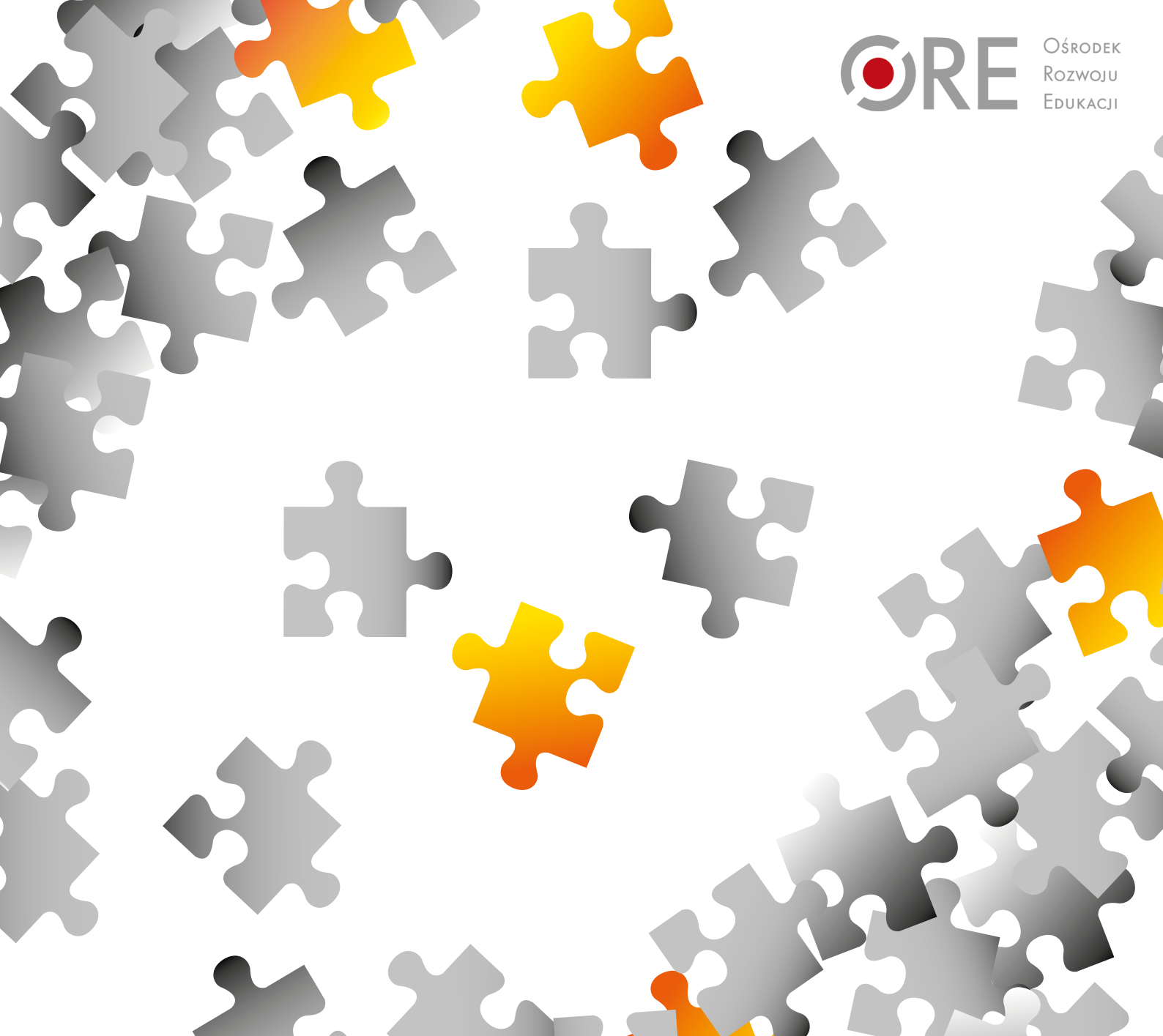




Analiza postępów dzieci/uczniów w grupie/klasie zróżnicowanej na rzecz indywidualnego rozwoju dziecka/ucznia (z uwzględnieniem oceniania, w tym oceniania kształtującego)

BERNADETTA CZERKAWSKA

Analiza postępów dzieci/uczniów w grupie/klasie zróżnicowanej na rzecz indywidualnego rozwoju dziecka/ucznia (z uwzględnieniem oceniania, w tym oceniania kształtującego)

BERNADETTA CZERKAWSKA

Autor

Bernadetta Czerkawska

Redakcja merytoryczna

Zespół ekspertów projektu *Opracowanie Modelu funkcjonowanie SCWEW*

Redakcja językowa i korekta

Editio

Redakcja techniczna i skład

Editio

Projekt okładki, layout

Editio

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2022

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji

Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekomercyjne (CC BY-NC)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/pl/>

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 00

www.ore.edu.pl

Publikacja opracowana w ramach realizacji projektu
Opracowanie modelu funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą,
współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	7
Ocenianie postępów ucznia – prawo oświatowe i praktyka	9
Zapisy w dokumentach prawnych	9
Ocenianie postępów ucznia – realia szkolnej praktyki	12
Jak oceniać uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami?	17
Ocena w szkole	21
Sposoby i formy oceniania	21
Informacja zwrotna, która pomaga się uczyć	24
Elementy oceniania kształtującego	26
Rola celów uczenia się	26
Praca z kryteriami sukcesu	29
Monitorowanie osiągnięć uczniów w czasie lekcji – ocena bieżąca postępów ucznia	31
Stosowanie informacji zwrotnej	33
Współpraca z rodzicami	37
Współpraca nauczycieli	40
Podsumowanie	42
Bibliografia	43
Netografia	45
Akty prawne	46

Wprowadzenie

Uczenie się to proces, który dzieje się tylko w głowie dziecka. Psychologowie próbują zrozumieć jego istotę, wpływ nauczycieli, środowiska, w którym funkcjonuje dziecko, jego potencjał (rozumiany jako unikatowy zbiór zasobów dziecka/ucznia, określający jego aktualny poziom funkcjonowania i warunkujący możliwości jego rozwoju, na który składają się wrodzone zasoby biologiczne i psychiczne organizmu¹). Badania kognitywne dostarczają nam pewnych wskazówek²:

- uczenie się jest możliwe, gdy uczeń samodzielnie przetwarza wiedzę i buduje jej strukturę,
- aby zdobyć nową wiedzę, uczeń musi bazować na tym, co już umie,
- uczenie się to dynamiczny proces wzajemnie oddziałujących na siebie emocji, motywacji i funkcji poznawczych,
- uczenie się to proces długotrwały – wymaga czasu i pracy.

Takie podejście do efektywnego nauczania determinuje rolę nauczyciela jako organizatora procesu uczenia się (doświadczenia, zadania, dyskusje, ćwiczenia doskonalące).

Aby odpowiedzialnie wspierać rozwój ucznia, nauczyciel musi analizować postępy jego pracy. Musi znać aktualną wiedzę i umiejętności ucznia, śledzić rozwój kompetencji, rozumieć zasoby i ograniczenia, dawać informacje o osiągnięciach w postaci ocen i informacji zwrotnych.

Poradnik pomoże zobaczyć ten proces w kontekście dzieci ze specjalnymi potrzebami w klasie zróżnicowanej, a więc w codziennej rzeczywistości, w której spotykają się uczniowie z różnorodnymi zasobami i potrzebami dostosowań oraz nauczyciel (najczęściej jeden). Celem nauczyciela w klasie zróżnicowanej jest ukierunkowanie na zindywidualizowany rozwój każdego dziecka, odpowiednio do jego możliwości.

Ocenianie jest bardzo trudnym procesem w szkole, z doświadczenia osoby, która od 17 lat wspiera szkoły we wprowadzaniu oceniania kształtującego, wiem, że nie wystarczy wiedza o konkretnych narzędziach i sposobach. Ważniejsze jest zastanowienie się nad wartością tego, co i jak robimy: jakie to przynosi efekty, jak pomaga, a jak zaburza ten proces.

¹ *Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)*, red. A. Pietryka, Warszawa 2021, s. 10.

² M. Schneider, E. Stern, *Uczenie się z perspektywy poznawczej: dziesięć najważniejszych odkryć*, [w:] H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Warszawa 2013, s. 109–135.

Dlatego zanim przeszłam do omawiania elementów oceniania kształtującego, przedstawiłam tematy, które traktowane są w szkołach ogólnodostępnych jako rutynowe działania. W poradniku zaproponowałam pytania do nauczycieli skłaniające do refleksji, które mogą im zadać specjaliści SCWEW w szkołach ogólnodostępnych w kontekście realizacji wsparcia SCWEW na rzecz uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami. Ich ideą jest zachęcenie nauczycieli do autorefleksji, zobaczenia swoich działań, motywów, wreszcie postaw. Tylko to może być punktem wyjścia do zmiany sposobów sprawdzania wiedzy i oceniania – spójnych elementów tego samego procesu.

Ocenianie postępów ucznia – prawo oświatowe i praktyka

Zapisy w dokumentach prawnych

Analizując ustawę o systemie oświaty oraz poszczególne rozporządzenia, możemy dojść do wniosku, że idea edukacji włączającej jest w nich ujęta od bardzo dawna. Poniżej zamieściłam zbiór najważniejszych regulacji dotyczących oceniania w szkołach ogólnodostępnych. Lista ma służyć wsparciem w rozmowach z placówkami, z którymi pracują specjaliści SCWEW.

Najważniejszy zapis dotyczący oceniania zawarty jest w art. 44b. Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2018 r., poz. 1457, poz. 1560, poz. 1669 i poz. 2245), który wskazuje rolę i zakres oceniania wewnątrzszkolnego.

W myśl zapisu ustawy nauczyciel, oceniając ucznia, powinien:

1. rozpoznać poziom i postęp wiedzy oraz umiejętności ucznia w kontekście obowiązujących wymagań – aby zobaczyć ten „postęp”, nauczyciel musi przeprowadzić diagnozę wstępną umiejętności ucznia;
2. sformułować wymagania edukacyjne, jakie uczeń musi spełnić (składające się na poszczególne oceny śródroczne i końcoworoczne);
3. na bieżąco oceniać postępy i wiedzę ucznia, ale tak, aby ta ocena spełniała następujące cele:
 - informowała ucznia o jego postępach,
 - była wskazówką, co uczeń robi dobrze i jak ma uczyć się dalej,
 - była wskazówką do samorozwoju,
 - motywowała do dalszej pracy,
 - była informacją dla rodziców o postępach dziecka.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób rozpoznajemy wiedzę i umiejętności dzieci, rozpoczynając nowy dział, zakres tematyczny?
2. Czy nasze wymagania są wskazówką dla ucznia, czego ma się nauczyć, czy może kryterium oceniania?
3. Jaką informację otrzymuje uczeń mający trzy oceny dostateczne z danego przedmiotu? Czy zapis ocen jest dla niego wskazówką, jak się ma rozwijać? Co mogłoby zmotywować tego ucznia do nauki?

Kolejne artykuły prawne to zindywidualizowany proces dydaktyczny dla każdego ucznia. Dalsze zapisy w ustawie o systemie oświaty art. 44c ust. mówią o obowiązku dostosowania wymagań i indywidualizacji pracy nauczyciela do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia.

Paragraf 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia 2017 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. z 2017 r., poz. 1534) doprecyzowuje jakiego ucznia dotyczą te dostosowania³:

1. posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego – na podstawie tego orzeczenia oraz ustaleń zawartych w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym, o którym mowa w art. 127 ust. 3 ustawy – Prawo oświatowe;
2. posiadającego orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania – na podstawie tego orzeczenia;
3. posiadającego opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, o specyficznych trudnościach w uczeniu się, lub inną opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, wskazującą na potrzebę takiego dostosowania – na podstawie tej opinii;
4. nieposiadającego orzeczenia lub opinii wymienionych w pkt 1–3, który jest objęty pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole – na podstawie rozpoznania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia dokonanego przez nauczycieli i specjalistów, o którym mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 47 ust. 1 pkt 5 ustawy – Prawo oświatowe;
5. posiadającego opinię lekarza o ograniczonych możliwościach wykonywania przez ucznia określonych ćwiczeń fizycznych na zajęciach wychowania fizycznego – na podstawie tej opinii.

Zapisy te dotyczą więc uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami. Do nich zaliczamy jeszcze dzieci, które definiuje zapis w ustawie o systemie oświaty z 2016 r.⁴, czyli uczniów potrzebujące kształcenia specjalnego – „Kształceniem specjalnym obejmuje się dzieci i młodzież niepełnosprawną, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, wymagającą stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy”, kształcenie to jest umożliwiające w placówkach ogólnodostępnych.

Regulacje prawne są bardzo precyzyjne, szczegółowo informują jak i kogo nauczyciel ma oceniać, ale dają też dużo możliwości stosowania różnorodnej formy oceny. Takiej,

³ Paragraf 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia 2017 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. z 2017 r., poz. 1534).

⁴ Art. 127 ust. 2 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2018 r., poz. 996, 1000, 1290, 1669 i poz. 2245).

która będzie najlepiej służyła uczniom z określonymi zaleceniami. Wyzwaniem jest wielość i różnorodność potrzeb dzieci w jednej klasie i placówce. To, co jest wspólnym mianownikiem, to ocena, która daje informacje dotyczące tego, co dziecko potrafi, i wskazówki do dalszego rozwoju.

Warto zachęcić nauczycieli do rozmowy na temat zapisów oceniania w statucie szkoły. Regulacje prawne definiują, że uczeń musi otrzymać ocenę klasyfikacyjną, czyli końcoworoczną w skali 1–6. Ocenianie bieżące ma przede wszystkim służyć informowaniu ucznia o jego postępach, szkoła może więc zrezygnować ze stopni w śródroczu.

Propozycje działań:

1. Ograniczenie liczby kartkówek i sprawdzianów – warto zachęcić nauczycieli z placówki, z którą współpracujemy, do policzenia:

- ile ocen mają uczniowie?
- jakie formy pracy są najczęściej oceniane (odpowiedzi, kartnp.ki, klasówki itp.)?

Takie podliczanie ma być punktem wyjścia do refleksji i pytań: Po co oceniamy? Czy w ocenach widać postęp dzieci? Najczęściej jest tak (ale najlepiej to sprawdzić w dziennikach), że tzw. trójkowy uczeń dostaje trójki, a bardzo dobry – piątki. To pokazuje, że w ocenianiu nie jest widoczny rozwój uczniów – kolejna kartkówka nie przyczynia się do progresu ucznia, stwierdza natomiast poziom opanowania wiadomości. Możemy zachęcić nauczycieli do zaplanowania z każdego przedmiotu liczby prac, które będą oceniane stopniem. Można stwierdzić, że prawie nie odnajdziemy zapisów, aby uczeń pisał klasówkę po każdym dziele. Warto zaprosić nauczycieli do analizy ich sposobu oceniania, aby ustalili np. trzy niezbędne prace, które uczeń musi wykonać i otrzymać stopień, oraz dwie–trzy prace, w czasie których uczeń będzie ćwiczył najważniejsze umiejętności w danym śródroczu w odniesieniu do podstawy programowej i do których otrzyma od nauczyciela informację o postępach w nauce i wskazówki, jak dalej się rozwijać. W przypadku dzieci ze zróżnicowanymi potrzebami prace te muszą oczywiście uwzględniać ich zalecenia.

2. Rezygnacja z oceniania wyrażonego stopniem uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami (w czasie śródrocza) na rzecz informacji o postępach ucznia – jest to hasło, które co jakiś czas pojawia się w dyskusji o szkole, ale brzmi już coraz mniej nieprawdopodobnie. O ile w edukacji wczesnoszkolnej, z racji funkcjonowania oceny opisowej, wydaje się możliwe do realizacji, o tyle na wyższych etapach budzi obawy nauczycieli i rodziców. Przy rezygnacji ze stopni możemy podać te same argumenty, co przy ograniczaniu liczby sprawdzianów prac, choć ta propozycja jest bardziej radykalna. Możemy przypomnieć szkołom, że to statut szkoły szczegółowo określa sposób oceniania uczniów. W przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, jak wynika z zaleceń dla większości deficytów, należy zrezygnować ze stawiania stopni. Jeśli szkoła zdecyduje się na ten krok, wówczas powinna zamieścić w statucie odpowiedni zapis o ocenianiu uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, np.:

- ocenianie bieżące polega na udzieleniu uczniowi informacji zwrotnej bez podawania stopnia;
- uczeń pisze na koniec śródrocza i roku szkolnego test klasyfikacyjny obejmujący wiedzę i umiejętności opanowane w danym śródroczu;
- test klasyfikacyjny przygotowuje nauczyciel prowadzący zajęcia, uwzględniając potrzeby ucznia;
- test jest przeprowadzany np. na miesiąc przed końcem śródrocza/roku, aby dać uczniowi możliwość poprawy oceny wg zapisów w statucie.

Takie regulacje zdejmują z uczniów presję uczenia się dla dobrego stopnia. Dają możliwość skupienia się na uczeniu, na trudnościach, a nie na konsekwencjach.

Podczas rozmów z nauczycielami o systemie oceniania w ich szkole konieczne jest, aby wspomnieć o jego szczególnej roli w przypadku uczniów ze zróznicowanymi potrzebami. To, jak oceniamy ucznia, ma dostarczać wiedzy o jego postępach nie tylko uczniowi i jego rodzicom, lecz również specjalistom⁵, którzy prowadzą zajęcia z danym uczniem. Należy więc porozmawiać o formie komunikacji i częstotliwości ewentualnych spotkań.

Dobrze sprawdza się zeszyt, który towarzyszy uczniowi na zajęciach. Ma on istotne znaczenie od klasy IV, kiedy uczeń ma już kilku nauczycieli przedmiotowych, do tego dochodzą zajęcia specjalistyczne i praca nauczyciela wspomagającego. Chociaż nie ma obowiązku prowadzenia takiego dziennika, notatka w różnej formie, w której zostanie zapisane, jak dziecko funkcjonowało danego dnia, jakie miało sukcesy, co było trudne, bardzo ułatwi komunikację między osobami wspierającymi danego ucznia. Taki zapis będzie również mógł służyć do analizy postępów dziecka. Propozycja takiego zeszytu została zaproponowana w rozdziale V „Współpraca z rodzicami”.

Ocenianie postępów ucznia – realia szkolnej praktyki

Proces oceniania wiedzy i umiejętności dziecka jest trudny, nie jest pozbawiony ryzyka subiektywności, często budzi kontrowersje, poczucie niezrozumienia i niesprawiedliwości. Wiedzę dość łatwo jest nam „zmierzyć”, trudniej umiejętności i wkład pracy dziecka. Odwieczny dylemat: czy bardzo dobra rozprawka ucznia, który ma talent literacki powinna być tak samo oceniana, jak bardzo dobra rozprawka ucznia, który musiał ją pięć razy redagować, włożył w nią bardzo dużo pracy i „przekroczył” własne możliwości, a z powodu specjalnych potrzeb, potrzebuje więcej czasu i ćwiczeń?

⁵ J. Skibska., *Model kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w placówkach oświatowych ogólnodostępnych*, w: *Edukacja Jutra. Uczeń i nauczyciel jako główne podmioty edukacji jutra*, red. K. Denek, A. Kamińska, W. Łuszczuk, P. Oleśniewicz, Sosnowiec 2012, s. 186.

Warto przyrzeć się rzeczywistości w szkołach ogólnodostępnych: jak i co oceniamy, co o tym trudnym, ale szalenie ważnym procesie mówią interesariusze procesu dydaktycznego w przeprowadzonych badaniach.

2 a. Dlaczego ocenianie jest trudne?

Nadrzędnym celem szkoły jest uczenie i nauczanie ucznia, jednocześnie przekazywanie przez szkołę informację zwrotną, co uczeń umie, na jakim poziomie jest, oraz co może zrobić, aby poszerzać swoją wiedzę i doskonalić umiejętności. Każdy z nas doświadczył oceniania w szkole. Wiemy, że często towarzyszył temu stres (niejednokrotnie miał on i ma swoje podłoże w tym, co wydarzy się w domu w związku z otrzymaną oceną), poczucie niesprawiedliwości (ta sama rzecz była różnie oceniana), niezrozumienie (nauczyciel zmieniał swoje zdanie), poczucie krzywdy (duży nakład pracy w stosunku do niższej oceny niż się spodziewaliśmy).

Warto pamiętać, że osoba oceniająca (w szkole nauczyciel) może popełnić różne błędy, wystawiając ocenę. Według badań wpływ na to, jak oceniamy uczniów, mają nasze osobiste doświadczenia – schematy poznawcze⁶, uprzedzenia, stereotypy te ujawnione i te nieświadome. Jest więc szalenie istotne, by wziąć pod uwagę swoje doświadczenia bycia ocenianym w kontekście uczniów ze specjalnymi potrzebami.

Badacze⁷ definiują różne błędy w ocenianiu:

- Stawianie ocen ze środka skali – w Polsce najczęściej jest ocen dostatecznych w skali 2–5, próbowano temu zaradzić zwiększając skalę ocen 1–6, jednak nadal widać tendencję do trzymania się przez oceniających środka skali. Warto osobiście przyrzeć się swoim statystykom w szkolnych dziennikach. Zobaczmy w nich, które oceny najczęściej stawiamy. Może być to dla nas refleksją: czy nie popełniamy błędu, czy nie stawiamy „asekuracyjnych” ocen – by było ich nie za dużo, Ale też nie za mało.
- Tzw. efekt kontrastu – przy ocenie prac przeciętnych wysnuto następujący wniosek: „Ogólnie: wytwory (wypowiedzi, prace, wyniki) otrzymują noty zawyżone, jeśli występują po wytworach bardzo słabych, a zaniżone, jeśli poprzedzały je wytwory bardzo dobre”⁸. Gdy oceniamy prace całej klasy, bardzo trudno jest zobaczyć każdą pracę jako nową, świeżą. Zobaczyliśmy już prace wykonane przez pierwszych uczniów – to może wpływać na naszą ocenę każdej kolejnej. Możemy je porównywać, zamiast odnosić się do kryteriów. Musimy być tu bardzo rozważni, bo właśnie oceniając pracę uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, należy szczególnie dbać o indywidualne

6 E. Koźniewska, B. Kalinowska, *Psychologiczne i społeczne aspekty procesu oceniania*: <http://bc.ore.edu.pl/> [dostęp: 08.05.2022].

7 T. Tyska, *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, Gdańsk 1999, s. 28.

8 *Ibidem*, s. 31.

podejście. Nie porównywać jej z pracami rówieśników, lecz w odniesieniu do możliwości konkretnego ucznia.

- Efekt pierwszeństwa i kontrastu – to bardzo ciekawe spostrzeżenie, które podsumowuje wyniki badań nad tym, kiedy uczeń robi błąd. Okazuje się, że jesteśmy surowsi dla błędów, które są na początku pracy, wypowiedzi, a bardziej wyrozumiali dla tych na końcu pracy lub wypowiedzi⁹. Mając to na uwadze, widzimy jak ważne są dodatkowy czas pracy na zadanie dla uczniów o zróżnicowanych potrzebach oraz nasza uważność na całą oddaną pracę.
- Efekt „aureoli” – jest to błąd polegający na tym, że dobremu uczniowi stawiamy lepsze oceny, przypisujemy lepsze intencje, wybaczymy więcej błędów, a słabszego ucznia oceniamy bardziej krytycznie, szybciej stawiamy mu niższy stopień. Efekt „aureoli” dotyczy też atrakcyjności wyglądu. Jeśli widzimy ucznia w kategoriach estetycznych, które dla nas są ważne, możemy go lepiej oceniać, jeśli dziecko z jakiegoś powodu nie budzi naszej sympatii – jego pracę możemy oceniać surowiej. Wielu uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami ma zdeformowane ciała, może mówić, śliniąc się, lub funkcjonować inaczej niż dzieci w ich klasie. Nauczyciel musi być bardzo wyczulony na kryteria pracy, które dostosował do możliwości ucznia i nie ulegać wpływom „aureoli” ucznia.
- Wpływ nastroju osoby oceniającej na ocenę, tzw. widzenie przez różowe i czarne okulary¹⁰ – badacze udowadniają, że osoby w dobrym nastroju stawiają więcej pozytywnych, wysokich stopni, zaś osoby w złym nastroju chętniej krytykują, a oceniane prace mają więcej niższych stopni. Każdy z nas doświadcza różnych emocji. Ogromnym wyzwaniem jest dla nas nieprzenoszenie tych trudnych uczuć w nas na uczniów, czy to w kontekście oceniania, czy po prostu kierowania procesem uczenia się uczniów w klasie.

Wymienione wyżej błędy w ocenianiu dotyczą różnych aspektów życia, jednak ocenianie w szkole jest tym, który wpływa na prestiż nauczyciela, na postrzeganie go przez uczniów i rodziców. Dobry nauczyciel w opinii starszych uczniów jest sprawiedliwy, ponieważ:

- ma cierpliwość i rozumie indywidualne tempo pracy,
- nie krytykuje ucznia publicznie,
- nie etykietuje ucznia i całych klas jako tzw. gorszych¹¹.

Warto więc zachęcić nauczycieli do autorefleksji na temat własnych sposobów oceniania.

⁹ T. Tyszka, *Psychologiczne pułapki...*, s. 35.

¹⁰ *Ibidem*, s. 43.

¹¹ M. Smak, D. Walczak, *Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli. Raport z badania jakościowego*, Warszawa 2015, s. 34–35.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. Jakie stopnie najczęściej stawiam? Czy moje stopnie są informacją, co uczeń umie, nad czym musi pracować?
2. Czy definiuję swoich uczniów jako „dobrych” i „słabych”? Jakie stopnie im stawiam? Czy są one zróżnicowane? Czy mogę dostrzec tu efekt „aureoli”?
3. Jakie emocje towarzyszą mi przy stawianiu ocen. Kiedy jestem bardziej krytyczny(-a)? A kiedy wyrozumiały(-a)?

2 b. Przegląd wyników badań dotyczących oceniania uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami

Rozpoczynając współpracę z placówką ogólnodostępną, warto znać dane wynikające z badań nad jakością edukacji włączającej uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, w których pytano respondentów między innymi o proces oceniania uczniów w szkołach ogólnodostępnych.

Rzecznik Praw Dziecka opublikował raport¹², w którym szeroko badano możliwości funkcjonowania dzieci z różnymi potrzebami w szkole ogólnodostępnej. Wśród głosów nauczycieli nie pojawiły się opinie dotyczące wyzwań w kontekście analizy prac uczniowskich i oceniania uczniów. Zebrano głosy rodziców dzieci ze zróżnicowanymi potrzebami, którzy ocenili, że:

- nauczycielom trudno jest wybrać z podstawy programowej to, co jest najważniejsze i określić kryteria wymagań,
- nauczycieli nadają szybkie tempo pracy na lekcji, co powoduje brak zrozumienia lekcji przez dziecko oraz skutkuje niskimi ocenami uczniów,
- charakteryzuje nauczycieli szablonowe podejście do wszystkich uczniów, również do tych ze specjalnymi potrzebami,
- nauczyciele nie informują o postępach dzieci.

Nauczyciele biorący udział w badaniu Instytutu Badań Publicznych¹³ wskazywali, że w 90% badanych szkół nauczyciele dostosowują formy i metody pracy oraz sposoby sprawdzania i oceniania. W świetle obowiązującego prawa o opracowywaniu IPET ten wynik wydaje się zaskakujący. Nie podano sposobów, w jaki nauczyciele to robią.

¹² A. Lewicka-Zelent, *Zaspokajanie potrzeb i respektowanie praw uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w ogólnodostępnej szkole podstawowej. Raport Rzecznika Praw Dziecka przygotowany na podstawie sondażu opinii rodziców, nauczycieli i dyrektorów szkół*, Warszawa 2018, s. 83–84.

¹³ T. Knopik, K. Wiejak, G. Humenny, G. Płatkowski, *Raport z badania: Monitorowanie uwzględniania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych uczniów w procesie kształcenia*, Warszawa 2021, s. 81.

Z tych dwóch badań wynika jednak rozbieżność tego, co realizuje w myśl prawa szkoła, a tego, jak rodzice uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami widzą proces oceniania w szkołach. W żadnym badaniu nie zapytano uczniów o opinię.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. Skąd czerpię wiedzę, czy mój sposób oceniania ucznia odpowiada na jego potrzeby?
2. W jaki sposób informuję rodziców uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami o postępach ich dziecka?
3. Co wpływa na modyfikacje moich sposobów oceniania? Kiedy ostatnio zmodyfikowałem moje sposoby i formy oceniania? Jaki jest tego efekt?

Współpracując ze szkołą, warto rozpocząć rozmowę na temat zebrania opinii uczniów i rodziców o ocenianiu. Warto zachęcić ich do budowania koalicji na rzecz oceniania uczniów, czyli na rzecz ich rozwoju. Współpracy z rodzicami w ramach oceniania poświęcono jeden z rozdziałów tego poradnika.

Jak oceniać uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami?

Zanim zaczniemy planować sposoby i formy oceniania musimy porozmawiać z nauczycielami o ich uczniach, jakie mają zalecenia, jakiego oceniania wymagają.

Oto krótki spis, który ma służyć pomocą w czasie takiego spotkania. Proponowane formy oceniania nie są przypisane do danej grupy potrzeb na stałe. Zachęcamy nauczycieli do inspirowania się tymi podpowiedziami, a przede wszystkim sprawdzenia, jakie zalecenia dotyczące kształcenia dziecka otrzymali z instytucji wspierających.

LISTA ZALECEŃ DOTYCZĄCA OCENIANIA POSTĘPÓW UCZNIÓW

- Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – istotne jest stałe, bardzo częste ocenianie uczniów, stosowanie pochwał, docenianie wysiłków ucznia, który może łatwo się zdekoncentrować. Stosowane komentarze do pracy powinny być zrozumiałe, nawet obrazkowe, by pomagały dziecku zrozumieć istotę ocenianych umiejętności. Zwracamy uwagę na docenienie wysiłku, włożony wkład pracy dziecka. Istotne jest, by dostrzegać jego mocne strony, bo to pomaga uczniowi budować pozytywny obraz siebie. Ważne jest, by stwarzać możliwość odniesienia sukcesu, stopniowanie trudności, wreszcie planowanie sprawdzianów o obniżonym stopniu trudności¹⁴.
- Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym i umiarkowanym – ponieważ ci uczniowie są objęci podstawą programową kształcenia specjalnego, ich ocenianie również nie podlega ocenom w skali 1–6, stosowana jest tylko ocena opisowa. Dzieciom tym należy zapewnić pozytywne wzmocnienia, docenienie. Warto stosować proste słownictwo, bardzo krótkie komunikaty. Wszelkie zadania powinny odnosić się do zastosowania w praktyce, zawierać proste instrukcje do wykonania, za które uczeń może otrzymać pochwałę i docenienie.
- Uczniowie z dysfunkcją narządu wzroku – wsparciem dla tych dzieci jest ocenianie oparte na konkretnych informacjach dotyczących pracy, docenienie wysiłku, a nie tylko efektu¹⁵. Z powodu niepełnosprawności należy skupić się na komentarzach ustnych do pracy ucznia, upewnić się, że zrozumiał nasz komunikat. Warto też zadbać o możliwość utrwalenia ustnego komentarza, zapisanie w zeszycie, skorzystanie z konwerterów języka w systemie Braille’a (np. translatory, drukarki, oprogramowania). Można też rozważyć nagrywanie informacji zwrotnych na dyktafon czy telefon dziecka, które

¹⁴ E. Antoszkiewicz, *Tworzenie warunków edukacyjnych dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/niepelnosprawnosc-intelektualna/> [dostęp: 20.05.2022], s. 19.

¹⁵ E. Śmiechowska-Petrovskij, *Strategie interakcyjne i kooperacyjne w procesie integracji społecznej uczniów z dysfunkcją wzroku w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/dysfunkcja-wzroku/> [dostęp: 21.05.2022], s. 10.

będzie mogło odtworzyć w domu. To pozwoli mu skorzystać ze wskazówek nauczyciela, będzie też pomocą dla rodziców w pracy z dzieckiem.

- Uczniowie z dysfunkcją narządu słuchu – w zależności od stopnia niepełnosprawności komentarze ustne powinny być zastępowane przez pisemne. W przypadku ustnej oceny konieczne jest sprawdzenie, czy uczeń nas zrozumiał, co zrobił dobrze, a co powinien poprawić. Jeśli uczeń ma całkowicie uszkodzony słuch, musimy zadbać o ocenę pisemną. Z powodu ograniczonego zasobu słownictwa dzieci z tej grupy potrzebujemy używać prostych zdań, konkretnych wskazówek i zawsze sprawdzić, czy uczeń rozumie naszą informację.
- Uczniowie z autyzmem i zespołem Aspergera – uczniowie z tej grupy potrzebują bardzo krótkich i konkretnych informacji na temat swoich prac. W komentarzach powinny przeważać pozytywne informacje i precyzyjne wskazówki, jak prace poprawić, co zmienić. Oceniając, warto zastanowić się, których zadań uczeń nie będzie w stanie wykonać z powodu swoich zaburzeń, np. współpraca w grupie. Ponieważ dzieci z tej grupy trudno nawiązują współpracę, nie jest to ich ulubiona forma pracy, czasem wręcz niemożliwa, należy proponować ją ostrożnie i ograniczyć ocenianie do pochwał nagradzających pozytywne działania¹⁶.
- Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową – w tej grupie dzieci potrzeby mogą wynikać z różnych towarzyszących dysfunkcji np.: upośledzenie w stopniu lekkim, niedosłuch, problemy ze wzrokiem. Ocenianie powinno być jak zawsze oparte na precyzyjnych wymaganiach, a ocena musi wzmacniać ucznia w samodzielności, budować jego poczucie wartości i możliwości samodzielnego funkcjonowania. Konieczne jest zauważanie i artykułowanie, co uczeń zrobił dobrze, konkretne wskazówki oraz co i jak może poprawić.
- Uczniowie z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej ADHD (ang. Attention Deficit Hyperactivity Disorder) – ocena dla tej grupy uczniów powinna być bardzo konkretna, bazująca na wzmocnieniach i niedająca pola do „walki słownej”¹⁷. Uczeń musi być oceniany za małe etapy pracy, komentarze: jak należy się poprawić powinny być oparte na prostych poleceniach dotyczących konkretnych czynności. Zamiast: „uważaj na ortografię”, podajemy polecenie np. „sprawdź wyraz w słowniku”. Zamiast „zbyt ogólnie”, mówimy „podaj trzy fakty”.
- Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się – w zależności jakich trudności dotyczą potrzeby dziecka, należy zrezygnować z oceniania tych umiejętności, których opanowanie jest dla dziecka niemożliwe ze względu na deficyty – „Ocenianie osiągnięć

¹⁶ G. Jagielska, *One są wśród nas. Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/autyzm-z-zespol-aspergera-za/> [dostęp: 21.05.2022], s. 16.

¹⁷ J. Rafał-Łuniewska, *Wskazania do pracy z uczniem z ADHD*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/zaburzenia-zachowania-w-tym-adhd/> [dostęp: 21.05.2022], s. 3.

ucznia powinno pomóc mu poznać siebie, określić swoje ideały, podjąć adekwatne działania do własnego rozwoju”¹⁸.

- Uczniowie zagrożeni niedostosowaniem społecznym – ci uczniowie są wrażliwi na krytykę, a najmniejsza trudność powoduje rezygnację z wykonywania działania. Należy więc oceniać bardzo małe etapy zadań, doceniać wkład, wskazywać sukces, podkreślać mocne strony ucznia. Ocena ma budować w uczniach poczucie wartości i sprawstwa, gdyż w tej grupie jest często jeden z obszarów deficytowych¹⁹. Wszelkie uwagi powinny być przekazywane w bezpiecznej sytuacji, nie na forum klasy, aby nie stwarzać sytuacji publicznych komentarzy, co może być podłożem kolejnych trudnych doświadczeń.
- uczniowie wybitnie zdolni – to młodzież, która zdecydowanie nie uczy się dla stopni, chociaż często ma on dla nich walor motywujący²⁰. To, co pomaga w rozwoju tego ucznia, to informacje o dalszym rozwoju. Dzieci z tej grupy mają dużą wiedzę o sobie, dlatego też najczęściej potrafią wskazać swoje błędy i mają pomysły na poprawę. Ocenianie powinno wzmacniać ich talenty, pokazywać możliwości rozwoju, być podpowiedzią, jak mogą osiągnąć więcej.

Warto zwrócić uwagę nauczycielom, że to co łączy wszystkie te zalecenia, to udzielanie informacji o postępach w nauce, natomiast nie wszystkie łączy sposób przekazywania tych informacji. Dlatego tak ważne jest zachęcenie nauczycieli w ogólnodostępnych placówkach do refleksji, czy stawianie ocen to zawsze najlepszy sposób oceniania – o tym więcej w następnym rozdziale.

Nauczyciele mogą mieć obawy, czy poradzą sobie w zróżnicowanej klasie, gdy mają kilku uczniów z różnymi zróżnicowanymi potrzebami. Pomocna w planowaniu i porządkowaniu ich oceniania może być poniższa tabela.

Klasa			
Imię i nazwisko ucznia	Trudności ucznia	Zalecane sposoby oceniania	Propozycja zadań na ocenę

18 J. Rafał-Łuniewska, *Dostosowanie wymagań edukacyjnych wobec uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/ryzyko-dysleksji-specyficzne-trudnosci-w-uczeniu-sie/> [dostęp: 21.05.2022], s. 16.

19 *Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?* Przewodnik MEN, Warszawa 2010, s. 84.

20 K. Śliwińska, *W stronę zdolności. Psychologia w praktyce pracy z uczniem zdolnym*, [w:] *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych*, red. W. Limont, J. Cieślukowska, D. Jastrzębska, Warszawa 2012: <https://www.ore.edu.pl/2014/12/poradniki-2/> [dostęp: 22.04.2022], s. 3.

Tabela może być punktem wyjścia do rozmowy o tym, jak oceniać uczniów w danej klasie. Pomoże nauczycielom zobaczyć, jak wiele jest elementów wspólnych w zaleceniach dotyczących oceniania. Wpłynie na niwelowanie ich obaw, że mają zbyt wiele zadań odnośnie do edukacji włączającej.

Ocena w szkole

Sposoby i formy oceniania

Ocena ma spełnić wiele zadań: ma podsumować pracę ucznia, ale ma być też informacją o jego rozwoju.

Użyteczny jest następujący podział ocen²¹:

- ocena diagnostyczna – jej celem jest poznanie zdolności dziecka, jak również braków;
- ocena sumaryczna (sumująca) – jej celem jest podsumowanie osiągnięć dziecka.
W praktyce szkolnej stosowane są oceny sumujące w skali 1–6 (jak określa to rozporządzenie), czasem szkoły tworzą sobie systemy punktowe (zazwyczaj dotyczą one oceny z zachowania);
- formatywna (kształcąca) – ma zastosowanie w procesie nauczania. Jej zadaniem jest udzielenie uczniowi informacji, w którym miejscu nabywania danych kompetencji się znajduje i co może zrobić, aby się rozwinąć. Jest niezbędna do świadomego planowania własnego uczenia się przez uczniów;
- opisowa²² – ma być charakterystyką dziecka, obszerną informacją na temat postępów dziecka, nabytej wiedzy i kompetencjach. Stosuje się ją w edukacji wczesnoszkolnej, ale jest zalecana również w pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami.

Warto zachęcić nauczycieli do rozmowy na temat korzyści i trudności przy stosowaniu każdej z ocen. Istotne jest również zobaczenie całego sposobu oceniania dziecka w danej klasie, nie tylko na pojedynczym przedmiocie. Warto policzyć, ile dziecko ma ocen sumarycznych w ciągu np. miesiąca, ile formatywnych. Może być to punkt wyjścia do refleksji na temat jakości oceniania w placówce i możliwościach modyfikacji.

²¹ P. Black i in., *Jak oceniać, aby uczyć?*, Warszawa 2006, s. 12.

²² B. Niemierko, *Między oceną a szkolną dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa 1991, s. 49.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. Który rodzaj oceny uważasz za najbardziej wspierający naukę dziecka?
2. Który rodzaj oceny jest najbardziej użyteczny dla rodziców i innych specjalistów pracujących z dzieckiem?
3. Który rodzaj oceny wydaje się największym wyzwaniem dla nauczyciela?
4. Jaki rodzaj oceny stosujesz najczęściej?
5. Jaki rodzaj oceny otrzymują dzieci najczęściej (wliczając wszystkie zajęcia przykładowo w ciągu semestru)?
6. Co myślisz o wpływie takiego oceniania na osiągnięcia dziecka?
7. Który rodzaj oceny chciał(a)byś zacząć stosować lub zmodyfikować i dlaczego?

Sposoby oceniania:²³

- ocena bieżąca: jest to wyrywkowa kontrola dotycząca fragmentu podstawy programowej. Najczęstszymi formami oceniania stosowanymi w tym sposobie jest odpytywanie uczniów, czyli kartkówki, prace domowe, recytacja wiersza i inne krótkie zadania uczniów. **Celem oceny bieżącej jest monitorowanie postępów ucznia, po to, by sprawdzić, jakie umiejętności należy jeszcze z nimi ćwiczyć.** Zaletą jest szybka i bieżąca informacja o poziomie opanowania wiedzy i umiejętności z danego tematu. Wadą tego sposobu oceniania jest właśnie jego fragmentaryczność, która może skutkować dużą liczbą kolejnych np. kartkówek oraz poświęconego czasu na analizę wyników prac uczniów. Szkoły zapisują w swoich statutach, że np. nauczyciel ma 14 dni na sprawdzenie pracy, ale nie jest to zgodne z ideą natychmiastowej informacji o postępach dziecka. Uczniom często trudno wrócić do tego, co było dwa tygodnie wcześniej – jeśli nie opanował danego materiału, jego zaległości będą się pogłębiać.

Omawiając z nauczycielami ten sposób oceniania, warto poruszyć z nimi następujące zagadnienia:

²³ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996, s. 250–254.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób przeprowadzam ocenę bieżącą osiągnięć moich uczniów?
2. Ile stopni stawiam z poszczególnych form oceniania bieżącego?
3. Jak sprawdzam postępy uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami? Czy mam przygotowane pytania adekwatne do zaleceń? Czy tylko ograniczam liczbę zadań? Jaki wpływ ma wybrana przeze mnie forma oceniania na rozwój konkretnego dziecka?
4. W jaki sposób przeprowadzam analizę otrzymanych wyników?
5. W jaki sposób planuję pracę w oparciu na otrzymanej analizie pracy?
6. Które z tych działań realizuję w czasie lekcji, a które uczniowie sami muszą opanować w domu?
7. Co mogę zmienić w tym sposobie oceniania?

- Ocena okresowa i roczna – wg założeń dydaktyki ma obejmować większą partię materiału, skupiać się na umiejętnościach praktycznych. Najczęstszymi formami oceniania są tu różne testy, ale też praca metodą projektu, portfolio i inne osadzone w dłuższej perspektywie czasowej. W szkołach ocena roczna czy okresowa kojarzona jest raczej z momentem wystawiania ocen na semestr lub koniec roku, często w oparciu na średniej arytmetycznej lub ważonej. Jej celem jest zebranie informacji o osiągnięciach uczniów i zaplanowanie dalszego procesu dydaktycznego.

Wiele działań szkoły w kontekście oceny okresowej i końcowej wynika z rutyny.

Warto zachęcić nauczycieli do namysłu również nad tym sposobem oceniania:

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. Jak często stosuję okresowy sposób oceniania?
2. W jaki sposób planuję okresową ocenę (np. sprawdzian) ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami?
3. W jaki sposób przeprowadzam analizę otrzymanych wyników?
4. W jaki sposób planuję pracę w oparciu na otrzymanej analizie pracy?
5. Które z tych działań realizuję w czasie lekcji, a które uczniowie sami muszą opanować w domu?
6. Co mogę zmienić w tym sposobie oceniania?

Należy zachęcić nauczycieli do przyniesienia swoich sprawdzianów lub kartkówek z działów na spotkanie ze specjalistą SCWEW. Wspólny namysł nad ich użytecznością w kontekście badania osiągnięć ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami może być bardzo inspirującą praktyką.

Pytania do refleksji dla nauczycieli na temat wybranych sprawdzianów/kartków:

1. Jakich wymagań dotyczy sprawdzian? Czy uczeń je zna? W jaki sposób je otrzymał?
2. Które zadania są dostosowane do konkretnego ucznia w mojej klasie?
3. Które polecenia powinienem(-nam) przeredagować, by były zrozumiałe dla mojego ucznia?
4. Które treści mogę ograniczyć/dostosować, by były adekwatne do możliwości moich uczniów? I jak mogę to zrobić?
5. Które zadania mają wymiar praktyczny?
6. Jaką punktację chcę zastosować, by uwzględnić zróżnicowane potrzeby moich uczniów?
7. W jaki sposób powinienem(-nam) przekazać informację o wynikach sprawdzianu, by pomogła uczniowi w dalszym uczeniu się?

Ważne jest, by wybrzmiało, że taka praca nie ma na celu dyskredytować kompetencji nauczyciela, ale pomóc mu wykorzystać zasoby, które ma (w tym przypadku przygotowane sprawdziany) do wyzwań edukacji włączającej.

Informacja zwrotna, która pomaga się uczyć

Jak wynika z analizy zaleceń oceniania dzieci z poszczególnymi potrzebami, to co najbardziej służy ich rozwojowi w ocenianiu, to informacja na temat ich postępów w nauce – ocena formatywna. W literaturze funkcjonuje kilka definicji nie tylko takiego sposobu oceniania, lecz również systemowego podejścia w szkole. Warto je wszystkie przytoczyć nauczycielom, gdyż mogą być dla nich istotnym argumentem w dostosowywaniu swojego oceniania uczniów.

Ocenianie włączające²⁴ – jest to sposób na pracę z uczniami o zróżnicowanych potrzebach. Głównym walorem oceny jest przekazywanie informacji o uczeniu się dziecka. Informacja ta ma nie tylko wskazywać błędy i sukcesy dziecka, lecz również ma dotyczyć atmosfery towarzyszącej ocenianiu. Ocenianie włączające to przyjazna atmosfera, bezpieczna sytuacja, w której uczeń nie boi się, że popełni błąd (ponieważ jest on okazją do nauki i do rozwoju). To, co istotne, to fakt, że ocenianiu ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami powinna zawsze towarzyszyć ocena opisowa. Jej analiza jest bowiem podstawą do „podejmowania mądrych i wiążących decyzji odnoszących się do przyszłości edukacyjnej

24 J. Skibska, *Ocenianie włączające w praktyce edukacyjnej jako szansa zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, [w:] „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki”, nr 14/2014, s.19–28.

dziecka”²⁵, jej „głównym celem jest wywieranie wpływu na ten proces w taki sposób, aby dziecko osiągnęło kolejny etap kształcenia”²⁶. Innym określeniem tego podejście jest **ocena dla rozwoju**. Według raportu IBE jest to najskuteczniejszy system oceniania, który może wspierać dziecko ze zróżnicowanymi potrzebami, o ile:

- uwzględnia indywidualną sytuację dziecka, jego możliwości i ograniczenia;
- polega na przekazaniu uczniowi informacji o postępach w jego uczeniu się i o tym, co jeszcze musi poćwiczyć;
- opiera się na dostosowanych dla dziecka wymaganiach wynikających z podstawy programowej²⁷.

Ocenianie w dialogu (OWD)²⁸ – to proces oceniania każdego ucznia, który ma pokazywać zalety dziecka, podkreślać jego predyspozycje, uwzględniać indywidualne tempo rozwoju, dostrzegać każdy, nawet najmniejszy postęp w działaniach, stwarzać sytuacje, w których każde dziecko może pokazać swoje kompetencje i wreszcie bardzo systematyczna i rzetelna wymiana informacji z uczniem i jego rodzicami o nabytych kompetencjach. To podejście zostanie bliżej przedstawione w rozdziale poświęconym współpracy z rodzicami.

Ocenianie kształtujące – jest to sposób oceniania, który ewoluuje wraz z rozwojem szkoły i polskim doświadczeniem z ocenianiem kształtującym. Definicja się nie zmienia: „polega na pozyskiwaniu przez nauczyciela i ucznia w trakcie nauczania informacji, które pozwolą rozpoznać, jak przebiega proces nauczania, aby: nauczyciel modyfikował dalsze nauczanie, uczeń otrzymywał informację zwrotną pomagającą się uczyć”²⁹. Elementy oceniania kształtującego są w zaleceniach dla każdego dziecka ze zróżnicowanymi potrzebami, a ich skuteczność w ogólnodostępnej edukacji jest potwierdzona szeregiem badań³⁰.

²⁵ *Ibidem*, s. 24.

²⁶ M. Buchnat, *Trudności nauczycieli szkół ogólnodostępnych w ocenianiu uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] „Studia Edukacyjne”, nr 51/2018, Poznań 2018, s. 528.

²⁷ T. Knopik, K. Wiejak, G. Humenny, B. Płatkowski, *Raport z badania: Monitorowanie uwzględniania zróżnicowanych potrzeb...*, s. 28.

²⁸ J. Piasta-Siechowicz, *Jak sprawić, by uczniowie się uczyli? Model ocenianie w dialogu*, [w:] *Jak budować dobrą szkołę. Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2015, s. 267–282.

²⁹ D. Sterna, *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2018, s. 24.

³⁰ J. Hatti, *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Warszawa 2012.

Elementy oceniania kształtującego

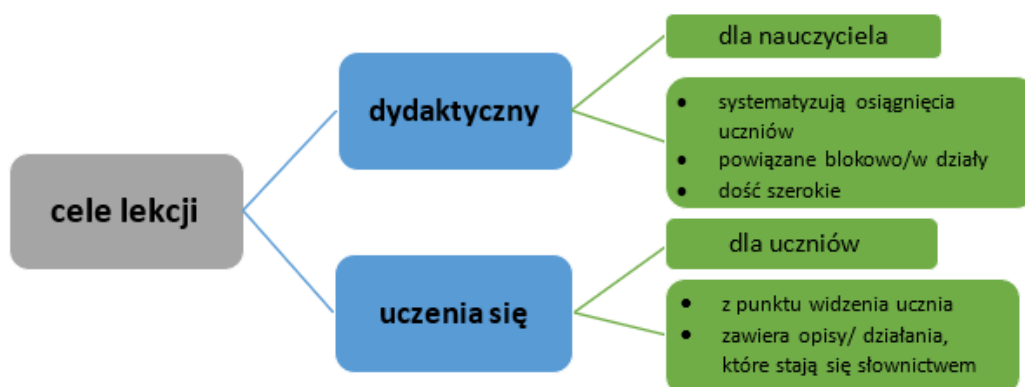
Skuteczność elementów oceniania kształtującego jest niepodważalna. W przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami doskonale podsumowują to słowa z jednego z poradników:

Wskazane jest stosowanie oceniania kształtującego – uwzględniającego autonomię ucznia i jego aktywność – bez mechanicznych reguł i dokonywania złożonych wyliczeń punktów w odniesieniu do poszczególnych fragmentów osiągnięć uczniowskich. Nauczyciel powinien postęgiwać się własną profesjonalną oceną, opartą na różnorodnych metodach i źródłach dowodowych oraz swoich obserwacjach, aby opisać osiągnięcia danego ucznia”³¹.

W tym rozdziale przedstawię wybrane elementy oceniania kształtującego, które pomagają dziecku osiągnąć lepsze rezultaty, a nauczycielowi ocenić pracę ucznia, dać mu bieżącą informację o postępach w nauce. Zaproponuję sposoby ich wprowadzania na poszczególnych etapach kształcenia, podpowiem, jak dopasować je ze względu na zdefiniowane możliwości i deficyty uczniów. Zbiór ten może być inspiracją dla szkół, które wspierają specjaliści SCWEW. Należy je jednak dostosowywać w zależności od potrzeb dzieci nauczanych w konkretnych placówkach.

Rola celów uczenia się

O tym, jak ważne są cele dydaktyczne i wychowawcze lekcji, uczy się każdy nauczyciel na swoich studiach. W ocenianiu kształtującym chodzi o wskazanie uczniom **celów uczenia się**, które nie są tożsame z celami lekcji zaplanowanymi przez pedagoga³². Pokazuje to schemat:



³¹ L. Zaremba, *Specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne młodzieży. Identyfikowanie SPR i SPE oraz sposoby ich zaspokajania*, Warszawa 2014, s. 84.

³² C.M. Moss, S.M. Brookhart, *Cele uczenia się. Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję?*, Warszawa 2014, s. 15.

Cel uczenia się nie musi być tożsamy z celem ucznia, ponieważ do dziecka należy cały proces nauki. Nauczyciel w czasie lekcji go organizuje i wspiera wysiłki ucznia, ale dziecko samo musi wiedzieć (w swoim języku), czego powinno się dzisiaj nauczyć. Istotny jest tu paradygmat językowy – dostarczenie uczniowi słów i pojęć opisujących jego proces uczenia się. W literaturze występują dwa określenia: cel uczenia się i cel lekcji w języku ucznia³³. Zachęcam do promowania tej pierwszej formy, ponieważ to ona wskazuje osobę odpowiedzialną za uczenie się.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób formułuję cele uczenia się? Ile ich jest?
2. W jaki sposób przekazuję je uczniom?
3. Czy sprawdzam stopień zrozumienia celów uczenia się przez uczniów?
4. W jaki sposób wykorzystuję cele uczenia się w trakcie lekcji?

Praktyka mówi, że jeden cel na jednostkę lekcyjną jest wystarczający. Trzy cele to już albo bardzo duża praca, albo rozdrobnienie celów. Chyba że mamy ucznia zdolnego, wtedy możemy rozważyć dodatkowy cel uczenia się dla niego. To, co pomaga w realizacji celów, to ich ekspozycja, aby móc się do nich odwoływać w czasie lekcji.

Ważne jest jeszcze podkreślenie nauczycielom, że cel uczenia się to nie jest informacja o tym, czym będziemy się dziś zajmować. Poniżej przedstawiam przykład:

Na dzisiejszej lekcji będziemy się zajmować pogodą – to nie jest cel uczenia się.

Po dzisiejszej lekcji będziecie umieli wyjaśnić, dlaczego powstaje deszcz – to jest cel uczenia się dla dzieci.

Zawsze należy sprawdzić, czy dzieci rozumieją cel uczenia się, jeśli nie – będzie im trudno go zrealizować.

Cele uczenia się mają ogromną wartość w przypadku nauczania uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, ponieważ pomagają indywidualizować ich proces nauczania:

- przekazywane w różnej formie treści odnosimy zawsze do przedstawionego celu uczenia się;
- ćwiczone umiejętności pomagają osiągnąć cel, trudność powinna być stopniowana, a sukces możliwy do osiągnięcia;
- pojawiające się błędy odnosimy do celu uczenia się, to pomaga uczniom odnaleźć się w wykonywanym zadaniu;

³³ D. Sterna, *Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2018, s. 20.

- produkt lekcji, efekt pracy zyskają ważność, gdy będą powiązane z celem³⁴.

W jaki sposób pracować z celami uczenia się:

- etap przedszkolny – tu bazujemy na słowie i prostym obrazie. Ważne, aby pomóc dzieciom zrozumieć, co będzie się działo na zajęciach. Warto razem z dziećmi, w formie zabawy, powtórzyć cel uczenia się, np. będę umiał zaśpiewać piosenkę o Mikołaju. Jeśli to możliwe, w umówionym miejscu wieszamy obrazek lub przygotowujemy przedmiot związany z danym celem, np. nutkę, która oznacza naukę piosenki. Obrazki/przedmioty powinny mieć charakter uniwersalny, należy je zawsze stosować tak, by dzieci nauczyły się rozpoznawać dany cel, np. kredka – rysowanie, nutka – nauka piosenki.
- etap edukacji wczesnoszkolnej – tu stopniowo zastępujemy obrazek zapisanymi zdaniem (adekwatnie do umiejętności uczniów). Warto po podaniu celu uczenia się zapytać kilku uczniów, np.: Kamilu, co jest dzisiaj twoim celem uczenia się? Marysiu, czego dzisiaj będziesz się uczyła? Jeśli na końcu lekcji wrócimy do celów lekcji, każde dziecko będzie umiało powiedzieć, na jakim jest etapie realizacji celu uczenia się. Warto również umieszczać na tablicy jakiś znak graficzny symbolizujący cel lekcji, np. pióro – nauka pisania. Pomoże to w motywowaniu dzieci do pracy w chwilach rozproszeń, np. Janku, jaki mamy cel uczenia się? Czy już go osiągnąłeś? Skup się jeszcze przez ostatnie 10 minut, na pewno ci się uda. Cele uczenia się na tym etapie mogą być budowane w oparciu na całych blokach tematycznych, dniach zajęć itp.
- nauczanie w klasach IV–VIII – cele uczenia się młodzież może już zapisywać w swoich zeszytach. Dobrą praktyką w przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami jest zapisanie celu uczenia się zamiast tematu lekcji. Pomoże to uczniowi skupić się na pracy i ograniczy ewentualne trudności w pisaniu. Na tym etapie stopniowo zachęcamy już uczniów do refleksji nad tym, dlaczego dane zagadnienie jest ważne, np. po dzisiejszej lekcji będziecie umieli odczytywać mapę. Porozmawiajcie w parach – dlaczego ta umiejętność jest ważna? Po tym następuje krótkie odsłuchanie klasy. Takie pogłębienie rozumienia celu sprawia, że uczeń bardziej się z nim utożsamia, nadaje mu znaczenie wg własnego doświadczenia.
- szkoły ponadpodstawowe – w zależności od rodzaju szkoły możemy zwiększać liczbę celów na lekcji, ale nie więcej niż do trzech. Zapisujemy cel na tablicy i zachęcamy do pogłębienia rozumienia celu za pomocą pytań typu: co z tego zagadnienia jest dla ciebie ważne?, w jaki sposób to, czego się dziś nauczysz, pomoże ci w przyszłości? Jak wytłumaczyć(a)byś ten cel swoimi słowami?

Istotne w pracy z celami uczenia się jest to, że na koniec lekcji zawsze się do nich odwołujemy. Pokazujemy uczniom, czy osiągnęli dany cel. Więcej o tym będzie w podrozdziale o monitorowaniu.

³⁴ C.M. Moss, S.M. Brookhart, *Cele uczenia się...*, s. 108.

Praca z kryteriami sukcesu

Kryteria sukcesu to ten element oceniania kształtującego, który pojawia się we wszystkich zaleceniach wobec uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami – podawanie konkretnych wymagań. Ocenianie kształtujące komunikację między uczniem, nauczycielem a rodzicem opiera się właśnie na kryteriach sukcesu, czyli wymaganiach (możemy też spotkać określenie „nacobezu” (na co będę zwracał uwagę), ale nie występuje już ono w literaturze od roku 2018; funkcjonuje jako skrót w szkołach, które wprowadzały ten element do swojej pracy). Precyzyjnie sformułowane pomagają uczniowi zaplanować i wykonać pracę oczekiwaną przez nauczyciela.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób planuję kryteria wymagań do poszczególnych zagadnień?
2. W jakim stopniu dostosowuję wymagania do potrzeb całych klas i poszczególnych uczniów?
3. W jaki sposób informuję uczniów o swoich oczekiwaniach?
4. Jak często podaję uczniom kryteria wymagań?

To, co ważne w pracy z kryteriami sukcesu, to ich częstość podawania – do każdej pracy, zwłaszcza do tej ocenianej. Jeśli nauczyciele podają kryteria do pracy klasowej tydzień przed sprawdzianem, a taki jest zwyczaj, to jest to już późno i stawiamy dziecko w obliczu ogromnego materiału, do którego musi wrócić, bo nie znało wcześniej wymagań. Nie buduje to poczucia bezpieczeństwa. W przypadku dzieci ze zróżnicowanymi potrzebami kryteria sukcesu pomagają skupić się na zadaniu, porządkują pracę, pomagają zobaczyć własny wpływ na realizację zadania, budują zainteresowanie komentarzem nauczyciela na temat swojej pracy. Kryteria powinny być bardzo konkretne i zrozumiałe dla każdego ucznia np. podasz trzy przykłady utworów Adama Mickiewicza³⁵.

W jaki sposób pracować z kryteriami wymagań:

- Etap przedszkolny – bazujemy na konkretach i ograniczamy liczbę wymagań (np. aby sprawdzić, czy umiem zaśpiewać piosenkę o Mikołaju, muszę: zaśpiewać przynajmniej jedną zwrotkę sam lub z innymi dziećmi, będę śpiewał wyraźnie i głośno). Podobne jak w przypadku celów uczenia się, warto powtarzać z dziećmi kryteria wymagań, czyli po czym poznamy, że już umiemy daną czynność. Nawet nie chodzi o to, by zapamiętały konkretne wymagania, na to jest jeszcze za wcześnie, ale by uczyły uczenia się – jest cel, są wymagania.
- Etap edukacji wczesnoszkolnej – tu wymagania będą coraz precyzyjniejsze. Mogą być uniwersalne do większości umiejętności np. do pisania albo do konkretnej pracy, np. zaproszenia.

³⁵ D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, Warszawa 2014, s. 32.

Warto stosować różne znaki graficzne: np. w przypadku nauki pisania

Mieszczę się w liniaturze 

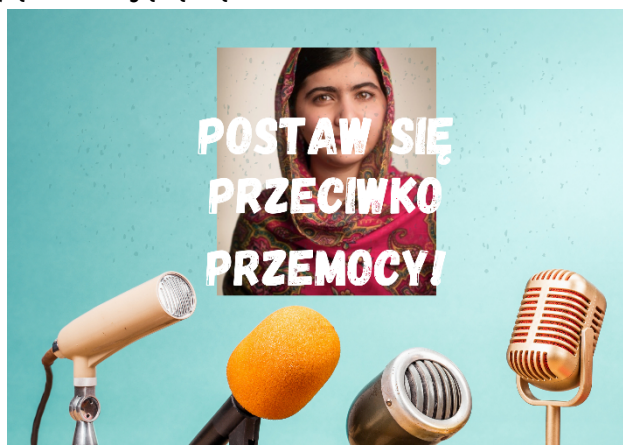
Zachowuję kształt liter 

Konieczne jest też sprawdzenie, czy dzieci rozumieją, czego od nich wymagamy. Warto poprosić je, by swoimi słowami opowiedziały, jakie wymagania muszą spełnić. Zalecane jest, by w tym wieku dawać dzieciom nacobezu do wklejenia do zeszytu – usprawni to proces pracy na lekcji.

- Nauczanie w klasach IV–VIII – tu możemy już zachęcać uczniów do formułowania propozycji kryteriów wymagań, jeśli młodzież pracowała wcześniej z tym elementem oceniania kształtującego. Kryteria wymagań powinny być widoczne w klasie, mogą być zapisane w zeszycie, mają stanowić punkt odniesienia w trakcie lekcji.

Przykładem takiej praktyki są zajęcia języka polskiego z uczniami w klasie VI. Młodzież czytała lekturę zaproponowaną przez nauczycielkę *Która to Malala?* Renaty Piątkowskiej. Celem ich pracy było przedstawienie historii pakistańskiej dziewczynki w formie plakatu. Nauczycielka poprosiła uczniów o wspólne wypracowanie kryteriów wymagań do tego zadania. Propozycja klasy to:

1. Wykonaj projekt w programie Canva (młodzież świetnie znała program po edukacji zdalnej).
2. Napisz hasło odwołujące się do historii Malali.
3. W hasle odwołaj się do jednej z wartości, o które walczyła Malala.
4. Zamieść ikonografię odwołującą się do historii Malali.



- etap ponadpodstawowy – uczniowie na tym etapie mają coraz bardziej skomplikowane zadania, więc należy zwrócić uwagę na formułowanie kryteriów wymagań. Zachęcamy uczniów do samodzielności w określaniu jakości i liczby kryteriów, zachęcamy też do refleksji typu: które z kryteriów są niezbędne do wykonania tego zadania?

Przykładem mogą być zajęcia z języka angielskiego, cel: używanie poznanego słownictwa związanego z opisem koleżanki.

Zaproponowane przez klasę kryteria:

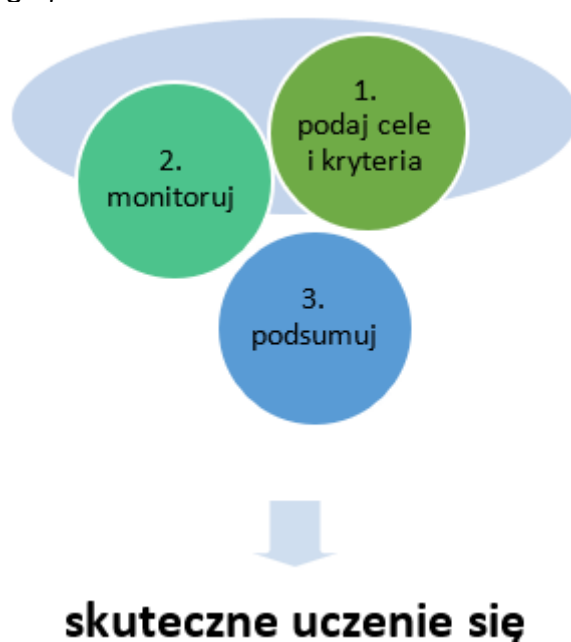
1. Wykorzystam przynajmniej siedem poznanych na lekcji słów i zwrotów.
2. Będę stosował ujednolicony czas w całym opisie.
3. Nie popełnię błędów językowych i ortograficznych.
4. Praca będzie miała minimum 150 słów.

Kryteria wymagań mają być dla uczniów pomocne. Im większe trudności ucznia, tym dokładniejsze powinny być kryteria. Oceniana na ich podstawie praca nie będzie wzbudzała wówczas emocji, bo będzie opierała się na znanych, często wypracowanych z uczniami wytycznych.

Monitorowanie osiągnięć uczniów w czasie lekcji – ocena bieżąca postępów ucznia

Praca z celami uczenia się oraz kryteriami wymagań nabiera sensu, dopiero wtedy, gdy odwołujemy się do nich w czasie lekcji, a na koniec podsumowujemy zajęcia w odniesieniu do nich.

Obrazuje to poniższa grafika:



Taki sposób pracy zapewnia bieżącą kontrolę stopnia opanowania wiedzy i jest szybką informacją dla ucznia na temat tego, w jakim jest miejscu w procesie nauczania.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób monitoruję poziom wiedzy i umiejętności uczniów w czasie lekcji?
2. Jaką wiedzę otrzymuję o postępach całej klasy, jeśli wyrywkowo pytam kilku uczniów na zajęciach?
3. W jaki sposób wykorzystuję wiedzę z monitorowania osiągnięć uczniów?
4. W jaki sposób komunikuję uczniom wyniki monitorowania ich osiągnięć?

W jaki sposób monitorować realizację celów lekcji i kryteriów wymagań w duchu oceniania kształtującego:

- Etap przedszkolny – jeśli umieściliśmy w widocznym miejscu przedmiot lub obrazek symbolizujący dzisiejszy cel zajęć, na koniec prosimy dzieci o chwilkę skupienia. Warto, by uczniowie usiedli w kręgu. Prosimy o przypomnienie: czego dziś mieliśmy się nauczyć? Jaki był cel zajęć? (np. będę umiał śpiewać piosenkę o Mikołaju). Zachęcamy dzieci do sprawdzenia, czy udało się osiągnąć cel, korzystając z kryteriów (np. znam jedną zwrotkę – ilu osobom udało się spełnić to wymaganie?, głośno śpiewam – ilu osobom udało się spełnić to wymaganie?). Następnie zachęcamy dzieci do wypowiedzi, które będą podsumowaniem zajęć.
- Etap edukacji wczesnoszkolnej – warunkiem skutecznego monitorowania elementów oceniania kształtującego jest umieszczenie ich w widocznym miejscu w klasie. W czasie lekcji odwołujemy się do nich i sprawdzamy, na jakim etapie są uczniowie. Pomocna jest metoda „światel drogowych”, czyli stosowanie trzech kolorowych karteczek (zielona – umiem wszystko, żółta – trochę błędę, potrzebuję wskazówki i czerwona – nic nie rozumiem, potrzebuję pomocy), które otrzymuje każde dziecko. Gdy w toku lekcji zrealizowaliśmy przykładowo pierwsze wymaganie, prosimy uczniów o zagłosowanie: jak oceniacie swój poziom realizacji tego wymagania? Każda osoba pokazuje karteczkę, wybiera kolor wg swojej opinii o własnej pracy. Nauczyciel ma natychmiastową informację o tym, co potrafią dzieci. Uczniowie, którzy podnieśli zielone karteczki, mogą teraz wesprzeć osoby z żółtymi karteczkami, a do osób z czerwonymi kartkami podchodzi nauczyciel i tłumaczy niejasności. Na koniec lekcji podsumowujemy pracę i pytamy uczniów: Które elementy udało im się zrealizować? Które wymagają jeszcze pracy?
- Nauczanie w klasach IV–VIII – od klasy VI młodzież już niechętnie korzysta z metody „światel drogowych”, ale nic nie stoi na przeszkodzie, by po prostu zapytać uczniów

o ich bieżącą pracę szybką metodą głosownia³⁶: Ile osób wie, że opanowało to wymaganie? Ile osób potrzebuje jeszcze małego wsparcia? Ile osób widzi, że musi jeszcze raz zacząć pracę? Takie szybkie głosowanie utrzyma tempo pracy, zniweluje komentarze uczniów, pomoże uczniom zobaczyć swój poziom umiejętności, a nauczyciel dzięki niemu dostanie szybką informację na temat tego, jakie kolejne kroki w nauczaniu powinien podjąć. W podsumowaniu lekcji zachęcamy uczniów do dokończenia tzw. zdań niedokończonych, które również są dla nauczyciela informacją o postępach uczniów (np. na dzisiejszej lekcji nauczyłem(-am) się...).

- Szkoły ponadpodstawowe – tu również podejmujemy powyższe działania, ale zachęcamy też uczniów do wnikliwszego podsumowania, np.: Co było dla mnie łatwe? Co było trudne? Dzięki czemu udało mi się spełnić kryteria? Czego zabrakło? Nad czym muszę popracować?

Jak widać pełny proces monitorowania zajęć służy uczniom i nauczycielom. Podsumowanie zajęć w oparciu na celach i kryteriach spełnia zadanie oceny bieżącej ucznia – daje szybką informację o jego postępach, a pogłębiona refleksja stwarza okazję do pokazania uczniowi, jak powinien się rozwijać, co jeszcze może zrobić, by osiągnął sukces. Nie jest kolejną kartkówką, ale nie jest też wyrażony stopniem, co może budzić wątpliwości nauczycieli, przywiązanych do stawiania dużej liczby ocen.

Stosowanie informacji zwrotnej

Wszystkie badania pokazują, że informacja zwrotna to ta praktyka, która najbardziej pomaga uczniom w uczeniu się³⁷, a jednocześnie jak żadna inna nie wzbudza tylu wątpliwości nauczycieli.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób informuję uczniów o tym, co jest dobre w ich pracy, a co wymaga poprawy (np. osobiście, pisemnie, słownie, na forum klasy)?
2. Jakie widzę korzyści z podawania uczniom spersonalizowanej informacji zwrotnej?
3. Jakie wyzwania widzę w systematycznym stosowaniu informacji zwrotnej?

Skuteczna informacja zwrotna oparta jest na znanych wcześniej uczniom kryteriach wymagań.

³⁶ M. Hermin, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Warszawa 2015, s. 36.

³⁷ J. Hatti, *Widoczne uczenie się...*, s. 239.

Informacja zwrotna w myśl oceniania kształtującego zawiera cztery elementy:

- Co uczeń zrobił dobrze? Które kryteria sukcesu osiągnął?
- Co wymaga poprawy?
- Dokładna wskazówka, jak poprawić pracę.
- Wskazówka, jak uczeń powinien dalej się uczyć i rozwijać.

Komentarz do pracy ucznia powinien służyć mu w nauce, nie może być zbyt długi i nie może zawierać za dużo wskazówek poprawy – może to przytłoczyć ucznia. Rolą nauczyciela jest zapisanie takich wytycznych, które będą w strefie najbliższego rozwoju dziecka, aby miało poczucie sprawstwa przy kolejnej pracy.

Formy informacji zwrotnej:

- Klasyczny komentarz do pracy ucznia – piszemy do konkretnej pracy, zawiera wszystkie elementy informacji zwrotnej (IZ). Bardzo użyteczny dla ucznia, w opinii nauczycieli czasochłonny. W przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami wymaga dostosowania języka i ilości treści. Zbyt obszerny komentarz zniechęca do czytania i potem trudno się dziecku zmobilizować do poprawy wszystkich elementów, które zostały wypunktowane.
- Różne kolory długopisu dla każdego elementu IZ – np. zielonym piszemy wszystkie komentarze, które mówią o sukcesie ucznia (warto znaleźć choć mały element i docenić ucznia). Kolorem fioletowym zaznaczamy fragmenty pracy, w której są błędy. Na koniec zapisujemy wskazówki, jak poprawić pracę i jak się rozwijać.
- Forma tabeli zawierająca kryteria i miejsce do wpisania wskazówek:

Zaproszenie:

zaprosz swoich kolegów i koleżanki na zwiedzanie Akademii Pana Kleksa

1. Piszę kogo i na jaką uroczystość zapraszam.	++
2. Podaję datę, miejsce, godzinę uroczystości.	+
3. Podaję dwie Informacje związane z lekturą.	+
3. Zwroty grzecznościowe piszę wielką literą.	–
4. Na końcu zaproszenia podpisuję się.	++
Marysiu, zachęcam Cię, pomyśl nad jeszcze jedną informacją dotyczącą lektury. Może chciałaś zaserwować jakieś dania z Akademii Pan Kleksa? Nie zawsze pamiętasz o wielkiej literze, pisząc „Cię”.	

4. Umowne znaki i komentarz obok kryteriów do pracy, np.:

- ++ – bardzo dobry element pracy,
- + – dobry element pracy,
- – nie do końca poprawnie,
- – musisz jeszcze powtórzyć ten element.

Takie umowne znaki bardzo przyspieszają proces sprawdzania prac, na koniec ważne jest tylko upewnienie się, że uczeń zrozumiał wszystkie nasze zapisy.

- Korzystanie z elektronicznej formy przekazania IZ, np. z funkcji „recenzja” w pakiecie aplikacji biurowych lub z pisma odręcznego – bardzo użyteczna forma informacji zwrotnej w klasach starszych, zwłaszcza w pracy z uczniem z dysleksją.
- Ustna informacja zwrotna nauczyciela dla ucznia – udzielana na bieżąco po wykonanej pracy, uczniom ze zróżnicowanymi potrzebami możemy nagrać taki komentarz, by służył im w domu i był pomocny w czasie zajęć z innymi specjalistami.
- Dwie gwiazdy, jedno życzenie – bardzo skuteczny rodzaj informacji zwrotnej, jej zaletą jest krótka forma, zwięzły przekaz, a więc pozytywny odbiór przez ucznia. Gwiazdy dotyczą tego, co uczeń zrobił dobrze, co oceniamy, życzenie to wskazówka do poprawy pracy.
- Kanapka – to inny sposób podania informacji, bułka z góry i dołu, czyli to, co oceniamy pozytywnie. Wskazówkę do pracy wkładamy w środek kanapki. Struktura takiej informacji zwrotnej to:
informacja: co uczeń zrobił dobrze,
informacja: co i jak ma poprawić,
informacja: co uczeń zrobił dobrze.

Taka struktura opiera się na mocnych elementach pracy ucznia – ostatnią informacją, jaką słyszy/czyta uczeń, jest docenienie tego, co zrobił. Pomaga mu to budować wiarę we własne możliwości i pozytywny obraz siebie.

Warto przypomnieć nauczycielom o warunkach skutecznej informacji zwrotnej. Musi:

- odnosić się do zadania, nigdy do osoby ucznia,
- przekazywać szczegóły co i jak poprawić,
- nie może przytłaczać ucznia ilością koniecznych poprawek, nauczyciel musi zdecydować, co uczeń powinien poprawić, bo jest to ważne dla dalszego procesu uczenia się,
- dostosować język komentarza do odbiorcy.

W jaki sposób udzielać informacji zwrotnej:

- Etap przedszkolny – może być obecna tylko ustna informacja, ważne, by stosować proste komunikaty, wyrażać pochwałę, ograniczać komentarze typu „brawo!” na rzecz konkretnych działań dziecka, np. dokładnie namalowałaś włosy mamy.
- Etap edukacji wczesnoszkolnej – najlepiej sprawdzi się kanapka oraz dwie gwiazdy i jedno życzenie, dzieci nie są jeszcze gotowe do czytania długich komentarzy na temat swoich prac. W ten sposób IZ może być przekazana również ustnie.
- Nauczanie w klasach IV–VIII – powoli możemy stosować już dłuższe komentarze. Dobrze sprawdzą się kolorowe długopisy, zaznaczanie w pracy fragmentów wg umówionych symboli, tabele i pełna IZ.

- Szkoły ponadpodstawowe – pomocne będą wszelkie tabele, pełna IZ będzie nieoceniona w przypadku przedmiotów, które uczeń chce wybrać do matury, gdy uczeń potrzebuje wnikliwej informacji na temat swoich osiągnięć.

Bardzo ważny w pracy z IZ jest sposób jej omówienia z uczniami w klasie. Najczęstszy błąd nauczycieli, który niesie za sobą wiele frustracji, zgłaszanych na różnych spotkaniach, to to, że gdy już napiszą te wszystkie komentarze i rozdadzą je uczniom, po dwóch dniach nikt o nich wśród uczniów nie pamięta.

Informacja zwrotna nie polega na napisaniu uczniowi komentarza do wykonanej pracy. To sposób pracy w oparciu na zapisanych komentarzach.

Propozycja pracy z IZ:

- Etap I – rozmowa z uczniami na temat wymagań i wykonanie przez uczniów prac.
- Etap II – sprawdzanie prac przez nauczyciela, pisanie do nich komentarzy.
- Etap III – rozdanie uczniom prac i zaproszenie do refleksji: czego nauczyłem(-am) się z komentarza nauczycielki.
- Zapisanie w zeszycie informacji wg schematu:
- Poprawnie zrobiłem(-am) (uczeń wypisuje wszystkie elementy, które zrobił prawidłowo).
- Następnym razem muszę pamiętać o (uczeń zapisuje to, co wymaga poprawy).
- Etap IV – poprawa prac uczniowskich wg zapisanych w zeszycie wskazówek.

Taki sposób pracy pogłębia proces uczenia się, wzmacnia ucznia w kompetencjach, których nabył, i w bezpieczny sposób pokazuje możliwość rozwoju. Konieczność zapisania własnymi słowami uwag nauczyciela sprawia, że uczeń musi przetworzyć komunikat i sam sobie zanotować wskazówki do pracy. Utworzona notatka zostaje w zeszycie i służy dziecku przy następnych pracach.

Udzielenie uczniom pełnej IZ wymaga od nauczycieli większej pracy, ale jej skuteczność jest ogromna. Warto zachęcić nauczycieli do wybrania takiej formy IZ, która będzie dla nich najmniej obciążająca. Zachęcamy również do sprawdzania innych sposobów stosowania IZ (tych które wydają się trudne) i podzielenie się wyzwaniami.

Współpraca z rodzicami

Zaangażowanie rodziców w edukację dzieci jest gwarantem ich sukcesu. Jeżeli uczeń może liczyć na wsparcie swoich opiekunów, przynosi mu to same korzyści (nie ma tu znaczenia status ekonomiczno-społeczny rodziny czy wykształcenie rodziców). Uczniowie, którzy doświadczają autentycznej obecności swoich rodziców w szkole:

- w większości przypadków mają większe osiągnięcia,
- w trakcie nauki osiągają wyższe stopnie, wyniki z egzaminów, nie mają problemów z frekwencją,
- systematycznie odrabiają prace domowe, co przekłada się na ich biegłość w danych umiejętnościach, naukę systematyczności i docenianie wartości pracy,
- mają wyższy poziom własnej wartości, lepiej funkcjonują w grupie rówieśniczej,
- rzadziej łamią szkolne zasady³⁸.

W przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami ich zaangażowanie w naukę dziecka jest często jedynym warunkiem jego rozwoju. Dlatego tak ważna jest jakość współpracy na linii szkoła – rodzice – uczeń, wszystkie strony na tym korzystają.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. Jakich informacji jako rodzic oczekiwał(a)bym od szkoły?
2. Jak często rozmawiam z rodzicami na temat postępów ich dzieci?
3. Których dzieci dotyczą te rozmowy? W jaki sposób kontaktuję się z pozostałymi rodzicami?
4. Jakie tematy poruszam w trakcie kontaktów z rodzicem?
5. W jaki sposób współpracuję z rodzicem konkretnego dziecka nad jego rozwojem? Jak oceniam skuteczność tych działań?
6. Co mogę zmienić, aby mocniej włączać rodziców w edukację ucznia?

Warto rozmawiać z nauczycielami na temat jakości i częstości kontaktów z rodzicami. Najczęściej dotyczą one uczniów sprawiających trudności, a tematem są kolejne informacje o niewłaściwym zachowaniu lub trudnościach w nauce. W przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami powinniśmy zachęcić pedagogów do wypracowania modelu współpracy, w którym tworzymy z rodzicem koalicję na rzecz rozwoju ich dziecka.

³⁸ E. Piotrowska-Gromiak, Z. Grudzińska, *Rodzice niedocenionymi partnerami szkoły*, [w:] *Jak budować dobrą szkołę? Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2015, s. 454.

Warto zachęcić nauczycieli do podjęcia następujących kroków w kontekście oceniania uczniów:

1. Rozmowa wychowawcy lub nauczyciela wspomagającego z rodzicami ucznia na temat ich oczekiwań wobec kontaktów z nauczycielem – warto poznać potrzeby rodziców i sprawdzić, jakie są możliwości ich realizacji po stronie nauczyciela/szkoły.
2. Informacja na temat sposobów ocenienia dziecka – warto mieć tu przemyślany cały system oceniania, wyjaśnić rodzicom, kiedy i jak stosujemy daną formę oceniania. Warto przybliżyć niezrozumiałe kwestie, np. cele uczenia się, czy sens informacji zwrotnej. Konieczne jest pokazanie korzyści i tego, jak nasze ocenianie będzie wpływało na rozwój dziecka.
3. Rozmowa na temat: jak rodzic może wesprzeć ucznia w domu po naszej informacji zwrotnej. Być może rodzic będzie potrzebował dodatkowych wskazówek do pracy.
4. Zaplanowanie kolejnej rozmowy w odpowiednim odstępie czasu, podczas której sprawdzimy, czy nasze ustalenia pomagają uczniowi uczyć się i rozwijać.

Ciekawym modelem współpracy z rodzicami jest ocenianie w dialogu (OWD)³⁹. Przyświeca mu wartość budowania więzi między nauczycielem a uczniem i rodzicem, dzięki której nie stoimy w opozycji do siebie nawzajem, mając inne oczekiwania, ale działamy w autentycznej trosce o dobro konkretnego dziecka. Narzędziem do budowania tej więzi w OWd są wymagania na dany rok szkolny (dostosowane do ucznia) i zapisane w tabelach – **kartotekach**, na bieżąco uzupełnianych przez nauczyciela. Te wymagania są prezentowane uczniowi oraz rodzicowi i stanowią podstawę dialogu np.:

Tabela: kartoteka umiejętności głośnego czytania, język polski, etap II.

Kryteria wymagań. UCZEŃ:	Opis wymagań w języku ucznia	data i poziom opanowania:	data i poziom opanowania:	data i poziom opanowania:
Wyraźnie czyta	Wyraźnie wymawiam wyrazy.			
Przekazuje intencję tekstu	Wyrażam głosem np. zachwyt, pytanie.			
Właściwie akcentuje	Poprawnie akcentuję wyrazy			
Wprowadza pauzę	Robię krótkie przerwy, aby podkreślić znaczenie niektórych fragmentów.			
Stosuje odpowiednie intonacje	Czytam, uwzględniając znaki interpunkcyjne			

Źródło: opracowanie własne na podstawie cytowanej publikacji

39 J. Piasta-Siechowicz, *Jak sprawić, by uczniowie się uczyli?...*, s. 267–282.

Rodzic może obserwować kartotekę w zeszycie ucznia lub w formie elektronicznej, może analizować osiągnięcia dziecka i planować własną, ukierunkowaną pomoc dziecku. Dzięki kartotekom dziecko widzi całą swoją edukację na dany rok i może zaplanować swoją pracę. Kartoteki mogą dotyczyć wszystkich lub wybranych przedmiotów albo tych umiejętności, których ćwiczenia uczeń potrzebuje, bo wynika to z jego deficytów.

Warto zachęcić nauczycieli do wypróbowania tej formy współpracy z rodzicami. Tabele, choć wymagają przygotowania, są później szybką i neutralną formą monitorowania osiągnięć ucznia. Mogą być podstawą do udzielania informacji zwrotnej, czy napisania oceny opisowej. Przejrzystość podejścia niweluje nieporozumienia na linii rodzic – szkoła. Jeśli dodamy do tego spotkania, w czasie których będziemy rozmawiać o jakości wsparcia ucznia, mamy szansę wypracować skuteczny model współpracy, w którym dziecko będzie tylko wzrastało w swoich kompetencjach.

Współpraca nauczycieli

Wartość współpracy osób dorosłych w procesie wychowania dziecka jest nieoceniona. W myśl afrykańskiego przysłowia: „Potrzebna jest cała wioska, by wychować jedno dziecko” nauczyciele powinni ze sobą współpracować nie tylko nad organizacją różnych ważnych przedsięwzięć, lecz także wypracowując najefektywniejszy sposób oceniania. Ten poradnik tylko dotyka wątku oceniania uczniów i w tym aspekcie porusza kwestię współpracy nauczycieli. Warto podkreślić, że aby zbudować w szkole standard efektywnego oceniania uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami (i nie tylko), należy:

- współdziałać ze sobą podczas tworzenia i analizowania systemu oceniania,
- wspomagać siebie nawzajem w realizacji wypracowanego systemu,
- wspólnie ustalać ewentualne zmiany,
- zespołowo rozwiązywać problemy,
- doskonalić metody i formy współdziałania⁴⁰.

Pytania do refleksji dla nauczycieli:

1. W jaki sposób współpracuję z innymi nauczycielami?
2. Czego dotyczy ta współpraca?
3. Jak często rozmawiamy o jakości naszego oceniania?
4. Jak często dokonuję zmian w sposobie oceniania na podstawie rozmów z kolegami i koleżankami?

Warto zachęcić nauczycieli do wspólnego namysłu nad jakością oceniania. Pedagodzy często mówią, że i tak się stale spotykają lub że mają dużo pracy. Można więc zaproponować im spotkanie w oparciu na konkretnych narzędziach służących podejmowaniu decyzji, np. metaplan. Zachęcamy nauczycieli do rozmowy i zapisywania przemyśleń na swoich kartkach, a potem o zanotowanie wspólnych spostrzeżeń.

⁴⁰ T. Jurczyk i in., *Proces edukacyjny i jego realizatorzy (czyli o współdziałaniu nauczycieli w zmieniającym się świecie)*, [w:] *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, red. G. Mazurkiewicz Kraków 2012, s. 265.

Problem wymagający rozważenia: w jaki sposób oceniać uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami?

Jak jest?

Jak być powinno?

Dlaczego tak jest?

Co należy zrobić, aby poprawić tę sytuację?

WNIOSKI:

Jakie zmiany możemy wprowadzić od zaraz?

Jakie zmiany wymagają zapisu w statucie szkoły?

Warto zachęcić nauczycieli do systematycznej refleksji na temat oceniania. Nie wszystkie dzieci będą wpisywały się w założenia szkoły, nie dla każdego ucznia i rodzica system oceniania będzie zawsze oczywisty. Konieczne jest wzajemne wsparcie na tym polu.

Podsumowanie

Elementy oceniania kształtującego doskonale wpisują się w polskie prawo oświatowe. Uczniowie, którzy znają stawiane im cele i wymagania, zachęceni są do refleksji na temat własnego uczenia się i otrzymują informację zwrotną, stają się świadomymi uczestnikami zajęć szkolnych, wzrasta ich motywacja do pracy i wiara we własne możliwości. Oczywiście szkoła może zdecydować, że w ten sposób ocenia tylko uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, ale warto zachęcać do objęcia takim systemem wszystkich uczniów, aby nie budować różnic w środowisku szkolnym. Jeśli szkoła będzie chciała poszerzyć swoją wiedzę, możemy zachęcić ją do inspiracji ze strony fundacji Centrum Edukacji Obywatelskiej, która jako pierwsza zaczęła szerzyć w Polsce ideę oceniania kształtującego i ma największy dorobek.

Jedno jest pewne – sposoby i metody oceniania mogą się zmieniać. Powinny podążać za potrzebami uczniów, być efektywne i dawać autentyczne wskazówki do rozwoju.

Bibliografia

- Schneider M., Stern E., *Uczenie się z perspektywy poznawczej: dziesięć najważniejszych odkryć*, [w:] Dumont H., Istance D., Benavides F., *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Warszawa 2013.
- Tyszka T., *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, Gdańsk 1999.
- A. Lewicka-Zelent, *Zaspokajanie potrzeb i respektowanie praw uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w ogólnodostępnej szkole podstawowej. Raport Rzecznika Praw Dziecka przygotowany na podstawie sondażu opinii rodziców, nauczycieli i dyrektorów szkół*, Warszawa 2018.
- Knopik T., Wiejak K., Humenny G., Płatkowski G., *Raport z badania: Monitorowanie uwzględniania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych uczniów w procesie kształcenia*, Warszawa 2021.
- Smak M., Walczak D., *Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli. Raport z badania jakościowego*, Warszawa 2015.
- Skibska J., *Model kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w placówkach oświatowych ogólnodostępnych*, [w:] *Edukacja Jutra. Uczeń i nauczyciel jako główne podmioty edukacji jutra*, red. Denek K., Kamińska A., Łuszczuk W., Oleśniewicz P., Sosnowiec 2012.
- Niemierko B., *Między oceną a szkolną dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa 1991.
- Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?* Przewodnik MEN, Warszawa 2010.
- Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996.
- Piasta-Siechowicz J., *Jak sprawić, by uczniowie się uczyli? Model ocenianie w dialogu*, [w:] *Jak budować dobra szkołę. Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, red. Mazurkiewicz G., Kraków 2015.
- Skibska J., *Ocenianie włączające w praktyce edukacyjnej jako szansa zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, [w:] „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki”, nr 14/2014.
- Black P. i in., *Jak oceniać, aby uczyć?*, Warszawa 2006.
- Buchnat M., *Trudności nauczycieli szkół ogólnodostępnych w ocenianiu uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] „Studia Edukacyjne”, nr 51/2018, Poznań 2018.
- Knopik T., Wiejak K., Humenny G., Płatkowski B., *Raport z badania: Monitorowanie uwzględniania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych uczniów w procesie kształcenia*, Warszawa 2021.
- Hatti J., *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Warszawa 2012.

- Zaremba L., *Specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne młodzieży. Identyfikowanie SPR i SPE oraz sposoby ich zaspokajania*, Warszawa 2014.
- Sterna D., *Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2018.
- Sterna D., *Uczę (się) w szkole*, Warszawa 2014.
- Hermin M., *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Warszawa 2015.
- Piotrowska-Gromiak E., Grudzińska Z., *Rodzice niedocenionymi partnerami szkoły*, [w:] *Jak budować dobrą szkołę? Potencjał i bariery ewaluacji w oświacie*, red. Mazurkiewicz G., Kraków 2015.
- Jurczyk T. i in., *Proces edukacyjny i jego realizatorzy (czyli o współdziałaniu nauczycieli w zmieniającym się świecie)*, [w:] *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, red. Mazurkiewicz G., Kraków 2012.

Netografia

- Koźniewska E., Kalinowska B., *Psychologiczne i społeczne aspekty procesu oceniania*: <http://bc.ore.edu.pl/> [dostęp: 08.05.2022].
- Antoszkiewicz E., *Tworzenie warunków edukacyjnych dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*: www.ore.edu.pl/2015/03/niepelnosprawnosc-intelektualna/ [dostęp: 20.05.2022].
- Śmiechowska-Petrovskij E., *Strategie interakcyjne i kooperacyjne w procesie integracji społecznej uczniów z dysfunkcją wzroku w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/dysfunkcja-wzroku/> [dostęp: 21.05.2022].
- Jagielska G., *One są wśród nas. Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/autyzm-z-zespol-aspergera-za/> [dostęp: 21.05.2022].
- Rafał-Łuniewska J., *Wskazania do pracy z uczniem z ADHD*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/zaburzenia-zachowania-w-tym-adhd/> [dostęp: 21.05.2022].
- Rafał-Łuniewska J., *Dostosowanie wymagań edukacyjnych wobec uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się*: <https://www.ore.edu.pl/2015/03/ryzyko-dysleksji-specyficzne-trudnosci-w-uczeniu-sie/> [dostęp: 21.05.2022].
- Śliwińska K., *W stronę zdolności. Psychologia w praktyce pracy z uczniem zdolnym*, [w:] *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych*, red. Limont W., Cieślukowska J., Jastrzębska D., Warszawa 2012: <https://www.ore.edu.pl/2014/12/poradniki-2/> [dostęp: 22.04.2022].

Akty prawne

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2018 r., poz. 996, poz. 1000, poz. 1290, poz. 1669 i poz. 2245). Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2018 r., poz. 1457, poz. 1560, poz. 1669 i poz. 2245).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. z 2017 r., poz. 356 i z 2018 r., poz. 1485).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. z 2020 r., poz. 1309).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2020 r., poz. 1280).

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

