

Materiały Moduł II: Obszary monitorowania realizacji podstawy programowej

D. Grzonkowska, J. Misztal, J. Wilińska-Wieczorek, Z. Żuchowski, *Monitorowanie wdrażania podstawy programowej kształcenia ogólnego na II, III, IV etapie edukacyjnym. Poradnik, ORE 2013 (wersja elektroniczna):*

monitorowanie realizacji treści podstawy programowej

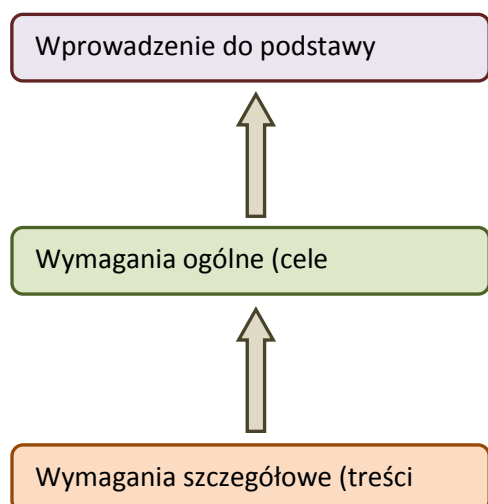
Istotę podstawy programowej stanowią przedmiotowe cele kształcenia, sformułowane w postaci **wymagań ogólnych** oraz treści nauczania, czyli **wymagania szczegółowe**. Podkreślić należy koncepcyjną spójność całej edukacji w obrębie każdego przedmiotu. Wszystkie wymagania szczegółowe są wewnętrznie uporządkowane i umożliwiają realizację wymagań ogólnych w zakresie określonego przedmiotu, edukacji. Niewątpliwą zaletą dokumentu pozostaje język, w którym go sformułowano. Wszystkie treści nauczania wskazane są w postaci efektów, czyli umiejętności, które powinien opanować uczeń, aby udało mu się osiągnąć założone cele ogólne, a tym samym być przygotowanym do kontynuowania nauki na kolejnym etapie edukacyjnym. Wiadomości i umiejętności, które uczeń zdobywa na poszczególnych etapach, opisane są, zgodnie z ideą europejskich ram kwalifikacji¹, w języku efektów kształcenia.

W świadomości nauczyciela musi funkcjonować informacja dotycząca wielości różnych umiejętności, które służą realizacji celów kształcenia – wymagań ogólnych. Przyjrzyjmy się przedmiotowi język polski. Dla szkoły podstawowej, gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej stanowią one pewną nieprzypadkową triadę: *Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji, Analiza i interpretacja tekstów kultury, Tworzenie wypowiedzi*². Kolejne wymagania ogólne uporządkowane są w logiczną i celową całość. Ponadto każdemu z tych wymagań przyporządkowane są cele szczegółowe, służące osiągnięciu założonych celów ogólnych. Dla szkoły podstawowej w zapisach podstawy programowej wskazano 50 umiejętności, dla gimnazjum – 61, natomiast dla IV etapu edukacyjnego – 44 umiejętności w zakresie podstawowym oraz 37 umiejętności w zakresie rozszerzonym. Nauczyciel języka polskiego powinien zatem zdawać sobie sprawę z ogromu zadań, którym musi sprostać, bowiem większość ze wskazanych umiejętności ma charakter złożony, a ich strukturalizacja jest tym bardziej złożona, im wyższy etap edukacyjny.

¹ Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 roku w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie(2008/C111/01).

² *Podstawa programowa z komentarzami. Język polski*, tom 2, str. 29–52.

Tak więc, w kontekście monitorowania, niezwykle istotne jest, by każdy nauczyciel znał zapisy



Zalecane warunki i sposoby

podstawy programowej w stopniu umożliwiającym mu dostrzeżenie zależności między wymaganiami szczegółowymi i ogólnymi kolejnych etapów edukacyjnych. Spójność i czytelność dokumentu ułatwia właściwą organizację procesu edukacyjnego w skali makro i mikro. Wskazane wyżej cechy sprzyjają planowaniu i realizacji danego przedmiotu w cyklu kształcenia, ale również planowaniu i realizacji treści przewidzianych na dany rok szkolny, a nawet poszczególne jednostki lekcyjne. Podstawa programowa nakłada na nauczyciela obowiązek znajomości wymagań, którym powinien sprostać uczeń na wcześniejszym i późniejszym etapie edukacji. Wynika stąd **konieczność wzajemnego zaufania i ogromnej odpowiedzialności nauczyciela za efekty jego pracy z uczniem.**

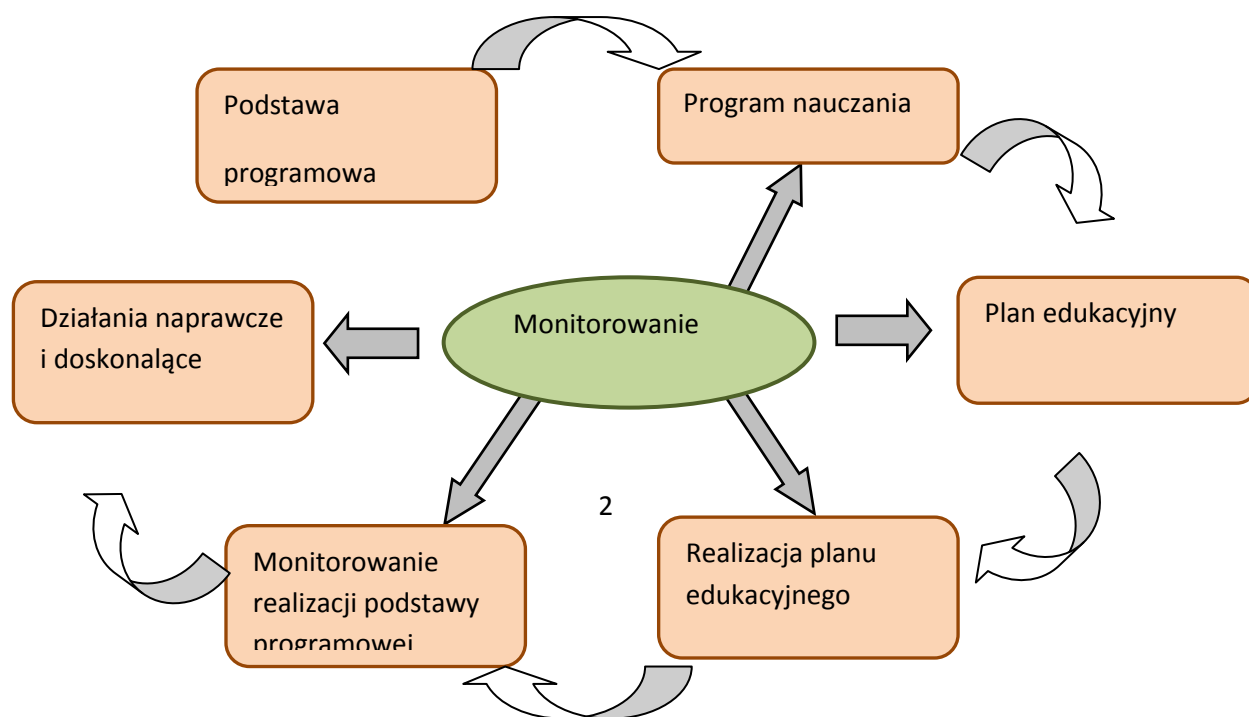
Schemat 2. Struktura podstawy programowej – opracowanie własne

Nauczyciel na kolejnym etapie edukacyjnym jest odpowiedzialny za utrwalanie i doskonalenie umiejętności, które opanował uczeń na poprzedzającym etapie. Warto więc, by towarzyszyła mu świadomość, iż wymagania szczegółowe, z niewielkimi wyjątkami (np. w edukacji artystycznej), nie powtarzają się, a egzamin zewnętrzny obejmuje wszystkie umiejętności z danego i poprzedzających go etapów edukacyjnych.

Przedmiotowe planowanie pracy dydaktycznej a monitorowanie realizacji podstawy programowej

Punktem wyjścia dla procesu monitorowania staje się dla nauczyciela **dobra znajomość podstawy programowej.**

Schemat 3. Monitorowanie a etapy wdrażania treści z podstawy programowej



Źródło: opracowanie własne

Czym kierować się, wybierając program nauczania?

Kolejny krok monitorowania to **trafny wybór programu nauczania**. Najistotniejszym kryterium w doborze programu nauczania winna stać się jego zgodność z podstawą programową. Nie bez znaczenia jest również koncepcja programu, zwłaszcza procedury osiągnięcia założonych celów edukacyjnych. Źródłem informacji dotyczącym monitorowania podstawy programowej staje się więc **wniosek nauczyciela o dopuszczenie** wybranego przez niego **programu nauczania do użytku szkolnego**. Dotychczas większość nauczycieli ufała autorom programów, proponowanych głównie przez wydawnictwa edukacyjne. Często wybory dokonane przez nich są słuszne, jednakże zdarza się, że uwzględniając specyfikę placówki, potrzeby uczniów, oczekiwania rodziców, a także nauczyciela, podjęte decyzje nie są adekwatne do tych elementów, składowych, które powinny mieć wpływ na czynione wybory. Tu rozpoczyna się **odpowiedzialność za właściwą realizację podstawy: nauczyciela danego przedmiotu – za wybór programu, zespołu przedmiotowego – za wydanie opinii na temat programu oraz dyrektora szkoły – za dopuszczenie programu do użytku szkolnego**.

Jak efektywnie zaplanować pracę dydaktyczną, by właściwie zrealizować zapisy podstawy programowej?

Z punktu widzenia realizacji podstawy programowej ważną rzeczą jest **planowanie pracy**. Na II, III i IV etapie edukacyjnym odbywa się ono zwykle w cyklu rocznym. Bez względu na to, czy planujemy pracę, tworząc plan wynikowy, czy też rozkład materiału, istotne jest, aby znalazły się w tych dokumentach **adnotacje odwołujące się do podstawy programowej**. Odwołania do podstawy mogą przybierać różne formy, np. jako numery kolejnych wymagań szczegółowych bądź wypisy z podstawy programowej. Zależy to od inwencji, stylu pracy nauczyciela lub ustaleń przyjętych w szkole. Planując pracę dydaktyczną, nauczyciel musi mieć **świadomość liczby godzin przewidzianych na realizację swojego przedmiotu** zarówno w cyklu kształcenia, jak i w roku szkolnym. Tak przygotowany plan pracy dydaktycznej nauczyciela w znacznym stopniu zagwarantuje, iż realizacja treści zawartych w podstawie programowej danego przedmiotu przebiegać będzie w sposób rytmiczny, systematyczny i kontrolowany.

Jaki jest cel zamieszczania dodatkowych informacji w planie pracy dydaktycznej?

Ten sposób sygnalizowania realizacji treści zawartych w podstawie nie tylko ułatwia pracę nauczycielowi danego przedmiotu, lecz także umożliwia dyrektorowi **monitorowanie wdrażania podstawy programowej już na etapie planowania pracy**. Z punktu widzenia dyrektora szkoły szczególnie istotne jest to w sytuacji, gdy nauczyciel nie zdołał zrealizować zaplanowanych treści w danym roku szkolnym. Dyrektor ma możliwość sprawdzenia, czy nauczyciel uwzględnił je w kolejnym roku szkolnym.

Warto czy nie warto korzystać z gotowych planów pracy dydaktycznej?

Gotowe propozycje wydawnictw są doskonałym wsparciem dla działań pedagogicznych nauczycieli, nie powinny jednak „zwalniać” ich z myślenia o istocie i sensie działań podejmowanych z uczniem.

Dobre i w znacznym stopniu **samodzielne planowanie pracy dydaktycznej** zagwarantuje efektywniejszą realizację treści programowych, a tym samym umożliwi skuteczniejsze osiągnięcie założonych celów edukacyjnych. Korzystajmy więc z propozycji wydawnictw w sposób przemyślany, ale byśmy mogli identyfikować się z propozycją planu pracy, zawierajmy w nim nasze autorskie uwagi, notatki, refleksje. Takie podejście nauczyciela do planowania pracy pedagogicznej jest dowodem na to, że monitoruje on wdrażanie podstawy programowej w zakresie swojego przedmiotu.

Jaki więc powinien być dobry plan pracy dydaktycznej?

Nauczyciel powinien mieć świadomość, że dobry plan edukacyjny to taki, który cechuje celowość, wykonalność, spójność wewnętrzną, operatywność, elastyczność i optymalna szczegółowość. Plan pracy dydaktycznej nie powinien zatem pozostawać „martwym” dokumentem. Warto w nim czynić poprawki, nanosić uwagi, modyfikować go w zależności od potrzeb. Tego typu ewaluacja naszych działań związanych z procesem planowania pozwala na doskonalenie planowania w kolejnym roku szkolnym, przyczynia się do wzbogacania naszego warsztatu pracy, ale przede wszystkim **służy podnoszeniu efektów kształcenia naszych uczniów** oraz ocenie efektywności działań podejmowanych przez nauczyciela. Nanoszone w zależności od potrzeb poprawki w planie pracy dydaktycznej wskazują na przemyślane działania pedagoga korzystającego z dokumentu.

Cechy dobrego planu:

- celowy
- wykonalny
- spójny wewnętrznie
- operatywny
- elastyczny
- optymalnie uszczegółowiony

Wskazanim byłoby również uwzględnienie w *Uwagach o realizacji* w planach pracy zapisów świadczących o tym, że **nauczyciel kształci kompetencje uczniów zgodnie z zalecanymi warunkami i sposobami realizacji** wskazanymi w podstawie programowej. Można również tutaj zawrzeć informacje dotyczące **zadań postawionych przed szkołą**, a tym samym przed nauczycielem, we wstępie do podstawy programowej dla określonych etapów edukacyjnych. Konieczne jest to do realizacji celów kształcenia ogólnego dla określonych etapów edukacyjnych.

Czy więc na etapie wdrażania treści podstawy programowej konieczne jest tworzenie narzędzi służących bieżącemu monitorowaniu?

W przekonaniu autorów poradnika nie ma konieczności przygotowywania narzędzi, które wykorzystywane byłyby do śledzenia bieżących działań pedagogicznych nauczyciela. Nauczyciele to świadomi i odpowiedzialni uczestnicy systemu edukacyjnego, należy im zaufać. Cały proces dydaktyczny jest dokumentowany w dziennikach lekcyjnych i to w nich winny znaleźć się zapisy potwierdzające harmonijną realizację treści wynikających z podstawy programowej, z uwzględnieniem zalecanych warunków i sposobów realizacji. Dowodem na właściwą realizację podstawy programowej mogą być ponadto wytwory uczniów, np. prezentacje wyników prac metodą projektów. Najważniejszym jednak potwierdzeniem właściwego wdrażania podstawy programowej są wyniki wystandaryzowanych testów, sprawdzających umiejętności uczniów określone w podstawie.

Monitorowanie realizacji głównych zadań szkoły

Wśród najistotniejszych zadań wskazanych w części wstępnej podstawy programowej wymienione są te, które dotyczą:

- kształcenia kompetencji kluczowych,
- kształcenia szacunku dla języka ojczystego jako dziedzictwa kultury narodowej,
- wykorzystywania technologii komputerowej i Internetu oraz przygotowania uczniów do życia w społeczeństwie informatycznym,
- ścisłej współpracy z biblioteką szkolną,
- realizacji edukacji czytelniczej i medialnej,
- kształcenia świadomości prozdrowotnej,
- kształcenia u uczniów postaw sprzyjających ich rozwojowi indywidualnemu i społecznemu,
- wzmacnianiu rangi nauczania języków obcych,
- indywidualizacji pracy z uczniem zdolnym oraz uczniem mającym trudności w nauce.

Idea podstawy programowej, a tym samym **idea ogólnych zadań szkoły**, służyć ma przede wszystkim przygotowaniu młodych ludzi do aktywnego udziału w szeroko rozumianym życiu współczesnego społeczeństwa oraz wyposażyć ich w umiejętności niezbędne do aktywnego uczestnictwa w procesie uczenia się przez całe życie. Wynika to m.in. z *Zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady Europy z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie*. Nową podstawę programową przenika **duch europejskiego pojmowania edukacji jako procesu służącego rozwojowi jednostki i społeczeństwa**. Podejmijmy więc próbę przyjrzenia się poszczególnym zadaniom.

Kompetencje kluczowe i ich monitorowanie

Na początek odpowiedzmy na pytanie, **jak należy rozumieć pojęcie kompetencji kluczowych**.

Zdaniem autorów poradnika najbardziej trafna definicja kompetencji kluczowych znajduje się w *Zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady Europy z 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się*. Dokument ten określa kompetencje kluczowe jako „...połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia”. Kompetencje kluczowe cechuje **transfer dodatni**, polegający na tym, że raz nabyta kompetencja jest przenoszona na nowe sytuacje i sfery życia jednostki. **Dzięki kompetencjom kluczowym jednostka osiąga zdolność optymalnego rozwoju osobowego, zawodowego i społecznego. Nabyte kompetencje i umiejętność ich konfigurowania i integrowania w nowych sytuacjach zadaniowych i życiowych przyczyniają się do powstawania kreatywnych i innowacyjnych zachowań człowieka.**

Jakie zatem kompetencje kluczowe wskazano w podstawie programowej?

W dokumencie istnieje zapis mówiący o tym, że:

Do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego w szkole podstawowej należą:

1) **czytanie** – rozumiane zarówno jako prosta czynność, jako umiejętność rozumienia, wykorzystywania i przetwarzania tekstów w zakresie umożliwiającym zdobywanie wiedzy, rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz uczestnictwo w życiu społeczeństwa.

Niemal identyczną definicję czytania odnajdziemy we wprowadzeniu do podstawy programowej dla gimnazjum i liceum:

Do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym należą:

1) czytanie – umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, prowadząca do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa. Istota różnicy między definicjami polega tak naprawdę na **podwyższeniu wymagań na III i IV etapie edukacyjnym o umiejętność refleksyjnego przetwarzania tekstów**. Tak pojmowana w podstawie umiejętność czytania łączy się z umiejętnością porozumiewania się w języku ojczystym, ale owa kompetencja może zawierać również elementy związane z porozumiewaniem się w językach obcych, umiejętnością uczenia się, rozwijaniem kompetencji społecznych i obywatelskich oraz kształceniem świadomości i ekspresji kulturalnej.

W jaki sposób monitorować umiejętność czytania?

Umiejętność czytania powinna być na bieżąco kształcona i monitorowana przez wszystkich nauczycieli na różnych przedmiotach. Dobrze i efektywnie działające zespoły nauczycielskie mogłyby pokusić się jednak o ocenę postępów uczniów w procesie kształcenia umiejętności czytania. W cyklu półrocznym i rocznym należałoby wnikliwiej przyjrzeć się kompetencjom uczniów. Istotnym źródłem informacji powinny być również **wyniki egzaminów i sprawdzianu oraz ich wnikliwa analiza i interpretacja.**

Kolejna kompetencja wskazana w części wstępnej podstawy programowej to **myślenie matematyczne**, w szkole podstawowej rozumiane jest jako: „umiejętność korzystania z podstawowych narzędzi matematyki w życiu codziennym oraz prowadzenia elementarnych rozumowań matematycznych” zaś na III i IV etapie edukacyjnym: „umiejętność wykorzystywania narzędzi matematyki w życiu codziennym oraz formułowania sądów opartych na rozumieniu matematycznym”.

W jaki sposób monitorować umiejętność myślenia matematycznego?

Monitorowanie myślenia matematycznego na bieżąco odbywa się na obowiązkowych i pozalekcyjnych zajęciach z matematyki. Ma ono również miejsce na przedmiotach ścisłych, które wykorzystują narzędzia matematyczne do realizacji swoich treści przedmiotowych. Sprawna komunikacja między nauczycielami matematyki, fizyki, chemii, ułatwi tym ostatnim osiągnięcie lepszych efektów.

Na przykład skorelowanie realizacji treści z chemii czy fizyki z realizacją treści z matematyki ułatwi uczniom opanowanie umiejętności fizycznych i chemicznych, np. rozwiązywanie zadań,

przekształcanie wzorów. **Rozwój myślenia matematycznego monitorować mogą wszyscy nauczyciele na swoich przedmiotach, wszędzie tam, gdzie konieczne jest logiczne myślenie, umiejętność analizowania, syntetyzowania i wyciągania wniosków.** Podobnie, jak w przypadku umiejętności czytania, monitorowanie zatem odbywa się na bieżąco, jego ślady powinny znaleźć się w dokumentacji zespołów przedmiotowych, np. przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, zespołów humanistycznych, monitorowanie powinno mieć miejsce również wówczas, gdy dostępne stają się dla nas wyniki egzaminów zewnętrznych.

Kompetencja: myślenie naukowe. Pojęcie myślenia naukowego w rozumieniu podstawy programowej dla szkoły podstawowej oraz gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej różni się znacznie, wynika to z poziomu rozwoju ucznia na kolejnych etapach edukacyjnych, uwarunkowane jest jego możliwościami percepcyjnymi, stanem wiedzy oraz etapami rozwoju umiejętności myślenia. **Na II etapie edukacyjnym szkoła ma wyposażyć ucznia w umiejętność wnioskowania na podstawie prowadzonych obserwacji lub przeprowadzanych prostych doświadczeń i eksperymentów. Wyższe etapy edukacyjne wymagają od ucznia nie tylko wnioskowania, ile samodzielnego dostrzegania problemu, zaprojektowania sposobów jego rozwiązania.**

W jaki sposób monitorować umiejętność myślenia naukowego?

W przekonaniu autorów **nauczyciele przedmiotów przyrodniczych**, którzy są zobligowani przez zapisy podstawy programowej do realizacji z uczniami wskazanych w niej obserwacji, doświadczeń i eksperymentów, nie powinni mieć problemu z monitorowaniem podstawy programowej. Mogą oni w dziennikach lekcyjnych tak sformułować temat, by nie było wątpliwości, że nauczyciel kształcił myślenie naukowe. Dodatkowo przy temacie może znaleźć się umowna adnotacja o wykonywanym eksperymencie, doświadczeniu bądź obserwacji, których zadaniem jest kształcenie myślenia naukowego. **Kształcenie myślenia naukowego powinno być domeną wszystkich nauczycieli.** Ponownie, wszelkie diagnozy pedagogiczne, ich analiza i interpretacja służyć będą monitorowaniu umiejętności ucznia w zakresie myślenia naukowego. **Projektowanie zajęć edukacyjnych, podczas których stawiamy ucznia w sytuacjach problemowych, i obserwacja zachowania uczniów oraz sposobów radzenia sobie z problem jest nie mniej ważną formą monitorowania kształcenia umiejętności myślenia naukowego.**

Komunikacja to podstawa budowania wszelkich relacji międzyludzkich, a tym samym relacji społecznych, w związku z tym poświęcono jej w podstawie programowej wiele uwagi. Podstawa mówi o **komunikowaniu się w języku ojczystym i języku bądź językach obcych.**

W jaki zatem sposób monitorować umiejętność komunikowania się w języku ojczystym? W jaki sposób monitorować umiejętność komunikowania się w języku obcym/językach obcych?

Umiejętność komunikowania się w języku ojczystym jest monitorowana każdego dnia przez wszystkich nauczycieli na każdym przedmiocie. Naszym zdaniem, za monitorowanie umiejętności komunikowania się w języku obcym czy językach obcych odpowiedzialność spada na nauczycieli języków obcych i zespoły lingwistyczne. Nauczyciele ci w czasie bieżącej realizacji wymagań podstawy programowej powinni monitorować postępy uczniów w tym zakresie. Tu również warto pokusić się o okresowe diagnozy umiejętności uczniów w komunikowaniu się w mowie i piśmie.

Jednym z głównych zadań szkoły, a tym samym jedną z najważniejszych kompetencji kluczowych, jest umiejętność posługiwania się **technologią informacyjną i komunikacyjną (TIK)**. Wagę tej kompetencji podkreśla fakt, że ze względu na jej złożoność i wieloaspektowość została ona w gimnazjum i liceum podzielona na 2 odrębne kompetencje (na II etapie edukacyjnym podstawową rolę pełni pierwsza z nich):

5) umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi;

6) umiejętność wyszukiwania, selekcionowania i krytycznej analizy informacji

Z racji specyfiki tej kompetencji, szczególnie przygotowani do jej kształcenia są nauczyciele zajęć komputerowych i informatyki, ale obowiązek przygotowania uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym spoczywa na wszystkich nauczycielach.

Umiejętność pracy w grupie jest kompetencją złożoną i wymaga wieloletnich działań dydaktyczno-wychowawczych, by została właściwie rozwinięta. Z uwagi na jej rangę i istotność z punktu widzenia prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie jest ona również wpisana w podstawę programową kształcenia ogólnego i wychowania przedszkolnego jako **umiejętność pracy zespołowej**. Co zatem kryje się pod pojęciem umiejętności pracy w zespole?

Jaką wiedzę, umiejętności i postawy powinien posiadać uczeń, by móc powiedzieć, że nabył kompetencji w zakresie pracy zespołowej?

Niewątpliwie uczeń musi poznać zasady współpracy w grupie, wiedzieć, jakie funkcje pełnią poszczególni członkowie zespołu, rozumieć znaczenie kontraktu jako swoistego rodzaju umowy zawartej pomiędzy członkami grupy, znać własne predyspozycje do odgrywania różnych ról grupowych, mieć wiedzę dotyczącą zasad komunikacji oraz znać zasady negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów. Wiedza, o której mówimy wyżej, powinna być traktowana w sposób funkcjonalny. **Przy kształceniu umiejętności współdziałania w zespole, podobnie jak przy okazji kształcenia wszystkich kompetencji kluczowych, niezmiernie ważna jest jednolitość oddziaływań wszystkich nauczycieli. Jedynie systemowość działań w tym zakresie może zagwarantować osiągnięcie sukcesu pedagogicznego.**

W jaki sposób monitorować umiejętność pracy zespołowej?

Umiejętność pracy zespołowej, podobnie jak inne umiejętności kluczowe, należałoby monitorować na bieżąco. **Najbardziej wskazaną metodą monitorowania zdaje się obserwacja.** Powinna odbywać się w określonych odstępach czasowych i być jednoznacznie ukierunkowana na umiejętność pracy w grupie. **Należałoby przygotowywać informacje dotyczące stopnia opanowania przez uczniów umiejętności pracy zespołowej w cyklu półrocznym i rocznym.** Taka informacja powinna być przygotowana przez zespoły nauczycielskie na podstawie obserwacji prowadzonych przez nauczycieli, uczących w danym zespole klasowym, i prezentowana na podsumowujących posiedzeniach rady pedagogicznej. Tak pojmowany proces monitorowania kompetencji kluczowych będzie wystarczającym efektem monitorowania również dla dyrektora.

Kolejna z kompetencji **Umiejętność uczenia się** nie tylko jest związana z organizacją samego procesu uczenia się, to również kompetencja w zakresie efektywnego zarządzania czasem i informacjami. Jest to także zdolność identyfikowania własnych potrzeb edukacyjnych, tak mocno wyeksponowanych w części wstępnej podstawy programowej dla gimnazjum i liceum, wyznaczania sobie celów poznawczych i konsekwentne dążenie do ich realizacji. Nie bez znaczenia w procesie rozwijania tej kompetencji jest utrzymywanie odpowiedniego poziomu zmotywowania do nauki i wzmacnianie poczucia własnej wartości.

Co powinien wiedzieć, potrafić i jakie postawy przyjąć uczeń, by właściwie organizować własny proces uczenia się?

Tabela 16. Organizacja własnego procesu uczenia się

Wiedza	Umiejętności	Postawy
- wie, jak powinno wyglądać miejsce pracy (ustawienie biurka, wysokość biurka i krzesła, prawidłowe ustawienie oświetlenia, odpowiedni mikroklimat pomieszczenia),	- prawidłowo organizuje swoje miejsce nauki, - dba o ład i porządek w miejscu pracy, - eliminuje czynniki rozpraszające uwagę, - dba o prawidłową i ergonomiczną organizację miejsca pracy i postawę podczas nauki, - organizuje miejsce pracy z uwzględnieniem swoich potrzeb estetycznych,	- jest odpowiedzialny za efekty własnej pracy, - dąży do poszukiwania własnej drogi rozwoju, - jest zorganizowany, - jest pragmatyczny,
- zna etapy pracy umysłowej oraz zasadę przeplatania wysiłku umysłowego aktywnymi formami wypoczynku,	- w procesie zdobywania wiedzy wykorzystuje znajomość etapów pracy umysłowej, - stosuje zasadę przeplatania wysiłku umysłowego aktywnymi formami wypoczynku, - rozpoznaje objawy zmęczenia pracą umysłową, - dba o właściwą kolejność planowania zadań, - uwzględnia w pracy umysłowej zasady bezpieczeństwa i higieny, - ma świadomość, że koncentracja uwagi i odpowiedni poziom motywacji to podstawa wszelkich procesów myślowych,	- jest odpowiedzialny za własne zdrowie i bezpieczeństwo, - jest aktywny, - jest konsekwentny, - jest rozsądny, - jest uporządkowany i zorganizowany,
- rozróżnia rodzaje pamięci (krótkoterminowa i	- wykorzystuje fakt, iż współpraca obu półkul mózgowych przynosi	- jest cierpliwy i wytrwały w dążeniu do celu, - szanuje zdanie innych,

długoterminowa, mimowolna i dowolna, mechaniczna, proceduralna, lingwistyczna), - wie, jakie są funkcje prawej i lewej półkuli mózgowej,	wysokie rezultaty w procesie myślenia, uczenia się i zapamiętywania, - wykorzystuje wiedzę na temat funkcji pamięci (zapamiętywanie, przechowywanie, przypominanie), - celowo i świadomie uruchamia obie półkule mózgowe w procesie myślenia, uczenia się i zapamiętywania, - świadomie angażuje różne zmysły w proces zapamiętywania,	- jest zaangażowany w pracę i realizowane zadania, - jest systematyczny, - jest zorganizowany,
- wie, że zapamiętujemy: 20% z tego, co czytamy, 30% z tego, co słyszymy, 40% z tego, co widzimy, 50% z tego, co mówimy, 60% z tego, co robimy, 90% z tego, co widzimy, słyszymy, mówimy, robimy,	- w procesie zapamiętywania wykorzystuje zdobytą wiedzę, - przestrzega reguł zapamiętywania (od ogółu do szczegółu), - efektywnie wykorzystuje czas w procesie uczenia się, - świadomie organizuje własny proces zapamiętywania,	- ma potrzebę zdobywania wiedzy i dzielenia się nią, - jest odpowiedzialny za poziom zdobywanej wiedzy, - dąży do własnego rozwoju,
- zna fazy uczenia się (środowisko wspierające, powiązanie treści, zarys tematu, określenie efektów, szczegółowe przedstawienie tematu, prezentacja, powtórka, przypomnienie),	- wykorzystuje znajomość faz w procesie uczenia się, - kontroluje swój proces uczenia się w celu zdobycia trwałej wiedzy, - dostrzega rolę „powtórek” dla trwałości zdobytej wiedzy i umiejętności, - planuje działania, realizuje je, organizuje własną pracę, - wyznacza sobie cele i konsekwentnie dąży do ich realizacji, - ocenia realność podejmowanych przedsięwzięć,	- jest odpowiedzialny za efekty własnej pracy umysłowej, - dąży do poszukiwania własnej drogi rozwoju, - jest aktywny, - jest pragmatyczny, - jest systematyczny,
- zna różne techniki ułatwiające naukę (np.: karty ze spisem treści, przyklejone kartki, plakaty, pomocnik – słuchacz,	- wykorzystuje znajomość technik uczenia się w procesie przyswajania wiedzy, - wskazuje na mocne i słabe strony	- jest kreatywny i innowacyjny, - jest zmotywowany wewnętrznie, - jest chętny do pracy i działania,

specjalne miejsce, rapowanie, rytm, rym, jaskrawe mazaki, twarze i miejsca, wykorzystanie muzyki, mapy skojarzeń, kartkowanie, szybkie czytanie, zakładki obrazkowe, rymowanki, zakładki alfabetyczne, technika „prawda – fałsz”, „jedno odpada”),	poszczególnych technik ułatwiających naukę, - dobiera technikę uczenia się w zależności od treści, które zamierza przyswoić, preferowanego stylu uczenia się i dominującego u siebie rodzaju inteligencji, - dokonuje autorefleksji, - uwzględnia w procesie uczenia się wcześniejsze doświadczenia w tym zakresie,	- jest otwarty, - jest refleksyjny,
- zna wybrane metody uczenia się, np.: „rzymski pokój”, „łańcuchowa metoda skojarzeń”, „słowa – haki”, „łańcuszek”, „nauka w parach”, „pomyśl – omów – przedstaw”, „uczenie się w grupach”, strategia „przegląd, pytania, lektura, powtórzenie, przypomnienie” (PPLPP), narzędzia TOC,	- wskazuje na mocne i słabe strony poszczególnych metod uczenia się, - stosuje różne metody uczenia się, - dobiera metody uczenia się w zależności od treści, które zamierza przyswoić, - poszukuje najskuteczniejszych dla siebie metod uczenia się i zapamiętywania, - rozbudza w sobie dociekliwość poznawczą,	- jest zorganizowany, - jest aktywny, - wytrwale dąży do wyznaczonego celu, - akceptuje siebie,
- zna techniki relaksacyjne (np. odprężenie stopniowe, oddychanie z udziałem brzucha, muzyka relaksacyjna, wchodzenie w „stan alfa”), - wie, że zmęczenie związane z pracą umysłową najlepiej niwelować, korzystając z aktywnych form wypoczynku.	- stosuje techniki relaksacyjne w stanach zmęczenia i znużenia pracą umysłową, - korzysta z aktywnych form wypoczynku jako sposobu niwelowania zmęczenia pracą umysłową, - poszukuje wiedzy na temat technik relaksacyjnych i dzieli się nią z innymi, - przestrzega zasad higieny pracy umysłowej, - planuje pracę umysłową i czas przeznaczony na wypoczynek po niej, - planując formy wypoczynku po pracy umysłowej, uwzględnia swoje potrzeby fizyczne, psychiczne, duchowe.	- dba o własne zdrowie i bezpieczeństwo, - jest aktywny, - jest odpowiedzialny, - jest zorganizowany, - jest samodzielny.

Informacją zwrotną o stopniu opanowania umiejętności uczenia się będą efekty realizacji podstawy programowej w postaci diagnoz końcowych procesu kształcenia, w tym egzaminów zewnętrznych. Autorzy poradnika uważają, iż powinno funkcjonować narzędzie monitorowania działań nauczycielskich w zakresie wyposażania uczniów w umiejętność uczenia się. Planowe i systemowe wyposażanie uczniów w tę umiejętność powinno być diagnozowane bezpośrednio, w formie pytań kierowanych do ucznia.

Szczególna rola języka polskiego w aspekcie monitorowania realizacji podstawy programowej

Jednym z najważniejszych zadań szkoły jest kształcenie **umiejętności posługiwania się językiem polskim**. W podstawie programowej mówi się o tym, że: „wypełnianie tego zadania należy do obowiązków każdego nauczyciela”

Przygotowanie ucznia do życia we współczesnym społeczeństwie informacyjnym i monitorowanie działań w tym zakresie

Współczesny świat wymaga dobrego przygotowania do życia w społeczeństwie informacyjnym. Natłok informacji, mniej lub bardziej istotnych, wymaga odpowiedniego zarządzania nimi, a tym samym dobrego przygotowania do wykonywania tej czynności. Podstawa programowa sugeruje, iż realizację tego zadania wspiera wyposażona w księgozbiór i zasoby multimedialne **biblioteka szkolna**, która powinna stanowić centrum multimedialne. Dokument nakłada również na nauczycieli obowiązek edukacji medialnej ucznia, przede wszystkim po to, by właściwie przygotować młodego człowieka do odbioru i wykorzystania mediów. Wyraźnie mówi się również o współpracy nauczycieli wszystkich przedmiotów z nauczycielami bibliotekarzami „...w celu wszechstronnego przygotowania uczniów do samokształcenia, i świadomego wyszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji” Podstawa programowa podkreśla także szczególne znaczenie **wykorzystania w procesie lekcyjnym Internetu jako źródła informacji**.

Rola języków obcych i nauk ścisłych w aspekcie monitorowania realizacji podstawy programowej

Podstawa programowa dla III i IV etapu edukacyjnego jako ważny cel działalności szkoły wskazuje **skuteczne nauczanie języków obcych**. Aspekt dotyczący języków obcych już omówiono. Szkoła powinna też poświęcić dużo uwagi efektywności kształcenia w zakresie nauk przyrodniczych i ścisłych – zgodnie z priorytetami Strategii Lizbońskiej. Punkt ciężkości w obszarze kształcenia w ostatnich latach przeniesiony został z edukacji humanistycznej w kierunku **edukacji matematyczno-przyrodniczej**.

Monitorowanie działań związanych z realizacją zadań edukacji zdrowotnej. To ogólne zadanie szkoły spoczywa na wszystkich nauczycielach, mimo iż przede wszystkim wpisane jest w przedmiot wychowanie fizyczne. Pewne elementy odnajdziemy także w edukacji przyrodniczej i edukacji dla bezpieczeństwa. Edukację zdrowotną należy rozumieć bardzo szeroko, na większości pozostałych przedmiotów szkolnych **realizowana ona będzie poprzez preferowanie postaw sprzyjających zdrowiu oraz kształcenie umiejętności przestrzegania zasad higieny pracy umysłowej**.

Monitorowanie działań wychowawczych

Nowatorstwo obecnie obowiązującej podstawy programowej polega m.in. na tym, iż **wprost wskazano postawy, które należy kształcić u uczniów**. Mają one sprzyjać rozwojowi indywidualnemu i społecznemu. W rozwoju społecznym podstawa programowa akcentuje postawę obywatelską, postawę poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, ale także tolerancji i poszanowania dla odmienności innych narodów. Wyraźnie wyeksponowana jest rola szkoły jako instytucji, która powinna czynić wszystko, by uczyć tolerancji i zapobiegać dyskryminacji.

Wartości

- uczciwość,
- wiarygodność,
- odpowiedzialność,
- wytrwałość,
- poczucie własnej wartości,
- szacunek dla innych ludzi,
- ciekawość poznawcza,
- kreatywność,
- przedsiębiorczość,
- kultura osobista,
- gotowość do uczestnictwa w kulturze,
- podejmowania inicjatyw

Monitorowanie wdrażania omawianego systemu wartości powinno wiązać się ściśle z wdrażaniem programu wychowawczego szkoły.

Indywidualizacja pracy z uczniem a monitorowanie realizacji podstawy programowej

Ostatnim zadaniem ogólnym wskazanym w części wstępnej podstawy programowej jest zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia. **Zapisy podstawy programowej dotyczą uczniów w normie intelektualnej oraz uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim.** Uszczegółowienie sposobów realizacji tego zadania szkoły odnajdujemy w rozporządzeniu w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Za realizację tego zadania odpowiedzialni są wszyscy nauczyciele szkoły bez względu na rodzaj deficytu dziecka.

Monitorowanie efektów realizacji podstawy programowej

1.Ocenianie

Zasady oceniania

(wynikające z idei podstawy programowej kształcenia ogólnego)

1. Spójność kryteriów oceniania z wymaganiami określonymi w podstawie programowej.
2. Znajomość kryteriów oceniania oraz wymagań edukacyjnych przez uczniów.
3. Zgodność oceniania uczniów z przyjętymi kryteriami.
4. Integralność informacji zwrotnej zawierającej wskazania dotyczące:
 - a) mocnych stron pracy ucznia / opanowanych umiejętności,
 - b) słabych stron pracy ucznia / nieopanowanych umiejętności,
 - c) sposobów poprawy pracy przez ucznia,
 - d) wskazań, jak uczeń dalej ma pracować.
5. Rzetelność informacji zwrotnej przekazywanej uczniowi.
6. Terminowość przekazywania informacji zwrotnej.

2.Diagnoza wstępna, etapowa i końcowa procesu kształcenia określonych umiejętności to nic innego jak monitorowanie efektów realizacji podstawy programowej. Diagnoza efektów kształcenia jest jedynie miernikiem i punktem wyjścia do zaplanowania i wdrożenia działań, których celem jest podniesienie poziomu opanowania przez uczniów wiadomości i umiejętności. Diagnoza powinna być także źródłem autorefleksji każdego nauczyciela. To ona wskazuje na osiągnięte efekty oraz efektywność poczynąń nauczyciela, a więc jest oceną trafności doboru procedur osiągania założonych celów edukacyjnych (adekwatność doboru form, metod pracy, środków dydaktycznych itp.).

3. Monitorowanie wyników egzaminów zewnętrznych i wykorzystanie informacji uzyskanych w jego wyniku

Małgorzata Lipska, Monitorowanie podstawy programowej kształcenia ogólnego w praktyce szkolnej, ORE 2013

Takie zdefiniowanie działalności edukacyjnej szkoły obliuguje nauczycieli do zespołowego budowania oferty programowej szkoły. **Szkolny zestaw programów nauczania** jawi się nie tylko jako spis realizowanych w szkole programów, ale jako **spójna koncepcja programowa uwzględniająca autonomiczne decyzje nauczycieli**.

Podczas planowania omawianych analiz zapewne pojawi się pytanie, kto ma się zająć problemem budowy oferty programowej szkoły. Pewnie dyrektor. Otóż nie tylko dyrektor, odpowiedź przynosi nam podstawa programowa.

Ich przygotowanie i realizacja są zadaniem zarówno całej szkoły, jak i każdego nauczyciela.

Projektowanie i wdrażanie koncepcji programowej szkoły opartej na omawianych powyżej zapisach wymaga współdziałania zespołu nauczycieli. To ich prawo, ale też obowiązek wynikający z podstawy programowej.

Znaczenie współpracy nauczycieli w tworzeniu procesów edukacyjnych potwierdzają wymagania wobec szkół określone w nadzorze pedagogicznym³. Jedno z wymagań odwołuje się wprost do obowiązku współpracy nauczycieli. Obszary współdziałania dla szkół spełniających wymagania na poziomie D to planowanie, organizowanie, realizowanie i modyfikowanie procesów edukacyjnych. Określono również zakres zmian, które winny być wprowadzane w ramach wspólnych ustaleń, to planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie. Jak wynika z przytoczonych zapisów na każdym etapie prac nad podstawą programową powinni być zaangażowani wszyscy nauczyciele.

Tabela 6. Znaczenie współpracy nauczycieli w tworzeniu procesów edukacyjnych

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych	Nauczyciele, w tym nauczyciele pracujący w jednym oddziale, współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych. Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w	Nauczyciele wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy. Nauczyciele pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 10 maja 2013 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 14 maja 2013 poz. 560).

	wyniku ustaleń między nauczycielami.	
--	--------------------------------------	--

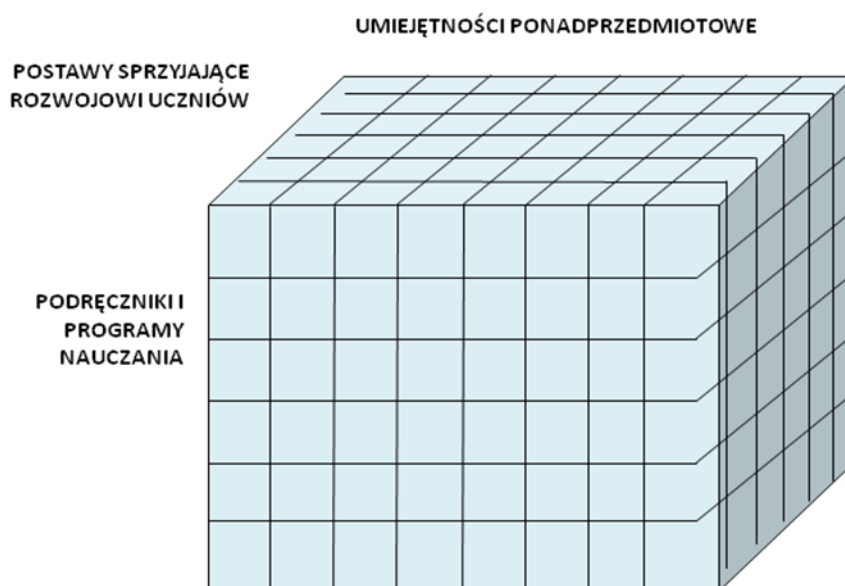
Tworzenie koncepcji programowej szkoły, jak i w dalszej części współpraca nauczycieli nad jej realizacją przypominają budowanie spójnej konstrukcji z pojedynczych elementów. Każdy z nauczycieli w ramach nauczania własnego przedmiotu odpowiada za swój element, ale nie traci z pola widzenia całości konstrukcji. Nie jest to łatwe zadanie, ponieważ najczęściej pierwsze decyzje programowe zapadają indywidualnie z punktu widzenia własnego przedmiotu. W kontekście szkoły ważne jest, aby ich zbiór tworzył całość. Spójna konstrukcja programowa, czyli **szkolny zestaw programów nauczania**, powinna zawierać wszystkie wymagania określone w podstawie programowej.

Idealny szkolny zestaw programów nauczania może przypominać sześcienną kostkę składającą się z programów nauczania poszczególnych przedmiotów⁴. Przedmioty stanowią elementy spójnej konstrukcji. Każdy z przedmiotów jest postrzegany w 3 wymiarach:

- treści nauczania charakterystycznej dla danego przedmiotu,
- umiejętności ponadprzedmiotowych i zadań szkoły wynikających ze wstępu do podstawy programowej,
- postaw sprzyjających rozwojowi uczniów.

Na wizerunek programowy szkoły składa się zatem zestaw programów nauczania, z których każdy zachowuje swoją specyfikę, ale dzięki współpracy nauczycieli uczących w danym oddziale gwarantuje także kształcenie umiejętności ponadprzedmiotowych, jak i postaw sprzyjających rozwojowi uczniów.

⁴ Pierwowzór omawianej koncepcji został opublikowany w: Małgorzata Lipska, *O niebezpiecznych relacjach programów nauczania i egzaminów zewnętrznych*, [w:] *Trafność pomiaru jako podstawa obiektywizacji egzaminów szkolnych*, red. B. Niemierko, Wyd. WSHE w Łodzi, Łódź 2003.



Punktem wyjścia wszystkich decyzji programowych powinny być, zgodnie z warunkami, jakie określa ustawodawca⁵, możliwości ucznia. Dodatkowo warto również dokonać analizy innych uwarunkowań i, podejmując decyzję, zwrócić uwagę również na możliwości nauczyciela, a także możliwości organizacyjne szkoły. Możliwości uczniów należy rozpatrywać w wielu aspektach – od możliwości poznawczych zespołu klasowego po możliwości pełnego skorzystania z oferty programowej od strony materialnej, intelektualnej, a także zainteresowań uczniów itp.

Rozpatrując możliwości nauczycieli w kontekście decyzji programowych, zwrócić uwagę np. na preferowane przez autorów metody i techniki kształcenia oraz możliwości i umiejętności ich wykorzystania.

Natomiast analizując programy z punktu widzenia możliwości szkoły, można przyjrzeć się, jakie warunki określają autorzy, a zwłaszcza, jaka jest liczba godzin przeznaczonych na realizację programu w poszczególnych klasach, ewentualny podział na grupy, sugerowane wyposażenie pracowni itd.

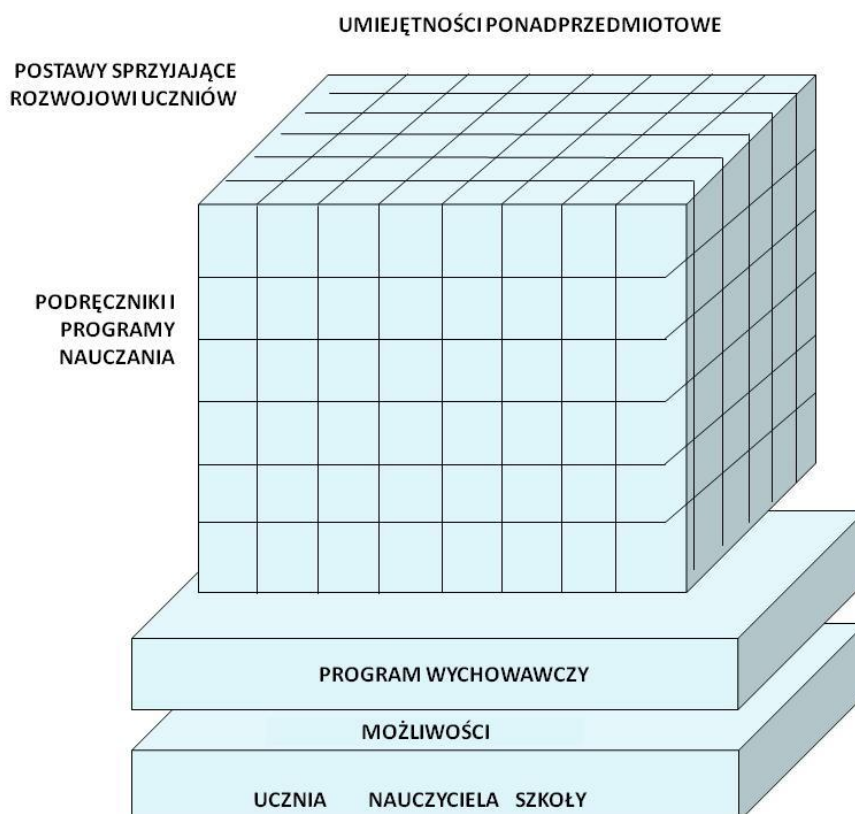
Reasumując, punktem wyjścia i fundamentem podejmowanych decyzji powinny być analizy obejmujące opisane powyżej możliwości: ucznia, nauczyciela, szkoły. Racjonalne wybory programów nauczania z uwzględnieniem uwarunkowań kontekstowych to jeden z warunków powodzenia w tworzeniu oferty programowej szkoły.

⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkolnego programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. z 3 lipca 2012 r., poz. 752).



Kolejny fundament, na którym powinna opierać się koncepcja programowa szkoły gwarantująca realizację całej podstawy programowej, to tradycje szkoły w zakresie wychowania, których wykładnią jest program wychowawczy szkoły.

Ważne, aby zwrócić uwagę, czy kierunki w pracy wychowawczej są spójne z założeniami podstawy programowej, a także wartościami preferowanymi przez autorów wybranych programów nauczania. Program wychowawczy spójny z celami wychowawczymi realizowanymi na poszczególnych przedmiotach pozwala na ukierunkowanie pracy wychowawczej, która będzie realizowana przez wszystkich nauczycieli podczas zajęć dydaktycznych.



Idealny szkolny zestaw programów nauczania gwarantuje realizację całości podstawy programowej. Fundamentem wszelkich decyzji programowych jest rzetelna analiza uwarunkowań kontekstowych z uwzględnieniem możliwości ucznia, nauczyciela oraz szkoły, a także spójność pracy dydaktycznej z wychowaniem.

W jaki sposób wykorzystać zapisy z podstawy programowej do tworzenia koncepcji programowej szkoły?

Jak wynika z przedstawionych powyżej propozycji pracy nad podstawą programową, można z niej wyodrębnić szereg elementów, wokół których można rozpocząć prace nad koncepcją programową szkoły.

Głównym założeniem koncepcji programowej opartej na podstawie programowej jest holistyczne⁶ widzenie pracy szkoły, a naturalną konsekwencją takiej perspektywy – współpraca nauczycieli w planowaniu, organizacji, realizacji, analizie i doskonaleniu procesów edukacyjnych. Współpraca ta gwarantuje opracowanie oferty programowej, która oparta jest na pogłębionej analizie zapisów zawartych w podstawie programowej. Dzięki temu opracowany wspólnie szkolny zestaw programów nauczania przygotowuje absolwentów szkoły do funkcjonowania w społeczeństwie opartym na wiedzy, ponieważ w wyniku współpracy nauczycieli uczących w tym samym oddziale kształcone są wszystkie umiejętności ponadprzedmiotowe wynikające z podstawy programowej. Proces ich kształcenia jest systematycznie monitorowany, a wyniki monitorowania wykorzystuje się do doskonalenia procesów edukacyjnych. Wybrane i realizowane w szkole programy nauczania dostosowane są do możliwości uczniów, nauczycieli i szkoły. Fundamentem wszelkich działań wychowawczych jest program wychowawczy szkoły gwarantujący kształcenie postaw określonych w podstawie programowej.

Budowanie oferty programowej szkoły jest niemożliwe indywidualnie. Konieczna jest systematyczna praca na poziomie rady pedagogicznej. Daje szansę na tworzenie wielowymiarowego wizerunku edukacyjnego szkoły. Tylko wtedy mamy gwarancję zbudowania szkolnego zestawu programów nauczania z zachowaniem autonomii szkoły. Niestety w obserwowanej praktyce szkolnej oferta programowa czy też szkolny zestaw programów mają najczęściej postać dokumentu zawierającego spis obowiązujących w szkole programów nauczania.

⁶ Holizm – teoria zakładająca, że świat stanowi całość, niedającą się sprowadzić do sumy części; pogląd głoszący, że zjawiska tworzą układy całościowe, cyt. za: *Słownik języka polskiego PWN*, <http://sjp.pwn.pl/slownik/2560673/holizm>.

Elementy oceniania kształtującego(*Przyroda w szkole ponadgimnazjalnej. Poradnik metodyczny, ORE*):

Ocenianie kształtujące, nazywane także „ocenianiem pomagającym się uczyć”, jest w wielu krajach uważane za jeden z najbardziej obiecujących elementów reformowania oświaty.

10 zasad oceniania kształtującego⁷

Zasada 1. Ocenianie kształtujące powinno być powiązane z dobrym planowaniem nauczania i uczenia się.

Nauczyciel, planując lekcję, przede wszystkim określa jej cele i kryteria oceniania. Przekazuje je uczniom i ściśle się do nich stosuje. Zaplanowany jest również sposób przekazywania uczniom informacji zwrotnej na temat ich pracy. Informacja ta zawiera 4 elementy:

co uczeń zrobił dobrze,

co należy poprawić,

jak należy poprawić,

wskazówki do dalszej pracy.

Taka informacja pomaga uczniowi uczyć się i pozwala mu być aktywnym i odpowiedzialnym uczestnikiem własnego procesu uczenia się.

Zasada 2. Ocenianie kształtujące koncentruje się na tym, w jaki sposób uczniowie się uczą.

Nauczyciel uzyskuje od uczniów informację na temat tego, co pomaga im się uczyć, i planuje lekcje z uwzględnieniem tych informacji. Uczniowie są równie świadomi tego, czego się uczą, jak i tego, jak się uczą. I nauczyciel, i uczniowie koncentrują się na procesie, a nie na samym wyniku końcowym.

Zasada 3. Ocenianie kształtujące jest istotne podczas realizacji całego procesu dydaktycznego – od planowania po ocenę osiągnięć.

Informacja zwrotna przekazywana uczniom przez nauczyciela jest kluczowym aspektem procesu nauczania. Dzięki niej uczniowie mogą na bieżąco poprawiać i doskonalić swoją pracę i – w konsekwencji – osiągają lepsze efekty i wyniki nauczania.

Zasada 4. Ocenianie kształtujące jest zgodne z najlepszymi zasadami dydaktyki.

Nauczyciel stosujący ocenianie kształtujące planuje, obserwuje proces uczenia się, analizuje i interpretuje uzyskane informacje o przebiegu procesu i jego wynikach, przekazuje uczniom

⁷ Materiały ze strony internetowej: www.ceo.org.pl.

informację zwrotną dotyczącą ich pracy i osiągnięć. Uczy również uczniów samooceny i oceny koleżeńskiej. To niezbędne umiejętności skutecznego uczenia się.

Zasada 5. Ocenianie kształtujące buduje indywidualne relacje nauczyciela z uczniem.

Nauczyciel zdaje sobie sprawę, jaki wpływ na ucznia, jego wiarę we własne siły i zapał mają przekazywane przez niego komentarze, oceny i opinie. Informacje zwrotne kierowane do ucznia mają charakter indywidualny, są konstruktywne i dotyczą nie osoby, lecz rezultatów pracy. Dzięki stosowaniu oceniania kształtującego nauczyciel zawiera z uczniem indywidualny kontrakt, który pomaga mu się uczyć.

Zasada 6. Ocenianie kształtujące motywuje uczniów do nauki.

Wbrew obiegowym sądom porównywanie osiągnięć poszczególnych uczniów z osiągnięciami ich kolegów oraz tworzenie wszelkiego rodzaju rankingów nie motywuje, lecz często zniechęca do uczenia się. Ocenianie skupiające się na postępach i osiągnięciach, a nie na podkreślaniu niepowodzeń, zachęca uczniów do nauki. Ocenianie chroni autonomię ucznia, dostarcza mu konstruktywnej informacji zwrotnej, w efekcie – ułatwia mu kierowanie własną nauką.

Zasada 7. *Ocenianie kształtujące wymaga już na etapie planowania precyzyjnego określenia kryteriów sukcesu (nacobezu).*

Nauczyciel planuje kryteria sukcesu i przekazuje je uczniom. Dotyczą one każdej szkolnej aktywności. Są podawane do każdej lekcji, sprawdzianu, pracy domowej i pracy podczas lekcji. Kryteria sukcesu powinny być podane w języku zrozumiałym dla ucznia tak, aby mogły służyć też samoocenie i ocenie koleżeńskiej. Nauczyciel, oceniając pracę ucznia, konsekwentnie zwraca uwagę tylko na nacobezu, czyli na to, co wcześniej ustalili z uczniami.

Zasada 8. Uczniowie otrzymują konstruktywne wskazówki, jak mogą poprawić swoją pracę i w jaki sposób mogą się rozwijać.

Uczniom potrzebne są informacje i wskazówki, by mogli zaplanować następny krok w uczeniu się. Nauczyciel wskazuje silne strony ucznia i doradza, jak je rozwijać; wyraźnie i konstruktywnie informuje o stronach słabych i o tym, jak można je eliminować; stwarza uczniom możliwość poprawienia własnej pracy.

Zasada 9. Ocenianie kształtujące powinno rozwijać uczniowską zdolność do samooceny tak, by służyło refleksji i samodzielnemu decydowaniu o własnej nauce.

Samodzielny uczeń potrafi kształtować swój proces uczenia się: zdobywać nowe umiejętności i wiedzę oraz zaplanować dalsze etapy nauki. Droga do samodzielności prowadzi przez rozwijanie umiejętności samooceny. Nauczyciel zachęca do niej i wyposaża ucznia w stosowne umiejętności.

Zasada 10. Ocenianie kształtujące jest właściwe na każdym etapie kształcenia i w stosunku do każdego ucznia, niezależnie od jego poziomu osiągnięć.

Ocenianie kształtujące można stosować na wszystkich polach nauczania – począwszy od nauczania początkowego aż do nauki na wyższej uczelni. Nauczyciel zauważa i docenia osiągnięcia uczniów i umożliwia każdemu z nich osiągnięcia na najwyższym dostępnym dla niego poziomie.

Nauczyciel, stosujący ocenianie kształtujące:

- określa cele lekcji i formułuje je w języku zrozumiałym dla ucznia,
- ustala wraz z uczniami kryteria oceniania, czyli to, co będzie brał pod uwagę przy ocenie pracy ucznia,
- rozróżnia funkcje oceny sumującej i kształtującej,
- buduje atmosferę uczenia się poprzez pracę z uczniami i rodzicami,
- potrafi sformułować pytania kluczowe, tzn. takie, które skłaniają uczniów do myślenia,
- potrafi zadawać pytania, które angażują samego ucznia w lekcję, stara się włączyć wszystkich uczniów w myślenie nad rozwiązywaniem problemu, który postawił,
- stosuje efektywną informację zwrotną, która powinna zawierać wyszczególnione i docenione elementy pracy ucznia, odnotować to, co wymaga poprawy, powinna zawierać również wskazówki, w jaki sposób uczeń powinien poprawić konkretną pracę oraz wskazówki, w jakim kierunku uczeń powinien pracować dalej,
- wprowadza samoocenę i ocenę koleżeńską.

Ocenianie kształtujące wymaga zaangażowania wszystkich nauczycieli uczących w danej szkole, nie tylko *przyrody*, lecz także innych przedmiotów, wymaga doskonalenia się w tym nowym aspekcie pracy pedagogicznej.

Dodatkowe informacje z tego zakresu znajdują się na stronach internetowych: www.ceo.org.pl/pl/ok; www.edukacja.edux.pl, a także w publikacjach dostępnych na rynku wydawniczym:

Sterna Danuta, *Ocenianie kształtujące w praktyce*, CEO, Warszawa 2008.

Black P., Harrison CH., Lee C., Marshall B., Wiliam D., *Jak oceniać, aby uczyć?*, CEO, Warszawa 2006.

Marzano R.J., *Sztuka i teoria skutecznego nauczania*, CEO, Warszawa 2012.