

Od redakcji

NAUCZYCIEL OCENIA... to tytuł pierwszego w bieżącym roku numeru kwartalnika „Meritum”, w którym podejmujemy próbę odpowiedzi na kilka kluczowych pytań:

- Jak budować szkołę będącą alternatywą dla takiej, której celem są oceny?
- Jak tworzyć kulturę wspierania rozwoju, bazującą na motywacji wewnętrznej?
- Jak uwzględniać potrzebę autonomii, kreatywności i dobrych wspierających relacji?

Autorzy artykułów wskazują, między innymi, czynności związane z ocenianiem zgodnie z aktualnymi przepisami prawa oświatowego; zwracają uwagę na ważność rozpoznawania potencjału ucznia i docenianie starań; tłumaczą „zasadę zielonego długopisu” i znaczenie jej stosowania; wskazują praktyczne sposoby oceniania motywującego do działania, dającego poczucie sprawstwa; uświadamiają rolę informacji zwrotnej i samooceny w procesie rozwoju; poszukują rozwiązań dydaktycznych odpowiadających na naturalną potrzebę, jaką jest uczenie się dla przyjemności, a nie dla oceny.

Szczególnie polecamy wywiad z dr Marzeną Żylińską, pomysłodawczynią i admiratorką ruchu „Budzących się szkół”, przekonaną, że *Sukces w życiu odnoszą ci, którzy w szkole odkryli swoje zainteresowania, rozwinęli pasje i lubią się uczyć. Ludzie, którzy potrafią wyznaczać sobie własne cele i konsekwentnie dążyć do ich realizacji.*

Mamy świadomość, że temat podjęty w niniejszym numerze jest ważny, ale jednocześnie nietrywny, bo uwikłany w szereg psychologicznych i społecznych czynników wpływających na proces oceniania. Dlatego też proponujemy sprawdzone rozwiązania, którymi dzielą się nauczyciele praktycy oraz teorie, o których warto rozmawiać, a które służą wsparciu, diagnozie, wskazywaniu kierunków rozwoju.

Prezentujemy niektóre tylko aspekty oceniania – jakże skomplikowanej czynności nauczyciela w zmieniających się warunkach i przesłaniach współczesnej edukacji.

Naszą uwagę skoncentrowaliśmy głównie na diagnostycznej funkcji oceny. Mamy nadzieję na Państwa refleksje i przemyślenia, do dzieła się którymi zapraszamy na naszym blogu EduVlogosfera. •

TEORIE I BADANIA

GABRIELA OLSZOWSKA

Oceniam, jak to łatwo powiedzieć... 2

JAROSŁAW MICHAŁSKI

Ocenianie w szkole – między wspieraniem a taktem pedagogicznym 8

ALEKSANDRA TŁUŚCIAK-DELIOWSKA

MONIKA CZYŻEWSKA

Poznanie po owocach, czyli ocenianie wspierające rozwój ucznia w kontekście kultury szkoły 16

NAUCZANIE I UCZENIE SIĘ

MARZENA ŻYLIŃSKA

Per aspera ad astra? Nie w szkole! 23

KATARZYNA CIECIURA

Kultura oceny a rozwój ucznia.
Doświadczenia *Budzącej się szkoły* podstawowej
im. b. Celiny Borzęckiej w Krakowie 33

IWONA MOCZYDŁOWSKA

The Unteachables, czyli nowa generacja uczniów
w systemie oświaty 41

ALINA KARAŚKIEWICZ

Kształcenie mistrzowskie –
od strategii do oceny efektów uczenia się 51

DOBRA PRAKTYKA

WIESŁAWA MITULSKA

Bez ocen, czyli jak? 66

NATALIA BIELAWSKA

Formy i sposoby ewaluacji pracy uczniów
na języku polskim w szkole bez stopni 73

ANNA SZULC

Język nvc (*nonviolent communication* –
porozumienie bez przemocy) warunkiem
i wsparciem efektywnej nauki i pracy w szkole
oraz w niestopniowej ocenie postępów ucznia 80

MAŁGORZATA MARASZEK

Ocenianie ukierunkowane na rozwój, wspierające,
pomagające się uczyć, diagnozujące 88

OLGA BERNADZKA

„Od Arktyki do Ameryki” –
czy warto wprowadzać innowacje? 92

SYLWIA ŁUKASIK-GĘBSKA

Coaching w szkole, czyli chcę kontra muszę 95

SAMOKSZTAŁCENIE

ANNA POPŁAWSKA

Recenzje 100

ANNA POPŁAWSKA

Ocenianie szkolne – zestawienie bibliograficzne
w wyborze za lata 2006-2020 102

TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE

ZYTA CZECHOWSKA • JOLANTA MAJKOWSKA

Jak oceniać uczniów ze specjalnymi potrzebami
edukacyjnymi, korzystając z narzędzi TIK 109



DR GABRIELA OLSZOWSKA – wieloletni recenzent podręczników MEN, współautorka podręczników oraz programów nauczania języka polskiego, wieloletni edukator, prowadzi zajęcia z radami pedagogicznymi oraz dyrektorami szkół nt. oceniania oraz implementacji kompetencji kluczowych, technik i strategii aktywizujących uczenie się. Nauczyciel języka polskiego – wcześniej w Krakowie, teraz w warszawskim XXX LO im. J. Śniadeckiego.

OCENIAM, JAK TO ŁATWO POWIEDZIEĆ...

GABRIELA OLSZOWSKA

*Z podziękowaniem Neli Kamińskiej,
nieustrudzonej propagatorce nowoczesnego podejścia,
i śp. Teresie Kucińskiej za lekcje dobrego oceniania w praktyce.*

Ocenianie to jedna z najbardziej nielubianych czynności nauczycielskich. Narosło wokół niego tak wiele nieporozumień, że trzeba je przemyśleć od nowa – wskazać, gdzie się pogubiliśmy, nie wchodząc nawet w radykalne oczekiwania niektórych prądów współczesnej pedagogiki, dotyczącej zupełnego zarzucenia oceniania. Trzeba powiedzieć sobie: sprawdzam, i czas na porządki, nowe półtrocze przed nami – teraz jest czas na nauczanie się i zastosowanie rozwiązań po wyczyszczeniu, na dostosowanie się i uproszczenie statutów i ruszenie od nowa od 1 września. Warto. Start i... restart.

Ocenianie stanowi źródło nieustających szkolnych sporów z rodzicami, nieraz bardzo dramatycznych. Czy winni są tylko nauczyciele? Nie sądzę. Dlaczego do tej pory brak systemowego wsparcia? Gdzie są uczelnie, gdzie są władze oświatowe z tzw.

wspomaganiem systemowym? Nie ma. Niestety, pracownicy kuratoriów także miewają problemy nie tylko ze stosowaniem przepisów, ale wręcz z ich rozumieniem. Uważam ponadto, że nie wystarczy tylko jeden warsztat na radę pedagogiczną, tu musi zostać wykonana ciężka praca zmieniająca nasze wieloletnie przyzwyczajenia. Podstawą wszelkich działań nauczycielskich jest bowiem nasz indywidualny ukryty program (*hidden program*), który trzyma się mocno u każdego uczącego, czyli – uczę tak, jak sądzę, że powinienem. Komunał, prawda? Wiele razy od 2010 roku w szkole, którą kierowałam, zaczynaliśmy od półgodzinnego powtórzenia tego, co przedstawię poniżej. Tak się usuwa wieloletnie przyzwyczajenia, pomału i po kawałku – a sama nadal potrafię powiedzieć, że wystawiam oceny, choć ta czynność nazywa się naprawdę inaczej.

OCENIAM, JAK TO ŁATWO POWIEDZIEĆ...

W 1999 roku nastąpiła rewolucja w ocenianiu. I co z tego? Zmieniły się przepisy, ale niestety nie nastąpiła zmiana naszej mentalności. Nie nastąpił cud. Nie zrobiło się samo. Od ponad 20 lat nadal nie przychodzą do szkoły nauczyciele przygotowani przez uczelnie wyższe do oceniania lepiej niż pracująca już kadra, a nie jest to wszak wiedza tajemna. Pozostaje do ogarnięcia przez przeciętnego dydaktyka. Są oczywiście nauczyciele-mistrzowie – po specjalnych studiach z oceniania, ale problematyka oceniania szkolnego winna być w kanonie umiejętności nauczycielskich jako pierwsza przepustka do zawodu, a nie jako studia podyplomowe. Moim mistrzyniom niniejszy artykuł dedykuję, obie obudziły mnie w 2009 roku, w 20. roku terminowania w zawodzie.

Ocenianie to nie stawianie stopni, jak się niektórym niestety wydaje. Ocenianie dla wielu nadal stanowi intuicyjne przypisywanie jakichś wartości liczbowych, co tam komu w duszy gra, jak kto czuje i sobie umyślił, a tę intuicyjność zastępuje się czasem dzielnie wzorami rachunkowymi: średnią, wagami, skalami – co ma dowodzić niezbiecie, że mamy rację. To ma budzić szacunek, respekt i gwarantować powagę. Czy zastanawiali się Państwo, dlaczego 50% punktów z jakiejś pracy to jest ocena pozytywna? Dlaczego nie 30 czy 70? Jaki jest dowód, najlepiej naukowy, na to przekonanie? W niektórych głowach nadal Pan Bóg na piątkę umie, a nauczyciel na cztery, więc uczniowi zostaje 3 czy 2, a najchętniej 1. Ach, te bogate kolekcje, jak wielka rafa koralowa, plusów czy minusów i tym podobnych tajemniczych znaczków z niejednego dziennika dowodzą nadal, że nauczyciel nie rozumie oceniania, choć taki z niego dokładny i zarobiony po uszy buchalter, robotny jak mróweczka. Wiele energii idzie w pustkę na niepotrzebne i nieskuteczne działania. A gdzież są dobrze zaprojektowane zadania na 6, trudne i wymagające, angażujące kompetencje kluczowe, a więc nie zawsze dla każdego? (są nauczyciele, którzy sypią szósteczkami jak śnieżek w górach). Ocenianie nadal, transmitując stare utarte przesady i jakieś rekonstrukcje z przeszłości, obrastało rytuałami, stało się narzędziem celebracji i mierzenia np. systematyczności.

Im więcej ocen, rzekomo tym lepiej. A skąd takie przekonanie, że ma być dużo ocen? Ustawa o tym milczy. Skąd przekonanie, że pracować trzeba systematycznie? A co to znaczy? Więc się pytam, czy wszyscy Państwo pracują systematycznie? Ja nie, a bywa, że pracuję na poziomie bardzo wysokim. Pracuję wtedy, gdy muszę, gdy trzeba, gdy mnie coś interesuje. Nigdy codziennie i rzadko o tej samej porze. Co za przekonanie, że praca wartościowa jest wtedy, gdy ktoś pracuje systematycznie?

DLACZEGO OCENA
JEST NAGRODĄ?

A tu nauki pedagogiczne poszły do przodu, tylko że polski nauczyciel tego nie wie. Zaczęło się gdzieś w Ameryce od Blooma w latach 50., skończyło w Polsce na Niemierce (lata 90.), autorze koncepcji z 1999 roku i jego *opus vitae* – wielkiej cegły pt. „Ocenianie szkolne bez tajemnic”¹. Ale świat nie stał w miejscu, pojawił się niejaki Simpson i Krathwohl oraz kolejni², w tym bardzo pożyteczni ich krytycy. Art. 12 ustawy Karta Nauczyciela wszak mówi wprost: Nauczyciel w realizacji programu nauczania ma prawo do swobody stosowania takich metod nauczania i wychowania, **jakie³ uważa za najwłaściwsze spośród uznanych przez współczesne nauki pedagogiczne**, oraz do wyboru spośród zatwierdzonych do użytku szkolnego podręczników i innych pomocy naukowych.

Ale takich szkoleń nie ma, na uczelniach cisza. Nie ma szkoleń z kultury oceniania i ze współczesnych rozwiązań w zakresie oceniania obejmujących wszystkich w radzie pedagogicznej, tj. i pana Mietka, i panią Basię, by pani Ola, która potrafi oceniać – zna przepisy, teorię i ma chęci, więc praktykuje – nie była sama. Mam wrażenie, że tylko niektórzy nauczyciele poruszają tę kwestię. My mamy mówić jednym językiem i to samo rozumieć przez pojęcia. Tu nie ma – każdy sobie rzepkę skrobie.

¹ Niemierko B. *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.

² Jankowski T. *Taksonomia Blooma, Krathwohla i Simpsona*, <https://www.jankowskit.pl/metodyka-nauczania-i-dydaktyka/taksonomia-blooma.html> (dostęp 10.01.2021).

³ Podkreślenia autorki.

A co z rodzicami? Wiem tylko o jednej szkole, w której regularnie spotykano się z rodzicami w sprawie oceniania (kierowałam nią).

PRZEPISY. PO PIERWSZE PRZEPISY.

Zasady oceniania znajdują się w art. 44 UoSO od stycznia 2015 roku, wcześniej identyczne zapisy pojawiły się w rozporządzeniach nt. oceniania już od 1999 roku i kilkakrotnie je nowelizowano w szczegółach. Na wniosek NIK i TK zostały umieszczone w ustawie. Wzmocniono więc ich rangę. Tak, tak – to jest w ustawie!

Przepis podaje wprost, czym jest ocenianie, kto ocenia, co podlega ocenie i kiedy się ustala tę ocenę. Z tym się nie dyskutuje (naprawdę, proszę o to), bo ustawa to... ustawa. Skoro podaje, to się mam dostosować i przyjąć – definicję i koncepcję w nią wpisaną. Niektórzy nauczyciele natomiast tej definicji nie tylko nie znają, nie wiedzą, że w ogóle istnieje, i jeszcze często podważają wszystko. Grzechem jest nie tylko nie znać, bo pozostaje jeszcze rozumienie, z tym także jest spory kłopot. Definicja z cytowanej ustawy odnosi się do konkretnej koncepcji oceniania, wpisującej się szerzej w nurt konstruktywizmu pedagogicznego. Kto taki odważny, że nie stosuje się do zapisów ustawy? Nauczyciel.

Bywa, że owa definicja i koncepcja są bojkotowane, wielu nadal tkwi w latach 90. – co ciekawe, są to nawet nauczyciele, którzy wtedy jeszcze nie pracowali, chodzili do szkoły jako uczniowie. Niektórzy zastaniają się odważnie rzymską zasadą, że skoro prawo wprost nie zabrania stosowania przeróżnych praktyk przy ocenianiu, to oni to mogą czynić – bo co nie zabronione, to dozwolone (*nullum crimen sine lege*). Otóż nie, i popełniają nawet spore nadużycie. Reprezentując instytucję (szkołę), są jej członkami, a **instytucja porusza się wyłącznie w obrębie prawem nakazanym** – a więc zasada, że mogą oceniać swobodnymi technikami poprzez średnie, ważne, plusy itp., jak mi się podoba, bo nie jest to zakazane wprost, jest błędna! Ja muszę oceniać tak, jak mówi przepis, czyli art. 44, bo jestem

częścią instytucji, a działalność instytucji określa prawo administracyjne, co nazywa się legalizmem. Są jednak i tacy wśród nas, co i tę zasadę podważają. Powstają więc przykre kuratoryjne dokumenty pokontrolne, obnażające nauczycielską bezsilność w omawianym zakresie.

Nauczyciele zastaniają się też statutami i proponowanymi tam rozwiązaniami. Otóż wiele tych zapisów jest z mocy prawa nieważnych, ponieważ w statucie może być tylko to, co ma delegację ustawową, czyli – krótko mówiąc – jeśli w ustawie jest napisane, że ten czy ów problem ma dookreślić akt niższego rzędu (rozporządzenie czy statut), to się to robi i tylko wtedy można coś do statutu wpisać, a nie – co tam komu w duszy gra, co kto w swoich widzi snach. Nie można wszystkiego upychać do statutu. Ciekawa inicjatywa „Umarłe Statuty”⁴ ściga takie absurdy statutowe i twory statutowopodobne. Sami ukręciliśmy przez 20 lat bicz na siebie, tworząc pokraczne wersje prawne, wzmacnianie niepoprawnymi rozwiązaniami technicznymi dzienników elektronicznych. Co trzeba zrobić? Przejrzeć, uprościć i trzymać się prawa.

Z autorami pewnego popularnego e-dziennika prowadziłam trzyletnią korespondencję. Nie byli w stanie zrozumieć, że nie ma od kilkunastu lat ocen częściowych, a średnich nigdy nie było, również wagi zupełnie się nie mieszają w koncepcji oceniania z 1999 roku, nigdy potem nie zmienionej przez ustawodawcę. Wiem, że Państwo mi nie wierzą, proszę sprawdzić. Ponieważ to nauczyciele sobie życzą, więc takie opcje są – świetna i powalająca argumentacja specjalistów od szkolnych e-dzienników.

Koleżanko i kolego, to nie e-dziennik ocenia, tylko ty⁵ i tylko ty masz do tego prawo i obowiązek zgodnie z obowiązującymi od ponad 20 lat przepisami. Nie zastaniają się e-dziennikiem, a jeśli ustawienia są niepoprawnie dobrane, to zgłoś to dyrektorowi, on za dokumentację oceniania odpowiada, poddaj ten problem dyskusji na radzie

⁴ <https://umarlestatuty.pl>

⁵ <https://krakow.wyborcza.pl/krakow/7,44425,23522232,ocenianie-uczniow-srednia-ocen-to-nie-wszystko.html> (dostęp 20.01.2021).

OCENIAM, JAK TO ŁATWO POWIEDZIEĆ...

pedagogicznej. Wyłącz niepoprawne funkcje e-dziennika. Wyłącz średnie i ważne. Pozostaw układ chronologiczny ocen, bo to ci pomoże (to nie jest obowiązkowe, tu podpowiadam). Nie dziennik ocenia, a ty.

Nie zastanawiaj się też wymaganiami edukacyjnymi podarowanymi w gratisie przez wydawnictwo – tylko ty oceniasz i to ty piszesz wymagania (czyli – tworzysz je, adaptujesz czy przerabiasz, dopasowujesz, dostosowujesz do potrzeb twoich uczniów), ale trzeba wiedzieć, co to wymagania edukacyjne, jakże często mylone z kryterium.

NO DOBRZE, TO JAK BRZMI TA DEFINICJA?

Stosuj więc przepisy, które mówią wprost – i przepraszam, nie kombinuj, bo to słowa ustawy, aktu wysokiego w hierarchii aktów prawnych: *Ocenianie osiągnięć edukacyjnych ucznia polega na rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności*, czyli – upraszczając – **ocenianie to rozpoznawanie**. Podpowiadam – to proces, a nie pisanie cyfr/stopni do dziennika. Stopnie są jedynie elementem, wszak można je zarzucić albo oceniać słownie.

CZY WIESZ, CO TO...

- **osiągnięcia edukacyjne** – co to jest? Np. efekty kształcenia, skutek pracy ucznia i twojej. One muszą być stopniowalne i mierzalne;
- **rozpoznawanie** – co to jest? Jak to rozumiesz?
- nauczyciele (głupie pytanie, wiem, ale **tylko** nauczyciel ocenia, z wyjątkiem oceny zachowania);
- **poziom** – co to jest poziom?
- **postęp** – co to jest postęp?
- **w opanowaniu** – co to jest opanowanie?

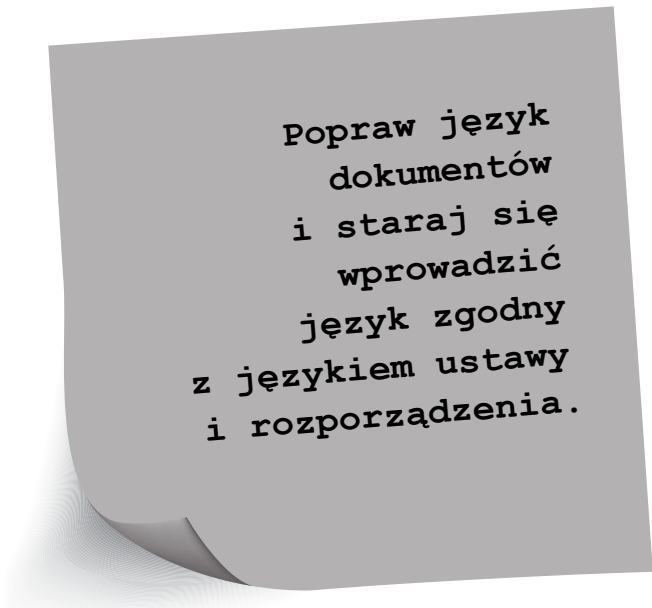
- przez ucznia – to wszyscy wiemy;
- wiadomości i umiejętności – to też wiemy, ale zobacz, że jest napisane i, to ma być rozpatrywane łącznie, współrzędnie, tak są pisane wymagania. U nas nadal potrafi dominować wiedza. Poprawne wymagania edukacyjne zawsze zawierają porcję treści (dawniej materiału) i umiejętność.

Podkreślono w powyższym wyliczeniu 3 elementy – dopisz, powiedz sobie, wymień synonimy. Dlaczego tak? Ponieważ nigdzie nie zdefiniowano tych pojęć, więc możesz korzystać z tzw. wykładni językowej (słownikowej), ja zaglądam do wersji internetowej słownika i wychodzi, że:

- Rozpoznawanie to – diagnoza, analiza, ewaluacja, oszacowanie, wyszukanie i kilkanaście innych synonimów, z których część możesz wybrać, a to nie wszystko;
- Poziom = natężenie, skala itp. – ponad 150 rzeczowników⁶, z których możesz wybrać te, które ci są potrzebne do wyrażenia miary, ile, jak dużo, jak wiele: mało-średnio, dużo/zawsze-często-czasami-rzadko-nigdy (bardzo potrzebna skala dla nauczycieli nauczania zintegrowanego);
- Postęp – przyrost, rozwój, ewolucja itp. Masz badać, czy przybywa, dlatego warto zachowywać chronologię ocen (to tylko moja sugestia). Mało? Poszukaj innych określeń.

I to dopiero rzutujesz na przyjętą w szkole skalę ocen, dlatego nie wolno manipulować tą skalą, o czym Niemierko w swoim wiekopomnym, wyżej wymienionym dziele mówi, nazywając to kalibrowaniem. Jaką skalę przyjęto w statucie, takiej się trzymasz, zarówno nie stosując wag, jak i nie dając potówek punktów (za zadania nauczyciel postanowił przyznać po 1 punkcie, a tu nagle pojawia się 1/2 punktu).

⁶ <https://synonim.net/synonim/poziom>



Popraw język
dokumentów
i staraj się
wprowadzić
język zgodny
z językiem ustawy
i rozporządzenia.

Jeśli uczeń ma takie oceny: 1, 1, 2, 3, 2, 3, 4, 5 – to zrobił postęp, ty masz badać postęp (badać proces) i przypisać temu miarę, a inny, jeśli otrzymał 5, 4, 4, 2, 3, 2, 1, 1 – to nie zrobił postępu i mimo że średnia ocen jest taka sama, to uczeń drugi będzie miał ustaloną niższą ocenę śródroczną.

Jeśli myślisz, że ocena ocenie nie jest równa, to zakładasz, że jedna ocena jest ważniejsza niż druga (ważone nieformalne, w programie osobistym nauczyciela). Otóż ocena ocenie jest równa w skali równo temperowanej, bo tak ustalił ustawodawca i nie ma delegacji do zmiany tego postanowienia. Pojawiają się też oceny-widma, które traktujemy inaczej – za pracę w grupie, za plakat czy pracę w domu. Dlaczego? Jeśli wpisałem do dziennika, to jest ona równa wszystkim innym. Bo ty, nauczycielu, jesteś badaczem procesu uczenia, diagnostą.

NASTĘPNE KROKI

Język oceniania – popraw język dokumentów i staraj się wprowadzić język zgodny z językiem ustawy i rozporządzenia. Każdy termin ma znaczenie, np. ocen się nie wystawia, a ustala (bo taki jest czasownik operacyjny).

- wystawić, dać ocenę ⇒ **USTALIĆ OCENĘ**
- ocena cząstkowa ⇒ **OCENA BIEŻĄCA**
- ocena semestralna ⇒ **ŚRÓDROCZNA OCENA KLASYFIKACYJNA**
- poprawić ocenę/podnieść ocenę ⇒ **UZYSKAĆ/USTALIĆ OCENĘ WYŻSZĄ**
- kryteria ocen ⇒ **WYMAGANIA EDUKACYJNE**
- obniżyć/podwyższyć ocenę z zachowania ⇒ **USTALIĆ OCENĘ ZACHOWANIA**
- poinformować o zagrożeniu jedynką ⇒ **POINFORMOWAĆ O PRZEWIDYWANYCH ROCZNYCH OCENACH KLASYFIKACYJNYCH**
- zaliczyć semestr/materiał ⇒ **UZUPEŁNIĆ BRAKI**
- obniżyć wymagania ⇒ **DOSTOSOWAĆ WYMAGANIA EDUKACYJNE** (do...)
- WSO, PSO, WZO ⇒ **SZCZEGÓŁOWE WARUNKI I SPOSÓB OCENIANIA WEWNĄTRZSZKOLNEGO** (tylko w statucie) – tu jest delegacja do uzupełnienia pewnych potrzebnych rozwiązań w waszym gronie pedagogicznym.

OCENIAM, JAK TO ŁATWO POWIEDZIEĆ...

**POPRAWNE WYMAGANIA⁷
I KRYTERIA. KRYTERIUM
TO NIE WYMAGANIE.**

Wymaganie jest konstruktem dwu-, czasem trzyelementowym. Jedną z części stanowi czynność nazwana czasownikiem wyrażającym działanie, zawsze pisane z perspektywy ucznia (inaczej niż tradycyjne polskie ujęcia).

A + B + C

	A	B	C
U C Z E Ń	Wymaganie edukacyjne		
	pisze	list rozprawkę literę Z	
	wykonuje	plakat	
	rozwiązuje	równanie	sposobem...
	serwuje		sposobem dolnym
	montuje	układ	
	Czasowniki operacyjne, inaczej tzw. działania		

Do każdej z tych prac czy działań potrzebne są kryteria na konkretne stopnie, czyli cyfry lub w formie opisu. Czy można ustalić ocenę „za brak pracy”? – Według mnie nie, ale można, po udzieleniu pomocy, ustalić „za brak postępu”. Kryteria zawsze dotyczą zachowania lub konkretnej pracy (tzw. wytworu = efektu) lub działania z różnych dziedzin (plastycznej, polonistycznej) albo ćwiczenia z WF-u czy eksperymentu z biologii.

**PRAKTYKI NARUSZAJĄCE
PRZEPISY. NIESTETY.**

Usunąć trzeba ze statutu wszystkie praktyki, których nie przewidują przepisy, np. kolekcje izolowanych + czy – oraz „.”. Wiem, że przy „np” podniosą się głosy oburzenia. Moja odpowiedź jest taka: pojawi się uczeń, który potrzebuje więcej spokoju i niepytania, bo ma poważne problemy, ale obowiązkiem uczniów jest się uczyć, o czym mówi ustawa, a konstytucja określa to nawet prawem do nauki, więc ja,

liczy robotnik, nie mogę w jakimś akcie lokalnym (statucie mojej szkoły) zezwalać na odstępstwa, nie mam do tego uprawnień. Musi być zachowany porządek prawa i hierarchia. Być może jakaś Kasia potrzebuje wiele niepytań, bo ma poważne problemy, dawanie bonusów jest zupełnie niepotrzebne.

W kategoriach oceny pojawia się „aktywność”. Nie należy z tego korzystać, gdyż nie ma takiego wymagania, trzeba wpisać konkret – uczeń pisze, odtwarza, przekształca, rzuca do kosza z dwutaktu.

Tu możesz dopisać, Koleżanko i Kolego, resztę praktyk, o których mówiłam. Pamiętaj, ocenianie to proces, a więc 1, 1, 4, 4 a 4, 4, 1, 1 to zupełnie inna sytuacja ucznia. I naprawdę nie jest ważne, z czego to jest, bo ty jesteś badaczem uczenia się ucznia w określonym odcinku czasu. Powodzenia. ●

⁷ Zajrzyj do Jankowskiego na blog, pisze o tym topatologicznie i w dodatku ma świetne infografiki.

DR HAB. PROF. ASP JAROSŁAW MICHALSKI – kierownik Zakładu Pedeutologii w Instytucie Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Autor monografii i artykułów z zakresu pedeutologii oraz metodyki nauczania, dotyczących problematyki taktu i nietaktu pedagogicznego, znaczenia relacji w pracy wychowawczej oraz możliwości tworzenia szkoły przyjaznej dla uczniów i ich rodziców.

OCENIANIE W SZKOLE – MIĘDZY WSPIERANIEM A TAKTEM PEDAGOGICZNYM

JAROSŁAW MICHALSKI

WSTĘP

W odniesieniu do podejmowanego zagadnienia oceniania można wskazać słowo, które dość wyrażnie charakteryzuje podejście osoby oceniającej do ocenianej. Tym słowem jest puchacz, a jak podaje Jerzy Bralczyk „dwa podobne formą, a tak różne znaczeniem słowa, *puchacz* i *puchar*, pisaliśmy początkowo przez właściwe dla ich wschodniego pochodzenia samo *h*, potem zmieniliśmy pisownię. Dla ogromnej, drapieżnej sowy o niskim, głucho (*hu hu*) dudniącym głosie było zapewne przykre, że zaczęto raczej zwracać uwagę na jej *puchatość*, w biesiadnych i sportowych okazjach też zapewne dźwięczne *h* lepiej by się rozległo – ale trudno, tak oswoił się te słowa, a przez nie obiekty”¹.

Podejście „puchacza” z jednej strony wskazuje na podkreślanie własnego znawstwa, *bo przecież ja wiem lepiej, to ja tylko znam rozwiązanie, przecież*

to takie łatwe, jak tego można nie rozumieć, z drugiej zaś na mogące się pojawić napuszenie, niedające przecież ocenianemu komfortu emocjonalnego, ale raczej poczucie słabości, podrzędności, braku możliwości uzyskania oczekiwanych wyjaśnień odnośnie do popełnionych błędów czy wręcz zniechęcenie do wykonywania danych zadań. Nie bez znaczenia w przedstawionym cytacie jest też odniesienie do obiektu sportowego, bo przecież znawstwo dyscyplin sportowych i metod szkoleń charakteryzuje niejednego kibica, ale też rodziców, którzy podczas treningów czy zawodów swoich dzieci wykrzykują takie rady, zalecenia i słowa krytyki, że żaden trener nie jest wówczas potrzebny. Subiektywne znawstwo połączone z ocenianiem stanowi esencję niejednego sporu, rozmaitych porażek, a nawet osobistych dramatów. Cóż, lubimy przecież oceniać innych, natomiast własna samoocena czy autodiagnoza jest zdecydowanie trudniejsza, bo przecież to my wiemy najlepiej, jacy są inni, czego im najbardziej potrzeba, zatem to oni powinni się do naszych oczekiwań szybko dostosować.

¹ Bralczyk J. 1000 słów, Prószyński Media Sp. z o.o., Wydawnictwo Agora, Warszawa 2017, s. 155.

OCENIANIE W SZKOLE – MIĘDZY WSPIERANIEM A TAKTEM PEDAGOGICZNYM

Nie znaczy to oczywiście, że nie należy rozmawiać o błędach, przyczynach różnych porażek czy możliwościach nadrobienia istniejących zaległości. Jest to zasadne i potrzebne, ale pojawia się tu podstawowe pytanie – jak zamierzamy to robić? Przecież Puchacz-Nadzorca nie osiągnie sukcesu, bo sam nie rozumie sensu danych wymagań i dróg ich osiągnięcia, natomiast inaczej podejździe do tego Wychowawca-Mistrz, który w ocenianiu zawrze wiele istotnych informacji o uczniach i dla uczniów, a swoją kulturą w podejściu do tego procesu będzie kształtował właściwe postawy: umiejętność tak cieszenia się z sukcesów, jak i przyjęcia niepowodzeń. Taka postawa w ocenianiu pomoże ocenianemu lepiej radzić sobie w różnych sytuacjach życiowych, ciągłe kierowanie do kogoś komunikatów takich jak: „do niczego się nie nadajesz”; „jesteś słaby”; „ty nic nie potrafisz” nie zbuduje bowiem niezależności, odwagi w wypowiadaniu się czy podejmowaniu decyzji: potencjał „gaszony” latami będzie bardzo trudno ponownie rozpałić i z powodzeniem wykorzystać w różnych sytuacjach życiowych oraz zawodowych. Jest więc bardzo ważne, by pamiętać, że ocenianie winno mieć charakter wspierający oraz jak bardzo ważny jest takt pedagogiczny, aby żaden przedszkolak, uczeń czy student nie słyszał przykrych stwierdzeń czy komentarzy deprecjonujących jego wysiłek, zaangażowanie, podejmowanie bez zniechęcenia kolejnych prób rozwiązania problemu.

Ważne jest także zwrócenie uwagi na osiągnięcia, gdyż ich efekty niejednokrotnie wymagały trudu i tym samym nie powinny być pomniejszane oraz nietaktownie komentowane, choćby następująco: „i co to za osiągnięcie, trója z klasówki”; „nie mogłeś lepiej tego zrobić, przecież ja płacę za twoją naukę”; „no ładnie, ale przecież ja czekam na szóstki, nie na piątki”. Nawet gdy takich „pochwał” będzie wiele, to bardzo łatwo zauważyć, że wyrażają one tylko pozorne zadowolenie, a nawet niezadowolenie. Podejście takie blokuje możliwość prowadzenia dialogu z dzieckiem, wysłuchania jego uzasadnień, dostrzeżenia postępów, choćby drobnych, ale jakże ważnych dla dalszych etapów edukacyjnych, bo ich sensem jest przecież budowanie wiary we własne siły, co ma przynieść końcowy koloryt osiągniętego

wykształcenia. Warto więc włączyć w nasz repertuar komunikacyjny inne zupełnie sformułowania: „brawo, cieszę się, że było dobrze i jest coraz lepiej”; „to bardzo miłe twoje osiągnięcie, porozmawiajmy, jak je dalej wykorzystać”; „świetnie dajesz sobie radę, pewnie masz jeszcze inne, nowe pomysły, chętnie posłucham”. Zauważamy, że w tych komunikatach zawiera się nie tylko budowanie motywacji do działania, ale też możliwość rozmawiania o tym, jak zdobyte dokonania wzbogacić czy też zweryfikować, aby dały jeszcze lepsze efekty.

Proces oceniania wymaga uważnego patrzenia, nie może oceniać ktoś, kto patrzy, ale nie widzi najważniejszych czynników tworzących dane osiągnięcie. Zatem w tym procesie bierzmy pod uwagę dochodzenie ucznia do określonych wyników, nie lekceważmy znaczenia rozmowy z nim i nie rezygnujemy też z wymyślania różnych sytuacji, dających uczniowi możliwość budowania wiary w siebie, aby jego wysiłku nie odzwierciedlała na koniec tylko cząstkowa ocena (niekiedy zresztą złośliwie skomentowana), ale by był on zarzewiem nowych ról, funkcji, poszukiwań czy projektów. To wzmocni wiarę, że uczestnictwo w lekcjach może być świetną przygodą intelektualną, ale też wychowawczą, gdyż uczeń zaczyna coraz częściej zauważać, że jego praca zdobywa pełne uznanie i zostaje w kulturalny sposób skomentowana przez nauczyciela.

Życie szkoły jest bezspornie wypełnione ocenianiem, ale przecież sądy o wartości danych dokonań niejednokrotnie budzą kontrowersje: mogło zabraknąć sprawiedliwego podejścia, ktoś został oceniony pobłażliwie, inny zaś bardzo surowo. Tym samym zarówno dydaktyczny, jak i wychowawczy kontekst oceniania stanowią dla nauczyciela specyficzną formę poznawania uczniów i niejako mają stanowić gratyfikację dla całościowego toku realizacji zadań zawodowych nauczycieli. Jest tu pewne współgranie tych obszarów, ponieważ w nich rodzą się nowe doświadczenia, jak też kształtuje się orientacja co do wzajemnych, nie zaś jednostronnych osiągnięć. Takie założenie jest ważne, gdyż nie ma potrzeby, aby oceniać uczniów za wszystko, może też warto zastanowić się nad ograniczeniem tego

nieustającego strumienia ocen. Jednak, póki nie jesteśmy jeszcze na to gotowi, nie ograniczamy przynajmniej ocen do schematu osiągnięć, lecz zwróćmy również uwagę na wzorce wychowywania. Zmagania, systematyczność, obowiązkowość czy kultura osobista także zasługują na docenienie. Co więc z tą oceną w szkole? Przecież niejedno uczeń wie, że coś potrafi, zatem bardzo ważne jest przyjąć taką strategię, aby nie pogrążyć go w zniechęceniu.

KONTEKST OCENIANIA WSPIERAJĄCEGO

Wspieranie jest pełne inwencji i radości. Daje bowiem poczucie wzajemności, szczerości w udzielaniu pomocy czy też dawaniu dobrych rad. Jest to więc bardzo znaczący czynnik budowania relacji, ale też unaoczniania możliwości, które dzięki ich spokojnym uzasadnieniom pozwalają na podejmowanie wartościowych wyborów i decyzji. Pozwala również na utwierdzenie się w przekonaniu, że człowiek jest zawsze ponad stereotypami i schematycznymi określeniami, gdyż niejednokrotnie i zarazem zaskakująco weryfikuje przejawy afektacji, ale także niedorzeczności.

Ważne jest natomiast to, co prawdziwe. Nie można pominąć także tego aspektu w odniesieniu do szkoły, ponieważ drogi poznawania świata są przede wszystkim określane w toku jej działalności, a zarazem, jako połączone z możliwościami uczniów, ujawniają niejednokrotnie rozbieżności między oczekiwaniami a ich satysfakcjonującą realizacją. Jest więc potrzebne przemyślane wspieranie, wyraz humanistycznej, a nie ekonomicznej misji szkoły. Takie podejście może jednoczyć wiedzę, delikatność oraz odkrywanie siebie. Wspieranie na tym się przecież opiera, ale również może wywoływać chęć dochodzenia do samodzielności, co wzmacnia proces budowania nieudawanej egzystencji. Czym więc charakteryzuje się wspieranie w szkole?

Według Klemensa Stróżyńskiego ocenianie wspierające (czasem zwane kształtującym) to podstawowy typ oceniania szkolnego,

cechujący się przyjęciem zasady, że ocena szkolna to wynik uczenia się wraz z komentarzem przeznaczonym dla ucznia. Sposób zakomunikowania uczniowi oceny (tak, aby wspierać jego rozwój) nie jest mniej ważny niż adekwatność oceny do rzeczywistych postępów czy osiągnięć ucznia. Istotą idei oceniania wspierającego jest uczynienie oceny szkolnej przede wszystkim użyteczną dla ucznia, podczas gdy w dawnym, tradycyjnym rozumieniu, była ona głównie wykorzystywana przez nauczyciela. Ocena informuje o rodzaju osiągnięć, ich poziomie; informuje w sposób ułatwiający uczniowi uczenie się i motywujący go do racjonalnej pracy, wspiera też samoocenę. Zawiera wskazówki dalszej pracy ucznia i w ten sposób pomaga mu w uzyskiwaniu osiągnięć².

Przedstawione stanowisko jest dla nauczyciela znaczące, ponieważ ukierunkowuje ocenianie w stronę rzetelnego wyjaśnienia podjętej decyzji, nie blokuje wypowiedzi uczniowi, co może przecież sprzyjać sformułowaniu dodatkowej argumentacji, jak również daje zachętę do podjęcia nowych, wykonalnych działań. Takie ocenianie ma więc charakter nie tyle formalny, co zdecydowanie bardziej pogłębiony, jeśli chodzi o uzasadnianie sytuacji szkolnej ucznia. Zauważalne jest również współdziałanie nauczyciela z uczniem, które sprzyja dostrzeganiu w różnych okolicznościach konsekwencji określonych zachowań. Ich uświadomienie jest bardzo ważne z racji konfrontacji własnych zobowiązań z następstwami popełnionych błędów lub niemożnością ich dotrzymania z powodu nagłych zdarzeń. Warto więc, aby ocena była przekazywana za pomocą słów pozwalających uczniowi się „odbudować” i przekonać o tym, że nauka, jeśli się ją polubi, daje wiele radości, choć zapewne pojawią się też trudności. Nauczyciel ma także zauważyć tę uczniowską samodzielność i ją właściwie docenić, bo tworzy ona przecież nowe formy funkcjonowania oraz wspiera ich promocję.

² Stróżyński K. *Ocenianie szkolne dzisiaj. Poradnik dla nauczycieli*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2003, s. 172.

OCENIANIE W SZKOLE –
MIĘDZY WSPIERANIEM A TAKTEM PEDAGOGICZNYM

Trudno więc prowadzić ocenianie wspierające bez dialogu, poczucia humoru czy wyobraźni. Nie może się w nie zakraść obojętność, niweczy ona bowiem dotychczasowe starania i może skutkować niewiedzą potążoną ze strachem. Nauczyciel tak naprawdę ocenia dla dobra uczniów, ale musi to być odkrywane przez zrozumienie. Jeśli więc zabraknie tego czynnika, ocenianie będzie jedynie typową procedurą szkolną, jakże często pozbawioną uzasadnienia. Nie jest to łatwy proces, ale w kontekście wagi podejmowania przez uczniów określonych działań, by mogli zdobyć wykształcenie, jest konieczne, aby nauczyciel tworzył dla nich przyjemne, a zarazem sprawiedliwe środowisko.

Podkreśla również Klemens Stróżyński, że ocenianie wspierające (przeciwstawiane występującemu na egzaminach *sumującemu*), czyli w zasadzie całe wewnętrzzszkolne ocenianie śródroczne, polega [...] na *ustaleniu oceny możliwie adekwatnej do wiedzy ucznia, niosącej prawdziwą informację o wyniku kształcenia (zawiera stopień szkolny), ale zakomunikowanej uczniowi w ten sposób, aby wspierać jego rozwój szkolny*³.

W kontekście bezstronności informacji przekazanej uczniowi ważne jest ujawnienie szacunku do siebie i do ucznia, nie traktowanie jej wyłącznie jako przekazu danych treści, ale zastanowienie się, jaką ma faktycznie spełnić rolę w doprowadzeniu do zdobycia wiary we własne siły czy też przemyślenia dotychczasowego działania. Ogromne jest tu więc znaczenie zdroworozsądkowej postawy nauczyciela.

Leszek Kotakowski komentował przekonanie, że orzeczniki *dobrze i złe* są tylko przebraniem, za pomocą którego chcemy powiedzieć naprawdę *przyjemne* albo *przykre*, *pożyteczne* albo *szkodliwe*, czy też że słowa te wyrażają emocje, jest to myśl wiele razy, począwszy od sofistów

greckich wypowiediana, zwłaszcza przez naturalistów, materialistów lub pozytywistów (Hobbes, Spinoza, Hume i wszyscy jego następcy). Krytyka ta nie jest wiarygodna, a nieraz wręcz prostacka. Nasze sądy o tym, co dobre i złe, częściej chyba mają funkcję przeciwną: nie tyle mówią, że to czy owo jest *przyjemne* lub *pożyteczne* dla wypowiadającego, ile są sposobami wzajemnego utwierdzania się ludzi w godziwości zachowań, którym ich potrzeba *przyjemności* lub *pożytku* (cokolwiek to znaczy) się sprzeciwia. Gdybyśmy w sądach o dobru i złu dawali wyraz tylko opiniom o tym, co dla nas przyjemne lub pożyteczne, sądy takie byłyby zupełnie zbyteczne i nie wiadomo wcale, czemu miałyby służyć owo rzekome przebranie słowne⁴.

Docenimy zatem w pracy nauczycielskiej nie tylko znajdowanie dróg wyjaśnień, ale także nadawanie interakcjom sensu personalistycznego. Wówczas kontekst prawdziwości będzie coraz wyraźniejszy. Podkreśla zatem Iwona Morawska, że niewątpliwie każdy człowiek, a zwłaszcza uczeń (na każdym etapie rozwoju) wykazuje potrzebę potwierdzenia i wzmocnienia poczucia własnej wartości, chce dowiadywać się o sobie, o swoich mocnych i słabych stronach w edukacji oraz w innych sferach życia. Ta odczuwana przez większość młodych ludzi potrzeba powinna być w szkole (i nie tylko) mądrze, odpowiedzialnie i profesjonalnie zaspokajana. Znaczącą do odegrania rolę mają tu oceny szkolne, rozumiane jako integralne elementy komunikacji dydaktyczno-wychowawczej. To, czy występują w niej jako narzędzia opresji, stresu, demotywacji, czy też służą budowaniu dobrych relacji i interakcji między ocenianymi i oceniającymi, zależy od wielu czynników⁵.

³ Ibidem, s. 25.

⁴ Kotakowski L. *Miniwykłady o maxisprawach*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005, s. 186-187.

⁵ Morawska I. *Ocenianie w szkole jako komunikacja interakcyjna* [w:]

JAROSŁAW MICHALSKI

Mogą one dawać energię do działania, konstruować związki wiedzy z korzyściami, uczyć odpowiedzialności, ale również budować zachowanie. Nauczyciel może więc wiele wywnioskować o sytuacji ucznia, o ile będzie do niego podchodził z ciekawością i oczekiwał od niego rozwoju, bo wtedy właśnie następuje wyzwalanie życzliwej współpracy owocującym wytrwałym podążaniem ku otwartym granicom własnych możliwości. Takie założenie wyklucza więc jakiegokolwiek działania apedagogiczne. Uczeń nie może przecież postrzegać szkoły jako miejsca lekceważenia, traktowania różnych spraw pryncypialnie czy też wykluczania.

Zasadna jest natomiast interesująca ucznia rzeczywistość alternatyw, umożliwiająca mu znalezienie miejsca dla siebie. Ono może ujawniać uczniowskie pomysły i inicjatywy bez poczucia presji ciągłego oceniania danych działań. Tym samym zdobywanie wiedzy i umiejętności stanie się bardziej autentyczne, wyrabiając również cierpliwość, gdy trzeba będzie pewne pomysły zweryfikować. Nie wszystko przecież przebiega zawsze zgodnie z oczekiwaniami i marzeniami, ale to właśnie nauczyciel powinien brać w swych poczynaniach pod uwagę to, jakie znaczenia nadaje uczeń uczęszczaniu do szkoły. Mogą one w sobie kryć wiele niespodzianek: nauczyciel musi wtedy podjąć decyzję, wejść w rolę przywódcy, harmonizując te różne jakościowo znaczenia, gdyż uczniowie mogą bardzo różnie odbierać uczestnictwo w realizacji programu szkoły.

Interesujące stanowisko zajmuje Stefan Mieszalski, wskazując na znaczenie wyobraźni pedagogicznej, gdyż obdarzony taką wyobraźnią człowiek penetruje swoją myślą rozległe, wysoce zróżnicowane pod względem jakościowym pole. (...) Obejmuje on zdarzenia i sytuacje, w których dochodzi do kształcenia i wychowywania, wraz z ich składnikami oraz łączącymi je relacjami, a także uczestników tych procesów wraz

z ich myślami, emocjami i działaniami. Wyobraźnia pedagogiczna, koncentrując się na takim przedmiocie, polega na myślowym tworzeniu wyobrażeń, czy też obrazów wielorakich elementów, składających się na jej przedmiot⁶.

Jest to z jednej strony bardzo ciekawe zaproszenie nauczyciela do pracy wnioskującej, z drugiej zaś do zdobycia się na odwagę działania będącego potwierdzeniem rzetelności w prowadzeniu uczniów do osiągnięć. Nie należy przy tym nigdy deprecjonować pracy ucznia ani stawiać nierealnych wymagań. Przecież uczniowie zawsze będą mieli w szkole jakieś problemy, a wymagania są uzasadnione wtedy, gdy nie będą prowadzić do absurdalnych sytuacji prowadzących do niepowetowanej szkody ucznia. Postępuję następującym przykładem. Nauczyciel wzywa ucznia do odpowiedzi, a gdy ten kieruje się do tablicy, mówi: „Idziesz, a co ty w ogóle nam dzisiaj powiesz? Najprawdopodobniej nic”. Zauważmy, że taki komunikat nauczyciela już stawia ucznia w trudnej sytuacji, ponieważ informuje go, że jest po prostu słaby, że wywołanie go do odpowiedzi to tylko procedura formalna, pozbawiona zarazem sensu wychowawczego, bo inni uczniowie zaraz zaczną się śmiać. Takie podejście nauczyciela do oceniania ucznia jest niedopuszczalne. Wywołany uczeń odpowiedział następnie na wszystkie zadane pytania, ale to właśnie najbardziej zaskoczyło nauczyciela. Jaka była więc jego reakcja? „Otrzymujesz ocenę dostateczną”. Uczeń zapytał: „ale dlaczego dostałem tylko trójkę? Odpowiedziałem na wszystkie pytania”. Nauczyciel odparł: „To moja sprawa, ciesz się, że w ogóle dostałeś tróję...”. Ta sytuacja ujawnia brak wiedzy nauczyciela o funkcjach i cechach oceny, gdyż uczeń nie dowiedział się, jakie wymagania trzeba spełnić, by otrzymać stopień „dostateczny”, zdecydowanie nie otrzymał motywacji ani wsparcia, a przede wszystkim nauczyciel był wobec niego bardzo chłodny. Taka sytuacja może wywołać przeróżne konsekwencje, ale ważne jest to, by uczeń miał poczucie

Karwatowska M., Latoch-Zielińska M., Morawska I. [red. nauk.] *Ocenianie w szkole na cenzurowanym. Badania-Dylematy-Inspiracje*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2020, s. 94.

⁶ Mieszalski S. *Wyobraźnia pedagogiczna a dialog w szkole* [w:] Janowska D. [red.] *Pedagogika dialogu. Wokół pedagogii Janusza Korczaka*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2014, s. 93.

OCENIANIE W SZKOLE – MIĘDZY WSPIERANIEM A TAKTEM PEDAGOGICZNYM

przynależności do zespołu, jakim jest klasa. Tu natomiast uczyniono z niego wyśmiewanego intruza, który nie spełnia nauczycielskich oczekiwań; jego możliwości zostały przystońnięte przez uprzedzenia, nietakt i sztuczny porządek w klasie wprowadzany przez nauczyciela. Nie ma więc mowy w tej sytuacji o wspieraniu ucznia, jego działalność jest bowiem ukierunkowana na, często bezskuteczne, poszukiwanie akceptacji. Ten nauczyciel nie potrafi dotrzeć swoją wyobraźnią pedagogiczną do ucznia, a tym samym nie zdaje sobie sprawy z jego wyjątkowości. Dotyczy to też zapewne wielu innych uczniów z tej klasy, których nietuzinkowość nie zostaje dostrzeżona. Zasadne jest więc postawienie niektórym nauczycielom pytania – jak realizują sztukę oceniania wspierającego? Przecież praca w szkole jest współuczestnictwem, ale zapomina się o tej kategorii, kiedy ocena ma być straszakiem, a ignoruje się następstwa negatywnego odbioru przez uczniów takiego podejścia.

Wskazuje zatem Klemens Stróżyński, że uczeń powinien być przekonany o tym, że: nauczyciel ocenia przede wszystkim jego osiągnięcia, a nie szuka głównie braków, ocena jest jawna i uzasadniona, stanowi informację o spełnieniu wymagań programowych, nie jest, a przynajmniej nie powinna być karą czy nagrodą, ze słabszej oceny powinien wyciągnąć właściwe wnioski, może szukać u nauczyciela porady, co zrobić, aby uzyskać lepsze oceny, szukać pomocy u kolegów, rodziców, zapoznać się ze sposobami uczenia się danego przedmiotu, poddawać się różnym formom kontroli, osiąganie dobrych wyników w szkole jest w interesie ucznia, nauczyciela i rodziców⁷.

Te kierunki budowania świadomości ucznia o prawidłowościach szkolnego oceniania i tym samym aspektu wspierającego są bardzo zasadne, a ich treść wyraźnie wskazuje na wspólne rozwijanie tej orientacji, na dążenie, aby ocena nie była jedynie

pozbawioną treści cyfrą wpisaną do dziennika, lecz stanowiła asumpt do nowych dążeń. Tak się zaś nie stanie, gdy ocena szkolna będzie jedynym obiektem zmartwień ucznia.

Marian Giermakowski podkreśla, że staramy się poznać, **co uczeń wie, rozumie, umie, potrafi**. Należy zaznaczyć, że kontrola pozwala czasami na zaznajomienie się z poglądami i przekonaniami ucznia, nie daje jednak prawa do ich oceny. Ocenianie uczniów powinno polegać na: systematycznym obserwowaniu i dokumentowaniu postępów ucznia w nauce, określaniu poziomu jego osiągnięć w odniesieniu **do rozpoznanych możliwości** i wymagań edukacyjnych, dotyczyć tego, czego nauczyliśmy, lub aby poznać poziom wyjściowy wiedzy i umiejętności ucznia⁸.

Warto powtórzyć: „to, czego nauczyliśmy”. Dzięki temu nauczyciel ma szansę na różne sposoby zweryfikować, czy uczeń zrozumiał podane treści i potrafi tę wiedzę wykorzystać. Jest to niebagatelny czynnik w pracy nauczyciela, na który zwraca się uwagę wówczas, gdy podejście do oceniania jest oparte na funkcjonalności wiedzy, a nie jej wyłącznym odtwarzaniu przed nauczycielem. W dzisiejszych czasach konieczne jest wynurzenie się ze statyczności poznawczej, by umożliwić raczej odważne i mądre myślenie o przyszłości naszego życia. Zwracajmy więc uwagę na uczniowską oryginalność, a nie jedynie na wyuczone formułki: prawdopodobnie nie przydadzą się im one w przyszłości, a takie wymagania niszczą żywe zaciekawienie uczniów przedmiotem nauki.

KONTEKST TAKTU PEDAGOGICZNEGO

Łączność oceniania wspierającego z taktem pedagogicznym jest bezsporna. Nauczyciel tagodnie uzasadniający, wyjaśniający przyjaznym tonem, szanujący podmiotowość uczniów i ich poczucie

⁷ Stróżyński K., Giermakowski M. *Jak oceniać?* Wydawnictwo Nauczycielskie, Jelenia Góra 1999, s. 65.

⁸ Ibidem, s. 66.

JAROSŁAW MICHALSKI

bezpieczeństwa dodaje uczniom skrzydeł, a sam nabiera pewności siebie i odnosi pedagogiczne sukcesy. Takt pedagogiczny ma więc przenikać nawiązywane relacje, budzić entuzjazm i prawdziwy szacunek. Takt należy okazywać nie tylko od czasu do czasu – należy on do obowiązków wychowawczych szkoły. Prawdziwy takt prawie na pewno nie ujawni się bez osobowej współobecności: uczeń nie pozna lepiej ani samego siebie, ani innych; nauczyciel zamiast wskazywać następstwa zachowań ucznia, będzie tylko je nazywał i wyznaczał konsekwencje. Tymczasem, jeśli nauczyciel wskaże błąd z taktem pedagogicznym, to może dać uczniowi impuls do specyficznej, wewnętrznej świadomości popełnienia błędu. Ujawni się zapewne i szlachetna konstatacja, która z wychowawczego punktu widzenia przyniesie wiele korzyści dla funkcjonowania w społecznej rzeczywistości. Twierdzi bowiem Jean Luc Patry, że takt pedagogiczny jest duszą procesu nauczania i kluczem łączącym lukę pojęciową między teorią a praktyką⁹.

To stanowisko jest ważne w kontekście tematyki artykułu, gdyż nauczanie to nie tylko określone działania na rzecz zdobycia wiedzy i umiejętności, ale także kształtowanie zmian w zachowaniach uczniów. Nauczanie i ocenianie współgrają ze sobą, bo to ostatnie pozwala zobrazować dany etap, ale ma też charakter wychowujący. Trudno kształtować charaktery uczniów bez taktu pedagogicznego, który przecież potwierdza te wartości, które w szkole często wskazuje się jako niezbędne dla budowania lepszego świata i zaangażowania w nim. Myśl Patry'ego zachęca też nauczyciela do pogłębienia znajomości teorii i refleksji nad jakością prezentowanej praktyki. Te dwa ważne obszary powinny się wspierać oraz przyczyniać do rozwoju myśli pedagogicznej.

Ocenianie wspierające i przekazane z pedagogicznym taktem jest tak bardzo ważne, ponieważ wspieranie służy rozwojowi, a takt wspomaga proces stawania się osobą. Tym samym nauczyciel jest w tym procesie zawsze *ad exemplum*. Warto

więc, by każdy nauczyciel zadał sobie sam pytanie: czy robię to prawidłowo? Zasadne jest zatem, po pierwsze, opracowanie przez nauczyciela autorskiej koncepcji oceniania wspierającego, które nie powinno być przesadnie sformalizowane. Po drugie, warto przyjrzeć się swoim reakcjom, uwagom i komentarzom, które są dla uczniów najczytelniejszym komunikatem i mogą niszczyć nasze edukacyjne wysiłki.

Pamiętajmy o słowach Dalajlamy: bezpośrednim efektem niepanowania nad sobą jest utrata spokoju i przytomności umysłu. Ludzie z twojego otoczenia nie będą szczęśliwi, gniew bowiem wytwarza złą atmosferę¹⁰. Takt pedagogiczny zasadza się na umiejętności opanowania, unikaniu zachowań gwałtownych, rezygnacji z kierowania do uczniów uwag mogących wywołać u nich poczucie poniżenia, zachowanie dyskrecji, powstrzymanie się od ciągłego udzielania rad czy wskazywania niedociągnięć. Pomaga w relacjach i sprawia, że wszyscy uczestnicy czują się traktowani z ogłądą i taką ogładę i klasę u siebie wykształcają. Oczywiście takt to również troska o dzieci, dzięki niemu bowiem tży szybko wyschną, grymasy zamienią się w uśmiechy, zwątpienie w optymizm, poczucie porażki w szczęśliwy koniec, a niecierpliwość w wytrwałość. Dzieje się tak dlatego, że takt pedagogiczny buduje każdy dzień za pomocą dobrych słów, które nie są hipokryzją, lecz znajdują potwierdzenie w rzeczywistości. Subtelnie odmalowuje rzeczywistość, ale zarazem nie zgadza się na beczyność, brak aktywności zawodowej albo na „zagłaskanie” dobroduszością. Różne obszary naszego codziennego życia weryfikują kulturę zachowania i należy być przygotowanym na to, że bezustannie trzeba decydować, czy wolimy zachować się szorstko, nieprzyjemnie i mizantropijnie, czy delikatnie, empatycznie i eminentnie. Takt pozwala nam tworzyć ludzki świat i potrzebne jest jedynie jego uwzględnienie w naszych kryteriach postępowania.

⁹ Patry J.L. *Pedagogical tact*, 1997 (materiały własne).

¹⁰ Dalajlama, *Droga do wolności*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2003, s. 156.

OCENIANIE W SZKOLE – MIĘDZY WSPIERANIEM A TAKTEM PEDAGOGICZNYM

By zilustrować związek wspierania z taktem pedagogicznym, posłużmy się następującym przykładem. Nauczyciel mówi do ucznia: „nie podnoś ręki, bo i tak Cię nie zapytam, mnie interesują ciekawe wypowiedzi...”. Uczeń reaguje gwałtownie: „Ale ja może też chcę powiedzieć coś ciekawego!”. Nauczyciel na to: „Moje zdanie jest tu definitywne, opuść rękę i nie przeszkadaj w prowadzeniu lekcji...”. Uczeń uparcie: „Ale ja mam naprawdę pomysł, proszę...”. Nauczyciel: „Wiesz, że nie zmieniam zdania, jak się nie uspokoisz, wpiszę ci uwagę...”.

Ten przykład wyraźnie ujawnia konsekwencje braku taktu pedagogicznego. Przede wszystkim nauczyciel nie liczy się z uczniem i nie wiedząc, jaki ma pomysł, deprecjonuje go w obecności innych uczniów. Po co więc w szkole powtarzać rodzicom, że zależy nam na aktywności uczniów? Jeśli nawet wcześniejsze wypowiedzi ucznia nie były dla nauczyciela zadowalające, to właśnie takt pedagogiczny rozwiązuje sytuację, bo można przecież powiedzieć: „Marek, świetnie, że masz pomysł, ale poczekaj cierpliwie i wszyscy posłuchamy, co wymyśliłeś; przed tobą zgłosił się Marcin z Olą...”. Nie ma tu więc żadnego obrażania, a wręcz przeciwnie, uczymy cierpliwości. Po drugie, wytwarza się u uczniów przekonanie, że to nauczyciel o wszystkim decyduje i trzeba się podporządkować. Nauczycielowi brakuje gotowości do wyzwiania inicjatywy uczniów, a ona jest warunkiem tworzenia się naprawdę ciekawej klasy szkolnej. Widać zarazem, że uczeń nie ma szans na wsparcie od nauczyciela, ponieważ ten kieruje się w klasie przede wszystkim dyscypliną, która nie zbuduje niezależności i twórczości, a nauczycielowi nie pozwoli poznać uczniów. Stwierdzenie końcowe nauczyciela nie zaskakuje: „Wpiszę ci uwagę”. Jak może to zrozumieć uczeń, który wykazuje aktywność i chce być może przedstawić pogłębiony stan swojej wiedzy? Na takie podejście nie pozwoliłby właśnie takt pedagogiczny: można byłoby uniknąć gwałtownej reakcji ucznia, co już podkreśliłem, a nawet jeśli nie, można by było powiedzieć: „Marek, zawsze w klasie podkreślamy uczestnictwo wszystkich, zapomniałeś o tym...?” Zauważmy, że

taki komunikat nie doprowadzi do niepotrzebnej konfrontacji, którą wywołała przedstawiona w przykładzie wypowiedź nauczyciela. Trudno zrozumieć stanowisko, że aktywność ucznia burzy tok prowadzenia lekcji. Postawmy więc ponownie pytanie – czy niejednokrotnie w szkole potencjał dydaktyczny i wychowawczy nie jest marnowany? Warto się nad tym zastanowić, ponieważ każda klasa jest inna i poznanie jej wyjątkowości pozwoli nauczycielom nadać pracy z nią szczególny sens, zatem nie trzeba będzie ich egzagerować. W szkole oczywiście trzeba oceniać, ale ważne jest, aby informacja kierowana do ucznia o jego konkretnych osiągnięciach była zawsze taktowna, bo tylko wówczas nie będzie się czuł pouczany, a zamiast tego zyska satysfakcję z tego, że ktoś w szkole z nimi rozmawia i potrafi pokazać z kulturą adekwatne możliwości.

ZAKOŃCZENIE

Podjęta w artykule problematyka oceniania wspierającego dokonywanego z taktem pedagogicznym nie wyczerpuje oczywiście zagadnienia. Podkreślenie jednak w tym procesie konieczności przemyślanej koncepcji oceniania, zawierającej w sobie sprawiedliwą decyzję nauczyciela i prowadzenie dialogu z uczniami, wydaje się jak najbardziej zasadne. Trudno także zgodzić się z gloryfikacją słowną kluczowych pojęć w środowisku szkoły, gdy brakuje im tężności z taktem pedagogicznym, gdyż to, co o sobie usłyszy każdy uczeń, ma ogromne znaczenie dla jego terażniejszego i przyszłego zachowania. Wspieranie daje więc wyraźny komunikat, że trudności i problemy można pokonać, takt pedagogiczny pozwala zaś na ich kulturalne zrozumienie przez nauczyciela i na opracowanie programu pomocy, tak by uczeń nie miał poczucia odrzucenia czy bycia potraktowanym powierzchownie. Zauważmy, że nauczyciel kieruje do niego uwagi z uśmiechem, poczuciem humoru, czasem coś sugerując. Uwagi te jednak coraz więcej mu wyjaśniają i pozwalają wydobyć jego najlepsze możliwości. W tym właśnie tkwi sens pedagogicznego taktu. Nauczyciel z taktem! Niech to właśnie hasło buduje szkolną rzeczywistość we wszystkich jej obszarach. ●



DR HAB. PROF. ASP ALEKSANDRA TŁUŚIAK-DELIOWSKA – pracuje w Instytucie Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Jej dotychczasowe osiągnięcia naukowe są efektem działalności badawczej prowadzonej w dwóch obszarach tematycznych, jakimi są szkolne środowisko uczenia się oraz przemoc rówieśnicza w szkole. Jest autorką ponad 50 publikacji naukowych w języku polskim i angielskim. W swoim dorobku ma wiele wykładów wygłoszonych na konferencjach krajowych i zagranicznych.



DR MONIKA CZYŻEWSKA – adiunkt w Instytucie Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. W działalności naukowej zajmuje się problematyką zapobiegania krzywdzeniu dzieci oraz ocenianiem wspierającym uczniów w procesie uczenia się. W obszarze dydaktyki pasjonuje się tutoringiem. Tutorka w pierwszym programie Fundacji „Dorastaj z nami”, tutorka-trenerka „Akademii Liderów” Fundacji Św. Mikołaja, trenerka „Szkół tutorów” w Collegium Wratislaviense.

POZNACIE PO OWOCACH, CZYLI OCENIANIE WSPIERAJĄCE ROZWÓJ UCZNIA W KONTEKŚCIE KULTURY SZKOŁY

ALEKSANDRA TŁUŚIAK-DELIOWSKA • MONIKA CZYŻEWSKA

WPROWADZENIE

Mądrze zaplanowane i „wykonane” ocenianie jest jedną z najważniejszych czynności, jakie możemy wykonać, aby pomóc uczniom w ich rozwoju. W związku z tym coraz częściej postuluje się odchodzenie od testowania i wyłączonego polegania na wynikach egzaminów końcowych w kierunku pomniejszych ocen na bieżąco, w trakcie procesu uczenia się, połączonych z bogatą informacją zwrotną. Oznacza to przeniesienie punktu ciężkości z oceniania uczenia się (ang. *assessment of learning*) na ocenianie dla uczenia się (ang. *assessment for learning*; ewentualnie *assessment as learning*).

OCENIANIE UCZENIA SIĘ, OCENIANIE DLA UCZENIA SIĘ I OCENIANIE JAKO UCZENIE SIĘ

Za tą raczej niepozorną różnicą w terminologii – „oceniania dla uczenia się” w miejsce „oceniania uczenia się” – kryje się nic innego jak mała rewolucja w pojęciowych ramach oceniania. Większość z nas jest dość dobrze zaznajomiona z egzaminami, które odbywają się pod koniec danego etapu kształcenia i są od niego nieco oddzielone. Z punktu widzenia tradycyjnie rozumianego oceniania niemal wyłącznym celem takiej oceny jest ustalenie, czy uczniowie opanowali przewidziane w programie

POZNACIE PO OWOCACH, CZYLI OCENIANIE WSPIERAJĄCE ROZWÓJ UCZNIA W KONTEKŚCIE KULTURY SZKOŁY

nauczania wiadomości, umiejętności, postawy itp. Ocenianie dla uczenia się jest podejściem, w którym ocenianie jest osadzone w procesie edukacyjnym, który jest maksymalnie bogaty w informacje i który służy do kierowania i wspierania uczenia się każdego ucznia do maksymalnego poziomu jego sprawności. Ocenianie dla uczenia się to proces ułatwiający uczniom otrzymywanie, generowanie i działanie na podstawie informacji zwrotnych w celu poprawy ich uczenia się¹.

Niektórzy idą jeszcze dalej i mówią o „ocenianiu jako uczeniu się” (ang. *assessment as learning*)². Podobnie jak ocenianie dla uczenia się wykorzystuje ono zdolność uczniów do samokontroli, samooceny i samoregulacji z odniesieniem do wyznaczonych celów, co ma z kolei ułatwić wypełnianie luk w nauce³. Dzięki takiemu podejściu do procesu uczenia się i roli oceniania uczniowie stają się zaangażowanymi, krytycznymi i samoregulującymi się uczestnikami procesu kształcenia.

Istotą „nowego” podejścia do oceniania jest wykorzystanie sprzężenia zwrotnego, czy to o charakterze wewnętrznym czy zewnętrznym, w celu rozwijania wiedzy metapoznawczej i świadomości ucznia, co sprzyja regulowaniu procesu uczenia się⁴. W przypadku oceniania dla uczenia się uczniowie mają wiele źródeł informacji zwrotnych, na przykład samoocenę, ocenę rówieśniczą, ocenę nauczyciela lub elektroniczną informację zwrotną. Tymczasem w ocenianiu rozumianym jako uczenie się uczniowie generują wewnętrznie informacje zwrotne, aby zaplanować, monitorować, oceniać i korygować swoją naukę niezależnie lub we współpracy

z nauczycielami⁵. Podejście to jest relatywnie „prywatne”, indywidualistyczne i refleksyjne, a przede wszystkim bazujące na samoregulacji uczenia się⁶.

Niezależnie od różnic między omówionymi kategoriami dotyczącymi rozumienia oceniania szkolnego, nie wykluczają się one wzajemnie w praktyce szkolnej, chociaż nauczyciele i uczniowie zwykle przywiązują większą wagę do tradycyjnego oceniania efektów uczenia się. Wynika to prawdopodobnie z dobrze zakorzenionych w szkolnictwie praktyk związanych ze sprawdzaniem osiągnięć szkolnych i będącym jego następstwem ocenianiem. Tak pojmowane wartościowanie wyników wspiera pracę nauczycieli, ale także umożliwia przewidywanie dalszych osiągnięć uczniów i ich selekcję odnośnie do dalszych etapów kształcenia. Lorrie A. Shepard, analizując rolę oceniania w kulturze uczenia się, opisała dominujące wcześniej poglądy na temat edukacji jako koncepcyjnego odpowiednika fabrycznego procesu produkcyjnego⁷. Centralnym punktem tych poglądów była behawiorystyczna koncepcja uczenia się, która oznaczała, że zdobycie kompetencji w danej dziedzinie jest wynikiem wykonania dużej liczby małych kroków lub modułów, z których każdy należy na końcu ocenić. Dopiero po pomyślnym ukończeniu jednego etapu uczeń może przejść do następnego. Logicznie wynika z tego, że ocena musi również przyjąć podejście redukcjonistyczne, traktując całość jedynie jako sumę jej części składowych. Wraz z pojawieniem się nowych – konstruktywistycznych – teorii uczenia się, zaszyły zmiany w sposobie tworzenia i stosowania oceny⁸. Także w Polsce zmiany społeczno-polityczne związane z transformacją systemową oraz otwarcie się na nowe poglądy w edukacji

¹ William D. *What is assessment for learning?*, „Studies in Educational Evaluation” nr 37, s. 3-14.

² Zob. np. Earl L.M. *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning* (2nd ed.), Corwin Press, Thousand Oaks, CA 2013.

³ Bennett R.E., Gitomer D.H. *Transforming K-12 assessment: Integrating accountability testing, formative assessment and professional support* [w:] Wyatt-Smith C., Cumming J. *Educational assessment in the 21st century*, Springer, New York 2009, s. 43-61; Clark I. *Formative assessment: Assessment is for self-regulated learning*, „Educational Psychology Review” nr 24(2)/2012, s. 205-249.

⁴ Earl L.M., Katz S. *Getting to the core of learning: Using assessment for self-monitoring and self-regulation* [w:] Swaffield S. [ed.] *Unlocking assessment: Understanding for reflection and application*, Routledge & David Fulton Publishers London 2008, s. 99-104.

⁵ William D., Thompson M. *Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work?* [w:] Dwyer C.A. [ed.] *The future of assessment: Shaping teaching and learning*, Lawrence Erlbaum Associates 2007, s. 53-82.

⁶ Allal L. *Assessment and the co-regulation of learning in the classroom*, „Assessment in Education: Principles, Policy & Practice” nr 27(4)/2020, s. 332-349.

⁷ Shepard L.A. *The role of assessment in a learning culture*, „Educational Researcher” nr 29(7)/2009, s. 4-14.

⁸ Brown S. *Assessment for learning*, „Learning and Teaching in Higher Education” nr 1/2004, s. 81-89; Tłuściak-Deliowska A., Czyżewska M. *Tu chodzi o wspieranie mojego ucznia... czyli studium teoretyczno-empiryczne o ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2020.

ALEKSANDRA TŁUŚCIAK-DELIOWSKA MONIKA CZYŻEWSKA

Rola współpracy
w obrębie grona
pedagogicznego, a przede
wszystkim skutecznego
i „zarażającego” swą
postawą przywódcy jest
dla stosowania w szkole
praktyk wspierających
rozwój ucznia niezwykle
istotna.

zainicjowały przeobrażenia w szkolnictwie. Proces tych przemian wymagał z jednej strony zmian w sposobie myślenia i działania nauczyciela, z drugiej zmian legislacyjnych, uprawniających go do podejmowania samodzielnych decyzji ze świadomością pełnej odpowiedzialności za ich konsekwencje. Nauczyciele mają możliwość sięgania po nowe modele nauczania, sposoby motywowania i oceniania uczniów po to, aby wzmocnić nauczyciela i ucznia w procesie nauczania i uczenia się. Ocenianie dla uczenia się/ocenianie jako uczenie się w Polsce utożsamiane przede wszystkim z ocenianiem kształtującym (ang. *formative assessment*)⁹, jest praktyką zalecaną, ale nie narzucaną przez rząd.

OCENIANIE WSPIERAJĄCE ROZWÓJ UCZNIA W KONTEKŚCIE SZKOŁY JAKO ORGANIZACJI

Roman Dorczak zauważa, że kultura szkoły jest dla całokształtu rzeczywistości szkolnej bardzo ważna, w związku z tym powinna być w centrum zainteresowania wszelkich działań zorientowanych na ukształtowanie szkoły bardziej edukacyjnej, lepiej odpowiadającej potrzebom i wyzwaniom współczesnego świata¹⁰. Pozytywna

i profesjonalna kultura szkoły jest dynamizmem świadomie kreowanym, utożsamianym ze znaczącym rozwojem jej członków poprzez udane wprowadzanie zmian i z umiejętnym wykorzystywaniem danych uzyskanych w procesie dydaktycznym. Tak pojmowana kultura szkoły ma pozytywny wpływ na proces kształcenia poprzez odpowiednie zdeterminowanie zachowań nauczycieli i uczniów w procesie edukacyjnym. Biorąc pod uwagę wielowymiarowość i złożoność kultury szkoły, zmiana w niej, jeśli ma być efektywna, musi dokonać się w wielu wymiarach i przeniknąć poszczególne płaszczyzny. W innym przypadku podjęte działania będą miały charakter incydentalny.

Dotychczas przeprowadzone badania naukowe efektywnych szkół identyfikują wspólne cechy kultur szkolnych ceniących zaangażowanie w poprawę uczenia się uczniów. Zalicza się tutaj zgodne określenie celów i wartości, normy ciągłego uczenia się oraz rozwoju osobowego, koleżeńskie relacje oraz możliwości zbiorowego rozwiązywania problemów i dzielenia się doświadczeniem¹¹. Oprócz tego Michael Fullan oraz Terrence E. Deal i Kent D. Peterson wskazują na znaczenie wspólnej wizji, której broni silny przywódca z poczuciem moralnego zobowiązania i jasnego celu¹². Także z badań własnych¹³, które dotyczyły relacji między ocenianiem kształtującym i klimatem szkoły, wynika, że rola współpracy w obrębie grona pedagogicznego, a przede wszystkim skutecznego i „zarażającego” swą postawą przywódcy jest dla stosowania w szkole praktyk wspierających rozwój ucznia niezwykle istotna.

Chcąc zbudować kulturę szkoły, która wspiera proces uczenia się uczniów, należy uwzględnić następujące elementy:

rola reformy systemu nadzoru pedagogicznego [w:] Mazurkiewicz G. [red.] *Jak budować dobrą szkołę? Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015, s. 61.

¹¹ Fullan M. *Leading in a culture of change*, Jossey-Bass, San Francisco, CA 2001.

¹² Fullan M. *Visions that blind*, „Educational Leadership” nr 49(5)/1992, s. 19-22; Deal T., Peterson K. *The principal's role in shaping school culture*, Office of Educational Research and Improvement, Washington, DC 1990; Deal T., Peterson K. *Shaping school culture*, Jossey-Bass, San Francisco, CA 1999.

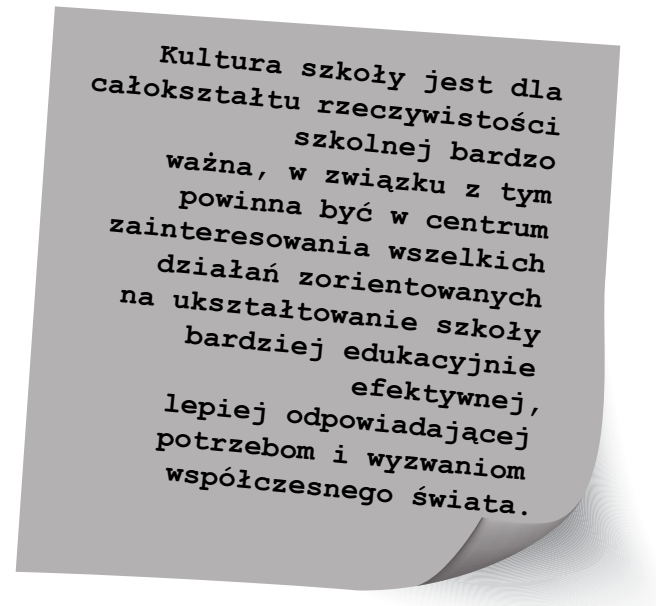
¹³ Tłuściak-Deliowska A., Czyżewska M. op. cit.

⁹ Por. Tłuściak-Deliowska A., Czyżewska M. op. cit.

¹⁰ Dorczak R. *Transformacja kultury organizacyjnej szkół polskich* –

POZNACIE PO OWOCACH, CZYLI OCENIANIE WSPIERAJĄCE ROZWÓJ UCZNIA W KONTEKŚCIE KULTURY SZKOŁY

- Inspirująca wizja, poparta jasną, ograniczoną i wymagającą misją. Wspólna wizja oferuje pewne wskazówki i jasno określony cel działań, buduje środowisko społeczne i dobre relacje między jego członkami. Wspólna wizja może również zwiększyć elastyczność niezbędną do wprowadzania zmian i przezwyciężenia oporu wobec nich.
- Program nauczania oraz stwarzanie możliwości uczenia się, które są wyraźnie powiązane z wizją i misją oraz dostosowane do potrzeb i zainteresowań uczniów. Aby ocenianie wspierające rozwój uczniów stało się integralną częścią procesu kształcenia, zadania służące ocenianiu muszą być wplecione w proces uczenia się uczniów, a nie być elementami później do niego dostosowywanymi.
- Wszechobecne skupienie na uczeniu się uczniów i nauczycieli, połączone z ciągłą ogólnoszkolną rozmową na temat jakości pracy każdego.
- Przywódca, który zachęca do refleksyjnego myślenia i nie boi się, gdy jego pracownicy takim samodzielnym i krytycznym myśleniem się wykazują. Niezbędne jest przywództwo, które motywuje do uczenia się, wspiera rozwój, elastyczność, podejmowanie ryzyka, innowacje i adaptację do zmian, a także wzbudza zaufanie wszystkich członków społeczności szkolnej.
- Niezachwiane wsparcie ze strony rodziców dla podejmowanych szkolnych działań, wizji, misji i innowacji. Chodzi o otwartą postawę wobec wykorzystania nowych zasobów, zastosowania nowych podejść lub przekonań, które zmieniają utrwalone praktyki.



- Wiele możliwości i miejsc do tworzenia kultury szkoły, omawiania podstawowych wartości, podejmowania i dzielenia odpowiedzialności, spotykania się jako społeczność oraz celebrowania sukcesów indywidualnych i grupowych.

Celem każdego z tych składników jest stworzenie środowiska sprzyjającego autentycznemu rozwojowi uczniów. W tak wykreowanej kulturze szkoły istnieje wiele możliwości uczenia się, dzięki czemu każdy (łącznie z nauczycielem) rzeczywiście i wyraźnie się rozwija. Uczniowie mają konstruktywne relacje z innymi uczniami, wieloma nauczycielami oraz członkami społeczności szkolnej. Wszyscy pracują razem nad ciekawymi projektami w małych i dużych grupach, słuchają się nawzajem, a szkoła tętni rozmowami o interesujących i ważnych dla niej sprawach. Dominuje język dociekań i przemyśleń. Sale lekcyjne i szkolne zaaranżowane tak, by zachęcać do współpracy i aktywnego włączania się w to, co się dzieje w szkole, zawierają liczne przykłady wysokiej jakości pracy i osiągnięć uczniów. Każdy czuje się wystarczająco bezpieczny i zarazem wolny, aby podejmować ryzyko, mylić się, popełniać błędy lub próbować czegoś nowego. Uczniowie w takim środowisku czują się otoczeni osobami, które im pomogą, gdy tego potrzebują. Różnorodność zaś jest wykorzystywana jako wartość i siła napędzająca.

ALEKSANDRA TŁUŚCIAK-DELIOWSKA
MONIKA CZYŻEWSKA**KSZTAŁTOWANIE KULTURY
SZKOŁY WSPIERAJĄCEJ ROZWÓJ
UCZNIÓW**

Wykreowanie scharakteryzowanego powyżej środowiska jest możliwe, jednak nie ma na to gotowego i niezawodnego przepisu. Należy zdawać sobie sprawę z tego, że kształtowanie (przekształcanie) kultury szkoły jest procesem złożonym. Nie można bowiem z dnia na dzień tak po prostu odrzucić wspólnych i nawykowych wzorców interpretacyjnych ani utrwalonych sposobów działania¹⁴. Wyzwania związane z modyfikacją kultury organizacji są spore, ponieważ organizacje są zazwyczaj z natury odporne na radykalne zmiany. Jak zauważa Inetta Nowosad¹⁵, dyrektor szkoły, nawet jeśli ma dobre intencje, chcąc wprowadzić zmianę kulturową, odniesie niewielki sukces, jeśli nie będzie w stanie zrozumieć kultury szkoły na jej najgłębszym poziomie, czyli poziomie wyznawanych, niekiedy w sposób bezrefleksyjny, wartości. Wartości kultury szkoły wyrażają się w widocznych rytuałach, symbolach, przekazywanych historiach przywołujących ważne wydarzenia, jak również są podtrzymywane i przestrzegane za sprawą formalnych systemów kontroli i dlatego zapewniają skupienie uwagi na pewnych istotnych dla placówki aspektach oraz podtrzymanie obowiązujących praktyk. Jeśli zaś pojawia się zewnętrzna presja zmiany, poszczególne działania zostaną przeprojektowane zgodnie z obowiązującymi założeniami kultury szkoły i dokonają się w wierzchniej warstwie kultury organizacyjnej. Zatem zmiana w rodzaju egzaminowania czy stosowaniu narzędzi pomiarowych, na podstawie których formułowane są oceny szkolne, na przykład odejście od pytań wielokrotnego wyboru na rzecz zadania wymagającego od ucznia udzielenia krótkiej odpowiedzi, może być stosunkowo łatwa do wprowadzenia, ponieważ nie podważa podstawowych założeń kultury szkoły. Jednak przejście od kultury oceniania ucznia się do kultury oceniania dla ucznia się jest znacznie bardziej fundamentalne.

**REFLEKSJA NAD WŁASNĄ
PRAKTYKĄ NAUCZYCIELSKĄ
JAKO PUNKT WYJŚCIA DO ZMIAN**

Biorąc pod uwagę, że nie ma gotowego przepisu na budowanie kultury szkoły wspierającej uczenie się uczniów, oprócz przedstawionych powyżej właściwości proponujemy zainteresowanym tym obszarem praktykom kilka wątków do refleksji na temat tytułowego oceniania. Wyrażamy przekonanie, że autorefleksja nauczycieli i liderów edukacji wywoła efekt zwrotny, jakim będzie wpływ na projektowane działania dydaktyczne, czego implikacją będzie zwiększenie efektywności procesu kształcenia, a przede wszystkim wsparcie uczniów w ich rozwoju.

„Ukryty program” czy „ukryty skarb”?¹⁶

To, jak postępujemy się (i jako nauczyciele, i jako instytucja) ocenianiem, jest swoistym komunikatem. Od tego, jak komunikat ten zostanie zrozumiany przez odbiorców, częściowo zależy, czy uda się, żeby uczeń chciał dobrowolnie (widząc w tym dla siebie korzyść) brać od nas to, co mamy mu do powiedzenia na jego temat¹⁷. Ocena niesie w sobie nie tylko jednorazowy przekaz, ale również coś, co można porównać do długofalowego przesłania od nauczyciela i co można strawestować jako „pokaż mi, jak oceniasz, a powiem ci, jaka jest kultura twojej szkoły”.

„Wymiar sprawiedliwości” czy wsparcie w nauce?

Po co i z jakiego powodu oceniam? Jakiemu celowi podporządkowuję wystawianie ocen, co jest tu moim priorytetem? To, co nas może interesować, jeśli stawiamy na wspieranie uczniów, to na którym miejscu wśród priorytetów jest opcja stosowania oceny jako okazji do przekazania uczniowi informacji, która mu pozwoli zrobić postęp – nie tylko w nauczanej materii, ale również na metapoziomie, w nabywaniu

¹⁴ Nowosad I. *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2019.

¹⁵ Ibidem, s. 159.

¹⁶ Aluzja do tekstu raportu UNESCO pt. *Edukacja – w niej jest ukryty skarb* autorstwa Jacquesa Delorsa z 1996 r., w którym edukacja postrzegana jest jako narzędzie upodmiotowienia uczniów.

¹⁷ Jaskulska S. *Do tablicy! Ocenianie szkolne jako komunikacja nauczyciela z uczniem* [w:] Kwiatkowska H. [red.] *Uczniowiec i komunikację. Uczeń wobec nauczyciela w przestrzeni szkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015, s. 429.

POZNACIE PO OWOCACH, CZYLI OCENIANIE WSPIERAJĄCE ROZWÓJ UCZNIA W KONTEKŚCIE KULTURY SZKOŁY

wiedzy o swoim własnym uczeniu się – jego stylu, tempie, mocnych stronach i obszarach do pracy.

Ku głębokiemu zrozumieniu

Jeśli nastawienie na zrozumienie i osiągnięcie przez uczniów celów lekcji zajmuje dominujące miejsce w nauczycielskiej praktyce, w dodatku postrzegamy swoją rolę jako tych, którzy są gotowi w każdej chwili zapewnić potrzebne informacje o niuansach dotyczących wykonywanych zadań, to tym samym dajemy podopiecznym okazję do zrozumienia treści na głębokim poziomie. Oczywiście nie każdy cel czy zadanie muszą wywoływać w uczniach „fajerwerki intelektualnego pobudzenia”. Ważne też, by obszar związany z informowaniem uczniów o celach lekcji i kryteriami poprawności zadań nie stał się terenem działań pozornych: nie chodzi tylko o zaprezentowanie sedna lekcji czy istoty zadania, gdyż nie mamy pewności ani czy przekaz dotarł do uczniowskich umysłów, ani jak został zrozumiany. Warto więc badać na bieżąco, „gdzie są moi uczniowie; czy idziemy razem?” i tym samym sprawdzać skuteczność swojego przekazu¹⁸.

Uważność można w sobie rozwijać

Warto rozważyć, w jaki sposób w czasie naszych lekcji zachodzi „słuchanie ocenające”. Optymalnie chodzi tu o taki sposób wystuchania i zareagowania na odpowiedź ucznia, która go skłoni do wyartykułowania odpowiedzi poprawnej albo – w przypadku, jeśli pierwotna odpowiedź była właściwa – do wejścia w głąb zagadnienia.

Błąd jako źródło siły

Czego uczyć się moi uczniowie, obserwując, jak reaguję na ich błędy? To nasza rola – pomóc uczniowi zinterpretować błąd w sensie aksjologicznym. Niestety, niektórzy nauczyciele robią to, traktując błąd jako „coś złego”, od czego trzeba jak najszybciej uciec, a popełniającego go – jak winnego.

Obyśmy chcieli (i umieli) znaleźć się w przeciwnym temu obozie. Jednak zanim tam dotrzemy, można zapytać uczniów, co dla nich oznacza popełnienie błędu na naszych lekcjach. Wielokrotnie bowiem zdarza się, że nauczyciel twierdzi, że na błędy nie reaguje negatywnie, a jednak jego uczniowie nie mają do swoich pomyłek konstruktywnego podejścia. Postawmy więc sobie cel, by ocenianie stało się okazją do kluczowego w procesie nauczania i uczenia się budowania poczucia bezpieczeństwa.

Pedagogiczna czasoprzestrzeń

Wspomniana wcześniej uważność prowadzi nas do refleksji, by oceniać „tu i teraz”. „Tu” – czyli odnosząc się do konkretnego miejsca w uczniowskiej pracy, wypowiedzianego sformułowania, bez ogólników. To ważne zwłaszcza przy podkreślaniu zalet pracy ucznia. „Teraz” – czyli stosowanie synchronicznej, a więc natychmiastowej informacji zwrotnej. Taka technika jest wynikiem świadomego wyrobienia w sobie nawyku bieżącej interakcji, zakładającej wzajemną słowną wymianę między uczniem a nauczycielem. Blisko stąd do „dialogicznej informacji zwrotnej”, która w odróżnieniu od pisemnej, więc siłą rzeczy odłożonej w czasie informacji zwrotnej, zakłada, że nie tylko przekazujemy uczniowi nasze komentarze, ale otrzymujemy również od niego informację, co zrozumiał z naszej wypowiedzi.

Swobodne zadawanie pytań

W nauczaniu prowadzącym do edukacyjnej samo-regulacji za jedną z kluczowych kwestii uważa się podtrzymywanie zaciekawienia uczniów, dlatego zakłada się, że uczniowie mogą zadawać pytania, kiedy uznają, że tego potrzebują, bez konieczności czekania na wyznaczenie na to specjalnego momentu przez nauczyciela (u Johna Hattiego przejawem widocznego, prawdziwie efektywnego uczenia się – jest sytuacja, gdy na lekcji uczniowie w niewymuszony sposób zadają więcej pytań niż nauczyciel)¹⁹.

¹⁸ Interesującą na ten temat piszą Connie M. Moss i Susan M. Brookhart w publikacji *Cele uczenia się. Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014, dostępnej online na stronie www.ceo.org.pl.

¹⁹ Hattie J. *Widoczne uczenie się dla nauczycieli*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2015, s. 315.

ALEKSANDRA TŁUŚCIAK-DELIOWSKA MONIKA CZYŻEWSKA

Dobrowolność i zaangażowanie

Czy wśród stosowanych przeze mnie metod są zadania dobrowolne, których wykonanie nie wiąże się z wymierną korzyścią, taką jak np. podniesienie średniej, oceny, itp.? Co robię, by zachęcić uczniów do angażowania się w rozwiązywanie zadań problemowych, do udziału w projektach wymagających stworzenia własnej koncepcji dojścia do celu? Czy zwracam uwagę na proporcje czasu spędzonego na zadaniach odtwórczych i twórczych, prowadzących do myślenia refleksyjnego, krytycznego?

Dzielenie się

Prawdziwym wyzwaniem może być zachęcanie uczniów do tego, by ujawniali swoją „milczącą wiedzę”, czyli pomysły, opinie i przekonania, którymi nie planowali się dzielić, jednak atmosfera wymiany myśli i poczucie zaufania między uczestnikami rozmów pozwala na rozluźnienie i „odkrycie się”. Wiedza ukryta staje się jawna, ilekroć któreś z dzieci wypowie zdanie, słowo, co do którego nie miało pewności, czy jest właściwą odpowiedzią, ale bezpieczne warunki pozwalają na ryzyko wypowiedzenia go.

Waga partycypacji uczniów

Poprzedni punkt, dotyczący dzielenia się swoją wiedzą w bezpiecznej atmosferze, bezpośrednio wiąże się z aktywną postawą uczniów czerpiących ze swojej sprawczości. Tam, gdzie jest czujny i zaangażowany uczestnik, tam nie ma biernego odbioru transmitowanych treści. Jak dalece moi uczniowie mogą i są gotowi wytyczać swoje osobiste cele i uczestniczyć w dotyczących ich procesach decyzyjnych? Doświadczenie partycypacji (działającej się faktycznie wtedy, gdy towarzyszy jej zaufanie ze strony dorosłych co do dokonywanych przez dzieci wyborów) to niestety ważny element o fundamentalnych konsekwencjach dla rozwoju dziecięcej podmiotowości i poczucia autonomii.

NA ZAKOŃCZENIE

Czy ocenianie może wspierać uczenie się uczniów? Tak, ale tylko wówczas, gdy jest integralną częścią programu nauczania i procesu kształcenia, a nie tylko czymś, co robimy na końcu jakiegoś etapu nauczania lub niezależnie od niego. Jeśli szkoły chcą zmienić kulturę oceniania na w większym stopniu wspierającą proces uczenia się uczniów, z pewnością nie wystarczy sama próba wdrożenia poszczególnych strategii postępowania identyfikowanych w literaturze przedmiotu jako skuteczne. Nie powiedzie się to, gdy członkowie społeczności szkolnej będą nieprzekonani do zmiany czy oporni na zmianę. Aby doprowadzić do zmiany kultury oceniania na taką, która opiera się na ocenianiu wspierającym proces uczenia się, istotnym czynnikiem wydaje się być zmiana w sposobie konceptualizacji oceniania zarówno przez uczniów, ich rodziców, a przede wszystkim nauczycieli. Podejmując drobne kroki w celu promowania wizji uczenia się, instytucja może stymulować pozytywną kulturę uczenia się. Dzięki temu będzie bardziej prawdopodobne, że będziemy razem z uczniami podążać w kierunku osobowego rozwoju, zamiast ukierunkowywać ich wyłączenie na osiągnięcia. ●

DR MARZENA ŻYLIŃSKA zajmuje się metodyką, prowadzi szkolenia i warsztaty dla nauczycieli, autorka artykułów i książek („Między podręcznikiem a internetem”, „Neurodydaktyka”, „Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się”, „Życie to nie wyścigi”, „Między kijem a marchewką”, w przygotowaniu książka poświęcona motywacji „A co za to dostanę?”). Przez wiele lat kształciła przyszłych nauczycieli i prowadziła seminaria metodyczne. Od wielu lat zajmuje się również tworzeniem materiałów dydaktycznych, umożliwiających uczniom rozwijanie kreatywności, autonomii i krytycznego myślenia. Marzy o szkołach, do których i uczniowie i nauczyciele będą chodzić z radością.



PER ASPERA AD ASTRA? NIE W SZKOLE!

ROZMAWIAJĄ: MAŁGORZATA GASIŃ • MARCIN JAROSZEWSKI • EMILIA ZIÓŁKOWSKA

Młodzieńcze, wystuchaj rad eduMędrca – nie ulegaj złudnemu szczęściu, urokowi „Marchewkowej krainy”... Ona zgubę przynosi każdemu, kto choć raz ulegnie jej kuszącym obietnicom. Odbiera radość, mając iluzję prestiżu i dając w nagrodę złote gwiazdy utkane z uległości. Wolę twoją tym samym odbiera, a rozum karmi ocenami, nie wiedzą. Walcz, Młodzieńcze, o swój byt niepodległy, bo masz w sobie siłę i mądrość. Bądź sobą, pytaj i poszukuj, a sukces prawdziwy odniesiesz i szczęścia doświadczysz na wieki...

Tym nietypowym bajkowym wprowadzeniem (w nawiązaniu do bajkowej stylistyki najnowszych książek naszej Rozmówczyni) zachęcamy do lektury zapisu rozmowy z dr Marzeną Żylińską. Uprzedzamy – wnioski, jakie z niej płyną, nie są zbyt optymistyczne. Jeszcze dużo w nas mitów i schematów, które blokują skuteczny przewrót kopernikański w szkole. Nie dostrzegamy, że wychowując człowieka ze-wewnątrzsterownego, tracimy jako społeczeństwo. Ale śpieszymy dodać otuchy – coraz więcej osób pragnie zmiany, chce autentycznej kultury uczenia się opartej na relacjach, a nie na celebrowaniu błędów. Jak mówi dr Żylińska: system to my – nauczyciele i rodzice. Spróbujmy zatem wspólnymi siłami zaważać o lepszym systemie i nowej szkole...

Marcin Jaroszewski Co było dla Pani główną inspiracją do zmiany nastawienia do kwestii edukacji?

MARZENA ŻYLIŃSKA Obserwowanie uczniów. Zaczynałam jako nauczycielka i widziałam, że system nie działa, że polega głównie na sformalizowanej realizacji podstawy programowej, że w tym biurokratyzowanym podejściu tracimy z oczu uczniów, ludzi, którzy mają różny potencjał i różne możliwości, ale wszyscy zasługują na szkołę, która pozwoli im rozwinąć skrzydła i talenty, jakie mają. Bo przecież każdy człowiek ma jakieś talenty. W moim myśleniu o edukacji i o dobrej szkole było kilka punktów zwrotnych, kilka zdarzeń, które pozwoliły mi zrozumieć, że to, co wyniosłam ze studiów, czego mnie nauczono, nie wspiera uczniów, że często im nie służy.

Z MARZENĄ ŻYLIŃSKĄ ROZMAWIAJĄ: MAŁGORZATA GASIĆ · MARCIN JAROSZEWSKI · EMILIA ZIÓŁKOWSKA

Najwięcej nauczyłam się od uczniów. To oni otworzyli mi oczy. Podam dwa przykłady, ale mam ich tyle, że powinnam napisać o tym kiedyś książkę. Po studiach pracowałam jako nauczycielka języka niemieckiego w III LO w Toruniu. Uczyłam w oparciu o obowiązujący wtedy podręcznik i byłam przekonana, że rozwijam u moich uczniów sprawność mówienia. A obowiązywała już wtedy tzw. metoda komunikacyjna. „Przerabialiśmy” – swoją drogą, jakie to dziwne słowo – kolejne dialogi z podręcznika, uczniowie symulowali zamawianie w restauracji obiadu, kupowanie na dworcu biletów i robienie w sklepie zakupów. Wszystko zgodnie z obowiązującą metodyką. Po pierwszym roku nauki mój najlepszy uczeń z klasy z rozszerzonym niemieckim wyjechał na wakacje do Niemiec. Kiedy wrócił, zapytałam go, jak było. Nie chciał nic powiedzieć, wyraźnie unikał odpowiedzi. W końcu powiedział, że jadąc, myślał, że umie mówić po niemiecku i że początkowo goszcząca go rodzina też tak myślała. *Opowiedziałem im o sobie, o szkole, o zainteresowaniach, o rodzicach, to wszystko, czego uczyliśmy się w szkole i oni myśleli, że ja umiem mówić.* Chłopak umiał powtórzyć to, co miał „wystukane”, wyuczone na pamięć. To wszystko dawało mu iluzję umiejętności porozumiewania się w obcym języku. A potem stwierdził, że rozmowa nie polega na recytowaniu zdań ze szkolnych dialogów, ale wymaga tworzenia własnych. A tego nie umiał. I poczuł się oszukany. Co gorsza, uważał, że to ja go oszukałam. Przecież dałam mu najwyższą ocenę. Więc miał prawo myśleć, że jest dobry, że umie mówić. Wtedy zrozumiałam, że metody, których uczono nas na studiach, prowadzą do uczenia o języku obcym, a nie języka obcego. Uczniowie uczą się gramatyki i leksyki danego języka, ale nie języka. Jak długo nie nauczą się tworzyć swoich własnych zdań, których nigdy nie czytali i nie słyszeli, tak długo cała wiedza o języku do niczego im się nie przyda.

Druga sytuacja, o której chcę opowiedzieć, wydarzyła się w czasie wywiadówki w szkole mojej córki, która była wtedy w gimnazjum. Tata jednej z uczennic, który prowadził firmę budowlaną, zapytał nauczycielkę angielskiego: *Proszę mi powiedzieć, kiedy nasze dzieci będą umiały rozmawiać po*

angielsku? Opowiadał, że gdy byli na urlopie w Egipcie, oczekiwał, że córka pomoże mu w załatwianiu różnych spraw, że będzie umiała się dogadać.

Angielskiego uczy się od 8 lat i ma w szkole same piątki i szóstki, więc chyba mogłem oczekiwać, że będzie umiała się dogadać. Ja rozumiem, że ona umie te dialogi i umie odpowiadać na pytania, ale chcę wiedzieć, kiedy nauczy się rozmawiać? Dobre pytanie, pomyślałam.

Niedługo potem sama zaczęłam prowadzić metodyczne seminaria dla nauczycieli języków obcych. Przez wiele lat organizowałam też dla studentów praktyki pedagogiczne. Hospitując ich lekcje i obserwując wszystko z ostatniej ławki, jeszcze wyraźniej widziałam, że to nie działa. Studenci prowadzili lekcje zgodnie z przygotowanymi konspektami, w których co do minuty rozplanowali, co uczniowie mają robić. Na koniec lekcji pojawiały się tzw. zadania produktywne, czyli te, których celem było rozwijanie kompetencji mówienia. Wtedy uczniowie odczytywali podręcznikowe dialogi, podmieniając niektóre słowa. Zrozumiałam, że w ten sposób nie można nauczyć się żadnego języka.

Stosowane w szkołach metody są dobre dla kilkorga uczniów w klasie. Tych, którzy zazwyczaj siedzą w pierwszych ławkach i po każdym pytaniu nauczyciela zgłaszają się do odpowiedzi. Tacy uczniowie pytają: A czy to jest na ocenę? Można za to dostać szóstkę? Jeśli tak, to zrobię to zadanie! Jak na ocenę, to się nauczę. Pomyślałam wtedy – przecież nie o to nam chodzi, żeby pytali, czy dostaną za to piątkę czy szóstkę, tylko żeby sami chcieli się uczyć, żeby w tym, czego mają się nauczyć, widzieli sens. A system działał tak, że ciągle trzeba im było obiecywać coś za naukę. Bez nagród, bez groźby kar trudu nauki nie chcieli podejmować. Winą za ten stan rzeczy można oczywiście obciążyć uczniów. To im się nie chce, gdyby siedzieli i słuchali, to by umieli. Tak często robimy, ale... można też inaczej. Można zadać sobie pytanie, dlaczego tak wielu uczniów właśnie w szkole traci motywację do nauki. Przerzucając winę na uczniów, zdejmujemy z siebie odpowiedzialność i... nie musimy niczego zmieniać.

PER ASPERA AD ASTRA? NIE W SZKOLE!



Emilia Ziółkowska Ponieważ jestem nauczycielem języka niemieckiego, pozwolę sobie na chwilę wrócić do przykładu z wywiadówki. Czy według Pani w ostatnich latach coś się zmieniło w nauczaniu języków? Mam wrażenie, że nadal nauczamy o języku, a nie języka, uczymy gramatyki, leksyki, a nie mówienia, tej prawdziwej, rzeczywistej komunikacji?

MARZENA ŻYLIŃSKA Nadal nie rozwijamy kompetencji językowych. Większość testów i sprawdzianów jest nastawiona na gramatykę i leksykę. Zresztą, nie chodzi tu tylko o języki obce. Jakiś czas temu byłam w Zduńskiej Woli, w I Liceum Ogólnokształcącym, gdzie pracuje znana nauczycielka matematyki Anna Szulc. Dziewczyna z klasy

humanistycznej powiedziała mi wówczas: *Gdybym wiedziała w podstawówce, że matematyka jest tak logiczna, to poszłabym na matfiz. To jest taki fajny, logiczny przedmiot.* Do tej pory uczyła się matematyki na pamięć. Ilu uczniów tak robi? Ilu robi zadania mechanicznie, powielając podany schemat? Nadal mamy XIX-wieczną szkołę opartą na pruskim fundamencie, szkołę transmisyjną z metodami podawczymi, a przecież wiemy już dziś doskonale, że nauka wymaga aktywności uczącej się jednostki. Mniej więcej 20% uczniów odnajduje się w obecnym systemie opartym na ciągłej rywalizacji i nagradzającym za wierną reprodukcję podanych treści. Ale w tym systemie nie odnajdują się choćby dzieci najbardziej kreatywne, z dużą potrzebą autonomii. One często są określane jako niegrzeczne.

Z MARZENĄ ŻYLIŃSKĄ ROZMAWIAJĄ: MAŁGORZATA GASIĆ · MARCIN JAROSZEWSKI · EMILIA ZIÓŁKOWSKA

Gdy nauczyciele mnie pytają, jaki sposób jest najlepszy, odpowiadam, że własny. Metoda rozwiązania zadania, którą uczeń sam wymyśli, daje gwarancję zrozumienia. Gdy już sam znalazł sposób rozwiązania, można mu pokazać drugi czy trzeci. Najpierw jednak dajmy uczniom szansę, przestrzeń, żeby sami kombinowali, szukali rozwiązań. Zmiany w mózgu zachodzą wtedy, kiedy człowiek jest aktywny. Błędy odgrywają w procesie uczenia się ważną rolę. Na błędach człowiek się uczy, ale wcale nie muszą być poprawiane. To jest kolejny mit, bo mózg musi, np. w przypadku języków obcych, dostać odpowiednią dawkę poprawnych przykładów i wtedy się nauczyć. Nasze wyobrażenia o dobrej szkole blokują nam drogę do zmian. Pierwszy krok, który musimy zrobić, to odejść od kultury nauczania i wprowadzić kulturę uczenia się. To przecież od stuleci postulują reformatorzy edukacji.

Małgorzata Gasić A propos tego, co Pani powiedziała – obserwuję od dawna ruch Budzących się szkół na profilu Facebook, ale śledzę również inne portale nauczycielskie. Wniosek jest jednoznaczny – mnóstwo ludzi chce zmiany. Jednocześnie mam wrażenie, że wszyscy chcemy coś zrobić, ale ostatecznie i tak docieramy do ściany. Czy rzeczywiście te mity i sprawdzone schematy tak nas blokują? Czy możemy wszystko zrzucić na odgórne decyzje i konieczność podporządkowania się im?

MARZENA ŻYLIŃSKA W czasie szkoleń, które prowadzę, styszę często: *Proszę tego nie mówić nam, nauczycielom, proszę powiedzieć to gdzieś wyżej; niech się zmieni system i wtedy my też się zmienimy*. I to jest pierwsza rzecz, którą musimy zrozumieć: system to my. Nie tylko my – nauczyciele, również my – rodzice, my – społeczeństwo, z naszymi „uszkolnionymi”. To określenie wprowadzone przez Ivana Illicha, autora książki „Odszkolnić społeczeństwo”, w której tłumaczy, dlaczego my, naszymi „uszkolnionymi” mózgami nie potrafimy inaczej myśleć o szkole i jednocześnie nie dopuszczamy do siebie tego, że system to my i nasze wyobrażenia o szkole. Wielu nauczycieli uważa, że jeśli nie będą stawiać stopni, nie będą ciągle robić klasówek,

to uczniowie przestaną się uczyć. Mamy przecież odpowiednie przepisy, tj. obowiązujący od 22 lat, art. 44b ustawy o prawie oświatowym, który pozwala wystawić tylko jedną ocenę cyfrową w ciągu roku. Niektórzy nauczyciele stawiają jednak mnóstwo ocen, tłumacząc, że muszą tak robić. Na szczęście są już tacy, którzy zmieniają szkołę, odchodzą od oceniania, którzy mówią, że szkoda czasu na ciągłe pomiary. Takim nauczycielem jest Marcin Stiburski. Ten nauczyciel z Gdańska stara się przeznaczyć cały czas lekcji na naukę, a nie na pomiar. Wtedy buntują się niektórzy rodzice i mówią – Ale jak to? Dlaczego nauczyciel mówi, że oceny nie są ważne? To znaczy, że nasze dzieci się nie uczą!

Nie ma linii demarkacyjnej: dobrzy nauczyciele – źli rodzice, źli rodzice – dobrzy nauczyciele. Zdecydowana większość w każdej z tych grup to osoby, które uważają, że nie ma alternatywy dla pruskiego modelu szkoły, że dzieci będą się uczyć tylko wtedy, kiedy każemy im brać udział w wyścigach, będziemy wywierać presję, zmuszać je do nauki. Im większa presja, tym lepiej. Koszty się nie liczą, bo koszty psychiczne płać dzieci, a nie dorośli. Ostatnio zobaczyłam na FB jednej ze szkół ranking najlepszych i najzdrowszych uczniów z kilku klas. Przetarłam oczy ze zdziwienia. Już publikowanie klasowych rankingów i ogłaszanie całemu światu, kto jest najlepszy, a kto na pochwałę nie zasłużył, jest złe. Takie rankingi negatywnie wpływają na wszystkich uczniów: i na tych nagrodzonych, i tych pominiętych (pisał o tym w swojej książce „Zamiast edukacji” John Holt). Ale ogłaszanie w dobie pandemii rankingu na najzdrowszych jest czymś, co naprawdę trudno zrozumieć. Gdzieś się pogubiliśmy. Nie widzimy, jakie są skutki sposobu, w jaki traktujemy dzieci. Warto pamiętać o słowach Janusza Korczaka: „Nie ma dzieci, są ludzie”. Myślę, że nikt z dorosłych nie chciałby, żeby w ich firmach robić rankingi i wstawiać do Internetu nazwiska najlepszych pracowników. A dzieciom to robimy.

Małgorzata Gasić Pozostajmy jeszcze chwilę przy Facebooku. Trochę mnie przeraża tendencja, którą obserwuję od dwóch-trzech lat – publikowanie tam świadectw dzieci. Czemu to ma służyć według Pani?

PER ASPERA AD ASTRA? NIE W SZKOLE!

Czy dziecko czuje się z tym lepiej, czy to my się czujemy lepiej? Realizując projekt „Genialne dziecko” nie zdajemy sobie chyba sprawy, jak bardzo podkreścamy tę atmosferę i tym samym blokujemy zmiany.

MARZENA ŻYLIŃSKA System to my! Wielu rodziców, jak Pani mówi, zamieszcza świadectwo na Facebooku. Napisałam kiedyś post na koniec roku szkolnego o tym, że być może dziecko, które wykonało największą pracę w kończącym się roku szkolnym i zrobiło największy postęp, wyszło ze szkoły z poczuciem porażki, bo jego trud nie został w ogóle dostrzeżony. Może to było dziecko z dysleksją, które ogromnym nakładem pracy nauczyło się czytać. I już czyta, choć jeszcze trochę wolno i czasami się pomyli. Ale przecież czyta. Tylko jego trudu nikt nie dostrzega. Doceniając tylko tych, którym wszystko przychodzi łatwo, tylko tych najlepszych, a może jedynie najszybszych, dezawuuujemy niejako wysiłek dzieci z dysfunkcjami i problemami, które w naukę wkładają bardzo dużo pracy. Powinniśmy przestać oszukiwać dzieci. Sukces w życiu nie zależy od szkolnych ocen. Sukces w życiu odnoszą ludzie kreatywni, którzy w szkole często mieli problemy, bo trudno im było wstrześcić się w egzaminacyjny klucz. System nagradza przecież za udzielanie najbardziej typowych odpowiedzi.

Wracając do mojego posta na FB. Pamiętam, że większość komentarzy była bardzo pozytywna. Ale były też głosy pełne oburzenia. *Jak to? Jakiś leń, któremu nie chce się uczyć, ma być potraktowany tak samo jak moje dziecko, które do nocy siedziało nad książkami, które ze wszystkiego zrezygnowało, bo szkoła zawsze była dla niego najważniejsza? To chyba oczywiste, że tym najpracowitszym i najambitniejszym należą się świadectwa z paskiem, nagrody i pochwały. A ci leniwi mają, na co zastużyli.*

W ten sposób reagowali rodzice, którzy swoje dzieci traktują jak konie wyścigowe, bo uważają, że szóstki i piątki są gwarancją życiowego sukcesu. Zmuszają swoje dzieci do pracy do późnych godzin nocnych, często do pracy ponad siły, pozbawiają je dzieciństwa, bo wierzą, że to zapewni im w przyszłości

szczęście i sukces. A teraz ktoś podważa projekt pt. „sukces Kasi”, na który pracuje cała rodzina. *Nam się te piątki, szóstki, te średnie i te świadectwa z paskiem po prostu należą.* Co gorsza, wielu rodzicom nie wystarcza, że ich dziecko jest bardzo dobre, oni chcą widzieć, że jest lepsze od innych. I to jest też pokłosie naszej „uszkolnionej”, opartej na ciągłej rywalizacji, wizji świata.

Emilia Ziółkowska Czy rzeczywiście jest możliwa szkoła bez ocen, bez porównywania, rankingów? Czy faktycznie jest coś takiego możliwe u nas w Polsce? I w jakim czasie byłoby to możliwe, gdybyśmy się na to zdecydowali?

MARZENA ŻYLIŃSKA Reguluje to ustawa o systemie oświaty i rozporządzenie z 22 lutego 2019 roku. Nauczyciel jest zobowiązany do wystawienia jednej oceny wyrażonej cyfrą w ciągu roku szkolnego, tej na świadectwie. Ocenianie bieżące ma zaś informować, co uczeń zrobił dobrze, co źle i jak to poprawić. Oceny wyrażone cyframi nie spełniają wymogów oceniania bieżącego. Przepisy, które obowiązują wszystkie szkoły, dają nam prawo do tego, żeby nie oceniać cyfrowo. Ocena może mieć różne formy. I wiele polskich szkół z tej wolności, jaką dają obowiązujące przepisy, korzysta. O sposobie oceniania decyduje nauczyciel. Ocenianie jest – teraz cytuję art. 44b – *rozpoznawaniem przez nauczyciela*. Nie statut szkoły, a nauczyciel. To on decyduje i to jego osobista odpowiedzialność.

Małgorzata Gasik Ale z drugiej strony spójrzmy choćby na najnowszy ranking „Perspektyw” – szkoły średnie nadal są oceniane (*nomen omen*) w zależności od tego, jakimi dysponują osiągnięciami uczniów w olimpiadach oraz wynikami matur. Niezależnie od tego, jak bardzo potrzebujemy zmiany, nadal to właśnie oceny są najbardziej punktowane i decydują o tym, czy dana szkoła jest najlepsza oraz czy warto do niej pójść dziecko.

MARZENA ŻYLIŃSKA Tak. Dlatego właśnie piszę książki, które na pozór są książkami dla dzieci, ale

Z MARZENĄ ŻYLIŃSKĄ ROZMAWIAJĄ: MAŁGORZATA GASIĆ · MARCIN JAROSZEWSKI · EMILIA ZIÓŁKOWSKA



Znam wielu rodziców, którzy mają wyjątkowo ambitne dzieci nastawione na oceny, i ci rodzice często powtarzają *My nie wywieramy nacisku. Natalka sama tak chce!* Tymczasem dziecko internalizuje oczekiwania rodziców, wie, czego oczekują i nie chce tych oczekiwań zawieść. Szczególnie zapadła mi w pamięć historia jednego nauczyciela – z ogromnym rozgoryczeniem napisał post na Facebooku, że on się bardzo dobrze uczył i w szkole podstawowej, i w średniej. Równolegle uczęszczał do szkoły muzycznej, grał na instrumencie, miał same piątki i szóstki. A teraz pracuje w szkole muzycznej. Na koniec dodał – nie chcecie wiedzieć, ile zarabiam... Czuł się oszukany przez system. Ale to nie system go oszukał. Myślę, że może gdyby nie miał piątek i szóstek ze wszystkiego, a skupił się na graniu, byłby świetnym muzykiem i mógłby zrobić karierę muzyczną. Chcąc zadowolić rodziców i być świetnym ze wszystkiego, zagubił własne potrzeby. Bo człowiek nie może interesować się wszystkim i nie może być świetny ze wszystkiego. Powinniśmy

w równym stopniu adresując je do dorosłych. To seria w bajkowej konwencji, ale nie ma tam czarów, a problemy skrzatów są problemami, z jakimi muszą mierzyć się wszystkie dzieci i wszyscy dorośli. Doszłam do wniosku, że w takiej formule łatwiej będzie wyjaśnić, co robimy dzieciom, każąc im gonić za nagrodami, a z drugiej strony, ile przez to tracimy jako społeczeństwo. Trzecia część, która się wkrótce ukaze, nosi tytuł „A co za to dostanę?”. Chciałabym wytłumaczyć dorosłym, co się traci, kiedy wychowa się człowieka zewnątrzsterownego, który nauczył się robić to, za co dostaje się nagrody. Taki mały człowiek traci kontakt z sobą, przestaje czuć swoje potrzeby, słyszeć, co go interesuje i idzie tam, gdzie jest najwięcej marchewek.

uświadomić sobie, co tracą dzieci, które zostaną zmuszone do wygaszenia swoich indywidualnych potrzeb i zainteresowań i dzięki temu mają z góry do dotu najwyższe oceny. Bardzo często stają się ludźmi zewnątrzsterownymi. Dostają najwyższe oceny, bo nauczyli się udzielania najbardziej typowych odpowiedzi i robienia tego, za co można dostać najwięcej marchewek. O tym właśnie jest książka „A co za to dostanę?”

Jednak w tej „marchewkowej krainie” trudno osiągnąć szczęście. Mózg w trybie *robię, bo muszę* (za Geraldem Hütherem) nigdy nie wykorzystuje swojego potencjału w taki sposób, jak w trybie *robię, bo chcę, bo mnie to interesuje*. Kiedy budzą się

PER ASPERA AD ASTRA? NIE W SZKOLE!

fascynacje, dopiero wtedy ludzie mogą w pełni wykorzystać swoje możliwości. Widać to na przykładzie dzieci, które się czymś interesują i z tej dziedziny wiedzą niemal wszystko. Taka nauka daje ogromną satysfakcję.

Spróbujmy sobie wyobrazić, że nagrodę Nobla przyznaje się osobom, które są wybitne w wielu dziedzinach. Nie wystarczy, że ktoś ma wybitne osiągnięcia w dziedzinie chemii lub pisze wyjątkowe książki. Ma być wybitny w wielu dziedzinach. Takie oczekiwania większość z nas uzna za absurdalne, a jednak w stosunku do dzieci je akceptujemy. Od dzieci wymagamy dużo więcej niż od dorosłych i tego nie widzimy. Zmuszamy dzieci do wysiłku ponad ich siły, każemy im stawać do niekończących się wyścigów i nie interesuje nas, czy tego chcą, czy nie, nie interesuje nas, czy dają radę i jaką cenę płacą za udział w wyścigach, w których każemy im brać udział. Powinniśmy przestać w końcu je oszukiwać. To nieprawda, że sukcesy w życiu odnoszą ci, którzy mają świadectwa z paskiem. Oczywiście ktoś, kto miał w szkole najwyższe oceny, może odnieść sukces, ale oceny nie mają tu nic do rzeczy. Decydują zupełnie inne czynniki. Sukces w życiu odnoszą ci, którzy w szkole odkryli swoje zainteresowania, rozwinęli pasję i lubią się uczyć. Ludzie, którzy potrafią wyznaczać sobie własne cele i konsekwentnie dążyć do ich realizacji.

Marcin Jaroszewski W jaki sposób, według Pani, najprościej zapewnić uczniom większą autonomię i oddać w ich ręce większą odpowiedzialność za proces nauczania? Czy ma Pani jakieś wskazówki dla początkujących nauczycieli?

MARZENA ŻYLIŃSKA Każde dziecko jest istotą autonomiczną. Jedno z pierwszych zdań, jakie wypowiadają, brzmi – *Ja siama*. Autonomia jest cechą każdego człowieka, niezależnie od tego, ile ma wzrostu i ile waży. Dzieci idą do szkoły z wielką potrzebą autonomii i nagle zderzają się z komunikatem *Jasiu, siadaj!* Tu nikogo nie obchodzi, co ciebie interesuje, tu jest szkoła i będziemy realizować program. Przestań pytać, bo te pytania przeszkadzają

w realizacji programu. W ten sposób wyłączamy dzieciom motywację wewnętrzną, która jest najpotężniejszą siłą pchającą dzieci ku poznawaniu świata. Motywacja jest pochodną ciekawości wewnętrznej. Wyłączamy tę ciekawość w systemowy sposób, a gdy to się stanie, zapisujemy się na szkolenia – jak motywować uczniów do nauki. Podstawa programowa to minimum, które powinno dawać przestrzeń do rozwijania zainteresowań uczniów. Żaden z reformatorów edukacji nie skupiał się na pomiarze dydaktycznym, ale na tworzeniu przestrzeni, która umożliwia uczniom efektywną naukę. Musimy sobie uświadomić, że trzeba odejść od nauczania stałego, bo to, że dzieci urodziły się w tym samym roku, nie oznacza, że mogą uczyć się tego samego, w taki sam sposób i w tym samym tempie. Ktoś powie, że odejście od nauczania stałego i od metod transmisyjnych jest niemożliwe. Jeśli trzymamy się tradycyjnej metodyki, to rzeczywiście tak jest. Trzeba odejść od tego, co wynieśliśmy z metodycznych seminariów, od zaplanowanych co do minuty konspektów lekcji, scenariuszy, które każą wszystkich prowadzić tą samą drogą. Tę nową metodykę, typową dla kultury uczenia się, nazwałam metodyką dyskretną i opisałam w „Nurtach edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się”.

Marcin Jaroszewski Ale czy jest to możliwe w dużej, 30-osobowej klasie?

MARZENA ŻYLIŃSKA Im większa grupa, tym szybciej trzeba odchodzić od metod podawczych. Metody transmisyjne mogą sprawdzać się w małych, kilkuosobowych klasach w szkole prywatnej, ale nie w takich, jakie mamy w szkołach publicznych. Mając w klasie 20 uczniów, nie jestem w stanie stwierdzić, ile dzieci „zgubiłam” po drodze, wyjaśniając nowy materiał. Dotarłam do końca lekcji, ale za mną podąża może dwójka, a może nikt. W dużych grupach, żeby uczniowie uczyli się efektywnie, konieczne jest wprowadzenie metod aktywizujących. To jest ta zmiana, ten element edukacyjnego przewrotu kopernikańskiego. Chodzi o to, by wstrzymać nauczycieli i ruszyć uczniów.

Z MARZENĄ ŻYLIŃSKĄ ROZMAWIAJĄ: MAŁGORZATA GASIŃSKA · MARCIN JAROSZEWSKI · EMILIA ZIÓŁKOWSKA

Małgorzata Gasińska Mam wrażenie, że ta autonomia jest osłabiana już na etapie przedszkola. Przykład? Praca plastyczna do wykonania w domu – jedno dziecko robi samo, stara się, drugie wykonuje – powiedzmy – „z pomocą” rodziców. Lepszą ocenę dostaje ten, którego praca jest łatwiejsza, staranniejsza, czyli zazwyczaj ta wykonana z rodzicami. Czego w tym momencie uczy się dziecko? Że nie trzeba się starać samemu, bo to nie wystarczy... Że lepiej ściągać, kombinować, bo liczy się ocena, a nie własny wysiłek...

MARZENA ŻYLIŃSKA ...i potem dalej będzie szedł na skróty, bo celem jest właśnie nagroda – jeśli, mamo, chcesz szóstkę, to ja ci tę szóstkę przyniosę. Oczywiście, że nie mogę być najlepsza ze wszystkich, ale skoro chcesz takich ocen, to będziesz je miała. A jak je zdobyłam, to nie pytaj. Niezwykle trudno jest tłumaczyć dziecku, że oceny nie są ważne, kiedy tkwi w środowisku skoncentrowanym na ocenach. I to faktycznie zaczyna się już w przedszkolu. Dostaję wiele informacji od rodziców, których dzieci w przedszkolach np. zbierają złote gwiazdki do woreczków albo zbierają punkty na tablicach motywacyjnych. Kto na koniec tygodnia ma najwięcej gwiazdek, dostaje dyplom. Napisała do mnie mama Antka, że jej dziecko w każdy piątek wraca do domu „przybite”, bo nie dostało dyplomu. Dziecko nie rozumie dlaczego. Przecież był grzeczny, starał się. Dlaczego dziecko ma w każdy piątek przeżywać taką traumę? Nie widzimy, że chcąc motywować dzieci, często je krzywdzimy.

Tymi złotymi gwiazdkami możemy bardzo krzywdzić dzieci. Te gwiazdki są jak koraliki dla Indian, którym wmówiono, że mają jakąś wartość. Dlatego dzisiaj trzeba zrobić wszystko, żebyśmy przestali kazać dzieciom gonić za złotymi gwiazdkami. Celem szkoły nie powinny być oceny i rankingi.

Dlatego powinniśmy przyjrzeć się wyścigowi w liceach ogólnokształcących, szczególnie tych elitarnych. Powinniśmy zrobić rachunek zysków i strat, zobaczyć, co zyskują, a co tracą młodzi ludzie, którzy uczą się robić to, za co dostaje się nagrody, i co

traci całe społeczeństwo, gdy uczą się udzielać najbardziej typowych odpowiedzi. Zapytałam kiedyś bliską znajomą, dlaczego tak bardzo naciska na córkę, żeby dostała się do elitarnego liceum.

Przecież wiesz, jaki tam jest najgorszy wyścig szczurów? A ona na to: Marysia jest silna. Da radę. – Ale sama wiesz, ile tam przypadków depresji, wypalenia, nawet prób samobójczych. – No trudno, coś za coś. Są rodzice, którzy uważają, że w tym wyścigu szczurów, który niszczy wszystkich, a szczególnie dzieci, bo one są mniej odporne na stres niż dorośli, warto brać udział. Warto zapłacić cenę zdrowia dziecka za to, żeby miało najlepsze wyniki i poszło do najlepszego liceum lub na prestiżowy kierunek studiów. Rodzice oczekują, że dziecko jeszcze im za to w przyszłości podziękuje. Naprawdę wierzą, że robią to dla dobra swojego dziecka.

Małgorzata Gasińska Może to jest o tyle trudniejsze, że my sami tak zostaliśmy nauczeni i nasze marzenia też gdzieś przepadły w ferworze pogoni za ocenami. Idziemy tym samym torem, bo tak jest łatwiej, bezpieczniej...

MARZENA ŻYLIŃSKA To jest system, który my mamy w naszych głowach. Tytuł książki Ewy Radanowicz „W szkole wcale nie chodzi o szkołę” oddaje istotę rzeczy. W szkole chodzi o to, jak sformatujemy dzieci (dzieci można formować albo formatować). W szkole formatujemy dzieci jedną foremką, wszystkie tak samo.

Wyobraźmy sobie szkoły, w których są elastyczne podstawy programowe, które pozostawiają przestrzeń dla dziecięcych (uczniowskich) fascynacji, dla ich potrzeb rozwojowych. Wyobraźmy sobie, że tworzymy szkoły, w których jest nie tylko przestań na zdobywanie wiedzy, ale również na mówienie o relacjach, umiejętność budowania kompetencji inter- i intrapersonalnych, na radzenie sobie z trudnymi emocjami, przestrzeń na rozwijanie kreatywności i autonomii. Przede wszystkim szkoła powinna być miejscem, które umożliwia każdemu dziecku, bez względu na jego możliwości, rozwinięcie pełni

PER ASPERA AD ASTRA? NIE W SZKOLE!

potencjału. A każdy uczeń ma różne możliwości. Jeden będzie biegł szybciej, drugi wolniej, nawet jeśli będą tak samo trenować. To samo dotyczy pisanie, czytania, liczenia i innych kompetencji. Każdy ma inne rodzaje inteligencji, a my mamy szkoły, które każdemu dziecku każą robić „w słowie”, tak, jakby wszyscy mieli kiedyś zostać akademickimi profesorami. Uczniowie, którzy w szkole doświadczają porażki za porażką, opuszczają jej mury nie z przeświadczeniem *moich talentów szkoła nie dostrzegła*, ale z przeświadczeniem *jestem głupszy, jestem głupsza*. Ile dzieci nie robi na teście wszystkich zadań tylko dlatego, że zabrakło im czasu? Czy każąc im rozwiązywać testy na czas, sprawdza się wiedzę czy szybkość reakcji? Jak wyglądałyby wyniki, gdyby uczniowie mogli test pisać o godzinę dłużej? Gdzie w podstawie programowej jest powiedziane, że dzieci muszą pracować na czas, a prędkość jest podstawowym kryterium oceny? To nie prawo oświatowe, ale wieloletnia praktyka.

Podobnie jest z liczbą ocen. Przepisy nie wymagają od nauczycieli wystawiania dużej liczby ocen, to decyzja nauczycieli. Zapisy dotyczące liczby ocen można znaleźć w wielu szkolnych statutach, ale są one niezgodne z zapisami ustawy i rozporządzenia. Duża liczba ocen w dzienniku oznacza też, że nauczyciel zdecydował się na skrócenie czasu przewidzianego na naukę kosztem czasu przeznaczonego na sprawdziany. Jedno z głównych haseł Budzącej się szkoły brzmi tak: Tam, gdzie liczą się głównie wyniki, traci się z oczu człowieka. To nie stopnie powinny być celem szkoły.

Emilia Ziółkowska Co my, nauczyciele, powinniśmy zrobić, aby zwiększyć poziom kreatywności, a co za tym idzie przełożyć tę kreatywność na naszych uczniów?

MARZENA ŻYLIŃSKA Punktem odniesienia muszą być nasi uczniowie, z ich talentami, potencjałem, trudnościami, dysfunkcjami, a nie podstawa programowa. Nauczyciel musi wybierać między rolą urzędnika państwowego, który realizuje podstawę, program, a rolą nauczyciela, który stoi po stronie

ucznia, wspiera go i mówi: *Zrobię wszystko, żebyś w szkole mógł rozwinąć swój potencjał, żebyś rozwinął się na miarę twoich możliwości*. Żadne dziecko czy młody człowiek, który pracuje na miarę swoich możliwości, nie powinien słyszeć: za wolno, za słabo, za krzywo i w ogóle gorzej niż Grzesiu, bo to najskuteczniej niszczy motywację do nauki.

Na ćwiczeniach z metodyki często powtarzałam: *Wszystko, co buduje motywację do nauki, jest dobre, wszystko, co tę motywację niszczy, jest złe*. Gdyby wystawianie jedynek i poprawianie błędów w wypracowaniach gwarantowało postępy, to nie byłoby słabych uczniów. System edukacji zmieni się dopiero wtedy, gdy zmienimy nasze wyobrażenia o dobrej szkole. To niemożliwe, żeby wszyscy uczniowie zdobyli ten sam szczyt. Niech każdy zdobędzie swój własny. Dziecku, które mimo trudności daje z siebie wszystko i robi postępy, powiedzmy: *No Karol, jestem z Ciebie dumna! Miateś problemy, a teraz przeczytałeś cały tekst. Idziesz do przodu!* Musimy zadbać o to, aby każde dziecko, które w szkole pracuje na miarę swoich możliwości, mogło poczuć smak sukcesu, bo wtedy w mózgu uwalniana jest dopamina – ważny neuroprzekaźnik, który ma wpływ na motywację i chęć do pracy.

Małgorzata Gasik Gdybyśmy mogli podsumować ten wątek – jakie wskazówki miałyby Pani dla nauczyciela, który widzi potrzebę zmian? Co może zrobić, aby przekonać zarówno rodziców, nauczycieli i dyrektora, że ta zmiana jest niezbędna?

MARZENA ŻYLIŃSKA W Budzącej się szkole mówimy: *Zacznij od siebie i zacznij zmieniać to, co możesz i na co masz wpływ*. Przekonanie do zmian osób, które uważają, że ludzie uczą się tylko dla ocen i nagród, którzy sami nigdy nie zaznali satysfakcji płynącej z rozwoju, może być bardzo trudne.

Trzeba zacząć od siebie, rozmawiać z uczniami, patrzeć, co buduje motywację, a co ją wygasza. To brzmi banalnie, ale rozmowa to jedyna możliwość, żeby dowiedzieć się, co się sprawdza, a co nie ułatwia uczniom nauki. Nawet kilkulatki potrafią

Z MARZENĄ ŻYLIŃSKĄ ROZMAWIAJĄ: MAŁGORZATA GASIK · MARCIN JAROSZEWSKI · EMILIA ZIÓŁKOWSKA

powiedzieć, jakiego wsparcia potrzebują od nauczyciela, ale żeby się tego dowiedzieć, trzeba umieć słuchać.

Aby uczniowie mogli w pełni rozwinąć swój potencjał, potrzebują z jednej strony trudnych, wymagających zaangażowania zadań-wyzwań, a z drugiej wsparcia, pomocy i prawa do popełniania błędów. Jeśli dzieciom, które potrafią pisać bajki, każe się uzupełniać luki w zeszytach ćwiczeń, to marnuje się ich potencjał. Mogłyby fruwać, a muszą pętać. Dlatego powinniśmy stworzyć szkoły, które każdemu uczniowi umożliwią rozwój jego indywidualnych talentów. Opuszczając szkołę, każdy młody człowiek powinien wiedzieć, w czym jest dobry.

Dziękujemy za rozmowę! ●



MAŁGORZATA GASIK – jest specjalistką ds. informacji pedagogicznej i promocji w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku, koordynatorką projektów „eMOCje w twórczości” oraz „Brak sieci – piąty jeździec Apokalipsy?” oraz członkinią Stowarzyszenia Inicjatyw Edukacyjnych DELTA.



MARCIN JAROSZEWSKI – nauczyciel języka angielskiego w Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Władysława Jagiełły w Płocku, koordynator Programu Dyplomowego Matury Międzynarodowej, doradca metodyczny ds. języka angielskiego w MSCDN Wydział w Płocku, wielbiciel brytyjskiej literatury, filmu i kultury.



EMILIA ZIÓŁKOWSKA – nauczycielka języka niemieckiego z ponad dwudziestoletnim stażem pracy, obecnie w Szkole Podstawowej im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Nowym Grabin. Pełni również obowiązki doradcy metodycznego ds. języka niemieckiego w MSCDN Wydział w Płocku. Członkini Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego.

KATARZYNA CIECIURA – od 2011 roku dyrektor Szkoły Podstawowej im. bł. Celiny Borzęckiej w Krakowie. prowadzonej przez Stowarzyszenie – Szkoła przy Malborskiej. Więcej o szkole na www.szkolaprzymalborskiej.pl. Nauczycielka z pasją i ponad 20-letnią praktyką. Przez 5 lat była związana ze szkołą waldorfską Istota w Krakowie, tam też zdobywała doświadczenie na praktykach zagranicznych oraz jako dyrektor szkoły. Szkołę Podstawową im. bł. C. Borzęckiej w Krakowie, stworzyła od podstaw w oparciu o relacje w trójkącie nauczyciel-uczeń-rodzic.



KULTURA OCENY A ROZWÓJ UCZNIA. DOŚWIADCZENIA BUDZĄCEJ SIĘ SZKOŁY PODSTAWOWEJ IM. BŁ. CELINY BORZĘCKIEJ W KRAKOWIE

KATARZYNA CIECIURA

Ocenianie osiągnięć edukacyjnych i zachowania ucznia odbywa się w ramach oceniania wewnątrzszkolnego, które ma na celu:

- 1) informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz o postępach w tym zakresie;
- 2) udzielanie uczniowi pomocy w nauce poprzez przekazanie uczniowi informacji o tym, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć;
- 3) udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju;
- 4) motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu;
- 5) dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia;
- 6) umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej¹.

W myśl przytoczonego fragmentu prawa oświatowego nasze ocenianie powinno motywować ucznia do podejmowania wysiłku i wskazywać kierunek zmian, samodoskonalenia, a także wyznaczać kierunek rozwoju warsztatu pracy samego nauczyciela. Ocenianie bieżące z zajęć edukacyjnych ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć (§ 12. Rozporządzenia MEN)². Czy tak funkcjonuje ocenianie w szkołach?

Z założenia i zapisu w statutach szkół tak, ale w rzeczywistości stało się ono narzędziem władzy nauczyciela, perswazji w osiąganiu celów, mających na względzie osiągnięcie wyniku dla szkoły i nauczyciela, bez względu na to, jakie skutki realne przynosi uczniowi. W wyścigu, jaki stworzyły same szkoły, media, jednostki nadzorujące – czyli w tzw. rankingu szkół, ewd, zdawalności matury itp. słupkach ocenianie stało się narzędziem podnoszenia

¹ USTAWA z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2020 r. poz. 1327 oraz z 2021 r. poz. 4), cały rozdział 3 A: Klasyfikowanie i promowanie uczniów w szkołach publicznych.

² ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. z 2019 r. poz. 373).

KATARZYNA CIECIURA

tych wyników, motywowaniem ucznia do osiągnięcia coraz lepszych rezultatów na testach, egzaminach zewnętrznych czy konkursach, w oparciu o klucz odpowiedzi, bez względu na faktyczne potrzeby ucznia. Od jakiegoś czasu kipi na forach internetowych, w prasie, mediach od informacji o przemęczeniu dzieci, które chodzą do szkoły tylko po to, by zaliczać kolejne sprawdziany, testy i diagnozy oraz o tym, że nauczyciele uczą już tylko pod testy i egzaminy. Skąd to się wzięło i dlaczego daliśmy się „wkręcić” w klasówkomanię, testomanię, egzaminomanię, wynikomanię – ciężką chorobę szkół XXI wieku?

Ani przytoczona wyżej USTAWA, ani ROZPORZĄDZENIE nie narzucają żadnej szkole liczby ocen bieżących, nie mówiąc już nawet o tym, że żaden z tych dokumentów nie narzuca sposobu oceniania uczniów, pozostawiając takie kwestie nauczycielom. Również wcześniejsze wersje tego rozporządzenia nie miały konkretnych zapisów co do liczby wystawianych przez nauczycieli ocen, a obecne brzmienie paragrafu 12 przytoczonego tu rozporządzenia funkcjonowało już w dużo wcześniejszych wersjach tego aktu prawnego. Tym bardziej nie znajdziemy tam zapisów na temat liczby sprawdzianów i kartkówek czy diagnoz na początek i koniec roku. Dlaczego więc nauczyciele wciąż uzasadniają ogromną liczbę ocen wymogami ze strony statutu, dyrektora, kuratorium? Jeśli tak mówi statut szkoły, to znaczy, że jest on napisany niezgodnie z obowiązującym prawem oświatowym i nadrzędnymi dokumentami, do jakich powinniśmy się stosować, tworząc tego typu dokumenty. A kto powinien taki dokument tworzyć? Rada Pedagogiczna. Jeżeli to dyrektor wymusza na nauczycielu określoną liczbę ocen i sprawdzianów, oznacza, że tamie prawo, gdyż nie znajduje paragrafu, który pozwalałby narzucić nauczycielom wewnętrzny sposób oceniania i klasyfikowania uczniów.

Szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego (dawne WSO, obecnie nazwa ta jest nieprawidłowa) określa rada pedagogiczna, po wcześniejszych ustaleniach i opracowaniu w zespołach przedmiotowych. Zatem – to nauczyciele ostatecznie decydują o liczbie sprawdzianów,

ocenianiu ucznia, jeśli chodzi o kryteria i wymagania edukacyjne na swoim przedmiocie. Nie znajduję też zapisu, który pozwalałby przedstawicielom kuratoriów narzucać szkole sposób oceniania wewnątrzszkolnego, gdyż decyzje o jego kształcie podejmuje rada pedagogiczna w oparciu o obowiązujące i przytoczone wyżej przepisy. Im bardziej szkoła uszczegółowi wewnętrzny system oceniania, tym sztywniejsze ramy nałoży na nauczycieli i uczniów, co w efekcie przynosi skutek odwrotny do zamierzonego – długotrwały stres, frustrację, a ostatnio wręcz depresję szkolną, o której coraz głośniej się mówi. Im bardziej szkoła nastawiona jest na udział w egzaminacyjnym wyścigu, tym bardziej wciąga w ten wyścig uczniów i rodziców, zmieniając niewłaściwie ich nastawienie do szkoły i nauki.

Odnoszę więc nieodparte wrażenie, że to jednak my, nauczyciele i dyrektorzy, sami nakręciliśmy taki sposób funkcjonowania szkół i zmusiliśmy dzieci do ciągłego mierzenia się z naszymi wymaganiami i wynikami swoich kolegów. Oczywiście nie jesteśmy w tym osamotnieni, bo efekt błędnego koła pogoni za oceną nakręcają razem z nami rodzice, którym zależy, aby dziecko miało same piątki i dostało się do elitarnego liceum, a potem na elitarną uczelnię.

Na etapie klas I-III już od bardzo wielu lat funkcjonuje tzw. ocena opisowa, która nie wymaga od nauczyciela stosowania żadnych ekwiwalentów w postaci naklejek, znaczków, literek, a już tym bardziej cyferek. Ma ona za zadanie określić stan faktyczny i wskazywać, jak dalej pracować, pamiętając, że dziecko na tym etapie dopiero dojrzewa do wejścia w rolę ucznia. Wymieniona wyżej ustawa dopuszcza taki sposób oceniania również w klasach starszych: art. 44i ust. 4: **Począwszy od klasy IV szkoły podstawowej, oceny bieżące oraz śródroczne i roczne oceny klasyfikacyjne ze wszystkich albo wybranych obowiązkowych lub dodatkowych zajęć edukacyjnych oraz zajęć, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 13 ust. 3, a także śródroczna i roczna ocena klasyfikacyjna zachowania mogą być ocenami opisowymi, jeżeli statut szkoły tak przewiduje.**

KULTURA OCENY A ROZWÓJ UCZNIA DOŚWIADCZENIA BUDZĄCEJ SIĘ SZKOŁY PODSTAWOWEJ IM. BŁ. CELINY BORZĘCKIEJ W KRAKOWIE

Dlaczego więc szkoły z tej możliwości nie korzystają? Z wygody! – łatwiej i szybciej przecież postawić cyferkę, znaczek, pieczętkę, określić umiejętność ucznia w procentach lub punktach. Tyle tylko, że stawiając cyferkę, niekoniecznie spełniamy podstawowy cel oceniania. Ocena wyrażona cyfrą nie mówi nic o tym, co uczeń zrobił dobrze, w czym się pomylił, czego nie umie i jak uczeń ma się dalej rozwijać, często nie motywuje do dalszej nauki. A może nie korzystamy z tego rozwiązania, ponieważ nie znamy przepisów? A może przyczyny należy upatrywać w tym, że nie potrafimy refleksyjnie spojrzeć na skutki panującej obecnie kultury oceniania? Może tych skutków zwyczajnie nie dostrzegamy?

Warto zastanowić się nad zmianą naszego myślenia, zredukować liczbę ocen lub choćby zacząć częściej korzystać z dobrodziejstwa samooceny ucznia i oceniania kształtującego, które już od lat wielu nauczycieli wciela w życie (wielu z powodzeniem i wspaniałymi rezultatami). Może warto, abyśmy podczas spotkań zespołów przedmiotowych czy zebrania rad pedagogicznych dyskutowali o tym, czym zastąpić sprawdziany i małymi krokami zmieniali nasze i uczniów nastawienie do oceny szkolnej? Może warto, abyśmy wspólnie poszukiwali sposobów zastąpienia sprawdzianów i testów innymi formami monitorowania wiedzy i umiejętności ucznia, które zmniejszą czynniki stresogenne i dadzą uczniowi i nauczycielowi więcej swobody i możliwości kreatywnego wypowiedzenia się?

Szkoła, w której pracuję, od samego początku postawiła sobie za cel podążać drogą inną niż okoliczne szkoły – nie chcieliśmy ścigać się i pędzić za sukcesem. Postawiliśmy na relacje i stworzyliśmy szkołę w oparciu o drugiego człowieka. Może było nam łatwiej podejść do tematu w taki sposób, gdyż co prawda nie mieliśmy swojego budynku, ale mieliśmy siebie: odważnych rodziców, zadowolone dzieci i twórczych nauczycieli.

Od początku stworzyliśmy szkołę, w której uczeń stał na pierwszym miejscu. Szkoła powstała dla ucznia i to dziecko/uczeń/młody człowiek stał się głównym elementem, wokół którego toczy się

cały proces dydaktyczno-wychowawczy. W naszej szkole to my – nauczyciele i rodzice – jesteśmy dla ucznia, a nie uczeń dla wypracowania wyniku szkoły. Nie pędzimy za rankingiem, nie stawiamy za cel podniesienie ubiegłorocznego wyniku egzaminu ósmoklasisty. Wynik jest taki, na jaki pozwalają możliwości i ambicje naszych uczniów, konkretnych jednostek. Te wyniki są ich i dla nich, nie dla szkoły. Takie podejście pozwala nam oderwać się od postawienia oceny jako priorytetu edukacji.

Staramy się pokazywać uczniom i rodzicom, że każdy uczy się dla siebie, a nie dla oceny, nie dla mamy i taty, nie dla nauczyciela. Pokazujemy naszym uczniom, że satysfakcję daje nie wysokość oceny, ale droga, jaką pokonują, aby osiągnąć wyznaczony przez siebie cel. Nie jest to proste i nie wszyscy od razu to rozumieją. Droga do takiej postawy w edukacji jest długa, wieloetapowa i wymaga niezwykle intensywnej współpracy wszystkich trzech grup: nauczycieli – uczniów – rodziców.

W JAKI SPOSÓB TO ROBIMY?

Początkowo oceny opisowe stosowaliśmy tylko na etapie klas 1-3, ale od samego początku we wszystkich klasach w jednakowy sposób odnotowywaliśmy pracę i postępy uczniów. Zgodnie z rozporządzeniem nie stawialiśmy cyferek w klasach młodszych, zarówno na półroczu, jak i na koniec roku sporządzaliśmy uczniom oceny opisowe zgodnie z prawem oświatowym; również opisem określaliśmy bieżące postępy ucznia. Przy konkretnej pracy (w zeszycie, w kartach pracy) dziecko i rodzice mogli przeczytać komentarz odnoszący się do tego, co w pracy zostało wykonane dobrze, a co wymaga poprawy. Problem pojawiał się, gdy nauczyciel musiał umieścić swoją ocenę w dokumentacji szkolnej, czyli w dzienniku lekcyjnym. Probowany wówczas w szkole dziennik papierowy nie pozwalał nam na przeniesienie opisu do małej krateczki i wąskiej rubryki. Wprowadziliśmy więc dla ułatwienia zapisu w dzienniku litery (A, B, C, D, E), które miały odzwierciedlać symbolicznie poziom, na jakim znajduje się uczeń. Celowo wprowadziliśmy pięć liter, aby nie przekładać jeden do jednego

KATARZYNA CIECIURA

liter i oceny cyfrowej. Najmłodszy otrzymywali jeszcze pieczątki motywacyjne w formie słoneczka, pszczołki, mrówki itp. symboli.

Z czasem jednak zarówno dzieci, jak i rodzice zaczęli przekładać w swoim odbiorze wpisywane literki i wbijane pieczątki na zwykłe oceny cyfrowe. Mówili, że gdy wpisujemy A, to znaczy, że dziecko otrzymało szóstkę, a gdy E, to dwójkę czy nawet jedynkę. Utarte schematy postrzegania ocen, pomimo naszych wysiłków, na dłuższą metę nie przyniosły oczekiwanych przez nas rezultatów i w efekcie wciąż walczyliśmy z wyścigiem, tyle że wyścigiem za literkami A lub pieczętkami. Bardzo nas to drażniło, gdyż odwracało uwagę dziecka/rodzica od opisów, które takiej literze czy pieczętce towarzyszyły. Mimo że pisaliśmy wyraźnie, co dziecko zrobiło dobrze, czego nie zrobiło lub co powinno dalej ćwiczyć, uśmiech pojawiał się po otrzymaniu literki A, a łyż wraz z literką D lub E. Czuliśmy wielokrotnie bezsensowność takiego rozwiązania. Mieliśmy poczucie pozornego odejścia od tradycyjnego modelu oceniania szkolnego, przejścia ze znanych wszystkim cyferek na ich kolorowe i ciekawie brzmiące zastępniki.

Dopiero wprowadzenie do szkoły dziennika elektronicznego pozwoliło nam nabrać wiatru w żagle i zrezygnować całkowicie z pieczętek, naklejek i literek. Nastąpił prawdziwy przełom w przekonywaniu się nauczycieli i rodziców do wartości oceny opisowej. Wszyscy ucący w klasach młodszych nauczyciele zgodnie przyznali, że wpisywanie zdaniem, słowem, równoważnikiem zdania oceny ma zdecydowanie wyższą wartość dla rodzica i ucznia niż przekładanie tego na symbole. Brak konieczności pisania symboli pozwolił nam na całkowite przekierowanie uwagi dziecka/rodzica na treść oceny, a nie na jej wysokość. Tym samym bardziej ukierunkowaliśmy pracę rodzica z dzieckiem oraz pokazaliśmy uczniom ich mocne strony. Możliwości dziennika elektronicznego ułatwiły nam rozstanie się z pieczętkami i literkami jako zastępczą formą ocen cyfrowych. Co więcej, elektroniczny dziennik, dający możliwość kopiowania zdań i całych opisów, ułatwił i usprawnił nauczycielom szybkie wprowadzenie ocen opisowych dla poszczególnych uczniów. Dzięki takiemu podejściu ocenianie bieżące nabrało kształtu szerszej informacji zwrotnej. W ten sposób opis pracy dziecka stał się głównym

Tematy

Tematy przedmiotami

Frekwencja

Oceny bieżące

Sprawdziany

Zadania domowe

Oceny śródroczne i roczne

Oceny zachowania

Uwagi

Plan oddziału

Wycieczki

Wydarzenia

Kontakty z rodzicami

Zebrania z rodzicami

Obserwacje

Kontrola dziennika

Ustawienia dziennika

Uczniowie

Przedmioty i nauczyciele

Programy nauczania

Grupy

Uczniowie i przedmioty

Poniedziałek

26.10.2020

Wiedza o społeczeństwie SA, MA ...

OBOWIĄZKOWY PRZYGOTOWANIE KRONIKI WYDARZENIA TYGODNIA Przygotuj kronikę przedstawiającą do 10 aktualnych, Waszym zdaniem istotnych wydarzeń z ostatniego tygodnia. Wskazanie może mieć formę gazety (plik pdf) lub programu informacyjnego tv (filmik). Wśród wybranych wydarzeń muszą pojawić się: min. 2 lokalne (z Krakowa/okolicy), 2 krajowe i 2 zagraniczne. Informacje muszą pochodzić z fachowych mediów: prasy, radia, telewizji, portali informacyjnych. Wymagane elementy każdej informacji: 1. Data (z której pochodzi informacja – nie musi być każda z innego dnia) 2. Kategoria tematyczna np. polityka, gospodarka, nauka, kultura, technika, sport itp. 3. Opis wydarzenia – ok. 5 zdań, konieczność własnymi słowami, nie wprost kopiowany! Zdania powinny być logiczne, zrozumiałe dla Ciebie i odbiorcy, poprawne językowo. Do projektu należy dołączyć wypełnioną (jako plik tekstowy/pdf) KARTĘ PRACY ZESPOŁOWEJ, w której opiszecie podział zadań w grupie, dokonacie krótkiej samooceny Waszej pracy oraz podacie WYKAZ ŹRÓDEŁ zawierający: - strony www: link + zrzuty ekranu z całą treścią artykułu - papierowa prasa: tytuł i data wydania + zdjęcia całej treści artykułu - program informacyjny z radia lub tv: nazwa stacji i programu + data i godz. emisji NaCoBezU!: - spełnienie wszystkich kryteriów podanych w opisie, - kreatywność i estetyka pracy (w przypadku gazety: przejrzysta, atrakcyjna forma graficzna, użycie zdjęć, staranna edycja tekstu; w przypadku filmiku: charakterystyka, staranna wymowa, efekty wizualne i dźwiękowe itp.), - wykorzystanie różnorodnych źródeł, - dotrzymanie terminu, - umiejętna praca w grupie/parze (sprawdliwy podział zadań, konstruktywna samoocena) Prace przesyłamy na: vos.maliborska@gmail.com ZACHĘCAM DO KONSULTOWANIA PRACY Z NAUCZYCIELKĄ - można to zrobić min. tydzień przed terminem oddania.

Załączniki:

Na kiedy: 26.10.2020

Nauczyciel: 28.09.2020 Kulpa Zuzanna [ZK]

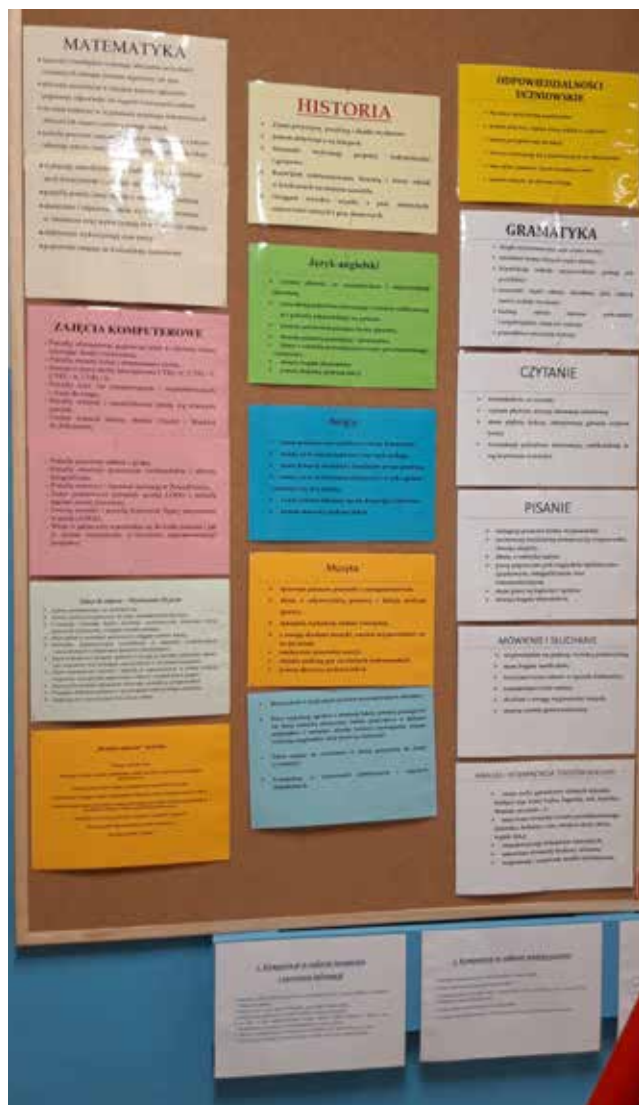
[karta pracy i kroniki tygodnia.docx](#)

Piątek

30.10.2020

zmian w kalendarzu dokonuje się za pomocą dwukrotnego kliknięcia na wybraną pozycję.

KULTURA OCENY A ROZWÓJ UCZNIA DOŚWIADCZENIA BUDZĄCEJ SIĘ SZKOŁY PODSTAWOWEJ IM. BŁ. CELINY BORZĘCKIEJ W KRAKOWIE



sposobem określenia postępów ucznia, wymaganych przytaczanych wyżej ustawą i rozporządzeniem. Stał się również sposobem na bieżące i systematyczne informowanie rodzica o umiejętnościach i postępach dziecka w określonych sprawnościach edukacyjnych.

Zainspirowani rozwiązaniami edukacji wczesnoszkolnej nauczyciele uczący w klasach starszych zainteresowali się takim nastawieniem do nauczania i oceniania. Często przy okazji klasyfikacyjnych zebrań rady pedagogicznej dyskutowaliśmy o niesprawiedliwości i nieskuteczności oceniania cyfrowego. Padały stwierdzenia, że szkoła byłaby bardziej przyjazna dla ucznia i nauczyciela, gdyby nie trzeba było ocenian. Część nauczycieli od dawna

interesowała się i wprowadzała do swoich lekcji alternatywne metody pracy, idee ruchu Budzących się szkół, co jeszcze bardziej wzmacniało w nich potrzebę odejścia od tradycyjnego modelu oceniania i motywowania uczniów do nauki. Często stosowali na swoich lekcjach ankiety podsumowujące pracę ucznia, samooceny, arkusze oceny koleżeńskej, które potem wykorzystywali podczas wystawiania ocen na koniec roku. Starali się w ten sposób pokazać uczniom, że ich zdanie i obraz własnej pracy jest dla nauczyciela ważny.

Przyczyniło się to do zacieśnienia relacji między uczniami oraz między uczniami i nauczycielami. Pozwoliło na spojrzenie z boku na własną pracę, bez ścigania się i porównywania z efektami kolegi. Oficjalne przyłączenie się naszej szkoły do ruchu Budzących się szkół wzmocniło w nas poczucie słusznego nastawienia. Spotkania i wymiana doświadczeń z nauczycielami z innych szkół, spotkania z Marzeną Żylińską oraz wieloma innymi niezwykłymi „zmiennymi edukacyjnymi”, w których uczestniczyli zarówno nauczyciele, jak i rodzice naszych uczniów, podniosło poziom zaufania do koncepcji pracy szkoły, a co za tym idzie, ułatwiło nam zrobienie śmielszego i bardziej zdecydowanego kroku ku zmianie myślenia o edukacji.

Słuchając uważnie głosów nauczycieli, często rozmawiając z uczniami i rodzicami, postanowiłam przekonać moje grono pedagogiczne, aby spróbować we wszystkich klasach IV-VIII oceniać w sposób kształtujący. Wymagało to od nas analizy dotychczasowych dokumentów szkolnych w odniesieniu do aktualnych przepisów prawa oświatowego, co zresztą nałożyła na nas wprowadzana w 2016 roku reforma. Wyraźnie zapisaliśmy w statucie szkoły możliwość bieżącej oceny opisowej, począwszy od klasy IV. Usunęliśmy wszelkie zapisy mówiące o liczbie ocen bieżących z przedmiotu, daliśmy możliwość poprawy każdej otrzymanej przez ucznia oceny.

Odeszliśmy od niezapowiadanych kartkówek, odpytywania, nieuzasadnionych prac domowych na rzecz projektów przedmiotowych oraz projektów interdyscyplinarnych. Nauczyciele zaczęli stopniowo

7 ŻŁOTYCH RAD DOBREGO OCENIANIA

Jeśli piszesz uczniowi ocenę słowną/opisową to trzymaj się następujących zasad:

1. Pisz przede wszystkim **bez stosunku emocjonalnego**, czyli nie używaj sformułowań: „Świetnie ci poszło”, „Świetnie”, „Brawo”, „Ładna praca”, „Postaraj się”, „Nie postarałeś się”, „Cieszę się...”, „Doskonale” itp.

Oceny opisowe to nie są LAURKI dla ucznia. Trzymaj się zasady nr 1.

2. Pisz **bez używania kolokwializmów** i języka potocznego, nie stosuj frazeologizmów: „Super”, „Jest ok”, „Pisane na kolanie”, „Bez polotu”, „Kuleje...”, „Pół na pół” itp.

Oceny opisowe mają mieć wartość informacyjną. Trzymaj się zasady nr 2.

3. Ocena ma być informacją zwrotną mówiącą, **co uczeń potrafi i robi dobrze**, poprawnie, starannie, zgodnie z Twoimi oczekiwaniami.

Stosuj konkretne sformowania z Twoich celów i kryteriów oceniania (forma operacyjna):

„Pisze...”, „Wymienia...”, „Określa...”, „Stosuje...”, „Rozwiązuje...”, „Wykonuje...”, „Liczy...”, „Oblicza...”, „Wskazuje...”, „Wyjaśnia...”, „Buduje...”, „Rozumie...”, „Potrafi...”, „Wypowiada się...”, „Czyta...”, „Zapisuje...”, „Mierzy...”, „Obserwuje...” itd.

Trzymaj się zasady nr 3.

4. Ocena ma być informacją zwrotną mówiącą, **czego uczeń nie potrafi, nie robi poprawnie**, popełnia błędy, ma nieusystematyzowane i niezgodne z Twoimi oczekiwaniami.

Stosuj konkretne sformowania:

„Popełnia błędy/liczne błędy/ nieliczne błędy ortograficzne/interpunkcyjne...”, „Popełnia liczne/nieliczne/częste pomyłki/błędy w obliczeniach...”, „Niewłaściwie formułuje zdania/ wnioski/argumenty...”, „Niewłaściwie określa położenie/źle wskazuje...”, „Buduje niepoprawne pod względem gramatycznym/merytorycznym/ zdania/wypowiedzi...”, „Myli...”, „Źle zapisuje/wykonuje...”, „Nie opanował...”, „Musi utrwalić...”, „Błędnie określa/zapisuje/formułuje/wykonuje...”, „Niepoprawnie pisze/zapisuje/oblicza...”

Trzymaj się zasady nr 4. Zawsze, nawet jeśli wystawiłeś 5, pokaż uczniowi w czym może być lepszy od siebie samego.

5. Nie oceniaj uczniów za każdym razem cyfrą! Często opis jest bardziej wartościowy (pod warunkiem, że jest poprawnie napisany) niż cyferka, która nic nie mówi.

6. Zapisując w dzienniku punkty ze sprawdzianu/kartkówki nie dokonujesz oceny opisowej! Maksymalną ilość punktów możesz pisać w nagłówku, gdzie piszesz czego ocena dotyczy np. Sprawdzian - Działania na ułamkach zwykłych, maksymalna ilość pkt 34.

7. Zamiast pisać 1, możesz napisać czego uczeń nie zrobił np. „Brak oddania projektu/pracy/zadania...”, „Nie spełnia wymagań na ocenę pozytywną...”, „Nie wykonuje poleceń/ zadań...”, „Brak uczestnictwa...” itp.

KULTURA OCENY A ROZWÓJ UCZNIA DOŚWIADCZENIA BUDZĄCEJ SIĘ SZKOŁY PODSTAWOWEJ IM. BŁ. CELINY BORZĘCKIEJ W KRAKOWIE

minimalizować liczbę ocen w półroczu, schodząc do 2-3 z przedmiotu, co pokazało uczniom, że nie każda wykonywana w szkole czynność musi zostać oceniona cyferką. Szybko uczniowie przekonali się, że dla nauczyciela liczy się zaangażowanie ucznia w lekcję, jego aktywność i zainteresowanie tematem, a nie tylko wynik na sprawdzianie. Bardziej odważni i niekonwencjonalni w swojej pracy nauczyciele pozwolili uczniom korzystać na sprawdzianach z podręczników lub ściągawek (pod warunkiem wykonania ich własnoręcznie w domu). Odwrócili w ten sposób podejście i dali uczniowi możliwość pokazania, ile umie i na ile potrafi korzystać z materiałów, mieszcząc się w czasie oraz zachowując zasady samodzielnej pracy. Uczniowie szybko przekonali się, że nie wystarczy mieć podręcznik lub ściągawkę na ławce, jeśli nie wie się, jak wyciągnąć wnioski z tekstu lub uzasadnić swoją odpowiedź. Inni nauczyciele z kolei podczas lekcji powtórkowych układali razem z uczniami pytania do sprawdzianu, szukając ciekawego ujęcia omawianych zagadnień. Udowadniali tym samym, że nie zależy im na złapaniu ucznia na niewiedzy, lecz na pokazaniu, na ile potrafił skorzystać z jasno określonych pytań i zagadnień. Spowodowało to zmniejszenie presji i stresu sprawdzianowego/testowego, a co za tym idzie, bardziej pozytywne nastawienie uczniów do sprawdzania ich umiejętności. Dodatkowo możliwość poprawy każdej oceny przekonała uczniów, że warto się starać, a popełnione błędy mogą zostać naprawione oraz że warto taki wysiłek podejmować.

Przykładanie większej uwagi do tego, ile uczeń umie i czy potrafi się samodzielnie nauczyć, zmniejszyło też presję obawy przed popełnianiem błędów. Część nauczycieli zastosowała w swojej pracy metodę zielonego ołówka, dzięki której uczniowie mają koncentrować się na tym, ile zrobili dobrze, co z kolei ma za zadanie dać im motywację do poprawienia tego, co im nie wyszło. Odważne kroki jednych nauczycieli oraz pozytywny odbiór ich działań przez rodziców i uczniów inspirowały nieustannie tych bardziej ostrożnych i przyglądających się zmianom, czasami nawet opornych do przewartościowania swojej pracy. Z czasem jednak grono na tyle ustabilizowało się i wzajemnie zmotywowało, że

dzisiaj jesteśmy zgranym zespołem, idącym w tym samym kierunku, podążającym za dzieckiem i będącym wciąż otwartym na dalsze zmiany.

Najszybciej udało się zrezygnować całkowicie z ocen cyfrowych w klasach starszych na plastyce, WF-ie, muzyce, informatyce i technice. Było to o tyle łatwiejsze, że te przedmioty zostały wskazane w Rozporządzeniu z 19 lutego 2017 roku w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów: § 9.1. Przy ustalaniu oceny z wychowania fizycznego, techniki, plastyki i muzyki należy przede wszystkim brać pod uwagę wysiłek wkładany przez ucznia w wywiązywanie się z obowiązków wynikających ze specyfiki tych zajęć, a w przypadku wychowania fizycznego – także systematyczność udziału ucznia w zajęciach oraz aktywność ucznia w działaniach podejmowanych przez szkołę na rzecz kultury fizycznej.

Widząc efekty, nauczyciele zaczęli wzajemnie inspirować się do poprawnego pisania opisów, określania operacyjnych celów lekcji, pokazujących uczniowi, czego i w jaki sposób będą wymagać. Dzisiaj na każdym przedmiocie w klasach IV-VIII wszyscy nauczyciele stosują ocenę opisową i samoocenę ucznia jako podstawę do wystawienia oceny na zakończenie roku szkolnego. Korzystają z dobrodziejstwa dziennika elektronicznego, w którym odnotowują cele i zagadnienia do sprawdzianu, podają kryteria sukcesu potrzebne do zaliczenia projektu czy innej pracy oraz opisują efekty pracy uczniów, wskazując jednocześnie, co jeszcze wymaga od ucznia dalszej pracy i poprawy. To samo dotyczy oceny zachowania uczniów.

Opisywanie postępów uczniów z pewnością jest bardziej pracochłonne, co może być jedną z przyczyn, dla których wielu nauczycieli mówi takiemu podejściu NIE. Zdecydowanie szybciej wpisujemy w dzienniku same cyferki po przeliczeniu punktów i przełożeniu ich na procenty. Czy jednak wówczas spełniamy jako nauczyciele powinność wskazaną w ustawie i rozporządzeniu? Czy wstawiając uczniowi piątkę lub jedynkę, wskazujemy mu,

KATARZYNA CIECIURA

co zrobił dobrze, a w czym się pomylił i co powinien nadal ćwiczyć? Czy uczeń, któremu dajemy wciąż piątki, wie, w czym może być jeszcze lepszy od siebie samego? Czy same piątki są dla niego sportem w kolekcjonowaniu kolejnych najwyższych ocen, czy rzeczywiście są wskazówką do dalszego rozwoju? Czy wpisując uczniowi, mającemu z kolei trudności w nauce i braki w materiale ósmą jedynkę, motywujemy go do podjęcia wysiłku i próby nauczania się tego, czego nie umie? Czy wspieramy go kolejnymi jedynkami i pomagamy mu przezwyciężyć trudności? Musimy mieć świadomość, że traktowanie roli nauczyciela jako urzędnika rozliczającego cyframi ucznia nie odpowiada na potrzeby edukacji XXI wieku.

Należy też pamiętać, że przechodząc na opis, musimy wiedzieć, w jaki sposób go zredagować, by przekazać uczniowi rzetelną informację zwrotną. Pamiętajmy, że w ocenie opisowej nie ma miejsca na emocje nauczyciela, na slogany i język potoczny. (Nie postarałeś się! Stać Cię na więcej! Praca pisana na kolanie itp.). Taka ocena musi być nie tylko wartościowa dla ucznia, ale też musi świadczyć o wysokim poziomie piszącego ją nauczyciela, osoby, która wie, czego od ucznia wymaga, ale też wie, w jaki sposób wesprzeć go w osiągnięciu celu. Im lepiej sprecyzujemy cele swojej lekcji, sprawdzianu, projektu, tym łatwiej w oparciu o nie sformułować ocenę opisową ucznia.

Pamiętać także należy, że całkowita rezygnacja z ocen wymaga od szkoły przede wszystkim:

1. Świadomości, na czym polega motywująca funkcja oceny oraz świadomości celu oceniania uczniów.
2. Właściwych i zgodnych z obowiązującym prawem zapisów w statucie szkoły oraz w dokumencie pt. „Szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego”.

3. Otwartych na zmiany nauczycieli, dyrektora szkoły oraz rodziców, jak również wzajemnego zaufania tych podmiotów.
4. Umiejętności poprawnego opisywania pracy i umiejętności ucznia, określania celów i kryteriów sukcesu pracy ucznia.
5. Liderów oceniania opisowego wśród uczących nauczycieli oraz wspierającego w takim podejściu dyrektora.

Potrzebujemy dziś mądrych, otwartych na nowe rozwiązania i odważnych dyrektorów, którzy razem ze swoimi nauczycielami zejdą z wydeptanych już ścieżek i zaczną szukać nowych, lepszych rozwiązań na miarę XXI wieku. Jeśli dyrektor nie wymaga od nauczyciela określonej liczby ocen, to nauczyciel przestaje mieć pętlę na szyi. Jeśli pokaże mu jeszcze, czym zastąpić sprawdzian, to wskaże drogę do edukacji przyjaznej uczniom.

Przyjęto się mówić, że nauczyciel, który dużo wymaga, robi trudne sprawdziany i ostro ocenia, to dobry nauczyciel. Właśnie od tego powinniśmy zacząć zmianę myślenia – to podstawowy błąd postrzegania roli nauczyciela. Jeśli wrócimy do podstawowych celów nauczania i kompetencji kluczowych, jakie szkoła ma w uczniu wykształcić, to rola nauczyciela ograniczy się do pomocy uczniowi w jego rozwoju, motywowaniu do podejmowania wysiłku i wspieraniu go w przypadku napotkania trudności i problemów. Nauczyciele, którzy odchodzą od ciągłego oceniania i testowania, zgodnie przyznają, że widzą u swoich uczniów wzrost motywacji wewnętrznej do nauki. Może warto zacząć brać z nich przykład? Czerpmy od siebie siłę i inspirujmy się nawzajem. Być może jest to najlepsza droga do odbudowania prestiżu zawodu nauczyciela. Życzę WAM powodzenia! ●

IWONA MOCZYDŁOWSKA jest konsultantem MSCDN Wydział w Siedlcach. Główne obszary, w których realizuje swoje obowiązki to język obcy oraz historia i WOS. Szczególnie interesuje się wykorzystaniem technologii w nauczaniu i uczeniu się. Prowadzi blog *Cyfrowy piórnik nauczyciela języka obcego*. Wielokrotnie koordynowała udział MSCDN w projektach międzynarodowych w ramach programów Grundtvig i Erasmus+. Koordynatorka wojewódzkich przedsięwzięć z zakresu edukacji regionalnej: konkurs dla nauczycieli *Lekcje o Mazowszu* oraz *Konkurs Wiedzy o Mazowszu* dla uczniów.



***THE UNTEACHABLES,* CZYLI NOWA GENERACJA UCZNIÓW W SYSTEMIE OŚWIATY**

IWONA MOCZYDŁOWSKA

WPROWADZENIE

Przez dwa lata Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli było partnerem w międzynarodowym projekcie *The Unteachables*, realizowanym w programie Erasmus+. Był on odpowiedzią na wyzwanie, przed którym stoją szkoły w całej Europie – coraz częściej szkoła i nauczyciele nie są w stanie dotrzeć do uczniów za pomocą dotychczasowych metod, a problem ten narasta. W naturę każdego projektu wpisana jest innowacyjność, a ten dodatkowo zogniskowany był wokół problemu, który do tej pory został nie został systemowo opisany. Ponadto wpływ na nowatorski charakter projektu wywarły zastosowane do jego realizacji metody.

W latach 2018-2020 w przedsięwzięcie zaangażowana była grupa złożona z młodych nauczycieli z mazowieckich szkół oraz konsultantów MSCDN.

Obco brzmiący termin *unteachables* wymaga wyjaśnienia. Nie bez kozery w tytule projektu poostał on w oryginalnej wersji językowej. Tak naprawdę trudno go przetłumaczyć, aby oddać sens jednym słowem i to jeszcze tak, aby było jednoznaczne. Angielskie słowo *teach* ma w języku polskim odpowiednik w postaci czasownika „nauczać”, a *teacher* to nauczyciel. *Teachables*, jeśli odnosi się do ludzi, oznacza takie osoby, które da się nauczać, są wyuczalne czy też nauczalne, zaś *unteachables* to ich przeciwieństwo. *Wyuczalni* i *nauczalni* nie brzmią dobrze po polsku, słowa te mają przy tym zresztą różne konotacje.

Jeśli zdać się na internetowe wyszukiwarki, to gros wyników prowadzi do pozycji amerykańskiego autora powieści dla młodzieży Gordona Kormana. Na rynku polskim książka jest dostępna pod tytułem „Nienauczalni”. Opowiada o uczniach-indywiduistach, z którymi nikt sobie nie radzi, zebranych w jednej klasie, i o wypalonym nauczycielu, który zestany został do tej klasy na rok przed wcześniejszą emeryturą. Po prostu system szkolny w krzywym zwierciadle.

IWONA MOCZYDŁOWSKA

Jednak książka jest całkiem świeżym produktem na rynku wydawniczym i to nie od niej wywodzi się koncepcja projektu. Wpływ na jej powstanie miały wcześniejsze pozycje o charakterze naukowym, w tym Marca Prensky'ego, który wprowadził do obiegu terminy cyfrowych tubylców i cyfrowych imigrantów. Oto one:

- Noemi Katznelson, Niels Ulrik Sørensen, Knud Illeris, „Understanding Learning and Motivation in Youth – Challenging Policy and Practice” 2017 – duńska krytyka polityki edukacyjnej,
- Marc Prensky, „Educating Young Digital Natives” 2010 oraz „Teaching Digital Natives – Partnering for Real Learning” 2011 – refleksje ciągle aktualne (niezależnie od systemu edukacyjnego) na temat nowej generacji uczniów.

To na ich podstawie określony został problem: szkoła i nauczyciele nie są w stanie dotrzeć do młodego pokolenia za pomocą stosowanych obecnie metod. Coraz więcej uczniów nie funkcjonuje dobrze w środowisku szkolnym, odsuwa się od szkoły w poczuciu, że nie odpowiada ona na ich potrzeby lub stwarza bariery trudne do pokonania. Takich uczniów przybywa i przybywać będzie, bo tendencja jest rosnąca, a tymczasem w systemie oświaty *unteachables* nie są brani pod uwagę – można powiedzieć, że dotychczas nie zostali zauważeni. Szczególne działania podejmuje się wobec uczniów z trudnościami w uczeniu się albo wobec uczniów zdolnych. *Unteachables* mogą należeć zarówno do jednej, jak i drugiej grupy.

Cel główny projektu został określony jako wsparcie młodych pokoleń nauczycieli, którzy będą musieli się zmierzyć z wyzwaniem transformacji rosnącej liczby *unteachables* w *learnables*. Tu znowu pojawia się angielskie słowo wywodzące się od czasownika *learn*, czyli uczyć się. *Learnables* w odniesieniu do osób jest neologizmem, który w polskim tłumaczeniu oznacza osoby zdolne do uczenia się, a właściwie osoby, które są zaangażowane we własny proces uczenia, w odróżnieniu od bycia nauczonymi (*teachables*). To niuans, który staje się kluczem

do koncepcji projektu. Wszystko to bez rewolucyjnych działań, w ramach obecnego systemu oświaty.

The Unteachables to projekt tworzenia wiedzy oparty na praktycznym eksperymentowaniu. Główną grupę uczestników stanowili studenci przygotowujący się do zawodu nauczyciela. To oni w interakcji z uczniami w wieku od 12 do 16 lat mieli wypracować strategie na miarę potrzeb i oczekiwań pokolenia *unteachables*. Przewidziano dla nich rolę współtwórców i w ten sposób w rozwiązanie problemu zaangażowano grupy docelowe. Chodziło o to, aby rozwiązanie nie było oferowane z zewnątrz.

Do poszukiwań strategii i właściwej dydaktyki w kontekście *unteachability* włączeni zostali również nauczyciele początkujący w zawodzie, dla których wyjście poza ramy tradycyjnego doskonalenia było nie lada wyzwaniem.

Podstawą do osiągnięcia celu projektu było opracowanie profilu ucznia, określanego mianem *unteachable*, i zidentyfikowanie kluczowych wyzwań dla tradycyjnej dydaktyki. W kolejnym etapie przeprowadzono eksperymenty pedagogiczne, które miały dostarczyć dowodów na to, że odpowiedni dla tego profilu dobór i zastosowanie strategii nauczania i uczenia się prowadzi do oczekiwanej zmiany, tj. transformacji *unteachables* w *learnables*. W oparciu o te działania przygotowany został zestaw podstawowych zasad dla przyszłościowych strategii uczenia się.

Projekt realizowany był w partnerstwie z pięcioma uczelniami z Danii, Słowenii, Sycylii, Islandii oraz uczelnią polską (UKSW) i organizacją pozarządową z Katalonii, która opracowała koncepcję całego przedsięwzięcia.

Zadaniem uczelni było tworzenie wiedzy i prowadzenie grup ćwiczeniowych. Natomiast MSCDN był specjalnym partnerem merytorycznym, który wniósł wkład ze strony młodych nauczycieli (tzw. grupy C), a co za tym idzie – wymiar praktyczny.

THE UNTEACHABLES, CZYLI NOWA GENERACJA UCZNIÓW W SYSTEMIE OŚWIATY

Uczestniczący w projekcie z ramienia MSCDN nauczyciele przeprowadzili w swoich szkołach tzw. *action research* (badanie w działaniu). Najpierw pracowali nad tworzeniem profilu *unteachables*. Na podstawie uzyskanych wyników przygotowali plan wdrożenia i ewaluacji wybranej strategii w pracy z uczniami. Ważnym narzędziem był tu storytelling. Każdy z nauczycieli opowiedział o zrealizowanym działaniu i ocenił zarówno sam proces, jak i uzyskane rezultaty. Wypowiedzi, nagrane w formie filmów wideo, stały się podstawą do analizy dla konsultantów MSCDN, którzy użyli ich jako materiału wyjściowego w produktach cząstkowych. Te MSCDN przekazał naukowcom do wykorzystania w produktach finalnych projektu.

Nagrania, obok innych materiałów, dostępne są na anglojęzycznej stronie projektu <http://theunteachables.eu>. Dodatkowo teksty w języku polskim zostały opublikowane na stronie <http://sites.google.com/view/unteachables>. Zarówno produkty cząstkowe, jak i finalne są krótkimi publikacjami w formie bardziej popularnej niż akademickiej:

- *The future is here – the unteachable learner* / „Przyszłość jest tutaj – nienauczalny uczeń”
- *Yet learnables* / „A jednak zdolni do zaangażowania w proces uczenia się”
- *From unteachables to learnables* / „Od nienauczalnych do zaangażowanych w proces uczenia się”
- *And now what?* / „I co teraz?”

Budżet całego projektu wynosi ponad 240 000 euro, z czego jedna trzecia przeznaczona została na rezultaty pracy intelektualnej. MSCDN otrzymał na realizację swoich zadań nieco ponad 21 000 euro.

W odróżnieniu od projektów, które do tej pory realizowaliśmy, za sprawą pandemii wyjazdy zagraniczne były bardzo ograniczone, a jeden w ogóle nie doszedł do skutku. Krótkie, zaledwie dwudniowe spotkania robocze zupełnie nie przypominały tych znanych z Comeniusa czy Grundviga międzykulturowych spotkań pełnych radości, biesiadowania, poznawania kraju partnerów. Wyjątkiem była tzw. mobilność, która stanowi integralną część projektów strategicznych uczelni wyższych. Jest to międzynarodowe spotkanie studentów, nauczycieli i pracowników instytucji partnerskich. W tym projekcie to MSCDN przez 5 dni gościł w swojej warszawskiej siedzibie ponad 40 osób. Jak nigdy przedtem (a trzeba przyznać, że i potem) poczuliśmy, jak wielki potencjał mają ci młodzi ludzie, przyszli nauczyciele. Ambitni, poza wyjątkami doskonale władający językiem angielskim. Odniosłam wrażenie, że to pokolenie ma szansę zmienić system edukacji.

Rezultaty projektu *The Unteachables* mogą stać się przyczynkiem do dalszego pogłębiania problemu, a dla nas – placówki doskonalenia nauczycieli – dostosowania oferty do dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. ●



IWONA MOCZYDŁOWSKA

Nauczyciele, którzy wzięli udział w projekcie *The Unteachables*, podsumowali swoje doświadczenia w rozmowie z Katarzyną Małkowską-Gąską, konsultantem MSCDN Wydział w Ostrołęce.

Katarzyna Małkowska-Gąska: Jaka była Twoja motywacja do wzięcia udziału w projekcie *The Unteachables*?



Adrianna Malik, nauczycielka i psycholog szkolny w Zespole Szkół nr 1 im. Melchiora Wańkowicza w Błoniu

Aby odpowiedzieć na to pytanie, zacznę od krótkiej retrospekcji. Jest czerwiec 2018 roku, zostaję magistrem psychologii. Ogarnia mnie niezwykle poczucie wolności i mocy do wykorzystywania zdobytej wiedzy, aby zmieniać świat. Jednocześnie zbieram pierwsze zawodowe doświadczenia, zatrudniona w szkole średniej jako promotor zdrowia psychicznego, prowadząc warsztaty dla młodzieży o tematyce psychologicznej. Poznaję tym samym system oświaty od drugiej strony, dostrzegając jego liczne braki i nieadekwatność do zmieniającej się rzeczywistości oraz funkcjonowania młodych ludzi urodzonych po 2000 roku. We wrześniu zatrudniona zostaję w trzech placówkach oświatowych na trzech różnych stanowiskach: psychologa szkolnego, terapeuty TUS i (co najważniejsze z perspektywy projektu) nauczyciela przedmiotów, tj. podstaw psychologii oraz kompetencji społecznych i organizacji pracy zespołów.

Reasumując – zaczęłam nauczać, nie mając ku temu żadnego zaplecza metodycznego, studia kwalifikacyjne z pedagogiki zaczęłam bowiem w listopadzie. Prowadziłam zatem lekcje zgodnie ze swoją intuicją, dosyć spontanicznie korzystałam z różnych wypracowanych przez siebie wcześniej metod warsztatowych, starałam się podążać za potrzebami moich młodych słuchaczy, których ostatnią intencją była dodatkowa lekcja psychologii po całym dniu w szkole. Bardzo szybko okazało się,

że to działa, co wówczas było dla mnie wyjątkowo satysfakcjonujące, bez potrzeby większej refleksji – dlaczego? W takim momencie mojej zawodowej drogi dyrektor szkoły przekazał mi zaproszenie do projektu *The Unteachables*, skierowanego do młodych nauczycieli. Sama decyzja o wystąpieniu zgłoszenia była bardzo impulsywna, podyktowana potrzebą kształcenia się w obszarze metodyki nauczania. Niemniej to, że aktywnie uczestniczyłam w każdym etapie projektu, z pewnością wiązało się ze świadomością nieefektywności nauczania w obowiązującym systemie szkolnictwa. Już nie tyle doniesienia naukowe, co ugruntowana wiedza z zakresu psychologii poznawczej czy neuronauki jasno określa, jak i kiedy mózg uczy się najszybciej i najskuteczniej, a to niestety nie ma przełożenia na realia systemu oświaty w Polsce. Stąd też projekt, który w swoich założeniach miał dokonać pewnego rodzaju rewolucji oświatowej, wydał mi się ciekawy i warty zaangażowania.

Katarzyna Małkowska-Gąska: Adrianno, jak z Twojej strony wyglądał pierwszy etap projektu *The Unteachables*? Jakie wnioski zostały wyciągnięte na tym etapie?

Pierwszym konkretnym zadaniem wynikającym z założeń projektu była próba odpowiedzi na pytanie, kim jest ten tytułowy „uczeń niewyuczalny” i jakie są prawidłowości związane z jego funkcjonowaniem szkolnym. Bardzo dobrze wspominam spotkanie grupy uczestników projektu w Warszawie, gdzie godzinami dyskutowaliśmy o naszych obserwacjach, odczuciach i doświadczeniach wynikających z pracy w szkole z młodzieżą, co samo w sobie było niesamowicie wartościowe i poszerzające moją wiedzę o element praktyczny. W ten sposób, wspólnymi siłami udało nam się wypracować ankietę profilującą, zawierającą pytania dotyczące różnych komponentów życia szkolnego, którą każdy z nas miał przeprowadzić we własnym środowisku pracy. Udało mi się zebrać dane od 110 uczniów. Analiza statystyczna uzyskanych danych pozwoliła zobaczyć wyraźną tendencję, która była niezależna od wieku ankietowanych, szkoły czy płci. Uczniom zależy na relacji z nauczycielem. Co

THE UNTEACHABLES, CZYLI NOWA GENERACJA UCZNIÓW W SYSTEMIE OŚWIATY

najważniejsze, nie chcą uczestniczyć w tej relacji, która w domyśle związana jest z wymaganiami oraz ciągłym ocenianiem, wyłącznie w roli ucznia. Chcą być przede wszystkim traktowani jako ludzie. Ponadto ankietowani uczniowie przedkładali ważność relacji z nauczycielem nad kwestie stricte edukacyjne – wyraźnie chętniej uczestniczyli w lekcjach oraz uczyli się przedmiotu prowadzonego przez nauczyciela, którego darzyli sympatią, nawet jeśli sama tematyka zajęć nie wiązała się z ich zainteresowaniami. Dodatkowo oczywiście uczniowie zwracali uwagę na sposób i metodykę prowadzenia lekcji, preferując metody aktywnego uczenia się nad podawczymi, co stało się ważną inspiracją dla dalszych działań w ramach projektu. Powyższe implikacje praktyczne zostały przedstawione na międzynarodowym spotkaniu uczestników różnych grup i szczebli projektu, w którym wzięłam udział w Lublanie w roku 2019.

Rozmawiając o wynikach badania pilotażowego w miejscu mojego zatrudnienia, spotkałam się głównie z dosyć cynicznym pytaniem nauczycieli: *Czy to znaczy, że mamy się zaprzyjaźniać z uczniami, aby oni się lepiej uczyli?* Okazało się wtedy jasne, że o ile w psychologii znaczenie słowa „relacja” jest jasno zdefiniowane i jego rozumienie niezbędne jest do pracy psychologicznej, tak w przypadku metodyki nauczania wymaga ono doprecyzowania (bądź przypomnienia) oraz przedstawienia korzyści, jakie nawiązanie relacji z uczniem niesie w kontekście efektywności nauczania. Abstrahując od definicji, a bazując na własnym doświadczeniu oraz uczeniu się na własnych błędach, dla mnie relacja w procesie nauczania to przede wszystkim danie przestrzeni uczniowi. Nie mam na myśli tutaj zatarcia granic, odwróconej asymetrii czy anarchizmu w relacji. Przestrzeń rozumiem m.in. jako oddanie uczniowi prawa do decydowania o sobie samym w kontekście uczenia się (sposobu notowania, uczenia się, prowadzenia zeszytu, notowania na komputerze itd.). Danie przestrzeni wiąże się z rozumieniem potrzeb i prawidłowości rozwojowych okresu adolescencji, prawa do przeżywania emocji, często trudnych – złości, lęku, krzywdy, poczucia niesprawiedliwości – i wspólnej pracy nad rozumieniem

genezy tych emocji. Przestrzeń to poczucie bezpieczeństwa: uczeń wie, co może, ale zna też granice, które muszą zostać jasno określone przez nauczyciela. Jeśli młody człowiek czuje się bezpiecznie, to zaczyna eksplorować, próbować, oddawać się dodatkowym aktywnościom, udziela się, wzrasta motywacja do aktywnego udziału w lekcji. Dzięki temu wzrasta poczucie sprawczości ucznia, które jest jednym z najistotniejszych korelatów zdrowia psychicznego. Niebagatelną rolę pełni też informacja zwrotna, której nie utożsamiam wyłącznie z ocenianiem (choć w tym obszarze stosuje się jej za mało), ale też z prawidłowościami życia społecznego i emocjonalnego młodych osób. Warto dostrzegać zmianę fryzury czy ubioru, rzeczy przynoszone przez uczniów do szkoły, zapytać o samopoczucie albo zainteresowania. Bardzo często są to drobne gesty, które w żaden sposób nie wpływają destruktywnie na przebieg lekcji, a wpisują się w potrzeby rozwojowe okresu adolescencji. W relacji z uczniami jako nauczyciele musimy też być autentyczni, co przełoży się bezpośrednio na nasz komfort psychiczny.

Jako psycholog szkolny bardzo często rozmawiam, w ramach wsparcia, z nauczycielami, którzy są bezradni, sfrustrowani, na granicy wytrzymałości, za wszelką cenę dążący do posiadania bezwzględного autorytetu, którzy stosują tym samym szereg wzmocnień negatywnych, niejako przenosząc swoje emocje na młodych ludzi, a ci nie pozostają dłużni. Takie błędne koło staram się przerwać metodą pracy zaczerpniętej z założeń terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach: Jak wyglądałaby idealna lekcja? Co trzeba zrobić, żeby to osiągnąć? Po zadaniu takich pytań uczniom bardzo często okazuje się, że ich potrzeby wcale nie są sprzeczne z potrzebami nauczycieli, a u podstaw leży potrzeba dobrego samopoczucia w miejscu, w którym obie strony spędzają dziennie osiem godzin. A finalne wnioski wynikające z projektu *The Unteachables* będą kierowały do niebagatelного znaczenia relacji nauczyciel – uczeń w procesie nauczania. ●

IWONA MOCZYDŁOWSKA

Katarzyna Małkowska-Gąska: Jakie zastosowałaś strategię w pracy z uczniami? Jak je oceniasz Ty, a jak ocenili je uczniowie? Które metody i techniki sprawdziły się i jak je będziesz wykorzystywać w pracy z uczniami?



Kamila Lipińska, nauczycielka języka hiszpańskiego w II Liceum Ogólnokształcącym im. Świętej Królowej Jadwigi w Siedlcach

Przed rozpoczęciem fazy, w której mieliśmy pracować z uczniami, przez jakiś czas zastanawiałam się nad odpowiednią strategią, która zachęci wszystkich uczniów, w szczególności tych, którzy na co dzień nie są zaangażowani, do podjęcia działań, do wzięcia udziału w zadaniach, które im proponuję. Po konsultacjach z uczniami zdecydowaliśmy się najpierw na metodę lekcji odwróconej. Złożyłam, że młodzież w domu będzie zapoznawała się z teorią, np. dotyczącą zagadnień gramatycznych, a na zajęciach będziemy poświęcać czas na doskonalenie umiejętności językowych i ćwiczenia. Do tego celu używałam platformy Edpuzzle, gdzie dodawałam komentarz w materiale wideo. Zadaniem domowym uczniów było zapoznać się z materiałem i przyjść na lekcję już z podstawową wiedzą na zaproponowany temat. W mojej praktyce ta metoda nie sprawdziła się ze względu na to, że tylko mała część grupy, zazwyczaj i tak ta przygotowana i aktywna, przychodziła na zajęcia po obejrzeniu materiału. Część osób zapominała to zrobić, inni mieli sporo pytań dotyczących treści zawartych w filmie, prosili o notatkę na tablicy, co w moim odczuciu było powrotem do tradycyjnej lekcji, ponieważ musiałam tłumaczyć wszystkim jeszcze raz wybrane zagadnienie.

W związku z nie do końca trafionym, w moim przypadku, doborem metody zdecydowałam się zmienić sposób działania. Wybrana do projektu grupa to klasa informatyczna, lubią być w sieci i korzystać z jej zasobów, dlatego zadowoleni byli, kiedy zdecydowaliśmy się na pracę metodą małych projektów, które robili wspólnie, wykorzystując

różne narzędzia internetowe. Sporo pracowaliśmy na Padlecie, który doskonale sprawdził się jako miejsce, w którym uczniowie mogli dzielić się efektami pracy, wymieniać pomysły, wrzucać zdjęcia, screeny dotyczące tematów, które wybrali. W dobie edukacji zdalnej postawiliśmy głównie na zasoby sieci i młodzież chętnie z nich korzystała, często od razu recenzując zaproponowane im narzędzie, co było dla mnie także cennym źródłem informacji na przyszłość. Młodzież, oceniając podsunęte im przeze mnie narzędzia i wyrzucając te, które nie przypadły jej do gustu, czuła, że może modyfikować lekcje, co moim zdaniem wzmacniało jej zaangażowanie, bo uczniowie widzieli, że mają wpływ na tok lekcji i to od nich w dużej mierze zależy, na co się zdecydujemy. Pod koniec tej fazy projektu przeprowadziłam z uczniami ankietę podsumowującą na Mentimeterze, gdzie zgodnie stwierdzili, że lekcje podobały się im, a zadania były ciekawe.

Kolejną metodą, która sprawdziła się w mojej klasie i zaangażowała bardziej wycofanych uczniów, była strategia, którą roboczo nazwałam „uczenie nauczyciela”. Warto przeprowadzić wśród uczniów sondę i wybadać tematy, którymi się interesują, a potem zaangażować ich do tego, by pokazali swoje zainteresowania na lekcji, ale w języku obcym. My, nauczyciele, możemy dzięki temu dowiedzieć się czegoś o świecie młodzieży, temat będzie dla dużej liczby uczniów ciekawy i jeszcze przyswojone zostanie nowe słownictwo. Sposób zrealizowania zadania może być dowolny i wybrany przez ucznia. Warto tutaj jednak wcześniej ustalić jakieś zasady, tak by osiągnąć zamierzone efekty. W mojej grupie sprawdziła się np. lekcja o Minecraftie. Uczniowie, w dużej mierze internetowi gracze, proponowali lekcje na temat tej gry. Starali się opowiedzieć mi, na czym ona polega, a potem oczywiście rozegrali jej fragment, ale w języku hiszpańskim. Błyskawicznie przyswoili słowa, których nie znajdą raczej w podręczniku, jak np. dąb, beton, drewno etc.

Podsumowując – warto szukać „metody” na każdą z grup, które uczymy. ●

THE UNTEACHABLES, CZYLI NOWA GENERACJA UCZNIÓW W SYSTEMIE OŚWIATY

Katarzyna Małkowska-Gąska: Jak oceniasz swój udział w projekcie? Co było dla Ciebie największym wyzwaniem? Jak Twój uczniowie byli zaangażowani w proces uczenia się, który w przeważającym stopniu odbywał się zdalnie?



Ewelina Sienkowska, nauczycielka przedmiotów gastronomicznych w Zespole Szkół nr 1 im. Marii Skłodowskiej-Curie w Wyszkowie

Przyznam, że projekt był dla mnie niematym wyzwaniem. Jako jedyna w mojej grupie nie byłam związana z nauczaniem języków i kiedy moi koledzy nauczyciele z zespołu koncentrowali się na metodach pracy na lekcjach języków, ja byłam poza tym, bo język angielski jest dla mnie dodatkową umiejętnością, której nie wykorzystuję w pracy na co dzień. Oprócz prowadzenia działań związanych z realizacją projektu musiałam włożyć dodatkową pracę w moje umiejętności językowe.

Część zadań wykonałam jeszcze w czasie nauki tradycyjnej, natomiast w czasie nauki zdalnej zaangażowałam swoje uczennice w konkurs kulinarny, oczywiście online. Zasady lockdownu wykluczały spotkania bezpośrednie. W tej sytuacji prace nad recepturą i sposobem podania realizowane były przez uczniów w ich domach. Przygotowane na konkurs danie było efektem pracy całego zespołu komunikującego się przez aplikację Messenger, jednak zawsze potrawę mogła wykonać tylko jedna osoba. Ku mojemu zaskoczeniu dziewczęta dotrwały do końca zmagania – 5 tygodni. Co tydzień wysyłały organizatorom efekty swojej pracy uwiecznione na zdjęciach. Z pokorą przyjmowały uwagi ekspertów i, co ważne, potrafiły wyciągać wnioski na przyszłość. Ich systematyczność w wykonywaniu zadań była dla mnie jako nauczyciela motywująca, tym bardziej że moja rola ograniczała się właściwie do wspierania zespołu, cała reszta pracy była po stronie dziewcząt.

To doświadczenie przekonało mnie, że uczniom należy pokazać cel, a drogę muszą już wybrać sami. W ten sposób osiągniemy najlepszy efekt nauczania jako procesu.

Drugim wyzwaniem była dla mnie płaszczyzna porozumienia z uczniami. Jako młody nauczyciel nie mogłam pozwolić na zbytne spoufalanie się z nimi, ale jednocześnie nie chciałam być surowym nauczycielem, który tylko wymaga. Dotychczasowa praca pokazała mi, że uczniowie oczekują od nas, nauczycieli, zrozumienia, wsparcia, zwykłej rozmowy rozluźniającej schemat lekcji. Musimy im pokazać, że są dla nas ważni, że ich szanujemy. Ten szacunek powinien obowiązywać obie strony, żeby zachować równowagę w tej niezwyklej relacji.

Co dał mi udział w projekcie? Większą pewność siebie w kontaktach w języku angielskim, pracę nad wzajemną relacją uczeń – nauczyciel. Efekty tej pracy towarzyszą mi do dziś i myślę, że tak będzie przez resztę mojej pracy w szkole. Jak oceniam swój udział? Bardzo dobrze! Czy był wyzwaniem? Zdecydowanie tak! To była niesamowita przygoda, a nawiązane przyjaźnie trwają do dziś! ●

Katarzyna Małkowska-Gąska: Dominiku, wiem, że Ty postanowiłeś poszukać sposobu zaangażowania wszystkich uczniów na lekcji języka obcego (mówimy tutaj o sprawności mówienia). Czy mógłbyś nam powiedzieć więcej o tym, czy udało Ci się znaleźć metodę, aby uczniowie nie nudzili się na lekcji i byli w takim samym stopniu zaangażowani? I jakie wnioski wyciągasz dla siebie do przyszłego i efektywnego nauczania?

Dominik Szuliński, nauczyciel języka angielskiego w Zespole Szkół nr 2 w Ostrowi Mazowieckiej

Biorąc udział w projekcie, chciałem sprawdzić, czy w trakcie lekcji języka obcego możliwe jest zaangażowanie wszystkich uczniów w tym samym czasie do mówienia w języku obcym. Oczywiście można to



IWONA MOCZYDŁOWSKA

zrobić poprzez poproszenie uczniów o rozmowy w parach, ale rozmowa w parach ma szereg wad, na przykład nie słyszymy, co uczniowie mówią i nie wiemy, czy w ogóle mówią. Aby bardziej zaangażować uczniów, poprosiłem, aby użyli dyktafonów w swoich telefonach.

Lekcja wyglądała tak, że uczniowie dostawali kilka pytań do opracowania w domu i po przyjeździe na lekcję najpierw dyskutowali w parach, odpowiadając na zadane pytanie, potem rozmawiali razem ze mną, a na koniec musieli nagrać swoją wypowiedź.

Chciałem sprawdzić, jak do tego podchodzą, czy się denerwują w trakcie ćwiczenia i jakie jest ich zdanie na ten temat – czy uważają, że ćwiczenie będzie dla nich efektywne. Wiadomo, że jeśli uczeń czuje, że ćwiczenie może mu pomóc poprawić jakąś umiejętność, to bardziej się w nie angażuje. Użyłem ankiet przed i po wykonanym zadaniu, żeby sprawdzić, co myślą na ten temat. Jeśli o mnie chodzi, to czułem, że to będzie efektywne, ale warto brać pod uwagę opinię uczniów.

Jeśli chodzi o wyniki ankiet, to mimo że wyjaśniłem im wszystko bardzo szczegółowo i zapewniałem ich, że to wszystko jest dla nich, żeby im pomóc, to na początku uczniowie bardzo sceptycznie do tego podchodzili. Przyznam, że spodziewałem się troszkę innej reakcji, bardziej pozytywnej. Na pierwszej lekcji widziałem, że bardzo dużo osób stresuje się samym nagrywaniem, nawet kiedy powiedziałem im, że to tylko próba. Natomiast z każdą kolejną lekcją nastawienie uczniów zmieniało się do tego stopnia, że po czwartej lekcji tą metodą było to dla nich naturalne, że teraz nagrywamy własną wypowiedź. Kiedy uczniowie zobaczyli, że używają języka w praktyce, to ich nastawienie do zadania zmieniło się.

Uważam, że takie ćwiczenia bardzo dobrze wpisują się w pracę z uczniami określanymi mianem *unteachables*, bo pozwalają zaangażować absolutnie każdego. ●

Katarzyna Małkowska-Gąska: Czy mogłabyś podzielić się swoimi refleksjami po przeprowadzonych lekcjach pokazowych, które odbyły się w ramach naszego międzynarodowego spotkania z partnerami projektu we wrześniu ubiegłego roku oraz informacją zwrotną, jaką otrzymałaś od uczestników projektu?



Beata Świątkowska,
nauczycielka języka angielskiego w XLV Liceum Ogólnokształcącym im. Romualda Traugutta w Warszawie

Razem z uczniami realizowaliśmy wszystkie etapy projektu. Natomiast teraz chciałabym przywołać doświadczenie, które było dla mnie najważniejsze, w ramach wizyty partnerów miałam bowiem przyjemność przeprowadzić lekcje pokazowe. Było to dla mnie bardzo ważne doświadczenie zawodowe.

Postanowiłam przeprowadzić lekcję odwróconą w oparciu o platformę dla nauczycieli oraz uczniów Ted-Ed Lessons Worth Sharing. Jest to platforma, która swoje inspiracje i pomysły czerpie z platformy Ted Talks, na której znaleźć można różnego rodzaju wykłady i krótkie wystąpienia konferencyjne. Platforma Ted-Ed jest natomiast dostosowana do potrzeb edukacyjnych, co pozwala bardzo szybko przysposabiać dostępne materiały do struktury lekcji odwróconej.

Postanowiłam przygotować lekcję odwróconą o tematyce, która powinna zainteresować uczniów, czyli o tym, jak radzić sobie ze stresem. Było to lekcja zawierająca trudny materiał językowy, uczniowie jednak mieli możliwość przygotować się do niej w domu, a następnie pracowali w grupach. Mieli zatem świadomość, że nawet jeśli czegoś nie zrozumieli perfekcyjnie, to w czasie pracy na lekcji mogli się wzajemnie wspierać i sobie pomagać. Wydaje mi się, że to, czego uczniowie oczekiwali

THE UNTEACHABLES, CZYLI NOWA GENERACJA UCZNIÓW W SYSTEMIE OŚWIATY

ode mnie, to żebym zapewniła im przestrzeń do budowania relacji ze mną jako nauczycielem, ale także – a może przede wszystkim – do budowania relacji między sobą.

Uczniowie potrzebują w szkole takiej przestrzeni, która pozwoli im wykazać się autonomią. Chcieliby wybierać metody, jakich będą używać w procesie nauki, chcieliby budować wartościowe i trwałe relacje z grupą, w której funkcjonują i z nauczycielami, ale do tego potrzebna jest przestrzeń, w której mogą funkcjonować i wypowiadać swobodnie swoje zdanie. Zauważenie tego było dla mnie bardzo ważne, a praca w projekcie uzmysłowiła mi wiele.

Szczególnie po lekcji pokazowej, w której brały udział osoby z różnych środowisk i kultur, niezwykle wartościowe było dla mnie usłyszenie, w jaki sposób osoby te odebrały moje lekcje, co zauważyły. Co ważne, obserwatorzy lekcji przekazali mi niezwykle wartościowe informacje. Szczególnie ważne były dla mnie uwagi od nauczycieli z innych krajów, a także od studentów, którzy dopiero będą nauczycielami, a przy tym od bardzo młodych osób, które dopiero startują w zawodzie. Właśnie takie osoby brały udział w lekcji pokazowej.

Bardzo cenne było dla mnie dzielenie się informacjami i pomysłami, dlatego że w naszej trudnej pracy nauczyciela stajemy przed trudnym wyzwaniem, jakim jest praca z *unteachables*. Potrzebujemy też wzajemnego wsparcia w grupie nauczycieli i doradców metodycznych, ponieważ to również uczniom przyniesie korzyść. Stąd informacja zwrotna, którą otrzymałam po lekcji pokazowej, była dla mnie bardzo ważna, szczególnie, że pochodziła z tak różnorodnych źródeł, czyli od uczestników projektu z różnych krajów i ośrodków edukacyjnych i naukowych.

Przeprowadziłam także ankietę wśród uczniów. To, co można z niej wywnioskować, to że uczniowie chcą czuć się w czasie lekcji bezpiecznie, dlatego preferują pracę w grupie, co powoduje efekt synergii wynikający z dzielenia się informacjami i wzajemnym wsparciem. ●

Ewa Bystrzyńska, nauczycielka języka hiszpańskiego i psycholog w I Liceum Ogólnokształcącym im. gen. Józefa Bema w Ostrołęce



W projekcie *The Unteachables* chciałam zastosować w praktyce znane mi teorie związane z pracą z uczniami. Zależało mi na tym by w proces decydowania o tym, co będzie na lekcjach języka hiszpańskiego, włączyć uczniów. Na pytanie, co chcieliby robić na naszych lekcjach, zazwyczaj odpowiadali, że chcieliby coś oglądać. Ustaliliśmy więc, że rzeczywiście będziemy oglądać, ale coś, co oni sami stworzą. Moim głównym celem w tym projekcie było zmotywowanie uczniów do używania języka hiszpańskiego poza salą lekcyjną, ponieważ w przeciwieństwie do języka angielskiego, z którym mamy obecnie styczność prawie na każdym kroku, hiszpański jest w zasadzie słyszany głównie w piosenkach w radio, no i może w coraz bardziej popularnych serialach hiszpańskojęzycznych.

Zadaniem uczniów było stworzenie filmiku video z przepisem kulinarnym, ponieważ omawialiśmy wtedy słownictwo związane z jedzeniem, posiłkami, zwrotami przydatnymi w restauracji, a z kwestii gramatycznych – tryb rozkazujący. Powtórzyliśmy sobie wiedzę i informacje potrzebne do realizacji takiego nagrania. Sprawdziła się teoria, że gdy uczniowie są włączeni w proces decydowania o tym, jak będą wyglądać lekcje, to ich motywacja wzrasta i biorą większą odpowiedzialność za sam proces nauki.

Uczniowie nieśmiali bądź sprawiający wrażenie znudzonych na „normalnej” lekcji, mieli możliwość „zabłyśnięcia” dzięki pracy w swoim tempie i przez pokazanie swojej kreatywności, co nie zawsze jest możliwe podczas lekcji w szkole, m.in. ze względu na większą „przebojowość” czy otwartość innych uczniów. Do swoich filmików często angażowali członków rodziny. Dlatego plusem tego zadania projektowego było budowanie relacji rodzinnych, ale i przyjacielskich – ponieważ

IWONA MOCZYDŁOWSKA

uczniowie nagrywali filmiki w samodzielnie dobranych 2-5-osobowych grupach.

Obejrzenie filmików nagranych przez uczniów dało mi możliwość poznania ich od bardziej osobistej strony: widziałam ich mieszkania, ich rodzeństwo, a nawet pomagające ręce rodziców. Dzięki temu nowemu spojrzeniu atmosfera na kolejnych lekcjach była już inna, cieplejsza. Doszłam do wniosku, że warto wykorzystywać potencjał relacji rówieśniczych w nauce. Przykład grupki, gdzie jedna z uczennic miała bardzo dobre oceny, a druga słabsze pokazał, jak skutecznie uczniowie mogą się wzajemnie motywować, jak wiele można zbudować na ich wzajemnej sympatii. W końcowym filmiku tych uczennic nie było między nimi widać takiej różnicy, jak to widać w ocenach. Taki dobór grupki umożliwił uczennicy z lepszymi ocenami podzielenie się wiedzą i tym samym utrwalenie jej, a uczennicy ze słabszymi ocenami pomógł uzupełnić braki. A wszystko to w sytuacji, która jest dużo mniej stresująca niż lekcja.

Dodatkową zaletą tego zadania projektowego było wspólne spędzenie czasu ze znajomymi lub/i rodziną nie przed ekranem komputera, co w dobie zdalnego nauczania było bardzo potrzebną i zdrową odskocznią.

Często słyszę prośbę uczniów, by obejrzeć ponownie na lekcjach ich nagrania. Jak zaznaczyli sami uczniowie, projekt ten był dla nich okazją do spędzenia czasu razem, pośmiania się (dla oglądających również), odreagowania stresu, ale też i nauki przez zabawę. Jako że emocje mają ogromny wpływ na zapamiętywanie, to mam nadzieję, że moi uczniowie będą lepiej pamiętać to, czego się nauczyli podczas nagrywania oraz że będzie to dla nich miłe wspomnienie, do którego będą wracać z uśmiechem.

Zaskakującym efektem tego projektu była chęć uczniów do tworzenia kolejnych filmików, np. o zainteresowaniach, co pozwoliło mi jeszcze bardziej poznać i zrozumieć moich uczniów i wprowadziło jeszcze bardziej przyjazną atmosferę uczenia. Nie zapomnę pomysłu ucznia z autyzmem, by stworzyć „Familiadę” po hiszpańsku. Uczeń ten przygotował pytania, które posłużyły nam do powtórki z działu, powiedział nawet tradycyjnego „suchara”. Cała lekcja została nagrana i chętnie do niej wracamy.

Podsumowując, projekt ten dał mi okazję, by nauczyć się czegoś o moich uczniach i z moimi uczniami. Sprawdzić teorię w praktyce na żywym organizmie klasowym dla mnie jako nauczyciela jest doświadczeniem bezcennym. Ten rocznik na pewno na długo zostanie w mojej pamięci. ●

DR ALINA KARAŚKIEWICZ – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Nauczyciel konsultant ds. innowacji pedagogicznych i badań w edukacji w MSCDN, Wydział w Warszawie. Koordynatorka konkursu Innowacyjna Szkoła. Innowacyjny Nauczyciel oraz koordynatorka wirtualnej Szkoły Rozwiązywania Problemów. Prowadzi sieć współpracy i samokształcenia pt. „Innowacje w Sieci”.

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

ALINA KARAŚKIEWICZ I ZESPÓŁ INNOWATORÓW:
LECHOSŁAW CENTKOWSKI • ADAM GÓRSKI • MARTA KOZIEJ
EWA RYSIŃSKA • MAŁGORZATA TRACZYK • ANNA TRZECIAK

Sednem strategii kształcenia
mistrzowskiego jest nauczanie grupy,
wspieranie częstym **udzielaniem informacji zwrotnej**
i zindywidualizowaną pomocą
w poprawianiu błędów, zależnie od potrzeb.

B.S. Bloom

Evaluation to improve learning¹

Minęło ponad 50 lat od zaproponowania przez Benjaminą Blooma koncepcji nauczania-uczenia się nazwanej początkowo przez jej autora *uczeniem się do mistrzostwa* (1968), później *uczeniem się mistrzowskim* (1971), przez innych badaczy określanej jako *kształcenie mistrzowskie*². Benjamin Bloom przyjął założenie, że każdy uczeń może opanować dany zakres wiedzy, o ile będzie miał ku temu stworzone warunki oraz będzie dysponował odpowiednim czasem.

Mimo upływu lat uczenie się mistrzowskie nie straciło swojej ważności i aktualności. Krzysztof Konarzewski podkreśla ogromny walor tej koncepcji, wyznaczającej główny cel, jakim jest zapobieganie kumulacji luk w wiedzy uczniów³. Natomiast Kinga Frączkowska uczenie się mistrzowskie (*mastery*

learning) nazywa innowacyjną koncepcją edukacji, pozwalającą wspierać rozwój zdolności uczniów⁴.

Zdaniem Krzysztofa Konarzewskiego jest to przykład indywidualizacji procesu nauczania ograniczonej do tempa uczenia się i dostępu do zasobów szkolnych. W konsekwencji rola nauczyciela sprowadza się do zarządzania czasem uczenia się i dystrybucją środków dydaktycznych. W przywołanych na wstępie słowach z tekstu „Evaluation to improve learning” dostrzec można dwa ważne założenia rozszerzające rolę nauczyciela – nauczyciel także wspiera i udziela pomocy. Wspiera, dając często informację zwrotną, pomaga w korygowaniu błędów, ale też rozpoznaje indywidualne potrzeby uczniów, aby pomoc była jak najefektywniejsza.

¹ Za: Geoff P. *Teaching today. A practical guide*, Nelson Thornes Limited, Cheltenham 2004.

² Ibidem.

³ Konarzewski K. *Perspektywy indywidualizacji kształcenia*. Raport o stanie badań, IBE, Warszawa 2011.

⁴ Frączkowska K., *Mastery learning – innowacyjna koncepcja edukacji a wspieranie rozwoju zdolności uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, Monografie i Studia Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020.

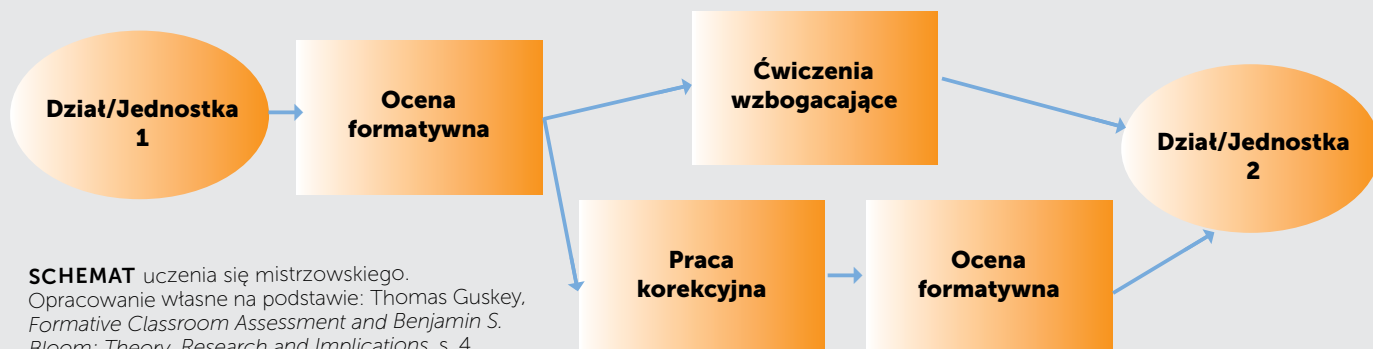
ALINA KARAŚKIEWICZ

A jaka rola przypada uczniowi? Jego zadaniem jest osiągnięcie kolejnych etapów mistrzostwa, czasami poprzez wykonywanie zadań korygujących, czasami rozszerzających, w zależności od stanu aktualnie opanowanych wiadomości i umiejętności. Jak wiemy, okoliczności uczenia się są zmienne, podatne na wpływ wielu czynników kontekstowych (indywidualnych ucznia, szkolnych czy środowiskowych), a więc droga do mistrzostwa musi być w dużym stopniu indywidualna. Co nie oznacza, że nie wyznaczają jej pewne określone strategie dydaktyczne.

Opracowana przez Benjaminą Blooma strategia procesu nauczania-uczenia się składa się z kilku zasadniczych elementów obejmujących treści nauczania, aktywności nauczyciela (wybór treści nauczania, ocenianie efektów pracy uczniów), aktywności uczniów (wykonywanie ćwiczeń korekcyjnych i wzbogacających).

Thomas Guskey, badacz koncepcji Benjaminą Blooma, charakteryzując kolejne elementy strategii, podkreśla kilka istotnych jej założeń:

1. Nauczyciel organizuje pojęcia i umiejętności, które chce, aby opanowali uczniowie, w jednostki lekcyjne trwające od jednego do dwóch tygodni.
2. Ocena formatywna oparta jest na celach nauczania, a pierwsze zadanie nauczyciela to dostarczenie informacji zwrotnej na temat nauki uczniów. W ten sposób nauczyciel pomaga uczniom ustalić, czego nauczyli się dobrze, a co mają jeszcze poprawić, aby osiągnąć dany etap mistrzostwa. Drugie zadanie to wyposażenie uczniów w zadania korygujące, dostosowane do ich bieżących potrzeb, tak aby pracowali tylko nad tymi pojęciami i umiejętnościami, których jeszcze nie opanowali lub opanowali w sposób niewystarczający.



Jak widać na powyższym schemacie, proces dydaktyczny jest kompozycją ramową o podwójnej klamrze w postaci zapisów – dział/jednostka 1. i 2. oraz ocena formatywna. Na uwagę zasługuje fakt, że czynność oceniania nie zamyka procesu, jak to jest w przypadku oceny sumującej, końcowej, ale otwiera następny etap zdobywania wiedzy, czyli kolejnych ważnych informacji oraz umiejętności ich wykorzystywania.

3. Zadania korygujące powinny motywować uczniów do ponownego wysiłku na danym etapie uczenia się do mistrzostwa, dlatego też muszą być atrakcyjne i urozmaicone. Na przykład nauczyciel może wskazać dodatkowe źródła informacji na dany temat w podręczniku lub zeszytach ćwiczeń, zaproponować przeanalizowanie przewodników do nauki, vademecum (zbiorów podstawowych informacji), przykładowych zadań. Ważne dla podtrzymania zainteresowania tematem są alternatywne źródła informacji w postaci lekcji instruktażowych, zestawów do nauki, płyt CD, filmów video czy programów komputerowych.

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

4. Ćwiczenia wzbogacające wykonują uczniowie, którzy opanowali pojęcia i umiejętności z danego działu już na etapie pierwszej oceny formatywnej. Sami podejmują decyzje, w zakresie jakich treści i w jaki sposób wzbogacać swoje doświadczenia edukacyjne. Na przykład realizują projekty, rozwiązują problemy, piszą raporty, projektują gry itp.
5. Zarówno zadania korygujące, jak i ćwiczenia wzbogacające wykonywane są indywidualnie lub w grupach. Praca uczniów może być kierowana przez nauczyciela lub niezależna. W przypadku tej drugiej szczególnie wymagana jest od ucznia samodzielność, skrupulatność oraz terminowość działań.
6. Po wykonaniu ćwiczeń korygujących następuje druga ocena formatywna. Uczeń ponownie otrzymuje informację zwrotną o tym, czy osiągnął oczekiwany poziom mistrzostwa. Nauczyciel zaś, określając ten poziom, za punkt odniesienia przyjmuje te same pojęcia i umiejętności co w pierwszej ocenie, stawia jednak przed uczniem nieco inne zadania lub problemy.
7. Ponowna ocena formatywna pełni istotną rolę w procesie nauczania-uczenia się. Niesie informację zwrotną zarówno dla ucznia, jak i nauczyciela. Uczeń przekonuje się, że potrafi uzupełnić luki w wiedzy i nabiera pewności siebie, co staje się czynnikiem motywującym do dalszej pracy. Natomiast w przypadku nauczyciela jest źródłem refleksji na temat skuteczności zaproponowanych uczniowi sposobów, form i środków pomocy.

Autor analizy strategii uczenia się mistrzowskiego podkreśla szczególnie rolę dwóch jej elementów – oceny formatywnej i ćwiczeń korygujących. Ćwiczenia korygujące, zwane korektą *just-in-time*, zapobiegają kumulowaniu się drobnych trudności w nauce, nagromadzeniu się i przekształceniu w poważne problemy w nauce. Daje to również nauczycielom praktyczny sposób na różnicowanie i urozmaicenie nauczania w celu lepszego zaspokojenia indywidualnych potrzeb edukacyjnych

uczniów⁵. Sam Benjamin Bloom zaznaczał, że przygotowanie przez nauczyciela dobrej korekty nie jest sprawą prostą. Powinna ona uwzględniać różne style/indywidualne sposoby uczenia się lub rodzaje inteligencji, być atrakcyjna dla uczniów w formie i treści, spójna z innymi elementami procesu dydaktycznego oraz na tyle skuteczna, aby uczeń jak najszybciej osiągnął sukces. Jeśli chodzi o ocenę formatywną, mającą charakter diagnozujący, wspierający, powinna być formułowana na wiele sposobów jako odpowiedź na przedstawione przez ucznia dowody na postępy w nauce. Dowodami tymi mogą być krótkie quizy w formie papierowej lub z wykorzystaniem aplikacji TIK, eseje, demonstracje umiejętności, prezentacje ustne itp. Należy jeszcze dodać, że dobre korekty, inspirujące zadania rozwijające i wspierające ucznia informacje zwrotne nie wystarczą w drodze do mistrzostwa. Potrzebne są także realnie postawione cele uczenia się i precyzyjne instrukcje wykonywania zadań.

Wracając do schematu uczenia się mistrzowskiego i słów przytoczonych na początku artykułu, można zadać pytanie: Jakie działania są podejmowane w pierwszym etapie procesu, wtedy gdy nauczyciel organizuje pojęcia i umiejętności w jednostkę lekcyjną i pracuje z całą klasą (grupą)? Na to pytanie poszukiwali odpowiedzi uczestnicy sieci współpracy i samokształcenia dla innowatorów pt. „Innowacje w sieci – kształcimy coraz lepiej”, prowadzonej w bieżącym roku szkolnym w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydział w Warszawie. Ich zadaniem było przygotowanie i przeprowadzenie zajęć edukacyjnych według wybranego toku lekcji: **Prezentacja-Zastosuj-Powtórz, Studium Przypadku, Rozwiązywanie Problemów, Ćwiczenia lub Praktyki, Odkrywanie kierowane, Film video**. Efekty pracy uczniów i nauczycieli, ujęte w postaci notatki Cornell, prezentujemy poniżej.

⁵ Guskey T. *Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research, and Implications*, https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwie_o6a6OHuAhVUecAKHYJtDW4QFjABegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F228980284_Formative_classroom_assessment_and_Benjamin_S_Bloom_Theory_research_and_implications&usq=AOvVaw2Kejia7wrx2TfU2whExPqg.

MARTA KOZIEJ

MARTA KOZIEJ. Jestem nauczycielką wychowania przedszkolnego od ponad 15 lat. Obecnie pracuję w Przedszkolu nr 190 w Warszawie. Ponadto przez kilka lat pracowałam również jako wykładowca na wyższych uczelniach, wprowadzając studentów w tajniki metodyki pracy w przedszkolu. W mojej pracy zależy mi na tym, by dzieci czuły się zadowolone i bezpieczne. Prowadząc zajęcia dbam o to, by mogły aktywnie działać, doświadczać i uczyć się.

Zajęcia odbyły się stacjonarnie w grupie dzieci 6-letnich. Opisane ćwiczenia z wykorzystaniem narzędzi pomiaru możemy wykorzystać tylko wówczas, gdy dziecko rozumie pojęcie stałości długości. W prezentowanych zajęciach dzieci pracowały w małych zespołach. Zastosowana strategia to **Ćwiczenia lub Praktyki**.

Temat zajęć: Jak to zmierzyć? – zajęcia matematyczne z wykorzystaniem narzędzi pomiaru.

Kluczowe słowa/pojęcia:

- wybrane narzędzia pomiaru
- pojęcie centymetra
- mierzenie

Cel zajęć: Kształtowanie umiejętności posługiwania się narzędziami pomiaru.

Przebieg według wybranej strategii:

- Zabawy wprowadzające w tematykę zajęć. Mierzenie odległości krokami lub stopa za stopą.
- Nauczycielka prezentuje dzieciom różne narzędzia pomiaru (miarkę krawiecką, linijkę, miarkę stolarską) oraz sposób posługiwania się nimi. Wspólnie z dziećmi wyodrębnia cechę wspólną, czyli podziałkę i liczby. Wyjaśnia pojęcie centymetra.
- Praca dzieci w zespołach. Zadania: zmierzyć obwód talii, długość sznurówki i długości wybranej szafki. Dzieci dokonują pomiarów wybraną przez siebie metodą. Nauczycielka obserwuje, wspiera i notuje pomiary.

- Podsumowanie i omówienie zajęć. Wniosek: trzeba właściwie dobrać sposób pomiaru, aby mierzenie było proste do wykonania, a wynik prawdziwy.

- Rozmowa z dziećmi na temat tego, w jaki sposób mogą rozwijać swoje umiejętności w zakresie mierzenia długości. Argumentowanie własnych wypowiedzi.

Podsumowanie (informacja zwrotna N-U, U-U):

„Buzie” – metoda sprawdzania efektów uczenia się. Dzieci podnoszą do góry wyciętą z kartonu buzię (uśmiechniętą albo smutną lub obie) i omawiają, dlaczego taką wybrały. Co im się podobało, co nie. Czego się dowiedziały. To samo robi nauczyciel. Odpowiedzi dzieci: bardzo podobało im się mierzenie miarką stolarską; część dzieci odpowiedziała, że wszystko im się podobało, że zajęcia były super; kilkoro z dzieci odpowiedziało, że wydawało im się, że zadanie do wykonania jest bardzo trudne, ale okazało się, że wystarczyło spróbować albo poprosić kogoś o pomoc (dzieci wzajemnie sobie pomagały, pracowały w zespołach); do mierzenia okrągłych rzeczy nie posługujemy się linijką tylko miękką miarką; mierzenie musi być dokładne; nie można wszystkiego zmierzyć linijką; mierzenie jest fajne. Odpowiedzi nauczycielki: Podobało mi się, że tak aktywnie pracowały przez całe zajęcia,

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

starali się, współpracowali ze sobą, pomagali sobie wzajemnie; podejmowali próbę wykonania zadania, chociaż nie wszystkie na samym początku wierzyły w swoje siły.

Omówienie sposobu rozwijania umiejętności w zakresie mierzenia długości.

Dzieci odpowiadały na pytanie „W jaki sposób możemy rozwijać swoje umiejętności?” I argumentowały swoje wybory. Odpowiedzi dzieci (cytaty):

- Trzeba się dużo uczyć, wtedy będziemy mądrzejsi.
- Każdemu należy dać szansę i mu nie przeszkadzać, bo wtedy może się nauczyć.
- Trzeba dużo ćwiczyć, żeby lepiej wszystko wiedzieć.
- Uważnie słuchać, bo potem można nie wiedzieć, co pani tłumaczyła.
- Nie oszukujemy, że pracujemy, bo wtedy nie pracujemy i nie ćwiczymy.
- Zawsze można prosić kogoś o pomoc, bo jak my pomagamy innym, to oni przecież też nam pomogą – tylko trzeba powiedzieć.
- Powinniśmy próbować różnych sposobów, żeby wykonać zadanie.
– Jak nie próbujesz niczego, to niczego się nie nauczysz.

Komentarz do zajęć

Bardzo cennym efektem tych zajęć było to, że dzieci same zdały sobie sprawę, że warto sięgać po zadania, które wydają się lub są dla nas trudne, że warto wspierać się wzajemnie. Zupełnie „przy okazji” pojawił się ciekawy wątek do rozmowy na temat wyzwań, radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Praca dzieci była na bieżąco monitorowana przez nauczycielkę, która notowała obserwacje i wyniki pomiarów dzieci, motywowała do podejmowania kolejnych prób, zachęcała do wspólnego działania, wspierała w prawidłowym wykonaniu zadania oraz w odczytywaniu pomiarów. Takie omawianie zajęć to źródło wielu ważnych informacji – zarówno dla nas, nauczycieli, jak i dla dzieci. ●



ANNA TRZECIAK

ANNA TRZECIAK. Jestem nauczycielem biologii, chemii, techniki i edukacji wczesnoszkolnej. Prowadząc zajęcia czy też rozmawiając z uczniami, zawsze w szczególny sposób dbam o atmosferę. Zależy mi, żeby po zakończonej lekcji uczniowie chcieli dowiedzieć się więcej na dany temat, dążyli samodzielnie do poszukiwania odpowiedzi na postawione przez siebie pytania. Miejsce pracy: Publiczna Szkoła Podstawowa w Rzejowicach, powiat radomskiego, kontakt: trzeciakanna1@gmail.com.

Zajęcia zostały przeprowadzone z uczniami klasy VII szkoły podstawowej, a ich tematyka była kontynuacją działu „Układ pokarmowy u człowieka”. Zastosowana strategia nauczania to: **Przedstaw-Zastosuj-Powtórz**.

Kluczowe słowa/pojęcia:

- witaminy
- rozpuszczalne w wodzie
- witaminy rozpuszczalne w tłuszczach
- makroelementy
- mikroelementy
- woda

Cel główny: Poznanie roli witamin, mikroelementów i makroelementów oraz wody dla prawidłowego funkcjonowania organizmu człowieka.

Przebieg według wybranej strategii:

Przedstaw

1. Omówienie roli witamin w organizmie ze wskazaniem witamin rozpuszczalnych w wodzie i rozpuszczalnych w tłuszczach.
2. Przedstawienie makroelementów i mikroelementów i ich roli w diecie człowieka na podstawie slajdu przygotowanego przez nauczyciela.
3. Przedstawienie z wykorzystaniem filmu zawartości wody w wybranych narządach człowieka.

Zastosuj

Praca indywidualna uczniów

1. Wybranie przez każdego z uczniów jednego z wymienionych składników: witamina, makroelement, mikroelement, woda.
2. Podanie uczniom instrukcji przygotowania infografiki.
3. Wykonanie przez każdego ucznia infografiki na temat wybranego składnika, skutków jego niedoboru oraz sposobu dostarczenia do organizmu, np. w pożywieniu.
4. Prezentacja i omówienie przez każdego ucznia na forum klasy wykonanej przez siebie infografiki.
5. Udzielenie przez nauczyciela informacji zwrotnej każdemu prezentującemu materiał uczniowi, ze szczególnym uwzględnieniem jego wkładu pracy - zaangażowania, wykonania zadania zgodnie z ustaloną instrukcją, udzielenie wskazówek do dalszej pracy. Podziękowanie każdemu prezentującemu uczniowi.

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

Powtórz

1. Zadawanie pytań przez uczniów innym uczniom, udzielanie odpowiedzi przez prezentujących infografikę.
2. Pogratulowanie uczniom wykonania i przedstawienia infografiki na forum klasowym. Docenienie przez nauczyciela wysiłku uczniów poprzez pochwałę i komentarz budujący w uczniach poczucie pewności. Po zakończonej prezentacji ucznia wyświetlenie przez nauczyciela emotikonu *Doceniam, Dziękuję, Tego właśnie oczekiwałam, Miłoś świetny pomysł itp.*



Podsumowanie

Moim zdaniem organizacja i prowadzenie zajęć wg tej strategii jest ciekawe i przystępne dla ucznia za względu na uporządkowaną formę oraz połączenie wiedzy z działaniem praktycznym. Informacja zwrotna, udzielona uczniom na zakończenie zajęć, motywuje, zachęca do wysiłku, dodaje wiary we własne możliwości. Moim uczniom zajęcia bardzo się podobały. Zachęcam wszystkich do organizowania zajęć wg tej strategii. ●



WYSTĘPOWANIE

Jest obecna w nasionach i orzechach, a także tłuszczach, które można z nich uzyskać – nasionach słonecznika, dyni, sezamie, migdałach, orzechach włoskich, zarodkach pszenicy, pestkach winogron. Dobrym źródłem tej witaminy są także pełnoziarniste produkty zbożowe (makarony, pieczywo), kasze, oliwki.

WITAMINA E

ZAPOTRZĘBOWANIE

Według specjalistów z Instytutu Żywności i Żywienia, dzienne zapotrzebowanie na witaminę E jest zróżnicowane i zależy m.in. od wieku, płci i stanu fizjologicznego. Średnio wynosi ono 6 mg u dzieci, 10 mg u mężczyzn, 8 mg u kobiet (przyjmujące tabletki antykoncepcyjne potrzebują jej więcej) oraz 20-50 mg u osób starszych, po 75. roku życia. Warto wiedzieć, że przyswajanie "witaminy młodości" przez organizm wspomagają witamina A, kompleks witamin B, witamina C, mangan, selen, fosfor oraz niezbędne nienasycone kwasy tłuszczowe.

ADAM SEBASTIAN GÓRSKI

ADAM SEBASTIAN GÓRSKI. Moją pasją jest rozbudzanie zainteresowania uczniów geografią poprzez ukazanie im sieci powiązań, zależności i wieloaspektowości zagadnień poruszanych podczas zajęć, zarówno w kontekście geografii fizycznej, jak i społeczno-ekonomicznej. Nauczyciel geografii w XXIV LO im. C.K. Norwida w Warszawie, mail: gorski.adam.sebastian@gmail.com.

Lekcja przeprowadzona w klasie drugiej liceum ogólnokształcącego.

Temat zajęć: Procesy urbanizacji na świecie – podsumowanie wiadomości.

Kluczowe słowa/pojęcia:

- urbanizacja
- fazy rozwoju miasta
- fizjonomia miasta
- funkcje miasta

Cele zajęć: Rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia poprzez analizę zjawiska urbanizacji na różnych kontynentach z uwzględnieniem specyfiki regionu.

Przebieg lekcji wg strategii Studium Przypadku

- Na przykładzie Warszawy (analizowany przykład) uczniowie z pomocą nauczyciela mają za zadanie omówić takie elementy, jak: rodzaj aglomeracji, fazę rozwoju, typ fizjonomiczny, główne funkcje, kierunki rozwoju.
- Na kartach pracy uczniowie określają, indywidualnie, na podstawie własnej wiedzy, wyżej wymienione elementy, następnie nauczyciel odpowiednio do każdego elementu grupuje odpowiedzi uczniów tak, aby powstał właściwy opis miasta; w sytuacji gdy uczennica/uczeń błędnie sklasyfikowali dany element, indywidualnie wyjaśnia niejasności na drodze dedukcji.

- Nauczyciel, po przeanalizowaniu odpowiedzi uczniów, pyta o ewentualne niejasności, problemy z klasyfikacją.

- Zadaniem uczniów w kolejnym etapie jest wybór miasta (wyboru dokonuje uczennica/uczeń) i stworzenie podobnej metryczki do tej, którą wspólnie stworzono na lekcji odnośnie do Warszawy – sposób i forma prezentacji wybranego studium przypadku jest dowolna, tak aby nie ograniczać kreatywności uczniów i uwzględnić ich poziom obsługi komputera czy umiejętności plastycznych.

Efektem jest kalejdoskop prac odnoszących się do różnych miast, zróżnicowany pod względem formy a utrwalający wiedzę z zakresu urbanizacji.

Podsumowanie:

Uczniowie na etapie tworzenia jednego „portretu” miasta (Warszawy) otrzymują informację zwrotną od nauczyciela dotyczącą prawidłowego zastosowania kluczowych pojęć, a także mają samodzielnie zweryfikować poprawność poszczególnych elementów opisu miasta. Uczniowie wspólnie, w oparciu o swoją wiedzę i umiejętności tworzą studium przypadku miasta, a nauczyciel jest osobą koordynującą i korygującą. W drugiej części zadania każdy uczeń odwołuje się do własnych umiejętności i wiedzy, tak aby stworzyć studium przypadku wybranego przez siebie miasta. Co istotne,

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

uczniowie mogą zaprezentować wybrany przypadek w dowolnej formie: notatki, mapy myśli, prezentacji multimedialnej. Liczy się ich umiejętność

uwzględniania lokalnych warunków oraz informacji, z jakim miastem (kręgiem kulturowym) i jakimi procesami wewnątrz i wokół niego mają do czynienia. ●



Populacja
Jak podaje Amerykański Spis
Ludności w 2010 roku
populacja Compton wynosiła 96,456.
Aktualnie wynosi 97,847. Wzrost
liczby mieszkańców może wynikać, z
tego, że w Compton nie jest już tak
niebezpiecznie jak było na
przełomie ostatnich lat, chociaż
dalej trwają tam wojny gangów, to
na pewno jest lepiej niż było.

Compton

**Aglomeracja
policentryczna**

**Jest to miasto typu
południowoamerykańskiego,
świadczące o tym rozkład jego
drog, występowanie slumsów,
oraz sam fakt, że miasto
położone jest na południu**

**Compton jest miastem położonym w Stanach
Zjednoczonych, w stanie Kalifornia, w hrabstwie Los
Angeles. Uzyskało prawa miejskie 11 maja 1888 r.**

Miasto jest w fazie
reurbanizacji

**Miasto pełni
funkcję
handlową**

sam rysowałem

Compton było jednym z
pierwszych miast w hrabstwie
Los Angeles, założone przez 30
pionierów, którzy starali się
wyżyć z rolnictwa. W 1887
osadnicy chcieli ulepszyć
samorząd lokalny i już w 1888
Compton stało się miastem
zatwierdzonym przez hrabstwo.

EWA RYSIŃSKA

EWA RYSIŃSKA. Doradca metodyczny w zakresie języków obcych, nauczyciel języka angielskiego. Entuzjasta współpracy międzynarodowej w szkołach, którą uważa za najlepszą motywację do uczenia się języków obcych. Ma kilkunastoletnią praktykę dydaktyczną w polskich szkołach zagranicznych w Nowym Jorku i Paryżu. Autor kilkudziesięciu artykułów dotyczących nie tylko edukacji.

Informacja wstępna: uczniowie uczestniczą w projekcie międzynarodowym Erasmus+. Mają spotkać się wirtualnie z uczniami z Francji. Wspólnym językiem pracy jest angielski, scenariusz także powstaje po angielsku. Na poprzedniej lekcji uczniom został przedstawiony problem-zadanie do przygotowania przed kolejną lekcją: opracowanie scenariusza spotkania, praca w grupach 2-3 osobowych, uczniowie sami się dobierali. Można było korzystać ze słownika, z różnych materiałów pomocniczych, konsultować się z innymi uczniami, którzy mają doświadczenie w programie Erasmus+. Na lekcji uczniowie pracowali na forum klasy. Praca zdalna. Strategia nauczania: **Odkrywanie kierowane.**

Temat zajęć: Przygotowanie scenariusza pierwszego spotkania online.

Kluczowe słowa/pojęcia: scenariusz zajęć, cel spotkania, lista działań podczas spotkania, listy zadawanych pytań, sposób prezentacji, czas spotkania

Cel zajęć: wzrost umiejętności pracy w grupie, umiejętności wykorzystania wiedzy w praktyce (językowej z języka angielskiego – stawianie pytań, pisanie), wzrost poczucia przynależności w szkolnej klasie, wzrost kompetencji samodzielności i odpowiedzialności.

Przebieg zajęć:

- uczniowie przygotowują swoje notatki wypracowane podczas pracy w grupach 2-3-osobowych,
- każda z pięciu grup przedstawia pomysły będące odpowiedzią na pytania dotyczące spotkania:
- uzgodnione na forum zapisy notowane są przez nauczyciela w tabeli.

Co chcemy osiągnąć, do czego zmierzamy?	Kto?	Co? Wykaz działań danej osoby	Co jest potrzebne do tych działań?	Uwagi techniczne związane z pracą online	Czas działania
1. Logowanie uczestników – włączone kamery.					
2. Rozpoczęcie spotkania. Przedstawienie się .					
3. Na forum – „przetamywanie lodów”.					
4. Integracja poprzez pracę w grupach: pytania.					
5. Poznanie się na forum – prezentacje własne.					
6. Podsumowanie spotkania.					
7. Zakończenie spotkania.					

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

Podsumowanie (informacja zwrotna N-U, U-U). Nauczyciel prosi o emotikon na czacie przed przystąpieniem do pracy oraz po zakończeniu, aby zbadać poziom satysfakcji uczniów.

Komentarz: Uczniowie przygotowali listę pytań, które miały „przetamywać lody” podczas spotkania. Były to pytania typu (przy zakrytych kamerkach): *kto tak samo jak ja...* Osoby, które odpowiadały *tak*, odkrywały kamerki. Kolejna lista zawierała propozycje pytań podczas pracy w grupach (*breakout rooms*). Na czas prezentacji na forum uczniowie zaproponowali prezentację własnych jednominutowych filmików o sobie, które wykonali na początku roku szkolnego. Propozycje uzupełnienia tabelki uczniowie przemyśleli przed lekcją. Ograniczeniem dla uczniów było opracowanie spotkania możliwego do realizacji podczas 45 minut. Spotkanie z Francuzami jest ważnym wydarzeniem w klasie, uczniowie poczuwają się do tego, by przygotować je jak najlepiej. Wspólna praca pozwoliła na stworzenie warunków do realizacji kompetencji miękkich. W zakresie wiedzy zadaniem uczniów było przygotowanie poprawnych, zrozumiałych, prostych pytań. Pytania padały na forum, uczeń otrzymywał informację zwrotną najpierw od kolegów, czy pytanie jest poprawne i do zaakceptowania. Następnie od nauczyciela, który poprawiał opisy, pytania, gdy była taka potrzeba. Nauczyciel dokonywał też finalnego zapisu, który uczniowie otrzymali po zajęciach. ●



Going green - Urban Challenges and Strategies

LECHOSŁAW CENTKOWSKI

LECHOSŁAW CENTKOWSKI. Mgr inż., nauczyciel przedmiotów zawodowych w szkole ponadpodstawowej, certyfikowany specjalista z zakresu Spa&Wellness, barman II stopnia, pasjonat sztuki Working flair za barem. Lokalny przewodnik Google i odkrywca przede wszystkim uroków Polski. Kontakt: zs.l.centkowski@gmail.com

Zajęcia w ramach przedmiotu Świadczenie usług dodatkowych klasa IV technikum hotelarstwa. Inspiracją do zajęć był film „Wypisz, wymaluj... miłość” z 2013 roku. Uczniowie dostali zadanie obejrzenia filmu w domu przed zajęciami. Podczas zajęć pracowali sumiennie, stworzyliśmy ciekawe plansze rozwiązywania problemów i profesjonalne plakaty w oparciu o program graficzny.

Temat zajęć: Przygotowanie oferty usług dodatkowych.

Kluczowe słowa/pojęcia:

- plakat, ulotka, broszura
- A.I.D.A
- logo
- hasło reklamowe
- reklama informacyjna, nakłaniająca, przypominająca
- kampania reklamowa
- kolaż prac uczniów

Cel: Poznanie zasad prawidłowego tworzenia oferty usług dodatkowych w formie plakatu.

Przebieg lekcji

1. Część organizacyjna
 - a. Sprawdzenie obecności
 - b. Sprawdzenie przygotowania do zajęć
 - c. Podanie tematu lekcji
 - d. Przedstawienie celów, metod i form pracy
2. Część zasadnicza – instruktaż bieżący
 - a. Wprowadzenie do lekcji przez nauczyciela
 - b. Rozwiązywanie problemów – uczniowie dzielą się losowo na grupy – każda z grup rozwiązuje inny problem:

1. Co powinno znajdować się na plakacie?
2. Co oznacza pojęcie „estetyka plakatu”?
3. Zasady układania oferty w formie plakatu.
4. Czy plakat może być sztuką?
Praca metodą metaplanu. Uczniowie prezentują swoje zapiski, wspólne wnioski.
- c. Część praktyczna – uczniowie wykonują ćwiczenia praktyczne – plakat zapraszający na zabiegi Spa&Wellness (nauczyciel mentor koordynuje pracę).
- d. Dyskusja: co jest ważniejsze – obraz czy słowo? (nauczyciel moderator). Szukanie rozwiązania problemu.

3. Część końcowa – instruktaż końcowy
 - a. zlecenie sprzątnięcia stanowisk pracy
 - b. omówienie przez nauczyciela i uczniów najczęściej popełnianych błędów i wskazanie mocnych stron uczniów
 - c. podsumowanie wiadomości
 - d. samoocena uczniów – wypełnienie arkusza samooceny

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

Podsumowanie (informacja zwrotna N-U, U-U):

Zdania podsumowujące (N-U)

Dzisiaj nauczyłem się.... Chciałbym dowiedzieć się więcej...

Karty myślę/czuję (N-U)

Uczniowie anonimowo zapisują swoje prze-myślenia.

Tajemniczy gość (U-U)

Wyznaczony uczeń na zakończenie zajęć miał podsumować swoje spostrzeżenia dotyczące pracy uczniów, trudności i popełnianych błędów.

Komentarz

Uczniowie pracowali sprawnie i z zaangażowaniem. Plakaty interaktywne nie były jedynym efektem pracy na zajęciach. Dodatkowo opracowaliśmy zbiór zasad dotyczących tworzenia dobrego plaku oraz kilka wniosków dotyczących zagadnienia obrazu i słowa. ●



MAŁGORZATA TKACZYK

MAŁGORZATA TKACZYK. Logopeda, licencjonowany doradca zawodowy, trener i koordynator w projektach edukacyjnych i społecznych, propagator Szkolnych Ośrodków Kariery i partnerstwa lokalnego. Miejsce pracy: Szkoła Podstawowa w Malcanowie.

Grupowe zajęcia doradztwa zawodowego w szkole podstawowej nie są oceniane, choć są obowiązkowe. Przełamują schemat dobrowolności i indywidualności poradnictwa zawodowego. Wymagają kreatywności od nauczyciela i aktywności od ucznia, co stanowi nie lada wyzwanie dla prowadzącego, by wzbudzić w grupie uczniów chęć samopoznania, zdobywania umiejętności i wiedzy. Uczestnikami zajęć byli uczniowie klas VII. Autorski program został opracowany na 10 spotkań. Opisane zajęcia stanowiły trzeci temat cyklu i trwały dwie jednostki lekcyjne. Strategia nauczania: **Odkrywanie kierowane.**

Temat zajęć: Kuźnia własnego rozwoju.

Kluczowe słowa/pojęcia:

- rozwój
- inteligencja indywidualna
- wpływ

Cel zajęć: Motywowanie do wpływania na swój rozwój, zachęcanie do działań, związanych z określeniem dominujących inteligencji ucznia.

1. „Lusterko wsteczne” (<http://eurodoradztwo.praca.gov.pl/publikacje/11.pdf>, s. 109) – podsumowanie przez uczniów poprzednich zajęć, dotyczących wartości w życiu człowieka. Zapisanie przemyśleń na szablonie autorefleksji dostępnym w sali.
2. Nauczyciel podaje temat lekcji i zadaje pytanie: *W jaki sposób wyobrażasz sobie miejsce, nazwane Kuźnią własnego rozwoju?* Pomysły uczniów w trakcie burzy mózgów zapisywane są na karcie A1 i przypinane w dostępnym miejscu sali.
3. Nauczyciel podaje tezę „Każdy człowiek jest kowalem własnego rozwoju”. Uczniowie dzielą się na dwa zespoły: „obrońców” podanej tezy i „prokuratorów”, gotowych ją obalić. Dwie osoby zostają „sędziami” do ogłoszenia

werdyktu i prowadzenia protokołu lekcji. W zespołach uczniowie zapisują argumenty. Nauczyciel zachęca do rozważenia sytuacji: narodzin, statusu społecznego, niepełnosprawności, wykształcenia w rodzinie, motywacji itp.

4. Uczniowie zajmują miejsca, jak na sali sądowej, i następuje debata. Nauczyciel zostaje powołany jako „świadek obrony”. Przedstawia prezentację pt. „Inteligencja wieloraka wg Gardnera” (<https://slideplayer.pl/slide/809390>), zwraca uwagę na indywidualne zdolności każdego człowieka, które mogą być rozwijane zarówno przez niego, jak też osoby z otoczenia. Następnie grupy dyskutują w zespołach, uzgadniają swoje stanowiska, a przedstawiciele grup przekazują je „sędziom”. Uzgadniany jest ogólny pogląd klasy na temat możliwości wpływu na własną inteligencję i odpowiadania za swój rozwój osobisty.
5. Nauczyciel zwraca uwagę uczniów na ewaluowanie ich ocen dotyczących tezy. W zależności od pierwszego osądu, roli przyjętej w zadaniu, argumentów drugiej drużyny, informacji prezentowanych przez nauczyciela myślenie uczniów może się zmieniać. Ewaluacja dokonuje się przy współudziale każdego aktywnego uczestnika. Świadczy to o ich możliwości wpływu na przebieg wydarzeń i rozwój osobisty.

KSZTAŁCENIE MISTRZOWSKIE – OD STRATEGII DO OCENY EFEKTÓW UCZENIA SIĘ

Podsumowanie zajęć: Uczniowie wypełniają indywidualnie „Kwestionariusz inteligencji wielorakich”. Nauczyciel podaje klucz do samodzielnego określenia dominujących inteligencji. Nauczyciel prosi uczniów o anonimowe podzielenie się swoimi odczuciami po uzupełnieniu kwestionariusza, zapisanie ich na karteczkach i przyklejenie do koła arkusza „Kuznia własnego rozwoju”. Karta zostaje zachowana do kolejnych zajęć i stanowi dokumentację ewaluacji pracy z grupą. Uczeń prowadzący protokół z zajęć oddaje go nauczycielowi.

Komentarz

Przygotowując lekcje doradztwa zawodowego, miałam możliwość utworzenia własnego programu, doboru metod i form pracy, ale również dokonywania zmian. Pozyskiwanie informacji o efektach zajęć odbywało się z lekcji na lekcję. Poprzez refleksję, dzielenie się odczuciami i myślami uczniów z poprzednich zajęć („Lusterko wsteczne”), stawianie uczniom pytań podsumowujących zajęcia, ocenę zajęć i metod pracy na protokołach spisywanych przez uczniów (w protokole, oprócz tematu i jego powiązań z wcześniejszą wiedzą, zapisywane są cele lekcji sformułowane językiem ucznia, zapis aktywności wszystkich uczniów, podsumowanie zajęć, np. *Z dzisiejszej lekcji chcę zapamiętać..., Na lekcji podobało mi się...*), analizę dokumentacji zgromadzonej przez uczniów w osobistym portfolio (np. karta „Czego nauczyłem się na zajęciach” <http://eurodoradztwo.praca.gov.pl/publikacje/12.pdf>, s. 101) wspólnie tworzyliśmy nasze zajęcia. ●

Nasuwa się kolejne pytanie: Jaki związek ma dobrze zaplanowana, interesująco zrealizowana lekcja zakończona ciekawą formą informacji zwrotnej ze strategią Benjamina Blooma? Po pierwsze, stanowi preludium do efektywnej pracy uczniów i nauczyciela w osiąganiu kolejnych etapów dochodzenia do mistrzostwa. Po drugie, jest środkiem zapobiegającym pojawianiu się u dużej liczby uczniów w klasie luk w wiedzy, które mogą być wywołane niską motywacją do pracy lub źle dobranymi czy też niedostosowanymi do potrzeb uczniów sposobami nauczania-uczenia się. Po trzecie, daje nauczycielowi większą pewność w podejmowaniu decyzji o przejściu do nowego zagadnienia.

Pojęcie „luki”, tak często przywoływane przez Benjamina Blooma i badaczy jego koncepcji, zyskuje szczególnie na znaczeniu w obecnej sytuacji uczniów uczących się raz w trybie nauki stacjonarnej, innym razem w trybie nauki zdalnej. Zmiana środowiska nauczania-uczenia się, wymuszone i przyspieszone eksperymentowanie w doborze metod pracy na odległość czy formach komunikowania się na bieżąco z uczniami sprzyjają tworzeniu się braków. Najprawdopodobniej systematycznie wzrasta liczba uczniów, u których ujawniać się będą problemy w nauce wywołane lukami poznawczymi, generowanymi przez czynniki psychologiczne (np. niemożność długiego skupienia uwagi czy rozproszenie uwagi w czasie lekcji zdalnej) lub społeczne (praca w izolacji, brak akceptującej obecności rówieśników). W takiej sytuacji warto zadbać o racjonalne planowanie lekcji, wzbogacanie sposobów udzielania informacji zwrotnej o postępach w uczeniu się, przygotowanie atrakcyjnych zadań rozwijających i korygujących. Sukces w kształceniu mistrzowskim zależy od obu stron – uczniów i nauczyciela, jednak pierwszy dobry krok na tej drodze musi wykonać nauczyciel jako ekspert przygotowujący swoich uczniów do bycia ekspertami.

ALINA KARAŚKIEWICZ

Porównując status ekspertów i nowicjuszy, G. Mientzel⁶ zwrócił uwagę na wiele interesujących zagadnień. Po pierwsze eksperci dysponują ogromną wiedzą ze swojej dziedziny. Wiedza ta pomaga w zrozumieniu analizowanego zjawiska i znalezieniu właściwego rozwiązania. Po drugie dzięki wytworzeniu schematów poznawczych ekspertom udaje się uobecnić w pamięci krótkotrwałej większą część informacji, niż potrafiliby to zrobić nowicjusze. Po trzecie eksperci w trakcie analizy problemu szybciej zwracają uwagę na jego istotne cechy, podczas gdy nowicjusze wykazują tendencję do spostrzegania również nieważnych aspektów zagadnienia. Po czwarte eksperci, w porównaniu z nowicjuszami, znacznie lepiej kontrolują własne procesy poznawcze. Chodzi zatem o takie organizowanie środowiska uczenia się, w którym z nowicjuszy, uczniowie stawać się będą ekspertami, czyli będą: dysponować szeroką wiedzą z wybranej dziedziny, tworzyć i kontrolować własne schematy poznawcze, opracowywać strategie radzenia w sytuacji niewiedzy, niepewności czy trudności.

Nie należy jednak z góry, arbitralnie, tylko i wyłącznie obsadzać uczniów w roli nowicjuszy, czyli osób początkujących w procesie uczenia się i nauczania. Grupa psychologów, zajmujących się sposobami myślenia ekspertów, próbowała wyjaśnić kwestię dotyczącą wspomagania procesów myślowych uczniów. Badacze ci wskazali na bardzo ważną obserwację – wiek nie jest istotnym czynnikiem determinującym rozwój wiedzy eksperta. Stwierdzili, że są takie sytuacje, w których *dziesięcioletnie lub młodsze dziecko będzie miało przewagę nad dorosłym nowicjuszem w rozpoznawaniu jednostek informacyjnych, magazynowaniu ich i wywoływaniu w późniejszym czasie*⁷. Powyższa teza znalazła potwierdzenie w przypadku nauki zdalnej, gdyż większość uczniów znakomicie radzi sobie z wyszukiwaniem i przetwarzaniem informacji z wykorzystaniem komunikatorów internetowych i aplikacji. Natomiast wielu nauczycieli było zmuszonych

w szybkim tempie przyswoić wiedzę⁸ na temat aplikacji google, zoom, teams po to, aby stworzyć uczniom środowisko sprzyjające uczeniu się.

Na zakończenie rozważań o kształceniu mistrzowskim warto podjąć jeszcze kwestię metapoznania, tak mocno związanego z ocenianiem. Wnikanie we własny umysł, które uznane zostało przez psychologów poznawczych za klucz do efektywności uczenia się, dotyczy zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Jest to proces przejawiający się między innymi w świadomym wybieraniu materiału i środowiska najbardziej odpowiedniego do uczenia się oraz analizie przebiegu własnego uczenia się, identyfikacji barier i blokad, na jakie natrafia podmiot uczący się⁹. Analiza przebiegu własnego uczenia się oraz nauczania, czynności leżącej po stronie ucznia i nauczyciela, staje się impulsem do formułowania informacji zwrotnej jako efektu refleksji oraz krytycznego namysłu. I w tym tkwi również istota kształcenia mistrzowskiego. ●

⁶ Mientzel G. *Psychologia dla nauczycieli. Jak wykorzystać teorie psychologiczne w praktyce dydaktycznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009.

⁷ Ibidem, s. 308.

⁸ Wiedza, w najogólniejszym sensie rezultat wszelkich możliwych aktów poznania; w węższym znaczeniu – ogół wiarygodnych informacji o rzeczywistości wraz z umiejętnością ich wykorzystywania – encyklopedia.pwn.

⁹ Zdybel D. *Metapoznanie – ukryty wymiar kompetencji uczenia się* [w:] Uszyńska J., Bilewicz M. [red. nauk.] *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania*, 2011, pedagogika.uwb.edu.pl/files/file/PDF/.../Kompetencje_kluczowe_Teoria.pdf

WIESŁAWA MITULSKA jest nauczycielką edukacji wczesnoszkolnej i terapii pedagogicznej. Od lat pracuje w klasach 1-3 bez ocen, podręczników i ćwiczeń, w oparciu o własny program „Ruch, zabawa, nauka”. Współpracuje z programem „Szkoła ucząca się” w zakresie wprowadzania oceniania kształtującego. Jest ekspertem Fundacji Plan Daltonowski. Ambasadorka ruchu Wiosna Edukacji. Chętnie dzieli się swoim doświadczeniem prowadząc warsztaty dla nauczycieli i blog o tematyce edukacyjnej „Mamy w planie kodowanie”. Od początku edukacji zdalnej prowadzi na Facebooku stronę „Pomysłowa Szkoła Domowa”. Należy do społeczności SuperBelfrów.



BEZ OCEN, CZYLI JAK?

WIESŁAWA MITULSKA

**Czy dzieci będą chciały się uczyć, jeśli nie będzie stopni?
Jak motywować uczniów do pracy?
Skąd rodzice będą wiedzieli, jak ich dziecko się uczy?
Co zamiast stopni? Czy trzeba je czymś zastąpić?**

Takie pytania często słyszę od nauczycieli, którzy myślą o rezygnacji z ocen cyfrowych. Ja szukałam na nie odpowiedzi wiele lat temu, gdy na początku lat 90. wzięłam udział w eksperymencie, który polegał na pracy bez stopni w klasach I-III i zastąpieniu ich oceną opisową. Zebrałam wtedy wiele doświadczeń, popełniłam sporo błędów, a gdy po dwóch latach eksperyment zakończył się, wiedziałam, że do stopni już nie wrócę. Rezygnacja z ocen zapoczątkowała wiele zmian w mojej pracy z dziećmi i współpracy z rodzicami. Dziś uczę nie tylko bez ocen, ale również bez podręczników, zeszytów ćwiczeń, w oparciu o własny program nauczania.

Często zastanawiam się, dlaczego w wielu szkołach nadal funkcjonują oceny albo ich zastępniki w formie liter, słoneczek, pieczętek itp. Przepisy

oświatowe wymagają tylko oceny na koniec roku, a w klasach I-III ma to być ocena opisowa. Ocenianie bieżące regulują – zgodne z rozporządzeniem – zapisy w statucie szkoły.

Moim zdaniem bieżące ocenianie stopniem nie spełnia warunków określonych w rozporządzeniu. Dziecko, widząc stopień pod swoją pracą, nie myśli o kryteriach, które należało spełnić na ocenę, nie myśli o tym, jak powinno uczyć się w przyszłości i zwykle nie wie, co i jak miałoby poprawić. Nie trudno zgadnąć, o czym myśli małe dziecko, które na widok stopnia niższego od tego, którego się spodziewało, wybucha płaczem, rozpacza lub ze złością gniecie swoją pracę i wyrzuca do kosza. Nieraz widziałam smutek dziecka, bo dostało 4+ albo 5, a spodziewało się szóstki.

CO ZAMIAST OCEN?

Kiedyś nie wyobrażałam sobie motywowania do nauki bez nagród i kar. Próbowalam zastąpić oceny tabelką z punktami, zbieraniem znaczków wklejanych do dzienniczka, uśmiechniętymi buziakami i innymi zastępnikami. Szybko zrozumiałam, że to błąd, a każda tego typu gratyfikacja to ocena, tylko wyrażona w innej formie. Teraz już wiem, przekonałam się o tym wielokrotnie, że dzieci nie potrzebują ocen. Przychodzą do szkoły z naturalną ciekawością, chcą się uczyć.

Na początku edukacji każde dziecko stara się i wkłada w swoją pracę wszystkie umiejętności. Jeśli jego praca zostanie oceniona nisko, to zwykle nie wie, dlaczego tak się stało. Zaczyna myśleć, że jest gorsze od innych, a jeśli sytuacja się powtarza, to przy okazji odbiera ważną lekcję – nie warto się starać. Dziecko buduje swoje poczucie wartości, konstruując obraz samego siebie na podstawie kontaktów z rówieśnikami, z którymi się porównuje i przeglądając się w oczach ważnych dla niego dorosłych (rodziców, nauczycieli). Ogromne znaczenie w jego życiu będzie miał ten pierwszy etap szkoły i to, czy wyjdzie z niego wzmocnione, z wiarą, że trudności da się pokonać, czy też z przekonaniem, że jest słabe, inne dzieci radzą sobie lepiej, a wysiłek nie zawsze przekłada się na lepszą ocenę.

Jestem świadoma skutków, jakie niesie ze sobą ocenianie dziecka, zwłaszcza początkującego w roli ucznia. Moim zadaniem jest profesjonalne wspieranie rozwoju uczniów, dlatego na początku pierwszej klasy muszę rozpoznać potencjał każdego dziecka, jego zasoby, umiejętności, tempo uczenia się itp. Biorąc pod uwagę ten punkt, z którego dziecko startuje na początku szkoły, mogę zaplanować pracę z nim, by umożliwić mu osiągnięcie sukcesu. Nie można tak samo pracować z dzieckiem, które przyszło do pierwszej klasy z umiejętnością czytania i z takim, które dopiero zaczyna poznanie liter. Każde z nich zasługuje na indywidualną ścieżkę rozwoju, a jego rodzice oczekują, że mu w tym pomogę. Dzięki temu, że nie muszę „wyceńnić” poziomu dziecięcych umiejętności stopniem,

mam szansę obserwować postępy na miarę każdego dziecka i mogę wspierać jego proces uczenia, udzielając informacji zwrotnych.

CO TO JEST INFORMACJA ZWROTNA?

Udzielanie informacji zwrotnej, która pomaga się uczyć, wskazuje postępy i dobre strony pracy (zgodne z kryteriami sukcesu), ale również podpowiada, co i jak należy poprawić, jest jedną ze strategii oceniania kształtującego. Kiedy piszę informację zwrotną, to staram się, by była krótka i napisana w zrozumiałym dla dziecka sposób. Dziecko czyta ją samodzielnie i na znak, że zrozumiało informację, składa obok niej swój podpis. Podpisują się również rodzice, dla których to element informacji o tym, jak dziecko się uczy. Tę samą informację dla rodziców umieszczam również w dzienniku elektronicznym.

Przy pomocy informacji zwrotnej mogę budować u moich uczniów samodzielność, odpowiedzialność i umiejętność uczenia się. Najczęściej udzielam jej ustnie w czasie zajęć, bo dziecko potrzebuje wskazówek do dalszej pracy „tu i teraz”. Prace pisemne wymagają pisemnych informacji zwrotnych. Nauczyłam się redagować je prosto i zwięźle, by dziecko zrozumiało ich sens. Zawsze, gdy zwracam dzieciom poprawione prace opatrzone informacją zwrotną, daję czas na spokojne przeczytanie i odnalezienie miejsc, które trzeba poprawić. Nigdy nie podkreślam błędów. Podkreślam to, co zrobione jest dobrze. Zadaniem ucznia jest odnalezienie usterek i poprawa pracy. W klasie jest na to czas, a ja mogę służyć dziecku pomocą, gdy o nią poprosi. Często używam analogii – poszukiwanie błędu to jak praca detektywa albo programisty, który odnajduje błąd w kodzie i poprawia go, żeby program działał.

Dzieci mogą udzielać sobie nawzajem informacji zwrotnych, zwłaszcza podczas pracy w grupach lub parach, ale trzeba je tego nauczyć. Najważniejsze, by wiedziały, że informacja zwrotna ma wskazać to, co w pracy kolegi jest dobre i to, co trzeba poprawić. W ocenie koleżeńskiej, czyli we wzajemnym

BEZ OCEN, CZYLI JAK?

udzielaniu informacji zwrotnej, najczęściej postępujemy się techniką znaną w ocenianiu kształtującym pod nazwą „dwie gwiazdy i jedno życzenie”, czyli szukamy w pracy dwóch zalet i jednej rzeczy do poprawienia, odnosząc się zawsze do kryteriów sukcesu ustalonych wcześniej.

Ocenianie kształtujące traktuję jako całościową metodę nauczania-uczenia się, ponieważ pracuję wszystkimi jej strategiami, które dają mi pewność, że moi uczniowie się uczą. Praca strategiami oceny kształtującej to właśnie kreowanie środowiska sprzyjającego uczeniu się – można ją nazwać nauczaniem kształtującym.

W JAKI SPOSÓB OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE POMAGA DZIECIOM SIĘ UCZYĆ?

Jedna ze strategii oceniania kształtującego zakłada, że dziecko uczy się lepiej, jeśli wie po co i czego ma się nauczyć, dlatego od pierwszej klasy włączam dzieci do planowania pracy. W każdy poniedziałek podczas narady klasowej planujemy najważniejsze cele do pracy w ciągu tygodnia. Tych celów nie jest wiele, zwykle 4-5. Przygotowując zajęcia, planuję cele do osiągnięcia, ale jestem gotowa na propozycje dzieci. Wspólnie też określamy kryteria sukcesu. Dzieci potrafią to zrobić, jeśli pomogę im pytaniem – *Po czym poznasz, że osiągnąłeś cel? Skąd będziemy wiedzieć, że osiągnęliśmy cel?* Cele i kryteria sukcesu umieszczamy na flipcharcie tak, by dzieci miały łatwy do nich dostęp. W momencie gdy dziecko uznaje, że wypełniło kryteria sukcesu do konkretnego celu, to obok niego składa swój podpis. Jest to jego suwerenna decyzja i dowód na to, że refleksyjnie podchodzi do swojego uczenia się. Każdego dnia, na początku i na końcu zajęć, sprawdzamy, jakie cele osiągnęliśmy, co nam jeszcze zostało, dyskutujemy o ewentualnych problemach lub trudnościach. W miarę upływu tygodnia nasza tablica zapętnia się podpisami. Przez cały rok zbieramy kartki z tygodniowymi celami i kryteriami sukcesu, które wspólnie ustalaliśmy. Kiedyś, tuż przed wakacjami rozłożyliśmy je na korytarzu szkolnym. Stworzyły imponującą wstęgę. Spacer po tak

stworzonej wystawie umożliwił dzieciom przekonanie się o tym, jak dużo nauczyły się w ciągu roku, jak wiele celów wspólnie osiągnęliśmy. Podobną rolę spełniło oglądanie wyjętych z segregatora kart portfolio i rozmowa na temat różnych umiejętności, które dzieci zdobyły.

SKĄD RODZICE WIEDZĄ, JAK ICH DZIECKO SIĘ UCZY?

Rodzice są dla nauczyciela ważnymi partnerami. Myślę o nich wcześniej, zanim jeszcze ich dzieci staną się moimi uczniami. Spotykamy się przed wakacjami. Opowiadam i pokazuję im wtedy, jak pracuję bez podręczników i ćwiczeń, jak wygląda praca bez stopni. To jest również czas na porozmawianie o dzieciach, o ich zaletach, zainteresowaniach, a nawet o lękach, jakie czasem miewają rodzice w związku z pójściem dziecka do szkoły. Zwykle wtedy nawiązujemy pierwszą nić porozumienia, a mnie i rodzicom łatwiej przygotować się na nowy rok szkolny. To spotkanie jest pierwszym z wielu, bo dobre relacje z rodzicami są warunkiem dobrej współpracy, która na etapie wczesnoszkolnym jest szczególnie ważna.

Nie organizuję wywiadówek, tylko spotkania, na których zawsze jest miniwarsztat poświęcony sprawom naszego zespołu klasowego. W pierwszej klasie zaczynam od warsztatu na temat uczenia się bez ocen i od sprawy najważniejszej dla rodziców – skąd będą wiedzieli, jak ich dziecko się uczy. W ciągu roku przynajmniej raz spotykam się z rodzicami i dziećmi na wspólnym spotkaniu warsztatowym. Zwykle wtedy próbujemy różnych gier i zabaw rozwijających umiejętności potrzebne młodemu człowiekowi, które w prosty sposób można przeprowadzić w domu. To moja odpowiedź na częste pytania rodziców, w jaki sposób pracować z dzieckiem w domu. Nie zadaję zadań domowych. Nie wymagam od rodziców, by ślęczeli z dziećmi nad ćwiczeniami, ale zależy mi na tym, by czytali z dziećmi, grali w gry, rozmawiali, odpowiadali na dziecięce pytania. W ten sposób uzupełniamy się – ja w szkole, rodzice w domu, działamy wspólnie, by jak najlepiej stymulować rozwój dzieci.

WIESŁAWA MITULSKA

**Dzięki temu,
że nie muszę „wyceniać”
poziomu dziecięcych
umiejętności stopniem,
mam szansę obserwować
postępy na miarę każdego
dziecka i mogę wspierać
jego proces uczenia,
udzielając informacji
zwrotnych.**

Wspólnie z moimi uczniami prowadzimy dokumentację ich rozwoju. Oprócz zeszytów każde dziecko ma segregator, w który wpina wybrane, samodzielnie stworzone przez siebie karty pracy. W ten sposób powstaje portfolio.

Na początku przygotowywałam dzieciom karty pracy z zadaniami dopasowanymi do naszych zajęć i projektów, ale szybko przekonałam się, że największą wartość mają karty pracy samodzielnie wykonane przez dziecko, będące dowodem jego procesu myślenia i uczenia się. Kiedy dziecko wie, że na podsumowanie zajęć będzie tworzyło kartę pracy, która ma pokazać, czego w danym dniu się nauczyło, to uczestniczy w zajęciach aktywnie i z zaangażowaniem.

Zadania typu: „Stwórz kartę pracy o liczbie 15” albo „Stwórz kartę – wizytówkę liczb trzycyfrowych” nie są dla dzieci trudnością, za to dla nauczyciela mają dużą wartość diagnostyczną. Pięknie pokazują, co dziecko potrafi i jak rozumiało temat. Wszystkie karty uczeń gromadzi w segregatorze, a pod koniec roku wyjmuje je, łączy w jedną całość, robi okładkę i nadaje tytuł swojej książce. „Moje życie w drugiej klasie”, „Jak pracowałam w drugiej

klasie”, „Mój drugi rok w szkole” – te i jeszcze inne tytuły świadczą o tym, że portfolio są dla dzieci ważne. Dzieci bardzo lubią przeglądać swoje książeczki. Rozmawiają o nich ze sobą, porównują, a kiedy zabierają je do domu, mogą porozmawiać z rodzicami o swoich sukcesach.

Ocena opisowa, którą przekazujemy rodzicom na koniec roku, jest bardzo powierzchowna ze względu na szczupłość miejsca na świadectwie, stąd rozmowy trójstronne, które są ważnym uzupełnieniem oceny opisowej. Właśnie o sukcesach rozmawiamy podczas spotkania z dzieckiem i rodzicami. Tu też portfolio odgrywa ważną rolę, bo pokazuje postępy dziecka w ciągu roku. Szczególnie widoczny jest rozwój w pierwszej klasie, kiedy porównujemy ze sobą karty pracy powstałe na początku i pod koniec roku. Przed spotkaniem zachęcam dzieci do wybrania kartek, z których są szczególnie dumne. Powody, dla których dziecko wybiera taką szczególną kartkę, są bardzo różne: *bo się bardzo napracowałam, bo mi się ładnie udało, bo lubię to, co zrobiłam, narysowałam, bo wtedy, kiedy ją robiłam, były bardzo fajne zajęcia* itp. W trakcie rozmowy trójstronnej planujemy również następne cele do wspólnej pracy i kroki, które pozwolą te cele osiągnąć.

Na podsumowanie półroczną piszę ocenę opisową w formie listu do rodziców. Myślę wtedy o rodzicach: czy ocena, którą tworzę, będzie dla nich zrozumiała? Czy coś im da? Czy wpłynie pozytywnie na dalszą pracę z dzieckiem? Piszę o tym, ponieważ wielokrotnie widziałam tabelki, w których nauczycielki podkreślały wybrane określenia, które ich zdaniem pasowały do dziecka. Takie arkusze oceniania powstawały w szkołach, czasem w wydawnictwach, które chciały ułatwić pracę nauczycielom. Zdarzało mi się rozmawiać z rozżalonymi rodzicami, którzy zwracali uwagę na schematyczność takiej oceny, mówili, że nie zobaczyli w tej ocenie swojego dziecka.

BEZ OCEN, CZYLI JAK?

JAK MOTYWOWAĆ UCZNIÓW DO PRACY?

Kluczem do dziecięcej motywacji jest ciekawość i zainteresowanie. Dziecko potrafi zaangażować się całym sobą, gdy może badać, eksperymentować, poszukiwać i tworzyć projekty. Badanie i eksperymentowanie są naturalną drogą poznawania świata, a ja staram się dzieciom to umożliwiać. Moją rolą jest organizowanie środowiska sprzyjającego uczeniu się, obserwowanie uczniów w działaniu, wyciąganie wniosków z błędów, które popełniają oraz udzielanie każdemu z nich takiego wsparcia, jakiego potrzebuje.

Regularnie organizuję zajęcia, na których dzieci eksperymentują i doświadczają, notują i wyciągają wnioski. Zwykle wystarczają proste materiały, które dzieci mogą wykorzystać na różne sposoby. Takie zajęcia to okazja do trenowania myślenia naukowego, do samodzielnego badania i wyciągania wniosków. Pamiętajmy, że badać można nie tylko zjawiska i środowisko przyrodnicze. My badamy również literę, słowa, liczby i emocje.

Często pracujemy metodą projektów. W pierwszej klasie zaczynamy od jednodniowych miniprojektów, potem stopniowo przechodzimy do coraz dłuższych. Praca metodą projektów otwiera przed uczniami i nauczycielem wiele dróg do osiągnięcia celu. Cel dla wszystkich ustalamy wspólnie, jednak sposób jego osiągnięcia zależy od możliwości dziecka, jego zainteresowań i zaangażowania w projekt. Pomysł na projekt mogę porównać do pudełka, w którym gromadzimy klocki – narzędzia do osiągnięcia celu. Jeśli będą one budziły dziecięcą ciekawość, będą różnorodne i o różnym poziomie trudności, to możemy być pewni, że każde dziecko wyciągnie te klocki, które w danym momencie są mu potrzebne do konstruowania własnej wiedzy. Uważam, że jest to najlepszy sposób indywidualizowania pracy z dzieckiem. Projekt pozwala na

pracę we własnym tempie, na różnych poziomach, samodzielnie, a gdy zachodzi taka potrzeba, również z pomocą kolegów, nauczyciela, czasem rodziców. Pracę w projekcie planuję wspólnie z uczniami. Zbieram od nich pytania, na które chcieliby znaleźć odpowiedź, zapisuję je na flipcharcie, potem razem zastanawiamy się, w jaki sposób udokumentujemy pracę.

Nasze projekty związane są z tematami, które dzieci interesują, a mimo to (a może właśnie dzięki temu) realizujemy podstawę programową. W projekcie o owadach obserwowaliśmy owady w naturalnym środowisku. W klasie wyhodowaliśmy motyla, a wszelkie zebrane informacje, rysunki, mapki, modele dzieci gromadziły w swoich pudełkach projektowych. Projekt o pingwinach, realizowany w trakcie czytania lektury „Zaczarowana zagroda”, zakończył się wyprodukowaniem filmu rysunkowego. Z kolei projekt „Czas” to dwa tygodnie pracy nad różnymi aspektami czasu i tworzenie tematycznego lapbooka. Praca tą metodą często daje możliwość trenowania takich umiejętności i rozwijania kompetencji, których nie udałoby się wywołać zwykłymi szkolnymi metodami. W drugiej klasie, w trakcie projektu „Agenci globalnej zmiany”, dzieci przeprowadziły badania ankietowe, których wyniki przedstawiły na wykresach słupkowych, przeprowadziły kampanię informacyjną i wymyśliły sposoby na ograniczenie zużycia torebek foliowych. Przy okazji rozwijały umiejętność współpracy, przekonywania i argumentowania, kreatywność i samodzielność.

Kiedy po zakończeniu projektu, po osiągnięciu zaplanowanych celów dzieci prezentują efekty swojej pracy, to jestem z nich dumna, bo wiem, że pracowały nie dla oceny, ale dlatego, że były zainteresowane, chciały się nauczyć czegoś nowego, sprawdzić się, sprostać wyzwaniu. Każdemu nauczycielowi życzę takich chwil i satysfakcji z obserwowania kolejnych małych i dużych kroków w rozwoju swoich uczniów.

CZY W SZKOLE POTRZEBNE SĄ SPRAWDZIANY?

A jeśli nie sprawdzian, to co? Takie pytanie często słyszę, gdy podaję w wątpliwość konieczność robienia uczniom testów albo gdy przyznaję się, że od dawna sprawdzianów nie robię.

Odpowiedź zależy od celu sprawdzania. Najczęściej celem jest chęć zweryfikowania tego, co uczniowie umieją i wystawienie oceny w formie stopnia, punktów lub procentów. Czy rzeczywiście sprawdzian lub test da nam informację o tym, co dziecko umie? Wiedza to nie tylko wiadomości, informacje, fakty, ale również umiejętność użycia tych wiadomości w różnych kontekstach. Nie wszystko potrafimy zbadać i zmierzyć przy pomocy prostych narzędzi, jakimi są sprawdziany i testy. One mierzą jedynie umiejętność przypominania sobie informacji, które uczeń przyswoił lub powinien przyswoić w czasie lekcji. Sprawdzając test, nauczyciel widzi tylko końcowy rezultat. Najczęściej nie wie, jak uczeń dochodził do wyniku, w jaki sposób myślał, dlaczego popełnił błędy, dlaczego zostawił puste miejsce albo część pytań bez odpowiedzi. Dla mnie najcenniejsze są właśnie te informacje o dziecku, których nie można zweryfikować sprawdzianem. Wolę obserwować i diagnozować uczniów w procesie uczenia się, bez przerywania tego procesu na organizowanie testu.

Jeśli chcę sprawdzić konkretną umiejętność uczniów, to projektuję zadanie, które pokaże, jak dziecko sobie z nim poradzi. Czy wykona je samodzielnie? W jakim zakresie będzie potrzebowało wsparcia? Czy zadanie jest dla niego łatwe, a może bardzo trudne? To są dla mnie bardzo istotne informacje, bo dzięki nim mogę od razu, bez przerywania procesu uczenia się modyfikować przebieg zajęć. Mogę dłużej zatrzymać się z dziećmi nad rozwijaniem konkretnej umiejętności, mogę udzielić indywidualnego wsparcia albo połączyć dzieci w grupy, by umożliwić im uczenie się wzajemnie od siebie.

W ten sposób zbieram również informacje, które mogę przekazać rodzicom w różnych formach – w formie rozmowy, pisemnej informacji zwrotnej lub oceny opisowej. Obserwacje dzieci podczas samodzielnie wykonywanych zadań są również dla mnie źródłem refleksji nad moją pracą, punktem wyjścia do planowania kolejnych zajęć i projektów.

Staram się tworzyć dzieciom okazje do samodzielnego sprawdzenia, czy już osiągnęły konkretną umiejętność. Regularnie organizuję zajęcia pod hasłem: „Sprawdź, czy potrafisz!”. Przygotowuję wtedy zadania-wyzwania, które są nietypowe, zwykle mają wiele rozwiązań i można je zrobić różnymi sposobami. Po zajęciach tego typu proszę dzieci o samoocenę i refleksję na temat własnej pracy. W pierwszej i w drugiej klasie siadamy w kręgu, rozmawiamy o zadaniach, a refleksje przekazywane są ustnie. W trzeciej klasie proszę o napisanie kilku zdań. Otrzymuję refleksje na różnym poziomie, ale kiedy dziecko pisze: *Na początku nie wiedziałam, o co chodzi, ale później już zrozumiałam i myślę, że nie było źle. Znalazłam informacje w tabelce. Ułożyłam kilka pytań i obliczyłam sumy i różnice* – to wiem, że jest ono świadome swojego procesu uczenia się.

CO DAJE DZIECKU NAUKA BEZ OCEN?

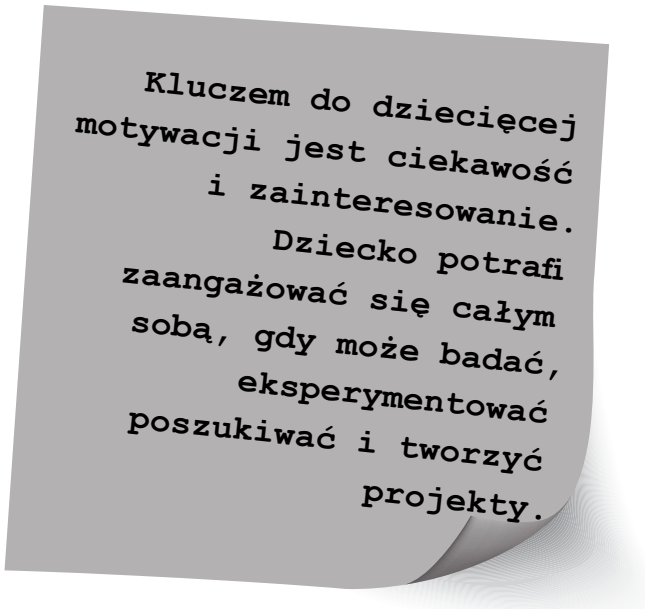
Najważniejsze jest poczucie bezpieczeństwa, bo jeśli za popełnianie błędów nie grozi słaba ocena, to można uczyć się na błędach. Można również uczyć się wzajemnie od siebie, nie wstydzić się, że się czegoś nie umie, otwarcie prosić o pomoc lub udzielić jej innemu dziecku, jeśli tego potrzebuje. Atmosfera wsparcia powoduje, że dzieci nie boją się wyzwań, nie rezygnują w obliczu trudności, ale szukają rozwiązań. Cieszę się bardzo, gdy rozmawiając z dzieckiem na temat właśnie wykonanego przez nie zadania, w którym wynik jest niepoprawny, słyszę – *To nic. Zrobię jeszcze raz*. Cieszę się również, gdy dziecko niezadowolone z napisanej litery

BEZ OCEN, CZYLI JAK?

sięga po gumkę, a od sąsiada z ławki słyszy – *Nie wymazuj. Zobaczysz, że następna będzie łatwiejsza.* To są dowody nastawienia na rozwój. Dzieci nie ukrywają porażek, tylko traktują je jak kolejny etap na drodze do osiągnięcia celu.

Towarzyszę moim uczniom w rozwoju tylko przez trzy lata, jednak biorę pod uwagę to, że będą uczyli się przez całe życie, dlatego zależy mi na tym, by potrafili to robić. To jedna z kluczowych kompetencji. Dzieci, które biorą udział w planowaniu celów i kryteriów sukcesu, często proszone o refleksję na temat swojego uczenia i samoocenę, udzielające sobie wzajemnie informacji zwrotnych, uczą się uczyć. Uczniowie, którzy nie są poddawani ocenianiu stopniami, nie porównują swoich wyników z wynikami kolegów i koleżanek. Nie muszą rywalizować o oceny, uczą się współpracować ze sobą. Powoli, krok po kroku tworzy się w klasie społeczność ucząca się.

W pracy z klasą ważne jest dla mnie zbudowanie zgranego zespołu. Często w rozmowach używam słowa drużyna, by podkreślić znaczenie współpracy. W drużynie się współpracuje, a nie rywalizuje. Należysz do naszej drużyny, więc nie jesteś sam. Dbamy o siebie nawzajem – nie tylko ja dbam o dzieci, ale czasem proszę je, by zadbały o mnie, słuchając, co mam im ważnego do powiedzenia. Codziennie rozmawiamy ze sobą, budujemy więzi, tworzymy rytuały. Od dobrego rozpoczęcia dnia lub pojedynczych zajęć wiele zależy. Krótka rozmowa o samopoczuciu, rozgrzewka przed nauką (ćwiczenia odprężające, oddechowe, gimnastyka oczu itp.) zajmuje kilka minut, a pomaga uczniom i nauczycielowi płynnie wejść w tok zajęć. To jest możliwe nawet w trakcie nauki zdalnej.



Kluczem do dziecięcej motywacji jest ciekawość i zainteresowanie. Dziecko potrafi zaangażować się całym sobą, gdy może badać, eksperymentować, poszukiwać i tworzyć projekty.

W mojej klasie często przywołujemy powiedzenie: *Nigdy nie mów, że czegoś nie umiesz. Mów – nie umiem, ale się nauczę!* Przy odpowiednim nastawieniu i podejściu do nauki dzieci są w stanie osiągnąć dużo więcej, niż nam się wydaje. Kiedyś myślałam, że jeśli zabieram dzieciom oceny, to muszę je czymś zastąpić. Minęło trochę czasu, zanim zrozumiałam, że nie muszę ich niczym zastępować. Dzieci uczą się mimo braku ocen. A może właśnie dlatego, że ich nie ma? ●



NATALIA BIELAWSKA – absolwentka polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, nauczycielka języka polskiego, blogerka edukacyjna (622 pomysły na lekcje języka polskiego), autorka powieści „American Dream. Niedopowieść”.

FORMY I SPOSOBY EWALUACJI PRACY UCZNIÓW NA JĘZYKU POLSKIM W SZKOLE BEZ STOPNI

NATALIA BIELAWSKA

W jednej z nauczycielskich grup w komentarzu pod postem dotyczącym szkoły bez stopni bardzo poruszona nauczycielka i przy okazji rozemocjonowana matka napisała, że protestuje i że się nie zgadza na taką krzywdę dziecka. Opisała historię rewelacyjnej uczennicy, która nie otrzymywała żadnych ocen w ciągu roku szkolnego, a na koniec zabrano jej nawet możliwość nagrody za pasek. Uczniowie i uczennice z paskiem czy bez – wszyscy zostali potraktowani tak samo, po prostu podziękowano im za wspólny czas i wręczono nagrody (każdy bez wyjątku otrzymał książkę). Dziewczynka płakała cały dzień, ściskając w ręce swoje fantastyczne świadectwo. Jak nie dopuścić do takiej sytuacji? Mamy tutaj do czynienia z poważnym dziecięcym i rodzicielskim dramatem.

(D)OCENIAM!

Łacińskie *evalesco*, od którego pochodzi słowo *ewaluacja*, oznacza *potężnieć* – właśnie takie powinno być szkolne ocenianie – wspomagać w rozwoju, umożliwiać pracę w oparciu o mocne

strony. Zgodnie z artykułem 44b ustawy o systemie oświaty, ocenianie ma na celu między innymi: udzielanie uczniowi pomocy w nauce poprzez przekazanie uczniowi informacji o tym, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć (...), udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju; motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu. Tymczasem stopnie w ocenianiu bieżącym zamiast sprzyjać wypełnianiu zapisów ustawy o oświacie, tylko ją wypaczają.

EWALUACJA?

Jeśli uczeń otrzymał jedynkę, to co zrobił dobrze? A jeśli szóstkę – nad czym mógłby pracować?

MIEJSCE NA BŁĘDY

Obecność cyfr w szkolnym ocenianiu stawia pod wielkim znakiem zapytania cały sens uczenia się – bo przecież uczenie się to podejmowanie prób

FORMY I SPOSOBY EWALUACJI PRACY UCZNIÓW NA JĘZYKU POLSKIM W SZKOLE BEZ STOPNI

i popełnianie błędów, prawo do niewiedzy i prawo do stawiania pytań. Jeśli w ocenianiu bieżącym pojawia się stopnie – błędy natychmiast stają się nieekonomiczne. Uczeń zrobi wszystko, by tych błędów było jak najmniej, skorzysta z pomocy innych – w szkole wstyd nie wiedzieć. Przecież to absurd! Właśnie dlatego chodzę do szkoły, że nie wiem!

WE WŁASNYM TEMPIE

Współczesne badania nad mózgiem potwierdzają, że każde dziecko uczy się we własnym tempie; stawiając stopnie i wymagając od wszystkich tego samego w tym samym czasie, narażamy na frustrację nie tylko młodego człowieka, który myśli o sobie w kategorii deficytów i porażek, ale też samych siebie, bo co to za nauczyciel, który nie nauczy! Warto o tym pamiętać, żeby nie dać wciągnąć się w szaleństwo pomiarów. Jak powtarza Marzena Żylińska, metodyczka zajmująca się neurodydaktyką, inicjatorka ruchu Budzących się Szkół: „Od samego mierzenia się nie rośnie”.

TWORZĘ MOŻLIWOŚCI

Rola nauczyciela w XXI jest zupełnie inna, niż jesteśmy przyzwyczajeni myśleć. On niczego nie nauczy, ale może pomóc potężnieć właśnie! Naszą rolą jest przygotowanie podłoża, stworzenie możliwości. Uświadomienie uczniowi, że jest odpowiedzialny za własne uczenie się. Pokazanie, jak można się uczyć i wreszcie – towarzyszenie, dostarczenie odpowiednich narzędzi. Szkoła nie jest miejscem formatowania jednostek. Uczeń to nie produkt!

W TAKIM RAZIE JAK OCENIAĆ W SZKOLE BEZ STOPNI?

W swojej pracy skupiam się nie na samym ocenianiu (które pojawia się w formie oceny kształtującej), a na obserwacji: opisywaniu i uważności (zauważaniu) i powstrzymuję się od pochopnej interpretacji uczniowskich zachowań. *Doceniać – nie oceniać*, to moje motto!

RELACJE – SZKOŁA TO LUDZIE, NIE BUDYNEK

Szkoła to przede wszystkim ludzie, nie budynek. Zawsze zaczynam od relacji: zapraszam młodzież do współtworzenia zajęć w myśl hasła: „Nasze lekcje – to наша sprawa”. Jeśli od razu, odgórnie, autorytarnie, bez rozmowy z dzieckiem o tym, czym jest uczenie się, zrezygnujemy z wszechobecnej cyfry, możemy mieć do czynienia z katastrofą opisaną we wstępie: frustrację uczennicy, która oczekuje nagrody, ale z niewiadomego dla siebie powodu jej nie dostaje...

Tworząc kontakt z dzieckiem, staram się budować atmosferę zaufania. Chcę, żeby uczniowie widzieli mnie jako osobę uczącą się (podkreślam tutaj zaimek „się”) – stąd na lekcji wiele rozmów i dygresji dotyczących różnych sposobów uczenia się, zamiana ról nauczyciel – uczeń, moje otwarte przyznawanie się do błędów albo do tego, że czegoś nie wiem. Bardzo zależy mi na podkreślanu, że ewentualne sukcesy i porażki to tylko określone sytuacje, wywołujące wiele emocji, i nie powinny być utożsamiane z osobą, która ich doświadcza. Nie jesteś swoim sukcesem ani nie jesteś swoją porażką; takie szkolne etykietowanie ma bardzo duży wpływ na szkolne osiągnięcia, a często i dalsze życie, powodując wiele frustracji.

W trosce o relacje warto też zbudować więź z rodzicami, którzy, podobnie jak dzieci, mogą czuć się niepewni w sytuacji wdrażania nowych rozwiązań metodycznych. Mają do tego prawo. Spotkanie wyjaśniające podjęte metody pracy, dotyczące palących potrzeb zmiany skostniałego paradygmatu szkoły będzie dobrym początkiem. Uwaga, trzeba się przygotować, że nie zadowolimy wszystkich rodziców. Trudno. Dajmy im czas, a siebie uzbrojmy w cierpliwość. Pamiętajmy też, że to my jesteśmy specjalistami i tak powinniśmy dać się poznać. Zaufanie trzeba zbudować, nie jest prezentem dawanym z góry.

(R)EWOLUCJA W PODEJŚCIU DO STOPNI

Od cyfr polecam odchodzić w stałym dialogu z tymi, których to dotyczy, więc z uczniami. Na początku na pewno będą się pojawiały pytania *na jaką ocenę?, jaki stopień dostanę?, a co za to dostanę?* – to dobra okazja do rozmów na temat uczenia się, by te pytania ewoluowały w kierunku *po co mi to?, do czego mogę to wykorzystać?*

DLA UCZNIA!

Pozwalam uczniom decydować; jeśli ktoś nie jest przekonany do informacji zwrotnej, mogę mu wystawić stopień (ale na przykład nie wpisywać go do dziennika, tak by był tylko do jego wiadomości). Szkoła ma być dla ucznia i narzędzia ewaluacji powinny służyć uczniowi – jeśli ten nie będzie na to przygotowany, brak stopni dla samej idei braku stopni stanie się idiotyczny i bezsensowny, podobnie jak bezmyślna ocenoza (chorobliwa chęć pomiaru i zaspokajanie jej wstawianiem do dziennika szeregu stopni oraz idąca za tym wiara, że formujemy jednostkę oraz realizujemy plan).

SPRAWDŹ, NA CZYM SIEJESZ

Bez przygotowania odpowiedniego podłoża, bez atmosfery zaufania w klasie, bez rozmów o tym, czym jest szkoła i uczenie się, jak to widzą uczniowie i uczennice, co mówi nam nauka o procesach uczenia się stosowanie wszelkich narzędzi ewaluacji, które tutaj zaprezentuję, może okazać się nieskuteczne. Mówię o przypadkach opisywanych przez nauczycieli, kwitujących swoje pierwsze (i często ostatnie) doświadczenia szkoły bez stopni: *i wszyscy od siebie przepisali, a na koniec postavili sobie piątki.*

DAJMY DZIECKU CZAS

Odchodzenie od stopni jest procesem, więc będzie rozciągnięte w czasie. Wiąże się z wdrożeniem całej filozofii uczenia się dla siebie, uczenia się przez całe życie, radości z uczenia się. Wiąże się też z popełnianiem błędów i frustracją (ucznia, nauczyciela, rodziców). Przypominam sobie wtedy, powieszzone nad biurkiem, słowa Marii Montessori: *Dajmy dziecku czas.* Tym dzieckiem bywam i ja.

DO SEDNA!

Bez tego całego wstępu, bez wszystkich przygotowań, o których piszę, stosowanie poniższych sposobów ewaluacji nie będzie efektywne i może okazać się porażką metodyczną.

„LENIWIEC” – POSKROMIENIE PODSTAWY

Istotnym narzędziem w mojej pracy bez stopni jest „Leniwiec” – potabelkowana podstawa programowa – tam znajduje się spis wszystkiego, co powinno się umieć, kończąc określony etap edukacyjny.

Każda klasa na początku roku szkolnego dostaje „Leniwce” mające formę książeczki, dzięki temu uczniowie na bieżąco mogą monitorować własne uczenie się.

POCZĄTKI, CZYLI ZAPROSZENIE DO WSPÓŁTWORZENIA

Zaczynam od wspólnych ustaleń, jak będą wyglądały nasze zajęcia, przedstawiając klasom różne możliwości. To uczniowie decydują, czy chcą kartkówkę, sprawdzianów czy może więcej projektów i prezentacji. Razem tworzymy dokument, w którym zapisujemy wybrane sposoby pracy na zajęciach oraz sposoby oceniania. Rozmawiamy o wymaganiach, o tym, czym jest podstawa, bo przecież mamy realizować ją wspólnie. Ja jestem od tego, żeby pomagać, żeby stwarzać możliwości, dawać szanse.

FORMY I SPOSOBY EWALUACJI PRACY UCZNIÓW NA JĘZYKU POLSKIM W SZKOLE BEZ STOPNI

#WOŁĘ CZAS OWADZI OD GWIEZDNEGO Mniej sprawdzianów, więcej kartkówek, czyli SYSTEMATYCZNOŚĆ & POWTARZANIE



Przedmiotowe zasady oceniania

Twoje prawa:

- masz prawo zgłosić nieprzygotowanie i ustalić termin zaliczenia tego, z czego się nie przygotowałeś/aś;
- masz prawo nie wiedzieć i o wszystko pytać nawet sto razy;
- masz prawo popełniać błędy;
- masz prawo do zadania domowego (które nie jest obowiązkowe);
- masz prawo do uzyskania informacji zwrotnej o Twoich postępach;
- masz prawo do współtworzenia listy lektur obowiązkowych;
- możesz poprawiać każdą niezaliczoną kartkówkę i sprawdzian;
- kartkówki i sprawdziany poprawiasz w terminie wcześniej uzgodnionym z nauczycielką;
- masz prawo usiąść obok i przyglądać się zajęciom, jeśli nie chcesz w nich uczestniczyć, ale później Twoim obowiązkiem jest uzupełnienie wiadomości.

Twoje obowiązki (ułatwiający uczenie się):

- posiadasz zeszyt przedmiotowy (najlepiej A4 ze względu na mapy myśli) i prowadzisz notatki, zapisując temat i datę przeprowadzonych zajęć;
- systematycznie prowadzisz dziennik lektur zgodnie z instrukcją umieszczoną na stronie <https://wujtarabuk.wordpress.com>;
- czytasz zadane lektury w wyznaczonym terminie;
- powtarzasz wiadomości zdobyte na lekcji, korzystając z własnych notatek, podręcznika *Między nami* oraz strony <https://wujtarabuk.wordpress.com>;
- przechowujesz wszystkie materiały, które otrzymasz na lekcji (karty pracy, teksty), a także kartkówki oraz sprawdziany;
- monitorujesz realizację podstawy programowej, wykorzystując *Leniwca*.

Oceniamy przede wszystkim DZIAŁANIE, czyli:

- Twoją aktywność na zajęciach (nie bój się mówić!);
- obserwuje, jak korzystasz ze swoich praw;
- obserwuje, czy i jak wywiązujesz się ze swoich obowiązków.

ZADBAJ O DOKUMENTACJĘ!

Dziennik lektur, zeszyt przedmiotowy oraz uzupełnione karty pracy, napisane sprawdziany, kartkówki, dodatkowe wypracowania są dokumentacją Twojego działania.

NATALIA BIELAWSKA

CO ZAWIERA „LENIWIEC”?

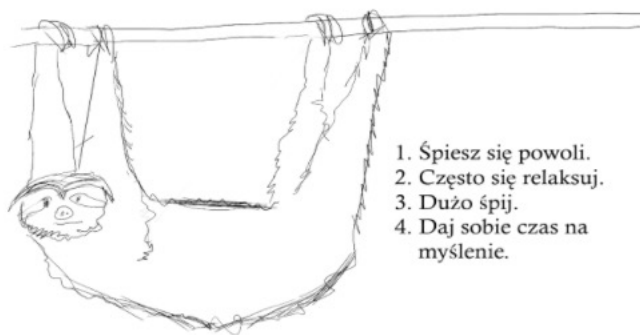
„Leniwiec” to rozpisana w tabelkach podstawa programowa z miejscem na komentarz nauczyciela i ucznia. To dziennik działań: spis wykonanych zadań, zaliczeń, przeczytanych lektur.

DLACZEGO „LENIWIEC”?

Słynące z nieśpieszności leniwce wydały mi się odtrutką na wieczny brak czasu, chaos, nadmiar zadań i wieczną pogoń za realizacją podstawy programowej. Z założenia miały wyrobić w uczniach odpowiedzialność za ich własną naukę.

Ze szkolną aktywnością kojarzymy raczej owady. Może słyszałaś/eś zachwyty ciotek w stylu: „Ojeju, jeju ten nasz Jaś jest pracowity jak mrówka” albo: „Nasza Małgosia to istna pszczołka”. Można też być mądrym jak sowa... A leniwiec ma złą sławę, wszak nie bez kozery jego nazwa wywodzi się od przymiotnika „leniwy”, na określenie kogoś, kto unika wysiłku, nad pracę przedkłada odpoczynek. Jakie to niesprawiedliwe, bo tylu rzeczy można nauczyć się od leniwca! Choćby uważności, mindfulness... A czy wiesz, że leniwce mogą trawić jeden liść nawet 30 dni? To się nazywa nieśpieszność, prawdziwy slow food!

RADY LENIWCA



(Wybacz, że zwierzę jest nieco niekształtne. To mój pierwszy w życiu leniwiec).

Koniec z pszczołkami, mrówkami i
sówkami. Czas na leniwce!

ILUSTRACJA 2: Kartka z „Leniwca”

FORMY I SPOSOBY EWALUACJI PRACY UCZNIÓW NA JĘZYKU POLSKIM W SZKOLE BEZ STOPNI

DODATKOWE KORZYŚCI

„Leniwiec” idealnie się sprawdza podczas planowania powtórek, na przykład przed egzaminem ósmoklasisty czy maturą. Jest niezastąpioną informacją dla ucznia i nauczyciela.

COMIESIĘCZNE ANKIETY

W pracy bez cyfr w ocenianiu bieżącym bardzo pomagają comiesięczne ankiety (tworzone w Google Docs albo Microsoft Forms), podsumowujące nasze działania, uzupełniające „Leniwca”. Przykładowe pytania w takiej ankiecie dotyczącej wspólnych zajęć:

- Co sprawiło Ci największą radość?
- Co uważasz za swój sukces?
- Nad czym chciałabyś/chciałbyś pracować?
- Czy prowadzisz dokumentację zajęć?
Co ci w tym pomaga, a co przeszkadza?
- Co mogłabyś/mógłbyś zrobić, żeby poprawić efekty swojej pracy?
- Jakiego rodzaju pomocy oczekujesz od nauczycielki?
- Co ci się podoba, a co byś zmienił(a) w naszych zajęciach?

OBSERWACJA

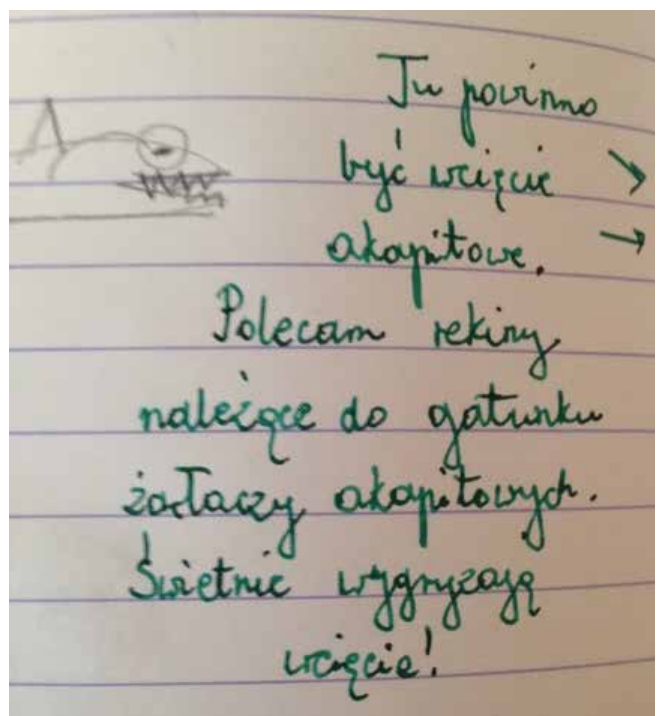
Ważnym narzędziem ewaluacji jest obserwacja uczniów podczas pracy na lekcji. Swoje spostrzeżenia zapisuję w zwykłym notesie, forma zapisu jest dowolna, a więc nie tworzę żadnych tabelek ani rankingów, porównań. Mam trzy notesy – prowadzę trzy klasy, każda liczy 25 osób. Notuję fakty: wyjątkową aktywność na lekcji, działanie ucznia, który do tej pory nie odzywał się na lekcji lub przeciwnie – przestał się odzywać. Po każdej lekcji robię drobne notatki, np. 20.01. Adam nie włącza kamerki, ale chętnie udziela odpowiedzi na czacie. 21.01 Zuzia trzecią lekcję z rzędu chce czytać swoje wypracowania, co wcześniej się w ogóle nie zdarzało. 22.01. Karol ma problemy z odpowiedziami na pytania dotyczące treści lektury, choć twierdzi, że ją przeczytał. Zenek sam z siebie zaproponował,

że stworzy świat przedstawiony omawianej lektury w Minecrafcie.

OCENA KSZTAŁTUJĄCA

Ocenianie jako pomoc w uczeniu się jest możliwe tylko w przypadku, gdy zawiera konkretne krótkie informacje zachęcające do dalszej pracy. Ważne jest też, że powinna się pojawić szybko, a nie miesiąc po fakcie, którego uczeń już nie będzie pamiętał – i będzie już pewnie na innym etapie przyswojenia opanowywanego materiału.

Kiedy udzielam informacji zwrotnej na lekcji, zawsze buduję ją zgodnie ze schematem: „co zrobiłaś/eś zgodnie z kryteriami, nad czym mogłabyś/mógłbyś pracować, jak ja bym to zrobiła”. Ta sama zasada obowiązuje wszystkich oceniających na forum pracę koleżanki/kolegi. Często zdarza się, że oceniania osoba sama zauważa, nad czym mogłaby pracować, co mogłaby zmienić – entuzjastycznie informując o tym klasę tuż przed przeczytaniem swojego wypracowania na forum albo mnie w momencie wręczania pracy do sprawdzenia: Pani Natalio, już widzę, że zapomniałam o akapitach!, Wiem, że brakuje wstępu. W takim razie – do dzieła!



KRÓTKO I W JĘZYKU UCZNIA

Dbam, żeby pisemne informacje zwrotne pod wypracowaniem były krótkie, czasem nadaję im wymiar humorystyczny – w szkolnych zeszytach pływają rekiny akapitowe, prosiak Hieronim pilnuje poprawnej interpunkcji, a Achacjusz, drzewo mądrała – nakierowuje na poprawne odpowiedzi, zadając pytania-wskazówki. Jest też Biezzząd, diabeł ortograficzny (nie taki znowu straszny), którego trzeba nakarmić błędami. Zależy mi na wypracowaniu nawyku samodzielnego sprawdzania oraz odpowiedzialności za własny tekst. Uczniowie zbyt często oddawali mi prace na zasadzie „zrobiłem, mam z głowy, oddaję, niech nauczycielka poprawia”. To uczeń ma poprawiać. Najwięcej uczymy się na błędach – a odkryłam to, pracując zaraz po studiach jako korektorka i redaktorka.

SAMOOOCENA

Pod koniec semestru uczniowie na podstawie zgromadzonej dokumentacji (notatek w zeszycie, wykonanych ćwiczeń, napisanych wypracowań, samodzielnie opracowanych lektur) i w oparciu o „Leniwca” przygotowują prezentację – podsumowanie swoich doświadczeń w semestrze. Podobną pracę wykonują na koniec roku. W czasie rozmowy ze mną przedstawiają swoje osiągnięcia i proponują ocenę, którą ja zatwierdzam i wpisuję do dziennika. Zawsze im powtarzam, że nie muszą wiedzieć wszystkiego; ważne, co zrobią z tym swoim *nie wiem*. Najważniejsze pytanie brzmi: co zrobiłaś/eś, żeby się dowiedzieć? Taki sposób ewaluacji wzmacnia autonomię, wzbudza motywację – uczniowie w pełni przejmują odpowiedzialność za swoje uczenie się.

SPRAWDZIANY I KARTKÓWKI

Sprawdziany robię na prośbę klasy i zgodnie z jej potrzebami. Podobnie z kartkówkami. Najwięcej sprawdzianów oczekują ósmoklasiści w ramach przygotowań do egzaminu. Rozwiązują zadania indywidualnie – później wspólnie omawiamy każde zadanie na lekcji. Osoby mające problem z określonymi zadaniami oddają swoją samodzielną poprawioną pracę z prośbą o dodatkowe ćwiczenia dotyczące konkretnych umiejętności. Kartkówki można zaliczyć albo nie – jeśli ktoś nie radzi sobie z zadaniami na kartkówce, dostaje informację wpisywaną do dziennika: do zaliczenia. Zawsze można zaliczyć; parafrazując św. Augustyna: *Poprawiaj i rób, co chcesz*. Każdy uczy się w swoim tempie, szkoła jest miejscem popełniania błędów i poprawiania się w drodze do określonego celu... Zawsze jest coś, nad czym można pracować i dobrze, żeby cel wyznaczył sobie uczący się, a nie jego nauczyciel czy rodzic.

QUIZY

Moje klasy uwielbiają gry i zagadki. W czasie zdalnych lekcji niezwykle entuzjastycznie reagują na Kahoota. Quizy tworzą sami. Odpowiedzi na pytania zawsze komentujemy, wyjaśniając, dlaczego odpowiedź ma być taka, a nie inna. Nie tylko wyniki quizu, ale też zadawane pytania (czasem ich konstrukcja) to dla mnie informacja, co zapamiętali najlepiej, a co wymaga ćwiczeń.

OBOK UCZNIA

Wymieniłam najważniejsze narzędzia, które stosuję, ale zdarza się, że formę sprawdzenia wiadomości zaproponuje sam uczeń. Doceniam każdą drobną aktywność czy chęć działania. Nie komentuję uczniowskich wyborów. Chcę, żeby moi uczniowie czuli, że są dla mnie ważni, że ich szanuję i zawsze mogą liczyć na moje wsparcie. Tak definiuję istotę mojej pracy, pamiętając, gdzie jest moje miejsce. Obok ucznia, a nie przy tablicy. ●

ANNA SZULC – nauczycielka matematyki z wieloletnim stażem, ucząca w I Liceum Ogólnokształcącym im. Kazimierza Wielkiego w Zduńskiej Woli, mediator społeczny, tutor, laureatka Konkursu im. Joanny Kubiak Nauczyciel Mediator. Autorka książki „Nowa Szkoła”. W swojej pracy wykorzystuje metodę Porozumienia bez Przemocy (NVC) oraz badania z dziedziny neurobiologii. Uczestniczka ruchu oddolnych działań „Szkoty w Drodze” mających na celu ulepszenie polskiej edukacji.



JĘZYK NVC

(NONVIOLENT COMMUNICATION – POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY) WARUNKIEM I WSPARCIEM EFEKTYWNEJ NAUKI I PRACY W SZKOLE ORAZ W NIESTOPNIOWEJ OCENIE POSTĘPÓW UCZNIA

ANNA SZULC

Zdalna edukacja zaskoczyła nas wszystkich: uczniów, nauczycieli i rodziców. Nie byliśmy przygotowani na takie warunki nauki i pracy. Tak samo jak, moim zdaniem, większość polskich szkół nie jest przygotowana do tego, by kształcić uczniów na miarę potrzeb i możliwości XXI wieku. Jednym z powodów wielu problemów zdalnej edukacji jest przeniesienie metod nauczania i sposobów sprawdzania wiedzy ucznia ze szkoły realnej do zdalnej. A to doskonała możliwość zobaczenia, jak bardzo są to metody i sposoby niewspierające – ani ucznia, ani nauczyciela.

JAKI JEST TEGO EFEKT?

Nauczyciele, często zmęczeni, zdesperowani, nie rzadko oczekują od swoich uczniów dostosowania się do wymogów i zasad, które obowiązywały w szkole przed pandemią. Stosują różne wymyślone przez siebie metody wymuszania samodzielności w prezentowaniu wiedzy przez uczniów w sztucznym dla nich środowisku. Niewątpliwie chcą wywiązać się ze swoich obowiązków, najczęściej rozumianych jako realizacja podstawy programowej i konieczność wystawiania stopni. Nauczycielom nie ułatwia pracy świadomość, że nie mają możliwości kontroli rzetelności ucznia, zarówno w wykonywaniu zadań na lekcji, jak i samego uczenia się przedmiotu.

ANNA SZULC

Uczniowie z kolei wykorzystują możliwości zdalnej nauki i stosują strategie, które wspomagają ich w potrzebie uzyskania odpowiedniej oceny-stopnia, ale też strategie ułatwiające niedoświadczanie sytuacji, które są ryzykowne, zaskakujące, mogące nie przynieść oczekiwanego rezultatu.

Rodzą się pytania:

- Dlaczego uczniowie i nauczyciele coraz bardziej rozmiągają się w swoich oczekiwaniach, a w konsekwencji jedni i drudzy tracą poczucie sensu tego, co robią; na domiar złego zdarza się, że jedni i drudzy ulegają emocjom, które nie są wspierające i zaprzeczają możliwość dalszej współpracy?
- Co jest powodem zachowań, które zniechęcają jedną lub drugą stronę do współpracy?
- Jakie będą skutki nieefektywnej nauki, wynikające chociażby ze stosowania niewspierających sposobów nauczania i komunikowania się?

I jeszcze jedno ważne pytanie:

- Jaki uczeń wróci do szkoły i jakie metody zastosuje nauczyciel, by warunki nauki i pracy były możliwe, wzajemnie akceptowalne, efektywne i przynosiły pożytek społeczny?

Odpowiedzi na postawione wyżej pytania dzisiaj jeszcze nie znamy, ale uważam, że szkoły takiej, jaka była, już nie będzie. Na pewno nie będzie też takiego ucznia, jaki był wcześniej. A nauczyciel?

Czy jest alternatywa dla tej niełatwej sytuacji? Czy można było coś zrobić wcześniej? A co można zrobić teraz, by „połatać dziury” edukacyjnej rzeczywistości?

Otóż taka możliwość jest i była już wcześniej. Piszę o tym, bo doświadczyłam i doświadczam na co dzień, jak bardzo ta możliwość mnie wspiera, szczególnie obecnie, w edukacji, którą realizuję w warunkach pandemii. Jest to umiejętność

stosowania języka NVC Marshalla Rosenberga¹ i umiejętność budowania relacji oraz korzystanie z wiedzy o efektywnych metodach uczenia się² wynikających z badań nad mózgiem człowieka³.

Dziś mogę powiedzieć z całą pewnością, że nie żałuję szesnastu lat poświęconych porzucaniu wyuczonych metod pracy, doświadczaniu wielu różnych, nie zawsze łatwych sytuacji na drodze pójścia pod prąd. Właśnie teraz, w warunkach zdalnej nauki i pracy, przekonałam się, jak bardzo pozwoliło to mi, a przede wszystkim moim uczniom, pracować spokojnie, efektywnie, w miłej atmosferze i wzajemnej otwartości na swoje potrzeby. Jak bardzo wsparło mnie to w wypracowaniu nowych sposobów, szczególnie dotyczących oceny postępów ucznia, a przy tym w dostosowaniu się do obowiązującego prawa oświatowego. Rozporządzenie z 1999 roku⁴ ocenę-stopień pozostawiło jedynie jako wymóg na koniec roku szkolnego, natomiast w rozporządzeniu z 2019⁵ roku pozostałe oceny-stopnie w szkole zastąpione są oceną bieżącą, która ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć.

Jakie są metody mojej pracy, co różni mój obecny warsztat pracy od warsztatu innych nauczycieli, ale

¹ Rosenberg M.B. *Porozumienie bez przemocy. O języku serca*, przekł. M. Kłobukowski, Warszawa 2011; <https://fundacjaera.files.wordpress.com/2014/04/marshall-rosenberg-porozumienie-bez-przemocy.pdf>

² Bauer J. *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*. Stupsk 2015, Dobra Literatura; Ripp P. *Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*. Przet. E. Monthey i W. Musiał, Stupsk 2017; Żylińska M. [red.] *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*, Edukatorium Marzena Żylińska, Stary Toruń 2019.

³ Kaczmarzyk M. *Szkola neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, Dobra Literatura, Stupsk 2018; Żylińska M. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2013.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 kwietnia 1999 r. w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz.U. z 1999 r. nr 41 poz. 413).

⁵ § 12. Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz.U. z 2019 r. poz. 373).

JĘZYK NVC (NONVIOLENT COMMUNICATION – POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY) WARUNKIEM I WSPARCIEM EFEKTYWNEJ NAUKI I PRACY W SZKOLE ORAZ W NIESTOPNIOWEJ OCENIE POSTĘPÓW UCZNIĄ

przede wszystkim drogę własnej transformacji, opisałam w mojej książce „NOWA SZKOŁA – zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy”⁶. Kiedy zapytałam Szymona, studenta trzeciego roku matematyki, który we wrześniu tego roku odbywał u mnie praktyki studenckie, co różni warsztat pracy, który poznał, od typowego, powiedział mi, że łatwiej mu odpowiedzieć na pytanie: Co jest takie samo? I odpowiedział: Otóż prawie nic.

Zacznę od tego, że moje Przedmiotowe Zasady Oceniania (PZO) oraz zasady pracy i współpracy prezentowane są w formie plakatu. Plakat zaproponowała, po przeczytaniu mojej książki, nauczycielka języka polskiego Natalia Boszczyk (szkoladobrejrelacji.pl). Treść plakatu dopracowaliśmy wspólnie, a korzysta z niego już wielu nauczycieli w Polsce.

Odpowiedzi na pytanie: **Co jest dla mnie (nauczyciela) ważne?** zapraszają ucznia do współpracy. Tą drogą oferuję swoją pomoc i wsparcie, zachęcam do takiej postawy uczniów względem siebie wzajemnie. Są tu zawarte warunki do tworzenia mitej, wspierającej atmosfery, zachęcające do porzucenia chęci rywalizacji i traktowania wyników-stopni jako celu nauki. Ważne są też: szacunek, szczerość i zaufanie. Zarówno plakat, książka, jak i to, co oferuję moim uczniom w pracy bieżącej, osadzone jest w konwencji języka NVC, którego stosowanie (nie zawsze w pełnej strukturze), opiera się o zasadę 4 KROKÓW.

KROK I. Obserwacja – której symbolem jest aparat fotograficzny, za pomocą zdjęcia oddający rzeczywistość bez ocen, interpretacji, porównań. Ten krok w pracy z uczniem to niepostręgiwanie się etykietami, epitetami. To mówienie o faktach, a nie o ich interpretacjach czy opiniach. To parafrazowanie tego, co słyszę, by usłyszeć to, co uczeń chce mi powiedzieć. To mówienie w odniesieniu do swojej perspektywy z uznaniem, że perspektywa ucznia może być zupełnie inna.

⁶ Szulc A. Nowa szkoła – zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy. Natuli 2019, b.m.w.



KROK II. Uczucia – czyli to, co wywołuje u nas dana sytuacja zarówno w sferze emocjonalnej, jak i w ciele. Tutaj bardzo ważna w pracy z uczniem jest umiejętność odczytywania i nazywania uczuć własnych, ale też uczuć ucznia w oparciu o jego zachowanie i jego reakcje w danej sytuacji. Ważna jest umiejętność radzenia sobie z tym, co uczucia w nas wzbudzają, poczynawszy od uczucia szczęścia, radości, poprzez uczucie smutku, lęku, do złości, irytacji czy gniewu. Świadomość odczuwania danej sytuacji, umiejętność radzenia sobie w niej i umiejętność dawania wsparcia uczniowi, szczególnie gdy jakieś powody-wyzwalacze rodzą w nim negatywne uczucia, to jedna z najbardziej pożądanych i zbyt często nieposiadanych umiejętności nauczyciela, który niejednokrotnie doświadcza zachowań ucznia na przykład wzburzonego, nieśmiałego czy zaleknionego. Brak tych kompetencji nie tylko nie

ANNA SZULC

wspiera ani ucznia, ani nauczyciela, ale bywa powodem konfliktów, problemów, które mogą narastać i niezatłuwione prowadzić do eskalacji, a czasem trudnych do przewidzenia konsekwencji.

KROK III. Potrzeby – najbardziej zasadniczy i najmniej znany, bo bardzo często mylony ze strategiami ich zaspokajania, element struktury czterech kroków NVC.

Marshall Rosenberg – twórca języka NVC – nazywa potrzeby przejawami energii życiowej i podkreśla, że są one uniwersalne dla wszystkich ludzi, niezależnie od płci, wieku, wykształcenia, miejsca zamieszkania czy wyznawanych wartości. Wszyscy potrzebujemy na przykład snu, jedzenia, poczucia bezpieczeństwa, szacunku. Według niego *za każdym uczuciem kryje się potrzeba*⁷.

Natomiast wg Wikipedii **potrzeba psychiczna, motyw** – to stan osoby doznającej poczucia niespełnienia (napięcie motywacyjne), czyli frustracji potrzeb, który działa jako czynnik skłaniający jednostkę do podejmowania aktywności, które mogą tę potrzebę zaspokoić. Inaczej jest to odczuwalny **brak** czegoś, który powoduje, że podejmuje się działania zmierzające do likwidacji tego braku⁸.

Sądzę, że brak wiedzy na temat potrzeb, ich roli w życiu człowieka, tym bardziej młodego, niedoświadczonego, jest największym powodem nieempatycznej, niewspierającej szkoły. Wiedza na ten temat pozwala mi w relacji z uczniem, ale też jego rodzicem, słyszeć i widzieć potrzeby drugiej strony, chociaż artykułuje ona zupełnie inne komunikaty niż zapotrzebowanie na spełnienie danej potrzeby czy potrzeb. W swojej pracy potrafię rozpoznawać powody zachowań uczniów bardzo często niezachęcające do współpracy. Moją dewizą jest stwarzanie warunków do osiągania sukcesów na lekcjach matematyki i relacji z innymi przez każdego ucznia. Dlatego przez ostatnie lata nie doświadczam eskalacji problemów, kłopotliwych zachowań, które nie

ułatwiają mi pracy, a wręcz przeciwnie, praktycznie radzę sobie z trudnością, napotkanym problemem.

KROK IV. Prośba – różniąc się od tej, którą najczęściej stosujemy w relacji z drugim człowiekiem tym, że z założenia jesteśmy gotowi bezwarunkowo przyjąć odmowę jej wykonania. Od czasu poznania języka NVC praktycznie nie czuję się (w szkole, ale i w życiu) zawiedziona niespełnieniem moich próśb, bo zgodnie z zasadą czwartego kroku z założenia dopuszczam taką możliwość. Ta umiejętność bardzo mnie wspiera w pracy z uczniem. Jest powodem między innymi niezadawania obligatoryjnych prac domowych oraz rozliczania uczniów z ich wykonania. Nie wskazuję też uczniom, które i ile zadań mają wykonać. Zachęcam ich, motywuję, wspieram i przede wszystkim nie tracę czasu na dochodzenie, kto od kogo spisał, dlaczego ktoś nie zrobił, co umie z tego, co ma zapisane. To uczniowie w zeszycie pracy własnej zapisują, co i ile zrobili, prezentują to, co wypracowali, kiedy wystawiam oceny na koniec semestru czy roku. Ale też przy tej okazji rozmawiam o powodach trudności w rozwiązywaniu zadań, by znaleźć źródło niepowodzeń, a może występujące wcześniej błędy. Umiejętność formułowania próśb w konwencji NVC jest bardzo wspierająca nauczyciela, ale też kształcąca dla ucznia. Uczy go z jednej strony umiejętności odmowy, ale też odpowiedzialności i świadomości konsekwencji podejmowanych decyzji.

Po kilkuletnim okresie wprowadzania języka NVC jako narzędzia pracy w szkole, znamienym efektem stosowania tej wiedzy i umiejętności w pracy z uczniami było zajęcie pierwszego miejsca w Ogólnopolskim Konkursie im. Joanny Kubiak NAUCZYCIEL-MEDIATOR⁹.

Od pięciu lat na tylnej ścianie w mojej pracowni znajduje się obraz namalowany farbą olejną przez dwie uczennice, Asię Subczyńską i Lidkę Karbowskią. Ukazuje on podstawową wiedzę nt. empatycznego języka. Opisane są 4 kroki, ale też cechy empatycznej i nieempatycznej komunikacji, które symbolami

⁷ <https://www.szkołatrenerowempatii.pl/potrzeby-filar-porozumienia>

⁸ <https://pl.wikipedia.org/wiki/Potrzeba>

⁹ <http://www.pierwszelozdwola.ksiezyc.pl/?readmore=210->

JĘZYK NVC (NONVIOLENT COMMUNICATION – POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY) WARUNKIEM I WSPARCIEM EFEKTYWNEJ NAUKI I PRACY W SZKOLE ORAZ W NIESTOPNIOWEJ OCENIE POSTĘPÓW UCZNIĄ



(wg Marshalla Rosenberga) są żyrafa i szakal. Graficznie strukturę komunikacji obrazuje „góra lodowa”, na której nad „powierzchnią wody” jest to, co w komunikacji „widzimy”, czyli RACJE. Problem rodzi się wtedy, kiedy rozpoznajemy swoje racje, oczekując ich przyjęcia przez adwersarza. Wyzwalaczem emocji i uczuć, dla każdego według jego osobistej „konstrukcji” emocjonalnej, jest odnośnienie się do FAKTÓW, a właściwie do ich interpretacji, ocen i przyjęcia własnego punktu widzenia. To, co czujemy w takich sytuacjach, wywołuje „oddziaływanie w ciele”. Jeśli komunikacja nie jest przyjazna, nie daje możliwości wyrażenia siebie, wzbudzają się uczucia, z którymi nie zawsze sobie radzimy. Może to być okupione uczuciem lęku, ale też wycofania lub agresji. W efekcie możemy przestać panować nad emocjami, ale też bywa, że wypowiada się wtedy słowa, zdania, podejmuje działania, które powodują eskalację problemu i czasem trudno przewidzieć, co będzie tego skutkiem.

Język empatycznego porozumienia to język w oparciu o **potrzeby własne i rozmówcy z uwzględnieniem uczuć. To uznanie, że na daną sprawę, zdarzenie, możemy patrzeć z różnej perspektywy.** Zasadniczo różni się on od komunikacji opartej **na zasadach przekonywania do własnych racji**, czyli sposobu, do którego jesteśmy przyzwyczajeni. Rozumienie potrzeb,

umiejętność ich rozpoznawania i zaspokajania jest tym, co wspiera możliwość empatycznej komunikacji. Daje możliwość rozmowy, która nakierowana jest właśnie na tę największą „masę góry lodowej”, ale też najbardziej niedostępną dla kogoś, kto tego nie wie. Taka komunikacja, takie traktowanie drugiego człowieka, dają możliwość budowania relacji, umiejętności współpracy, budowania zaufania i poczucia bezpieczeństwa. Dlatego wiedza NVC jest możliwością tworzenia nowej szkoły. Szkoły empatycznej, doceniającej, wspierającej. Szkoły przyjaznej uczniom, nauczycielom i rodzicom.

Tak jak wcześniej pisałam, przez ponad szesnaście lat taką szkołę tworzyłam, nawet wymyśliłam hasło, „**ABY TO, CO RÓŻNI, NIE DZIELIŁO**”, które jest umieszczone nad tablicami w mojej pracowni. Inne ogniwa mojego „tańcucha” nowej szkoły, opartej o zasady umiejętności komunikacji i współpracy, to:

1. Podstawą edukacji są relacje

Dlatego pierwsze lekcje przeznaczam na ich tworzenie, a wszystkie następne na ich pielęgnowanie i korzystanie z ich dobrodziejstwa. Jeśli jest to moja klasa wychowawcza, jeszcze przed wakacjami zamawiam w oddalonym o 20 kilometrów od Zduńskiej Woli ośrodku campingowym w Rudzie

trzydniowy pobyt, który na początku roku szkolnego współorganizuję w zakresie programu i jego realizacji wspólnie z uczniami. Do współpracy, w drugim dniu pobytu na obozie, zapraszamy rodziców, którzy chętnie korzystają z zaproszenia na ognisko, którego oprawę współtworzymy. Pierwsze lekcje z każdą klasą to okazja do poznania się. Przeprowadzam gry i zabawy integracyjne. Uczniowie przynoszą gry planszowe i zapraszają się wzajemnie do gry, by przy okazji również ze sobą porozmawiać, poznać się, swoje zainteresowania i swoje oczekiwania.

2. Stopniowo, ale skutecznie wyzbyłam się odpowiedzialności na rzecz współodpowiedzialności za warunki pracy i efekty uczenia się ucznia

Warunki pracy i współpracy opracowujemy wspólnie już na początku nauki w nowej dla uczniów szkole. Liczę się ze zdaniem uczniów, wspólnie formułujemy warunki nauki i pracy, które podlegają ewaluacji. Przeprowadzam badania ankietowe, a na podstawie wyników omawiamy to, co wymaga dopracowania, tworzymy wnioski do dalszej współpracy, które wprowadzamy, by ulepszać warunki i efekty uczenia się.

3. Nie porównuję uczniów ani ich osiągnięć

Każdy uczeń ma prawo do sukcesu, każdy też jest inny i każdy w inny sposób się uczy. Dlatego personalizuję warunki uczenia się i oczekiwania co do postępów ucznia. Robię to po to, by każdy miał możliwość osiągania sukcesu, by pracował i widział sens tego, co robi, a ja doceniam starania i zachęcam do wysiłku, do podejmowania prób.

4. Nie uznaję określenia „niegrzeczny uczeń”

Oczekiwanie, że uczniowie będą posłusznie słuchać, co do nich mówimy, przyswajać i reprodukcować wiedzę, nie ma sensu w czasach, kiedy wiedza jest na wyciągnięcie ręki, a edukacja wspierająca ma za zadanie kształcić umiejętność poszukiwania wiedzy i jej zastosowania. Zachowania określane

jako niegrzeczne są, moim zdaniem, efektem braku kompetencji dorosłych, którzy w określonym postępowaniu widzą „złe” zachowanie i brak subordynacji. Zachowania, które zwracają na siebie uwagę, są informacją dla otoczenia, mówią o potrzebie zainteresowania, docenienia, wsparcia. Takie postrzeganie zachowań innych niż oczekiwane i takie podejście do nich niweluje problemy i ich eskalację.

5. O uczniu nie rozmawiam bez ucznia

Od kilku już lat sprawy uczniów załatwiam w formie spotkań trójstronnych z rodzicem, jeśli zachodzi taka potrzeba, bo nie zawsze zachodzi. Bywa, że propozycja zaproszenia na spotkanie rodzica, w celu wsparcia ucznia, a nie skarżenia na niego, kończy się początkiem efektywnej współpracy z samych uczniem. Natomiast, kiedy dochodzi do spotkania z rodzicem, zawsze na początku spotkania gratuluję rodzicowi dziecka i wymieniam kilka mocnych stron, które zawsze są prawdziwe, mówię o nich na podstawie mojej obserwacji oraz wcześniejszej współpracy z nim. Wyrażam przekonanie, że żaden rodzic nie chce przychodzić do szkoły, by dowiadywać się, że jego dziecko źle się zachowuje, a tym bardziej nie chce mieć poczucia, że to on, rodzic, nie wywiązuje się należycie ze swojej roli i ma to zmienić.

6. Sukcesywnie wycofałam się z oceniania cyfrowego postępów ucznia

To jest efekt mojego „bycia w drodze” zmian i dostosowywania warsztatu pracy w takiej formie już po napisaniu książki. Okazją stała się nauka zdalna, a zasadniczym powodem dostosowanie się do prawa oświatowego, o czym pisałam wcześniej. Ta zmiana i te zasady wzbudzają obecnie największe zainteresowania nauczycieli, ale też rodziców, którzy pytają, jak to wygląda w praktyce. To jest możliwe i skuteczne w zastosowaniu, ale niezbędnym narzędziem, które pozwala mi na ocenianie postępów ucznia w procesie i to bez stopni, jest język empatycznej komunikacji i wypracowane relacje. Czas początkowych, z pozoru wyglądających na marnowanie czasu, zajęć integracyjnych

JĘZYK NVC (NONVIOLENT COMMUNICATION – POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY) WARUNKIEM I WSPARCIEM EFEKTYWNEJ NAUKI I PRACY W SZKOLE ORAZ W NIESTOPNIOWEJ OCENIE POSTĘPÓW UCZNIA

jest pierwszym krokiem umożliwiającym ocenianie ucznia we współpracy, we współodpowiedzialności, w atmosferze zaufania i poczuciu odpowiedzialności. Nie jest tak, jak myśli wielu nauczycieli czy dorosłych, że dzieciom i młodzieży nie można zaufać, że tylko czekają, aby wykorzystać sytuację i oszukiwać. Ale dojście do tego wymaga wcześniejszego wypracowania zasad efektywnej nauki właśnie w poczuciu współodpowiedzialności, na warunkach wzajemnego poszanowania i zaufania. Oczywiście bywa tak, że uczniowie postąpią nieuczciwie, ale to nie ja biorę na siebie za to odpowiedzialność. Dlatego zdarza się, że wcześniej czy później uczniowie sami wracają do danej sytuacji i mówią, że źle się z tym czują, bo nie do końca wyglądało to tak, jak mówili czy robili. To niesamowite uczucie umieć wybaczać i wiedzieć, że takim postępowaniem robimy dużo dobrego dla młodego człowieka i że to nie my mamy poczucie „kamyczka w swoim ogródku”, kiedy nie było tak, jak być powinno.

Zatem jak w praktyce wygląda nauka ucznia i praca nauczyciela, jeśli celem nauki nie jest ocena – stopień, natomiast funkcjonuje ocena bieżąca, która docenia, daje poczucie sprawstwa, ale też odnosi się życzliwie do niepoprawnych rozwiązań jako naturalnego etapu zdobywania wiedzy i doświadczenia?

Po pierwsze – zanim zacznę realizować zagadnienia mojego przedmiotu, przedstawiam swoim uczniom powody, dla których tutaj jestem. Opowiadam o swojej fascynacji matematyką, o tym, że nawet jeśli mój przedmiot przestał ich interesować lub zainteresował jakiś inny (mówię do uczniów, którzy już wiele lat wcześniej uczyli się matematyki i mają z nią różne doświadczenia), ja zapraszam każdego do współpracy. Zobowiązuję się do zadbania o dobrą atmosferę, o warunki do efektywnej nauki na lekcjach. Kiedy wprowadzam jakieś nowe elementy, jeszcze niesprawdzone, informuję uczniów o tym, prosząc ich o wyrozumiałość i wsparcie, gdyby coś poszło nie tak. Sama też deklaruję takie traktowanie uczniów, kiedy napotkają trudności, będą mieli gorszy czas lub, po ludzku, będą czasu potrzebowali.

Po drugie – nowe zagadnienia wprowadzam krótko, obserwuję zainteresowanie uczniów tym, co mówię, a po wprowadzeniu tematu zapisy pozostają na tablicy, by móc w każdej chwili do nich wrócić.

Po trzecie – moi uczniowie pracują we współpracy ze mną, ale też we współpracy koleżeńskie. To bardzo duże ułatwienie w efektywnym wykorzystaniu czasu lekcji, ale też w ograniczeniu konieczności wsparcia nauczyciela (szczególnie, że uczę klasy bardzo liczne, 34-35-osobowe). Dodatkowymi walorami takiej nauki jest kształcenie kompetencji, które liczą się w dzisiejszym świecie i świecie przyszłości, czyli umiejętności współpracy i współtworzenia oraz budowania relacji koleżeńskich, przyjaznej atmosfery nauki i pracy.

Dziś, z perspektywy wieloletniej, nietatwej drogi zmian, które zaczęłam od własnej transformacji, mogę powiedzieć, że było warto. Szczególnie, że niespodziewana zdalna edukacja dała mi możliwość potwierdzenia, że NOWĄ SZKOŁĘ należy zacząć przy tablicy i to z dwóch powodów. Po pierwsze, to dało możliwość realizowania moich zadań i możliwość efektywnego uczenia się moim uczniom w warunkach, do których nikt nikogo wcześniej nie przygotowywał. Po drugie, zmiana polskiej szkoły to praca „u podstaw”, to zmiana subtelna, bo oparta o tu i teraz uczenia się uczniów, którzy są aktualnie w szkole. Zmianę zaczynać przy tablicy to być refleksyjnym i wrażliwym na to, co ona za sobą niesie. To reagowanie w porę w przypadku niewłaściwych kroków czy zbyt ryzykownych lub nieprzynoszących oczekiwanych efektów. Ale też zmiana, której dokonałam, nie byłaby nigdy możliwa, gdyby nie wiedza o zasadach empatycznej komunikacji interpersonalnej i możliwość budowania relacji w oparciu o nią. Z całą pewnością mogę dziś stwierdzić, że było warto, że na pewno nie wróciłabym do metod pracy sprzed czasu zmian. Ale też z całą pewnością mogę zachęcić innych nauczycieli do zrobienia pierwszego i każdego następnego kroku na drodze zmian, bo to zupełnie inna jakość – nie tylko nauki uczniów, ale też pracy nauczyciela. ●



MAŁGORZATA MARASZEK – od 2007 roku pracuje jako nauczyciel przyrody i biologii w Szkole Podstawowej im. Romualda Traugutta w Żelechowie, od września 2020 roku pełni funkcję doradcy metodycznego ds. biologii w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydział w Siedlcach. Praca z dziećmi przynosi jej wiele radości i zadowolenia, natomiast funkcja doradcy metodycznego niesamowicie wpływa na rozwój nie tylko zawodowy, ale także osobisty. Zarówno przekazywanie uczniom wiedzy jak i dzielenie się swoim warsztatem pracy z innymi nauczycielami idące w parze z satysfakcją, daje poczucie spełnienia zawodowego. Swoją pracę traktuje jako życiowe powołanie, a biologia jest pasją, którą zaraża uczniów.

OCENIANIE UKIERUNKOWANE NA ROZWÓJ, WSPIERAJĄCE, POMAGAJĄCE SIĘ UCZYĆ, DIAGNOZUJĄCE

MAŁGORZATA MARASZEK

Ocenianie jest nieodzownym elementem procesu edukacyjnego. Sprawdza stopień osiągnięcia celów edukacyjnych, czyli nabytych przez uczniów wiadomości i umiejętności. Dostarcza informacji o przebiegu procesu kształcenia, ukazując jednocześnie jakość pracy szkoły.

Głównym celem oceniania jest monitorowanie rozwoju uczniów i przekazywanie informacji zwrotnych dotyczących ich postępów edukacyjnych. Ocenianie oprócz roli diagnozującej postępy wychowanków powinno mieć także charakter wspierający i motywujący uczniów do nauki, gdyż jest to najskuteczniejsze narzędzie mobilizujące uczniów do pracy. Powinno wzmacniać rozwój uczniów, pobudzać ich kreatywność i innowacyjność. Zachęcać do pogłębiania tajników wiedzy i podejmowania nowych wyzwań oraz rozwijania uczniowskich zainteresowań i pasji. Ocenianie ma służyć efektywnej i efektywnej pracy uczniów.

Oceny powinny być jawne i jasne dla uczniów, a także dla ich rodziców. Bardzo istotne w ocenianiu jest zapoznanie zarówno uczniów, a także ich rodziców z przedmiotowymi zasadami oceniania z danego przedmiotu, a także wymaganiami edukacyjnymi uwzględniającymi indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne uczniów. Przedmiotowe zasady oceniania powinny ściśle korelować z wewnątrzszkolnymi zasadami oceniania i aktualnym rozporządzeniem MEN w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, natomiast wymagania edukacyjne muszą być spójne z podstawą programową.

Na początku roku szkolnego bardzo szczegółowo, a zarazem jasno i konkretnie prezentuję uczniom przedmiotowe zasady oceniania oraz wymagania edukacyjne – zarówno z przyrody, jak i z biologii. Przedstawiam obszary, które będą

OCENIANIE UKIERUNKOWANE NA ROZWÓJ, WSPIERAJĄCE, POMAGAJĄCE SIĘ UCZYĆ, DIAGNOZUJĄCE

podlegaty ocenie, metody sprawdzania osiągnięć uczniów, a także kryteria oceniania. Kluczową rolę w ocenianiu odgrywają także precyzyjnie określone wymagania edukacyjne, dostosowane do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów. Uczniowie muszą być w pełni świadomi tego, czego konkretnie się od nich oczekuje i za co będą oceniani. Moi uczniowie wiedzą m.in. to, że odpowiedzi ustne oceniam nie tylko pod względem merytorycznym, ale także językowym – uwzględniając słownictwo, czyli stosowanie języka przedmiotowego, w tym odpowiednich pojęć przyrodniczych, a także strukturę wypowiedzi, czyli spójność, płynność i samodzielność. Przedmiotowe zasady oceniania z wymaganiami edukacyjnymi udostępniam uczniom i ich rodzicom przez dziennik elektroniczny. Jest to pomocne uczniom w nauce, natomiast rodzicom ułatwia pracę ze swoimi dziećmi w domu.

Przedmiotowe zasady oceniania mają na celu monitorować pracę uczniów, wspierać uczniów w samodzielnym planowaniu ich rozwoju, motywować ich do dalszej pracy, a także dostarczać uczniom, ich rodzicom i nauczycielom informacji zwrotnych dotyczących postępów, osiągnięć i uzdolnień uczniów, a także trudności w uczeniu się. Wymagania edukacyjne są sposobem na opanowanie przez uczniów wymagań zawartych w podstawie programowej, a także podstawą do ustalenia kryteriów oceniania. Wskazane jest, aby wymagania edukacyjne tworzyć do każdego działu, a najlepiej do każdej lekcji. Jest to zadanie pracochłonne, ale znacznie ułatwiające pracę, zarówno nauczycielowi, jak i uczniom. Uczniowie mają świadomość tego, czego konkretnie się od nich wymaga, mogą zaplanować swoją naukę, a nawet przewidzieć ocenę. Służy to lepszemu przygotowaniu się uczniów do zajęć. Na podstawie wymagań edukacyjnych także rodzice uczniów mogą skontrolować wiedzę i umiejętności swoich dzieci. Wymagania edukacyjne na poszczególne oceny są także formą stopniowania trudności, począwszy od oceny dopuszczającej do celującej. Dajemy uczniom szansę i możliwość wykazania się wiedzą i umiejętnościami wykraczającymi poza podstawę programową, co wzmacnia ich rozwój, mobilizuje

i motywuje do poszerzania swojej wiedzy i nabywania nowych umiejętności. W związku z czytelnymi, jasno określonymi kryteriami oceniania i wymaganiami edukacyjnymi, a także konsekwentnym ich stosowaniem, nauczyciel nie będzie miał problemów z właściwą oceną postępów uczniów. Także dla uczniów i ich rodziców oceny będą zrozumiałe, dzięki czemu unikniemy zbędnych dyskusji czy roszczeń dotyczących ich słuszności i zasadności. Każdą ocenę uzyskaną przez ucznia należy uzasadnić, czy to w formie ustnej, czy pisemnej w postaci komentarza, ze wskazaniem tego, co uczeń robi dobrze, a nad czym i w jaki sposób powinien jeszcze popracować. Zapisy w przedmiotowych zasadach oceniania rzutują na naszą całoroczną pracę z uczniami, a rzetelnie przygotowane i przedstawione ułatwią nam pracę i pozwolą uniknąć błędów w ocenianiu.

Na prowadzonych przeze mnie zajęciach przyrody i biologii stosuję elementy oceniania kształtującego równocześnie z tradycyjnym ocenianiem (oceny sumujące). Ocenianie kształtujące w dużym stopniu pomaga w uczeniu się, skupia się na postępkach i osiągnięciach uczniów, przez co zachęca ich do nauki. Na początku każdej lekcji jasno i konkretnie przedstawiam uczniom cel ogólny i cele szczegółowe zajęć z uwzględnieniem wiadomości i umiejętności, którymi uczniowie mają dysponować po zakończeniu danych zajęć. Krótko przedstawiam także wskaźniki realizacji celów, dzięki czemu uczniowie nie tylko są świadomi, czego nowego się nauczą na zajęciach, ale także mają obraz przebiegu zajęć. Ustaliam kryteria oceniania – czyli omawiam uczniom, na co będę zwracała szczególną uwagę podczas oceniania ich pracy i ściśle tego przestrzegam. W czasie zajęć zadaję uczniom pytania kluczowe, wymagające od nich twórczego myślenia, analizowania wyników, wyciągania wniosków. Stosuję różne aktywizujące metody i techniki kształcenia, które pobudzają i przyspieszają rozwój uczniów, m.in.: burzę mózgów, obserwację, metodę problemową; laboratoryjną; kosza i walizki. Dzięki metodom aktywizującym uczniowie chętniej pracują na zajęciach, są zaangażowani i kreatywni. Służy to lepszemu zrozumieniu i zapamiętaniu nowych treści,

MAŁGORZATA MARASZEK

przez co rezultaty ich pracy są bardziej widoczne i zadowalające.

Stale obserwuję pracę uczniów i oceniam ich postępy oraz na bieżąco przekazuję informację zwrotną istotną dla ich rozwoju. Jest to na ogół ustny przekaz, w którym zawsze zaczynam od dostrzeżenia i wymienienia mocnych stron ucznia, jego wkładu pracy i zaangażowania. Zawsze zaczynam od sukcesów i pochwał, gdyż wpływa to niezwykle motywująco na uczniów, a także powoduje wzrost wiary we własne możliwości. Wskazuję konkretnie to, za co doceniam ucznia, np.: za poprawne wykonanie doświadczenia polegającego na wykryciu skrobi w wybranych produktach spożywczych z użyciem płynu Lugola.

Stosuję przy tym na forum klasy różne komunikaty doceniające, co dodatkowo uskrzydla ucznia, np.: Możesz być z siebie dumna/y..., Twoją mocną stroną jest..., Bardzo ci gratuluję... itp. Ponadto, jeżeli w czasie zajęć dostrzegam jakiś błąd ze strony ucznia, to konkretnie go wskazuję, używając przy tym zrozumiałych dla ucznia sformułowań, np.: Zauważyłam, że..., Rzuciło mi się w oczy... itp. Następnie przekazuję uczniowi szczegółową instrukcję dotyczącą poprawy, stosując przy tym jasne i zwięzłe wskazówki. Upewniam się, czy uczeń wszystko zrozumiał, czy wie, na czym polegał błąd i w jaki sposób należy go poprawić.

Zachęcam uczniów do podejmowania kreatywnych i innowacyjnych wyzwań, wpływających korzystnie na ich rozwój, służących poszerzaniu i pogłębianiu wiedzy, rozwijaniu pasji i zainteresowań, a także kształceniu nowych umiejętności. Angażuję uczniów do aktywnego udziału w prowadzonych przeze mnie zajęciach kształtujących kreatywność, na których realizujemy innowację pedagogiczną z biologii: „Poznać i zrozumieć biologię”.

W fazie podsumowującej lekcji wraz z uczniami sprawdzam poziom osiągnięcia założonych na początku lekcji celów. Uczniowie dokonują oceny koleżeńskiej i samooceny, oceniają wkład pracy i zaangażowanie swoje i swoich kolegów, co także

uwzględniam podczas nagradzania uczniów ocenami. Ocena koleżeńska ma charakter kształtujący, wspiera uczniów w nauce, a także jest korzystna dla ich rozwoju. Zanim uczniowie przystąpią do oceny koleżeńskiej, zawsze wcześniej omawiam z nimi, jak prawidłowo powinna wyglądać praca, która podlega ocenie. Przez ocenę koleżeńską uczniowie utrwalają swoje wiadomości i umiejętności, stają się odpowiedzialni i świadomi procesu uczenia się. Ocena koleżeńska polega na udzieleniu koleżance/koledzie informacji zwrotnej dotyczącej ich pracy. Do tego celu uczniowie najczęściej wykorzystują formatki w postaci tabel, w których zestawione są wcześniej ustalone kryteria sukcesu. W postaci plusów i minusów uczniowie zaznaczają przy danym kryterium to, co było dobrze i to, co było źle, a także udzielają konkretnych wskazówek, jak poprawić to, co jest źle. Są to bardzo cenne informacje wpływające na rozwój odbiorcy i dalszą jego pracę.

Samoocena wymaga od uczniów głębokiej refleksji dotyczącej ich mocnych i słabych stron. Sprawna samoocena związana jest z jasno określonymi wcześniej kryteriami sukcesu. Istotą samooceny jest to, że uczniowie przejmują kontrolę nad swoją pracą, nauką. Uświadamiają sobie, jakie wiadomości i umiejętności opanowali dobrze i nad czym jeszcze muszą popracować. Na prowadzonych przeze mnie zajęciach uczniowie często dokonują samooceny, używając techniki światła – sygnalizacji świetlnej.

Każdy uczeń ma trzy karteczki: zieloną – oznaczającą, że uczeń wszystko zapamiętał i zrozumiał z lekcji, żółtą – oznaczającą, że nie wszystko jest dla ucznia zrozumiałe i jasne oraz czerwoną, która wskazuje na to, że uczeń nic nie zrozumiał i nie zapamiętał z danych zajęć. Przy sprawdzaniu stopnia osiągnięcia celów zajęć, z uwzględnieniem kryteriów sukcesów, uczniowie na forum klasy przy danym kryterium podnoszą wybraną przez siebie karteczkę zgodnie z tym, jak oceniają swoje wiadomości i umiejętności nabyte w czasie danych zajęć. Bardzo często dokonują także oceny koleżeńskiej i samooceny przez wypełnienie

OCENIANIE UKIERUNKOWANE NA ROZWÓJ, WSPIERAJĄCE, POMAGAJĄCE SIĘ UCZYĆ, DIAGNOZUJĄCE

ankiety ewaluacyjnej dotyczącej konkretnych zajęć. W ankiecie odnoszą się do kryteriów sukcesu, a także mają możliwość oceny swojego udziału w lekcji i oceny zajęć w skali 1 do 5. Mogą jednocześnie wyrazić swoje zdanie odnośnie do tego, co im się najbardziej w czasie zajęć podobało, a co chcieliby zmienić. Dokonując oceny koleżeńskiej uczniowie uczą się od siebie nawzajem, natomiast samoocena pozwala im na wzmocnienie poczucia własnej wartości. Uczniowie czują się ważni, mogą wyrazić własne zdanie, opinię, sugestię. Zarówno ocena koleżeńska, jak i samoocena to wartościowa informacja zwrotna dla nauczyciela, pokazująca, w jakim stopniu zostały osiągnięte cele zajęć, co należy jeszcze powtórzyć i utrwalić z uczniami, jakie metody były skuteczne. Taka informacja wyznacza prawidłowy kierunek modyfikacji warsztatu pracy nauczyciela.

Po każdej lekcji zadaję uczniom pracę domową dostosowaną do ich możliwości, wynikającą z przebiegu zajęć i mającą wartość utrwalającą. Precyzyjnie wyjaśniam i omawiam pracę domową, a także upewniam się, czy uczniowie rozumieją polecenia. Jest to bardzo istotne, ponieważ jeśli uczeń zrozumiał polecenie, to nie będzie miał problemu z wykonaniem zadania, natomiast ja jako nauczyciel nie mam później wątpliwości co do oceny. Często zadaję pracę dodatkową wykraczającą poza podstawę programową i zachęcam do jej wykonania motywując uczniów do pracy oceną celującą. Zadania dodatkowe są zawsze zadaniami twórczymi, pobudzającymi aktywność uczniów, ich wyobraźnię. Uczniowie bardzo chętnie wykonują zadania dodatkowe, rozwijają przy tym swoje pasje i zainteresowania. Sięgając do dodatkowych źródeł informacji, poszerzają swoją wiedzę, co przekłada się na ich wyniki w nauce, a także ich rozwój. Pracując zgodnie z założeniem chińskiego filozofa Konfucjusza: Powiedz mi, a zapomnę, pokaż mi, a zapamiętam, pozwól mi zrobić, a zrozumiem, uczniowie zdecydowanie lepiej rozumieją, zapamiętują i utrwalają nowe wiadomości. Jednym z zadań dodatkowych, które mieli wykonać uczniowie klasy siódmej szkoły podstawowej, było wykonanie modelu serca, z uwzględnieniem najważniejszych,

wskazanych przeze mnie elementów, a także z ich opisem. Nie było to zadanie łatwe, a jednak niektórzy uczniowie mu sprostali, samodzielnie wykonali modele z wykorzystaniem modeliny i masy solnej, natomiast moja rola polegała na wspieraniu moich wychowanków w tym przedsięwzięciu. Udzielałam rad i wskazówek, a także stale zapewniałam, iż wierzę w ich możliwości. To naprawdę pomaga i działa na uczniów niezwykle wspierająco i motywująco. Rezultaty ich pracy były zdumiewające i zachęcające do podejmowania nowych wyzwań.

Zarówno pozyskiwanie przez uczniów nowych wiadomości i umiejętności, jak i ich demonstrowanie powinny odbywać się w sprzyjającej dla nich atmosferze. Zadaniem nauczyciela jest spojrzenie na ucznia z perspektywy jego potrzeb, mając zawsze na uwadze słowa Krystyny Baryś: Uczeń przychodzi do szkoły z dwoma plecakami. W jednym ma książki i zeszyty, w drugim cały swój świat: samotność, rozwód rodziców, marzenie o sukcesie sportowym albo chorobę dziadka. Nauczyciel powinien zawsze o tych dwóch bagażach pamiętać. Stąd ocenianiu powinna towarzyszyć życzliwość i zrozumienie.

Nauczyciel powinien zawsze pamiętać o tym, że ocena powinna być wszechstronna. Podczas oceniania powinien dostrzegać i doceniać nawet najmniejsze osiągnięcia, wkład pracy i zaangażowanie uczniów, ponieważ oceny są istotne dla uczniów, wpływają na ich samopoczucie, motywację i nastawienie do nauki. Skutecznie oraz wspierająco działają także na uczniów pochwały, dobre słowo, wzmocnienia pozytywne.

Proces oceniania jest bardzo ważny, odpowiedzialny i wymagający zarówno od nauczyciela, jak i od uczniów, ale jestem przekonana, że właściwie zaplanowane i konsekwentnie realizowane zasady oceniania, podlegające systematycznej ewaluacji i doskonaleniu, ułatwią to zadanie i sprawią, że ocenianie będzie zadowalające i przyjemne, a zarazem wspierające i motywujące do pracy. ●



OLGA BERNADZKA – nauczycielka języka angielskiego, geografii, matematyki oraz podstaw przedsiębiorczości z ponad dwudziestoletnim stażem pracy, orędowniczka nauczania dwujęzycznego. Pełniła funkcję dyrektora w Szkole Podstawowej nr 6 w Otwocku, obecnie nauczycielka w Szkole Podstawowej nr 216 z Oddziałami Integracyjnymi w Warszawie. Otwarta na nowości, entuzjastka wykorzystania TiK podczas zajęć. Autorka innowacji „Od Arktyki do Ameryki” oraz „Podróże w czasie i przestrzeni”.

„OD ARKTYKI DO AMERYKI” – CZY WARTO WPROWADZAĆ INNOWACJE?

OLGA BERNADZKA

Chociaż odpowiedź na powyższe pytanie wydaje się oczywista, wielu nauczycieli boi się wprowadzania innowacji. Obaw jest wiele: czy innowacja nie zabierze zbyt wiele czasu, czy wystarczy czasu na realizację podstawy programowej, czy jako nauczyciel potrzebuję dodatkowej pracy, czy uczniowie się zaangażują, czy to się sprawdzi etc. Moim zdaniem, kto nie spróbuje, nie pozna odpowiedzi na powyższe pytania.

W ciągle zmieniających się okolicznościach pracy szkoły (praca w trybie stacjonarnym i zdalnym) innowacyjne nauczanie i podążanie za możliwościami, które stwarzają nowoczesne technologie, wydają się być warunkiem rozwoju nauczyciela. Innowacyjne działania są z całą pewnością dużym wyzwaniem, ale przynoszą wielką korzyść uczniom i szkole. Wychodzą naprzeciw potrzebom ucznia, proponują rozwiązania, które będą wsparciem dla jego rozwoju, ponadto przyczyniają się do wzrostu atrakcyjności szkoły. Tak było w przypadku innowacji „Od Arktyki do Ameryki”, realizowanej w bardzo trudnym roku szkolnym 2019/20.

Innowacja „Od Arktyki do Ameryki” narodziła się z potrzeby rozwijania kompetencji językowych uczniów w zakresie komunikacji w języku angielskim, a jednocześnie przez wprowadzenie w klasie czwartej treści z zakresu geografii miała na celu zaciekać i zainspirować uczniów, którzy naukę geografii rozpoczynają w klasie piątej szkoły podstawowej. Dodatkowo zajęcia mogły stanowić wstęp do nauki w klasie dwujęzycznej, a w dalszej przyszłości mogły mieć także wpływ na wybór miejsca i stanowiska pracy.

Korzyści płynące z wprowadzania w nauczaniu treści innych przedmiotów na języku obcym podczas zajęć rozwijających są znaczące. Wzmacnia się samoocena ucznia, zwiększa się motywacja do nauki i aktywność poznawcza, powiększa się zasób słownictwa oraz rozwija się świadomość językowa, co za tym idzie, nauka kolejnych języków obcych jest ułatwiona, gdyż uczniowie znają więcej technik uczenia się. Oprócz wyżej wymienionych korzyści poznawczych, językowych czy też społecznych istotną kompetencją rozwijaną podczas takich zajęć

„OD ARKTYKI DO AMERYKI” –
CZY WARTO WPROWADZAĆ INNOWACJE?



Szkoła Podstawowa z Oddziałami
Integracyjnymi nr 216 - Klonowego Liścia
w Warszawie

Od Arktyki do Ameryki - Olga Bernadzka



WARSZAWA, 2020

OLGA BERNADZKA

jest kompetencja interkulturowa. W sytuacji integrowania języka obcego i przedmiotu nie sposób jest zapomnieć o kulturze. Żyjemy w XXI wieku, dzięki rozwojowi nowych technologii możemy poznawać otaczający nas świat oraz poznawać kulturę i tradycje będące częścią naszej codzienności.

Otwarty charakter programu zajęć pozwolił na dużą dowolność przy doborze metod nauczania i sposobów zdobywania wiedzy w języku obcym. Korzystając z różnych źródeł informacji, uczniowie kształcili umiejętności czytania ze zrozumieniem, operowania informacją – w tym selekcjonowania, porównywania, analizowania, przetwarzania, interpretowania, czytelnego prezentowania w różnych formach, np. graficznie, oraz tworzenia własnej informacji. Ponadto wzbogacali zasób słownictwa przedmiotowego zarówno w języku ojczystym, jak i angielskim.

W przypadku zajęć innowacyjnych nie stosowałam tradycyjnego oceniania, gdyż zajęcia były realizowane w formie dodatkowej godziny przyznanej przez dyrektora szkoły. Natomiast systematycznie obserwowałam zaangażowanie uczniów, otwartość na różnorodną tematykę i formę zajęć, przygotowanie do zajęć, chęć wykonywania zadań projektowych czy udziału w konkursach. Wszystkie te elementy oceniam wysoko, a co ciekawe, doszłam do wniosku, że poziom umiejętności językowych nie stanowił praktycznie żadnej bariery dla aktywności uczniów. Zauważyłam, że ci słabsi pod względem komunikacyjnym niejednokrotnie mieli większą motywację do pracy. Uczniowie bardzo chętnie brali udział w lekcjach, w proces dydaktyczny włączyli się także rodzice, którzy przygotowywali i poprowadzili zajęcia na temat zmian klimatycznych. W ramach innowacji odbyły się też zajęcia terenowe, lekcje muzealne oraz zostały zrealizowane dwa projekty edukacyjne w sieci eTwinning.

Ewaluacja przeprowadzona na zakończenie innowacji wykazała, że zarówno uczniowie, jak i rodzice cenią formułę takich zajęć oraz widzą ich pozytywne efekty. Największą wartością jest zauważalny wzrost kompetencji komunikacyjnych w języku angielskim, pokonywanie bariery mówienia w języku obcym. W mojej opinii wynika to z tego, że aktywności uczniów oraz ich wypowiedzi nie podlegały tradycyjnej ocenie. Uczniowie przełamywali opór przed mówieniem, pisanie, wiedząc, że nie otrzymają gorszego stopnia w przypadku popełnienia błędów językowych. Co więcej, prowadzenie zajęć w formie otwartej przyczyniło się do wzrostu poczucia własnej wartości i pewności siebie. Pięcioro uczniów (na 15 w całej klasie) wzięło udział w dzielnicowym konkursie języka angielskiego dla klas czwartych i zajęło w nim miejsca od drugiego do piątego (dwa wyniki *ex aequo*). Ponadto dla uczniów klas IV-VIII zorganizowałam szkolny konkurs dotyczący znanych polskich podróżników i odkrywców. Ze względu na czas zdalnej nauki, konkurs odbył się online. Mimo że uczniowie klas czwartych nie mieli jeszcze lekcji geografii, aż pięciu z nich wzięło udział w konkursie, a dwoje zostało laureatami. To również pozwala stwierdzić, że zagadnienia omawiane na zajęciach innowacyjnych stanowiły czynnik motywujący uczniów do poznawania nowych treści i wzięcia udziału w konkursie. Dodatkową korzyścią jest więc rozbudzenie zainteresowania geografiami, co w kolejnym roku szkolnym przełożyło się na ogólne zainteresowanie tym przedmiotem wśród uczniów i ich dużą aktywność na zajęciach. W takich kategoriach, niemierzonych oceną szkolną, możemy orzekać o efektach pracy uczniów i korzyściach z wprowadzonej innowacji.

Zatem wracając do pytania postawionego w tytule – *Czy warto wprowadzać innowacje?* – odpowiedź może być tylko jedna. Warto, a nawet trzeba, bo jest to doskonała okazja do tego, aby wzmacniać zainteresowanie i motywację uczniów do nauki dla siebie, a nie dla stopni. ●

DR SYLWIA ŁUKASIK-GĘBSKA – doktor nauk humanistycznych UMK. Nauczycielka w Zespole Szkół nr 1 w Piasecznie, metodyk nauczania języka polskiego. Akredytowany coach na poziomie ACC- międzynarodowej organizacji ICF, trener II stopnia Professional. Współtwórczyni i realizatorka projektów rozwojowych dla dyrektorów szkół i nauczycieli. Autorka publikacji metodycznych i naukowych. Współautorka i realizatorka innowacji pedagogicznej „Lekcje uczyć”.



COACHING W SZKOLE, CZYLI CHCĘ KONTRA MUSZĘ

SYLWIA ŁUKASIK-GĘBSKA

Gordon Dryden powiedział: *Ludzie przekraczają cele, które sami sobie wyznaczają*. Można by napisać niezliczone elaboraty na temat wartości pracy z celem oraz motywacji wynikającej z tego, że efektywniej realizujemy działania, które sami sobie wybieramy i które nie podlegają sformalizowanemu procesowi oceniania. Bez wątplenia temat organizacji procesu edukacyjnego, oceniania i roli nauczyciela w tym procesie stanowi istotne zagadnienie w dyskusji, która toczy się w środowiskach badaczy tematu. W ostatniej dekadzie promowany jest model nauczania, który przede wszystkim bazuje na potencjale ucznia, co jest nierozdzielnie związane z rozpoznaniem jego potrzeb, możliwości, stylu nauki i pracy. Zmienia się również rola nauczyciela, który ma towarzyszyć uczniowi w procesie osiągania założonych celów edukacyjnych.

Czy zatem umiejętności coachingowe nauczyciela mogą przetożyć się na sukcesy uczniów i ich stosunek do szkoły? Czy dzięki nim nauczyciel może rozbudzić pasję poznawczą uczniów, bez stosowania

ocen w tradycyjnym tego słowa znaczeniu? Jakie umiejętności i kompetencje powinni doskonalić nauczyciele, żeby efektywnie towarzyszyć uczniom w procesie planowania, realizacji i osiągania celów edukacyjnych i życiowych? Te i wiele innych pytań zdają się zajmować szczególne miejsce zwłaszcza w obecnych czasach, kiedy weźmie się pod uwagę zwiększającą się ilość stresorów w życiu dzieci i młodzieży. W tym kontekście konieczność właściwego rozpoznania przez nauczyciela potrzeb i możliwości rozwojowych uczniów oraz budowania w nich poczucia własnej wartości i wiary w swoje możliwości staje się naturalną konsekwencją zmian dziejących się w systemie oświaty. Bez samoświadomości nauczyciela w zakresie własnych cech osobistych i predyspozycji ułatwiających i utrudniających nawiązanie satysfakcjonującego dialogu z uczniem niemożliwe stanie się zbudowanie w uczniu poczucia, że ma w sobie wszelkie zasoby potrzebne do odniesienia sukcesu i radzenia sobie z wyzwaniami, a w konsekwencji osiągnięcie oczekiwanych celów edukacyjnych.

SYLWIA ŁUKASIK-GĘBSKA

Badacze zajmujący się obszarem efektywności nauczania i oceniania wskazują bowiem, że indywidualizowane podejście do ucznia, danie mu poczucia sprawczości oraz praca z celem stanowią ważny czynnik ułatwiający osiągnięcie sukcesu w dorosłym życiu¹. A przecież to jest najważniejsze, ponieważ w nauczaniu nie chodzi o to, żeby zdać egzamin, tylko żeby umiejętnie funkcjonować w sytuacjach codziennych: prywatnych i zawodowych, żeby kształcić te kompetencje, które pozwolą stworzyć pełne satysfakcji związki rodzinne i elastycznie funkcjonować na zmieniającym się rynku pracy. Należy więc stworzyć przestrzeń do rozwoju marzycielom, niepokornym i ciekawym, a nie tylko tym zdyscyplinowanym, systematycznym i grzecznym, bo potencjał jest w każdym, należy go jedynie umiejętnie wykorzystać.

Śledząc historię myśli ludzkiej, możemy przygotować długą listę wybitnych osobowości świata nauki, polityki i kultury, które nie potrafiły funkcjonować w sformalizowanym systemie edukacyjnym, a ich osiągnięcia zmieniły rzeczywistość, motywując przy tym innych do podejmowania wyzwań. Wystarczy wymienić Alberta Einsteina, którego pasja poznawcza, w ocenie niemieckich nauczycieli, dezorganizowała proces lekcyjny i nie wróżyła świetlanej przyszłości. Mało osób wie również, że jeden z największych przywódców świata, Winston Churchill, sepleniał i jękał się. Lista nazwisk jest bardzo długa, ale w konsekwencji sprowadza się do prostej konstatacji. Potencjał jest w nas, wystarczy tylko umiejętnie go wykorzystać do samorealizacji i tu, w rzeczywistości szkolnej, widzę ogromną przestrzeń dla coachingu, który w całości skierowany jest na OSOBE i jest przez nią sterowany. OSOBA jest odpowiedzialna za cele, które sobie stawia, ich realizację i ocenę własnych postępów. Jak zatem wykorzystać ten potencjał?

**PO PIERWSZE, TRZEBA WIEDZIEĆ,
CZEGO SIĘ CHCE.
PO DRUGIE, USTALIĆ,
JAK MOŻNA TO OSIĄGNĄĆ.
PO TRZECIE, DZIAŁAĆ.**

Zajęcia z uczniami można rozpocząć od tworzenia indywidualnych planów rozwoju, dzięki którym opracują ścieżkę osiągania założonych celów. Ta umiejętność zwiększy ich szansę na odniesienie sukcesu w przyszłości, szczególnie że planowanie uczy systematyczności i samodyscypliny.

Szybkie rady dla planujących

- I. Pracuj na priorytetach.
Wypisz na kartce rzeczy, które powinienes zrobić lub na których bardzo ci zależy.
Podkreśl sprawę priorytetową i od niej zacznij.
- II. Nie bój się nagradzać. Za każde wykonane zadanie daj sobie nagrodę. Wyjdź do kina, na kawę, zrób sobie popołudnie z książką itp.
- III. DZIAŁAJ. Pamiętaj, że bez twojej motywacji i zaangażowania każdy plan jest bezużyteczny.

Należy liczyć się z tym, że planowanie będzie kontestowane przez kilku zwolenników dewizy życiowej „jakoś się samo utoży”. W takiej sytuacji nauczyciel może sięgnąć po „pytania zmiękczające”, będące alternatywą skłaniającą do refleksji, bo cytując Coveya: *Czy ktoś, kto wcześniej prześlizgiwał się przez życie, może nagle stać się człowiekiem spójnym wewnątrz, odważnym i pełnym poświęcenia?*² Można również proponować kreatywne, angażujące i motywujące metody precyzowania własnych celów, np. „Mapę marzeń i celów”³.

¹ Hattie J. *Widoczne uczenie się dla nauczycieli*, Warszawa 2015; Walker T. *Fińskie dzieci uczą się najlepiej*, Kraków 2017; Gardner H. *Inteligencje wielorakie: nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009; Silberman M.L. *Uczymy się uczyć*, Gdańsk 2005; Dryden G., Vos J. *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000.

² Covey S.R., Merrill A.R. *Najpierw rzeczy najważniejsze*, Poznań 2005.

³ Na podstawie: Wilczyńska M., Nowak M., Kućka J., Sawicka J., Sztajerwald K. *Moc coachingu*, Gliwice 2013.

COACHING W SZKOLE, CZYLI CHCĘ KONTRA MUSZĘ

Przykłady pytań i zwrotów „zmiekcżających”

- Czy mogę zadać ci pytanie?
- Zależy mi, żebyś opowiedział szerzej o...
- Ze względu na cel naszego zadania chcę zapytać o...
- Od jakiegoś czasu cię obserwuję. Czy mogę zwizualizować twoje zachowanie?
- Mam osobiste pytanie, które może ci pomóc. Czy mogę je zadać?

Mapa marzeń i celów

Pomoce: karton papieru, klej, swoje zdjęcie oraz kolorowe gazety.

1. Wytnij z gazet obrazki, które zwróciły twoją uwagę lub w jakimś stopniu symbolizują Twoje dążenia i te, na widok których się uśmiechnąłeś.
2. Na środku kartki przyklej swoje zdjęcie.
3. Stwórz mapę marzeń i dążeń, np. podróże, hobby, praca, rodzina itp.
4. Każdy obszar zwizualizuj obrazkiem, który najbardziej symbolizuje to, do czego dążysz.
5. Ustaw mapę w widocznym miejscu.
6. Notuj wszystkie pomysły służące realizacji twoich marzeń.

EMPATIA, ZAUFANIE, OBECNOŚĆ, PARTNERSTWO, ZAANGAŻOWANIE – PODSTAWOWE ZASADY BUDOWANIA RELACJI COACHINGOWEJ

Dla potrzeb jednego z wywiadów zapytano mnie o trzy najważniejsze słowa, które powinny być drogowskazem w pracy młodego nauczyciela. Bez zastanowienia odpowiedziałam: serce – rozum – refleksja. Serce jest niezbędne do tego, by nie zdusić w sobie emocji, nie pominąć tego, jak ważne są one w przestrzeni komunikacyjnej. Rozum, który pozwala oddzielić rzeczy ważne od tych mniej ważnych. Refleksja, która pozwala uzmysłwić sobie, że ludzkie działanie to zawsze synchronia w zakresie serca i rozumu, nigdy przejaw jednego bądź drugiego⁴.

Refleksyjne podejście do procesu edukacyjnego to podstawa wszystkich działań nauczycielskich. Poza tym w coachingu bardzo istotne są zasady, dzięki którym zbudujemy prawidłowe relacje z klientem, w tym wypadku z uczniem. Przede wszystkim zaufanie, czyli wiara w drugiego człowieka, która pozwala zbudować wartościową interakcję między nauczycielem i uczniem oraz ćwiczyć refleksyjne uczenie się. Relacje oparte na zaufaniu pozwalają na pogłębianie samoświadomości, co jest bardzo istotne w aspekcie oceniania. Uczeń doświadczający wolności wyboru i korzystający z tego prawa niejako automatycznie przyjmuje za niego odpowiedzialność. Z jego perspektywy wygląda to bowiem następująco: skoro nauczyciel mi zaufał i dał wybór, to już tylko moja powinnością jest zmobilizować się do nauki i pracy. Dzięki zaufaniu ze strony nauczyciela uczniowie nie boją się wyrażać swoich opinii, stawiać celów i szukać możliwości ich realizacji. Nie boją się oceny swoich postępów. Nauczyciel okazujący zaufanie uczy ufności, współdziałania, odpowiedzialności

⁴ Gasik M. *Nauczycielu wstań i idź*, „Meritum” nr 2(57)/2020.

SYLWIA ŁUKASIK-GĘBSKA

za swoje wybory, mądrze przygotowuje do współpracy, która bez zaufania nie ma racji bytu. Podejście coachingowe wymaga również uważności, koncentracji na uczniu i jego potrzebach zarówno tu i teraz, jak i w przyszłości oraz współpracy opartej na wzajemnym szacunku i zaangażowaniu obu podmiotów, bez których sama relacja staje się powierzchowna. Zaangażowanie daje poczucie sprawstwa, dzięki któremu uczniowie stają się bardziej pewni siebie, nie boją się eksplorować nowych obszarów, zadawać pytań, stawiać hipotez, nie boją się wyrażania swoich myśli i uczuć, dążenia do samorealizacji i weryfikowania swoich przeświadczeń oraz pomysłów, mają większe poczucie własnej wartości.

Oswajanie strachu

Ćwiczenie na odwagę. Jeżeli przed podjęciem jakiejś decyzji czujesz, że strach cię blokuje, wykonaj poniższe ćwiczenie.

Weź głęboki wdech i zadaj sobie pytanie: Co najgorszego może się stać, jeżeli zrobisz to, czego pragniesz i nie osiągniesz zamierzonego celu? Odpowiedzi zapisz na kartce.

SAMOOCENA, AKTYWNE SŁUCHANIE I UMIEJĘTNE ZADAWANIE PYTAŃ – PODSTAWOWE NARZĘDZIA W PRACY NAUCZYCIELA-COACHA

Zbigniew Pietrasiński stwierdził, że *unikanie auto-refleksji i samowiedzy zagwarantować może trwały niedorozwój*⁵. Czy zatem możemy uznać, że system kształcenia i oceniania, oparty na podporządkowaniu regułom i procedurom, może ograniczać zachowania twórcze i asertywne? W opinii wielu badaczy tak. W mojej również. Uważam, że wartość samooceny jest nieoceniona w procesie samodoskonalenia, pozwala wyeliminować nieefektywne działania, a tym samym w świadomy sposób podejmować inicjatywy zorientowane na

rozwój i samodoskonalenie, co z kolei przekłada się na jakość pracy naszej i uczniów.

Aдекватne poczucie własnej wartości, czyli zdrowa, stabilna samoocena staje się więc w omawianym kontekście niezbędnym warunkiem dla wytworzenia się na terenie szkoły prawidłowej relacji oraz wzmocnienia efektów nauczania. Dlatego szkoła powinna stworzyć przestrzeń do samorealizacji i weryfikowania swoich przeświadczeń oraz pomysłów na temat natury uczenia się i nauczania oraz współpracy, które doprowadzą do konfrontacji zdobytej wiedzy z własnymi doświadczeniami i doświadczeniami innych, a w tym zadaniu umiejętności coachingowe nauczycieli mogą okazać się bardzo potrzebne. Fundamentem satysfakcjonującej relacji nauczyciel – uczeń będzie umiejętność aktywnego słuchania i zadawania pytań.

Paul MacCreday powiedział, że *jedyne głupie pytania to te, których nie zadajesz*, więc pytajmy i stwarzajmy przestrzeń do zadawania pytań. Zdecydowanie opowiadam się za reaktywacją metody Sokratesa, która jest doskonałym narzędziem na prowadzenia ucznia na samodzielne poszukiwanie odpowiedzi i poszerzanie samoświadomości⁶. A dobrze zadane pytanie powinno odkrywać sposób myślenia rozmówcy, tworzyć pewną narrację, czyli synchronię słuchania i pytania. Przypomniała mi się anegdota. Jedna z moich koleżanek powiedziała, że miała rozmowę z synem i zarzuciła mu, że jej nie słucha. Bardzo podobają mi się odpowiedzi dziecka: Mamo, ja słucham, tylko nie słyszę. No właśnie, w coachingu chodzi o to, żeby słuchać i słyszeć, co oznacza, że słuchamy słów, uczuć, myśli, tego, co zostało wypowiedziane i nie. To trudny proces. Wymaga empatii, bo słyszeć to, co poza słowami czuje i chce przekazać druga osoba, to posiadać umiejętność wnikania w jej subiektywny świat przeżyć. Ważne jest, żeby podczas rozmowy nie stawiać siebie na pierwszym planie, nie uogólniać, nie narzucać swoich odpowiedzi i nie oceniać. Aktywne słuchanie to towarzyszenie uczniowi i budowanie w nim przekonania, że to

⁵ Cyt. za: Tokarski S. *Kierownik w organizacji*, Centrum doradztwa i Informacji Difin, Warszawa 2006, s. 162.

⁶ Łukasik-Gębska S. *Heureza metodą mądrych pytań* [w:] „Język Polski w Gimnazjum” nr 4/2010.

COACHING W SZKOLE, CZYLI CHCĘ KONTRA MUSZĘ

on sam odpowiada za swoje decyzje i całe swoje życie. Jednym z popularnych modeli rozmowy coachingowej, wokół którego można zaprojektować schemat zajęć lekcyjnych, jest model GROW – nazwa utworzona z pierwszych liter opisujących poszczególne etapy rozmowy.

MODEL GROW

Goal (cel) Jaki jest cel spotkania/lekcji?

Reality (rzeczywistość) W jakim miejscu jesteś teraz?

Co już umiesz? Czego jeszcze nie potrafisz?

Options (opcje) Jakie masz możliwości? Jakie masz zasoby? Co możesz zrobić, żeby...? Z czego możesz zrezygnować?

Will (wola) Którą możliwość wybierasz? Co zrobisz?

Bez wątplenia rzeczywistość szkolna podlega zmianom, staje się coraz bardziej intertekstualna, przez co wymaga, by nauczyciele częściej przyjmowali rolę coachów rozbudzających motywację wewnętrzną do nauki u uczniów zgodnie z ich potencjałem. W tym celu skuteczne może okazać się planowanie lekcji zgodne z modelem 4 MAT⁷, u którego podstaw leży praca w oparciu o 4 typy uczenia się.

PLANOWANIE LEKCJI ZGODNIE Z MODELEM 4MAT

ZNACZENIE – w części pierwszej zajęć nauczyciel dąży do zainteresowania ucznia tematem, buduje w nim motywację i wyjaśnia cel lekcji. Na tym etapie może wykorzystać wiedzę i doświadczenia, którą uczniowie już mają, skłaniać ich do poszukiwań badawczych, pokazywać praktyczne możliwości zastosowania zdobytej wiedzy.

Preferowane metody: praca z metaforą, doświadczenia, eksperymenty, gry, zagadki itp.

WIEDZA – w drugiej części zajęć nauczyciel daje możliwość skonfrontowania własnych spostrzeżeń z teorią. Ta część procesu bazuje przede wszystkim na aktywności prowadzącego, który powinien podsumować wnioski oraz osadzić je w wiedzy niezbędnej dla zobrazowania omawianego zagadnienia. Na tym etapie prowadzący porządkuje spostrzeżenia, przedstawia teorię i łączy ją z wypracowanymi wnioskami.

Preferowane metody – wizualne.

KONCEPCJA – na tym etapie prowadzący tworzy sytuację, która pozwala na przećwiczenie nowych umiejętności w praktyce. W fazie zastosowania bardzo ważna jest informacja zwrotna.

Preferowane zespołowe metody pracy.

DOSTOSOWANIE – lekcję/projekt kończymy stawianiem i weryfikowaniem hipotez, poszukiwaniem nowych możliwości zastosowania zdobytej wiedzy i zdobytych umiejętności oraz autoewaluacją.

Preferowane metody problemowe, myślenie pytalne, metody kreatywne i z zakresu krytycznego myślenia.

W kontekście powyższych rozważań uważam, że coaching⁸ jest dobrym narzędziem wspomagającym wprowadzanie zmian w organizacji, rozwiązywanie sytuacji problemowych, jak również doskonałą alternatywą budującą fundamenty komunikowania się w sposób partnerski.

Z kolei powinnością nauczyciela, rozumianego jako coach, jest stała troska o doskonalenie wspomnianych takich osobistych kompetencji, jak: empatia, zaufanie, obecność, partnerstwo, zaangażowanie, aktywne słuchanie, zadawanie pytań, niezagrożone poczucie wartości własnej, po to by jak najlepiej poznać uczniów i mądrze towarzyszyć w ich rozwoju osobowym, co z kolei nie pozostanie bez wpływu na ocenianie efektów kształcenia. ●

⁷ Model 4MAT to metodologia dydaktyczna, która została opracowana przez dr Bernice McCarthy w USA w 1972 r. Głównym celem pracy w modelu 4MAT jest zindywidualizowane przekazywanie wiedzy, czyli z uwzględnieniem stylów pracy ucznia.

⁸ Kilka inspiracji coachingowych: Bennewicz M. *Coaching, czyli restauracja osobowości*, 2013; Bennewicz M. *Coaching, czyli przebudzacz neuronów*, 2009; Covey S.R., Merrill A.R. *Najpierw rzeczy najważniejsze*, Poznań 2005; Rowicka A. *Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, Warszawa 2013; Whitmore J. *Coaching trenujący efektywności*, Wydawnictwo G+J, 2009.

ANNA POPŁAWSKA – nauczyciel bibliotekarz Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej w Siedlcach filii w Mińsku Mazowieckim. Prowadzi procesowe wspomaganie w szkołach i placówkach oświatowych nt. kluczowych kompetencji uczenia się przez całe życie.

RECENZJE

ANNA POPŁAWSKA

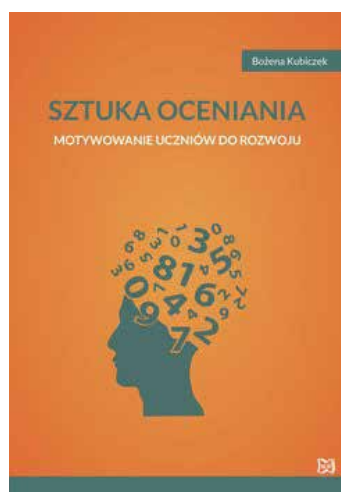
SZTUKA OCENIANIA. MOTYWOWANIE UCZNIÓW DO ROZWOJU

Bożena Kubiczek

Wydawnictwo Nowik, Opole 2018

Ocenianie towarzyszy każdemu aspektowi naszego życia. Najczęściej kojarzy się nam z sytuacją szkolną i ocenami szkolnymi, chociaż oceniamy i jesteśmy oceniani wszędzie i w każdym czasie. Proces oceniania pełni istotną rolę w życiu człowieka, mniej lub bardziej świadomie porównujemy różne osoby, siebie i innych, określamy miejsce człowieka w społeczeństwie, a także budujemy własną samoocenę. Korzystamy przy tym z pewnych kryteriów, czasem nie do końca świadomie.

W ocenianiu szkolnym, które jest przedmiotem rozważań niniejszej publikacji, nie można pozwolić na subiektywizm oceny, ponieważ ocenianie jest ono (lub bardziej – powinno być) głównym narzędziem motywacji. Od umiejętności nauczyciela zależy, czy wzmacniać będzie motywację zewnętrzną – wyrażającą się w uczeniu dla stopni, czy motywację wewnętrzną – wyrażającą się w uczeniu dla własnego rozwoju i związanej z tym satysfakcji.



Zadaniem polecanej publikacji jest nie tylko ukazanie przepisów prawa i wymagań w zakresie szkolnego oceniania, ale bardziej zachęcenie do przemyśleń nad uwarunkowaniami procesu oceniania i pracą nad zdobyciem umiejętności motywowania uczniów do indywidualnego rozwoju. Autorka w oparciu o nowoczesną wiedzę dotyczącą oceniania, a szczególnie: psychologicznych pułapek, jakie ze sobą niesie proces oceniania, czynników warunkujących jego obiektywizm oraz formułowania informacji zwrotnej i roli samooceny przekonuje, że niniejsza lektura pomoże nauczycielowi stać się refleksyjnym praktykiem i uchroni go przed popełnianiem błędów w tej dziedzinie.

RECENZJE

NAUCZYCIELSKIE PRAKTYKI OCENIANIA POZA STANDARDAMI

Grażyna Szyling
Oficina Wydawnicza „Impuls”, wyd. 2,
Kraków 2017

SPOŁECZNE I INDYWIDUALNE WYMIARY OCENY SZKOLNEJ

Krzysztof Zajdel
Oficina Wydawnicza „Impuls”,
Kraków 2019

Publikacja zawiera obszerny materiał badawczy łączy teorię i praktykę oceniania. Autorka ukazuje złożoność procesu oceniania szkolnego i wskazuje kierunki zmian, tak by ocena pełniła funkcje rozwojowe. Ponieważ ocenianie szkolne jest sądem wartościującym, więc nieustannie zmusza nauczycieli do szukania kompromisu między zewnętrznymi standardami a indywidualnymi możliwościami ucznia. Autorka w publikacji postawiła liczne pytania badawcze, które odnoszą się do funkcji i skutków ocen szkolnych, i na które poszukuje odpowiedzi, m.in.: jak oceniać, na czym oprzeć praktykę oceniania, aby przezwyciężyć lub złagodzić napięcie między wymaganiami uniwersalnymi a tym, co jednostkowe. Proponuje, aby w ocenianiu jednym z kompromisów wpisanym w codzienność polskiej edukacji była koncepcja Bolesława Niemierki, ocenianie poza standardami, czyli „drugiego układu wymagań”. Istota tego modelu oceniania szkolnego zasadza się na przekonaniu, że nauczyciele ograniczają zewnętrzne wymagania programowe uczniom słabszym, którzy nie są w stanie opanować treści kształcenia z powodu zaniedbań środowiskowych i dydaktycznych.

Autorka zwraca uwagę na kontekstowość i ograniczony obiektywizm, a także na różnorodność uwarunkowań procesu oceniania we współczesnej szkole. Publikacja może zainteresować zarówno kadrę akademicką, metodyków, jak i nauczycieli. Na szczególną uwagę zasługują wnioski z podsumowania badań i refleksje autorki.

Polecana publikacja to owoc długich przemyśleń i obszernych badań autora. Monografia zajmuje się kwestią znaczenia oceniania w dwóch zasadniczych wymiarach: społecznym i indywidualnym. Dlatego dwa główne zadania badawcze przyjmują postać pytań:

1. Jak ocena w szkole przekłada się na sukces lub jego brak w decyzjach życiowych?
2. Jakie znaczenie przypisują retrospektywnie osoby dorosłe?

Kontekst, w jakim badane osoby postrzegają swoje doświadczenia w sytuacji oceniania i nauki na kolejnych etapach kształcenia i ich bezpośredni wpływ na podejmowane decyzje edukacyjne ilustruje społeczny wymiar skutków oceny szkolnej.

Książka dr. Krzysztofa Zajdla to lektura nie tylko dla ludzi zajmujących się edukacją, ale również dla rodziców i zwykłych czytelników, którzy byli oceniani w przeszłości i poszukują odpowiedzi na pytania dotyczące swojego obecnego życia.

ANNA POPŁAWSKA – nauczyciel bibliotekarz Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej w Siedlcach filii w Mińsku Mazowieckim. Prowadzi procesowe wspomaganie w szkołach i placówkach oświatowych nt. kluczowych kompetencji uczenia się przez całe życie.

OCENIANIE SZKOLNE – ZESTAWIENIE BIBLIOGRAFICZNE W WYBORZE ZA LATA 2006-2020

ANNA POPŁAWSKA

KSIAŻKI

1. Black Paul [et al.] *Jak oceniać, aby uczyć?* przeł. Joanna Dutkiewicz, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Civitas, Warszawa 2006.
2. Celuch Małgorzata, *Zasady klasyfikacji: 175 błędów w klasyfikacji*, Oświata Grupa Wydawnicza – Wydawnictwo Wiedza i Praktyka, Warszawa 2017.
3. Dix Paul, *Jak oceniać postępy uczniów: wskazówki dla nauczycieli*, przeł. Anna Sawicka-Chrapkiewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
4. Harmin Merrill, *Duch klasy: jak motywować uczniów do nauki?* przeł. Agata Tomaszewska, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Civitas, Warszawa 2008.
5. *Każdy uczeń jest ważny: indywidualizacja na lekcji języka polskiego*, red. Anna Janus-Sitarz, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, Kraków 2017.
6. Kielin Jacek, *Profil osiągnięć ucznia: przewodnik dla terapeutów i nauczycieli*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2019.
7. Kubiczek Bożena, *Sztuka oceniania: motywowanie uczniów do rozwoju*, Wydawnictwo Nowik, Opole 2018.
8. Lubińska-Kościółek Elżbieta, Wołoszczuk Krzysztof, *Ocena i wspomaganie zdolności intelektualnych uczniów szkoły specjalnej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2016.
9. Marzec-Jóźwicka Magdalena, *Między partnerstwem a mistrzostwem: nauczyciel polonista we współczesnej szkole*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2017.
10. Moss Connie M., Brookhart Susan M. *Cele uczenia się: jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję*, przeł. Weronika Gasperczyk, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014.

OCENIANIE SZKOLNE – ZESTAWIENIE BIBLIOGRAFICZNE W WYBORZE ZA LATA 2006-2020

11. *Oceniam, ucząc: poradnik dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, red. Danuta Sterna, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Civitas, Warszawa 2015.
12. *Ocenianie kształtujące: doskonalenie kształcenia w szkole średniej*, przeł. Anna Grabowska, Łukasz Pietraczuk, Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju, Warszawa 2006.
13. *Ocenianie kształtujące po polsku: kurs dla doradców metodycznych – teoria i praktyka: scenariusze zajęć*, red. Marta Choroszczyńska, Klemens Stróżyński, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2010.
14. *Ocenianie w szkole na cenzurowanym: badania-dylematy-inspiracje*, red. Małgorzata Karwatowska, Małgorzata Latoch-Zielińska, Iwona Morawska, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2020.
15. Ostrowski Kazimierz, *Ocenianie szkolne w pracy pedagogicznej nauczyciela*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2008.
16. Niemierko Bolestaw, *Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym*, Smak Słowa, Sopot 2018.
17. Pankowska Dorota, Sokołowska-Dzioba Teresa, *Skuteczna edukacja szkolna w kontekście zadań nauczyciela-wychowawcy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2015.
18. Petlák Erich, *Innowacje w nauczaniu szkolnym*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2017.
19. Petty Geoff, *Nowoczesne nauczanie: praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*, przeł. Jolanta Bartosik, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2018.
20. Sterna Danuta, *Ocenianie kształtujące w praktyce: z przykładami z kursu internetowego „Akademii Szkoły uczącej się”*, wyd. 2 popr., Centrum Edukacji Obywatelskiej, Civitas, Warszawa 2008.
21. Sternberg Robert J., Jarvin Linda, Grigorenko Elena L. *Mądrość, inteligencja i twórczość w nauczaniu: jak zapewnić uczniom sukces*, przeł. Anna Łagodzka, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2018.
22. Szedzianis Elżbieta, *Aktywizacja nauczania i pomiar dydaktyczny w edukacji przyrodniczej w klasach IV-VIII szkoły podstawowej i szkole ponadpodstawowej*, z. 4, *Ocenianie wspierające aktywność badawczą uczniów w ponadpodstawowej edukacji przyrodniczej*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.
23. Szyling Grażyna, *Nauczycielskie praktyki oceniania poza standardami*, wyd. 2, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017.
24. *Ucząca się szkoła: od rozwoju jednostek do rozwoju wspólnoty*, red. Grzegorz Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015.
25. *Wyzwania szkolnej codzienności*, red. Joanna M. Łukasik, Bogdan Stańkowski, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015.
26. Zajdel Krzysztof, *Znaczenie oceniania w przebiegu życia*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2016.

ARTYKUŁY Z CZASOPISM

1. Afteni-Zdrzalik Ewa, *Projekt oceny ucznia*, „Wychowawca” nr 6/2018, s. 32-33.
2. Bąbel Przemysław, *Ocenianie punktowe*, „Psychologia w Szkole” nr 2/2010, s. 40-47.
3. Binswanger-Stefańska Elżbieta, *O niepowodzeniach z wczoraj i powodzeniach jutro*, „Edukacja i Dialog” nr 7/8/2018, s. 52-56.
4. Breguła Izabela, *Natura błędów w ocenianiu*, „Życie Szkoły” nr 10/2017, s. 17-22.
5. Brzozowska-Wicherek Ewa, *Ocenianie ucznia na lekcji wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” nr 5/2019, s. 44-47.
6. Brzozowski Janusz, *Jak oceniać, żeby uczniowie lubili chodzić do szkoły i chcieli się uczyć?* „Monitor Dyrektora Szkoły” nr 3/2020, s. 54-58.
7. Bula Danuta, *Od oceniania do recenzowania*, „Wychowawca” nr 6/2018, s. 23-24.
8. Choroszczyńska Marta, *Nauczyciel ocenia...*, „Meritum” nr 1/2015, s. 8-12.
9. Czetwertyńska Grażyna, *Co kształtuje ocenianie kształtujące?*, „Meritum” nr 1/2015, s. 2-7.
10. Ćwikła Edyta, *Ocena opisowa jako narzędzie władzy nauczyciela – refleksje z praktyki szkolnej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 10/2017, s. 17-26.
11. Dobkowska Joanna, Brożek Adam, *Ocenianie wypowiedzi ustnych*, „Polonistyka” nr 3/2019, s. 52-56.
12. Dziamska Dorota, *Stałe diagnozowanie a ocena opisowa w klasach I-III*, „Życie Szkoły” nr 2/2020, s. 9-11.
13. Franczuk Beata, *Kropla drąży kamień czyli jak przekonać się do OK*, „Meritum” nr 1/2015, s. 61-64.
14. Garstka Tomasz, *Funkcje i formy informacji zwrotnej*, „Meritum” nr 1/2015, s. 13-18.
15. Gurud Grażyna, *Ocena oceniania*, „Nowa Szkoła” nr 7/2007, s. 15-21.
16. Iwasiewicz Mirosława, *Epika. Interpretacja wymagań, ich realizacja i ocenianie*, „Język Polski w Szkole 4-6” nr 2/2013-2014, s. 26-47.
17. Iwasiewicz Mirosława, *Liryka. Wymagania, karty pracy, tworzenie wypowiedzi, ocenianie*, „Język Polski w Szkole 4-6” nr 1/2013-2014, s. 77-92.
18. Iwasiewicz Mirosława, Piasta-Siechowicz Joanna, *Rzetelne ocenianie*, „Język Polski w Szkole 4-6” nr 1/2012-2013, s. 67-71.
19. Jasińska-Maciążek Aleksandra, Humenny Grzegorz, *Wykorzystanie egzaminów o niskiej doniosłości do oceny efektywności nauczania – możliwości i ograniczenia*, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 4/2015, s. 97-117.
20. Jaskuła Sylwia, *Zastosowania ewaluacji edukacyjnej. Trzy rodzaje koncentracji*, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 4/2015, s. 56-67.
21. Jeżowski Antoni Józef, *Szkolny system oceniania*, „Dyrektor Szkoły” nr 4/2018, nr 4, s. 28-31.
22. Kędracka-Feldman Ewa, *RUBRIC jako narzędzie komunikacji w procesie oceniania*, „Meritum” nr 1/2015, s. 79-83.
23. Konarzewski Krzysztof, *Kowal zawinił, Cygana powiesili*, „Edukacja i Dialog” nr 7/8/2018, s. 23-29.

OCENIANIE SZKOLNE – ZESTAWIENIE BIBLIOGRAFICZNE W WYBORZE ZA LATA 2006-2020

24. Kordziński Jarosław, *Ocenianie a rozwój*, „Dyrektor Szkoły” nr 5/2016, s. 66.
25. Kossakowska Beata, *Co wiem o ocenianiu, które sprzyja efektywności kształcenia?*, „Meritum” nr 3/2010, s. 14-21.
26. Kossakowska Beata, *Porozmawiajmy o ocenianiu kompetencji kluczowych*, „Meritum” nr 3/2011, s. 27-33.
27. Kostrzewa Anna, *Techniki wspierające uczenie się*, „Dyrektor Szkoły” nr 5/2019, s. 68-72.
28. Kostrzewska Agnieszka, *Ocena postępów dzieci i wczesna interwencja na zajęciach z języka angielskiego*, „Monitor Dyrektora Przedszkola” nr 71/2016, s. 52-56.
29. Kowalewski Michał, *Ocenianie uczniów we współczesnej i przyszłej praktyce edukacyjnej szkoły: szanse, zagrożenia, perspektywy*, „Nowa Szkoła” nr 2/2017, s. 20-31.
30. Kubala-Kulpińska Aleksandra, *Ocenianie wspierające rozwój ucznia*, „Głos Pedagogiczny” październik (nr 111)/2019, s. 27-29.
31. Kultys Krzysztof, *Ocenianie i relacje nauczyciel – uczeń na lekcjach wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” nr 3/2016, s. 15-20.
32. Madejowa Maria, *Kontrola wypracowań i narzędzia oceniania*, „Wychowawca” nr 6/2018, s. 20-22.
33. Molska Małgorzata, *Nowa jakość oceniania – ocenianie kształtujące*, „Języki Obce w Szkole” nr 4/2011, s. 22-29.
34. Łoskot Małgorzata, *Szkolny system oceniania zachowania uczniów*, „Głos Pedagogiczny” nr 114/2020, s. 6-10.
35. Łosowska Jolanta, *Uczenie się uczniów klas 1-3 w perspektywie oceniania kształtującego*, „Edukacja Wczesnoszkolna” nr 4/2018/2019, s. 67-73.
36. Łukasz Mrózek, *Pięć strategii oceniania kształtującego*, „Wychowawca” nr 6/2018, s. 14-17.
37. Niemierko Bolestaw, *Jak pomagać a nie szkodzić uczniom ocenianiem szkolnym*, „Edukacja i Dialog” nr 7/8/2018, s. 31-38.
38. Niemierko Bolestaw, *Ruch odnowy oceniania*, „Dyrektor Szkoły” nr 4/2019, s. 52-54.
39. Niemierko Bolestaw, *Uchwycić balans, rzecz o meandrach oceniania*, „Edukacja i Dialog” nr 7/8/2018, s. 40-50.
40. Niemierko Bolestaw, *Zmiana roli oceniania*, „Dyrektor Szkoły” nr 1/2019, s. 50-53.
41. Norkowska Ewa, *Ocenianie końcoworoczne czas zacząć*, „Monitor Dyrektora Szkoły” nr 6/2018, s. 26-30.
42. Nowak Małgorzata, *Ocenianie jako element rozwoju*, „Dyrektor Szkoły” nr 12/2019, s. 64-67.
43. Nowak Małgorzata, *Rola dyrektora we wdrażaniu oceniania kształtującego w szkole*, „Meritum” nr 1/2015, s. 30-38.
44. Olejnik Katarzyna, *Skuteczna informacja zwrotna*, „Dyrektor Szkoły” nr 5/2019, s. 80-85.
45. Olszewska Margareta, *Informacja zwrotna – świadomy dialog nauczyciela z uczniem*, „Życie Szkoły” nr 10/2018, s. 17-21.
46. Olszewska Margareta, *Świadome nauczanie – samoocena i ocena koleżeńska ucznia*, „Życie Szkoły” nr 6/2018, s. 27-29.

ANNA POPŁAWSKA

47. Olszewska Margareta, *Techniki oceniania kształtującego – sposób na dobrą lekcję*, „Życie szkoły” nr 9/2017, s. 2-8.
48. Palkij Henryk, *Doskonalenie oceniania wypracowania – wybrane problemy*, „Język Polski w Liceum” nr 1/2014/2015, s. 7-20.
49. Papaj Wojciech, *Dydaktyczne aspekty oceniania kształtującego*, „Meritum” nr 1/2015, s. 25-29.
50. Pasich Lidia, *Dlaczego sztuka pytania jest sztuką myślenia?*, „Meritum” nr 1/ 2015, s. 39-44.
51. Piasta-Siechowicz Joanna, Iwasiewicz Mirosława, *Ocenianie bieżące w dialogu z uczniem*, „Język Polski w Szkole 4-6” nr 1/2016/2017, s. 103-109.
52. Piasta-Siechowicz Joanna, *Ocenianie w Dialogu (OWD), czyli umiem uczyć (się). Rozpoznaję porównanie*, „Język Polski w Szkole 4-6” nr 2/2015-2016, s. 93-109.
53. Piasta-Siechowicz Joanna, *Umiem uczyć (się) w dialogu z uczniem, nauczycielem, rodzicem. Model „Oceniania w Dialogu” (OWD)*, „Edukacja Wczesnoszkolna” nr 4/2018/2019, s. 53-66.
54. Płusa Sylwia, *Ocenianie osiągnięć uczniów*, „Wychowanie na co Dzień” nr 1/2016, s. 13-17.
55. Ratajczyk Aleksandra, *Waga stopni*, „Psychologia w Szkole” nr 3/2014, s. 49-54.
56. Rostkowska Małgorzata, *W drodze do oceniania kształtującego*, „Meritum” nr 1/2015, s. 69-74.
57. Stańczyk Małgorzata, *Czy oceny motywują do nauki?* „Dyrektor Szkoły” nr 10/2014, s. 52-54.
58. Sottan-Młodożeniec Katarzyna, *Ocenianie, które pomaga się uczyć*, „Wszystko dla Szkoły” nr 2/2012, s. 9-11.
59. Sterna Danuta, *Czy ocenianie kształtujące się opłaca?* „Psychologia w Szkole” nr 3/2007, s. 33-44.
60. Sterna Danuta, *Nauka przez ocenianie*, „Psychologia w Szkole” nr 2/2010, s. 35-39.
61. Sterna Danuta, *Ocenianie inne niż wszystkie*, „Psychologia w Szkole” nr 2/2006, s. 13-19.
62. Sterna Danuta, *Ocenianie kształtujące*, „Dyrektor Szkoły” nr 5/2017, s. 56-57.
63. Stróżyński Klemens, *Ocena-ocenianie*, „Wychowawca” nr 5/2007, s. 9-15.
64. Szaleniec Henryk, Węziak-Białowolska Dorota, *Czy e-ocenianie może zapewnić większą rzetelność punktowania?* „Edukacja” nr 1/2009, s. 48-59.
65. Szczepkowska-Szczęśniak Katarzyna, *Ocenianie a dostosowanie wymagań edukacyjnych*, „Dyrektor Szkoły” nr 5/2014, s. 50-54.
66. Szufnarowska Monika, *Ocenianie kształtujące i sumujące: (próba porównania)*, „Wszystko dla Szkoły” nr 4/2010, s. 11-12.
67. Szumna Dorota, Kalandyk Mariusz, *Nauczanie jako tworzenie warunków do aktywnego uczenia się*, cz. 1, „Kwartalnik Edukacyjny” nr 2/2014, s. 3-13.
68. Szumna Dorota, Kalandyk Mariusz, *Nauczanie jako tworzenie warunków do aktywnego uczenia się*, cz. 2, „Kwartalnik Edukacyjny” nr 3/2014, s. 3-14.

OCENIANIE SZKOLNE – ZESTAWIENIE BIBLIOGRAFICZNE W WYBORZE ZA LATA 2006-2020

69. Szwed Tomasz, *Feedback czyli informacja zwrotna*, „Matematyka” nr 1/2020, s. 41-43.
70. Totwińska-Królikowska Elżbieta, *Ocenianie kształtujące w metodzie projektu*, „Meritum” nr 1/2015, s. 45-52.
71. Tomasik Agnieszka, *Ocenić czy docenić: nauczycielskie dylematy w centrum gorących dyskusji o edukacji*, „Polonistyka” nr 5/2018, s. 42-45.
72. Trempała Janusz, *O pułapkach pomiaru osiągnięć szkolnych: „przeciętny uczeń” nie istnieje*, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 4/2015, s. 9-23.
73. Tundzios Bogusław, *Ocenianie po nowemu*, „Meritum” nr 1/2015, s. 84-86.
74. Urbanek Bogdan, *Ocenianie – rozpoznawaniem postępów uczniów wobec wymagań edukacyjnych*, „Nauczyciel i Szkoła” nr 2/2014, s. 287-302.
75. Wenda Agnieszka, *O docenianiu twórczego pisanie czyli o wspierającej sile informacji zwrotnej*, „Polonistyka” nr 5/2018, s. 49-53.
76. Wołodko Agnieszka, *Sprawiedliwe ocenianie: (rozmowa pedagoga z 16-latką)*, „Wycho-
wawca” nr 12/2018, s. 24-25.
77. Zawadowska-Kittel Elżbieta, *Skala globalna (SG) języka angielskiego jako nowe narzędzie edukacyjne*, „Języki Obce w Szkole” nr 2/2018, s. 101-105.
78. Zawadowski Wacław, *Czy ocenianie przez zdobywanie sprawności może być zastosowane w nauczaniu matematyki?*, „Meritum” nr 3/2017, s. 21-28.

NETOGRAFIA

1. *3xI, czyli o sztuce oceniania*, <https://szkolamedialna.pl/3xi-czyli-o-sztuce-oceniania/>, dostęp: luty 2021.
2. Bajan Magdalena, *Ocena*, http://www.kul.pl/files/154/mgr_Bajan/dydaktyka/ocenianie/ocenianie_notatka.pdf, dostęp: luty 2021.
3. Czaja Ewa, Wróżyńska Halina, *Jak oceniać, motywując ucznia, by dać mu radość i satysfakcję z osiągnięć szkolnych?* http://www.ptde.org/pluginfile.php/1262/mod_page/content/16/497.pdf dostęp: luty 2021.
4. Czetwertyńska Grażyna, *Ocenianie jako nauczanie i uczenie się* <http://jows.pl/artykuly/ocenianie-jako-nauczanie-i-uczenie-sie>, dostęp: luty 2021.
5. Gołębniak Bogusława Dorota, *Relacje między ocenianiem zewnętrznym a wewnętrznym, europejski kontekst szkolnego oceniania* http://www.ptde.org/pluginfile.php/1264/mod_page/content/3/328.pdf dostęp: luty 2021.
6. *Jak sprawiedliwie i motywująco oceniać pracę uczniów* <https://cdw.edu.pl/jak-sprawiedliwie-i-motywujaoco-oceniaac-prace-uczniow> dostęp: luty 2021.
7. Kaczorowska Grażyna, *Oceniać by motywować i informować* <http://www.publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=3863>, dostęp: luty 2021.
8. Kamińska Maria, *Refleksji kilka na temat szkolnego oceniania* <https://awans.net/strony/dydaktyka/kaminska/kaminska1.html>, dostęp: luty 2021.

ANNA POPLAWSKA

9. Kasprowicz Irena, *Ocenianie wewnętrzne a ocenianie zewnętrzne*
<https://www.edukator.org.pl/2004b/ocenianie/ocenianie.html>, dostęp: luty 2021.
10. Klus-Stańska Dorota, *Komu potrzebne jest ocenianie w szkole?*
http://edukacjaialog.pl/archiwum/2006,104/maj,219/komu_potrzebne_jest_ocenianie_w_szkole,1950.html
dostęp: luty 2021.
11. Koźniewska Elżbieta, *Kalinowska Bogusława, Psychologiczne i społeczne aspekty procesu oceniania*, <http://www.bc.ore.edu.pl>
dostęp: luty 2021.
12. *Ocenianie uczniów – poznaj odpowiedzi na 5 wątpliwości*
<https://www.portaloswiatowy.pl/ocenianie-uczniow/ocenianie-uczniow-poznaj-odpowiedzi-na-5-watpliwosci-16139.html>
dostęp: luty 2021.
13. *Ocenianie w klasach I-III*
<http://www.bc.ore.edu.pl/Content/751/Ocenianie-w-klasach-I-III.pdf>
dostęp: luty 2021.
14. Pasich Lidia, *Jak oceniać, aby podnieść wyniki kształcenia uczniów*, <http://www.ore.edu.pl>,
dostęp: luty 2021.
15. Podemska-Kałuża Anna, *Wyzwanie dla szkolnego polonisty: ocenianie uczniów z dysleksją*, <https://www.czasopismopolonistyka.pl/artukul/wyzwanie-dla-szkolnego-polonisty-ocenianie-uczniow-z-dysleksja>,
dostęp: luty 2021.
16. Rostankowska Iwona, *Oceniać każdy może... (ocena kształtująca)*
<https://edupolis.pl/oceniak-kazdy-moze>
dostęp: luty 2021.
17. *Rozdział 3a – Ocenianie, klasyfikowanie i promowanie uczniów w szkołach publicznych – System oświaty*
<https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/system-oswiaty-16794386/roz-3-a>,
dostęp: luty 2021.
18. Sękalska Barbara, *Ocenianie szkolne w czasach zdalnej edukacji*
<https://www.nowaera.pl/nauka-zdalna/edukacja-na-czasie-nauka-i-relacje/ocenianie-szkolne-w-czasach-zdalnej-nauki>
lub <https://www.facebook.com/nowaerapl/videos/ocenianie-szkolne-w-czasach-zdalnej-nauki/764510011022457>
dostęp: luty 2021.
19. Sterna Danuta, *Czemu służy ocenianie w szkole?*
<https://edunews.pl/system-edukacji/szkoly/4432-czemu-sluzy-ocenianie-w-szkole>, dostęp: luty 2021.
20. Sijko Kamil, Walczak Andrzej, Wiszejko-Wierzbicka Dorota, *Systemy oceniania w szkole – prawo i praktyka*
<http://produkty.ibe.edu.pl/docs/raporty/ibe-ee-raport-systemy-oceniania-w-szkole-prawo-i-praktyka.pdf>
dostęp: luty 2021.
21. Szyling Grażyna, *Hybrydowy charakter oceny szkolnej we wczesnej edukacji: stan i wyzwania*
<https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/11529/1/303-324.pdf>
dostęp: luty 2021.
22. Tuchowska Maria, *Ocenianie – jak unikać najczęstszych błędów*
<https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/ocenianie-jak-unikac-najczestszych-bledow>,
dostęp: luty 2021. ●



ZYTA CZECHOWSKA – nauczyciel Roku 2019, pedagog specjalny oraz właściciel i dyrektor Niepublicznego Ośrodka Doskonalenia Zawodowego. Trenerka z zakresu TIK i programowania, autorka publikacji i laureatka wielu ogólnopolskich konkursów. Ekspert Microsoftu oraz Ambasador programu eTwinning. Współprowadzi blog www.specjalni.pl.



JOLANTA MAJKOWSKA – wicedyrektorka Zespołu Szkół Specjalnych w Kowanówku. Autorka licznych artykułów i publikacji na temat innowacyjnych metod i technik nauczania. Trenerka z zakresu TIK i programowania. Ekspert Microsoftu oraz współautorka bloga www.specjalni.pl.

JAK OCENIAĆ UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI, KORZYSTAJĄC Z NARZĘDZI TIK

ZYTA CZECHOWSKA • JOLANTA MAJKOWSKA

Edukacja zdalna przyczyniła się do tego, że na nowo zaczęliśmy rozmawiać o zasadności oceniania. Paradoksalnie uwypukliła ona irracjonalność tradycyjnego, stopniowego ocenia postępów i wiedzy uczniów.

Wszyscy zastanawialiśmy się, czy dla nas, nauczycieli, rodziców, pedagogów ocenianie uczniów powinno być priorytetem. Czy nie lepiej więcej wzajemnej energii przeznaczyć na budowanie relacji, rozwijanie umiejętności współpracy, kształtowanie konkretnych kompetencji kluczowych, na co nie zawsze jest czas i możliwość w tradycyjnej stacjonarnej szkole?

W przypadku uczniów, a szczególnie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) docenianie każdego, nawet małego postępu, poprawnie

wykonanego zadania i przyrostu wiedzy jest niezwykle ważne. Po to, by wzmocnić ich motywację, poczucie sprawstwa i wzrostu własnej wartości, która na ogół jest bardzo niska. Doceniać ucznia możemy na wiele sposobów, począwszy od pochwały werbalnej, gestu, emotikonów, naklejek czy nagrody, którą może być np. w przypadku ucznia z autyzmem krótka stymulacja.

Nie ocena jest *clou* edukacji, ale umiejętności i kompetencje. Relacje, umiejętność funkcjonowania w społeczeństwie, rozwój zainteresowań, przyrost umiejętności manualnych, samoobsługowych i praktycznych. Ocenić można nie tylko sprawdzian, ale także postawę dziecka, zaangażowanie, wysiłek, który wkłada w zdobywanie nowych umiejętności, nawet tych praktycznych, które ułatwiają codzienne funkcjonowanie.

ZYTA CZECHOWSKA JOLANTA MAJKOWSKA

Formalna edukacja składa się z trzech podstawowych elementów: programu nauczania, procesu nauczania oraz oceniania. Ten ostatni element jest jedną z najważniejszych przyczyn niechęci do szkoły, utraty zaufania do nauczycieli i radości z przyswajania wiedzy.

Wszystkie dzieci, i te młodsze, i starsze uwielbiają się uczyć, ale niestety nie wszystkie czerpią z nauki radość. Dlaczego tak się dzieje?

- Bo szkoła, wsadzając je bardzo często w konkretne ramy, zabija swobodę i kreatywność.
- Proces uczenia wiąże się z oceną, która większość uczniów paraliżuje i wpływa na zmianę celów uczenia się. Dzieci uczą się dla ocen, a nie dla przyjemności i dla własnej satysfakcji.
- Bo nie zawsze młodzi ludzie mają możliwość uczenia się od siebie, a to najbardziej efektywny i przyjemny proces.

Pisał już o tym Ken Robinson: Uczenie się jest procesem naturalnym. Szkoła jest wspólnotą uczących się. Dzieci chętnie uczą się od innych ludzi. Tymczasem w wielu przypadkach szkoła niszczy tę możliwość.

Ocenianie jest nadal nieodłącznym elementem naszej szkoły. Od wielu lat zastanawiamy się nad jego sensem i wpływem na motywację do nauki i przyrostem wiedzy.

O ile w ciągu roku szkolnego możemy zrezygnować z tradycyjnego oceniania na rzecz konstruktywnej oceny, oceniania kształtującego, to ocenę za pierwsze półrocze i za cały rok szkolny jesteśmy zobowiązani wystawić. Wynika to wprost z rozporządzenia.

Słowo ocenianie wywołuje u uczniów, a często i ich rodziców niemiłe, a czasami nawet traumatyczne skojarzenia. Dziwi to o tyle, że celem oceniania powinna być diagnoza umiejętności, postępów i nabytej wiedzy, a nie wywoływanie strachu.

Przez lata systemu edukacji niestety ocena nie była traktowana jako konstruktywna informacja zwrotna dla ucznia, ale jako nagroda i kara. Taka jej forma przyczyniła się do postrzegania szkoły i stylu uczenia się.

Na szczęście coraz częściej z ust promotorów edukacji utopijnej, ale także świadomych, nowoczesnych nauczycieli słyszymy o konieczności odejścia od tego rodzaju oceniania na rzecz informacji. Alarmują oni o konieczności odejścia od tradycyjnego oceniania na rzecz oceniania kształtującego, konstruktywnych informacji zwrotnych i budowania zaufania na linii nauczyciel – uczeń.

Dlaczego powinniśmy zrezygnować z tradycyjnego oceniania na rzecz doceniania?

- Ponieważ ocena wyrażona stopniem:
 - nie zawsze odzwierciedla umiejętności ucznia i nie informuje o tym, co dziecko już wie, a nad czym powinno jeszcze popracować,
 - demotywuje do nauki,
 - naraża na etykietowanie i ośmieszanie,
 - powoduje strach, a on nie sprzyja efektywnemu uczeniu się,
 - jest często nieobiektywna i niesprawiedliwa,
 - bardzo rzadko poparta jest kryteriami sukcesu,
- uczeń dąży do tego, aby zdobyć jak najlepszą ocenę, a nie wiedzę.

W artykule opublikowanym w magazynie „Root and Branch” Neill napisał: Na ocenę powinno składać się wiele rodzajów przesłanek, od pytań wielokrotnego wyboru przez wypracowania pisemne, projekty, obserwacje nauczyciela po samoocenę ucznia. Dobrzy nauczyciele wiedzą, jak korzystać z wachlarza sposobów oceniania i są świadomi, że można ocenić wiedzę przy użyciu wielu różnych narzędzi.

Internet oferuje wiele ciekawych programów i aplikacji, dzięki którym sprawdzenie i utrwalenie wiedzy, uzyskanie informacji zwrotnej może być atrakcyjne dla ucznia i skuteczne dla nauczyciela. Wiele z tych

JAK OCENIAĆ UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI, KORZYSTAJĄC Z NARZĘDZI TIK

rozwiązań dodatkowo generuje dokładne zestawienia, które skracają czas przeznaczony przez nauczyciela na analizę wyników.

QUIZIZZ

Quizizz to bezpłatna aplikacja, która umożliwia nauczycielom sprawdzenie wiadomości w taki sposób, aby każdy uczeń pracował we własnym tempie. Na portalu po założeniu konta można przygotować test dostosowany do konkretnej grupy uczniów. Dla każdego zadania użytkownik może ustawić odpowiedni czas. Aplikacja pozwala także wizualizować treści dzięki możliwości dodania obrazu zarówno do pytania, jak i do poszczególnych odpowiedzi. Można również skorzystać z gotowych zestawów stworzonych przez innych użytkowników portalu. Różne tryby gry pozwalają uczniom uczestniczyć w zabawie zarówno w klasie, jak i w domu. Podczas gdy uczniowie rozwiązują zadania, nauczyciele otrzymują natychmiastową informację zwrotną na temat ich postępów. Dodatkowo szczegółowe wyniki testu znajdują się w zakładce Raporty i można je pobrać jako plik aplikacji Excel. Natychmiastowa informacja zwrotna może zostać wykorzystana przez nauczycieli do ewaluacji zajęć edukacyjnych z uwzględnieniem tych treści, które sprawiają uczniom problemy.

Jak korzystać z aplikacji?

1. Na stronie www.quizizz.com należy kliknąć **Zarejestruj** i wypełnić formularz.
2. Można skorzystać z istniejącego quizu lub wybrać przycisk **Utwórz** i stworzyć własny test.
3. Po wprowadzeniu nazwy quizu należy wskazać przedmiot i przejść do tworzenia pytań.
4. Dodając kolejne zadania, należy pamiętać o zaznaczeniu poprawnej odpowiedzi oraz wskazaniu czasu, w którym uczeń będzie musiał udzielić odpowiedzi. Do pytań można dodać obraz, plik wideo i plik audio.

5. Po dodaniu wszystkich pytań przyciskiem **Gotowe** w prawym górnym rogu przechodzimy do formularza, gdzie ustawiamy język, ustalamy przedział wiekowy uczniów i decydujemy, czy quiz ma być publiczny, czy prywatny.
6. Użytkownik ma do wyboru opcję **Rozpocznij quiz na żywo** lub **Zadaj pracę domową**.
7. Uczniowie wchodzą na stronę www.quizizz.com/join i wpisują 6-cyfrowy kod, aby wziąć udział w quizie na żywo lub odrobić pracę domową. Zostaną poproszeni o podanie nazwy, według której będą identyfikowani.
8. Po skończonej grze wygenerowane zostaną wyniki testu. Szczegółowa analiza będzie zapisana w zakładce **Raporty**.

Quizizz pozwala stworzyć test dotyczący prawie każdego tematu. Jest narzędziem dla ucznia w każdym wieku. Kolejność pytań jest losowa dla każdego ucznia. Nie wymaga projektora, ponieważ gracze widzą pytania i odpowiedzi na własnych urządzeniach, można więc na zajęciach wykorzystać zarówno komputery, jak i tablety i smartfony dzieci.

BAAMBOOZLE

Ciekawe testy i quizy z elementami współzawodnictwa można znaleźć na bezpłatnej stronie Baamboozle, <https://www.baamboozle.com>

Sprawdzi się ona doskonale w pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, ponieważ umożliwia dodawanie do pytań ilustracji, co jest nie bez znaczenia, ponieważ wizualizacja treści jest nieodłącznym elementem pracy pedagoga specjalnego.

Jak zatem zaplanować zajęcia z wykorzystaniem gier Baamboozle? Quiz należy wyświetlić na aktywnej tablicy lub na projektorze bądź udostępnić podczas lekcji online. Klasa podzielona na dwa lub trzy zespoły odpowiada na wylosowane pytania. Platforma automatycznie przydziela punkty, które

ZYTĄ CZECHOWSKĄ
JOLANTA MAJKOWSKĄ

wcześniej przy tworzeniu quizu ustalił nauczyciel. Quiz generowany jest automatycznie po dodaniu pytań i plików graficznych, dodatkowo pojawiają się puste losy, ujemne punkty i bonusy. Możemy skorzystać z opcji ćwiczeń lub gry. Strona Bamboozle umożliwi nie tylko tworzenie własnych quizów, oferuje także mnóstwo gotowych, stworzonych przez innych nauczycieli testów, z których można skorzystać bezpłatnie.

FLIPPITY

Wśród TIK-owych narzędzi dostępnych w Internecie warto zwrócić uwagę na szablony Arkuszy Google od Flippity. Jest to bezpłatna witryna oferująca szeroką gamę szablonów, które można pobrać, wypełnić własną, dostosowaną do potrzeb i możliwości uczniów treścią, a następnie grać online za pośrednictwem witryny Flippity. Wśród wielu interaktywnych gier i zabaw dostępnych na stronie jest również taka, która pozwala wygenerować quiz.

Jak korzystać z szablonów?

1. Po wybraniu szablonu quizu należy wybrać przycisk **Template**. Pojawi się nowe okno, w którym po kliknięciu **Utwórz kopię** zostanie utworzona kopia szablonu z wprowadzonymi przykładowymi pytaniami.
2. Kolejny krok to usunięcie istniejących pytań i wpisanie własnych treści. Należy pamiętać, aby nie edytować komórek z niebieskim tłem, ponieważ są one niezbędne do prawidłowego działania arkusza. Korzystając ze wskazówek zawartych w instrukcji szablonu, można dodać do quizu obrazy, nagrania z platformy YouTube oraz pliki audio przygotowane na stronie www.vocaroo.com.
3. Po wpisaniu pytań należy opublikować arkusz w Internecie, wybierając **Plik**, a następnie **Publikuj w Internecie**. W arkuszu, który się pojawi, kliknąć **Opublikuj**.
4. Wygenerowany link należy wkleić w pasek adresu w nowym oknie przeglądarki.

5. Wybrać przycisk **Get the Link Here**. W tym arkuszu znajduje się link do uruchomienia interaktywnego quizu.

Arkusze z quizami można dodać do zakładki Ułubione w przeglądarce i mieć je zawsze pod ręką. Warto wypróbować pozostałe arkusze Flippity, ponieważ te proste szablony z pewnością sprawdzą się w pracy z dziećmi ze SPE.

TRIVENTY

Do oceniania i weryfikowania wiedzy uczniów warto wykorzystać również aplikację Triventy <https://www.triventy.com>. Aby skorzystać z tego narzędzia, nie trzeba instalować żadnej aplikacji. Uczniowie korzystają z krótkiego linku (triv.in), aby dołączyć do quizu na swoich laptopach, tabletach lub smartfonach. Narzędzie jest bezpłatne, pozwala na tworzenie ciekawych quizów i testów, istnieje także możliwość zaproszenia innych osób do ich współtworzenia. Poza tym ciekawy i przejrzysty interfejs zachęca do ćwiczeń. Podczas wypełniania quizu można uruchomić dźwięk, który dodatkowo zmotywuje uczniów do pracy. Po ukończeniu testu dostępna jest informacja o liczbie uzyskanych punktów. Wszystkie stworzone testy zapisują się i znajdują w zakładce Moje quizy. Z tego miejsca można edytować quizy oraz je udostępniać.

Jak stworzyć test w programie Triventy?

1. Po wejściu na stronę <https://www.triventy.com> należy założyć konto użytkownika.
2. Kliknąć **Create a new Quiz**.
3. Nadać tytuł, ustalić czas na odpowiedź, język i opcjonalnie dodać zdjęcie, które będzie ten test identyfikowało.
4. Po ustaleniu podstawowych danych trzeba kliknąć **kontynuuj** i przejść do dodawania pytań oraz przykładów odpowiedzi. Jedną poprawną odpowiedź zaznacza się zielonym ptaszkiem.

JAK OCENIAĆ UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI, KORZYSTAJĄC Z NARZĘDZI TIK

5. Po dodaniu wszystkich pytań należy test zapisać. Przed zapisaniem quizu można go jeszcze podejrzeć. W każdej chwili można go również edytować.
6. Aby udostępnić quiz, należy go upublicznić, można także wybrać kategorię i podkategorię. Link do quizu znajduje się w głównym oknie quizu, w jego metryczce.
7. Uczniowie wchodzą na stronę <http://www.tri-venty.com/join/> lub zaczytują wygenerowany kod. Wpisują swoje imię oraz unikalny kod testu.
8. Po wpisaniu imion uczniowie są widziani przez nauczyciela. Gdy nauczyciel uruchomi test, pojawiają się pytania. Test możemy udostępnić bezpośrednio do aplikacji Classroom.

Program daje również możliwość skorzystania ze zbioru publicznych quizów, które przygotowali inni użytkownicy. W tym celu należy kliknąć **publiczne quizy**, ustalić język i wyszukać je za pomocą lupki.

Do oceniania uczniów i uzyskiwania informacji zwrotnej warto także wykorzystać aplikacje dostępne na platformach do edukacji zdalnej firmy Microsoft i Google. W Office 365 użytkownik wykorzysta aplikację Forms, a w G Suite Formularze Google. Wartością dodaną tych aplikacji jest to, że testy online sprawdzają się same, a nauczyciel ma więcej czasu na przygotowanie się do zajęć. Dzięki zbiorczym raportom można zobaczyć, jakie postępy robią uczniowie i jakie zagadnienia należy nadal utrwalać i ćwiczyć.

Coraz częściej powielanym i polecanym hasłem wśród nauczycieli, ale także propagatorów zmian w zakresie oceniania jest: **Doceniaj, nie oceniaj!** Niestety, nie każdy nauczyciel poza poparciem hasła potrafi wcielić je w szkolną codzienność. Odejdźcie od wieloletniej praktyki i częsty opór rodziców sprawia, że nie do końca chcą potraktować oceny jako konstruktywnego elementu w procesie uczenia się. Nie zauważają jej paraliżującego i demotywującego aspektu.

Pamiętajmy jednak, że ocena postępów i umiejętności uczniów nie musi być wyrażona każdorazowo stopniem! Zmiana zależy od nas i możemy być przykładem na to, że szkoła stanie się przyjaznym miejscem uczenia się, rozwijania pasji, zainteresowań i budowania własnej wartości i tożsamości.

Dlatego nauczycielu:

- Pamiętaj, że ocena może przyjąć różną formę, a tak naprawdę chodzi w niej o to, aby zmotywować do dalszej pracy, wzmocnić ucznia i pokazać mu, że warto się uczyć.
- Wzmacniaj pozytywnie i doceniaj każdy wkład i wysiłek ucznia.
- Udzielaj konstruktywnej informacji zwrotnej, która będzie swego rodzaju oceną postępów, wiedzy i umiejętności.
- Zaufaj uczniom i pozwól na autorefleksję i autoocenę swoich umiejętności i wiedzy.
- Skonstruuuj i udostępnij większe spektrum form oceniania. Nie zawsze musi być to test i sprawdzian.
- Zaproponuj takie aktywności i zadania, które będą dostosowane do konkretnego dziecka, możliwe do oceny i wyrównają szanse wszystkim uczniom.
- Ocena nie zawsze musi być wyrażona stopniem.

My, nauczyciele, zbyt często postrzegamy swoją rolę jako tych, którzy powinni wskazać błędy, niedoskonałości. Zbyt mocno skupiamy się na brakach i pomyłkach, utrwalać mechanizm błędów u uczniów i wzmacniając w nich poczucie niskiej własnej wartości.

Żadne dziecko nie przychodzi do szkoły po to, by dowiedzieć się, jak bardzo jest złe czy niedoskonałe i że niczego nie umie.

ZYTA CZECHOWSKA JOLANTA MAJKOWSKA

Warto zmienić swoje podejście na rzecz doceniania tego, co dziecko już wie i potrafi. Będzie to z pewnością o wiele bardziej motywujące do dalszego rozwoju niż permanentna krytyka i wskazywanie braków.

Jedną z technik, która pozwoli nam wszystkim na zmianę postępowania może być *metoda zielonej kredki*, przez niektórych nazywana *metodą zielonego ołówka*. Pozwala ona dziecku skoncentrować się na rzeczach, które wykonało dobrze. Nauczyciel zauważa, zaznacza i docenia tylko te elementy zadania, pracy, wypracowania czy ćwiczenia, które uczeń wykonał dobrze. Za pomocą zielonego koloru zaznaczamy tylko to, co jest zrobione poprawnie. Przy sprawdzaniu dyktanda u dołu kartki wpisujemy w poprawnej formie słowa, w których dziecko zrobiło błąd, podobnie postępujemy w przypadku zadań z matematyki. Jeśli dzieci zobaczą elementy wykonane poprawnie, będą nieświadomie starały się je powtórzyć, ponieważ będzie im się to kojarzyło z pochwałą i pozytywnymi emocjami, których za sprawą pochwały doświadczali.

Pozytywne emocje i dodatkową motywację możemy także uzyskać dzięki prostemu rozwiązaniu, które znajduje się w aplikacji Teams. Mowa o funkcji Pochwały. Nauczyciel może docenić wysiłek swoich uczniów włożony w wykonanie zadania, dodając na czacie lub w konwersacji na kanale motywujące naklejki.

Jak uruchomić funkcję Pochwały?

1. Poniżej obszaru, w którym nauczyciel pisze nową wiadomość do ucznia, należy wybrać pozycję **Pochwała**.



2. Kliknąć na wybrany znaczek.
3. Dodać imię i nazwisko ucznia, którego chce się pochwalić oraz opcjonalnie opis.
4. Wybrać pozycję **Podgląd**.
5. Gdy wszystko będzie gotowe, kliknąć **Wyślij**.

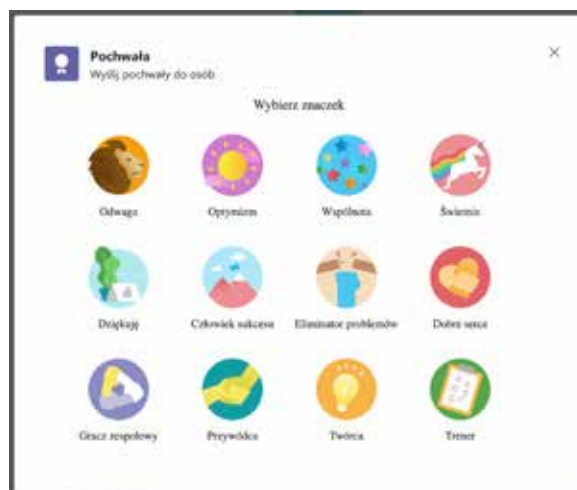
Mikołaj Marcela w swojej książce „Jak nie spieprzyć życia swojemu dziecku” poświęca wiele uwagi ocenianiu i znaczeniu ocen. Zachęca rodziców, ale także nas, nauczycieli, do zmiany postrzegania oceniania i ocen, które nie zawsze są kalką umiejętności i wiedzy, ponieważ wysokie oceny z większości przedmiotów nie powiedzą wam nic o stopniu opanowania materiału i samym procesie uczenia się, zdradzają jedynie zdolność dziecka do zdawania testów i „zakuwania” kolejnych porcji materiału¹.

Warto przemyśleć te słowa i zmianę postępowania w obszarze oceniania zacząć już dziś, i to od siebie. ●

BIBLIOGRAFIA

1. Marcela M. *Jak nie spieprzyć życia Twojemu dziecku*, Warszawa 2020.
2. Robinson K., Aronica L. *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, Kraków 2015.
3. Robinson K. *Twoje dziecko i szkoła*, Gliwice 2018.

¹ Marcela M. *Jak nie spieprzyć życia Twojemu dziecku*, Warszawa 2020.





Koszt rocznej prenumeraty „Meritum”
wynosi **50,00 zł** (w tym koszt przesyłki)

1. Dane zamawiającego:

- » dokładny, czytelny adres placówki lub adres prywatny
- » e-mail
- » numer telefonu
- » NIP
- » liczba egzemplarzy

Zamawiający potwierdza jednocześnie, że jest uprawniony do złożenia zamówienia i przyjęcia faktury VAT oraz zgadza się na wystawianie faktury VAT bez podpisu Zamawiającego.

2. Zamawiający przelewa należną kwotę na konto MSCDN:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
NIP 525-249-20-11
Nr rachunku: 20 1020 1026 0000 1002 0232 8086

Zapewniamy, że po złożeniu zamówienia i uiszczeniu należnej kwoty prześlemy fakturę oraz dostępne numery „Meritum”, które ukazały się przed Państwa prenumeratą.

3. Zamówienie należy przestać na adres:

Redakcja „Meritum”
Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
lub na adres e-mail: mscdn@mscdn.edu.pl
lub faks: 22 536 60 01

