ocenę, czy już umieją¹⁵.
4. Stała współpraca z rodzicami oraz czas na dyskusję z uczniami i refleksję na temat uczenia się, tworzenie sprzyjającej atmosfery w klasie pozwala na uczynienie z uczenia się wspólnego zadania dla całego środowiska. Powinno to być środowisko, w którym rywalizację i ranking zastępuje współdziałanie i wzajemne wspieranie.
 5. Pytania stawiane w procesie uczenia się powinny być formułowane tak, aby skłaniały do myślenia. Nauczyciel przygotowuje kluczowe pytania, dzięki którym można rozpoznać, czy uczeń istotnie rozumie poznawane zagadnienie, umie zastosować nowe wiadomości i umiejętności w szerszym kontekście. Sami uczniowie też mogą formułować takie pytania, a następnie wspólnie poszukiwać na nie odpowiedzi. Im ciekawsze pytania, tym silniejsza jest motywacja uczniów i szansa na ich zaangażowanie.
 6. Zgodnie z ideą OK ogromnie ważny jest udział w pracy na lekcji wszystkich uczniów. Aby dać im taką możliwość, stosuje się pewne reguły dotyczące sposobu zadawania pytań. Uczniowie nie podnoszą ręki, a pytanie kieruje się do wszystkich, dając odpowiednio dużo czasu na namysł albo skonsultowanie odpowiedzi z kolegą. Nauczyciel pyta, a jeszcze lepiej prowadzi rozmowę ze wskazywanymi, nie ze zgłaszającymi się uczniami, co pozwala utrzymać uwagę uczniów. Najlepiej, jeśli rozmowa dotyczy pytań otwartych, a uczniowie mogą swobodnie, bez strachu przed kompromitacją wyrażać swoje opinie, prezentować pomysły i rozwiązania. Bez strachu, bo nie są karani za błędne

¹⁵ Na podstawie: Wiggins G. *Educative Assessment. Designing Assessment to Inform and Improve Student Performance*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1998, s. 49.

odpowiedzi. Niepoprawna lub nieprecyzyjna odpowiedź jest pretekstem do poszukania lepszego rozwiązania, udzielenia wskazówek lub dodatkowych wyjaśnień przez kolegów lub nauczyciela.

7. Możliwie często w toku pracy uczniów stosowana jest ocena koleżeńska i samoocena, kiedy uczniowie sami weryfikują rezultaty, porównując je z celami NaCoBeZu. Koleżeńska ocena powinna też mieć cechy poprawnej informacji zwrotnej, czyli zawierać informacje o dobrze wykonanych elementach pracy, ewentualnych brakach, i dobre rady, jak uzupełnić braki lub jak poprawić pracę.

Jak łatwo ulec złudzeniom...

Nauczyciele, którzy spotykają się z ideą oceniania kształtującego, bardzo często stwierdzają, że przecież oni od dawna je stosują. Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej są przekonani, że udzielają pełnej informacji zwrotnej, przecież od dawna opracowują oceny opisowe, w których wskazują mocne i słabe strony uczniów. Nie stawiają też stopni, jak w OK. Czymże jest jednak nagradzanie stoneczkami, serduszkami, gwiazdkami i karanie ich brakiem? Opisywanie na koniec roku lub semestru osiągnięć uczniów także nie spełnia warunków oceniania kształtującego, choćby tylko z tego powodu, że jest aktem jednorazowym i nie towarzyszy procesowi uczenia się, ale go podsumowuje, kończy pewien etap.

Także ci z nauczycieli, którzy sporządzają na użytek uczniów obszernie opinie na temat ich prac, zawierające głównie informacje o popełnionych błędach i brakach, wbrew pozorom nie stosują się do reguł OK. Jeśli nie znajdują czasu na omówienie z uczniami celów albo traktują tę czynność jako zbędną, albo uważają uczniów za nieprzygotowanych do samodzielnego śledzenia własnych postępów lub postępów kolegów, także są daleko od idei oceniania kształtującego.

CEO, podsumowując lata współpracy z nauczycielami wprowadzającymi zasady nauczania zgodne z OK, podjęło próbę rozpoznania¹⁴, co udaje im się rzeczywiście realizować, a co pozostaje w sferze

wprawdzie teoretycznie akceptowanych, ale rzadko rzeczywiście wprowadzanych sposobów pracy. Nauczyciele podkreślali, że bardzo trudno jest uwzględnić wszystkie elementy oceniania kształtującego, bo jest to znacznie więcej niż tylko ocenianie, to całościowe podejście do procesu kształcenia. Trudno je dobrze realizować i w dodatku taka praca pochłania mnóstwo czasu. Nawet zdając sobie sprawę ze znaczenia informacji zwrotnej, udzielają jej niekoniecznie zgodnie z regułami OK. Myli im się ocena podsumowująca z kształtującą, a informacja zwrotna zawiera głównie listę braków i błędów, które popełnili uczniowie. Tłumacząc się brakiem czasu, rezygnując z doszukiwania się pozytywnych elementów pracy ucznia, czasem uzasadniają, że jeśli coś nie zostało wskazane jako błąd, to oznacza, że jest wykonane poprawnie. W ten sposób pozostają tropicielami błędów ucznia, a nie udzielającymi użytecznych wskazówek uczącym się. Z taką sytuacją godzą się i uczniowie, i ich rodzice, ciągle oczekujący stopni, za które mogą pochwalić lub zganić swoje dziecko, znacznie częściej pytający „Co dostałeś?” niż „Czego się dziś nauczyłeś?”. Bardzo trudno jest wyjść z rutynowych działań i porzucić przyzwyczajenia. Niektórzy nauczyciele zniechęcają się po pierwszych próbach, zwłaszcza jeśli nie otrzymują wsparcia otoczenia, jeśli działają samotnie, a nie w zespole, i bez udziału dyrektora placówki.

Nie tylko dobra informacja zwrotna jest trudna. Za jeszcze trudniejsze uważają zadawanie pytań kluczowych i tworzenie w klasie atmosfery sprzyjającej przejmowaniu przez uczniów odpowiedzialności za własne uczenie się.

Z drugiej jednak strony zauważają korzyści ze stosowania OK. Cieszy ich, że uczniowie korzystają z wiedzy o celach i kryteriach wykonania zadania, że mogą współdzielić z uczniami odpowiedzialność za efekt, a to z kolei wzmacnia ich wewnętrzną motywację.

Najtrudniej jest dokonać zmiany w mentalności wszystkich zainteresowanych, którym wydaje się, że już pracują zgodnie z regułami OK, tymczasem mają jeszcze wiele do zrobienia. Po prostu nie da się od razu stworzyć idealnego kompleksowego systemu, ale z pewnością warto próbować i nie zniechęcać się.

¹⁴ www.ceo.org.pl/ok

OK na przyszłość i wobec innych pomysłów na motywowanie uczniów

Można powiedzieć, że OK jest na tyle już zdomowione w wielu środowiskach entuzjastów tego podejścia, że ma szansę wpływać na sposób pracy nauczycieli. Pewnie ciągle trzeba jednak pracować nad popularyzacją idei, doskonaleniem umiejętności nauczycieli, przygotowaniem dobrych narzędzi, technik, rozwiązań prawnych i organizacyjnych wspierających wprowadzanie oceniania kształtującego w polskich szkołach.

Zwolennikom metody przychodzi czasem zmieścić się także z pogodzeniem jej z szukającymi miejsca w edukacji nowymi pomysłami, jak na przykład grywalizacją. Grywalizacja (ang. *gamification*), tłumaczona także jako gryfikacja lub gamifikacja, to świadome i celowe zastosowanie mechanizmów i technik wykorzystywanych podczas projektowania gier w celu zwiększania zaangażowania, lojalności, modyfikowania zachowań i przyzwyczajzeń¹⁵.

Pojawiający się w szkoleniach biznesowych pomysł wykorzystania zainteresowania grami dla zwiększenia motywacji uczących się pojawił się też w kontekście pracy z klasą szkolną.

Z jednej strony grywalizacja w nauczaniu stawia sobie podobne cele jak ocenianie kształtujące. Tu również przez zamianę nauki w zabawę, grę (najczęściej komputerową) chodzi o zwiększenie zaangażowania uczniów w proces uczenia się. Co więcej – podczas gry też zwykle na bieżąco śledzi się rezultat (uczenia się) i natychmiast uzyskuje informację zwrotną oraz ponosi konsekwencje podejmowanych decyzji. W dobrze zaprojektowanej grze edukacyjnej z góry znane są reguły i cele, podobnie jak kryteria sukcesu w OK. W dodatku tam, gdzie w ocenianiu kształtującym występuje omawianie i negocjowanie celów, w grze uczniowie mogą sami wybierać i stawiać sobie wyzwania. Można też tak zaplanować grę, żeby konieczna była współpraca i budowanie kontaktów z innymi graczami. Podobnie jak w przypadku oceniania kształtującego, uczniowie uczą się wówczas od siebie wzajemnie. Uczą się też dzielenia zadań i pełnienia ról w zespole, zaufania i odpowie-

dzialności. Czy to oznacza, że zastosowanie specjalnie skonstruowanych komputerowych gier edukacyjnych idealnie wpasowuje się w koncepcję pracy zgodnej z regułami OK? Niezupetnie tak jest. Grywalizacja bazuje na potrzebie rywalizacji i zabawy, która uczniom nie kojarzy się ze szkołą, ale z ich ulubionym sposobem spędzania czasu po szkole. Zgodnie z ideą OK istotna jest współpraca, a nie rywalizacja (nawet nie konkurencja zespołowa). Trzeba jednak przyznać, że pod pewnymi względami da się oba podejścia pogodzić i wykorzystać w działaniu. Warto jednak zadbać, by wykorzystywane gry były bardzo dobrej jakości, nie tylko ciekawe, ale też skutecznie prowadzące do realizacji celów edukacyjnych.

Ocenianie kształtujące kształtuje szkołę

Najprościej byłoby stwierdzić, że ocenianie kształtujące zawdzięcza swoją nazwę temu, że przyczynia się do formowania ucznia, pomaga mu samodzielnie i przy pomocy nauczyciela zdobywać wiedzę i umiejętności. Jednak dopiero zastosowane w pełni, z uwzględnieniem wszystkich kluczowych elementów, może zmienić pracę całej placówki, a nawet sposób myślenia o szkole, która tak zorganizowana staje się miejscem, gdzie uczniowie samodzielnie budują swój system wiedzy, doświadczają i odpowiedzialnie działają, cały czas mogą liczyć na pomoc towarzyszących im w tym procesie nauczycieli. Może wówczas ocenianie w rozumieniu podejmowania arbitralnych decyzji wartościujących na temat ucznia, czego tak bardzo nie lubią nauczyciele, zostanie w dużym stopniu zastąpione wspólną z uczniami refleksją nad ich postęпами.

Dr Grażyna Czetwertyńska jest adiunktem na Wydziale „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadziła Laboratorium Edukacyjne MISH UW, była dyrektorką programu Szkoła z Klasą, członkiem zespołu krajowego w badaniu PISA (OECD) w zakresie czytania. Pełniła funkcję dyrektora Departamentu Kształcenia Ogólnego i Wychowania w Ministerstwie Edukacji Narodowej oraz eksperta wiodącego w projekcie systemowym MEN ds. podstawy programowej i programów nauczania dla polskich szkół za granicą: Włącz Polskę. Członkini polskiego jury konkursu *European Language Label*. Autorka publikacji na temat metod nauczania i oceniania.

¹⁵ grywalizacja 24.pl