

Wiesława Mitulska

Szkoła Podstawowa im. gen. J. H. Dąbrowskiego w Słupi Wielkiej

Radość uczenia (się) bez stopni, czyli o diagnozie nauczycielskiej i autodiagnozie uczniowskiej w praktyce edukacji wczesnoszkolnej

Wstęp

Pierwszy etap edukacji ma ogromne znaczenie w życiu każdego dziecka. Nastawienie do nauki często zależy od tego, 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 dobrą ocenę.

Rolę nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej rozumiem jako profesjonalne wspieranie dziecka w jego rozwoju. Diagnozuję po to, by zaplanować pracę umożliwiającą osiągnięcie sukcesu każdemu uczniowi i każdej uczennicy. Moim zadaniem jest również organizowanie środowiska sprzyjającego uczeniu się, obserwowanie uczniów w działaniu, wyciąganie wniosków z błędów, które popełniają, oraz udzielanie każdemu z nich takiego wsparcia, jakiego potrzebuje. W swoim wystąpieniu opowiem o sprawdzonych w mojej praktyce sposobach na diagnozę nauczycielską i autodiagnozę uczniowską. Postaram się odpowiedzieć na pytania, które często nurtują nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej:

- Co to jest diagnoza w procesie i jak ją przeprowadzić?
- Jak i po co planować pracę wspólnie z dziećmi?
- Jak tworzyć warunki i narzędzia sprzyjające autodiagnozie i samoocenie uczniowskiej?

Pierwsze refleksje

Decyzję o pracy bez stopni w edukacji wczesnoszkolnej podjęłam ponad trzydzieści lat temu. Na początku lat dziewięćdziesiątych nie było to takie oczywiste i łatwe jak dziś. Wzięłam wtedy udział w eksperymencie organizowanym przez Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Poznaniu. Kiedy eksperyment się skończył, wiedziałam, że do stopni już nie wrócę.

Wypróbowałam różne pomysły na pracę bez stopni. Kilka z nich zakończyło się porażką, głównie dlatego, że poszukiwałam odpowiedzi na pytanie – co zamiast stopni?

Wtedy wydawało mi się to oczywiste, że stopnie trzeba czymś zastąpić, by utrzymać motywację dzieci do nauki, określać miarę ich osiągnięć, i wreszcie, by rodzice mieli informację zwrotną o tym, czy i jak ich dziecko się uczy. Próbowałam między innymi przełożyć szkolne umiejętności typu czytanie, pisanie, rozwiązywanie zadań, znajomość pojęć przyrodniczych na sprawności, podobne do tych, jakie funkcjonują w drużynach zuchowych. Ustaliłam wspólnie z dziećmi sposób ich zdobywania i wymyśliłam narzędzie – dzienniczek,

w którym same wklejały przygotowane przeze mnie kolorowe znaczki dokumentujące proces. Po obiecującym początku przyszła refleksja wywołana częstymi pytaniami dzieci: *proszę pani, czy za to będzie znaczek?*. Rezygnując ze stopni, właśnie od tego chciałam uciec, czyli od sterowania dziecięcą aktywnością przy pomocy zewnętrznych motywatorów.

W końcu zrozumiałam, że kiedy zabieram stopnie z procesu uczenia się, to nie zastępuję ich niczym. Skupiam się raczej na takim organizowaniu tego procesu, by dla wszystkich moich podopiecznych był on ciekawy, a motywacja do uczenia się wynikała z zainteresowania i przyjemności z osiągania sukcesów. Każdy sukces, nawet bardzo drobne osiągnięcie na drodze do celu, motywuje do dalszej pracy. *Proszę pani, wczoraj jeszcze tego nie potrafiłam, a dziś dobrze mi idzie! Nawet rozwiązania wyświetlają mi się w głowie* – to najpiękniejsza dziecięca refleksja, jaką może usłyszeć nauczycielka.

Co to jest diagnoza w procesie i jak ją przeprowadzić?

Pierwszy etap edukacji ma ogromne znaczenie w życiu każdego dziecka. Nastawienie do nauki często zależy od tego, czy wyjdzie z tego etapu 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 dobrą ocenę. Każde dziecko zaczyna swoją szkolną przygodę, wierząc, że będzie odnosić sukcesy, nie będzie się nudzić, a wszystkie działania będą ciekawe i zajmujące. Czasami już w pierwszej klasie przychodzi rozczarowanie, bo nie potrafi sprostać oczekiwaniom rodziców i nauczyciela, albo odwrotnie, zaczyna się nudzić, bo zadania stawiane przed nim są zbyt łatwe.

Jako nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej zwykle dostaję dzieci pod swoją opiekę na trzy pierwsze lata ich pobytu w szkole. Te trzy lata mają być dla nich ciekawym, budującym nastawieniem na rozwój, początkiem edukacji, dlatego wiele razy rozpoczynałam nowy rok szkolny od złożenia dzieciom obietnicy, że postaram się, by każdy dzień w szkole był przygodą. Planując codzienną pracę, zawsze miałam tę obietnicę z tyłu głowy.

W naszym systemie, gdzie głównym kryterium określającym moment rozpoczęcia formalnej edukacji jest wiek, w jednej klasie spotykają się dzieci w różnym stopniu rozwoju intelektualnego, fizycznego i społecznego. Moim zadaniem jest udzielenie profesjonalnego wsparcia każdemu z nich. To zadanie wymaga ode mnie bycia w interakcji z dziećmi i ich rodzicami, ciągłego diagnozowania procesu (w odróżnieniu od okazjonalnego przeprowadzania diagnozy) i wyciągania z tej diagnozy wniosków na „tu i teraz”. Moja nauczycielska diagnoza opiera się na obserwacji procesu rozwoju i uczenia się, na poszukiwaniu rozwiązań (nauczycielka uczy się przez całe życie), poddawaniu swojej pracy ciągłej refleksji i odpowiadaniu sobie na fundamentalne pytanie – po co?

Po co diagnozuję? Odpowiadając na to pytanie, posłużę się opisem fragmentu mojej nauczycielskiej praktyki.

Myśląc o organizowaniu procesu edukacyjnego uczennic i uczniów, nie używam pojęcia „lekcja”. Osią wspólnych działań z dziećmi jest sytuacja edukacyjna, czyli sytuacja, w której dziecko planuje, działa, bada, odkrywa,

notuje, tworzy, uczy się i dokonuje refleksji na temat własnego uczenia się. Nieprzypadkowo użyłam tylu czasowników do opisu procesu uczenia się, ponieważ działałam w zgodzie z konstruktywistyczną teorią wiedzy i dochodzenia do wiedzy. „W myśl tej teorii, uczniowie konstruują swą wiedzę aktywnie, zawsze z uwzględnieniem środowiska wewnętrznego i zewnętrznego, niezależnie od działania szkoły. Nauczyciel pozostaje zaś nie przekąźnikiem wiedzy, a architektem jej konstruowania przez uczniów”¹. Zmieniając swoje myślenie na temat sposobów organizowania procesu uczenia się, czerpałam z idei mających już stuletnią tradycję i określanych mianem ruchu Nowego Wychowania (Klus-Stańska, 2018, s. 111–115). John Dewey oraz jego koncepcja uczenia się oparta na działaniu, doświadczaniu i rozwiązywaniu problemów była dla mnie inspiracją do tworzenia sytuacji edukacyjnych. Problemów, które rozwiązywałam z moimi uczniami, nie szukałam w podręcznikach. Nauczyłam się korzystać z okazji, które przynosi życie, bo one w naturalny sposób angażują dzieci, utrzymują ich zainteresowanie i motywację do działania. Pamiętam oczywiście o podstawie programowej, do której realizacji zobowiązuje mnie prawo i szkolne regulacje. Przykładem wykorzystania takiej okazji edukacyjnej w drugiej klasie był nagły atak zimy z dużym mrozem i opadami śniegu. W naturalny sposób zainteresowanie dzieci przełożyło się na wspólne zaplanowanie i przeprowadzenie projektu pod tytułem „Laboratorium badania śniegu i lodu”, w którym dzieci formułowały pytania badawcze, stawiały hipotezy, sprawdzały je w działaniu i wyciągały wnioski. Projekt trwał cały tydzień, a codzienne obserwacje temperatury przyniosły ważny problem do rozwiązania – w jaki sposób obliczyć różnicę temperatur od -18 stopni do $+7$ stopni?

Dzieci rozwiązały ten problem wspólnymi siłami, a ja miałam okazję obserwować, jak uczą się wzajemnie od siebie.

Moim nauczycielskim zadaniem jest zorganizowanie środowiska sprzyjającego uczeniu się, czyli zaplanowanie wspólnie z dziećmi celów i kryteriów sukcesu, umożliwienie pracy indywidualnej lub w parach i w zespołach, dostarczenie ciekawych zadań, materiałów do doświadczeń, narzędzi do refleksji i samooceny. Realizacja tego zadania jest ściśle związana z diagnozowaniem moich podopiecznych w procesie uczenia się i rozwoju.

Nie przerywając tego procesu sprawdzianem albo testem, obserwuję uczniów w działaniu, wyciągam wnioski z błędów, które popełniają, i staram się udzielić każdemu z nich takiego wsparcia, jakiego potrzebuje.

Myślę, że moje działania diagnostyczne są spójne z tym, co o nauczycielu w roli diagnosty pisze prof. Ewa Filipiak:

Nauczyciel jako diagnosta ujawnia kompetencje w zakresie oceniania, wartościowania i monitorowania procesu rozwoju ucznia; procesu uczenia się, poznawania, myślenia. Rola ta wiąże się także z diagnozowaniem przyczyn trudności ucznia w uczeniu. Diagnostyka rozwoju ukierunkowana jest na rozpoznawanie (i określanie) konkretnych metod skutecznej pracy z uczniem. Jest podstawą konstruowania programu indywidualnej pracy z dzieckiem i z grupą dzieci w klasie.

¹ S. Dylak, *Architektura wiedzy w szkole*, Difin, Warszawa 2013, s. 13.

Ta kompetencja nauczyciela, podobnie jak inne kompetencje składające się na wrażliwe nauczanie, nie jest technicznie łatwa do opanowania [...] Wymaga refleksyjnego podejścia, namysłu nad procesem uczenia się dziecka².

Jak i po co planować wspólnie z dziećmi?

Wspomniałam wcześniej, że rezygnacja ze stopni „wymusiła” zmiany w mojej pracy, które dotyczyły przede wszystkim sposobów organizowania sytuacji edukacyjnych, monitorowania procesu uczenia się i udzielania informacji zwrotnej dzieciom oraz rodzicom. Te zmiany ułatwiło mi ocenianie kształtujące, które wprowadzałam stopniowo, aż do czasu, gdy wszystkie jego strategie na stałe zagościły w mojej szkolnej codzienności.

Ocenianie kształtujące i plan daltoński, którego filary (samodzielność, odpowiedzialność, współpraca, refleksja) są dla mnie inspiracją działań w szkole, pomagają zorganizować cały proces uczenia się moich uczniów i uczennic.

To, na ile dziecko będzie samodzielne i odpowiedzialne, zależy od dorosłych (nauczycieli i rodziców), od ich gotowości do oddania pola, by mogło tej samodzielności i odpowiedzialności doświadczać.

W bezpiecznym środowisku, pozbawionym presji osiągnięć i presji oceniania dziecko może nauczyć się, jak w przyszłości być samodzielnym i odpowiedzialnym dorosłym. Każda decyzja podjęta przez dziecko daje mu poczucie wpływu na własny proces uczenia się. Daje mu możliwość poczucia radości sukcesu, a czasem smaku porażki. Każda decyzja podjęta samodzielnie rodzi konsekwencje, które nie zawsze są przyjemne, ale dzięki refleksji mogą prowadzić do wyciągnięcia wniosków na przyszłość.

Jedna ze strategii oceniania kształtującego zakłada, że uczymy się lepiej, jeśli wiemy czego i po co mamy się nauczyć, dlatego od pierwszej klasy włączam dzieci do planowania pracy.

W pierwszej klasie, gdy dopiero zaczynamy przygodę z planowaniem, jednostką planowania jest jeden dzień szkolny. Rano siadamy w kręgu i rozmawiamy, czym będziemy się tego dnia zajmować. Podczas rozmowy rysuję na małych karteczkach ustalone wspólnie z dziećmi symbole aktywności, które mają przypominać im, co jest do zrobienia w określonych ramach czasowych, np. do śniadania, do wyjścia na dwór. Rozmawiamy również o kryteriach sukcesu, które trzeba spełnić, by zadanie było dobrze wykonane. Do dzieci należy wybór, w jakiej kolejności będą zabierały się za zadania, w jaki sposób i z kim je zrobią, ile czasu przeznaczą na poszczególne aktywności. Karteczki z symbolami przypinam na specjalnej tablicy z imionami. Kiedy dziecko uzna, że osiągnęło cel lub ukończyło zadanie, wpina szpilkę przy swoim imieniu. Dzięki temu wie, co jeszcze pozostało do zrobienia, a ja mam możliwość monitorowania pracy całej klasy. Pod koniec dnia, podczas rozmowy w kręgu, gdy podsumowujemy pracę, rozmawiamy o tym, co było łatwe, co trudne, jakiego zadania ktoś nie wykonał i dlaczego tak się stało. Ważne, by pomóc dziecku wyciągnąć wnioski, by wiedziało, co może zrobić następnym razem, żeby osiągnąć cel.

² E. Filipiak, *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012, s. 83.

Począwszy od drugiej klasy, zaczynamy planować z dziećmi pracę na tydzień lub projekt. W poniedziałek rano robimy naradę klasową i ustalamy trzy–cztery najważniejsze cele do pracy na nadchodzący tydzień. Tutaj również ustalamy wspólnie kryteria sukcesu. Zadaję wtedy dzieciom pytanie: po czym poznasz, że już osiągnąłeś cel?

Wspólne planowanie zabiera trochę czasu, ale warto go poświęcić, zyskując w zamian świadomość dzieci dotyczącą zarówno celu uczenia się, jak i drogi, która ma do niego doprowadzić.

W ciągu tygodnia wiele razy przyglądamy się celom, zastanawiamy się, jak blisko nam do ich osiągnięcia, jaki jest stopień trudności pracy i co jeszcze powinniśmy zrobić. Stop klatki i chwile na refleksje są bardzo ważnymi momentami w trakcie pracy nad zadaniami. Powodują, że dzieci mają okazję pomyśleć nad przebiegiem własnego procesu uczenia się i czują się za niego odpowiedzialne.

Czasami planujemy w inny sposób. Kiedy rozmawiamy o nowym pomysle na projekt, proszę dzieci, by sformułowały pytania, na które chciałyby znaleźć odpowiedzi. Wszystkie pytania zostają zapisane na tablicy projektowej, a celem naszej pracy staje się ustalenie odpowiedzi, wykonanie doświadczeń i dokumentowanie pracy w postaci różnych wytworów: kart pracy, albumów, lapbooków albo prezentacji.

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

Kiedyś 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. Samodzielnie stworzona karta pracy ma dla mnie wartość diagnostyczną. Jest odpowiedzią dziecka na moje pytania: *Co było dla ciebie ważne? Co już wiesz? Co potrafisz? Co warto zapamiętać?*

Pod koniec roku szkolnego portfolio staje się książką mającą dużą wartość dla autora/autorki, co podkreśla samodzielnie stworzona okładka i nadany tytuł. Portfolio dokumentuje rozwój dziecka, dlatego pełni bardzo ważną rolę podczas naszych rozmów trójstronnych z rodzicami i dzieckiem.

Jak tworzyć warunki i narzędzia sprzyjające autodiagnozie i samoocenie uczniowskiej?

Z moich obserwacji wynika, że nauczyciele często utożsamiają diagnozę ze sprawdzianem, testem albo kartkówką. Nie ludzę się, że diagnoza testem da mi pełen obraz dziecięcych umiejętności. Od dawna nie robię sprawdzianów. 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.

By skutecznie projektować proces edukacyjny w mojej klasie, muszę wiedzieć, na jakim etapie rozwoju jest dziecko, co potrafi zrobić samodzielnie, a co z niewielką pomocą, jak zrozumiało nowe pojęcia, jakich strategii używa, by rozwiązać problem. Najlepiej, gdy mogę obserwować dzieci w działaniu. Lubię projektować zadania, które wykraczają nieco poza aktualny poziom umiejętności dziecka i obserwować wybrane strategie ich rozwiązywania.

To są dla mnie bardzo istotne informacje, bo dzięki nim mogę od razu 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 rozmaitych formach – w formie rozmowy, pisemnej informacji zwrotnej lub oceny opisowej. Obserwacje dzieci podczas samodzielnie wykonywanych zadań są dla mnie źródłem refleksji nad moją pracą, punktem wyjścia do planowania kolejnych zajęć i projektów.

W procesie dążenia do samodzielności i odpowiedzialności dziecko powinno otrzymać narzędzia do tego, by móc określić poziom opanowania umiejętności, nad którymi pracuje. Tradycyjne sprawdziany zamieniam na wyzwania – „Sprawdź, czy potrafisz!”. Takie wyzwania pozwalają dzieciom samodzielnie zorientować się, czy osiągnęły kryteria sukcesu, wyciągnąć wnioski i ocenić własne umiejętności. Przygotowuję wtedy zadania – wyzwania, które są nietypowe, zwykle mają wiele rozwiązań, można je zrobić różnymi sposobami. Po zajęciach tego typu proszę dzieci o samoocenę i refleksję na temat własnej pracy. W pierwszej, 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 rozumiałam 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.

Pod koniec półrocza sprawdzamy kluczowe umiejętności, nad którymi długo pracowaliśmy. W trzeciej klasie przeznaczaliśmy cały tydzień na autodiagnozę i samoocenę. Dzieci robiły zadania, których celem było sprawdzenie, czy potrafią samodzielnie rozwiązywać zadania tekstowe, pisać z pamięci, redagować zdania na podany temat i czytać ze zrozumieniem. Przed każdymi zajęciami tego typu podkreślam: sprawdź, czy potrafisz samodzielnie...

Poprawa pracy i dokonywanie korekty również odbywa się samodzielnie na podstawie informacji zwrotnych od nauczyciela albo innych dzieci. Pod koniec zajęć dzieci mają czas na refleksję, a swoje przemyślenia mogą zapisać lub powiedzieć.

Karty do samooceny, które przygotowuję pod koniec całego tygodnia lub projektu, mają pomóc dzieciom skierować myśli na najważniejsze umiejętności, których się nauczyły. Taka samoświadomość buduje odporność psychiczną, a przede wszystkim czyni dziecko odpowiedzialnym za własny proces kształcenia.

Dokonując zmian w sposobach pracy z dziećmi, moim zamiarem było przygotowanie moich uczniów i uczennic do radzenia sobie w nieustannie zmieniającej się rzeczywistości. Wierzyłam, że samodzielne, odpowiedzialne, refleksyjne i umiejące współpracować dzieci poradzą sobie w sytuacji przejścia do czwartej klasy, również później, w dorosłym życiu. Wierzyłam, że postawy i kompetencje, które zaszczepię u dzieci w pierwszych latach szkoły, zapoczątkują i będą dalej przez nie rozwijane, doskonalone, wykorzystywane.

I tak jest. Ja już to wiem, choć nie mam „twardych” dowodów z badań. Wiem, ponieważ dostaję informacje zwrotne od moich absolwentów, czasem od ich rodziców.

Jest jeszcze jedna wartość dodana do pracy bez stopni, cyferek i punktów, ze świadomością tego, że uczę się i każdego dnia jestem trochę lepsza/lepszy od siebie z wczoraj. Tą wartością jest radość uczenia (moja, nauczycielska) i radość uczenia się dzieci – niemożliwa do zbadania testem, a łatwa do obserwowania w procesie.

Bibliografia

- Dylak S., *Architektura wiedzy w szkole*, Difin, Warszawa 2013.
Filipiak E., *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012.
Klus-Stańska D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.