

Małgorzata Ostrowska

Centrum Edukacji Obywatelskiej

Skąd wiem, że umiem?

Ocenianie kształtujące od diagnozy do sukcesu edukacyjnego

Abstrakt

Celem referatu jest przedstawienie roli, jaką ocenianie kształtujące odgrywa w nauczycielskiej praktyce rozpoznawania/diagnozowania kompetencji uczniów i powiązanych ze sobą procesów nauczania – uczenia się oraz ich ewaluacji, aby każda uczennica i każdy uczeń mogli osiągnąć sukces edukacyjny.

Spostrzeżenia i wnioski dotyczące tematu wystąpienia zostały sformułowane na podstawie doświadczeń nauczycieli w cyklicznej realizacji pięciu strategii oceniania kształtującego. Referat wyjaśnia sposoby zastosowania tych strategii w praktyce:

- oceny wstępnej wiedzy i umiejętności uczniów (diagnoza),
- realizacji zintegrowanych ze sobą procesów nauczania i uczenia się,
- dostarczania uczniom informacji pozwalających im rozpoznać swoje uczenie się,
- monitorowania i podsumowania osiągnięć uczniów.

Wprowadzenie

Uczeniu się towarzyszy ocenianie. Jest procesem wpisanym w działalność szkoły. Doświadczają go nauczyciele, uczniowie i ich rodzice. Dla jednych jest priorytetem, dla innych nie ma większego znaczenia. Mimo że w szkole najważniejsze jest uczenie się w relacjach, które temu sprzyjają, ocenianiu nadawana jest wyjątkowa ranga ze względu na porównywanie wyników uczniów, pracy nauczycieli i rankingi szkół. Budzi ono kontrowersje i emocje, gdyż często nie spełnia oczekiwań lub nadziei.

Bill Lucas nazwał ocenianie metaforycznym ogonem, który macha psem. Napisał:

Niemal każda osoba związana zawodowo z oświatą wie, że uczy się przede wszystkim tego, z czego są egzaminy. Nawet jeśli program nauczania jest ambitny i szeroki, to w miarę zbliżania się egzaminów uwaga zwraca się ku tym jego elementom, które będą testowane. Ocenianie osiągnięć wpływa nie tylko na to, czego się uczy, ale i jak się to robi (Lucas, 2019).

Praktycy oceniania kształtującego wprowadzają działania, które mogą przełamać ten pogląd. Pomaga im w tym wykorzystanie pięciu strategii.

Pięć strategii oceniania kształtującego

Zostały one sformułowane w amerykańskim programie doskonalenia nauczycieli *Keeping Learning on Track* wdrażanym przez *Education Testing Service (ETS)*¹. Centrum Edukacji Obywatelskiej w programie „Szkoła ucząca się” od ponad 20 lat z sukcesem wspiera implementację w polskich szkołach tych strategii:

1. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.
2. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.
3. Udzielanie uczniom informacji zwrotnych, które umożliwiają im widoczny postęp.
4. Tworzenie uczniom przestrzeni do tego, by korzystali ze swojej wiedzy i umiejętności.
5. Wspieranie uczniów w stawianiu się autorami własnego procesu uczenia się.

Realizacja każdej z nich ma znaczenie dla budowania dobrych relacji w szkole, wartościowego uczenia się uczniów i prowadzenia tego procesu przez dydaktyków. Znajduje to potwierdzenie w praktyce nauczycielskiej i w badaniach edukacyjnych (Hattie, 2012).

Dlaczego wdrażamy ocenianie kształtujące?

Ponieważ postrzegamy je jako mocno uzasadnione. Zbiera wiele teorii naukowych dotyczących uczenia się i rozwoju. Wpływa pozytywnie na motywację, odwagę i wytrwałość w uczeniu się. Nauczycielom pozwala uzyskać obraz uczenia się w klasie, a uczniom zauważać krok po kroku własne postępy.

Nazwa „ocenianie kształtujące” może być myląca i może sugerować, że chodzi w nim tylko o ocenianie. Tymczasem oznacza także badanie dotychczasowej wiedzy uczniów potrzebnej do nadbudowywania nowej i ciągłe szacowanie postępu, aby móc zaplanować dalszy proces uczenia się. Informacje zwrotne na temat opanowanych już umiejętności, tego co wymaga dalszej pracy oraz instrukcje dotyczące sposobu nauki pomagają uczniom budować świadomość na temat zdobytej wiedzy i rozwijają kompetencje uczenia się, a tym samym przynoszą sukcesy w szkole i poza nią.

Jakie wyzwania stoją przed nauczycielami oceniającymi efekty uczenia się dzieci i młodzieży?

Niezależnie od preferowanego sposobu oceniania przed nauczycielami stoją liczne wyzwania. Dotyczy to między innymi:

- metod i form diagnozowania początkowej wiedzy i umiejętności uczniów jako podstawy do oceniania ich postępów edukacyjnych;
- wyboru wymagań edukacyjnych, do których będzie się odnosić ocena;
- skonstruowania lub wyboru odpowiednich zadań/pytań, które pozwolą ocenić poziom spełnienia wybranych wymagań;

¹ Źródło: <https://www.ets.org>.

- sformułowania zadań/pytań w taki sposób, aby wszyscy uczniowie (również ci, dla których język polski nie jest pierwszym językiem) mogli je zrozumieć;
- określenia konkretnych, sprawdzalnych kryteriów oceny i wyrażenia ich w języku dostępnym dla każdego ucznia;
- dbania o to, by sposób oceniania osiągnięć uczniów nie wpływał negatywnie na relacje w klasie;
- dostosowania szkolnego i przedmiotowego systemu oceniania do istniejących warunków i potrzeb.

Ocenianie kształtujące uwzględnia stan wiedzy i umiejętności oraz ich przyrost.

Skąd nauczyciele wiedzą, czego i w jaki sposób uczniowie będą się uczyć?

Każda klasa jest inna, w odmienny sposób zróżnicowana pod względem zasobów. Ocenianie kształtujące wymaga od nauczycieli uważności na to, że dzieci i młodzież przychodzi do szkoły z szeroką wiedzą, czasami większą na dany temat niż ich nauczyciele (np. hobbyści, sportowcy, osoby doskonale znające język obcy w wyniku edukacji za granicą). W klasie mogą być także uczniowie, których wiedza o świecie jest zaledwie elementarna. Dlatego nauczyciele „okejowcy” z lekcji na lekcję badają i monitorują nie tylko wyjściową wiedzę i postępy uczniów, ale także przyglądają się uważnie rozwojowi kompetencji uczenia się. Co wykorzystują zamiast testów? Oto kilka przykładów takich praktyk zebranych przez autorkę referatu.

Ćwiczenia w przywoływaniu (ang. *retrieval practice*)

Kiedy myślimy o uczeniu, skupiamy się na wtłaczaniu informacji do głów naszych uczniów. Zamiast tego powinniśmy skupić się na ich wydobywaniu.

Agarwal, 2019.

Przywoływanie to jedna z najskuteczniejszych metod uczenia się, potwierdzona badaniami edukacyjnymi (Dunlosky, 2013). Aktywuje i diagnozuje wiedzę początkową, utrwała i porządkuje zasoby pamięci. Obejmuje np. krótkie formy ćwiczeń na dobry początek lekcji, nieobciążające emocjonalnie, bez stopni i nagród. Celem jest przypomnienie sobie przez uczniów faktów, pojęć, reguł, koncepcji itp., potrzebnych do osiągnięcia sukcesu na bieżącej lekcji. Przykłady takich aktywności:

- przedstawienie odpowiedzi na pytanie „sondujące” wiedzę, także pozaszkolną;
- krótkie wyjaśnienie przyswojonego wcześniej pojęcia potrzebnego do zrozumienia kolejnych treści;
- zapisanie poznanego wcześniej prawa;
- przećwiczenie w parze elementarnych umiejętności liczenia, pisania lub czytania;
- przypomnienie sobie słówek w języku obcym albo treści wiersza, wskazywanie obiektów na mapie itp.

Podczas ćwiczenia w przywoływaniu nauczyciel obserwuje wybranych uczniów i analizuje efekty ich pracy. Na tej podstawie może określić wstępną wiedzę młodych osób potrzebną do osiągnięcia celów bieżącej lekcji. Trudnością może być rozróżnienie, czy ewentualny problem z wyrażeniem myśli przez uczniów wynika z braku wiedzy, czy z ograniczeń językowych, np. z nieznajomości pojęć.

Rozmowa diagnozująca

Jej celem jest zdobycie informacji na temat uczenia się młodych ludzi. Prowadzona jest językiem dostosowanym do możliwości osoby. Często wymaga przeprowadzenia prostymi słowami, w miarę możliwości zdaniami pojedynczymi z wykorzystaniem krótkich pytań (np.: *Co już wiesz o...? Podaj, proszę, przykład... O czym jest to zadanie? Które z tych dwóch zadań potrafisz rozwiązać? Na które z tych pytań znasz odpowiedź? Podaj, proszę, tę odpowiedź. Jakie pytanie można zadać na temat...? Opowiedz, co widzisz na tym zdjęciu/rysunku/schemacie/wykresie. Co jest łatwe w...? Co jest trudne w...? Co jest niezrozumiałe w...?*). Warto pamiętać, żeby unikać mechanicznego stosowania uproszczonego języka wobec uczniów, którzy tego nie potrzebują.

Przekaz słowny warto uzupełniać znanymi uczniom symbolami i nieskomplikowanymi wizualizacjami, np. schematami, rysunkami lub zdjęciami, oraz upewniać się w trakcie rozmowy, czy dobrze zrozumieliśmy informacje przekazane przez ucznia.

Diagnostyczna analiza zapisów w zeszycie ucznia

Uważny nauczyciel znajdzie wiele cennych informacji o uczeniu się i umiejętnościach młodego człowieka, analizując zapisy w jego zeszycie. Z praktyki oceniania kształtującego wywodzi się tzw. OK zeszyt. Jest on uważany za „miejsce uczenia się”, w którym są zapisane cele lekcji, kryteria sukcesu i wykonane zadania, a także rozmaite, często nieschematyczne notatki ucznia, nauczycielskie lub koleżeńskie informacje zwrotne do zadań, a także refleksje i podsumowania. Warto przyglądać się zadaniom wykonanym przez ucznia i na tej podstawie formułować spostrzeżenia na temat bieżącej diagnozy wiedzy i umiejętności.

Obserwacja pracy uczniów podczas lekcji

W bieżącej diagnozie wiedzy i umiejętności przydatna może być obserwacja pracy uczniów nad zadaniem edukacyjnym. Nauczyciel notuje, które osoby wykonały zadanie dużo wcześniej niż pozostałe, a kto potrzebuje więcej czasu. Obserwuje też, czy jakieś zadanie sprawiło kłopot wszystkim uczniom, jaka jest natura trudności i jakiego rodzaju błędy zdarzyły się klasie podczas wykonywania zadania. A może wszyscy wykonali je całkowicie poprawnie i nadspodziewanie szybko?

Wykorzystanie strategii określania i wyjaśniania uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu

Praktycy oceniania kształtującego mają świadomość, że aby osiągnąć cel lekcji, potrzebna jest wiedza o tym, co uczniowie już umieją, by ucząc się i dążąc do osiągnięcia celu, mogli połączyć swoją dotychczasową wiedzę z nową. Po rozpoznaniu wyjściowej wiedzy i umiejętności nauczyciele mogą planować kolejne etapy uczenia się uczniów.

Cele nadają sens nauce i ukierunkowują aktywność poznawczą

Najbardziej zachęcają do uczenia się, gdy są ambitne i równocześnie osiągalne. Cele będące wyzwaniem skłaniają uczniów do wysiłku, który sprawia, że uczenie się przynosi oczekiwane rezultaty (Hattie, 2012).

Aby cel był zrozumiały dla uczniów, formułowany jest w dostępnym dla nich języku. Dowodem zrozumienia celu przez uczniów może być umiejętność wyrażenia go własnymi, prostymi słowami.

Sprawdzenie osiągnięcia celu

W toku lekcji uczniowie wykonują zadania, które prowadzą ich do osiągnięcia postawionego celu, a pod jej koniec będą mogli sprawdzić razem z nauczycielem, czy ten cel osiągnęli. Zrobią to na podstawie kryteriów sukcesu i dowodów uczenia się zdobytych podczas lekcji, którymi mogą być na przykład wypowiedzi, zawartość prac uczniów, wytwory, demonstrowane umiejętności praktyczne.

Wykorzystanie strategii organizowania w klasie dyskusji, zadawania pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą

Strategia ta pomaga monitorować rozwój wiedzy i kompetencji uczenia się.

Nauczyciele realizujący ją zapewniają optymalne warunki pozyskiwania informacji o stanie wiedzy uczniów w czasie każdej lekcji. Rolą uczniów jest podejmowanie autorefleksji i dzielenie się z nauczycielami spostrzeżeniami na temat osobistych sukcesów i trudności, a także metod, technik i form pracy wykorzystanych podczas lekcji. Praca z uczniami polega w tym przypadku na stawianiu pytań na temat procesu uczenia się oraz na wykorzystaniu kryteriów sukcesu do zadań edukacyjnych, samodzielnej nauki w domu i form sprawdzania wiedzy.

Pytania i zadania edukacyjne

Skuteczność tej strategii zależy od jakości pytań i zadań edukacyjnych stawianych przed uczniami, a także umiejętności rozpoznania przez nauczycieli i odróżniania zadań wymagających głębokiego przetwarzania wiedzy od zadań i pytań ćwiczeniowych. Praktycy oceniania kształtującego dążą do tego, aby zadania przeznaczone dla uczniów były o pożądanej trudności, tzn. nie za trudne i nie za łatwe. Aby spełnić ten warunek, często proponują klasie zadania do wyboru i omawiają z nimi istotę poszczególnych zadań. W ten sposób rozwijają kompetencje uczniów potrzebne do dokonania świadomego i trafnego wyboru.

Analiza prac uczniów

Nauczyciele mogą indywidualnie lub zespołowo przeprowadzić analizę prac uczniów, aby rozpoznać, w czym uczniowie osiągnęli już biegłość i jakie mają trudności. Analiza jakościowa zadania pozwala im ocenić, jakie wymagania stawia zadanie przed uczniami i czy dla grupy uczniów, którzy je wykonali, było zadaniem o pożądanej trudności (nie za łatwe i osiągalne). Na tej podstawie formułują wnioski dotyczące przebiegu uczenia się i modyfikują zadania lub swój sposób pracy z uczniami.

Autorefleksja uczniów

Dzięki niej proces uczenia się staje się dla uczniów widoczny. Autorefleksja jest odpowiedzią na pytania na temat uczenia się i jego rezultatów (np. *Czego się nauczyłem i jak? Dlaczego to jest ważne? Do czego mi się to przyda? Jak dzisiaj pracowałem na lekcji? Co mnie zainteresowało? Co mnie zdziwiło? Jakie błędy wystąpiły w mojej pracy? Których błędów chcę uniknąć w przyszłości? Co zrobię, by ich nie popełnić? Jak doszedłem do rozwiązania? Czego jeszcze chciałbym się dowiedzieć i dlaczego? Co chcę powtórzyć lub uzupełnić?*).

Autorefleksji mogą być poddane np.: wykonanie zadania, zaangażowanie, uczenie się we współpracy z innymi uczniami, organizacja własnego uczenia się. Pytania ułatwiające uczniom autorefleksję nauczyciele umieszczają zazwyczaj w stałe dostępnym miejscu (np. na tablicy magnetycznej, ścianie, gazecie) lub uczniowie wklejają je do zeszytu na ostatniej stronie.

Wsparciem w podsumowaniu lekcji może być też **Pudełko refleksji** – 28 kart z graficznie przedstawionymi technikami autorefleksji, które ułatwiają wyrażanie myśli².

Nauczyciele zauważają, że uczniowie stają się także bardziej samodzielni w procesie uczenia się i odpowiedzialni za swoją naukę, gdy potrafią dokonać autorefleksji. Zaczynają też lepiej rozumieć, że celem uczenia się nie jest otrzymywanie ocen, lecz zdobywanie wiedzy i rozwój umiejętności. Klasowe dyskusje na ten temat mają dużą wartość i znaczący wpływ na dzielenie się z uczniami odpowiedzialnością za przebieg i efekty procesu uczenia się. W toku takich rozmów o uczeniu się nauczyciele mogą zebrać informacje, które wykorzystają do doskonalenia praktyki zawodowej.

Wykorzystanie oceny kształtującej, czyli rozwojowa informacja zwrotna w trzech odsłonach

Uczenie się jest procesem rozwojowym, którego można doświadczać przez całe życie. Dlatego warto być dobrze zorientowanym, co już umiemy, a czego potrzebujemy i chcemy się nauczyć, aby osiągnąć swoje cele. Tak samo jest w szkole.

² Więcej o pudełku refleksji można dowiedzieć się z opisu tego narzędzia: <https://civitas.com.pl/pl/p/Pudełko-Refleksji/85>.

Informacja zwrotna nauczyciela dla ucznia

Szkolne postępy uczniów oceniane są głównie za pomocą stopni, które pokazują na skali stan wiedzy w porównaniu z wymaganiami. Nie dają jednak żadnej informacji o potrzebach edukacyjnych ucznia ani wskazówek rozwojowych, np. nie zawierają wyjaśnień dotyczących rodzaju i istoty popełnianych błędów, instrukcji dotyczących ich korekty, rekomendacji, jak dalej się uczyć. Inaczej jest w przypadku edukacyjnej informacji zwrotnej, której struktura zapewnia wszystkie te elementy:

- + + wskazanie i docenienie tego, co w pracy ucznia wykonane jest prawidłowo;
- informacja, czego brakuje w pracy lub co jest wykonane błędnie;
- Δ konkretne wskazówki, co i w jaki sposób poprawić, aby praca spełniała wyznaczone dla niej kryteria sukcesu;
- ↗ rekomendacje, które umiejętności i w jaki sposób dalej rozwijać.

Praktycy oceniania kształtującego ukierunkowują informację zwrotną na naukę i jej efekty. Dostarczenie uczniowi wiedzy o procesie myślenia i czynności, jakich wymagało zadanie, oraz o sposobach wzmocnienia nauki jest tak samo ważne jak zakomunikowanie, co w zadaniu wykonane jest poprawnie i jak zniwelować luki w wiedzy. Na przykład komunikat odnoszący się do efektów może brzmieć: *Namalowana przez Ciebie jabłoń ma kształt i kolory takie jak żywa. Do procesu pracy nad zadaniem odnosi się np.: Widzę, że uzyskałaś różne odcienie zieleni liści, mieszając farbę niebieską z żółtą w różnych proporcjach. Wielokolorowe owoce można namalować, łącząc farbę żółtą z czerwoną.*

Informacja zwrotna daje uczniom odwagę i siłę do podejmowania kolejnych prób ze względu na niską stawkę emocjonalną, a nauczycielom pozwala śledzić rozwój umiejętności uczniów.

Zazwyczaj na początku wprowadzana jest dwuelementowa informacja zwrotna – dwie gwiazdy i jedno życzenie. Wskazuje się w niej dwie mocne strony wykonanej pracy i jedną rzecz wymagającą poprawy.

Łatwym niewerbalnym sposobem wskazania, które elementy zadania uczeń wykonał dobrze, a których nie, jest „poprawienie” pracy na zielono. Nauczyciel lub kolega z klasy zaznacza zielonym zakreślaczem wszystkie poprawnie wykonane elementy. To, co nie zostało zakreślone, zawiera błędy i wymaga poprawienia przez autora pracy. Sposób korekty jest omawiany z nauczycielem. Użycie koloru zielonego do wskazania mocnych stron zadania jest docenieniem za wykonaną pracę. Dzięki temu uczniowie nabierają wiary w swoje możliwości.

Za każdym razem, kiedy nauczyciel udziela informacji zwrotnej, powinien się upewnić, jak uczeń ją zrozumiał.

Koleżeńska informacja zwrotna

Jest rozwijająca i dla osoby, która jej udziela, i dla tej, która jest jej odbiorcą. Wynika to z faktu, że przekazywanie informacji zwrotnej wymaga wnikliwej analizy zadania wykonanego przez koleżankę lub kolegę i przełożenia wiedzy na temat ich pracy na konkretny i przyjazny komunikat.

Aby uczniowie potrafili udzielić i skorzystać z informacji zwrotnej, nauczyciele „okejowi” modelują sposób jej przekazywania w trzech etapach:

JA – przedstawiają uczniom jej zasady i przekazują do zadań wykonanych przez uczniów,

My – wspólnie z uczniami formułują jej fragmenty,

TY/WY – tworzą przestrzeń do samodzielnego formułowania komunikatów przez uczniów i wspierają ten proces przydatnymi dla nich „rusztowaniami”. Może to być przedstawienie w stałym miejscu w klasie struktury informacji zwrotnej lub jej obraz symboliczny ($++$, $-$, Δ , ∇), początki zdań ułatwiających ułożenie komunikatu, słowa i wyrażenia przydatne w informacji zwrotnej itp.

Informacja zwrotna dla nauczyciela

Tak jak zapewnienie uczniom informacji zwrotnych silnie wpływa na proces uczenia się i jego efekty (Hattie, 2012), zapewnienie oceny kształtującej nauczania jest potrzebne nauczycielom do modyfikacji sposobów pracy z uczniami. Informacja zwrotna dla nauczyciela praktykowana jest po koleżeńskie obserwacji lekcji. Obserwator opracowuje ją na podstawie arkusza obserwacji przygotowanego wspólnie z osobą prowadzącą lekcję.

Część nauczycieli prosi swoich uczniów o informację na temat tego, co w lekcji pomagało im się uczyć, co było dla nich łatwe, a co trudne, co mogłoby im pomóc w uczeniu się następnym razem. Praktyka wskazuje, że spostrzeżenia uczennic i uczniów mogą być pomocne we wprowadzeniu modyfikacji w nauczaniu.

Tworzenie uczniom przestrzeni do tego, by korzystali ze swojej wiedzy i umiejętności

U podstaw strategii umożliwiania uczniom, by korzystali wzajemnie ze swojej wiedzy i umiejętności leży założenie mówiące o tym, że uczenie się jest procesem kognitywnym i zachodzi w kontekście społecznym (Bandura, 1977). Efektywność uczenia się we współpracy potwierdzają także trzydziestoletnie badania, których przegląd przedstawił R.E. Slavin (2014). Istnieje też przekonanie, że najlepiej uczymy się, ucząc innych – *Docendo discimus* (Seneka Młodszy). Modelowanie rówieśnicze i wzajemne wyjaśnianie sobie poznawanych pojęć może pomagać uczniom w rozumieniu wiedzy, rozwijaniu umiejętności i kształtowaniu postaw.

Wpływ wzajemnego nauczania na proces uczenia się

Do wyjaśnienia czegoś/nauczenia kogoś innego potrzebne jest przywołanie własnej wiedzy, przetworzenie i połączenie jej z nową, zwerbalizowanie myśli i nierzadko wizualne ich zakodowanie oraz uporządkowanie, aby móc przedstawić zagadnienie w sposób zrozumiały.

Nauczyciele stosujący strategię wzajemnego nauczania spostrzegli, że w wielu przypadkach wzajemne wyjaśnienia uczniów lepiej trafiają do nich niż wykłady nauczyciela. Dzieje się tak ze względu na prosty język przekazu i podobny sposób rozumowania. Warto jednak zawsze pamiętać o tym, aby weryfikować

wiedzę, którą uczniowie dzielą się między sobą, i wyjaśniać ewentualne nieścisłości, rozwiewać wątpliwości, pomagać korygować błędy i przeciwdziałać iluzji wiedzy, która ma miejsce wówczas, gdy uczeń nie wie, co wie, i nie wie, czego nie wie. Uczucie się uczniów wzajemnie od siebie potrzebuje informacji zwrotnej nauczyciela dotyczącej procesu i efektów.

Przykłady uczenia się we współpracy: poszukiwanie w parach odpowiedzi na zadane pytanie, wyjaśnianie poleceń, dociekanie, na czym polega błąd, tłumaczenie i wykonanie zadań, układanie pytań i zadań, a nawet pisanie kartkówki lub sprawdzianu bez stopni, przekazywanie informacji zwrotnej koleżeńskiej, praca w grupach nad zadaniem, problemem, tworzenie gier dydaktycznych, realizacja zespołowego projektu, grupy eksperckie (znane także pod nazwami układanka, puzzle, JIGSAW), w których uczniowie najpierw pozyskują „wiedzę ekspercką” i przygotowują się do przekazania jej innym, a następnie dzielą się swoją wiedzą z inną grupą uczniów i korzystają z tego, czego uczą ich koleżanki i koledzy.

Wspomaganie uczniów, by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się

Istotą tej strategii jest wspieranie uczniów w stopniowym nabywaniu umiejętności samoregulacji w uczeniu się. Co to oznacza w praktyce? – tworzenie przez nauczycieli takich sytuacji, w których uczniowie będą mogli próbować samodzielnego planowania, monitorowania i podsumowania uczenia się.

Iluzja samodzielności w uczeniu się

Dzieci i młodzież nie staną się autorami swojego uczenia się automatycznie wraz z wiekiem. Potrzebują świadomego wsparcia dorosłych, którzy mogą stać się sojusznikami uczniów i zadbać o pole do rozwijania samodzielności. Jest na to miejsce i w szkole, i w domu.

Możliwość wyboru

W kształtowaniu umiejętności uczenia się niemal magicznie działa umożliwienie uczniom dokonywania wyboru. Nauczyciele mogą pozwolić na podejmowanie decyzji dotyczących np.: wyboru zadania i koncepcji rozwiązania, formy pracy (indywidualnej lub zespołowej), sposobu prezentacji wyników, wyboru źródeł informacji, formy notatki, sposobu podsumowania lekcji. W wielu przypadkach będzie to wymagało wcześniejszego przygotowania przez nauczyciela co najmniej dwóch możliwych wariantów np. zadań, materiałów, alternatywnych form pracy, a czasem konieczność dokonania wyboru pojawi się spontanicznie i wtedy warto ją uchwycić i wykorzystać.

Ocenianie przyjazne uczniom

Wszyscy uczniowie potrzebują empatycznego podejścia do oceniania i zrozumiałych, transparentnych zasad. Ich ustalenie to jedno z pierwszych zadań dla nauczycieli. Mogą oni zaprosić uczniów do wspólnego wypracowania takich zapisów, aby silniej się z nimi utożsamiali.

Przykład prostych zasad oceniania z perspektywy uczniów:

- Naszym celem jest uczenie się, a nie zdobywanie stopni.
- Przed oceną naszej pracy nauczyciele umawiają się z nami, co i jak będą oceniać.
- Możemy wybrać zadanie, które będzie ocenione.
- Przez pierwsze miesiące nauki możemy otrzymać zadanie zapisane w języku, który znamy lepiej niż język polski, lub zadanie z ułatwieniami językowymi.
- Zadania, które będą oceniane, wykonujemy najlepiej jak umiemy.
- Możemy poprawić swoją pracę i poprosić o nową ocenę.
- Oceną jest dla nas także informacja zwrotna od nauczyciela albo od koleżanek i kolegów.
- Rozumiemy, dlaczego prace koleżanek i kolegów z Ukrainy mogą być oceniane inaczej niż prace polskich uczniów.
- Wszyscy przestrzegają zasad, na które umówiliśmy się z nauczycielami.

Zadania „przy otwartej książce”

Nauczyciel umawia się z uczniami, że oceni zadanie wykonane podczas lekcji w parach lub grupowo. Młodzi ludzie mogą przy tym korzystać z książek i zeszytów. Nauczyciel podaje konkretne i mierzalne kryteria sukcesu, sprawdza, jak uczniowie je rozumieją, i zapewnia przestrzeń do samodzielnej pracy nad zadaniem. Kryteria mogą mieć postać listy sprawdzającej. Dzięki temu osoby w klasie będą mogły samodzielnie skontrolować, czy spełniły każde z nich.

Zadania wykonywane w klasie mogą być ocenione za pomocą stopnia lub opatrzone informacją zwrotną, która odnosi się do kryteriów. Nauczyciel umawia się w tej sprawie z uczniami przed wykonaniem zadania.

Wybór zadania sprawdzającego z ułatwieniami

W ocenie umiejętności uczniów pomagają nauczycielom przygotowanie zadań w dwóch formach: pełnej i z ułatwieniami – do wyboru przez ucznia. Ułatwieniem może być na przykład odpowiedź, od czego zacząć, podanie pojęć lub wzorów, które trzeba zastosować, ujawnienie wyniku obliczeń, podanie reguły gramatycznej, rysunek pomocniczy, dodatkowe pytanie nawiązujące do koncepcji, którą należy zastosować, podanie algorytmu lub przykładu i wiele innych „rusztowań”, które pomogą uczniowi wykazać się umiejętnościami. To, że młoda osoba może wybrać, czy chce skorzystać z ułatwień, zmniejsza stres wywołany sytuacją oceniania, pozwala poczuć się pewniej i zwiększa odwagę do podejmowania wyzwań w uczeniu się.

Zadania sprawdzające o różnym stopniu trudności

Można zaproponować klasie zadania o różnym stopniu trudności – przedstawić je uczniom i poprosić, aby każda osoba świadomie wybrała, które chce wykonać. Jeśli w trakcie pracy uczeń nie będzie mógł sobie poradzić z wybranym zadaniem, może jeden raz zmienić decyzję i poprosić o łatwiejsze. Niezależnie od stopnia trudności każde zadanie powinno zawierać kryteria sukcesu, aby już w trakcie pracy uczeń mógł ocenić, czy zmierza w dobrym kierunku.

Jeśli jest taka potrzeba, należy umożliwić młodym ludziom skorzystanie z wydłużonego czasu pracy nad zadaniem sprawdzającym. Nauczyciel powinien też upewnić się, czy jest ono zrozumiałe pod względem językowym dla każdej osoby.

Odzwierciedlenie uczenia się w zeszycie

Ważnym materiałem pozwalającym na obserwację i ocenę rozwoju umiejętności uczniów są samodzielnie wykonane notatki, np. streszczenia, mapy pojęć i myśli, tabele, notatki graficzne, wykresy, spostrzeżenia z obserwacji. Warto porównać uczniowskie zapisy w zeszycie zrobione na początku kształcenia danej umiejętności oraz na etapie, który nauczyciel uznał za odpowiedni dla oceny sumującej.

Stoliki zadaniowe, praca w grupach i w parach

Ocenie mogą podlegać prace wykonywane w parach lub grupach przy tzw. stolikach zadaniowych (stacjach). Może to być wyjściem w sytuacji, gdy osoby nie radzą sobie z zadaniem podczas indywidualnej pracy. Jeśli możliwości uczniów są na różnych poziomach, jeden może być dla drugiego wsparciem w uczeniu się i jednocześnie sam skorzystać z tego, że tłumaczy coś koledze. Można także połączyć w pary lub grupy uczniów o podobnych możliwościach i przekazywać różnym zespołom kryteria oceny na właściwym dla nich poziomie. Wynik pracy grupowej prawdopodobnie będzie wyższy niż rezultaty indywidualnych działań.

Karty pracy i portfolia

Uczeń, a w klasach najmłodszych nauczyciel, może zbierać różne prace i wykonane w klasie zadania w postaci teczki (portfolio) dokumentującej uczenie się w określonym czasie. Podstawą oceny umiejętności młodej osoby mogą być wybrane przez nią materiały zgromadzone w teczce. Praktyka wskazuje, że pozwolenie uczniom na wybór prac do oceny zwiększa odpowiedzialność i chęć uczenia się. Portfolio może także posłużyć do wystawienia oceny klasyfikacyjnej.

Projekty edukacyjne

Pozwalają kształtować równocześnie wiele uczniowskich kompetencji, które można ocenić. Świetnie nadają się do oceny rezultatów w postaci informacji zwrotnej, można je także poddać ocenie wyrażonej stopniem. Uczniowie powinni znać wszystkie kryteria oceny już na etapie planowania pracy, a jeszcze lepiej jest, gdy sami uczestniczą w ich ustalaniu. Kryteria mogą dotyczyć wiedzy i umiejętności przedmiotowych nabytych w czasie realizacji projektu, a także kompetencji społecznych i osobistych, np. współpracy nad realizacją zadań, rozwiązywania problemów, zarządzania sobą czy komunikacji.

Obserwacja zaangażowania w uczenie się podczas lekcji

Ocena zaangażowania młodych ludzi w uczenie się jest kryterialna. Może być dokonana na przykład na podstawie takich kryteriów sukcesu:

- Wykonuję zadanie wytrwale od początku do końca.
- W czasie pracy nad zadaniem w parze lub w grupie zgłaszam własne pomysły i wykonuję część zadania, za którą odpowiadam.

- W razie trudności proszę nauczyciela lub kolegę o wskazówkę.
- Jeśli potrafię, pomagam innym w wykonaniu zadania, gdy tego potrzebują.

Ocena kształtująca w klasach I–III

Prawo oświatowe umożliwia całkowite odejście od stopni w najmłodszych klasach. Można zatem – dla dobra uczniów – wykorzystywać do bieżącej oceny ich szeroko pojętej wiedzy koleżeńską lub nauczycielską informację zwrotną oraz autorefleksję. Tej ostatniej trzeba dzieci stopniowo nauczyć, stawiając im proste pytania dotyczące uczenia się. Opis umiejętności dzieci dostarcza rodzicom wiedzy o postęпах i obszarach wymagających wzmocnienia. Nie dają tego stopnie, buźki, stempelki i podobne ekwiwalenty ocen.

Jakie praktyki mogą być pomocne w radzeniu sobie z wyzwaniami w zakresie oceniania klasyfikacyjnego?

Porozumienie nauczycieli w sprawie ocen klasyfikacyjnych

Warto w czasie spotkań zespołów nauczycieli uczących daną klasę porozmawiać o uczeniu się młodych ludzi i o sposobach oceniania. Dzielenie się różnymi praktykami oceniania oraz wspólny namysł nad sposobem wystawiania ocen klasyfikacyjnych pomoże kadrze pedagogicznej przygotować użyteczny system klasyfikacji. Podczas rozmowy w zespole nauczyciele mogą ustalić, w jaki sposób wykorzystają ocenianie bieżące do klasyfikacji uczniów. Stosowanie wspólnych praktyk oceniania pomaga nauczycielom osiągnąć zbiorową skuteczność, której prawdopodobnie nigdy by nie osiągnęli, gdyby każdy z nich oceniał inaczej.

Budowanie świadomości rodziców na temat oceniania klasyfikacyjnego

Rodzice powinni rozumieć sposób klasyfikacji. Pozwoli im to uniknąć poczucia krzywdy z powodu zróżnicowanej oceny osiągnięć uczniów w klasie i uwolnić się od tendencji do porównywania i rywalizacji. Wychowawca może zaprosić rodziców na spotkanie, w czasie którego w aktywny sposób (np. poprzez warsztat, analizę przypadku, symulację, pracę z tekstem) będą mogli poznać się z zasadami i procedurami wystawiania ocen klasyfikacyjnych.

Przygotowanie uczniów do klasyfikacji półrocznej i rocznej

Wiedza uczniów o tym, w jaki sposób będzie wystawiona ocena klasyfikacyjna z przedmiotu na półroczcie i na koniec roku szkolnego, jest ważna dla ich uczenia się, bo dzięki temu mogą czuć się bezpiecznie – mają poczucie ładu związanego z ocenianiem. Działania kadry pedagogicznej są dla nich przewidywalne. Młodym ludziom nie wystarczy zakomunikowanie zasad oceniania w postaci wykładu z prezentacją. Potrzebują pełnego zrozumienia tego, co ich czeka. Dlatego warto przedyskutować z nimi sposób ustalania oceny klasyfikacyjnej z przedmiotu, a nawet przećwiczyć ten proces na konkretnych przykładach.

Propozycje praktyk ustalania ocen klasyfikacyjnych Kompromis między oceną kształtującą a oceną sumującą

Polega on na tym, że w trakcie pracy uczniów nad opanowaniem jakiejś umiejętności następuje ocena za pomocą informacji zwrotnej. Na koniec pracy nad danymi umiejętnościami nauczyciel w ustalonej formie sprawdza, jak uczniowie je opanowali, i ocenia w postaci stopnia lub opisu opanowanych umiejętności.

Narada z uczniem

Na podstawie ocenianych umiejętności uczniów i zebranych podczas lekcji obserwacji na temat ich rozwoju nauczyciel proponuje oceny klasyfikacyjne, z którymi młodzi ludzie mogą się zgodzić lub nie. W przypadku kontrowersji co do zaproponowanej oceny (niezależnie od tego, czy osoba spodziewała się oceny wyższej, czy niższej) nauczyciel zaprasza ucznia na wspólną naradę na temat osiągnięć, w czasie której młody człowiek przedstawia dowody swojego uczenia się (zgromadzone w zeszytach i w postaci wykonanych prac) oraz argumenty przemawiające za poczynionymi postępami. Narada ta jest prowadzona przez nauczyciela w duchu zrozumienia, empatii i przychylności w stosunku do argumentów ucznia.

Tabela postępu

Ten sposób warto wykorzystać do oceny umiejętności uczniów, które są rozwijane przez dłuższy czas. Polega on na ustaleniu, po czym rozpoznamy, że uczeń opanował daną umiejętność (kryteria sukcesu) i zapisaniu tego w prostej tabeli. Na przykład nauczyciel wyjaśnia uczniowi, że do określania położenia geograficznego potrzebnych jest kilka umiejętności o różnym stopniu trudności, i zapisuje je w tabelce:

Umiejętności Uczennica/uczeń:	Praktykuje	Już potrafi	Stosuje biegle
Pokazuje na globusie albo na mapie świata równik, południk zerowy i 180°.			
Pokazuje i nazywa półkule.			
Zapisuje długość i szerokość geograficzną punktów wskazanych na mapie.			
Znajduje miejsce na mapie na podstawie podanej długości i szerokości geograficznej.			
Wyznacza położenie punktu w terenie za pomocą GPS.			

W miarę uczniowskich postępów nauczyciel (najlepiej razem z uczniem) ocenia i w umówiony sposób zaznacza w tabelce, na jakim etapie uczenia się jest młoda osoba: czy jeszcze praktykuje daną umiejętność, czy i w jakim stopniu ją opanowała.

Podobne tabele przygotowane dla innych, ważnych umiejętności przedmiotowych lub uniwersalnych będą pomocne w wystawianiu oceny klasyfikacyjnej. Należy jednak konstruować je rozważnie oraz racjonalizować ich liczbę. Wystarczające może się okazać przygotowanie 2–4 tabel w czasie półrocza. Gdy uczniowie rozwijają bardziej złożone umiejętności (np. pisanie równań reakcji chemicznych, rozwiązywanie zadań z treścią czy charakterystyki postaci) i proces ich kształtowania jest długi, można przygotować tabelę postępu na cały rok.

Sprawnościowe ocenianie kształtujące

W szkołach praktykujących ocenianie kształtujące nauczyciele, którzy zrezygnowali ze stopni, wykorzystują zdobywanie przez uczniów sprawności na wzór tych stosowanych w harcerstwie. Na podstawie wymagań edukacyjnych pedagodzy ustalają z uczniami kryteria sukcesu do uzyskania wspólnie wymyślonych sprawności, które obejmują wiedzę i umiejętności z działu nauczania, np. znawca płazów, przewodnik po Warszawie, profesjonalista w czytaniu mapy, pogromca wyrażeń algebraicznych, człowiek średniowiecza, twórca opowiadań. Liczba zdobytych sprawności pomaga w ustaleniu oceny klasyfikacyjnej.

Bibliografia

- Agarwal P., Bain P., *Powerful Teaching. Unleash the Science of Learning*, 2019.
- Bandura A., *Teoria społecznego uczenia się*, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- Dunlosky J., *Strengthening the Student Toolbox: Study Strategies to Boost Learning*, 2013.
- Hattie J., *Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning*, 2012, Routledge, edycja polska 2015, Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Lucas B., *Rethinking assessment in education: The case for change*, Centre for Strategic Education, Victoria 2019; polskie wydanie *Nowe spojrzenie na ocenianie w edukacji. Czas na zmiany*, 2022, Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Mikulska A., *Analiza prac uczniów*, „Dyrektor Szkoły” nr 2/2020, s. 50–54.
- Ostrowska M., *Dlaczego ocenianie kształtujące podoba się naszym uczniom?*, <https://pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/materialy/dlaczego-ocenianie-ksztaltujace-podoba-sie-naszym-uczniom/> [dostęp: 8.10.2021].
- Ostrowska M., *Metody oceniania, które sprawdzą się w klasach o dużym zróżnicowaniu wiedzy i umiejętności uczniów*, <https://biblioteka.ceo.org.pl/metody-oceniania-ktore-sprawdza-sie-w-klasach-o-duzym-zroznicowaniu-wiedzy-i-umiejetnosci-uczniow/> [dostęp: 29.11.2022].
- Ostrowska M., *Pięć strategii wspierających proces uczenia się*, <https://pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/material/strategie-oceniania-ksztaltujacego/> [dostęp: 25.10.2021].
- Slavin R.E., *Cooperative learning in elementary schools*, 2014, Johns Hopkins University, https://www.researchgate.net/publication/271714943_Cooperative_learning_in_elementary_schools [dostęp: 15.04.2021].
- Sterna D., *Jak osiągnąć kompromis pomiędzy ocenianiem kształtującym a koniecznością wystawiania stopni. 10 praktycznych sposobów*, <https://osswiata.ceo.org.pl/2022/02/03/kompromis-w-ocenianiu> [dostęp: 2.11.2022].
- Sterna D., *Uczę (się) w szkole*, Wydawnictwo Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2014.
- Sterna D., Wenda A., *OK zeszyt*, Wydawnictwo Civitas Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2020.
- Thuściak-Deliowska A., Czyżewska M., *Tu chodzi o wspieranie mojego ucznia... czyli studium teoretyczno-empiryczne o ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2020.