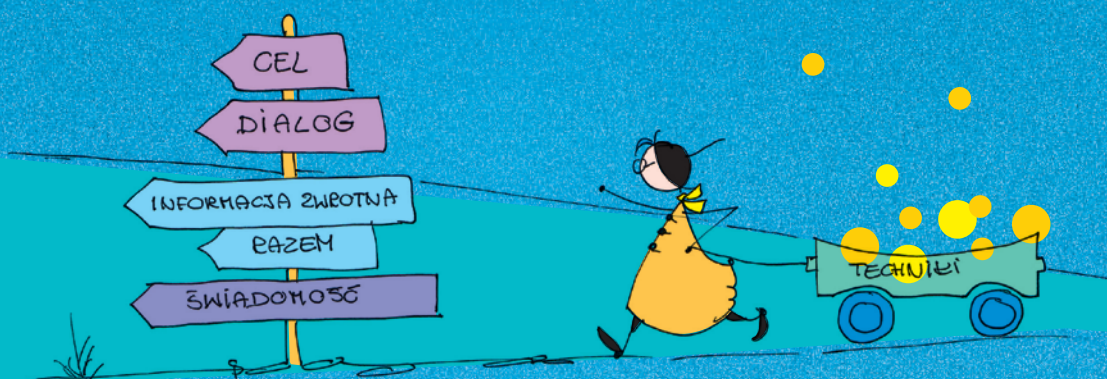


Danuta Sterna

# Uczę (się) w szkole





---

Uczę (się) w szkole





Danuta Sterna

---

Uczę (się)  
w szkole

Warszawa 2014

---

Publikacja powstała w ramach projektu „Wdrożenie podstawy programowej kształcenia ogólnego w przedszkolach i szkołach”, Priorytet III, Wysoka jakość systemu oświaty. Projekt jest realizowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w partnerstwie z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji. Ośrodek Rozwoju Edukacji jest liderem partnerstwa.

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.

Strona internetowa projektu: [www.ceo.org.pl/cyfrowaszkola](http://www.ceo.org.pl/cyfrowaszkola)

*Redaktor prowadząca:* Zuzanna Michalska

*Redakcja:* Katarzyna Sołtan-Młodożeniec

*Korekta:* Dorota Nawalany

*Ilustracje i grafika na okładce:* Danuta Sterna

*Projekt okładki, opracowanie graficzne i skład:* Zofia Herbich

Copyright © by Centrum Edukacji Obywatelskiej

Copyright © by Ośrodek Rozwoju Edukacji

Wydanie I, Warszawa 2014

ISBN 978-83-64602-07-8

Wydawnictwo: Centrum Edukacji Obywatelskiej

Egzemplarz bezpłatny

# Przedmowa

Sukces szkoły zależy od jakości dwóch powiązanych ze sobą procesów – prowadzonego przez nauczycieli nauczania oraz uczenia się uczniów. Ocenianie kształtujące i związane z nim strategie pracy nauczyciela to praktyczne koncepcje pokazujące, jak tę jakość poprawić.

Ocenianie kształtujące, czyli ocenianie pomagające nauczycielowi nauczać a uczniom się uczyć, w zasadzie zawsze było obecne w pracy nauczycieli, choć dopiero ostatnio podkreśla się jego znaczenie. Każde racjonalne działanie wymaga sprawdzenia efektów, aby w przyszłości móc wykonać je lepiej. Nauczanie od momentu wykształcenia się społecznej roli nauczyciela wiązało się z dialogiem pomiędzy nim a uczniem i przekazywaniem wskazówek do dalszej nauki. Mistrz uczący gry na skrzypcach najpierw uważnie słucha utworu, a następnie pokazuje uczniowi, jak powinien go wykonać, mówi, co robi dobrze, a co powinien poprawić i jak ma dalej ćwiczyć. Autorka tej książki często w swoich wykładach podkreśla, że ocenianie kształtujące jest „wewnętrznie” znane każdemu nauczycielowi.

Uznaje się, że termin ocenianie kształtujące (*formative assessment*) wprowadził do edukacji w latach 70. ubiegłego stulecia Benjamin Samuel Bloom. Ten klasyk ogólnej dydaktyki wskazał na główne funkcje oceniania kształtującego – informację zwrotną, która ma pomóc uczniowi się uczyć oraz informacje umożliwiające nauczycielowi doskonalenie nauczania<sup>1</sup>.

Przełomem dla oceniania pomagającego się uczyć stała się inicjatywa Brytyjskiego Stowarzyszenia Badań Edukacyjnych z końca lat 90. XX wieku powołania specjalnego zespołu pracującego nad szkolnym ocenianiem<sup>2</sup>. Zespół ten dokonał metaanalizy ponad 250 badań naukowych i upowszechnił jej wyniki w przełomowej publikacji *Inside the Black Box*. Jej współautorzy Paul Black i Dylan Wiliam podjęli się dokładnego naświetlenia procesu nauczania i uczenia się zachodzącego w klasach szkolnych, który w dotychczasowych badaniach często traktowany był jako „czarna skrzynka”. Naukowcy ci wykazali, że

---

<sup>1</sup> B. S. Bloom i inni, *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*, McGraw-Hill, New York 1971, s. 117-118.

<sup>2</sup> Zespół badaczy *The Assessment Reform Group* działał w ramach *British Educational Research Association* w latach 1989 – 2010.

wzrost osiągnięć ucznia przy stosowaniu oceniania kształtującego jest bardzo wyraźny i co więcej, ta metoda działania wydaje się jedną ze skuteczniejszych spośród podejmowanych i raportowanych w edukacji<sup>3</sup>.

Jeszcze mocniejsze argumenty na rzecz stosowania oceniania kształtującego zawarte są w opublikowanej w roku 2009 metaanalizie przygotowanej przez prof. Johna Hattiego z Nowej Zelandii. Podsumowując wyniki 1287 badań edukacyjnych, stwierdził on, że wpływ informacji zwrotnej przekazywanej uczniowi jest silniejszy niż inne możliwe do zastosowania sposoby oddziaływania nauczyciela na ucznia<sup>4</sup>.

Po roku 2000 ocenianie kształtujące stało się ważnym przedmiotem nie tylko badań naukowych, ale także działań mających na celu poprawę pracy szkoły. Zaangażowana w edukację Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) opublikowała w 2005 roku raport prezentujący doświadczenia ze stosowania oceniania kształtującego w szkolnictwie średnim<sup>5</sup>. W tym samym roku liderka tego projektu Janet Looney przybyła na zaproszenie Centrum Edukacji Obywatelskiej do Polski i podczas rozmów w Ministerstwie Edukacji Narodowej przekonywała do polepszania edukacji poprzez szersze stosowanie oceniania kształtującego.

W tej książce Autorka wykorzystuje wypowiedzi i doświadczenia nauczycieli szkół uczestniczących w kursie programu Szkoła Ucząca Się – Rozwijanie Uczenia się i Nauczania<sup>6</sup>. Szkolenie to przygotowano korzystając z doświadczeń amerykańskiego programu Keeping Learning on Track, będącego inicjatywą Educational Testing Service<sup>7</sup>. Wyróżniono w nim pięć strategii oceniania kształtującego:

- I. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.
- II. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań, dzięki którym będzie można uzyskać informacje, czy i jak uczniowie się uczą.
- III. Udzielanie uczniom informacji zwrotnych, które umożliwiają widoczny postęp w ich procesie uczenia się.
- IV. Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych.

---

<sup>3</sup> Por. B. Black, D. Wiliam i inni, *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*, Phi Delta Kappan 1998.

<sup>4</sup> J. Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge 2009, s. 22.

<sup>5</sup> Zob. *Ocenianie kształtujące: poprawa uczenia się w szkołach średnich*, pod red. J. Looney, CODN, Warszawa 2005 (oryginalne wydanie: *Formative assessment; improving learning in secondary classrooms*, OECD 2005).

<sup>6</sup> Program Szkoła Ucząca Się (SUS) jest wspólnym przedsięwzięciem Centrum Edukacji Obywatelskiej i Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności, prowadzonym od 2000 roku. Do 2014 r. w trzech edycjach kursów RUN wzięto udział 69 szkół.

<sup>7</sup> Odsyłamy czytelnika do strony internetowej mieszczącej się pod adresem <http://www.nwea.org/klt>.



## V. Wspomaganie uczniów, by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się.

Strategie te stały się głównym tematem doskonalenia nauczycieli prowadzonego w kilku amerykańskich okręgach szkolnych przez trenerów i konsultantów przygotowanych przez ETS. W szkołach powstały zespoły profesjonalnych nauczycieli (Professional Learning Communities), które regularnie się spotykały w celu wspólnego doskonalenia prowadzonego nauczania. Liderzy tych grup, a z ich pomocą nauczyciele, w ciągu dwóch lat poznawali wymienione strategie oceniania kształtującego. Równolegle w szkołach prowadzone były badania, które pokazały wyraźną poprawę wyników nauczania<sup>8</sup>.

Dokonanie zmiany sposobu nauczania przez indywidualnego nauczyciela jest przedsięwzięciem trudnym. Sukces w dużym stopniu zależy od zainteresowania i umiejętnego wsparcia dyrektora i innych nauczycieli. W działaniach Educational Testing Service, jak również w programie Szkoła Ucząca Się, chodzi nie tylko o rozpoznanie, jaka metoda pracy pojedynczego nauczyciela jest szczególnie efektywna, ale także o szukanie skutecznych wewnątrzszkolnych sposobów rozwijania współpracy nauczycieli. To od organizacji i kultury pracy szkoły zależy, czy uczący w niej nauczyciele uzyskają konkretne wsparcie w zmianie metod nauczania<sup>9</sup>.

W dyskusjach wokół edukacji często za niedomagania szkoły wini się nauczycieli. Ten bardzo szkodliwy pogląd rozwija się z powodu niezrozumienia charakteru ich pracy. Praca w klasie szkolnej jest niestęchanie trudnym zadaniem polegającym na nauczaniu uczniów, jak mają się uczyć i rozwijaniu ich myślenia przy jednoczesnej realizacji treści podstawy programowej. Autorka tej książki tak nie sądzi. Z całej książki przebija zrozumienie realiów pracy w polskiej szkole i chęć podzielenia się z nauczycielami narzędziami ułatwiającymi nauczanie.

Autorka, która ma wieloletnie doświadczenie pracy w szkole, stara się odnaleźć drogę do dobrego nauczania dzięki współpracy z innymi nauczycielami, wierząc że wiedza i umiejętności są w nich samych - trzeba je jedynie wydobyć i upowszechnić.

Gdy w 2002 roku w Centrum Edukacji Obywatelskiej poznaliśmy wyniki prac wspomnianego brytyjskiego zespołu naukowców zajmującego się ocenianiem, Autorka uczyła w szkole. Podjęła wówczas decyzję, aby wypróbować te nowe metody w pracy z uczniami - do tych doświadczeń odwołuje się w swojej książce wielokrotnie.

Oparcie na własnej praktyce stosowania oceniania kształtującego daje jej przekazowi wiarygodność i pokorę wobec trudnej pracy nauczyciela.

<sup>8</sup> *Tight but Loose: Scaling Up Teacher Professional Development in Diverse Contexts*, pod red. C. Wylie, ETS 2008.

<sup>9</sup> Więcej na ten temat w: D. Wiliam, *Embedded Formative Assessment*, Solution Tree Press 2011. Dobre praktyki współpracy Autorka przedstawia w rozdz. 8.

Zapewne z tego też wynika praktyczność rad zawartych w tej książce. Autorka wyraźnie unika pouczania nauczycieli, gdyż wie, że chcą oni jak najlepiej uczyć. Jeśli otrzymają przekonujące i poręczne narzędzia, to na pewno je zastosują. Tak też widzi swoje zadanie – opisać w zrozumiały sposób narzędzia, aby nauczyciele mogli je uznać za przydatne w pracy na lekcji.

Lektura tej książki daje silne poczucie, że Autorka nie tylko rozumie charakter pracy nauczycieli, ale także zwyczajnie, po ludzku ich lubi. Przywołane wcześniej metaanalizy Johna Hattiego pokazują, że okazywanie uczniom sympatii i dawanie im pewności, że nauczyciel „stoi za nimi”, bardzo skutecznie wpływają na efekty uczenia się uczniów (metaanaliza 229 badań)<sup>10</sup>. Taka postawa służy każdemu uczącemu się, niezależnie od wieku. Nie tylko udzielanie wsparcia, ale i po prostu okazywanie sympatii nauczycielom przez ludzi, którzy chcą pomóc szkole, jest bardzo potrzebne.

Zachęcając do lektury tej książki, polecam równocześnie wcześniejszą publikację Danuty Sterny *Ocenianie kształtujące w praktyce*<sup>11</sup>. Ta bardzo dobrze przyjęta przez nauczycieli książka przedstawia konkretne narzędzia, których warto użyć do poszerzenia stosowania oceniania kształtującego w klasie.

---

Jacek Strzemieczny

---

<sup>10</sup> J. Hattie, *Visible Learning...*, op. cit., s. 118.

<sup>11</sup> D. Sterna, *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Civitas 2008.

## Od Autorki

Zapraszam nauczycielki i nauczycieli do przygody z ocenianiem kształtującym. W pierwszej mojej książce *Ocenianie kształtujące w praktyce* zajęłam się elementami OK. Tym razem piszę o strategiach, które wyjaśniają, dlaczego warto stosować ocenianie kształtujące w nauczaniu.

Jest to książka praktyczna, z teorią ograniczoną do minimum. Moim celem jest zachęcenie nauczycieli do wypróbowania OK. W powstaniu tej publikacji niezwykle pomogli mi uczestnicy programu *Rozwijanie Uczenia się i Nauczania (RUN)*, prowadzonego w ramach Szkoły Uczącej Się w Centrum Edukacji Obywatelskiej.

W trzech edycjach tego programu od roku 2010 wzięło udział 54 szkół: Społeczna Szkoła Podstawowa nr 1 im. Noblistów Polskich STO w Szczecinie, Szkoła Podstawowa nr 5 z Oddziałami Integracyjnymi im. UNICEF w Malborku, Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu, Społeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu, Zespół Szkół Gminy Kościan w Racocie, Gimnazjum im. Sybiraków w Jerzmannkach, Miejski Zespół Szkół nr 1 w Będzinie, Szkoła Podstawowa nr 4 im. Jana Matejki w Bolesławcu, Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętochłowicach, Gimnazjum nr 6 Mistrzostwa Sportowego z Oddziałami Integracyjnymi w Rybniku, Społeczne Gimnazjum „Startowa” w Warszawie, Gimnazjum nr 9 im. Jana Pawła II w Kaliszu, Zespół Szkół im. prof. J. Groszkowskiego w Mielcu, Szkoła Podstawowa nr 7 w Ostrowie Wielkopolskim, Szkoła Podstawowa nr 24 w Toruniu, Zespół Szkół w Kozielicach, Szkoła Podstawowa nr 7 w Świdniku, Szkoła Podstawowa w Lubieszewie, Publiczna Szkoła Podstawowa w Lubaszcu, Zespół Szkół w Lubiewie, Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Szczodrzykowie, Publiczna Szkoła Podstawowa im. Bronisława Koraszewskiego w Prószkowie, Szkoła Podstawowa nr 3 im. Jana Kochanowskiego w Tychach, Zespół Szkół w Czaczu, Gimnazjum im. Polskich Noblistów w Nowych Skalmierzycach, Zespół Szkół w Wojkowicach, Zespół Szkół nr 13 w Koszalinie, Zespół Szkół nr 2 w Godzieszach Wielkich, Gimnazjum im. Króla Władysława Jagiełły w Niepołomicach, Szkoła Podstawowa nr 6 im. Armii Krajowej w Augustowie, Gimnazjum nr 3 w Będzinie, Gimnazjum im. Stefana Gołębiowskiego w Bieżuniu, Gimnazjum im. Czesława Miłosza w Dębnicy Kaszubskiej, Akademia Aktywnej Edukacji Montessori w Konstancinie-Jeziornie, Szkoła Podstawowa nr 6 w Koszalinie, Zespół Szkół Gminnych nr 1 w Milanówku, Zespół Szkół nr 1 im. Kazimierza Wielkiego w Mińsku Mazowieckim, Społeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum im. Jana Pawła II

w Niepogłędziu, Gimnazjum nr 2 im. Karola Wojtyły w Ostrzeszowie, Szkoła Podstawowa nr 2 im. Olimpijczyków Polskich w Pile, Zespół Szkół w Soli, Zespół Szkół nr 1 im. Gustawa Morcinka w Tychach, Gimnazjum nr 7 z Oddziałami Integracyjnymi w Warszawie, Szkoła Podstawowa nr 42 z Oddziałami Integracyjnymi im. Mikołaja Kopernika w Zabrze, Zespół Szkół Publicznych w Białuniu, Gimnazjum nr 1 w Pacanowie, Gimnazjum im. Ks. Jana Twardowskiego w Białym Kościele, Gimnazjum im. Papieża Jana Pawła II w Ciechanowcu, Szkoła Podstawowa w Gieble, Szkoła Podstawowa im. ks. kan. Stanisława Rzepeckiego (Zespół Placówek Oświatowych w Klementowicach), Gimnazjum nr 1 im. Tadeusza Kościuszki w Nysie, Szkoła Podstawowa Nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi w Gryfinie, Szkoła Podstawowa nr 1 im. Jana Kochanowskiego w Trzebiatowie, Szkoła Podstawowa nr 143 im. Stefana Starzyńskiego w Warszawie.

Nauczycielom z tych szkół należy się szczególne docenienie, gdyż program jest ambitny i wymagający. Każda edycja trwa dwa lata i towarzyszy jej kurs online, z którego zaczerpniętą ponad 100 przykładów. Bardzo dziękuję ich autorom:

Zdzisławie Bednarz (Szkoła Nr 1 im. Jana Kochanowskiego w Trzebiatowie)  
Ewie Borgosz (Zespół Szkół Ogólnokształcących STO w Warszawie)  
Małgorzacie Borowskiej-Leszczyszyn (Szkoła Podstawowa w Lubieszewie)  
Monice Burdzie (Zespół Szkół w Kozielicach)  
Małgorzacie Cichockiej (Zespół Szkół w Kozielicach)  
Aleksandrze Cupok (Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętochłowicach)  
Iwonie Gordzic (Szkoła Podstawowa nr 4 im. Jana Matejki w Bolesławcu)  
Wiesławie Gulatowskiej (Zespół Szkół w Lubiewie)  
Ewie Iwaszko (Gimnazjum nr 19 im. Józefa Czechowicza w Lublinie)  
Marcinowi Jachimczyk (Publiczna Szkoła Podstawowa w Lubaszu)  
Katarzynie Jakubowskiej (Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Szczodrzykowie)  
Bogusławie Jastrzęb (Szkoła Podstawowa w Lubieszewie)  
Rencie Kaniewskiej (Społeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu)  
Irenie Karolczyk-Warcok (Społeczna Szkoła Podstawowa nr 1 STO w Szczecinie)  
Elżbiecie Kirijczuk (Gimnazjum nr 9 w Kaliszu)  
Beacie Korbak (Gimnazjum nr 5 w Koszalinie)  
Jolancie Krysman (Zespół Szkół w Czaczu)  
Monice Kułpa (Gimnazjum im. Króla Władysława Jagiełły w Niepołomicach)  
Marii Lewandowskiej (Zespół Szkół w Biłgoraju)  
Anecie Lewickiej (Szkoła Podstawowa nr 7 w Świdniku)  
Jolancie Lisiewicz (Szkoła Podstawowa nr 4 im. Jana Matejki w Bolesławcu)  
Hannie Łosińskiej (Społeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu)  
Beacie Małkowskiej (Zespół Szkół nr 13 w Koszalinie)  
Ewie Mazur (Gimnazjum w Jerzmannkach)  
Anecie Mikołajczyk (Gimnazjum im. Polskich Noblistów w Nowych Skalmierzycach)

Mirosławie Motyce (Gimnazjum nr 6 Mistrzostwa Sportowego z Oddziałami Integracyjnymi w Rybniku)

Bożennie Orszewskiej (Szkoła Podstawowa nr 3 w Tychach)

Małgorzacie Ostrowskiej (Zespół Szkół nr 2 w Godzieszach Wielkich)

Teresie Pingot (Gimnazjum nr 9 w Kaliszu)

Laurze Piotrowskiej (Społeczne Gimnazjum nr 4 STO w Poznaniu)

Barbarze Rakickiej (Społeczna Szkoła Podstawowa nr 1 w Szczecinie)

Mirosławie Rokickiej (Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu)

Małgorzacie Sidilas (Szkoła Podstawowa nr 86 w Krakowie)

Iwonie Sosze (Szkoła Podstawowa nr 5 w Malborku)

Agnieszce Stawowskiej (Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętochłowicach)

Dorocie Stendiuch-Podolskiej (Szkoła Podstawowa nr 86 im. Powstańców Śląskich w Krakowie)

Magdalenie Szturo (Szkoła Podstawowa nr 24 w Toruniu)

Monice Wojdas (Zespół Szkół w Wojkowicach)

Indze Wojtysiak-Opas (Zespół Szkół Gminy Kościan – Przedszkole i Szkoła Podstawowa w Racocie)

Agacie Zajęc (Gimnazjum nr 1 w Jaworznie)

Katarzynie Zajęc (Gimnazjum nr 1 w Jaworznie)

Iwonie Żoli (Zespół Szkół w Mielcu).

Szczególne podziękowanie należy się Magdalenie Swat-Pawlickiej, z którą razem opracowałyśmy kurs Rozwijanie uczenia się i nauczania.

Wyrazy wdzięczności składam również tym wszystkim nauczycielom, z którymi przez ostatnie lata udało mi się podyskutować na temat oceniania kształtującego i których praktyce szkolnej miałam okazję i przyjemność się przyglądać i z niej czerpać.

Chciałabym również bardzo podziękować Jackowi Strzemiecznemu, prezesowi CEO i mojemu największemu przyjacielowi, za stworzenie mi warunków do tak satysfakcjonującej pracy oraz za wsparcie w działaniach edukacyjnych, którego mi udziela od lat. Bez niego na pewno nie odważyłabym się tak śmiało i otwarcie poszukiwać dróg do dobrego nauczania.

## Kilka uwag dotyczących książki

1. W Polsce przeważająca część nauczycieli to kobiety. Swoją książkę kieruję do wszystkich nauczycielek i nauczycieli, niezależnie od płci, dlatego, by zachować równowagę, w kolejnych rozdziałach zwracam się na przemian do nauczycieli i nauczycielek.
2. W ramach podawane są przykłady zaczerpnięte z kursu internetowego programu Szkoły Uczącej Się poświęconego rozwijaniu uczenia się i nauczania.

3. Każdy rozdział rozpoczyna lista pytań, na które staram się odpowiedzieć.
  4. Na końcu każdego rozdziału znajdziecie miejsce na notatki – zachęcam do wpisywania tam własnych spostrzeżeń i opinii, np. w formie zdań:
    - Zgadzam się z...
    - Mam wątpliwości co do...
    - Moje kryterium sukcesu do strategii to...
    - Polecam następujące techniki...
- Jeśli książka jest waszą własnością, to po pewnym czasie będziecie mogli wrócić do tych notatek i ocenić, na ile zmieniło się wasze myślenie. Jeśli wypożyczyliście ją z biblioteki, wasze merytoryczne uwagi ją wzbogacą, a może dzięki nim w pokoju nauczycielskim wywiąże się dyskusja na temat OK?
5. Książka jest poradnikiem praktycznym – nie znajdziecie tu naukowych teorii czy szczegółowych wyników badań<sup>12</sup>.

Na koniec chciałabym zacytować Dorotę Stendiuch-Podolską, nauczycielkę matematyki praktykującą od lat ocenianie kształtujące:  
Mam nadzieję, że książka ta wam w tym pomoże.

Drogi nauczycielu!

**Pomyśl, co możesz dać od siebie dzieciom (oprócz swojej wiedzy), jak i czego chcesz je nauczyć. Wiele jest w OK elementów wartościowych, które warto systematycznie wprowadzać do swojej pracy i obserwować, jak układają się twoje relacje z uczniami. Wymaga to dużej zmiany w sposobie myślenia i stylu pracy, ale warto. Bardzo się cieszę, że zrobiłam to już bardzo dawno temu. Teraz tylko to porządkuję.**

Opinie uczniów utwierdziły mnie w przekonaniu, że warto stosować OK; co więcej – teraz już nie ma odwrotu, bo zawiodłabym ich zaufanie.

*Dorota Stendiuch-Podolska, nauczycielka matematyki  
Szkoła Podstawowa nr 86 im. Powstańców Śląskich w Krakowie*

---

Danuta Sterna

---

<sup>12</sup> Zainteresowanych badaniami na ten temat odsyłam do książek prof. Johna Hattiego *Visible Learning* i *Visible Learning for Teachers*, których polskojęzyczne wersje są w przygotowaniu. – Przyp. aut.

# Rozdział 1

## Dlaczego ocenianie kształtujące (OK)?

Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Skąd wzięły się strategie oceniania kształtującego?
- Jaka jest różnica pomiędzy ocenianiem kształtującym a ocenianiem pomagającym się uczyć?
- Co to są techniki OK i jak je stosować, by skutecznie uczyć?
- Jak pracować ze strategiami oceniania kształtującego?
- Jak się przekonać, czy strategie działają? – ankieta.



Zanim poznałam ocenianie kształtujące, wiele lat uczyłam matematyki – najpierw studentów na Politechnice Warszawskiej, potem uczniów w warszawskich liceach i gimnazjum. Szło mi niby nieźle, ale wciąż miałam wątpliwości, czy tak to powinno wyglądać. Działałam intuicyjnie, eksperymentowałam, stosując nowe metody nauczania. Gdy poznałam ocenianie kształtujące, entuzjastycznie stwierdziłam: „To jest to! Zgadza się z moimi nauczycielskimi doświadczeniami”. I zaczęłam stosować OK.

Na początku nie było łatwo, bo byłam jedyną nauczycielką w szkole pracującą tą metodą. Zaczęłam od celów lekcji, które zapowiadałam moim uczniom. Potem stopniowo

wprowadzałam inne elementy. Wkładałam wiele dodatkowej pracy w przygotowanie lekcji, np. musiałam wymyślić 60 pytań kluczowych do lekcji matematyki. Hmm, ambitne zadanie. Po roku pracy z OK zastanawiałam się, czy nie pracować tak tylko z jedną klasą, a z pozostałymi w tradycyjny sposób? Jednak okazało się to już niemożliwe. Jeśli w jednej klasie podaję cele lekcji, to jak mogę z nich zrezygnować w innej? Moje doświadczenie pokazało, że OK po prostu opłaca się i uczniom, i mnie samej. To jedna z najlepszych strategii na poprawę procesu uczenia się i nauczania.

W książce tej korzystam z programu KLT (Keeping Learning on Track) prowadzonego od roku 2007 przez ETS (Educational Testing Service). Głównym jego przesłaniem jest: *Minuta po minucie, dzień po dniu, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele poszukują informacji, jak przebiega proces uczenia się, i na bieżąco dostosowują sposoby uczenia się i nauczania do rozpoznanych potrzeb edukacyjnych uczniów*<sup>13</sup>. Idea ta oświetlać nam będzie drogę, którą mamy pokonać, poznając kolejne strategie oceniania kształtującego.

## Program SUS

---

Z programu Szkoła Ucząca Się (SUS) wyniosłam doświadczenie, jak nauczyciele współpracując ze sobą w małych grupach, mogą wdrażać ocenianie kształtujące do pracy z uczniami.

Pisząc tę książkę, korzystałam zarówno z materiałów z kursu online, jak i z propozycji uczestników programu SUS. Moim zamysłem było przyjrzeć się pięciu strategiom oceniania kształtującego i przedstawić nauczycielom techniki, które pomogą im wprowadzać OK do swojej codziennej pracy. Szukałam też odpowiedzi na pytanie, po czym można rozpoznać, że dana strategia zaczyna działać w klasie.

## Trochę historii

---

Ocenianie kształtujące zaistniało się w programie SUS w Centrum Edukacji Obywatelskiej już w 2003 roku. Pierwsze podejście do OK miało charakter bardziej narzędziowy. Złożyło się na to kilka elementów:

- Praca z celami lekcji.
- Ustalanie kryteriów sukcesu.
- Korzystanie przez nauczyciela i ucznia z informacji zwrotnej.
- Zadawanie pytań pobudzających uczniów do myślenia – techniki zadawania pytań i uzyskiwania odpowiedzi.

---

<sup>13</sup> Zob. <http://www.nwea.org/klt>.



- Formułowanie i zadawanie uczniom pytań kluczowych.
- Ocena koleżeńska.
- Samoocena uczniowska.
- Współpraca z rodzicami w ocenianiu kształtującym.

Przekonanie występujące wśród realizatorów programu, że narzędzia te są korzystne dla procesu uczenia się uczniów, miało wpływ na decyzję o doskonaleniu ich stosowania<sup>14</sup>. Zrozumiano też, że właśnie strategie oceniania kształtującego dają nam odpowiedź na pytanie: Dlaczego warto stosować OK?

Strategie OK są obecne w wielu systemach pedagogicznych poszukujących sposobów na dobre nauczanie. Warto je poznać, aby móc je później wprowadzić do swojej pracy. A po czym można poznać, że dana strategia została wdrożona do pracy z uczniami, że zaistniała w procesie uczenia się waszych uczniów? Jakie dowody na to wskażą?

## Ocenianie kształtujące – ocenianie pomagające się uczyć

Prof. Dylan Wiliam rozróżnia dwa pojęcia: ocenianie kształtujące (*formative assessment*) i ocenianie pomagające się uczyć (*assessment for learning*). Ocenianie kształtujące traktuje jako zbiór narzędzi do wprowadzania oceniania pomagającego się uczyć. Profesor Wiliam w 2010 roku uczestniczył w konferencji organizowanej przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie i spotkał się z przedstawicielami naszego Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz z dyrektorami polskich szkół. Stwierdził wówczas, że pojęcie „ocenianie kształtujące” jest dziś rozumiane na świecie w bardzo różny sposób, a twórcy tej idei stracili nad tym kontrolę.

W programie Szkoła Ucząca Się przeszliśmy drogę od oceniania kształtującego rozumianego jako elementy OK (podawanie uczniom celów lekcji, określanie kryteriów sukcesu, praca z informacją zwrotną, zadawanie uczniom pytań kluczowych, techniki zadawania pytań, ocena koleżeńska, samoocena, współpraca z rodzicami) do strategii oceniania kształtującego traktowanych jako pomoc uczniom w uczeniu się. Różnica wydaje się subtelna, ale po przyjrzeniu się dość istotna. W elementach oceniania kształtującego traktowaliśmy na równi np. techniki zadawania pytań i podawanie celów lekcji. Ale techniki zadawania pytań są jedynie narzędziem, które w rękach nauczyciela pomaga uczniom się uczyć, zaś określanie celów uczenia się jest niezbędnym warunkiem efektywnego procesu uczenia się. Rozróżnienie dwóch pojęć – ocenianie kształtujące i ocenianie pomagające się uczyć, do jakiego doszło w wyniku światowej dyskusji o edukacji, zbiegło się również z naszym myśleniem o OK. Poczuliśmy, że „wyrośliśmy” z dotychczasowego myślenia kategoriami zbioru elementów OK i z przekonaniem

<sup>14</sup> Więcej na ten temat w mojej poprzedniej książce: *Ocenianie kształtujące w praktyce*.

przyjęliśmy koncepcję strategii oceniania kształtującego, którą w tej książce staram się szczegółowo przedstawić.

## Techniki oceniania kształtującego

---

W rozdziale dziewiątym tej książki omawiam około 70 różnych technik pomagających wprowadzić do szkoły strategię dobrego nauczania. Opisy technik zawierają rekomendacje do ich stosowania. Konkretnie techniki mogą się przydać przy wprowadzaniu strategii, co zaznaczam w rekomendacjach. W rozdziałach poświęconych strategiom odwołuję się do tych technik, a także do przykładów ich stosowania zaczerpniętych z kursu internetowego w programie SUS<sup>15</sup>.

Inne opisane tu sposoby wprowadzania strategii pochodzą z literatury<sup>16</sup> albo bazują na doświadczeniach konkretnych nauczycieli oraz moim własnym.

Wszystkie techniki są proste, nie łączą się z kosztownymi zabiegami, a przede wszystkim nadają się do wykorzystania przez każdego nauczyciela. Nie wymagają poważnych zmian w praktyce nauczycielskiej, a badania wykazują<sup>17</sup>, że ich stosowanie owocuje znaczącymi zmianami w procesie uczenia się uczniów.

Istnieje obawa, że część nauczycieli, korzystając z tej książki, sięgnie tylko do technik, pomijając strategię. Niestety, takie podejście nie daje dobrych efektów. Zanim zastosujemy konkretną technikę, najpierw musimy zastanowić się, po co to robimy i wybrać taką, która w naszych warunkach daje nadzieję na najlepsze efekty. Musimy przy tym uwzględnić takie czynniki jak: poziom nauczania, potrzeby uczniów, z którymi pracujemy, specyfikę środowiska czy nasze indywidualne preferencje. Wybór zależy od nauczyciela i właśnie to gwarantuje skuteczność techniki. Jeśli wybrana technika się nie sprawdza – oczywiście warto ją zmienić. Mimo iż techniki OK są bardzo proste (takie są zwykle najlepsze), to trzeba im poświęcić czas, aby je wypróbować i wprowadzić.

Nauczycielom trudno zaakceptować, że ocenianie pomagające się uczyć wymaga od nich zaangażowania każdego dnia, w każdej minucie lekcji. Stosują daną technikę raz i oczekują szybkich efektów. Incydentalne zastosowanie techniki jest koniecznym i wartościowym etapem poznawania i wypróbowywania przez nauczyciela nowego dla niego sposobu nauczania. Jednak zmianę zauważymy dopiero wówczas, gdy techniki uczynimy integralną częścią każdego z zajęć. W świadomym i systematycznym stosowaniu technik

---

<sup>15</sup> Za pomoc przy wyborze przykładów z kursów serdecznie dziękuję Bożennie Orszewskiej, nauczycielce języka polskiego w szkole podstawowej w Tychach. – Przyp. aut.

<sup>16</sup> Polecam m.in. znakomitą książkę Merrilla Harmina, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki*, Warszawa 2008. – Przyp. aut.

<sup>17</sup> Obszerne badania na ten temat przeprowadził prof. John Hattie. Ich wyniki omówił w książce *Visible Learning* (książka tłumaczona jest obecnie na język polski).

bardzo pomaga wsparcie innych nauczycieli – wspólne omawianie efektów, dyskusje i dostosowywanie metod nauczania do potrzeb uczniów.

Techniki różnią się stopniem zaangażowania nauczyciela i klasy oraz swoją „głębokością” – od najprostszych, niewymagających specjalnego wprowadzania, jak np. zasada niepodnoszenia rąk, po wymagające wcześniejszego przygotowania uczniów, a na koniec ewaluacji dokonywanej najlepiej wraz z uczniami, jak np. samoocena. Ważne, aby każda z wybranych technik stosowana była w sposób ciągły – *minuta po minucie, dzień po dniu, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele...*

Sporadyczne stosowanie nawet najlepszej techniki nie przyniesie znaczącej zmiany w efektach uczenia się uczniów. Wybrane przez nauczyciela techniki mają stać się częścią jego warsztatu i stałym elementem lekcji, jak podanie tematu czy sprawdzenie listy. Tylko wtedy można liczyć na to, że dana strategia zacznie w klasie „pracować”.

Najlepiej, gdy uczniowie rozumieją, dlaczego nauczyciel stosuje daną technikę i się do niej przyzwyczajają. Nauczyciel zaś sprawdza jej skuteczność, szukając dowodów na wprowadzanie strategii i prowadząc konsultacje z uczniami. Niezwykle istotne jest włączenie w realizację strategii uczniów.

Monitorowanie skuteczności stosowania na lekcji danej techniki nie jest proste. Nauczyciel skupia się przecież na prowadzeniu zajęć i nie jest w stanie zaobserwować reakcji każdego z uczniów. Rozwiązaniem jest OK – obserwacja, czyli wzajemne przyglądanie się lekcji przez nauczycieli. Poświęcam jej tu osobny rozdział.

## Rola nauczyciela

Nauczyciel stosujący w praktyce strategię oceniania kształtującego koncentruje się nie tylko na nauczaniu, ale przede wszystkim na uczeniu się uczniów. Pytanie, jakie stawia, brzmi: Czy moi uczniowie się uczą?, a nie: Czy ja ich dobrze nauczam? Jeśli się nie uczą, muszą poznać ich sposób pracy i dostosować do niego swoje metody nauczania.

Kierunek zmiany myślenia nauczyciela biegnie od: Co ja robię, jak nauczam? do: Co uczniowie wynoszą z moich lekcji? Takiej zmianie powinna towarzyszyć refleksja uczniów i nauczycieli oraz poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: Co powoduje, że się uczymy?

Każdy nauczyciel wie, że sam nie sprawi, by uczeń się nauczył – uczeń musi sam tego chcieć. Zadaniem nauczyciela jest stwarzanie sytuacji, w których uczniowie efektywnie się uczą i kreowanie środowiska sprzyjającego uczeniu się. W ocenianiu kształtującym staramy się, aby uczniowie byli gotowi wziąć odpowiedzialność za swój proces uczenia się, aby bardziej zależało im na wiedzy niż na wynikach testów, które tę wiedzę sprawdzają.

W OK zmienia się również relacja nauczyciel – uczeń. Nauczyciel i uczniowie stają się współpracownikami, znika zależność szef – podwładny. Uczniowie przestają widzieć w nauczycielu tylko ocenającego, a zaczynają go postrzegać jako osobę, która pomaga im się uczyć i osiągać wyżyny ich możliwości.

## Strategie Rozwijania Uczenia się i Nauczania (RUN)

*Minuta po minucie, dzień po dniu, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele poszukują informacji świadczących o tym, jak przebiega proces uczenia się, i na bieżąco dostosowują sposoby uczenia się i nauczania do tak rozpoznanych potrzeb edukacyjnych uczniów...*

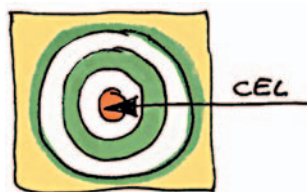
*Keeping Learning on Track, www.nwea.org/klt*

### Strategia I

**Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.**

Z perspektywy ucznia:

Lepiej się uczyć, jeśli wiem po co i czego mam się nauczyć.

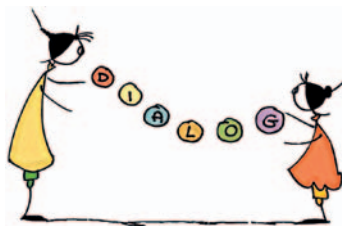


### Strategia II

**Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.**

Z perspektywy ucznia:

Lepiej się uczyć, jeśli nauczyciel rozmawia ze mną o moich postępach i w każdej chwili wie, na jakim etapie nauki jestem.



### Strategia III

**Udzielanie uczniom takich informacji zwrotnych, które umożliwiają im widoczny postęp.**

Z perspektywy ucznia:

Lepiej się uczyć, jeśli nauczyciel udziela mi informacji zwrotnej, co zrobiłem dobrze, co i jak powinienem poprawić i jak mogę się dalej rozwijać.



### Strategia IV

**Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych.**

Z perspektywy ucznia:

Lepiej się uczyć, jeśli korzystam z wiedzy i umiejętności moich koleżanek i kolegów.



Strategia V Wspomaganie uczniów, by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się.

Z perspektywy ucznia:

Lepiej się uczę, gdy jestem świadomy, jak przebiega proces mojego uczenia się i odpowiadam za niego.



### Jak pracować ze strategiami?

Polecam zastosowanie procedury wykorzystywanej w kursie programu SUS:

1. **Znaczenie strategii i kryteria sukcesu.** Zastanawiam się, co dana strategia oznacza dla mnie i moich uczniów. Ustaliam, jakie efekty chcę osiągnąć dzięki stosowaniu danej strategii. Określam, po czym poznam, że dana strategia działa na moich lekcjach, czyli ustaliam kryteria sukcesu.
2. **Szukanie dowodów.** Zastanawiam się, jak można sprawdzić, że określone kryteria zostały spełnione a strategia wdrożona. Co można zaobserwować podczas lekcji? Potrzebne mi do tego będzie określenie stanu początkowego (jak jest teraz) i stanu końcowego – jak chcę, aby było.
3. **Wybór technik.** Wybieram techniki, które pomogą mi wdrożyć wybraną strategię. Określam odcinek czasu, po którym zbadam efekty.
4. **Stosowanie i monitorowanie technik.** Stosuję wybrane techniki i obserwuję, czy zbliżam się do określonych kryteriów sukcesu. Jeśli wybór nie był właściwy, zmieniam techniki na lepiej rokujące.
5. **Podsumowanie.** Po określonym czasie badam, jak zmieniła się sytuacja – czy mam dowody na to, że kryteria sukcesu zostały osiągnięte lub na ile udało mi się do nich zbliżyć?

#### Pomysł na efektywne wdrożenie strategii

Każdy nauczyciel z naszej grupy ma wydrukowane kryteria sukcesu do strategii i umieszcza je w widocznym dla siebie miejscu w sali, by o nich pamiętać, Kiedy prowadzi lekcję.

*Irena Karolczyk-Warcok,  
nauczycielka języka polskiego  
Społeczna Szkoła Podstawowa nr 1 STO w Szczecinie*

Praca nad strategiami nigdy się nie kończy – po podsumowaniu pracy rozpoczynamy ją ponownie. Tak jak droga do dobrego nauczania nie ma końca – zawsze można iść dalej, wybierając różne ścieżki.

W jednej z książek o ocenianiu kształtującym przeczytałam, że nauczyciel, który twierdzi, że już umie nauczać i nie potrzebuje wprowadzać żadnych zmian powinien zrezygnować z pracy. Może takie podejście jest radykalne, ale na pewno pomaga wciąż się rozwijać, czerpać przyjemność z pracy i zapobiega wypaleniu zawodowemu.

### Ankieta „Pięć strategii”

Proponuję wypełnienie ankiety przed przeczytaniem książki (kolumny A i B), a następnie po zastosowaniu strategii OK w swojej pracy (kolumny D i E). Jest to forma samooceny.

Swoją opinię wyrażamy w punktach – od 1 do 5.

Dzięki porównaniu wyników dowiecie się, jakie zmiany zaszły w waszym indywidualnym postrzeganiu strategii oraz w sposobach, w jaki wykorzystujecie je w pracy z uczniami.

A	B	C	D	E
Jak oceniam ważność danego działania dla procesu uczenia się uczniów?	Na ile dane działanie jest obecne na moich lekcjach?		Jak oceniam ważność danego działania dla procesu uczenia się uczniów?	Na ile dane działanie jest obecne na moich lekcjach?
1 2 3 4 5	1 2 3 4 5		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
		Stwarzam atmosferę sprzyjającą uczeniu się, w której są dopuszczalne różne style działania.		
		Dzielę się z uczniami celami lekcji.		
		Ustalam kryteria sukcesu i informuję o nich uczniów.		
		Pozostawiam uczniom czas na refleksję na temat tego, czego się nauczyli.		
		Sprawdzam, czy i jak moi uczniowie się uczą.		

A					B					C					D					E				
Jak oceniam ważność danego działania dla procesu uczenia się uczniów?					Na ile dane działanie jest obecne na moich lekcjach?										Jak oceniam ważność danego działania dla procesu uczenia się uczniów?					Na ile dane działanie jest obecne na moich lekcjach?				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5						1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
										Nie przechodzę dalej, jeśli nie mam pewności, że wszyscy uczniowie zrozumieli dane zagadnienie.														
										Popętnianie błędów traktuję jako drogę do rozwoju.														
										Włączam uczniów do planowania celów i kryteriów sukcesu.														
										Pomagam uczniom rozpoznać ich następne działanie w procesie uczenia się.														
										Udzielam uczniom informacji zwrotnej wspierając ich rozwój i motywując do nauki.														
										Pokazuję uczniom różnorodne techniki samooceny.														
										Zachęcam uczniów do samooceny.														
										Zachęcam uczniów do refleksji nad swoim procesem uczenia się.														
										Stosuję pracę w grupach i w parach.														
										Zachęcam uczniów do wzajemnego korzystania ze swojej wiedzy.														
										Zadaję uczniom pytania zmuszające ich do myślenia.														

## Rozdział 2

# Strategia pierwsza. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu

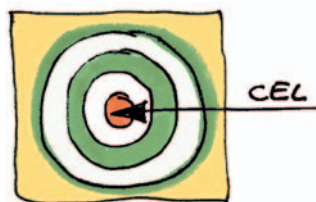
Strategia I z perspektywy ucznia:  
Lepiej się uczyć, jeśli wiem po co  
i czego mam się nauczyć.

### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Dlaczego warto określać cele lekcji i kryteria sukcesu oraz podawać je uczniom?
- Na czym polega praca z celami?
- Jak nadbudowywać nową wiedzę na już nabytej?
- Jak efektywnie konstruować kryteria sukcesu?
- Po czym poznać, że pierwsza strategia została wdrożona?

Gdy poznałam ocenianie kształtujące, przekonałam się do potrzeby informowania moich uczniów o celu lekcji. Była to dla mnie poważna zmiana w sposobie pracy (uczyłam wtedy matematyki w liceum), gdyż dotąd przed lekcją planowałam aktywności związane z tematem, ale nie zastanawiałam się, co chcę przez nie osiągnąć i jak o tym poinformuję uczniów. Jednak po pewnym czasie moi uczniowie poprosili, byśmy już skończyli z tymi celami i zaczęli wreszcie robić zadania. Zmartwiłam się, że nie doceniają moich starań. W rozdziale tym wyjaśnię, dlaczego tak się stało. Ale najpierw zajmijmy się pierwszą strategią.

Pierwsza strategia dostarcza uczniom informacji: po co się czegoś uczą (cel) i co będzie podlegało ocenie (kryteria sukcesu). Czasami (szczególnie w cytatach nauczycielskich) w tekście pojawia się skrót „nacobezu”, pochodzący od sformułowania „na co będziemy zwracać uwagę” – to inne określenie kryteriów sukcesu.





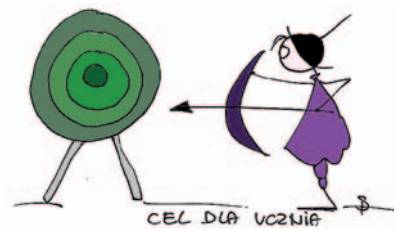
Uczeń, jak każdy człowiek uczący się, ma prawo wiedzieć, do czego zmierza, co zostało zaplanowane oraz dlaczego. Wiedza ta jest niezbędna do prawidłowego przebiegu procesu uczenia się. Uczeń świadomy celu ma znacznie większe szanse na sukces w nauce, bo ma wyższą motywację do poznawania i uczenia się. Planując lekcję (a najlepiej cykl lekcji), zastanów się – po co uczysz danego tematu, czy to się może przydać twoim uczniom. Wymagać to będzie od ciebie refleksyjnego podejścia do programu nauczania, ale również nakłada obowiązek przedstawienia i wytłumaczenia celów uczniom. Nie wystarczy, abyś ty wiedział do czego dążysz, twoi uczniowie też powinni to wiedzieć, a nie tylko się domyślać. Postaraj się formułować cele w języku zrozumiałym dla uczniów i przedstawiać je na początku lekcji.



### Praca z celami

O celach można poinformować uczniów za pomocą diagramu. Uczeń otrzymuje diagram przed blokiem tematycznym i wypełnia go stopniowo, zaznaczając cele, które już osiągnął.

*Jolanta Kryszman  
Zespół Szkół w Czaczu*



Czasami nauczyciele postanawiają zaskoczyć uczniów i cele podają dopiero na końcu lekcji. Zadają wtedy pytanie: „Jak myślicie, co chcieliśmy osiągnąć na tych zajęciach?”. Nie polecam jednak tego sposobu pracy, gdyż pozbawia uczniów możliwości włączenia się w proces uczenia się.

### O strategii I

Pierwsza strategia to podstawa uczenia się i nauczania. Wchodząc na lekcję, włączam uczniów do działania i myślenia razem ze mną. Muszą świadomie i z zaangażowaniem podejmować aktywność, oraz ze wsparciem kolegów i moim rozwiązywać problemy i pokonywać trudności. W atmosferze bezpieczeństwa (bez krytyki i obaw) odnoszą sukcesy osobiste i grupowe – wiedzą, że są do osiągnięcia.

*Monika Burda  
Zespół Szkół w Kozielicach*

Dobłą praktyką jest przedstawianie uczniom celów w formie pisemnej, aby mogli oni w każdej chwili zweryfikować, czy proces ich nauki podąża w dobrym kierunku. Ambitniejszym polecam podjęcie próby ustalania celów wraz z uczniami – jest to bardzo korzystne gdyż sprawia, że uczniowie są jeszcze bardziej odpowiedzialni za proces swojej nauki. Uczniowie chętniej podejmują wyzwania, jeśli cele są im znane, a tym bardziej – gdy są z nimi uzgodnione.

### Przedstawianie celów lekcji uczniom

Cele możemy podawać w różny sposób. Jedna z koleżanek zapisuje cel lekcji na tablicy zamiast tematu. Inna woli rozdawać uczniom kartki z zapisanym celem i prośbą, by wkleili je do zeszytu. Można też rozdać uczniom kartki z określonymi celami do danego działu i podczas każdej lekcji wracać do nich, odczytując (nauczyciel lub uczeń), który cel będziemy realizować.

Joanna Lisiewicz

Szkoła Podstawowa nr 4 im. Jana Matejki w Bolesławcu

Warto sprawdzić (z innym nauczycielem, z równolatkiem naszych uczniów lub już z uczniami podczas lekcji), czy cele są zrozumiałe. Możesz poprosić uczniów, aby wyrazili cel własnymi słowami. Często okazuje się, że mimo naszych chęci uczniowie rozumieją cel zupełnie inaczej niż my.

Niektórzy nauczyciele uważają, że cel lekcji wynika z jej tematu. Jednak temat lekcji nie zastąpi celu. Podanie samego tematu zmusza ucznia do domyslenia się, co się pod nim kryje, a takie rozumowanie może okazać się błędne.

Uwaga! Niektórzy nauczyciele, gdy uda im się sformułować jeden cel lekcji – podają go zamiast tematu.

Dotykamy tu ważnego aspektu – liczby celów. Wszystkich nauczycieli kusi określenie wielu celów do lekcji. Wydaje się, że dzięki temu sprawimy, że wszystkie one zostaną

osiągnięte. Niestety, to tak nie działa. Za duża liczba celów ma dwie wady: po pierwsze – zwykle nie uda ci się ich wszystkich zrealizować i zarówno ty, jak i twoi uczniowie będziecie z tego powodu sfrustrowani, a po drugie – uczniowie ich nie zapamiętają i nie skupią się na nich. Uszczegółowienie celów będziesz mógł zrealizować w Kryteriach sukcesu. Jest to bardzo pożądane, pod warunkiem że nie przytłoczysz nimi uczniów.



„Cel można nazwać celem uczenia się jedynie wtedy, kiedy nauczyciel i uczniowie znają go i zmierzają w jego kierunku”<sup>18</sup>.

Równie ważne jak formułowanie celów na początku, jest ich podsumowanie na końcu zajęć – czy zostały osiągnięte i w jakim stopniu. Uczniowie dzięki temu będą świadomi swojego sukcesu i tego, że się uczą.

Mój problem z celami, o którym wspomniałam we wstępie, wynikał właśnie z braku podsumowania ich realizacji. Moi uczniowie nie rozumieli zapewne, po co im te cele przedstawiam, jeśli potem do nich nie wracałam. Trudno było mi wygospodarować czas na podsumowanie celów, bo wiadomo, goniłam z programem. Praca z celami wymaga jednak końcowej refleksji, w jakim stopniu zostały one osiągnięte. To warunek konieczny.

Refleksja nad realizacją celów może przyjąć różne formy. Możesz zapytać uczniów o ich opinię, możesz zadać im pytania kontrolne, możesz poprosić uczniów o dokończenie zdań, których początek ma ścisły związek z celami lekcji (np. Dzisiaj dowiedziałam się, że...), możesz też po prostu poświęcić czas na lekcji na dyskusję na temat realizacji celów. Uzyskana od uczniów informacja powinna posłużyć ci do planowania następnych kroków w procesie nauczania. Dla uczniów zaś będzie dowodem na to, że potrafią się uczyć i faktycznie przybywa im wiedzy. Twój uczeń po zakończeniu lekcji będzie umiał odpowiedzieć na pytanie, czego się nauczył.

Ma to ścisły związek z II strategią, którą omówię w następnym rozdziale.

#### Podsumowanie lekcji – zdania podsumowujące

Pracę może ułatwić plansza ze zdaniami podsumowującymi do uzupełnienia. Uczniowie kończą je na różne sposoby – zapisując, mówiąc, rysując.

Czasem przenoszę zdania podsumowujące na początek kolejnych zajęć, tzn. pozwalam uczniom spojrzeć do zeszytu (gdzie mają je zanotowane) i ustnie je dokończyć: na ostatniej lekcji nauczyłem się..., ostatnio dowiedziałem się o..., utknęło mi w pamięci..., wczoraj na lekcji ćwiczyłem...

*Monika Kulpa*

*Gimnazjum im. Króla Władysława Jagiełły w Niepołomicach*

<sup>18</sup> Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się. Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję?* [Learning Targets: Helping Students Aim for Understanding in Today's Lesson], tłum. Gasperczyk W., Centrum Edukacji Obywatelskiej 2014

### Podsumowanie celów

Nauczyciel przyrody ma z uczniami umowę, że kiedy cel zostaje podczas lekcji osiągnięty – uczniowie zapisują przy nim plusik. Sprawia to, że wszyscy śledzą tok lekcji i są czujni, bo na koniec sprawdzamy zaznaczenia oraz efektywność w osiągnięciu wyznaczonych celów.

*Zdzisława Bednarz*

*Szkoła Nr 1 im. Jana Kochanowskiego w Trzebiatowie*

### Śledzenie celów i nacobezu na zajęciach

W jednej z klas III nauczyciel zapisuje cele i nacobezu na bocznej tablicy, a następnie pozostawia je na cały dzień pracy z klasą. Uczeń, który pierwszy zauważy, że któryś cel czy nacobezu zostały zrealizowane, przypina przy nim na tablicy niebieski magnes.

W jednej z klas II uczniowie informują nauczyciela o zrealizowanym zadaniu, pukając w ławkę.

Ja ze swoimi uczniami przyjęłam inny sposób. Przed zajęciami kładę na ławce otwarty zeszyt z wklejonymi celami oraz nacobezu i gdy uczniowie zauważą, że coś już zrealizowaliśmy, wspólnie stawiamy przy tym zieloną kropkę.

Jak widać, każda z nauczycielek z naszej grupy ma własny sposób monitorowania. Uważamy, że w ten sposób mobilizujemy uczniów do śledzenia zaplanowanych celów i zadań. Dzieci lepiej się czują, gdyż wiedzą, co będą robić, co je czeka w danym dniu. Jest mniej pytań typu: „proszę pani, a co dziś będziemy robić” albo „co jeszcze?” i tym podobnych. Takie monitorowanie utrzymuje uwagę uczniów podczas lekcji, wielu bardzo się cieszy, gdy jako pierwsi zauważą, że coś zostało zrealizowane.

*Beata Małkowska*

*Zespół Szkół nr 13 w Koszalinie*

Pracując z ocenianiem kształtującym z gimnazjalistami, na początku często nie byłam w stanie zrealizować zaplanowanych celów; dopiero po pewnym czasie nauczyłam się tak planować lekcję i jej cele, aby móc je z uczniami osiągnąć.

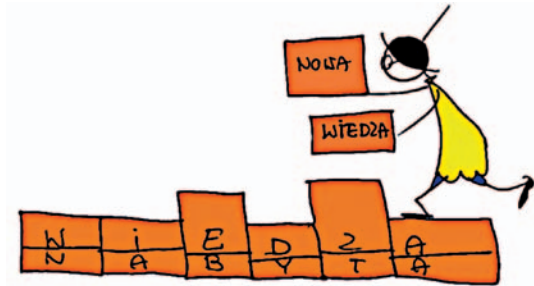
Praca z celami nie polega tylko na ich podaniu i podsumowaniu, warto aby cele były ciągle obecne podczas lekcji. Najlepiej, jeśli odwołasz się do nich w czasie zajęć lub zrobisz przerwy na podsumowanie wraz z uczniami, jak daleko wspólnie doszliście w realizacji celów na lekcji.

### Jak pracować z celami?

Przedstawiam dzieciom cele lekcji jako górę, na którą razem ze mną się wspinają. Po zakończeniu zajęć same oceniają, czy dotarli na szczyt, czy są jeszcze na szlaku, a może wciąż nie wyruszyły w trasę. Używają do tego dodatkowo oceny paluszkami (*well, very well, not very well*).”

Aneta Lewicka  
Szkoła Podstawowa nr 7 w Świdniku

Cele mogą dotyczyć jednej lekcji lub cyklu zajęć. Pamiętaj jednak o tym, że cel podany na jednej lekcji zwykle nie zostaje w głowach uczniów na następne zajęcia. Jeśli określasz cel dla cyklu lekcji przypomnij go koniecznie na każdej z nich.



Planowanie lekcji łączy się ściśle z konstruktywistycznym nauczaniem, czyli nabudowaniem nowej wiedzy na tej już posiadanej.

Przystępując do planowania lekcji, wiesz o czym była mowa wcześniej i co twoi uczniowie prawdopodobnie już wiedzą na dany temat. Jednak nie wiesz wszystkiego, bo nie tylko ty jesteś źródłem wiedzy uczniów. W nauczaniu konstruktywistycznym warto uwzględnić zarówno to, co wiesz, jak i to, czego nie wiesz, że oni wiedzą. Postaraj się budować nowe treści na informacjach i pojęciach już uczniom znanych.

Pomóc mogą ci zdania:

- To jest podobne do...
- To różni się od tego, co już omawialiśmy, tym....
- Analogicznie do omawianego wcześniej zagadnienia...
- Znajdźmy podobieństwa i różnice między...
- Jak już wiecie z...
- Co już na ten temat wiecie?

Przy czym nie polecam odpytywania uczniów z tego, co powinni wiedzieć. Takie postępowanie wprowadza raczej stres i opór przed nowym, a nie pomaga wykorzystać wcześniejszą wiedzę.

Dobrze, gdy nowa wiedza nadbudowuje się na wiedzy już nabytej.

### Praca nad pierwszą strategią

Uważamy, że określanie celów powinno zachęcać uczniów do nauki i wysiłku. Można je planować na podstawie tego, co uczniowie już wiedzą, a także tego, co nadal sprawia im trudność. Warto wziąć pod uwagę zainteresowania uczniów. Jedną z form dowiadzywania się, co uczniowie już wiedzą, są karty samooceny, na których uczniowie zaznaczają informacje dla nich jasne i te, których nadal nie rozumieją. Ponadto, znając cele lekcji, uczniowie mogą dodać swoje sugestie dotyczące zagadnień, które chcieliby poruszyć – taka informacja jest niezwykle cenna. Warto też wyszczególnić najważniejsze punkty zajęć oraz przewidzieć problemy. Dać uczniom materiał stymulujący, który wprowadza do tematu. Na wstępie można zrobić kilka ćwiczeń w parach tak, aby uczniowie wymienili się swoimi wiadomościami.

*Renata Kaniewska*

*Spółeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr w Poznaniu*

### Jak realizować pierwszą strategię?

Poradnik, który powstał w Gimnazjum nr 6 Mistrzostwa Sportowego z Oddziałami Integracyjnymi w Rybniku

1. Najlepiej planować cele i kryteria sukcesu na podstawie dotychczasowych osiągnięć/efektów pracy uczniów.
2. Włączenie uczniów do planowania celów i określania nacobezu to ideał, do którego dążymy.
3. Koniecznie należy poinformować uczniów o celach i nacobezu. Nauczyciel tłumaczy, uczniowie zapisują nacobezu w zeszytcie. Upewniamie się, że cele zostały zrozumiane. Ale można też je skserować i polecić uczniom wklejenie do zeszytu; można je tylko przedstawić, ale w czasie lekcji przypominać – „Po co ta lekcja?”.
4. Warto sprawdzać, co uczniowie już wiedzą, za pomocą technik: „Zadanie na dobry początek”, „Sprawdzian bez oceny”, „Ocena koleżeńska”, „Podsumowanie lekcji”, „30 sekund podsumowania”, a także quizów, Krzyżówek, „światła” i innych.

Oprócz tego podajemy cele i nacobezu za pomocą rzutników multimedialnych: na ekranie zostają wyświetlone cele i kryteria sukcesu (można zaznaczyć cele i kryteria innymi kolorami).

*Mirosława Motyka*

*Gimnazjum nr 6 Mistrzostwa Sportowego z Oddziałami Integracyjnymi w Rybniku*

Warto dowiedzieć się, co uczniowie już wiedzą na temat nowego zagadnienia. Może okazać się to bardzo pomocne, gdy np. stwierdzisz, że możesz zacząć znacznie dalej niż zamierzałeś albo że warto skorzystać z wiedzy uczniów zdobytej poza szkołą.

Pierwsza strategia łączy cele i kryteria sukcesu. Najtrafniej widać różnicę między tymi pojęciami w stwierdzeniu: Cel to planowany efekt, a kryteria sukcesu to droga do jego osiągnięcia.

Różnicę między celem a kryteriami dobrze ilustruje ten przykład: „W bajce o Kopciuszku intencją księcia (cel uczenia się) było znalezienie Kopciuszka. Przymierzanie pantofelka (podsumowanie opanowanego materiału) koncentrowało uwagę na poszukiwaniu dziewczyny i dostarczyło dowodów”<sup>19</sup>.



Przechodzimy teraz do drugiej części pierwszej strategii, czyli do ustalania, a następnie podawania uczniom informacji, co będzie podlegało ocenie. Informacja ta powinna być bardzo konkretna, tak aby uczeń sam mógł ocenić, czy opanował dany materiał w wystarczającym stopniu. Każda lekcja i każdy sprawdzian powinien być poprzedzony podaniem uczniom kryteriów sukcesu (inaczej zwanych nacobezu). Polecam sprawdzoną dobrą praktykę, polegającą na podawaniu uczniom na początku lekcji kryteriów sukcesu i zbieraniu ich sukcesywnie w pakiet – pomoże to uczniom przygotować się do sprawdzianu podsumowującego.

Ustalenie kryteriów sukcesu jest zawarciem umowy z uczniem, co będzie podlegało sprawdzeniu i ewentualnej ocenie. Jeśli czegoś nie uwzględniś w kryteriach, nie możesz się do tego odnosić w ocenie pracy ucznia. Umowa zobowiązuje.

## Przykłady celów i kryteriów sukcesu

### 1. Przykład z historii powszechnej<sup>20</sup>

**Cel:** Uczymy się przeprowadzić dochodzenie historyczne, które analizuje wydarzenie historyczne, opisuje, co się stało, dlaczego tak się stało oraz dlaczego wokół tego tematu nadal toczy się dyskusja.

**Kryteria sukcesu:** Potrafię wykorzystać kolejne kroki śledztwa historycznego, aby odpowiedzieć na poniższe pytania dotyczące zamachu na Prezydenta Johna F. Kennedy'ego:

- Co na ten temat już wiadomo?

<sup>19</sup> Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się...*, op. cit.

<sup>20</sup> Przykład został zaczerpnięty z książki Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się...*

- Czego nadal nie jesteśmy pewni?
- Na czym polegają różnice w opiniach na ten temat?
- Jakie dowody świadczą na korzyść różnych punktów widzenia?

### 2. Przykład z języka ojczystego<sup>21</sup>

**Cel:** Uczymy się znajdować nazwy własne w tekście.

**Kryteria sukcesu:** Potrafię przeczytać tekst i zaznaczyć wszystkie nazwy własne, które znajdę.

### 3. Przykład z historii Polski

**Cel:** Dowiesz się, jakie znaczenie dla Polski miało panowanie Kazimierza Wielkiego.

**Kryteria sukcesu:**

- Podaję lata panowania Kazimierza Wielkiego.
- Wskazuję na mapie granice państwa polskiego przed panowaniem i pod koniec panowania Kazimierza Wielkiego.
- Omawiam co najmniej 5 osiągnięć Kazimierza Wielkiego.

### 4. Przykład z matematyki

**Cel:** Poznasz różne rodzaje ułamków zwykłych.

**Kryteria sukcesu:**

- Odróżniam ułamek właściwy od niewłaściwego.
- Rozpoznaję liczby mieszane.
- Zamieniam ułamek niewłaściwy na liczbę mieszaną i odwrotnie.

#### Nacobezu do pracy uczniowskiej

Napisz charakterystykę Balladyny. Ma ona zawierać:

- Przedstawienie postaci – Kim jest i w jakim utworze literackim występuje.
- Opis wyglądu postaci.
- Opis jej cech charakteru (co najmniej 5) i przykłady zachowań, w których te cechy się ujawniają.
- Zwróć uwagę na spójność tekstu (zdania tworzą logiczny ciąg).
- Pamiętaj o trójdzielnej kompozycji (wstęp, rozwinięcie, zakończenie) i o akapitach (kiedy zaczynasz nową myśl lub kolejną część opisu).

Ewa Borgosz  
Zespół Szkół Ogólnokształcących STO w Warszawie

---

<sup>21</sup> Przykład został zaczerpnięty z książki Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się...*



### Uczniowie a nacobezu

Swoje nacobezu do działu układałam często razem z uczniami. Uczniowie są zobligowani do przekartkowania całego działu i zastanowienia się, co w nim będzie ważne, czego będą się uczyć. Potem w parach ubierają w słowa swoje spostrzeżenia. Po pewnym czasie konfrontujemy nasze pomysły na forum i zapisujemy jedną ustaloną wersję. Pomysł ten spotkał się z aprobatą moich koleżanek z grupy Pomocnych Przyjaciół.

*Małgorzata Cichocka  
Zespół Szkół w Kozielicach*

Kryteria sukcesu powinny być określone nie tylko do lekcji, ale również do każdej pracy wykonywanej przez uczniów.

### Podawanie celów i nacobezu

Można podać uczniom cele i nacobezu do: lekcji, pracy domowej, pracy klasowej, pracy pisemnej, całego działu.

Na moich lekcjach uczniowie zawsze zapisują w zeszytcie jeden główny cel oraz kilka elementów nacobezu. Zapisuję je podczas przerwy na tablicy lub dyktuję na początku lekcji – wcale nie zajmuje to wiele czasu. Można podać cele nie do jednej lekcji (bo na kilku mogą być ćwiczone te same elementy), ale do całego działu. Wtedy uczeń otrzymuje od nauczyciela gotowy wydruk do wklejenia w zeszytcie i na każdej lekcji prowadzący i uczeń odwołują się do wybranych fragmentów tego zapisu.

Inny przykład – na geografii uczniowie otrzymują od nauczycielki gotowy do wklejenia pasek z celami i nacobezu. Koleżanka ma specjalną teczkę, w której trzyma cele i nacobezu dla wszystkich klas i w miarę potrzeby, np. raz w tygodniu, kseruje kartki, tnie na paski i rozdaje uczniom na początku lekcji.

*Beata Korbak  
Gimnazjum nr 5 w Koszalinie*



Zachęcam do podjęcia ambitnego wyzwania – ustalania kryteriów sukcesu wraz z uczniami. W mojej praktyce nauczycielskiej pomagała mi w tym technika „Praca wzorcowa”. Pokazywałam uczniom dobrze wykonaną pracę anonimowego ucznia i ustalałam wraz z nimi, dlaczego ta praca jest uznana za dobrą. W ten sposób powstawała lista

wskazówek, którymi uczniowie mogą się kierować przy wykonywaniu podobnego zadania. Czasami sama pisałam wzorcową pracę i razem z uczniami zastanawialiśmy się, dlaczego jest ona dobrze wykonana.

Technika ta buduje również V strategię, gdyż przyczynia się do zwiększenia u uczniów świadomości procesu uczenia.

#### Technika „Praca wzorcową”

Przy nauczaniu nowego elementu techniki pracę wzorcową (pokaz) najpierw – na początku lekcji – wykonuje nauczyciel, a na końcu zajęć uczeń, który najbardziej zbliżył się do ideału, oczywiście z komentarzem nauczyciela.

Jak wyjaśnić uczniom sensowność podawania nacobezu?

Wspólnie z grupą ustaliliśmy, że aby pomóc uczniom w dokładnym zrozumieniu pojęcia nacobezu i jego znaczenia, będziemy je porównywać z instrukcją składania szafy, tzn. jeżeli nie posiadamy instrukcji montażu (nacobezu), bardziej utalentowani poradzą sobie z zadaniem, ale zajmie im to więcej czasu, natomiast mniej utalentowanym zamiast szafy prawdopodobnie wyjdzie łóżko, krzesło lub inny niepożądany mebel, a może nic. Podsumowując, instrukcja w postaci nacobezu skraca czas wykonania zadania, a w niektórych przypadkach jest konieczna do jego realizacji.

*Marcin Jachimczyk*

*Publiczna Szkoła Podstawowa w Lubaszu*

#### Wskazówki do określania kryteriów sukcesu:

- Kryteria formułujesz jasno i prosto – językiem zrozumiałym dla każdego ucznia.
- Określasz kryteria konkretne i sprawdzalne.
- Każdy uczeń po lekcji potrafi ocenić, czy spełnił kryteria sukcesu.
- Kryteria różnią się od określonych wcześniej celów.
- Kryteria do jednej lekcji są możliwe do osiągnięcia w 45 minut.

Jeśli uda ci się wprowadzić I strategię do swojej pracy, to uczniowie będą potrafili odpowiedzieć na dwa pytania:

1. Jaki jest cel uczenia się danego tematu? Po co się tego uczę?
2. Czego wymaga ode mnie nauczyciel? Co powinienem umieć, abym był przekonany, że umiem i abym został dobrze oceniony?

Jeśli masz w gronie koleżanek i kolegów w szkole osobę, z którą dobrze ci się współpracuje, warto przedyskutować z nią następujące zagadnienia:

- Jak można planować cele i kryteria sukcesu?

- Jak włączać uczniów w planowanie celów?
- Jak dowiedzieć się, co uczniowie już wiedzą na dany temat i jak to uwzględnić w planowaniu lekcji?
- Jak informować uczniów o celach i jak sprawdzać, czy zostały osiągnięte?
- Jak nauczyć uczniów pracy z celami podczas lekcji?
- Jak pracować z celami i kryteriami w czasie 45-minutowej lekcji?
- Jak nauczyć uczniów właściwego korzystania z kryteriów sukcesu?
- Jak doskonalić formułowanie celów i kryteriów?

Zachęcam do planowania celów lekcji i określania kryteriów razem z innym nauczycielem tego samego przedmiotu. Jest to duże ułatwienie, a efekt zwykle jest znacznie lepszy.

### Praca nad I strategią

1. Nauczyciele na lekcjach pracowali z uczniami nad wprowadzeniem I strategii, stosując wybrane przez siebie techniki. Nacobezu jest „regulaminem” dla członków grupy.
2. Podczas realizacji strategii bardzo pomocne okazały się metodniki<sup>22</sup> – nie prowadzimy zajęć bez nich. Uczniowie mają możliwość sygnalizowania światłami ukończenia pracy, trudności napotkanych w trakcie, stopnia opanowania umiejętności, wiadomości itp.
3. Nacobezu zobligowało każdego nauczyciela do włączania uczniów w formułowanie celów lekcji, szczególnie w uzasadnienie, dlaczego warto daną umiejętność zdobyć, po co się jej uczyć?
4. Członkowie grupy Pomocnych Przyjaciół<sup>23</sup> wspólnie z uczniami opracowali (i dalej nad tym pracują) nacobezu do wszelkiego rodzaju zadań wykonywanych w klasie i w domu przez ucznia (w formie pisemnej).
5. Wiele pracy i samodyscypliny wymagało konsekwentne trzymanie się zasad dotyczących codziennego stosowania wybranej techniki i włączania uczniów w jej realizację.

Monika Burda  
Zespół Szkół w Kozielicach

<sup>22</sup> Metodnik – pomoc dydaktyczna zawierająca „światła”, karty ABCD i białe tablice. Do kupienia w księgarni internetowej Civitas: <http://civitas.com.pl/>.

<sup>23</sup> Pomocni Przyjaciele – zespół nauczycieli pracujących wspólnie w kursie Rozwijania Uczenia się i Nauczania w programie Szkoła Ucząca Się.

## Pomysły na pracę z I strategią

- Aby zainteresować uczniów na poziomie edukacji wczesnoszkolnej realizacją celów, nauczycielki podają cele w postaci cegiełek do budowy zamku, który zostanie wzniesiony przez rok nauki. Zdania podsumowujące decydują, czy cegiełka zostaje, czy trzeba ją usunąć i wznosić mury od początku.
- W klasie IV stosujemy kolorowe kartki na różne nacobezu, aby się one dzieciom nie myliły: niebieskie do lekcji, zielone na kartkówki, białe do prac domowych, żółte do sprawdzianów.
- Formułowanie nacobezu metodą kuli śnieżnej polega na tym, że nauczyciel poleca ułożenie go w parach, potem pary łączą się w czwórki i opracowują jedno wspólne nacobezu, następnie powstaje jedno wspólne na rząd (dwie czwórki), a na koniec z dwóch (mam w klasie dwa rzędy ławek) na forum klasy wybieramy jedno. Przebiega to wbrew pozorom dość sprawnie, zwłaszcza po przećwiczeniu.

*Mirosława Rokicka*

*Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu*



Jak widzisz temat celów i kryteriów sukcesu jest bardzo szeroki i masz pole do długoterminowej pracy. Zanim wybierzesz techniki polecane do I strategii zastanów się:

Jak wyglądałyby Twoja lekcja i Twoje nauczanie, gdybyś wdrożył już I strategię? Po czym poznałbyś, że to się udało? Jak to wygląda teraz? Dopiero gdy odpowiesz na te pytania, możesz zająć się technikami. Wybierz te, które przybliżą cię do zaplanowanego ideału. Nie wprowadzaj za wiele nowości, lepiej skupić się na jednej czy dwóch technikach, czyniąc je stałymi elementami lekcji.

## Przykład nauczycielskich kryteriów sukcesu dla I strategii

Kryteria sukcesu do I strategii Uczniowie:	Dowody:
<ul style="list-style-type: none"> <li>– potrafią własnymi słowami opisać cel lekcji,</li> <li>– na polecenie nauczyciela określają cele lekcji,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– uczniowie potrafią zacytować cele lekcji i wyjaśnić ich sens,</li> <li>– uczniowie dyskutują o celach lekcji.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– potrafią podać kryteria sukcesu do lekcji,</li> <li>– potrafią pod koniec zajęć zrekapitulować wiedzę, wskazując w kryteriach sukcesu, co umieją na pewno, a co stanowi dla nich jeszcze problem; oceniają, co już umieją, a nad czym muszą jeszcze popracować,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– uczniowie potrafią na polecenie nauczyciela określić warunki dobrze wykonanej pracy,</li> <li>– każdy uczeń potrafi dokonać podsumowania kryteriów sukcesu i wskazać te punkty kryteriów, które sprawiają mu trudność,</li> <li>– większość uczniów dokonuje sprawnie samooceny.</li> </ul>

Kryteria sukcesu do I strategii Uczniowie:	Dowody:
– zapytani, potrafią określić, co będą oceniane,	– wszyscy uczniowie potrafią zacytować kryteria sukcesu do zadania czy sprawdzianu i wiedzą, co one oznaczają.
– potrafią powiązać nową wiedzę z tym, co wiedzieli wcześniej,	– zapytany uczeń potrafi wskazać powiązania między nowymi wiadomościami, a tym, co już wie na dany temat.
– są zainteresowani lekcją, aktywnie i w twórczy sposób rozwiązują zadania.	– można uznać, że nacobezu zostało w dużej części zrealizowane – potwierdzają to obserwacje nauczycielskie (uczniowie otrzymują zróżnicowane, twórcze polecenia i chętnie je rozwiązują); według oceny obserwowanych zajęć pracę podejmuje 3/4 uczniów w klasie.

Tabelę można jeszcze uzupełnić o trzecią kolumnę, w której znalazłyby się dowody na realizację kryteriów przez nauczyciela. Np. w pierwszym wierszu można dopisać dowód po stronie nauczyciela: *Nauczyciel określa i podaje uczniom cele lekcji na każdych zajęciach* albo *Uczniowie potrafią swoimi słowami opisać cel lekcji*, zaś w kolumnie dowody po stronie nauczyciela można dopisać: *Stałym elementem lekcji jest sprawdzenie, czy uczniowie prawidłowo rozumieją cele lekcji*. Jeśli tego nie zrobimy, możemy mylnie uznać, że uczniowie, którzy mają cel zapisany w zeszytce, pojmują, co się pod nim kryje. Niestety, jak wiesz zapewne z własnego doświadczenia, nie zawsze powtórzenie zdania oznacza jego zrozumienie.

Technika świateł używana do sprawdzenia realizacji celów niesie za sobą pewne niebezpieczeństwo. Informacja płynąca od uczniów jest deklaratorywna i może nie być rzetelna, choć nie z winy samych uczniów. Uczniowi może się wydawać, że zrealizował cel, a tak nie jest, albo może być w stosunku do siebie tak krytyczny, że nie ma odwagi wystawić zielonego światła.

Metoda świateł jest zatem bardzo dobra do uzyskania ogólnego obrazu klasy, ale warto zadać uczniom dodatkowe pytanie sprawdzające, aby przekonać się, jak jest naprawdę.

#### Dowody świadczące o tym, że nauczyciel wdraża I strategię

- Przygotowanie celów na początku nowego działu, rozdanie ich uczniom, a następnie na każdej kolejnej lekcji wskazywanie celów odnoszących się do danego tematu.
- Po podaniu tematu lekcji wyraźne określenie – ustnie lub poprzez zapisanie na tablicy – co chcemy, aby uczniowie umieli po danej lekcji.
- Zadawanie pytań, które zmuszają uczniów do myślenia.
- Zachęcanie uczniów do zadawania pytań.
- Przygotowywanie karteczek dla uczniów z przykładami do rozwiązania na podsumowanie lekcji.

Teresa Pingot  
Gimnazjum nr 9 w Kaliszu

### Kryteria sukcesu do I strategii

- Zmienia się podejście uczniów do uczenia się – silniejsza motywacja, zwiększona aktywność podczas zajęć.
- Uczniowie przypominają nauczycielowi o potrzebie podawania celów i kryteriów oceniania, upominają się o nie.
- Uczniowie pamiętają cele postawione przez nauczyciela i przypominają je podczas zajęć.
- Uczniowie oczekują podania celu lekcji, traktując go jako stały element zajęć.
- Uczniowie włączają się w formułowanie celów.
- Uczniowie potrafią podsumować lekcję, wymieniając najistotniejsze treści i umiejętności wynikające z postawionych wcześniej celów.

Aneta Lewicka  
Szkoła Podstawowa nr 7 w Świdniku

Możesz też liczyć na inne korzyści wynikające z wdrożenia I strategii. Powinna ona skutkować również wzrostem zainteresowania uczniów lekcją i zwiększeniem ich aktywności. Podane w powyższej tabelce kryteria i dowody są jedynie przykładem, który może pomóc ci w określaniu własnych kryteriów, pomocnych w samoocenie. Są też pomocą w OK – obserwacji.

### Kryteria sukcesu do I strategii

- Uczniowie potrafią powiązać wcześniejszą wiedzę z nowymi zagadnieniami.
- Uczniowie mają świadomość, że codziennie zdobywają nowe umiejętności i osiągają sukcesy.
- Po lekcji uczniowie potrafią powiedzieć, czego się nauczyli.
- Uczniowie potrafią określić, czy i w jakim stopniu zostały zrealizowane zaplanowane cele.

Staram się włączyć uczniów w planowanie celów na następną lekcję. Na końcu zajęć ustalamy, co udało nam się osiągnąć, a co jeszcze „kuleje”. Na tej podstawie formułujemy cele kolejnej lekcji.

Katarzyna Jakubowska  
Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Szczodrzykowie

### Kryterium sukcesu do I strategii

Jeśli uczniowie sami będą dopytywać o cele lekcji i nacobezu, oznacza to, że I strategia zagościła już w warsztacie pracy nauczyciela, a uczniowie traktują ją jako coś oczywistego.

Magdalena Szturo  
Szkoła Podstawowa nr 24 w Toruniu



Z doświadczeń nauczycieli uczestniczących w programie Szkoła Ucząca Się wynika, że I strategia powoli przenika do nauczycielskiego warsztatu pracy. W niektórych szkołach stała się już codziennością.

Pragnę zakończyć ten rozdział cytatem: „Nauczanie i uczenie się treści istotnych dla ucznia dają najlepsze efekty, gdy nauczyciele właściwie określają cel uczenia się podczas bieżącej lekcji i używają go razem z uczniami, aby dążyć do zrozumienia danych zagadnień, a potem właściwie je ocenić”<sup>24</sup>.

### Miejsce na notatki i komentarze

#### Zgadzam się z:

---

---

---

---

---

---

---

---

<sup>24</sup> Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się...*, op. cit.

-----

-----

-----

-----

-----

Mam wątpliwości co do:

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

Moje kryterium sukcesu do strategii:

-----

-----

-----





## Rozdział 3

# Strategia druga. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą

Strategia II z perspektywy ucznia:

Lepiej się uczę, gdy nauczyciel rozmawia ze mną o postępach i w każdej chwili wie, na jakim etapie nauki jestem.

### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

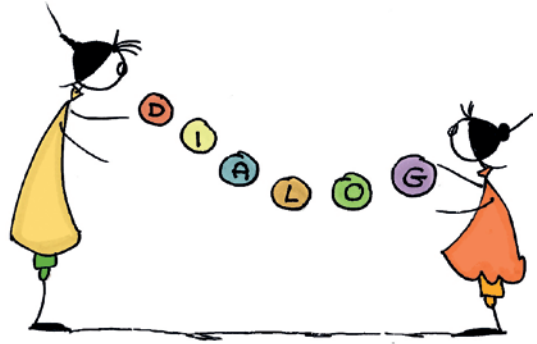
- Jaką rolę w procesie uczenia się pełni dialog?
- Jakie techniki zadawania pytań i uzyskiwania odpowiedzi pomagają się uczyć?
- Co to są pytania kluczowe?
- Po czym poznamy, że udało nam się zrealizować II strategię?

W książce *Jak oceniać, aby uczyć?* opisana jest sytuacja, gdy klasę, w której jest stosowane ocenianie kształtujące, przejmuje inny nauczyciel. Kiedy po wyłożeniu jednego tematu nauczyciel chce przejść do następnego, uczniowie go pytają: *Dlaczego przeszedł pan do następnego tematu, nie upewniwszy się, czy opanowaliśmy poprzedni?*<sup>25</sup> Uczniowie spodziewali się, że nauczyciel sprawdzi, w jakim stopniu rozumieją wprowadzone zagadnienia i jeśli okaże się, że nie są gotowi przejść dalej, to udzieli im dodatkowych wyjaśnień. Byli przyzwyczajeni do dialogu z nauczycielem i włączania ich w planowanie i monitorowanie ich procesu uczenia się.

Wspominam moją uczennicę, licealistkę Julię, która na prowadzonej przeze mnie matematyce siedziała odwrócona plecami do tablicy. Gdy poprosiłam ją, aby usiadła przodem, usłyszałam: „Po co, przecież i tak nic nie zrozumie”. Faktycznie miała spore zaległości, ale wcześniej nie zapytałam jej, czy rozumie dane zagadnienia, czy już mogę przekazywać jej nowe wiadomości.

<sup>25</sup> P. Black i inni, *Jak oceniać, aby uczyć?*, Warszawa 2006, s. 82.

Drugą strategię, podobnie jak pierwszą, można podzielić na dwie związane ze sobą części: dialog i jego konsekwencje. Nauczycielka, która stosuje drugą strategię, prowadzi z uczniami dialog na temat tego, co już zrozumieli, a na co należy poświęcić więcej czasu; wie, na jakim etapie nauki są jej uczniowie i do tej wiedzy dostosowuje nauczanie. Prowadzi ciągły monitoring procesu nauczania.

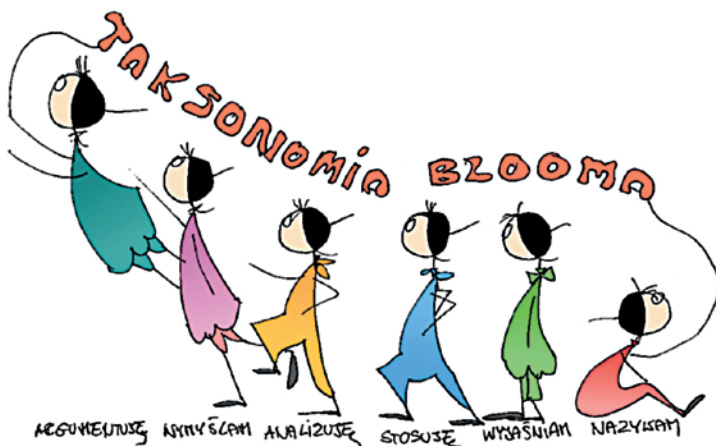


Najlepiej by było, gdyby nauczycielka poznała „strefę najbliższego rozwoju”<sup>26</sup> każdego z uczniów. Czyli rozpoznała ich indywidualne możliwości i dostosowywała do nich zadania i polecenia. Nie jest to zadanie proste, szczególnie przy dużej liczbie uczniów w klasie. Jednak wiedza ta pomoże ustalić, jaki powinien być następny krok ucznia w jego procesie uczenia się. Do tej wiedzy można dostosować zadania i wyzwania stawiane przed uczniem. Tylko wtedy, gdy potrafimy trafić z zadaniami w „strefę najbliższego rozwoju” ucznia, umożliwimy mu efektywne uczenie się. Jeśli damy mu zadanie wykraczające poza tę strefę, nie podejmie się go, gdyż nie będzie wiedział, jak je wykonać. Jeśli zadanie będzie poniżej strefy rozwoju danego ucznia, nie włoży on wysiłku w jego wykonanie i nie nauczy się niczego nowego.

Jak można rozpoznać „strefę najbliższego rozwoju”? Najlepszą metodą jest uzyskanie informacji od samego ucznia, poprzez monitorowanie jego pracy i dialog z nim. Dialog zaś wymaga umiejętnego zadawania pytań i uważnego słuchania.



<sup>26</sup> Pojęcie „strefa najbliższego rozwoju” zostało zaczerpnięte od białoruskiego psychologa Lwa Wygotckiego (1896-1934). – Przyp. aut.



Nauczycielki i nauczyciele zadają przeważnie pytania zamknięte. Są to pytania z najniższego poziomu taksonomii Blooma<sup>27</sup>, czyli pytania o wiedzę.

Warto sprawdzić to na własnym przykładzie – zbierz swoje polecenia do zadań dla uczniów z ostatniego tygodnia i przeanalizuj je pod kątem taksonomii Blooma. Zapewne większość z nich będzie polegała na wyborze właściwej odpowiedzi z kafeterii, odpowiedzi do testu, uzupełnieniu luk w zdaniach lub podaniu informacji wcześniej poznanej przez uczniów. Zadawanie pytań głównie utrwalających wiedzę, czyli podsumowujących, wynika przede wszystkim z pośpiechu związanego z koniecznością realizacji programu.

Pytań, które powinny towarzyszyć procesowi uczenia się, czyli pytań stymulujących myślenie, angażujących uczniów w naukę, zachęcających do poszukiwania odpowiedzi jest znacznie, znacznie mniej. Umiejętność zadawania takich pytań to duża sztuka i podstawowe narzędzie w nauczaniu.

Lekcja, w której zakorzeniona jest strategia II, od tradycyjnej różni się tym, że nie jest monologiem czy wykładem nauczycielki. Jest dialogiem pomiędzy nauczycielką i uczniami lub rozmową uczniów ze sobą. Dobry dialog wymaga aktywności obu stron – nauczycielka

<sup>27</sup> Taksonomia Blooma wyróżnia sześć poziomów:

1. Wiedza. Wyodrębnianie z pamięci wcześniej wyuczonego materiału poprzez przypomnienie faktów, terminów, podstawowych pojęć i odpowiedzi.
2. Rozumienie. Ukazywanie rozumienia faktów poprzez porządkowanie, porównywanie, tłumaczenie, interpretowanie, opisywanie oraz ustalanie głównych idei.
3. Zastosowanie. Rozwiązywanie problemów w nowych sytuacjach poprzez zastosowanie nabytej wiedzy, faktów, technik i zasad w inny sposób.
4. Analiza. Analiza informacji i ich podział na części poprzez rozpoznawanie motywów lub przyczyn. Wyprowadzanie wniosków i dowodów na poparcie twierdzeń.
5. Synteza. Zestawianie wszystkich informacji w innowacyjny sposób poprzez łączenie elementów w nowe struktury lub proponowanie alternatywnych rozwiązań.
6. Ewaluacja. Przedstawianie i obrona opinii poprzez wyrażanie sądów o słuszności pomysłów lub jakości pracy w oparciu o założone cele (na podstawie Wikipedii).

tłumaczy, zadaje pytania i odpowiada na te stawiane przez uczniów. Uczeń uczy się, ale też pyta i udziela odpowiedzi nauczycielce oraz kolegom i koleżankom.

Strategia II mówi o stworzeniu warunków do dialogu, czego wynikiem i konsekwencją jest uzyskanie przez nauczycielkę informacji o miejscu, w którym są uczniowie i podjęcie decyzji, jaki ma być następny wspólny krok.

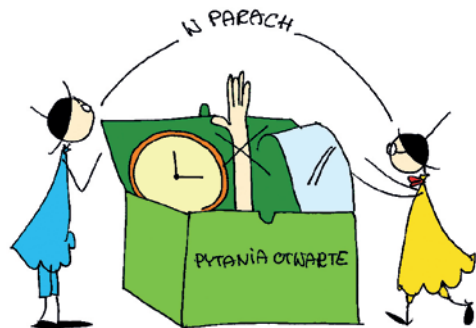
Realizacja strategii II nie jest łatwa. Wymaga od nauczycielki podjęcia ambitnych postanowień: nie zostawiam żadnego ucznia bez pomocy, kończę temat dopiero wtedy, gdy wszyscy moi uczniowie są na to przygotowani, a jeśli któryś z nich czegoś nie rozumie lub nie opanował jeszcze jakiejś umiejętności – nadal nad tym pracujemy.

Takie podejście jest prawdziwym wyzwaniem w naszej nauczycielskiej pracy. Ogranicza nas przeładowany program, niewystarczająca liczba godzin na jego realizację, wymogi egzaminacyjne. Ale główną przeszkodą jest właśnie brak dialogu. Uczniowie boją się przyznać, że czegoś nie rozumieją, nauczycielka o to nie pyta, bo obawia się, że będzie musiała zwolnić tempo i nie zrealizuje programu.

Aby dialog mógł zaistnieć, potrzebne jest wzajemne zaufanie. Uczniowie nie mogą się obawiać szczerego wyrażania swoich odczuć i opinii oraz muszą wiedzieć, że nauczycielka nie wykorzysta ich zdania przeciwko nim. Z drugiej strony nauczycielka musi pytać i słuchać odpowiedzi, a także planować pytania, które zada uczniom.

Warto tu przypomnieć techniki zadawania pytań i uzyskiwania na nie odpowiedzi zalecane w ocenianiu kształtującym:

- Czas oczekiwania na odpowiedź ucznia – poczekaj co najmniej 5 sekund, zanim poprosisz o odpowiedź; daj uczniom pomyśleć, a najlepiej zapowiedz, ile będą mieli czasu na sformułowanie odpowiedzi na twoje pytanie.
- Pozyskiwanie odpowiedzi w parach – w procesie uczenia się zadawaj pytanie parom, a nie pojedynczym uczniom, dzięki czemu uczniowie poczują się bezpiecznie i nauczą się korzystać wzajemnie ze swojej wiedzy.
- Zasada niepodnoszenia rąk – odejść od formy zgłaszania się do odpowiedzi poprzez podnoszenie rąk; dzięki temu nad odpowiedź będą myśleć wszyscy uczniowie.
- Uczenie się na błędach – nie oczekuj jedynej właściwej odpowiedzi, daj uczniom prawo do błędów i wykorzystaj je w procesie nauczania.
- Pytania otwarte – zadбай o jakość swoich pytań, niech stymulują uczniów do myślenia.



### Modyfikacja techniki „Błędne odpowiedzi”

W technice tej została wprowadzona maskotka – małpka Fiki Miki, która popełniała błędy, co stwarzało okazję do ćwiczenia kulturalnej rozmowy na temat popełnionego błędu i sposobów dojścia do prawidłowej odpowiedzi.

Hanna Łosińska

Spółeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu

Przede wszystkim dbaj o stworzenie w klasie atmosfery sprzyjającej uczeniu się. W takich warunkach uczniowie sami chętnie zadają pytania np.: *Dlaczego tak jest? Czy mogłaby pani jeszcze raz wytłumaczyć ten problem? Czy wiadomo coś więcej na ten temat?*

Uczniowie sami potrafią zadbać o to, aby przebieg lekcji gwarantował im zrozumienie tematu. Niektóre nauczycielki obawiają się pytań uczniów tłumacząc, że zawsze znajdzie się osoba, która chciałaby uzyskać dodatkowe informacje, a w konsekwencji cała klasa nie może pracować dalej. Z moich doświadczeń wynika jednak, że uczniowie nie spowalniają złośliwie tempa nauki, a po prostu potrzebują wyjaśnień. W klasie, w której nauka jest wspólną sprawą nauczyciela i każdego z uczniów, uczniowie zadają pytania z potrzeby oraz na skutek odpowiedzialnego podejścia do nauki. Oprócz próśb o dodatkowe wyjaśnienia uczniowie pytają o sens tego, czego się uczą, co jest ważne, jakie cele mają zrealizować, np. *Gdzie tu jest problem? Czego warto by się jeszcze na ten temat dowiedzieć?* Łączy się to z pierwszą strategią i możliwością ustalania razem z uczniami celów uczenia się.

Weźmy przykład z mojej praktyki zawodowej – lekcja w gimnazjum na temat równań liniowych. Podręczniki skupiają się na pokazaniu uczniom procedury rozwiązywania równań, uczniowie opanowują reguły i powielają procedurę w różnych zadaniach, a następnie wykorzystuje się ją do zadań z treścią. Po skończeniu szkoły wielu uczniów zapomina reguły i nie jest w stanie poradzić sobie z zadaniem z treścią, gdyż nie potrafi rozwiązać ułożonego równania. Pomyślałam zatem, że uczniowie po prostu nie rozumieją, co to znaczy rozwiązać równanie. Postanowiłam więc przed nauką podyskutować z nimi na ten temat, pogadywać propozycje rozwiązań, spowodować, że ów „x” im się „uwewnętrzni”, dzięki czemu proces poszukiwania rozwiązania nabierze sensu. Lekcję rozpoczęłam od napisania równania i zapytania uczniów: *Jaki widzicie tu problem?* Okazało się, że uczniowie znajdowali inne pytania związane z równaniem, a nie tylko szukanie odpowiedniego „x”. Na przykład pytali: *Skąd się to równanie wzięło?* Dzięki takiemu pytaniu miałam gotowy wstęp do zadań z treścią.

Podobny problem pojawia się np. na języku polskim, kiedy próbujemy nauczyć uczniów zasad interpunkcji. Właściwa interpunkcja nie polega przecież na mechanicznej umiejętności zastosowania reguł, a przede wszystkim na zrozumieniu sensu zdania i jego struktury. Przecinki mają pomóc w dobrej komunikacji, a nie utrudniać życie. Na początku warto poczytać z uczniami różne zdania, w których przecinków brakuje i odpowiedzieć

na pytanie, jakie są tego skutki. Okaże się, że brak przecinka zmienia sens zdania i że wstawienie go w określonym miejscu jest konsekwencją logiki jego treści.

Tylko właściwie przeprowadzone lekcje na temat składni, a w ich kontekście zajęcia o interpunkcji, pozwolą uczniom zrozumieć cały proces. Jeśli uczeń zadaje pytanie: *Dlaczego istnieje taka reguła interpunkcyjna?*, warto wyjaśnić cały mechanizm powstawania i rozumienia zdania, a nie jedynie nakłaniać do wyuczenia się reguły.

Może dzięki dialogowi szkoła stanie się miejscem, gdzie „ja się uczę, a nie mnie nauczają”?

Godne polecenie są techniki związane z pytaniami kluczowymi. Polegają one na opracowywaniu i zadawaniu uczniom takich pytań, które pokazują szerszy kontekst tematu, przy tym są dla nich interesujące i zachęcają ich do poszukiwania odpowiedzi. W pierwszych kursach oceniania kształtującego, które prowadziliśmy w CEO w ramach programu Szkoła Ucząca Się, nauczyciele uznawali formułowanie takich pytań za bardzo trudne zadanie. Pytanie kluczowe powinno być ściśle związane z celami lekcji i prowadzić lekcję od zadania pytania po uzyskanie na nie odpowiedzi. Odpowiedź na pytanie kluczowe powinna wymagać znajomości zaplanowanych treści. Jeśli uda się znaleźć właściwe pytanie problemowe, lekcja może przekształcić się we wspólne aktywne poszukiwanie odpowiedzi. Każdy przedmiot ma własną specyfikę i typy pytań kluczowych; można by było poświęcić temu tematowi osobną książkę. Z mojego doświadczenia wynika, że np. w matematyce nośnymi pytaniami są te o przewidywania, czyli np.: „Co by było, gdyby...”, „Jak myślisz, jak duży...” itp. Dobrze działają również pytania praktyczne, osadzone w rzeczywistości. Warto, by wydawcy podręczników dbali o zamieszczanie wyboru pytań kluczowych dla nauczycieli, pamiętając, że muszą być one interesujące dla uczniów. Ich znaczenie w nawiązywaniu dialogu z uczniem jest nie do przecenienia.

Oto przykłady pytań kluczowych:<sup>28</sup>

**Biologia:** Jak zbadać, czy woda z jeziora nadaje się do picia?

**Język polski:** Jak wyglądałoby życie współczesnego człowieka, który przeniósłby się w czasie i żył w renesansie?

**Przedsiębiorczość:** Co myślisz o chuligaństwie na stadionach piłkarskich? A co myślą o tym piłkarze? Dlaczego nie ma chuligaństwa podczas rozgrywek sportowych w innych dyscyplinach?

**Historia:** Dlaczego powinniśmy pamiętać o zagładzie Żydów w okresie II wojny światowej? Dlaczego właśnie Żydów spotkał ten los?

**Fizyka:** Autobus zatrzymał się. Dlaczego wszyscy pasażerowie upadli do przodu?

**WF:** Co wpływa na wysokość wyskoku koszykarza?



<sup>28</sup> Autorami pytań kluczowych są nauczyciele – uczestnicy kursu „Ocenianie kształtujące” organizowanego przez CEO. – Przyp. aut.

**Matematyka:** Jak sądzisz, w jakich sytuacjach może być przydatna umiejętność zamiany ułamków zwykłych na ułamki dziesiętne?

**Matematyka:** Jak myślisz, co trzeba zrobić, aby dowiedzieć się, ile potrzeba papieru do oklejenia pudełka w kształcie prostopadłościanu?

**Geografia:** Dlaczego głód i niedożywienie jest problemem ponad miliarda ludzi na świecie, mimo że ilość produkowanej żywności wystarczyłaby do nakarmienia całej populacji?

**Chemia:** Kupiliśmy preparat do zwalczania szkodników. Co należy zrobić, by przygotować roztwór o potrzebnym stężeniu?

**Język angielski:** *What are the similarities and the differences between young people in Poland and abroad?* (Co łączy, a co dzieli młodych Polaków i ich rówieśników za granicą?)

**Kształcenie zintegrowane:** Jaki udowodnisz, że mija czas?

**Przyroda:** Dlaczego rośliny żyjące na lądzie mają inną budowę niż te, które żyją w wodzie?

**Wiedza o społeczeństwie:** Jak nieletni mogą wpłynąć na decyzje radnych?

### Pytania kluczowe

Pytania kluczowe angażują do myślenia zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Uczniów – gdy szukają odpowiedzi, nauczycieli – gdy je wymyślają.

Agnieszka Stawowska  
Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętochłowicach

Szczególnie polecam techniki pomagające nadbudować nową wiedzę na wiadomościach, które uczniowie już posiadają. Czyli zadawanie takich pytań, które uaktywniają dotychczasową wiedzę uczniów. Są to pytania na porównywanie, znajdowanie różnic i podobieństw oraz tworzenie map myślowych, aby powiązać różne koncepcje.

Teraz zastanów się, jak wyglądałaby twoja lekcja i uczenie się twoich uczniów, gdybyś wdrożyła II strategię do swojej pracy? Proponuję kilka kryteriów sukcesu:

Kryteria sukcesu (dla nauczyciela)	Dowody
– zadaję uczniom pytania otwarte, a nie zamknięte.	– większość zadawanych przez mnie pytań pochodzi z górnych półek taksonomii Blooma.
– zdobywam od uczniów informacje, na jakim są etapie kształcenia,	– w sposób ciągły monitoruję i sprawdzam, czy moi uczniowie nadążają za tokiem lekcji,
– nie idę dalej z programem, gdy moi uczniowie nie są na to gotowi,	– mam przygotowane warianty lekcji; sprawdzam, który jest właściwy i ten stosuję.
– zadaję uczniom pytania mające na celu porównanie i powiązanie tematu z ich wcześniejszą wiedzą.	– planuję, w jaki sposób nadbuduję nową wiedzę.
– Ograniczam swój wykład do minimum.	– Tak planuję lekcję, aby moi uczniowie mówili znacznie więcej niż ja.



Kryteria sukcesu (moi uczniowie)	Dowody
– samodzielnie rozwiązują problemy,	– nie oczekują, że podam im gotowe rozwiązanie, tylko sami go szukają.
– chętnie odpowiadają na pytania moje i innych uczniów,	– chętnie dyskutują i nie boją się udzielać oryginalnych odpowiedzi.
– odważnie pytają i nawiązują dialog,	– zadają pytania i mają własne propozycje.
– odważnie komunikują, gdy czegoś nie rozumieją.	– na moje pytanie zgłaszają wątpliwości, a nawet sami proszą o ponowne wyjaśnienie.

### Kryteria (nacobezu) do II strategii

Uczniowie:

- stosując zasady kulturalnej konwersacji, będą ze sobą swobodnie dyskutować;
- będą się nawzajem słuchać, nawiązywać do wypowiedzi poprzedników;
- będą potrafili wskazać poprawną odpowiedź i uzasadnić swoje stanowisko;
- bez obaw wskażą zagadnienia, których nie rozumieją.

Jak pracować nad II strategią?

- Stwarzajmy na zajęciach wiele sytuacji wymagających twórczego myślenia, ale stawiamy przed uczniami zadania dostosowane do ich możliwości poznawczych.
- Kultuwujemy atmosferę życzliwości i szczerości, tylko taka sprzyja twórczej pracy i zaangażowaniu wszystkich uczniów.
- Bądźmy cierpliwi! Uczniowie mają prawo myśleć i działać wolniej od nas.
- Rozmawiamy z uczniami, własną postawą dając im przykład, jak należy kulturalnie, życzliwie i konstruktywnie dyskutować.

*Elżbieta Kirijczuk  
Gimnazjum nr 9 w Kaliszu*

### Nacobezu do II strategii

Uczniowie:

- chętnie uczestniczą w dyskusji,
- udzielają odpowiedzi nawet wtedy, gdy nie są jej pewni,
- są zaangażowani w zajęcia, każdy ma swoje „pięć minut”,
- nie boją się powiedzieć, czego nie rozumieją,
- oceniają stan swojej wiedzy,
- mają możliwość podejmowania decyzji.

*Aneta Mikołajczyk  
Gimnazjum im. Polskich Noblistów w Nowych Skalmierzycach*

### Nacobezu do II strategii w szkole ponadgimnazjalnej

- Coraz większa swoboda uczniów w zadawaniu pytań, uczestniczeniu w dyskusjach i rozmowach prowadzonych w ramach zajęć.
- Częstsze (w sensie śmielsze) zgłaszanie nauczycielowi, że jakieś zagadnienie jest niezrozumiałe i wymaga ponownego wytłumaczenia.
- Uczestnictwo coraz większej liczby uczniów w dyskusjach i rozmowach, zwłaszcza tych, którzy do tej pory nie brali w nich udziału.
- Swobodne wypowiadanie własnych sądów, poglądów, opinii bez obawy przed „ośmieszeniem się” czy krytyką.
- Rozwój umiejętności samooceny i oceny koleżeńskiej.
- Poziom dyskusji jako wskaźnik wiedzy i stopnia opanowania materiału przez uczniów, co pozwala stwierdzić, jak poszczególni uczniowie się uczą.

*Monika Wojdas  
Zespół Szkół w Wojkowicach*

Są to tylko propozycje kryteriów, zachęcam do wymyślania własnych, odpowiednich dla ciebie i twoich uczniów.

Polecam rozdział 9, który pomoże ci wybrać odpowiednie techniki lub skorzystać z własnego doświadczenia, aby wprowadzić dialog na lekcji. Pamiętaj o tym, abyś:

- podejmowała z uczniami dialog, podczas którego zadajesz przemyślane pytania, nad którymi uczniowie mają ochotę i szansę się zastanowić;
- tak organizowała lekcję, aby uczniowie mieli możliwość zadawania pytań i uzyskania na nie odpowiedzi;
- dbała o to, abyś w każdym momencie lekcji wiedziała, gdzie są twoi uczniowie;
- dostosowywała swoje nauczanie do informacji uzyskanych od uczniów;
- używała różnych pytań i technik pomagających uczniom się uczyć.

### Praca nad II strategią

1. Nauczyciel ma wiedzę, w jakim stopniu każdy z uczniów opanował temat.
2. Nauczyciel zna trudności poszczególnych uczniów związane z lekcją, nie zostawia nikogo bez pomocy.
3. Nauczyciel planuje kolejne lekcje zgodnie ze stopniem opanowania wiadomości i umiejętności przez uczniów, nie ma obaw przed zadaniem pytania, kto ma problemy, kto jeszcze nie rozumie.
4. Nauczyciel ma pewność, że może wprowadzać następne zagadnienia.
5. Uczeń ma odwagę pytać nauczyciela i kolegów w klasie.

6. W klasie każdy słucha nauczyciela oraz kolegów, każdy też wie, że zostanie wysłuchany, a na swoje pytanie uzyska odpowiedź.
7. Nie ma niezdrowej rywalizacji czy wyśmiewania się z dociekliwych pytań, nikt nie ma obaw przed popełnieniem błędu.
8. Zwiększa się aktywność i zaangażowanie uczniów w lekcję.
9. Rośnie poziom zaufania do nauczyciela, poprawiają się też relacje koleżeńskie.
10. Nauczyciel potrafi zorganizować pomoc dla każdego ucznia, nie tylko poprzez powtórzenie części materiału, ale również angażując grupy koleżeńskie (innego nauczyciela).
11. Nauczyciel modyfikuje rozkład materiału, przesuwa terminy.
12. Nauczyciel traktuje błędne odpowiedzi uczniów jako próby (nie używa terminu błąd, lecz właśnie próba, pomyłka), buduje w klasie atmosferę sprzyjającą uczeniu się.
13. Nauczyciel potrafi przyznać się do swoich błędów.
14. Nauczyciel daje czas na zastanowienie się nad odpowiedzią na zadane pytanie.
15. Nauczyciel cieszy się autorytetem wśród uczniów.

*Monika Burda*  
*Zespół Szkół w Kozielicach*

## Miejsce na notatki i komentarze

Zgadzam się z:

---

---

---

---

---

---

---

---





## Rozdział 4

# Strategia trzecia. Udzielanie uczniom takich informacji zwrotnych, które umożliwiają ich widoczny postęp

Strategia III w języku ucznia: Lepiej się uczyć, jeśli nauczyciel udziela mi informacji zwrotnej, co zrobiłem dobrze, co i jak powinienem poprawić i jak mogę się dalej rozwijać.

### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Jak wygląda informacja zwrotna w ocenianiu kształtującym?
- Czym różni się ocena kształtująca od sumującej i kiedy stosować obie oceny?
- Jak przekonać rodziców do oceniania kształtującego?
- Jak znaleźć czas na udzielanie informacji zwrotnej?
- Jak przekazywać informację zwrotną uczniowi?

Gdy w gimnazjum zaczęłam stosować ocenianie kształtujące, chciałam wytłumaczyć rodzicom, jak będę pracować z ich dziećmi i uczynić z nich swoich sojuszników. Przewidywałam, że mogę napotkać opór wobec ograniczenia liczby wystawianych stopni. Jasne, rodzice są przyzwyczajeni do oceniania stopniami, sami tak byli oceniani w szkole. Na zebraniu z rodzicami zapytałam, co dla nich oznacza ocena dostateczna ich dziecka z klasówki. Padały odpowiedzi:

- To chyba średnio.
- Mógłby się postarać lepiej.
- Wystarczająco jak na matematykę.

Wreszcie jedna mama zapytała: A co inni uczniowie dostali? Właśnie o to pytanie mi chodziło.

Okazało się, że ocena ma znaczenie tylko w porównaniu z inni ocenami. Jeśli pozostali uczniowie otrzymali oceny dobre i bardzo dobre, to znaczy, że nasze dziecko wypadło słabo. Jeśli jednak pozostali otrzymali oceny niższe i nasze dziecko jako jedyne otrzymało trójkę, to znaczy, że dobrze sobie poradziło.

Przypomnieliśmy sobie z rodzicami, że po dostaniu stopnia w szkole interesowało nas tylko, co dostał sąsiad z ławki, a nie za co taką ocenę otrzymaliśmy i co powinniśmy zrobić lepiej.

Aby pogłębić to wrażenie, zapytałam rodziców, czy stopień daje uczącemu się wystarczającą informację, co trzeba poprawić i jak. Okazało się, że nie. Wtedy przedstawiłam rodzicom pracę ucznia ocenioną w formie informacji zwrotnej – komentarza. Wspólnie zauważyliśmy, że taka ocena w procesie uczenia się jest znacznie korzystniejsza, gdyż uczeń wie, co zrobił dobrze, co powinien poprawić i jak ma taką poprawę wykonać. Rodzice zostali przekonani. Zapytali tylko, jak pogodzić ten system oceniania ze sposobem oceniania na egzaminach za pomocą stopni. Obiecałam, że moi uczniowie na koniec działu będą mieli sprawdzian oceniany stopniem, aby połączyć system oceny kształtującej z wymogami szkolnymi.

Każdy uczący się potrzebuje informacji o swoich osiągnięciach i ocenie swojej pracy. Stopień, który nauczyciel wystawia uczniowi (podsumowując jego pracę), nie jest informacją użyteczną. Ocena pracy ucznia, aby była przez ucznia wykorzystana w procesie uczenia się, powinna mieć formę wyczerpującego komentarza – informacji zwrotnej. Taka informacja zawiera cztery elementy:

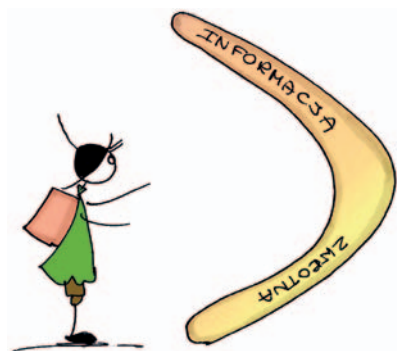
1. Co uczeń zrobił dobrze.
2. Co należy poprawić.
3. Jak należy poprawić.
4. Jak uczeń ma się dalej rozwijać.

### 1. Co uczeń zrobił dobrze?

Powszechny jest pogląd, że człowiek najlepiej uczy się, gdy wskaże mu się popełnione przez niego błędy. Częściowo tak jest, gdyż trudno się poprawić, jeśli nie wiemy, gdzie popełniliśmy błąd. Jednak wskazywanie tylko pomyłek bardzo zniechęca ucznia i nie wpływa dobrze na jego motywację do nauki. Sukces również może nas wiele nauczyć, jeśli wiemy, co zostało zrobione wystarczająco dobrze i co jest godne powtórzenia w przyszłości.

Docenienie niezwykle motywuje każdego człowieka. Pamiętajmy o odróżnieniu docenienia od chwaleń. Chwalenie na ogół nie jest konkretne np.: Dobra robota, tak trzymaj! Uczeń chwalony zwykle nie wie, za co otrzymał pochwałę i nie przynosi ona wtedy zaplanowanego efektu. Docenienie zaś jest konkretne, ponieważ doceniamy za coś.

Uczniowie łatwo odróżniają pochwałę od docenienia, gdy są chwaleni wyczuwają nutkę oszustwa. Doceniamy ich za konkrety i tylko szczerze i zgodnie z prawdą.



Ponieważ informacja zwrotna ma wiązać się ściśle z kryteriami sukcesu, mogą one być dla ciebie wskazówką przy docenianiu. Nauczyciele są niechętni docenianiu tego, co uznają za obowiązek ucznia. Jak mam go doceniać, za coś, co powinien zrobić? – pytają. Ale docenienie jest naturalnym mechanizmem motywującym ucznia do nauki. Doceń go za to, co zrobił dobrze. Czym więcej pozytywnych wzmocnień, tym lepiej przebiega proces uczenia się. Dzięki wzmocnieniom twój uczeń może lepiej przyjąć ewentualne uwagi krytyczne (patrz pkt. 2).

## 2. Co należy poprawić?

Z tym pytaniem żaden nauczyciel nie ma problemu. Wytknąć uczniowi błąd – prosta sprawa. Ale tu nie chodzi o wytykanie błędów, a o spowodowanie zmiany. Czyli nie mówimy, co jest źle, ale co dobrze byłoby zmienić. Nie wystarczy również stwierdzenie: „popraw interpunkcję” lub „zrobiłeś błąd rachunkowy”. We właściwej informacji zwrotnej nauczyciel wskazuje uczniowi konkretne miejsca, które wymagają poprawy i pamięta, że informacja zwrotna dotyczy tylko wcześniej ustalonych kryteriów sukcesu. Pamiętaj, że każdy człowiek ma ograniczoną wytrzymałość na krytykę; jeśli będzie jej za dużo, uczeń się zniechęci. Pewnie spotkałeś się z sytuacją, gdy uczeń po otrzymaniu swojej pracy pełnej czerwonych uwag nauczycielskich, zgniół ją i chciał wyrzucić do kosza. Postaraj się, aby pozytywów było więcej niż negatywów.

## 3. Jak należy poprawić?

Wskazanie miejsc wymagających poprawy nie wystarczy. Potrzebna jest informacja, jak zmienić, aby było dobrze. Przy każdym miejscu wymagającym poprawy wyjaśnij, jak trzeba to zrobić. Nauczyciele uważają, że uczeń sam powinien sprawdzić, jak należy poprawić to, co zrobił źle. Jednak często uczeń nie wie, jak się za to zabrać i to go skutecznie zniechęca do działania. Szybciej i skuteczniej będzie się uczył, jeśli powiesz mu lub napiszesz, jak ma poprawić błąd. Twoja wskazówka powinna być konkretna, nie może to być uwaga typu: popraw styl, masz zły wynik, liczne błędy ortograficzne, sprawdź pracę ze słownikiem itp.

## 4. Jak uczeń ma się dalej rozwijać?

Pozostaje nam do omówienia ostatnia część informacji zwrotnej: Jak uczeń ma się dalej rozwijać? Nauczyciele mają z tym największy kłopot. Pytają, co w tej części napisać „słabemu” uczniowi. Faktycznie, może być to trudne zadanie. Jednak ta część jest bardzo po-



trzebna, szczególnie uczniowi „dobremu”, który pracę wykonał bardzo dobrze. W tej części możesz pokusić się o postawienie uczniowi wyzwania w „strefie jego najbliższego rozwoju” i zachęcenie go do wysiłku. Zaczynij od małych kroków i nie ustawaj w staraniach. Ma to szczególne znaczenie, gdyż ta część informacji zwrotnej ma bardzo osobisty charakter. Uczeń odbiera ją jako list od nauczyciela. Jeśli chcesz, aby podjął wyzwanie, zaproponuj mu zmianę, ale nie wymagaj, aby się do niej koniecznie zastosował. Czyli lepiej: „możesz zajrzeć do dodatkowych lektur; myślę, że mogą cię zainteresować” niż „przeczytaj dodatkową lekturę i napisz jeszcze raz rozprawkę”.

Informacja zwrotna odnosi się tylko do wcześniej ustalonych kryteriów sukcesu. Dlatego tak ważna jest strategia, bo dzięki niej uczniowie wiedzą, co będzie podlegało ocenie, a umowa dotycząca tego zagadnienia musi być przestrzegana przez nauczyciela.

Dzięki informacji zwrotnej uczeń zauważy, że się uczy i nabierze chęci do dalszej nauki.

Badania pokazują, że nie jest korzystne łącznie komentarza ze stopniem, czyli stawianie stopnia razem z informacją zwrotną. Wiem, że może się to wydawać dziwne, gdyż można by było przypuszczać, że im więcej informacji otrzymuje uczeń, tym lepiej. Przyjrzyjmy się badaniom, które wykonano w Izraelu<sup>29</sup>. Obserwowano tam trzy typy oceniania:

- ocenianie tylko za pomocą stopni,
- ocenianie tylko za pomocą komentarzy,
- ocenianie za pomocą ocen i komentarzy łącznie.



Rodzaj informacji zwrotnej	Zysk w nauce	Wpływ na motywację	
same oceny	żaden	– uczniowie uzdolnieni – uczniowie o przeciętnych możliwościach	– pozytywny – negatywny
same komentarze	30%	– wszyscy uczniowie	– pozytywny
oceny i komentarze	żaden	– uczniowie uzdolnieni – uczniowie o przeciętnych możliwościach	– pozytywny – negatywny

Okazuje się, że uczeń, który otrzymał stopień, nie jest już zainteresowany komentarzem, dba tylko o to, czy został oceniony sprawiedliwie w porównaniu z innymi uczniami, a przede wszystkim zaczyna się uczyć dla stopni, a nie dla wiedzy.

<sup>29</sup> Dylan Wiliam, *Jak oceniać, aby uczyć*, op. cit., s. 55.

Jeśli umawiasz się z uczniami na ocenianie kształtujące, to zapewniasz ich, że w czasie procesu nauczania będziesz im pomagał w osiągnięciu jak najlepszych wyników, natomiast na koniec procesu będziesz oceniał sumująco. Ocena łączna jest łamaniem tej umowy i następnym razem energia uczniów będzie skupiona na otrzymaniu jak najlepszego stopnia, a nie na tym, aby się jak najwięcej nauczyć. Może to skutkować próbami oszustw i ściągania, a przecież nie chciałbyś tego. To okazja czyni złodzieja. Jeśli nie chcesz, aby twoja rola jako nauczyciela ograniczała się do śledztwa w sprawie oszukiwania, nie łącz oceny kształtującej z sumującą.

Jeśli chcesz, aby uczniowie doskonalili się i rozwijali, a jednocześnie decydujesz się na stosowanie informacji zwrotnej, to pozostaje ci tylko rozdzielić dwie formy oceniania – informację zwrotną od stopnia.

Najlepiej kierować się zasadą, że w czasie procesu uczenia się uczeń jest oceniany przy pomocy informacji zwrotnej, a na końcu procesu – stopniem.



Tu chciałabym wyjaśnić pewne możliwe nieporozumienie. Zasada niełączenia oceny kształtującej z sumującą obowiązuje wtedy, gdy umawiasz się z uczniami na ocenianie pracy kształtująco – wtedy nie stawiasz stopni. Jeśli zapowiedziałeś klasówkę, która ma być oceniana stopniem, to możesz, a nawet jest wskazane, abyś dołączył komentarz do stopnia. Wyjaśniasz wówczas uczniowi, dlaczego dostał taką, a nie inną ocenę, a w komentarzu możesz mu podpowiedzieć, co należałoby w jego pracy zmienić.

### Rozdzielenie OK i OS

Mój sposób na rozdzielanie oceny kształtującej i oceny sumującej polega na dokładnym przejrzaniu wszystkich wymagań ogólnych i szczegółowych podstawy programowej z mojego przedmiotu, a następnie małymi kroczkami podzieleniu ich na grupy dotyczące niewielkiej ilości materiału. Prace związane z poszczególnymi grupami zawsze sprawdzam kształtująco, a uczniowie otrzymują informację zwrotną – pisemnie bądź ustnie. Te niewielkie partie materiału łączę w większe zbiory (np. po dwie grupy) i po zrealizowaniu tego materiału uczniowie piszą pracę pisemną lub odpowiadają ustnie na ocenę. Jest to dla mnie wtedy praca kontrolna oceniana sumująco.

Agata Zajac  
Gimnazjum nr 1 w Jaworznie

Należy pamiętać o tym, że informacja zwrotna nie zawsze musi być pisemna. Wielu nauczycieli woli porozmawiać z uczniem o jego pracy, niż pisać komentarz. Sądzą, że rozmowa nie zajmuje tyle czasu co napisanie informacji zwrotnej.

Niezależnie od tego, jakie zasady przedstawiś uczniom, musisz się ich konsekwentnie trzymać. Umawiasz się z uczniami i tej umowy musisz przestrzegać. Uczniowie często próbują zmienić wcześniejsze ustalenia, na pewno spotkałeś się z takimi naciskami, prawda? Domagają się stopni, gdy napiszą dobrze sprawdzian, który miał być oceniany kształtująco lub z kolei próbują uniknąć stopnia z pracy, która poszła im słabo. Jednak konsekwencja w tym zakresie jest konieczna, po pewnym czasie uczniowie przyzwyczajają się i doceniają jasne reguły oraz to, że podczas procesu uczenia się otrzymują od ciebie tylko wskazówki do poprawy, a nie stopnie.

Dobrze by było, gdybyś o tych zasadach poinformował rodziców uczniów. Może to być dla nich zaskoczenie, gdyż sami są przyzwyczajeni do stopni i myślą, że dają im one pełną informację. Zapowiedź i wytłumaczenie im zasad oceniania kształtującego jest konieczne. Z naszej praktyki wynika, że rodzice przekonują się szybko do korzyści płynących z OK. Widzą, że ich dzieci chętnie poprawiają prace, wiedzą, co mają poprawić, a oni sami mogą swoim dzieciom w tym pomóc<sup>30</sup>.

W kursie Rozwijanie Uczenia się i Nauczania towarzyszącemu programowi Szkoła Ucząca Się współpracowałam z grupą nauczycielek nauczania początkowego ze Szkoły Podstawowej nr 2 w Bolesławcu.

Otrzymałam od uczestniczek przykład pracy ucznia II klasy wraz z informacją zwrotną autorstwa jednej z nich. Zdziwiłam się, że informacja ta jest bardzo obszerna i napisana w tak „dorosłym” języku.

Napisałam do nauczycielek, że moim zdaniem uczeń II klasy nie przeczytał tak skomplikowanego komentarza, nie mówiąc o jego zrozumieniu.

Wyjaśnienie nauczycielek bardzo mnie zaskoczyło. Okazało się, że umówiły się z rodzicami, że informacja zwrotna jest pisana do rodziców. Prace wraz z komentarzem trafiają do nich i to oni, po przeczytaniu, wyjaśniają uwagi dziecku i pomagają mu poprawić pracę.

<sup>30</sup> Na stronie <http://www.ceo.org.pl/ok> znajdziesz wiele materiałów pomocnych w przygotowaniu spotkania z rodzicami.

### Współpraca z rodzicami

Co miesiąc rodzice uczniów klas 0-I uczestniczą w lekcjach otwartych. Podczas tych zajęć nauczyciele starają się pokazać rodzicom prace z elementami oceniania kształtującego, wykorzystując różne techniki. Rodzice w klasach V-VI znają już OK, utożsamiają się z jego ideą. Są zapraszani na lekcje otwarte. Od wielu lat prowadzę wywiady partnerskie w swoich klasach. Moi uczniowie i ich rodzice bardzo je sobie cenią, ja również, bo widzę poprawę relacji z wychowankami. W tym roku podczas szkolnej autoewaluacji zapadła decyzja, że w szkole będzie wywiadówka „sumująca” na półrocze, a w trakcie semestrów mają odbywać się w każdej klasie wywiady partnerskie – „trójstronne”.

Samoewaluację stosujemy również na spotkaniach trójstronnych z rodzicami. Uczeń i rodzic odpowiadają pisemnie na pytania, a później porównują odpowiedzi i wspólnie z nauczycielem dyskutują nad formami współpracy w celu efektywniejszego dochodzenia ucznia do wiedzy. Pytania są np. takie:

- Co musi się zdarzyć, abyś się czegoś nauczył? / Co, pana zdaniem, musi się zdarzyć, aby pana dziecko czegoś się nauczyło?
- Czego nowego się nauczyłeś? / Czego nowego nauczyło się w tym tygodniu pana dziecko?
- Jakiej pomocy oczekujesz? / Jakiej pomocy jest pan w stanie udzielić dziecku?

Okazało się, że jest to doświadczenie kształtujące i owocne w pozytywne skutki również dla rodziców.

*Mirosława Rokicka  
Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu*

## Współpraca z rodzicami

Rodzice dzieci 6-letnich z ogólnymi zasadami oceniania kształtującego zostali zapoznani pod koniec ubiegłego roku szkolnego. Wyrazili wówczas zgodę na zakup metodników, więc dzieci mogą pracować z nimi już od pierwszych dni nauki. W tym roku szkolnym rodzice zostali dokładnie poinformowani o zasadach pracy z grupą. Aby przybliżyć im istotę oceniania kształtującego, poznali charakterystykę grupy w postaci czteroelementowej informacji zwrotnej, ze zwróceniem szczególnej uwagi na atmosferę sprzyjającą uczeniu i dyscyplinę w grupie. Tak przedstawiona charakterystyka została przyjęta bardzo pozytywnie, z uśmiechem. Rodzice byli zaskoczeni, że ich dzieci potrafią pracować w grupach, dyskutować. Otrzymali w zeszytcie cele wraz z nacobezu i pytali dzieci, czego nauczyły się tego dnia, a z czym mają problem, jakie światło „włączają”, podsumowując cel zajęć. Na zebraniu klasowym zostały rodzicom przedstawione obrazkowe (w postaci piktogramów) cele dla dzieci, które wiszą na tablicy przez cały czas trwania bloku i omawiane są również po jego zakończeniu. Dzieci będą otrzymywały co najmniej raz w miesiącu pisemną informację zwrotną (np. podczas badania umiejętności pisania szlaczków). Informacja ta będzie przekazywana dzieciom ustnie, zaś rodzicom (w celu pracy z dziećmi) przesyłana na adres poczty elektronicznej (wychowawca zebrał adresy e-mailowe rodziców). Na początku listopada odbędą się zajęcia otwarte dla rodziców z zastosowaniem oceniania kształtującego – rodzice bardzo byli zaciekawieni taką formą zajęć.

*Maria Lewandowska  
Zespół Szkół w Biłgoraju*

Informacja zwrotna obecna jest również w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego*.

*Każdy uczeń jest oceniany na co dzień, w trakcie całego roku szkolnego przez swoich nauczycieli. Właściwie stosowana bieżąca ocena uzyskiwanych postępów pomaga uczniowi się uczyć, gdyż jest formą informacji zwrotnej przekazywanej mu przez nauczyciela. Powinna ona informować ucznia o tym, co zrobił dobrze, co i w jaki sposób powinien jeszcze poprawić oraz jak ma dalej pracować. Taka informacja zwrotna daje uczniom możliwość racjonalnego kształtowania własnej strategii uczenia się, a zatem także poczucie odpowiedzialności za swoje osiągnięcia. Ocenianie bieżące powinno być poprzedzone przekazaniem uczniowi kryteriów oceniania, czyli informacji, co będzie podlegało ocenie i w jaki sposób ocenianie będzie prowadzone<sup>31</sup>.*

Fragment ten świadczy o potrzebie wykorzystania strategii oceniania kształtującego (III i V strategia) w polskiej oświacie.

Najlepiej, gdy informacja zwrotna rozpoczyna korespondencję pomiędzy uczniem i nauczycielem. Uczeń wykonuje zadanie, nauczyciel udziela mu informacji zwrotnej, po czym uczeń poprawia pracę według wskazówek nauczyciela (lub wykonuje podobne ćwiczenie) i przekazuje ją nauczycielowi, który opatruje poprawę informacją zwrotną i tak dalej, aż praca będzie wystarczająco dobra.



Zauważ, że przy ocenianiu stopniem uczeń otrzymuje średnią ocenę z różnych części pracy. Może nadal myśleć błędnie, gdyż nie wie, gdzie się pomylił. Nawet jeśli poprawi pracę na ocenę dobrą, błąd może pozostać. Informacja zwrotna odnosi się do każdego z ustalonych Kryteriów oceniania, więc żaden błąd nie zostanie pominięty.

Należy wspomnieć o jeszcze jednym ważnym aspekcie oceniania. Każdą ocenę, zarówno kształtującą, jak i sumującą, uczeń powinien dostać jak najszybciej. Jest to dla nauczyciela trudne, gdy uczy w kilkunastu klasach – szybkie sprawdzenie wielu prac uczniów bywa niewykonalne. Radzę ci tak zaplanować działania, aby prace uczniów z różnych klas nie skumulowały się w jednym czasie. Korzyść z szybkiego otrzymania informacji zwrotnej jest dla ucznia nie do przecenienia. Powiem więcej, informacja oddalona

<sup>31</sup> Z. Marciniak, *O potrzebie reformy kształcenia ogólnego* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, MEN 2009, s. 11-12.

w czasie nie ma sensu. Uczniowie nie pamiętają już, czego dotyczyła praca, są w innym miejscu procesu uczenia się i nie skorzystają z komentarza nauczyciela.

Zachęcam cię do stopniowego wprowadzania informacji zwrotnej i obserwowania reakcji uczniów i rodziców. Kilka prac ocenionych komentarzem bez stopnia może być właściwą próbą.

Następny problem – jak znaleźć czas na informację zwrotną?

Może nie uwierzysz, ale część nauczycieli w dobrej wierze pisze komentarz dłuższy niż praca ucznia. To się nie opłaca, uczeń nie skupi się na nim wystarczająco długo. Lepiej by twój komentarz był zwięzły, polecam np. pisanie go w punktach, z odniesieniami do kryteriów sukcesu. Szczególnie w młodszych klasach długi komentarz się nie sprawdzi. Z młodszymi dziećmi możemy zacząć od techniki „Dwie gwiazdy, jedno życzenie”. Polega ona na umówieniu się z uczniami, że wyszukamy w pracy każdego z nich dwa docenienia (gwiazdy) i jedną sprawę wymagającą poprawy (życzenie). Jest to dość trudna technika dla nauczyciela, gdyż nie jest łatwo zostawić jakiś błąd. Technika ta wymaga ustalenia z uczniami i ich rodzicami jej stosowania. Jest ona bardzo pomocna w IV strategii, gdy decydujemy się wprowadzić ocenę koleżeńską. Uczniowie będą się wówczas wzorować na twojej informacji zwrotnej, choć na początku mogą mieć duże problemy z wystawianiem koledze czy koleżance oceny kształtującej.

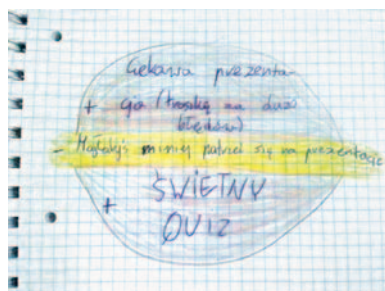
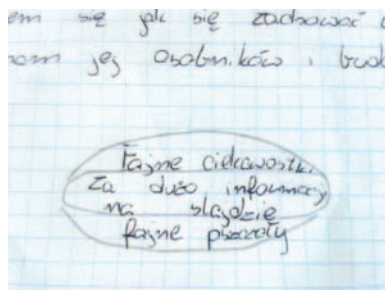
#### Modyfikacja techniki „Dwie gwiazdy, jedno życzenie”

Na lekcji języka polskiego uczniowie wyszukiwali w pracach kolegów i oznaczali (symbolem gwiazdki i życzenia) błędy językowe, ortograficzne i interpunkcyjne. Nieodłącznym elementem takich zajęć była refleksja po lekcji. Każdy z uczniów musiał zapisać w zeszyte odpowiedzi na następujące pytania:

1. Czego się dowiedziałem o swojej pracy?
2. Co zauważyłem w pracach kolegów?
3. Jakie korzyści przyniosła mi dzisiejsza lekcja?

*Beata Korbak  
Gimnazjum nr 5 w Koszalinie*

## Modyfikacja - kanapka



Uczniowie przedstawiali swoją prezentację, a pozostali mieli za zadanie ocenić ją w formie kanapki. Kanapka polega na umieszczeniu na górze i na dole docenienia pracy, a w środku sugestii, co można by było zrobić lepiej.

Barbara Rakicka

Spółeczna Szkoła Podstawowa nr 1 w Szczecinie (Klasa IV a)

## Sposób na czasochłonność informacji zwrotnej

W strategii III warto wykorzystać informację zwrotną bez oceny. Dość czasochłonne jest pisanie złożonej informacji każdemu uczniowi, dlatego warto wykorzystać dobrze ułożone nacobezu. Obok każdego z punktów zamieszczamy rubrykę, w której nauczyciel krótko zaznacza, czy dany punkt został wykonany dobrze, częściowo dobrze czy źle oraz drugą rubrykę na krótki komentarz, co i w jaki sposób ewentualnie poprawić.

Agnieszka Stawowska

Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętóchłowicach



Pomocna tabelka może wyglądać np. tak:

Kryteria sukcesu/ nacobezu	+/-	Dlaczego?	Jak poprawić?	Jak uczeń ma się dalej rozwijać?

Przykład ujęcia informacji zwrotnej w formie tabeli:<sup>32</sup>

Nacobezu	Informacja zwrotna
1) zapiszesz wzór sumaryczny tlenków.	+
2) podzieliś tlenki na tlenki metalu i niemetalu.	+/-
3) zapiszesz i uzgodnisz równania reakcji utleniania.	+
Mateuszu, potrafisz zapisać wzór tlenku oraz sposób jego otrzymywania. Jedynym problem, który zauważyłam, jest podział tlenków na tlenki metali i niemetalu.	Aby wyćwiczyć tę umiejętność, otwórz interaktywny układ okresowy dołączony do podręcznika i przyjrzyj się podziałowi pierwiastków na metale i niemetale. To pomoże Ci podzielić poznane tlenki. Jeżeli pojawią się jakiegokolwiek trudności, zapraszam na Konsultacje.
Ponieważ twoja wiedza na temat tlenków jest duża, proponuję Ci trochę trudniejsze zadania.	Spróbuj rozwiązać chemograf znajdujący się w zbiorze zadań na s. 46, zad. 7*. Dodatkowo podziel powstałe tlenki na tlenki metali i niemetalu

Przykład informacji zwrotnej udzielonej do pracy na temat:

Wymyśl i napisz opowiadanie o tym, jak wzięteś/wzięłaś los w swoje ręce. Alicjo, napisałaś bardzo rozbudowane i ciekawe opowiadanie, spełniając wszystkie kryteria, które zostały zapisane w nacobezu. Gratuluję bogatego słownictwa. Spróbuj następnym razem w rozwinięciu wprowadzić więcej akapitów, np. uwzględniając zmianę miejsca lub czasu, lub po prostu kolejne wydarzenie.

Małgorzata Sidilas  
nauczycielka języka polskiego

<sup>32</sup> Tabela opracowana została przez Katarzynę Zając, nauczycielkę chemii w Gimnazjum nr 1 w Jarorzynie. – Przyj. aut.

### Informacja zwrotna i poprawa pracy

Informację zwrotną stosuję we wszystkich zadaniach domowych, lekcjach poświęconych doskonaleniu umiejętności pisania różnych form wypowiedzi. Zależy mi bowiem, aby uczniowie ćwiczyli pisanie i przy okazji czytali ze zrozumieniem nacobezu. Doskonałe rezultaty przynosi informacja zwrotna w nauczaniu ortografii.

Jeśli uczniowie piszą tekst w szkole, ocenę sumującą stawiam zazwyczaj po drugiej redakcji. Jeśli jest to praca domowa, odsyłam do kolejnej poprawy, aż wszystkie punkty nacobezu będą osiągnięte. Wyznaczam termin dostarczenia poprawy. Oczywiście, gdy uczniowie nie dotrzymają terminu, oceniam ostatnią otrzymaną redakcję.

Taka strategia pełni też funkcję motywującą. Z czasem uczniowie zauważają, że warto poprawiać nawet do skutku, bo w finale jest o wiele wyższa ocena. Tych mniej ambitnych zapraszam na zajęcia dodatkowe. W ciągu 45 minut są w stanie napisać pracę dwa razy.

*Małgorzata Sidilas  
nauczycielka języka polskiego*

Nauczyciele, aby skrócić czas pisania informacji zwrotnej, stosują też czasami różne kolory długopisów i specyficzne oznakowania.

Z informacją zwrotną nierozdzielnie związana jest konieczność poprawienia przez ucznia jego pracy. Nie licz na to, że uczeń to zrobi, jeśli nie zapewnisz go, że poprawa będzie sprawdzona. Stanowi to dla ciebie następną dodatkową pracę. Możesz skorzystać z oceny koleżeńskiej, o której będziemy mówić przy omawianiu IV strategii. Można również zastosować samoocenę, którą będziemy doskonalić w strategii V.

### Nacobezu, praca, ocena koleżeńska i informacja zwrotna nauczyciela

Nacobezu do opisu łabędzia:

1. *Wstęp*: Co opisuję (co to jest?)
2. *Rozwinięcie*: Opiszę:
  - a) wielkość ptaka,
  - b) jak wygląda jego głowa,
  - c) jak wygląda szyja,
  - d) jak wyglądają skrzydła,
  - e) jak wygląda upierzenie,
  - f) w jaki sposób się odżywia.
3. *Zakończenie*: Napiszę o swoich wrażeniach i odczuciach.
4. Zastosuję co najmniej 6 przymiotników.
5. Zdania napiszę starannie, aby były czytelne.

**1. Wstęp:**

imie Sandra

- co opisuje (co to jest?) Łabędź, pochodzi z rodziny ptaków  
ptakami są: kaczki, gęsi, głowiony, bobaki, wanie.

**2. Rozwinięcie:**

- wielkość duży, okazały
- głowa niewielka, mała, ząbłna
- szyja dluga, wspaniała
- skrzydła duże, policzne, silne
- upierzenie białe
- odżywianie ślimaki, małże, miazaki, owoady i wodne rośliny

**3. Zakończenie:**

- ogólne wrażenie to piękny, wspaniały ptak, ozdoba parków  
czyje szczęście.

Wyrazy pomocnicze: ptak, łabędź, zwierze, jepp

**Opis łabędzia**  
Łabędź pochodzi z rodziny ptaków ptakami - kaczkowatych. Jest głowionym bobakiem łabędzi. Hansa Christiana Andersena pt. Brzydkie kaczki. Jest duży i okazały. Jego głowa jest niewielka i ząbłna. Skrzydła ma duże i policzne. Upierzenie ma białe. Odżywia się ślimakami, małżami, owoadami a także roślinami i wodnymi. Łabędź jest ozdoba parków i stawów. Gdy patrze na niego czuje szczęście.

**Ocena koleżeńska**

☆ Kapitał, prace, stawać, kiesz, prawie wszystko dokoła

Zyczenie Zapomniałaś jak wygląda szyja

**Komentarz do pracy – informacja zwrotna dla Sandry, uczennicy Klasy III**

- + Sandro, napisałaś pracę zgodnie z nacobezu (9 elementów poprawnie). Opisując łabędzia, wykorzystałaś zgromadzone słownictwo. W pracy użyłaś dużo przymiotników, zgodnie z nacobezu (było ich co najmniej 6). Twoja praca jest czytelna, zdania napisałaś starannie. Jestem dumna z Ciebie, że tak znakomicie poradziłaś sobie z zadaniem.
  - Zapomniałaś opisać, jak wygląda szyja łabędzia. W zdaniu dotyczącym wielkości zabrakło rzeczownika (ptak).
- Dopisz zdanie o tym, jak wygląda szyja łabędzia. Umieść je po opisie głowy.
- Przy kolejnej pracy pisemnej zaznaczaj sobie przy nacobezu, który punkt już wykonałaś, wówczas nie zgubisz żadnego elementu. Twoja praca będzie wówczas wykonana dokładnie. Wiem, że potrafisz mówić ładnie o swoich uczuciach, wykorzystaj to w następnej pracy i układaj więcej zdań w zakończeniu, gdy piszesz o swoich wrażeniach. Wiem, że znakomicie poradziłaś sobie z kolejnym podobnym zadaniem. Pracuj tak dalej. Gratulacje!

Bogusia Jastrzęb  
Szkoła Podstawowa w Lubieszewie

## Dwie prace – materiały ze szkolenia nauczycieli

## I. Nacobezu:

1. Podanie co najmniej dwóch argumentów za i przeciw.
2. Argumenty powinny być ułożone w kolejności od najmocniejszego do naj słabszego.
3. Wstęp, rozwinięcie i podsumowanie wyróżnione akapitami.
4. Podanie konkluzji.

Rozprawka

czy bez przyjaciół da się żyć?

Szacujemy od tego, kim jest przyjaciel. Oraz przyjaciel to osoba, której możemy zaufać, którą damy sobie szczególną sympatię.

Co by było gdybyśmy nie mieli przyjaciół? Świat byłby na pewno smutny i szary, nie mieliśmy z kim się dzielić radościami i smutkami, wiodłoby nas przyjacielami, są rodzice, nauczyciele i inne osoby, które się ze sobą nie dzielą, ale za to prawdziwego przyjaciela, który ma pewno nie opuszczy i potęsi.

Z drugiej strony życie z przyjaciółmi jest męczące. Często ich nie było to skutkowało często problemami z naszego życia. Czasami niekiedy z przyjaciółmi rozmawiamy nas z rozmową, dlatego bez nich żyć nie można, by było bez nich żyć. Chociaż, to by było, gdybyśmy nie mogli podzielić się wsparciem i radością z przyjaciółmi. Nie każdemu człowiekowi możemy i pełni zaufać.

Choc trudno udzielić jednoznacznej odpowiedzi na postawione pytanie, ja uważam, że bardzo trudno jest żyć bez przyjaciół.

Droga Olu, zrecenzowałam Twoją pracę zgodnie z ustalonym wcześniej nacobezu.

- Ad 1. Podałaś kilka istotnych argumentów za i przeciw.
- Ad 2. Dla mnie ważniejszym argumentem (umieściłabym go na pierwszym miejscu) jest to, że brak przyjaciół pozbawia nas wsparcia, ale rozumiem, że dla Ciebie ważniejszy jest argument, że świat byłby szary i smutny. Co sądzisz na ten temat?  
W ramach poprawy pracy uzasadnij w dwóch zdaniach swój osąd.
- Ad 3. Prawidłowo użyłaś akapitów, Twoja praca ma wstęp, rozwinięcie i zakończenie.
- Ad 4. Podałaś konkluzję.

Ponieważ umówiliśmy się, że będę podkreślać Wam innym kolorem błędy ortograficzne, zaznaczyłam w pracy jeden błąd ortograficzny.

Świetnie radzisz sobie z interpunkcją.

II. Nacobezu:

1. Zapisanie prawidłowe danych.
2. Zapis rozwiązania w postaci wyrażenia arytmetycznego.
3. Wykonanie działania sposobem pisemnym.
4. Podanie prawidłowej odpowiedzi.

Na wadze są 3 duże pudelka i 8 małych. Jedno małe pudelko waży 38 g. Ile waży duże pudelko?



Widziałe:

Nie zapisałeś danych do zadania

$$\begin{array}{r} 38 \\ - 30 \\ \hline 8 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 505 \\ - 445 \\ \hline 60 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 158 \\ - 15 \\ \hline 143 \\ - 143 \\ \hline 0 \end{array}$$

Odpowiedź: Jedno duże pudelko waży 152g.

odparęci nie jest dobra, ale dobra, że w ogóle ją postawiłaś.

→ Powinieneś napisać:

- Dane: 3 - liczba dużych pudełek  
 8 - liczba małych pudełek  
 38g - waga małego pudełka  
 505g - waga wspólna wszystkich pudełek  
 Szukane - waga dużego pudełka

Jeżeli dlatego przedstawisz błędne rozwiązanie napiszesz od wagi małego pudełka 8, a powinieneś obliczyć wagę wszystkich małych pudełek, czyli

$$\begin{array}{r} 38 \\ \times 8 \\ \hline 304 \end{array}$$

Dobrze rozumowanie byłoby prawidłowe, ale na innych liczbach

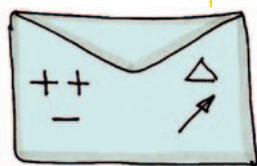
$$\begin{array}{r} 505 \\ - 304 \\ \hline 201 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 67 \\ - 301 : 3 \\ - 18 \\ \hline 21 \\ - 21 \\ \hline 0 \end{array}$$

W przyszłości radzę cię abyś zapisała dane, wtedy nam wiadziej, że nie popełniłaś błędów  
 Koniecznie z podręcznika zadanie nr 4, wpisz dane! Daj mi rozwiązanie do sprawdzenia na następnej lekcji

## Jak przekazywać informację zwrotną?

Informacja zwrotna jest jak list nauczyciela do ucznia. Powinna stanowić część korespondencji, czyli mieć ciąg dalszy. Uczeń może ustosunkować się do twojego komentarza, może z nim nawet dyskutować, zadawać pytania i w końcu tak poprawić pracę, aby nie wymagała już ulepszeń. Z informacją zwrotną, tak jak z osobistą korespondencją, związana jest pewna intymność. Uczeń powinien zdawać sobie sprawę, że napisałeś list do niego, bo chcesz mu pomóc w uczeniu się. Nie po to, aby mu wytknąć błędy i aby go ocenić (co w potocznym rozumieniu słowa, znaczy skrytykować), ale dlatego, że zależy ci, aby się rozwijał i chcesz mu w tym towarzyszyć. Jest to trudne zadanie, gdy pracujesz w szkole, gdzie panuje atmosfera śledzenia niedoskonałości uczniowskiej.



Gdy przed laty pierwszy raz przekazałam uczniom informację zwrotną w formie listu, jeden z moich uczniów zwrócił się do drugiego: „Popatrz, co ona mi tu napisała”. Zareagowałam natychmiast, przywołując go do siebie i tłumacząc: „To jest list mój do ciebie i nie chciałabym, abyś omawiał go z innymi osobami”. Od tej pory moje komentarze do prac uczniów zaczęły być traktowane jako osobista wymiana listów.

Najlepiej, gdy będziesz przekazywał informację zwrotną każdemu uczniowi indywidualnie. Masz wówczas okazję odpowiedzieć na jego pytania i razem zaplanować – co dalej. Taki system wymaga poświęcenia dodatkowego czasu, ale lepiej raz porozmawiać z uczniem i wyjaśnić wszystko, niż sprawdzać kilka razy tę samą pracę, którą uczeń wciąż źle poprawia.

Bardzo zachęcam do indywidualnych rozmów z uczniami, potrafią zdziwiać cuda. Dzięki nim lepiej poznasz ucznia, a uczeń zobaczy w tobie człowieka. Jeśli przekazujesz uczniowi ustną informację zwrotną, warto zadbać o to, aby uczeń zrobił z niej notatki, które mogą mu pomóc w poprawie i dalszej nauce.

### Refleksje nad wdrażaniem III strategii

Informacja zwrotna to pokazanie uczniowi jego dobrych stron. To rozmowa, podczas której nauczyciel mówi: „Zależy mi na twojej nauce, sukcesach; wiem, że potrafisz”. Informacja zwrotna buduje wzajemne zaufanie i współodpowiedzialność, pokazuje drogę do celu. Strategia III wydaje się bardzo skomplikowana i trudna do realizacji, a kluczem do sukcesu jest planowanie i żelazna dyscyplina.

Monika Burda  
Zespół Szkół w Kozielicach

Trzecia strategia to duże wyzwanie dla nauczyciela. Musisz znaleźć czas i sposób na formułowanie i przekazywanie uczniom informacji zwrotnej. Z drugiej strony możesz spotkać się oporem uczniów, rodziców, dyrektora przed zmniejszeniem liczby wystawianych stopni. W twojej szkole być może został wypracowany i przyjęty jakiś system oceniania, np. punkty z przeliczeniem na stopnie, więc informacja zwrotna może nie wpisywać się w ten system. Przeciwności te mogą cię zniechęcać i skłaniać do powrotu do dawnych stopniowych przyzwyczajzeń. Zachęcam do rozmów na ten temat w gronie pedagogicznym, podejmowania prób i analizowania ich wyników. Tylko w ten sposób możecie się przekonać, czy warto, czy to pomaga waszym uczniom się uczyć, czy zadanie jest warte włożonego wysiłku. Można zacząć przygodę z ocenianiem kształtującym tylko z jedną klasą w szkole, a po pełnym przekonaniu się do płynących z niego korzyści, rozszerzyć jego stosowanie na inne klasy.

#### Dwa sposoby przekazywania informacji zwrotnej:

1. Założenie portfolio ucznia, w którym umieszczone są wszystkie sprawdziany i prace ucznia wykonane w danym cyklu kształcenia wraz z informacjami zwrotnymi od nauczyciela. Przynajmniej raz w semestrze nauczyciel analizuje z uczniem teczkę z jego pracami i skłania go do refleksji na ten temat.
2. Organizowanie spotkań nauczyciela z uczniem i jego rodzicem, w czasie których są rozdawane i omawiane karty informacyjne ucznia.

Iwona Żola  
Zespół Szkół w Mielcu

Główną ideą oceniania pomagającego się uczyć (OK) jest pozyskiwanie informacji, jak uczniowie się uczą, w celu efektywniejszego ich nauczania. Przypomnijmy główną ideę pracy ze strategiami:

*Minuta po minucie, dzień po dniu, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele poszukują informacji, jak przebiega proces uczenia się i na bieżąco dostosowują sposoby uczenia się i nauczania do rozpoznanych potrzeb edukacyjnych uczniów.*

Informacja zwrotna włącza ucznia w proces jego uczenia się. W III strategii kierujemy się zasadą: To uczeń się uczy, a nauczyciel mu w tym pomaga. Pomaga mu czuwając nad jego uczeniem i udzielając mu informacji zwrotnej.

### O III strategii

Podczas wdrażania III strategii przekonałam się, że jest to najważniejsza i zarazem najtrudniejsza z dotychczasowych strategii. Oczywiście sukces w procesie uczenia się nie jest możliwy bez zastosowania również poprzednich, jednak informacja zwrotna ma tu bardzo duże znaczenie. Pozwala każdego z uczniów potraktować indywidualnie, wskazać mu jego sukcesy, porażki, potknięcia. Pozwala wyznaczyć indywidualną drogę dalszego rozwoju i dopasować proces uczenia się do jego predyspozycji i możliwości.

*Monika Wojdas  
Zespół Szkół w Wojkowicach*

Tak jak przy omawianiu poprzednich strategii, zastanówmy się, jakie kryteria sukcesu możemy sobie wyznaczyć, aby zyskać przekonanie, że III strategia została wdrożona? W jaki sposób poznać, czy nauczyciel ją stosuje? Co można zauważyć podczas obserwacji jego lekcji?

Można przejrzeć zeszyty uczniów i sprawdzić, czy uczniowie otrzymują pełną informację zwrotną do swojej pracy. Można też zapytać samych uczniów, czy przed rozwiązaniem zadania czy sprawdzianem orientują się, jak powinna wyglądać dobrze wykonana praca. Czy wiedzą, w jaki sposób powinni swoją pracę poprawić? Czy dokonują poprawy? A w końcu, czy potrafią planować swój rozwój i czy czują, że nauczyciel im w tym pomaga? Można też przy pomocy ankiety lub wywiadu sprawdzić, co uczniowie sądzą o ocenie w formie informacji zwrotnej.

Oto kilka przykładów kryteriów sukcesu do III strategii pochodzących z kursu programu Rozwijanie Uczenia się i Nauczania:

Wdrożenie III strategii poznamy po tym, że uczeń:

- wie, co robi w swojej pracy dobrze,
- rozumie popełnione błędy,
- wie, jak je poprawić,
- ma jasność, na jakim etapie edukacyjnym się znajduje,
- rozumie, że informacja zwrotna jest dodatkową motywacją.

*Iwona Gordzicz  
Szkoła Podstawowa nr 4 w Bolesławcu*



### Nacobezu do III strategii:

- uczeń będzie świadomy swoich mocnych i słabych stron,
- uczeń będzie wiedział, jak pracować, by poprawić swoje wyniki,
- uczeń wie, jak się uczyć i czego się uczyć (bardziej świadome uczenie się),
- uczeń słaby otrzyma „ścieżkę” prowadzącą nie tylko do poprawy ocen, ale również do wzmocnienia swojej samooceny.

*Magdalena Szturo  
Szkoła Podstawowa nr 24 w Toruniu*

### Nacobezu do III strategii:

#### Uczniowie:

- otrzymują pozytywne komentarze do swoich prac,
- z testów i sprawdzianów podsumowujących otrzymują coraz lepsze oceny,
- są zainteresowani następnymi komentarzami,
- rozumieją informacje zwrotne i dzięki nim wiedzą, jak poprawić swoje prace.

#### Nauczyciel:

- rzeczowo formułuje informacje zwrotne zawierające 4 elementy,
- systematycznie sprawdza poziom wiedzy i umiejętności uczniów,
- konsekwentnie stosuje wybrane techniki do III strategii,
- współpracuje z rodzicami i otrzymuje od nich informacje zwrotne.

*Wiesława Gulatowska  
Zespół Szkół w Lubiewie*

### Nacobezu do III strategii:

- uczniowie poprawiają prace według wskazówek nauczyciela,
- poprawione prace uczniowie oddają w terminie wyznaczonym przez nauczyciela,
- zmniejsza się presja uczniów na stopnie, a zwiększa zainteresowanie informacją zwrotną,
- nauczyciel zauważa przyrost umiejętności uczniów w danym zakresie,
- ocena kształtująca poprzedza ocenę sumującą i jest od niej oddzielona (nie występują w tej samej pracy),
- uczniowie potrafią konstruować ocenę koleżeńską opartą na nacobezu.

*Małgorzata Ostrowska  
ZS nr 2 w Godzieszach Wielkich*

Nacobezu do III strategii:

- nauczyciel docenia pracę ucznia; podkreśla to odpowiednimi zwrotami; stosuje komunikat „ja”,
- nauczyciel głośno komentuje rozwiązywanie problemu czy zadania, uczniowie naśladują go podczas samodzielnej pracy,
- uczeń wykorzystuje wskazówki do poprawy swojej pracy,
- w oparciu o nacobezu uczeń potrafi ocenić własną pracę i kolegi,
- uczeń potrafi dostrzec dobre strony przykładowej pracy i wskazać, jak zrobić ją lepiej lub inaczej.

*Małgorzata Borowska-Leszczyszyn  
Szkoła Podstawowa w Lubieszewie*

Zastanów się, po czym poznasz, że III strategia działa w twojej klasie? Pamiętaj o przyjrzeniu się stanowi początkowemu i porównaniu, jak jest obecnie, a jak chciałbyś, aby było.

Miejsce na notatki i komentarze

Zgadzam się z:

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

Mam wątpliwości co do:

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

Moje kryterium sukcesu do strategii:

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----



## Rozdział 5

# Strategia czwarta. Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych

Strategia IV z perspektywy ucznia: Lepiej się uczyć, jeśli korzystam z wiedzy i umiejętności moich koleżanek i kolegów.

### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Na czym polega wzajemne nauczanie?
- Jak powinna wyglądać praca w grupach i w parach?
- Dlaczego społeczny aspekt uczenia się jest tak ważny?
- Co to jest ocena koleżeńska?
- Po czym rozpoznać, że udało nam się wcielić w życie IV strategię?



Po pewnym czasie pracy w liceum postanowiłam wspólnie z koleżanką uczącą w klasie równoległej zorganizować uczniom wzajemne nauczanie. Zajmowaliśmy się w tym czasie ciągami arytmetycznymi i geometrycznymi. Postanowiliśmy się podzielić – ja rozpoczęłam od ciągu arytmetycznego, ona od geometrycznego. Każdy z uczniów z jednej klasy miał swojego partnera z klasy drugiej. Opracowaliśmy zeszyt pomocniczy do nauczania tych zagadnień. Były w nim zadania, które uczniowie rozwiązywali z nauczycielem i zadania do rozwiązania z partnerem. Po zapoznaniu się z jednym działem uczniowie w parach uczyli się wzajemnie, korzystając z naszego zeszytu. My, nauczycielki, pełniłyśmy dyżury i konsultowałyśmy uczniów – „nauczycieli”. Okazało się, że uczniowie zdobywali wiedzę z zapałem i skutecznie. Klasówka podsumowująca poszła nadzwyczaj dobrze. Uczniowie stwierdzili, że ich rówieśnicy lepiej do nich trafiają niż dorośli nauczyciele. Wiedzą, co innym sprawia trudność, gdyż przed chwilą, ucząc się, musieli się mierzyć z taką samą trudnością.



Proces nauczania jest procesem społecznym. Człowiek najlepiej uczy się z innymi.

Nauczyciel świadomy tego faktu tak organizuje proces uczenia się, aby uczniowie pracowali w parach lub grupach. Dzięki pracy w zespole uczniowie uczą się od siebie nawzajem, a przede wszystkim uczą się współpracy, której bardzo będą potrzebowali w dorosłym życiu. Najlepiej zacząć od przyzwyczajania siebie i uczniów do pracy w parach.

W procesie uczenia się nie ma potrzeby, aby uczniowie pracowali w samotności. Dzięki pracy w parach mogą uczyć się od siebie nawzajem, dyskutować i wspólnie podejmować decyzje. W zasadzie każde polecenie nauczyciela można wykonywać w parach. Jeśli przekonasz się do tej formy pracy, to nawet na dość proste pytania będziesz prosiła o odpowiedź w parach. Uczniowie szybko się do tego przekonają i docenią tę formę pracy. Będzie to miało znaczący wpływ na ich poczucie bezpieczeństwa, przez co pomoże im się uczyć. Dzięki pracy w parach uczniowie mogą przedyskutować różne kwestie i wymienić informacje na temat tego, co już o danym zagadnieniu wiedzą, czyli powiązać nowe wiadomości z już posiadanymi. Pomaga im to lepiej zrozumieć zagadnienie.

Już samo wypowiedzenie do kogoś swojej opinii pomaga się uczyć. Za każdym razem, gdy zechcesz skierować swoje polecenie do indywidualnego ucznia, przypomnij sobie, co tracisz.

Uczeń wtedy:

- bardziej się stresuje,
- nie ma możliwości przetestowania swojej odpowiedzi,
- jest mniej pewny swojego zdania,
- nie uczy się polemiki,
- nie ma okazji dowiedzieć się, co inni na ten temat sądzą,
- ma mniejszą szansę na prawidłową odpowiedź.

Rekomenduję ci technikę „Partnerzy do rozmowy”. Na początku ustalasz z uczniami, że będą pracować w określonych parach, które po pewnym czasie zmienią. Perspektywa zmiany przeważnie zapobiega sprzeciwowi ucznia, który nie chce współpracować w parze z daną osobą. Jednak doświadczenie pracy w parze z osobą, która im nie odpowiada, bardzo może się uczniom przydać w ich przyszłej pracy. Zadajesz uczniom ćwiczenie do wykonania w parach, ustalasz czas i dzielisz go na pół. Pierwsza część czasu jest poświęcona pierwszej osobie w parze – wypowiada ona wówczas swoje zdanie i je uzasadnia, a partner ma za zadanie po prostu słuchać z zainteresowaniem, nie dyskutować i nie krytykować. Po upływie połowy czasu nauczyciel zapowiada zmianę i teraz swoje zdanie wypowiada druga osoba, a pierwsza jej słucha. Po obu wypowiedziach może nastąpić

dyskusja i ustalenie wspólnego zdania lub rozbieżności. Taka procedura uczy wzajemnego słuchania, co, jak wiesz, jest rzadką umiejętnością. Nauczyciele czasami protestują przeciwko losowemu doborowi w pary, ale moim zadaniem jest to najlepszy sposób łączenia rozmówców w „Partnerach do rozmowy”. Dzięki temu młodzi ludzie uczą się, że można i trzeba pracować z różnymi osobami, a umiejętność ta niezwykle im się przyda w dorosłym życiu. Możesz tę dodatkową korzyść przedstawić uczniom, być może spotkali się już z sytuacją, gdzie brak komunikacji pomiędzy ludźmi zaszkodził jakiejś ważnej sprawie.

### Technika „Partnerzy do rozmowy”

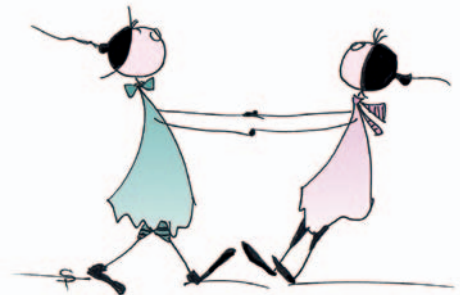
„Partnerzy do rozmowy” to nie tylko rozmowy, ale również sprawdzanie zadań, prace plastyczne czy inna działalność, gdzie cel jest wychowawczy (integracja dzieci, uczenie komunikowania się z innymi, akceptowania pomysłów innych, pomoc słabszym, zaangażowanie zdolniejszych czy szybciej pracujących).

*Hanna Łosińska*

*Spółeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu*

### Praca w parach

Ja stosowałam pracę w parach na lekcji powtórzeniowej w I klasie gimnazjum. Wyglądało to tak, że wydrukowałam dla każdej pary kartę z kilkunastoma pytaniami i czterema odpowiedziami, w tym jedną prawidłową. Każda para została wyposażona w zestaw kart A, B, C, D. Ja nastawiałam klepsydrę na nie więcej niż 2 minuty, a uczniowie w parach dyskutowali, która z odpowiedzi jest prawidłowa i na dane hasło wybraną kartę odpowiedzi podnosili do góry. Dodatkowo wiedzieli, że to ja decyduję, kto z pary będzie podawał powód wyboru danej odpowiedzi, co mobilizowało obie osoby do koncentracji. Zaangażowanie uczniów przeszło moje najśmielsze oczekiwania, bo nawet w słabszej klasie całe zadanie zostało wykonane przed końcem lekcji, a niemal wszyscy uczniowie dziwili się, że już dzwonek. Oczywiście po każdym pytaniu chętni zapisywali prawidłowe odpowiedzi w zeszytach.



*dr Ewa Iwaszko, nauczycielka fizyki*

*Gimnazjum nr 19 im. J. Czechowicza w Lublinie*

### Pomysł na dobór uczniów w pary

Żeby uniknąć dobierania się ciągle w te same pary, stosowałyśmy na lekcjach metodę wyboru par za pomocą kart.

*Małgorzata Cichocka  
Zespół Szkół w Kozielicach*



Dzięki pracy w parach uczniowie, którzy zazwyczaj boją zgłaszać się do odpowiedzi lub są pasywni, zaczynają brać czynny udział w lekcji, gdyż dzięki współpracy z koleżanką lub kolegą mają szansę się przygotować.

Zatrzymajmy się chwilę nad sposobami uzyskiwania przez nauczyciela odpowiedzi

od uczniów. Warto porzucić zgłaszanie się uczniów poprzez podniesienie ręki. Ten sposób powoduje, że nauczyciel pracuje tylko z pewną grupą, a reszta szybko orientuje się, że może przestać myśleć i uczestniczyć w lekcji, gdyż zawsze może liczyć na „aktywistów”. Lepšie jest losowanie uczniów do odpowiedzi, tak aby każdy z uczniów w czasie procesu uczenia się był zaangażowany w myślenie. W czasie procesu uczenia się, czyli wtedy, gdy uczeń otrzymuje tylko informację zwrotną i nie jest „zagrożony” ocenianiem sumującym. Tak samo postępujemy, gdy uczniowie pracują w parach – losujesz parę do odpowiedzi i pozwalasz uczniom ustalić, kto odpowiada na pytanie.

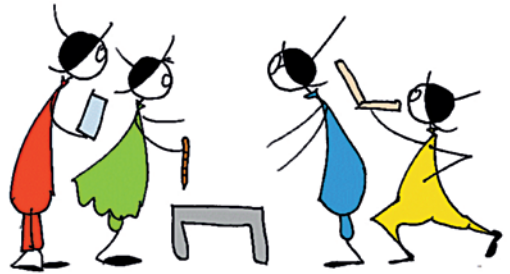
W czasie procesu uczenia się uczniowie muszą czuć się bezpieczni, w przeciwnym razie ich energia skupia się na unikaniu kary (złego stopnia) oraz kompromitacji przed nauczycielem i kolegami, a także na rywalizacji. To nie sprzyja uczeniu się.

Jeśli już opanowałaś uzyskiwanie od uczniów odpowiedzi w parach, przyszedł czas na organizowanie pracy w grupach. Wiele na ten temat napisano – jak dzielić uczniów na grupy, jak organizować ich pracę, jak oceniać i jak przedstawiać ich osiągnięcia. Nie ma idealnej instrukcji na ten temat. Wszystko zależy od klasy, z którą pracujesz, od poruszanego zagadnienia, a przede wszystkim od ciebie i twoich preferencji. Zachęcam do próbowania. Po pewnym czasie sama dojdiesz do takiego stylu pracy w grupach, który będzie odpowiedni dla ciebie i twoich uczniów. Uczniowie na pewno będą zadowoleni ze zmiany i przejścia do pracy grupowej – w naturalny sposób preferują współpracę. Warto włączyć ich w ten proces i zapytać, w jaki sposób lepiej się uczą. Skutecznemu wprowadzaniu pracy w grupach bardzo sprzyja przykład współpracujących ze sobą nauczycieli. Hasło „Razem lepiej” powinno być powszechne w szkole. Uczniowie, widząc że nauczyciele współpracują, sami zaczynają ich naśladować. Jeśli teraz uczą się współdziałania, w dorosłym życiu łatwiej będą pracować w grupach projektowych, a jest to dominujący styl pracy we współczesnym świecie.



## Praca w grupach

Poświęciliśmy więcej uwagi pracy w grupach. Staraliśmy się zwracać uwagę na przestrzeganie zasad pracy (były one wspólnie opracowane i zapisane). Większość zasad, np. podział pracy i czas pracy, było przestrzeganych, ale problemem jest wciąż prezentacja efektu – kto ma omówić pracę grupy, bo zwykle był to najlepszy uczeń. Ja rozwiązałam to tak, że każdy z grupy ma wystąpić (przed grupą) i zaprezentować część pracy na miarę swoich możliwości. To się sprawdziło, uczniowie bardziej zaangażowali się w pracę i efekty były widoczne. Dzięki temu każdy uczeń, bez względu na zdolności, miał okazję do występu i przełamania strachu przed wystąpieniem na forum. Widoczna była wspólna praca grupy. Wielu uczniów przy ocenie pracy innych zauważało dobre strony (zdarzało się, że nauczyciel nie zwrócił na nie uwagi). Zaskoczyło nas to, że uczniowie bardzo dobrzy starali się wyszukać nawet drobne pozytywy w pracach uczniów słabych.



*Iwona Gordzic*

*Szkoła Podstawowa nr 4 w Bolestawcu*

Dobłą praktyką jest stosowanie metody projektu i metody rozwiązywania problemów (PBL). Obie są niezwykle efektywne i warto poczytać o nich w osobnych publikacjach, których na szczęście nie brakuje.

Innym świetnym narzędziem IV strategii jest ocena koleżeńska. Polega ona na tym, że uczniowie na podstawie znanych wcześniej kryteriów przekazują sobie wzajemnie informację zwrotną o wykonanej pracy. Żaden człowiek nie rodzi się z umiejętnością tworzenia i przekazywania informacji zwrotnej. Trzeba to stosować w praktyce. Pierwsze ćwiczenie polega na wzorowaniu się na informacji, którą przekazuje nauczyciel. Dlatego tak ważne jest, abyś sama podchodziła do tego zadania z pieczołowitością. Uczniowie będą cię w przyszłości naśladować. Pamiętaj, aby twoja informacja zwrotna dotyczyła tylko wcześniej ustalonych kryteriów sukcesu i zawierała 4 elementy: docenienie tego, co zostało zrobione poprawnie, wyszczególnienie tego, co wymaga poprawy, pokazanie, jak to poprawić i zasugerowanie dalszego kroku w rozwoju. W ocenie koleżeńskiej może zabraknąć ostatniego punktu, gdyż nie możemy wymagać, aby uczniowie udzielali sobie wskazówek dotyczących dalszej nauki.

Wprowadzając ocenę koleżeńską, możesz rozpocząć od najprostszyc zadań, tak aby uczniowie powoli uczyli się korzystać z pierwszego elementu informacji zwrotnej – wskazywania kolegom, co udało im się zrobić dobrze. Dopiero w następnym kroku powinni skupić się na błędach. Następne zadanie to wskazanie autorowi pracy, jak ma ją poprawić.

Choć wydaje się to trudne, często uczniowi udaje się zaproponować koledze bardzo dobry sposób poprawienia błędu. Dzieje się tak dzięki odwołaniu się do własnej wiedzy i doświadczenia, a jego sposób myślenia może być bardziej zrozumiały dla rówieśnika niż wyjaśnienia nauczyciela. Jednak nie możesz liczyć na to, że każdy z uczniów będzie umiał pokazać koledze prawidłową drogę rozwiązania. Dlatego powinieneś przygotować przykład prawidłowego rozwiązania i pokazać go uczniom przed oceną koleżeńską. Ważne jest, aby ocena koleżeńska dotyczyła tylko kryteriów sukcesu – powinieneś na to zwracać uwagę i przypominać o tym uczniom. Mają oni zwykle tendencję do podkreślenia wszelkich błędów, a wtedy korzyści z oceny koleżeńskiej słabną i uczniowie się zniechęcają.

#### Jak sobie radzić z trudnościami w IV strategii?

Trudności	Jak sobie z nimi radzić?
Uczniowie nie potrafią odczytać wymagań wzorcowej pracy.	Powrót do omawiania wymagań.
Indywidualne omawianie wyników prac klasowych zajmuje za dużo czasu.	Dobór prac z podobnymi błędami i omawianie ich w grupie.
Trudności w tworzeniu współpracujących grup lub par.	Grupy lub pary powinny być tak dobrane, aby uczniowie uczyli się od siebie nawzajem.

Laura Piotrowska  
Społeczne Gimnazjum nr 4 STO w Poznaniu

#### Jak uczyć uczniów oceny koleżeńskiej?

Ważna była praca nad oceną koleżeńską. Poleciłam dzieciom przyniesienie przykładów namalowanych pejzaży. Następnie miały opisać krajobraz według nacobeżu, po czym wylosować zeszyt koleżanki lub kolegi i sprawdzić pracę za pomocą listy kontrolnej, a w końcu napisać trzy zdania o tym, dlaczego praca jest dobra i narysować krajobraz zgodnie ze sprawdzonym przez nich opisem. Potem wszyscy stanęli w rzędzie i każdy trzymał w rękach rzeczywistą ilustrację oraz tę narysowaną przez kolegę. W stu procentach były do siebie podobne. To potwierdziło, że każdy dobrze opisał krajobraz, zgodnie z przyjętymi kryteriami. Dzięki wprowadzeniu IV strategii poprawiła się współpraca w zespole klasowym, wzrosła aktywność uczniów słabszych i zniknęła niezdrowa rywalizacja.

Iwona Sacha  
Szkoła Podstawowa nr 5 w Malborku

Na początku szczególnie efektywna jest technika „Dwie gwiazdy, jedno życzenie”. Polega ona na wskazaniu w pracy dwóch elementów dobrze zrobionych i jednego wymagającego zmiany. Dzięki tej technice uczniowie chętniej udzielają kolegom informacji, gdyż mają określone ściśle zadanie. Pomaga to w stopniowej nauce oceny koleżeńskiej. Zaczynamy od oceniania trzech konkretów, a po uzyskaniu wprawy możemy oceniać pracę pod kątem wszystkich kryteriów sukcesu.

Chcę tu podkreślić, że ocena koleżeńska na stopnie jest niedopuszczalna. Nie ma żadnego racjonalnego powodu, aby uczniowie wzajemnie się oceniali sumująco, aby jeden uczeń wystawiał drugiemu stopień. Przestrzegam przed takim pomysłem; psuje to atmosferę zaufania w klasie, inspirowane do załatwiania osobistych porachunków, grozi zerwaniem przyjaźni itp.

Dobłą praktyką IV strategii jest również wzajemne nauczanie, czyli taka organizacja procesu nauczania, aby jedni uczniowie uczyli drugich. Mogą to być indywidualne korepetycje, przedstawienie referatu czy doświadczenia, ale również zorganizowana lekcja, na której jedni uczniowie uczą innych jakiegoś zagadnienia, a potem zamieniają się rolami. Uczniowie powinni postęgiwać się celami i kryteriami sukcesu, określać je i wspólnie sprawdzać, na ile udało się je osiągnąć. We wzajemnym nauczaniu zachęcamy uczniów, aby wybierali takie sposoby przekazywania informacji, które dla nich samych są ciekawe i pozwalają na skuteczne przyswajanie wiedzy i nabywanie umiejętności.

Na zakończenie rozdziału stałe pytanie: po czym poznasz, że strategia jest obecna w twojej klasie? Zapytaj siebie: czy moi uczniowie korzystają z siebie nawzajem jako „zasobów edukacyjnych” i jakie mam na to dowody? Co powinien zaobserwować na moich lekcjach zaproszony nauczyciel? Jaki poziom zaangażowania uczniów w naukę jest dla mnie potwierdzeniem sukcesu?

W pracy której części klasy szukam potwierdzenia, że uczniowie nauczyli się już współpracy i przynosi ona efekty w postaci ich uczenia się? Jaki procent uczniów z klasy pracujący owocnie w parach i grupach mnie satysfakcjonuje? Czy uczniowie są gotowi do wzajemnego nauczania? Czy potrafią się oceniać po koleżeńsku?

#### Nacobezu do IV strategii

Uczniowie:

- są bardziej zmotywowani do pracy,
- uczą się od siebie nawzajem,
- są kreatywni i aktywni,
- są bardziej samodzielni w realizacji zadań,
- współpracują ze sobą, potrafią pomóc kolegom,
- potrafią ocenić swoją pracę oraz prace kolegów.

*Elżbieta Kirijczuk  
Gimnazjum nr 9 w Kaliszu*

#### Nacobezu do IV strategii:

- uczniowie chętnie dzielą się swoją wiedzą (gdy dany materiał został już wprowadzony, a na kolejnej lekcji część uczniów czegoś nie rozumie),
- uczniowie potrafią ocenić pracę swoją i kolegi (dotyczy to wybranych prac, gdy uczeń dokładnie zna nacobezu, a obok ma dobrze wykonaną pracę),
- w wybranych klasach uczniowie prowadzą część lekcji (przedstawiają swoje projekty, przygotowują krzyżówki, pytania do danego tematu, przedstawiają zebrane przez siebie informacje na zadany temat),
- uczniowie w grupach szukają odpowiedzi na pytania, wspólnie rozwiązują problem (przy pracy w grupach każdy uczeń ma wyznaczoną rolę).

*Magdalena Szturo  
Szkoła Podstawowa nr 24 w Toruniu*

#### Nacobezu do IV strategii

1. Uczniowie rozmawiają na temat podany przez nauczyciela, wykorzystują czas na szukanie odpowiedzi w parach, dawanie sobie wskazówek do pracy, wymianę opinii, rozwiązanie problemu czy zagadnienia, pozbycie się wątpliwości dotyczących tematyki rozmowy.
2. Następuje wymiana mówców w parach.
3. Uczniowie przestrzegają czasu przeznaczonego na rozmowy.
4. Uczniowie, zabierając głos na forum klasy, podają propozycje dotyczące rozwiązania wskazanego problemu, tematyki rozmowy.
5. Nikt z uczniów nie pozostaje „na uboczu” wymiany wiedzy i doświadczeń w parach.
6. Uczniowie wskazują pozytyw w pracy kolegi (oceniają pracę, nie kolegę).
7. Uczniowie potrafią pomóc koledze w poprawie pracy.

*Monika Burda  
Zespół Szkół w Kozielicach*

### Nacobezu do IV strategii

#### Uczniowie:

- przekazują sobie wzajemnie informację zwrotną na podstawie ustalonych kryteriów do danego zadania;
- podają sposoby rozwiązania zadań, udzielając odpowiedzi z uzasadnieniem;
- współpracują w zespole lub w parach; dzielą się zadaniami; ustalają wspólną odpowiedź, przekonują się, tłumaczą sobie nawzajem;
- współpracują z kolegami różniącymi się pod względem wiadomości i umiejętności czy zdolności;
- pełnią różne role w zespole;
- wykorzystują dany im czas na wykonanie zadania;
- wszyscy są aktywni podczas działań w parze czy w grupie.

*Wiesława Gulatowska  
Zespół Szkół w Lubiewie*

### Nacobezu do IV strategii

#### Uczniowie:

- opanowują nacobezu, ucząc się nawzajem,
- biorą udział w ocenie pracy kolegi,
- często pracują w małych grupach i w parach,
- przygotowują fragment lekcji, prezentację dla klasy (nie chodzi o narzędzie, a o prezentacje doświadczeń, modeli, efektów wspólnej pracy itp.),
- potrafią wyjaśnić koleżance lub koledze niezrozumiałe kwestie.

#### Nauczyciele:

- nie odpowiadają na wszystkie pytania uczniów, lecz organizują dyskusję albo proszą innego ucznia o odpowiedź,
- stwarzają uczniom możliwość uczenia się przez przeżywanie wspólnych doświadczeń edukacyjnych, np. odgrywanie scenek, rozwiązywanie zadań, wykonywanie doświadczeń, obserwacji i pomiarów, zajęcia w terenie itd.

*Małgorzata Ostrowska  
Zespół Szkół nr 2 w Godzieszach Wielkich*

### Nacobezu do IV strategii

- Sprawne przygotowanie miejsca do pracy w grupie.
- Samodzielność uczniów podczas pracy na lekcji.
- Poprawa relacji między uczniami podczas rozwiązywania problemów.
- Większa aktywność na lekcji
- Zwiększenie wzajemnego szacunku uczniów – dostrzeżenie pracy kolegów i jej efektów.
- Wzrost samooceny i umiejętność obiektywnej oceny pracy kolegów.
- Umiejętność powtórzenia i zastosowania w praktyce wiadomości uzyskanych od innych uczniów.
- Aktywność dzieci, zgłaszanie się do odpowiedzi i skupienie uwagi pozostałych uczniów na odpowiadającym.
- Częstsze pytanie o radę kolegi niż nauczyciela.
- Wykonywanie zadań przez uczniów pracujących w parach lub grupie w wyznaczonym czasie i zgodnie z kryteriami.
- Brak kłótni i obrażania się w czasie pracy grupowej.
- Umiejętność przygotowania i przedstawienia fragmentu lekcji lub omawianego zagadnienia w formie np. scenki dramatycznej, mapy myśli lub prezentacji.
- Przekazywanie sobie przez uczniów informacji zwrotnej do wykonanej pracy.
- Uczenie się od siebie nawzajem.
- Umiejętność pracy w parach i ocenienia pracy kolegów.
- Aktywna praca uczniów w grupach – nikt nie pozostaje bezczynnie z boku.
- Proponowanie przez uczniów tematów ich prezentacji.
- Przekazywanie sobie przez uczniów informacji zwrotnej zgodnie z przyjętymi kryteriami sukcesu.
- Poprawna odpowiedź losowo wybranej osoby na pytanie kluczowe.
- Praca z uwzględnieniem podanych kryteriów.
- Umiejętność przekazania informacji zwrotnej do pracy kolegi z uwzględnieniem nacobezu.

Hanna Łosińska

Spółeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu

### Nacobezu do IV strategii

- Po zastosowaniu metody układanki wszyscy uczniowie odpowiadają na co najmniej 90% pytań kontrolnych (kl. VI), 85% (kl. V), 70% (kl. IV).
- W klasie IV co najmniej 40% uczniów potrafi ocenić dłuższą pracę kolegi z otwartą strategią oceniania. W klasach V-VI radzi sobie z tym 70%.
- Jeśli praca ma charakter odpowiedzi na pytania zamknięte i schemat oceniania też jest zamknięty, koleżeńskiej informacji zwrotnej potrafi udzielić 100% uczniów klas V-VI i 85% uczniów klasy IV.
- W klasie VI uczniowie samodzielnie stosują techniki „Pytania uczniów” oraz „Co już wiem” podczas pracy w grupach przynajmniej raz podczas lekcji.
- W klasie I 40% uczniów potrafi dokonać oceny pracy kolegi bez zawyżania oceny tych kolegów, których bardziej lubią.
- Podczas rozmowy w parach co najmniej 90% uczniów rozmawia cały czas na temat.

*Mirosława Rokicka*

*Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu*

### Nacobezu do IV strategii

Uczniowie potrafią:

- pracować w parach i grupach zgodnie z ustalonymi zasadami,
- udzielić sobie informacji zwrotnej (3 pierwsze elementy) zgodnie z ustalonym nacobezu,
- wyjaśnić koledze wykonanie konkretnego zadania lub rozwiązanie problemu.

Nauczyciel:

- stwarza sytuacje do pracy w parach, grupach,
- planuje pracę uczniów na lekcji pod kątem oceny koleżeńskiej,
- stwarza na zajęciach sytuacje do samodzielnego rozwiązywania zadań i problemów.

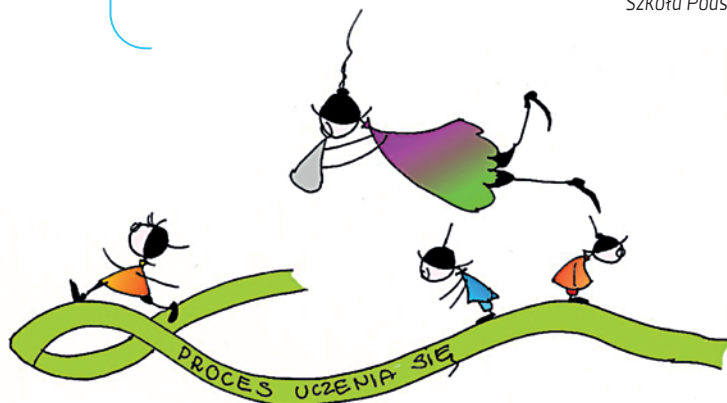
*Aleksandra Cupok*

*Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętochłowicach*

### Nacobezu do IV strategii

- nauczyciel stwarza uczniom sytuacje, w których mogą samodzielnie rozwiązywać problemy;
- uczniowie efektywnie (80% dzieci uzyskało poprawny wynik) współpracują w parach czy zespołach nad rozwiązaniem problemu;
- nauczyciel planuje pracę na lekcji tak, by zastosować ocenę koleżeńską;
- uczniowie udzielają sobie informacji zwrotnych - trafnie wskazują, co kolega zrobił dobrze, a co nie; udzielają sobie wskazówek, jak poprawić pracę (co najmniej 80% uczniów);
- nauczyciel stosuje celowy dobór uczniów w pary lub grupy (po uzyskaniu informacji zwrotnej przy pomocy świateł) - zielony pracuje z żółtym, aż nastąpi zauważalny efekt opanowania umiejętności przez żółtego.

*Małgorzata Borowska-Leszczyszyn  
Szkoła Podstawowa w Lubieszewie*



Miejsce na notatki i komentarze

Zgadzam się z:

---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

Mam wątpliwości co do:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Moje kryterium sukcesu do strategii:

---

---

---

---



## Rozdział 6

# Strategia piąta. Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się

Strategia V z perspektywy ucznia:  
Lepiej się uczyć, jeśli jestem odpowiedzialny za to, czego i jak się nauczę.

### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Jak budować poczucie własnej wartości u uczniów?
- Jak działa magia wyboru?
- Dlaczego warto pozwalać na samodzielność?
- Jak motywować uczniów do nauki?
- Na czym polega samoocena uczniowska?
- Po czym poznamy, że strategia V została wdrożona?

Wspominam moje doświadczenia szkolne. Nie są dobre, a w zasadzie nie ma ich wcale, bo ze szkoły podstawowej nie pamiętam nic oprócz przerw i marzenia, aby przerwa nadeszła. Ale mam jedno wyraźne wspomnienie: V klasa, lekcja matematyki, temat – konstrukcja prostej prostopadłej do prostej. Nauczycielka już ma zamiar nam pokazać konstrukcję, gdy zostaje wywołana do kierownika. Zostawia nas zatem samych z zadaniem wymyślenia konstrukcji. Przez całą lekcję myślę nad konstrukcją i w końcu wymyślam własną. Z perspektywy czasu myślę, że na pewno nie była dobra, ale miałam ogromną satysfakcję. Powiedziałam podobno do mojej koleżanki z ławki: „Pójdę na matematykę”.

Dziwnym zbiegiem okoliczności przepowiednia się spełniła i skończyłam wydział matematyki na Uniwersytecie Warszawskim. A może to nie jest zbieg okoliczności? Nauczycielka pozwoliła mi choć raz samodzielnie pomyśleć.

Z psychologii poznawczej i z teorii konstruktywizmu wynika jasno, że to uczeń się uczy, a nie nauczyciel wlewa mu wiedzę do głowy. Jeśli uczeń nie będzie chciał się nauczyć, nie będzie zmotywowany, to mimo dużych wysiłków nauczyciela nic z tego nie wyjdzie. Brak motywacji jest jednym z największych problemów obecnej szkoły. I nie zmieni się to, jeśli uczniowie nie wezmą odpowiedzialności za swoją naukę. Aby uczeń stał się autorem procesu swojego uczenia się, trzeba siebie i jego do tego przygotować.



Po pierwsze – uczeń musi mieć wiarę w swoje możliwości, a po drugie – powinien być zainteresowany tym, co proponuje nauczyciel podczas lekcji. Mimo że oba te warunki są sformułowane pod kątem ucznia, to zależą one w dużym stopniu od nauczyciela.

Jeśli chcesz, aby uczeń miał poczucie własnej wartości, ty sam musisz wierzyć w jego możliwości i zdolność uczenia się. Zachęcaj uczniów do podejmowania wyzwań i stwarzaj im takie warunki, aby mogli

bezpiecznie ryzykować. Uczniowie nie będą tego robić, gdy ich wysiłek będzie obarczony krytyką i ocenianiem. Jeśli w trakcie procesu uczenia się będziesz uczniów oceniać przy pomocy stopni, to z obawy przed porażką wybiorą łatwiejsze zadania. Uczeń, podejmując wysiłek i wyzwanie, potrzebuje informacji, czy udaje mu się iść drogą do sukcesu, czy nie. Dlatego (zgodnie z III strategią) postaraj się przekazywać mu rozwijającą go informację zwrotną. Uczeń dzięki temu będzie świadom swoich możliwości, łatwiej podejmie ryzyko i bardziej świadomie będzie się uczył.

Strategię V wspierają wszystkie pozostałe.

Strategia I, która uświadamia uczniom po co i czego się uczą, ma wpływ, czy wezmą odpowiedzialność za naukę. Uczeń, który wie i rozumie, dlaczego się czegoś uczy oraz co będzie potwierdzeniem osiągnięcia przez niego sukcesu, ma szansę sterować swoim uczeniem się. Jeśli nie zna celu, jest zdany na nauczyciela i podążanie (lub nie) za nim w niewiadomym kierunku.

Strategia II pozwala uczniowi wejść w dialog z nauczycielem, przekazać mu informację o tym, w jakim miejscu procesu się znajduje i jak najlepiej się uczy. Daje to nauczycielowi szansę podążania za uczniem i dostosowania do niego swojego nauczania.

Strategia III uświadamia uczniowi, co robi już dobrze, a nad czym musi jeszcze popracować. Taka informacja jest niezbędna do prawidłowego uczenia się.

Za to IV pozwala uczniowi przejrzeć się w oczach kolegi, uczyć się i oceniać wzajemnie w bezpiecznych warunkach.

Jeśli chcesz włączyć ucznia w proces nauczania, zachęcam do dawania mu jak największych możliwości wyboru. Dokonując samodzielnego, świadomego wyboru, uczeń w sposób naturalny przyjmuje za niego odpowiedzialność. Jeśli propozycja określania i wybierania wraz z uczniami celów lekcji wydaje ci się zbyt radykalna, możesz zacząć od techniki zadawania prac domowych do wyboru. Nie oznacza to, że na każdej lekcji masz zadawać pracę do domu, ale jeśli uznasz, że jest ona niezbędna, warto zaproponować uczniom wersje do wyboru.

Uwierz mi, gdy zaczniesz swoim uczniom dawać możliwości wyboru, wiele twoich problemów się rozwiąże.



#### Praca do wyboru

W klasach IV - VI uczeń zawsze może wybrać jedną z przynajmniej dwóch prac, ale czasami ma sam wymyślić sobie zadanie według własnych Kryteriów, które też sam zapisuje.

*Mirosława Rokicka*

*Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu*

#### Praca domowa do wyboru

Jedna z koleżanek zaproponowała, aby dać każdemu uczniowi swobodny wybór pracy domowej. Na tablicy informacyjnej w klasie będzie wywieszana co miesiąc przez cały rok szkolny nowy temat pracy. Uczniowie będą mieli możliwość wyboru jednego tematu, tak aby na koniec semestru każdy miał jedną ocenę z pracy domowej.

*Małgorzata Cichocka*

*Zespół Szkół w Kozielicach*

Bardzo polecam jeszcze jedną metodę pracy: stwarzanie uczniom możliwości samodzielnego dochodzenia do rozwiązania. Często my, nauczyciele, ulegamy pokusie przyspieszenia procesu uczenia się i dajemy uczniom gotowe rozwiązania i przekazujemy im, najlepsze naszym zdaniem, procedury. Tym samym pozbawiamy ich możliwości samodzielnego osiągnięcia sukcesu i radości z pokonania problemu.

Pozostaje jednak ciągle pytanie: jak zmotywować uczniów do nauki, przyswajania wiedzy i zdobywania umiejętności wskazanych w programie szkolnym? Bardzo dobrą praktyką jest opracowywanie przez nauczyciela pytań kluczowych do lekcji. Są to pytania związane z celem lekcji, zachęcające uczniów do poszukiwania odpowiedzi, angażujące ich w naukę i utwierdzające ich w przekonaniu o sensowności uczenia się danego tematu (o takich pytaniach mówiliśmy w rozdziale 3).

Nie ukrywam, że wymyślenie tych pytań nie jest dla nauczyciela zadaniem łatwym. Dla nas, nauczycieli, nasz przedmiot jest ciekawy i wyjątkowy, więc nie musimy się specjalnie zachęcać do jego zgłębiania.

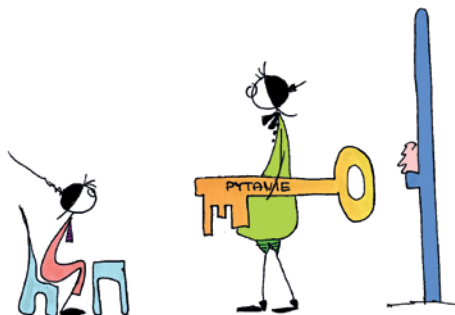
Wspominam Filipa, mojego byłego ucznia. Poznawaliśmy wówczas równania kwadratowe i zwróciłam się do uczniów ze spontanicznym entuzjazmem: „Czy widzicie, jakie to piękne?”. Filip spojrział na mnie i odpowiedział: „Pani to ma inny gust niż ja”.

Nasi uczniowie przeważnie nie są entuzjastami przedmiotów szkolnych, dlatego tak ważne jest zachęcanie ich do zdobywania nowej wiedzy, a w tym mogą nam bardzo pomóc pytania kluczowe.

Może lepiej nazywać je „wiodącymi”, gdyż powinny one „prowadzić” lekcję: od pytania na początku zajęć do uzyskania na nie odpowiedzi pod koniec. Z mojego doświadczenia nauczycielki matematyki wynika, że dobrze sprawdzają się pytania kluczowe polegające na przewidywaniu oraz nawiązujące do rzeczywistości.

Powiązanie nauczanej treści z rzeczywistością, w której żyją uczniowie, bardzo dobrze wpływa na ich zainteresowanie przedmiotem. Odejście od abstrakcyjnej wiedzy na rzecz wszelkich praktycznych zastosowań na pewno pomoże ci w zmotywowaniu twoich uczniów do nauki.

Do współpracy przy tej strategii możesz zaprosić rodziców, prosząc ich, aby nie pytali swoich dzieci wracających ze szkoły „Jaki



stopień dostałeś?”, ale „Czego się dziś w szkole nauczyłeś?”. Dzięki temu uczeń czuje się bardziej odpowiedzialny za swoją naukę, gdyż będzie mógł się podzielić z rodzicami tym, co udało mu się danego dnia w szkole osiągnąć.

Na wzięcie odpowiedzialności bardzo dobrze wpływa umiejętność samooceny. To bardzo trudna umiejętność, rzadka nawet u dorosłych, dlatego powiniemy ją ćwiczyć z uczniami. Tak jak przy ocenie koleżeńskiej, tak i przy samoocenie uczeń musi znać kryteria sukcesu i wiedzieć, jak powinna wyglądać dobrze wykonana praca. Zakładam, że kryteria sukcesu podałeś uczniom przed jej wykonaniem, pozostaje pokazanie, jak powinna wyglądać idealna praca. Najlepiej mieć przygotowany anonimowy przykład i po prostu pokazać go uczniom. Nie radziłabym wyróżniać pracy jednego z uczniów z klasy, rodzi to frustrację i potrzebę rywalizacji. Lepiej pokazać zadanie kogoś spoza klasy lub samemu opracować wzór. Samoocena (w postaci informacji zwrotnej do samego siebie) nie powinna być oceniana przez nauczyciela stopniem. Uczeń może, a nawet powinien zapytać nauczyciela (szczególnie gdy uczy się samooceny), czy jego samoocena jest rzetelna i powinien otrzymać do niej od nauczyciela informację zwrotną.

Istnieją proste techniki samooceny, które są często stosowane przez nauczycieli, np. technika świateł drogowych. Mają one na celu, oprócz samorefleksji, również uzyskanie przez nauczyciela informacji, czy może iść dalej z materiałem. Pomaga to w II strategii, ale również pokazuje uczniom, że nauczyciel odpowiedzialnie i profesjonalnie podchodzi do swojej pracy.

Godna polecenia jest również *performance assessment*, u nas dość rzadko używana metoda oceniania. W skrócie polega ona na prezentacji osiągnięć ucznia. Stosujemy ją np. w metodzie projektu, gdzie uczniowie przedstawiają wyniki i efekty swojej pracy.

*Performance assessment* można użyć również w metodzie teczki<sup>33</sup> (portfolio uczniowskiego). Prowadziłam kiedyś teczkę z gimnazjalistami. Od samego początku włączyłam ich w tworzenie zasad teczki, dlatego potem łatwiej im było ich przestrzegać. Z wielu zalet tej metody wymienię tylko tę związaną z V strategią: uczniowie bardziej odpowiedzialnie podchodzą do nauki.

Polecam powiązanie metody teczki z możliwością wyboru. Można tak prowadzić teczkę, aby stanowiła ona świadectwo postępów ucznia. Wtedy sam uczeń wybiera do niej dokumenty, które mają przekonać nauczyciela, że dokonał postępów i czegoś się nauczył. Poszukując odpowiednich dowodów, uczeń sam zauważa, jakie postępy zrobił. Zwiększa się jego świadomość procesu uczenia się, a co za tym idzie, odpowiedzialność za naukę.



<sup>33</sup> Więcej o doświadczeniach nauczycieli, którzy pracują metodą teczki, można znaleźć na stronie poświęconej ocenianiu kształtującemu: [www.ceo.org.pl/ok/news/artykuly-ok](http://www.ceo.org.pl/ok/news/artykuly-ok).

### Modyfikacja techniki świateł drogowych

W technice świateł drogowych karteczki zostały zastąpione kolorowymi kredkami, które dzieci zawsze mają w piórniku, a na rytmicie – określonymi gestami.

*Hanna Łosińska*

*Spółeczna Szkoła Podstawowa i Gimnazjum STO nr 4 w Poznaniu*

Zapewne zgodzisz się ze mną, że V strategia jest zwieńczeniem wszystkich pozostałych. Dlatego trudno określić do niej kryteria sukcesu. Niełatwo ocenić stopień świadomości uczniów i ich odpowiedzialności. Pomyślmy, co mogłaby zaobserwować osoba, którą zaprosiłbyś na obserwację swojej lekcji pod kątem realizacji V strategii?

A teraz spójrzmy, jak tę kwestię widzą nauczyciele wdrażający V strategię w swoich klasach?

#### Nacobezu do V strategii:

- Uczniowie poprawiają swoje prace.
- Uczniowie odrabiają zadaną przez nauczyciela pracę domową.
- Uczniowie z chęcią podejmują wyzwania.
- Nauczyciel poleca uczniom samodzielne dochodzenie do rozwiązania problemu.
- Uczniowie potrafią sami ocenić swoją pracę.
- Uczeń rozmawia z nauczycielem o swoim rozwoju i potrzebach.
- Nauczyciel nawiązuje do zastosowań wiedzy w realnym życiu.

#### Uczniowie:

- poświęcają więcej czasu na naukę;
- są bardziej skoncentrowani na celach lekcji;
- zadają pytania odnośnie lekcji;
- są aktywni na lekcjach.

#### Nauczyciele:

- do każdego zadania domowego podają nacobezu;
- przed wyjściem ucznia z klasy sprawdzają, czy zanotował treść zadania domowego.

#### Rodzice:

- Podpisują się w zeszytach pod wykonanym zadaniem domowym swojego dziecka.

*Bożenna Orszewska*

*Szkoła Podstawowa nr 3 w Tychach*



### Nacobezu do V strategii

Nauczyciel stosuje różne formy wspierające aktywność uczniów na zajęciach:

- zadaje pytanie kluczowe,
- stosuje „wyzwanie” w czasie pracy na lekcji i przy pracy domowej,
- stawia pytania otwarte,
- stosuje głośne myślenie,
- używa techniki „Dwie gwiazdy i jedno życzenie”.

Uczniowie wykazują się aktywnością na zajęciach:

- podejmują próbę odpowiedzi na pytanie kluczowe,
- zgłaszają się do realizacji „wyzwań”,
- podejmują się wyboru zadań domowych i prac zadawanych na lekcji,
- próbują samodzielnie szukać rozwiązań zadań i odpowiedzi na pytania.

*Aleksandra Cupok*

*Szkoła Podstawowa nr 2 w Świętochłowicach*

### Nacobezu do V strategii

- Uczeń zawsze ma prawo wyboru pracy domowej.
- Uczeń wpisuje pytania na „sklerotkach” przyklejonych na każdej ławce; są one zawsze wykorzystywane przez nauczyciela w dalszym procesie kształcenia.
- Chętni uczniowie szukają odpowiedzi na pytania ze „sklerotek” i prezentują zdobytą wiedzę w klasie.
- Bank sprawdzonych pytań kluczowych z poszczególnych przedmiotów poszerza się o co najmniej pięć pytań miesięcznie.
- W II semestrze odbywa się co najmniej jedno dobrze przygotowane spotkanie trójstronne w każdej klasie grupy Pomocnych Przyjaciół (zespołe nauczycieli współpracujących ze sobą w programie RUN).
- Przynajmniej 60% lekcji nawiązuje do zastosowania wiedzy w realnym życiu.
- 80% uczniów potrafi samodzielnie ocenić dłuższą pracę swoją lub kolegi.

*Mirosława Rokicka*

*Publiczna Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Grabowcu*

### Nacobezu do V strategii

1. Uczeń potrafi obiektywnie ocenić pracę kolegi lub koleżanki.
2. Wnikliwie czyta nacobezu do pracy.
3. Pisze pracę zgodną z nacobezu.
4. W pracy końcowej nie popełnia błędów opisanych w informacji zwrotnej.
5. Potrafi poprawić własne błędy.
6. Potrafi zadać pytania dotyczące dalszej pracy.
7. Wierzy w swoje możliwości.
8. Odrabia zadaną przez nauczyciela pracę domową.
9. Z chęcią podejmuje wyzwania.
10. Samodzielnie dochodzi do rozwiązania problemu.
11. Rozmawia z nauczycielem o swoim rozwoju i potrzebach.
12. Samodzielnie zgłasza propozycje zadań do wykonania zgodnie ze swoimi zainteresowaniami i potrzebami (np. zorganizowanie konkursu, plakaty i dekoracje, miniprzedstawienie dla klas młodszych).

*Beata Korbak  
Gimnazjum nr 5 w Koszalinie*

### Nacobezu do V strategii

#### Nauczyciel:

- docenia ucznia za każdy postęp,
- stawia uczniom cele możliwe do realizacji,
- współpracuje z rodzicami ucznia.

#### Uczniowie:

- włączają się w określanie celów lekcji i nacobezu,
- pracują według wskazówek nauczyciela bądź własnych pomysłów,
- dotrzymują terminów prac i ich poprawy.

*Aneta Mikołajczyk  
Gimnazjum im. Polskich Noblistów  
w Nowych Skalmierzycach*

## Nacobezu do V strategii

### Uczniowie:

- nie obawiają się krytyki ze strony rówieśników za swoją pracę, postawę na lekcji czy wyrażenie opinii,
- włączają się do dyskusji z nauczycielem i rówieśnikami na temat proponowanych celów lekcji i nacobezu,
- angażują się w wykonanie dodatkowych prac na zajęcia, również pozalekcyjne,
- dzielą się swoimi zainteresowaniami, pasjami i problemami,
- dotrzymują terminów prac i zobowiązań przyjętych na forum klasy przed nauczycielem i rówieśnikami.

### Nauczyciel:

- stawia uczniom cele ambitne, lecz możliwe do realizacji,
- nie krytykuje ucznia za jego pracę na zajęciach i wykonane zadania,
- udziela często pochwał całej klasie za motywację i zaangażowanie na zajęciach,
- utrzymuje kontakty ze środowiskiem rodzinnym ucznia, wspierając go i motywując do dalszej nauki.

Monika Burda  
Zespół Szkół w Kozielicach

Zakończę ten rozdział cytatem: „Uczniowie, którzy sami dążą do zdobywania wiedzy, mają większą motywację, więcej się uczą i lepiej rozwijają umiejętności metapoznawcze niż uczniowie, którzy jedynie wypełniają polecenia nauczycieli. A co nie mniej ważne – na pewno są w stanie powiedzieć, czego się nauczyli.”<sup>34</sup>



<sup>34</sup> Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się...*, op. cit.







## Rozdział 7

# OK – obserwacja. Wzajemna koleżeńska obserwacja lekcji

Strategia V z perspektywy ucznia:  
Lepiej się uczyć, jeśli jestem odpowie-  
dzialny za to, czego i jak się nauczę.

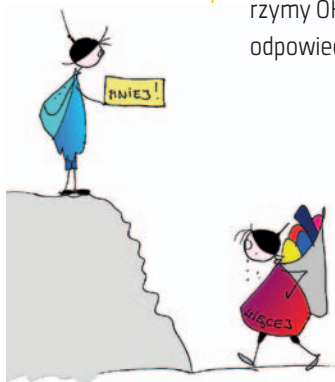
### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Na czym polega OK – obserwacja?
- Jakie są przykłady OK – obserwacji?

Rozmawiałam z koleżanką polonistką o badaniach na temat czasu oczekiwania przez nauczyciela na odpowiedź ucznia. Nie mogła uwierzyć, że dowodzą one, iż nauczyciel czeka średnio... 0,9 sekundy. By to sprawdzić, umówiłyśmy się na OK – obserwację na jej lekcji. Koleżanka zaproponowała, aby oprócz polczenia czasu oczekiwania na odpowiedź ucznia, przeanalizować również zadawane przez nią pytania. Zaopatrzyłam się w stoper, kartkę i notowałam każde pytanie zadawane przez koleżankę uczniom oraz czas jej oczekiwania na odpowiedź. Zauważyłam, że starała się „zrobić jak najwięcej”. Była zaniepokojona oczekiwaniem i po każdym pytaniu prawie natychmiast zadawała pytania pomocnicze. W sumie zadała prawie 40 pytań!

Omówiłyśmy po lekcji moje obserwacje. Okazało się, że średni czas oczekiwania na odpowiedź był podobny do tego z badań. Nauczycielka nie zauważyła, że zadawała pytania dodatkowe, robiła to odruchowo. Przeanalizowałyśmy również rodzaje pytań, przeważały pytania zamknięte – o wiedzę. Doszłyśmy do wniosku, że takie pytania nie wymagają długiego czasu do namysłu, bo odpowiedź ma zwykle formę jednego wyrazu i albo uczeń wie, albo nie wie i czas mu niewiele pomoże.

Koleżanka podjęła postanowienie, że będzie planowała pytania do lekcji i zastanowi się nad pytaniami z „wyższej półki” taksonomii Blooma. Do-  
szła do wniosku, że powinna kierować się zasadą: *Less is more*<sup>35</sup>.  
Umówiłyśmy się, że zaprosi mnie na jedną z następnych lekcji i powtó-  
rzymy OK – obserwację z policzeniem średniego czasu oczekiwania na  
odповідź i analizą jakości pytań.



Pracę nad strategiami dobrego nauczania warto połączyć ze współpracą z inną nauczycielką czy innym nauczycielem. Możesz zaprosić do obserwacji twojej lekcji dowolnego nauczyciela, do którego masz zaufanie. Warto skorzystać wówczas z metody, którą nazwaliśmy OK – obserwacją. W programie Szkoła Ucząca Się zachęcamy szkoły do stosowania praktyk współpracy nauczycieli. Są to:

- OK – obserwacja (obserwacja koleżeńska),
- nagrywanie i omawianie lekcji (analiza lekcji na podstawie jej nagrania),
- obserwacja wybranych uczniów (obserwacja i analiza pracy wybranych uczniów),
- analiza prac uczniowskich (wspólna analiza efektów uczenia się uczniów),
- planowanie lekcji (study lesson: wspólne planowanie lekcji, obserwacja, analiza, poprawa scenariusza, powtórne przeprowadzenie lekcji),
- spacer edukacyjny.

Praktyk tych nie stosuje się powszechnie w polskiej oświacie, ale są one sprawdzone i promowane w dobrze rozwiniętych systemach edukacyjnych. Mam nadzieję, że z czasem będziemy mogli podzielić się z wami polskimi przykładami efektów stosowania tych praktyk.



Na czym polega OK – obserwacja? Pracując nad doskonaleniem nauczania, wyznaczasz pewien obszar swojej pracy i umawiasz się z obserwatorem na monitorowanie tylko tego zakresu. Zastanawiacie się wspólnie, co spodziewacie się zobaczyć na lekcji. Wskaźniki te trzeba przed lekcją dokładnie określić w postaci listy, aby obserwator się nie rozpraształ. Najlepiej sporządzić arkusz obserwacji i omówić go wcześniej z obserwatorem.

<sup>35</sup> *Less is more* (ang.) – mniej znaczy więcej.



Ty określasz również, na którą część lekcji zapraszasz obserwatora. Może to być np. 15 pierwszych minut (np. gdy pracujesz nad sprawnym wprowadzeniem uczniów w temat lekcji) lub całe zajęcia (np. gdy zależy ci na zaobserwowaniu pracy i zaangażowania konkretnego ucznia w lekcję).

W czasie wizyty na twojej lekcji obserwator zwraca uwagę tylko na to, co zostało zapowiedziane. Notuje, co udało się zaobserwować wraz z dowodami, czyli opisem konkretnego faktu, np. gdy polecieś uczniom wypełnienie karty pracy, Janek zaczął się rozglądać, napisał jedno zdanie i zaniechał dalszych działań.

Obserwator spisuje swoje uwagi i przygotowuje się do rozmowy z tobą po lekcji. Im szybciej odbędzie się wasze spotkanie, tym lepiej. Obserwator udziela ci informacji zwrotnej tylko na temat ustalonego obszaru. Informacja zwrotna może mieć różne formy. Może dotyczyć tylko zaobserwowanych faktów, np. „Po wydaniu polecenia Janek wziął kartkę, napisał jedno zdanie i ją odłożył, do końca czasu przeznaczanego na zadanie nic więcej nie zanotował”. Ale może być też poszerzona o interpretację obserwatora, np.: „Po wydaniu polecenia Janek wziął kartkę, napisał jedno zdanie i ją odłożył, do końca czasu przeznaczanego na zadanie nic więcej nie zanotował. Podejrzewam, że nie zrozumiał polecenia lub nie potrafił zrobić zadania”. Każda z tych form ma swoje wady i korzyści. Informacja o faktach ogranicza się do obiektywnych informacji i nie jest skażona czasem nietrafionymi opiniami. Za to druga forma zachęca do dyskusji i szukania przyczyn zaobserwowanych faktów, jednak często interpretacja obserwującego jest chybiona. Pamiętam sytuację, gdy obserwowałam ucznia, który nie zaczął wypełniać karty pracy, kręcił się i zagadywał kolegów. Byłam przekonana, że nie wiedział, jak zabrać się za zadanie. Po lekcji dowiedziałam się od nauczycielki, że nie otrzymał on przez pomyłkę karty pracy, więc nie miał co wypełniać.

Często obserwującego korci, aby udzielić rad autorowi lekcji. Trzeba być w tym bardzo ostrożnym, bo zwykle nie są one pomocne. Autor lekcji skorzysta z obserwacji, jeśli sam dojdzie do wniosku, co może zmienić, aby lekcja była bardziej efektywna. Obserwujący powinien również unikać pytań, które mają charakter tylko wyjaśniający, np.: „Dlaczego tak zrobiłaś?”. Tworzą one atmosferę kontroli i oceniania, niedopuszczalną w OK - obserwacji.

Warto, byście wspólnie się zastanowili, co można następnym razem poprawić.

Najlepiej, gdy za jakiś czas ponownie zaprosisz tę samą osobę na obserwację i wspólnie ocenicie, czy udało się wprowadzić korzystne zmiany.

Dobrze też, by OK - obserwacja była wzajemna, czyli byś ty z kolei obserwował lekcje koleżanki.



### Przykład opisu OK – obserwacji

Ewa Kowalska, nauczycielka matematyki, postanowiła wprowadzać V strategię. Na początek wybrała technikę prostej samooceny – „Światła”. Postanowiła prosić uczniów o pokazywanie światłami w czasie lekcji, czy zrozumieli dane zagadnienie. Umówiła się z Piotrem Woźniakiem, nauczycielem fizyki, aby przyszedł na ostatnie 15 minut jej drugiej lekcji w piątek. Poprosiła go o zaobserwowanie podczas podsumowania lekcji z użyciem techniki światła, jak technika ta wpływa na poczucie odpowiedzialności uczniów za uczenie się. Poprosiła, aby zaobserwował on, w jaki sposób reagują uczniowie i jak ona sama dalej pracuje z tą techniką. Fizyk nie uczy w tej klasie, więc nie znał imion dzieci. Nauczycielka przygotowała mu plan klasy, temat lekcji i krótki jej konspekt. Piotr przyszedł w umówionym czasie, uczniowie byli uprzedzeni o jego wizycie. Notował reakcje uczniów po zastosowaniu techniki światła. Od razu podczas przerwy po lekcji przekazał Ewie swoje obserwacje. Wynikało z nich, że nie wszyscy uczniowie łatwo decydowali się na wybór światła, wahali się, zerkali na innych, a jeden z uczniów – Staś – zapytał, czy będą za to stopnie. Obserwator miał również wątpliwości, czy kilku uczniów, którzy wystawili zielone światła, nie zrobiło tego dla świętego spokoju, aby nauczycielka o nic ich nie pytała. Piotr zauważył, że wystawianie światła przez uczniów trwało aż do dźwięku dzwonka na przerwę. Ewa postanowiła jeszcze raz wytłumaczyć tę technikę na następnej lekcji i zapewnić uczniów o braku wobec nich konsekwencji związanych z jej zastosowaniem. Podejrzewała, że wahania uczniów mogły być spowodowane obawami o oceny bądź lękiem przed krytyką za wystawienie światła czerwonego. Zaczęła się również zastanawiać, jak uzupełnić tę technikę, aby informacja z niej płynąca była rzetelna. Postanowiła ponownie zaprosić Piotra na obserwowanie fragmentu lekcji za dwa tygodnie z tą samą klasą.

Zauważ, że przykład ten pokazuje, iż:

- można obserwować tylko część lekcji,
- warto przygotować dla obserwującego dokładne wskazówki,
- należy odnosić się wyłącznie do obszaru obserwacji,
- treść rozmowy po obserwacji pozostaje między obserwowanym a obserwującym.

Tak zakres obserwacji swojej lekcji określiła jedna z nauczycielek:

#### Obszar obserwacji lekcji matematyki

- Uczniowie znają cel lekcji. Nauczyciel określa i informuje uczniów, po co się będą czegoś uczyć.
- Uczniowie współpracują ze sobą. Nauczyciel bazuje na współpracy uczniów w ćwiczeniu wzajemnego korzystania ze swojej wiedzy i umiejętności.
- Wykorzystanie czasu lekcji. Czynności organizacyjne są zredukowane do minimum.
- Nauczyciel tak planuje lekcję, aby wykorzystać jej czas efektywnie, zaangażować wszystkich uczniów w pracę i osiągnąć cele lekcji.

*Monika Kulpa*

*Gimnazjum im. Króla Władysława Jagiełły w Niepołomicach*

Kilka rad innej doświadczonej nauczycielki do OK – obserwacji:

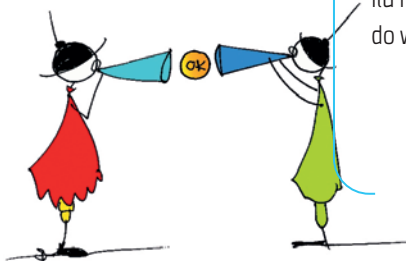
#### Uwagi do OK – obserwacji

- Należy zawsze pamiętać o celu obserwacji i trzymać się ustaleń.
- Obserwującemu trudno utrzymać uwagę na pracy i zachowaniach uczniów – trzeba to ćwiczyć, aby nie skupiać się tylko na nauczycielu.
- Podczas OK – obserwacji zyskują i obserwowany, i obserwujący, jednak ważniejsze jest to, co może rozwijać osobę obserwowaną.
- Osoby, które dokonują OK – obserwacji lepiej rozumieją proces uczenia się uczniów, tworzą się też więzi między obserwatorem a osobą prowadzącą lekcję.
- Trzeba uważać, aby OK – obserwacje nie stały się pokazem, spektaklem lekcyjnym dla innych nauczycieli.

*Małgorzata Ostrowska*

*ZS nr 2 w Godziszach Wielkich*

Korzyści płynące z OK – obserwacji według trzech trenerek i nauczycielek:



### Refleksje na temat OK – obserwacji

Po pierwsze – nie taki diabeł straszny. Każda rozmowa o lekcji ma sens, ale rozmowa przy pomocy arkusza jest o konkretnych, stąd jej duża użyteczność. Ilu nauczycieli, tyle pomysłów na lekcję – to także okazja do wymiany pomysłów i doświadczeń.

*Inga Wojtysiak-Opas  
Zespół Szkół Gminy Kościan  
– Przedszkole i Szkoła Podstawowa w Racocie*

### Warunki dobrej OK – obserwacji

Kolejna OK -obserwacja potwierdziła, że łatwiej rozmawia się o konkretnym aspekcie zajęć (przedmiocie obserwacji) niż ogólnie. Zaobserwowaliśmy, że już samo jego określenie czy wybranie z arkusza jest przyczynkiem do dyskusji, co na lekcji z daną klasą może się wydarzyć. Generalnie wniosek jest taki, że warto rozmawiać przed lekcją i po lekcji, a nie zamiatać problemy pod dywan

*Ewa Mazur  
Gimnazjum w Jerzmannkach*

### Sposób określania stopnia realizacji nacobezu do I strategii

Przy określaniu stopnia realizacji nacobezu ważne były obserwacje uczniów (wszystkich uczniów – zarówno tych określanych jako słabych, jak i tych zdolnych). Jednak taka obserwacja wszystkich jest dość trudna. Może warto by było dokonać wyboru i skupić się na np. trzech uczniach reprezentujących trzy grupy (tzw. uczeń słaby, średni i zdolny). Obserwacje byłyby bardziej dokładne i konkretne.

*Iwona Socha  
Szkoła Podstawowa nr 5 w Malborku*

Miejsce na notatki i komentarze

Zgadzam się z:

A series of 20 horizontal dashed lines intended for handwritten notes.



## Rozdział 8

# Widoczne nauczanie. Proces uczenia się widoczny dla ucznia i nauczycieli

### Pytania, na które staram się odpowiedzieć w tym rozdziale:

- Co rozumiem przez widoczne uczenie się?
- Co rozumiem przez widoczne nauczanie?
- Dlaczego ocena kształtująca może pomóc w widocznym uczeniu się?
- Jaki jest związek widocznego uczenia się ze strategiami?
- Dlaczego warto otwierać drzwi swojej klasy?

Mój przyjaciel, nauczyciel WOS w liceum, opowiedział mi historię ze swojej pracy.

Któregoś roku postanowił poprowadzić klasę maturalną metodami aktywnymi – z podziałem na grupy i samodzielnym dochodzeniem uczniów do wiedzy. Zajęcia przebiegały bardzo interesująco.

Pod koniec roku szkolnego zapytał uczniów, czy dużo ich nauczył. Ku jego zdziwieniu uczniowie odpowiedzieli, że nie dowiedzieli się niczego, gdyż wszystko nauczyciel wydobywał z nich samych, a nie podawał im gotowej wiedzy.

Okazało się, że uczniowie przyzwyczajeni do „przekazywania wiedzy” i wykładania jej przez nauczyciela, przy zmianie metody nauczania przestali odczuwać, że w ogóle się uczą.

Dobre nauczanie, a więc również strategie OK i OK – obserwacja łączą się z ideą widocznego uczenia się i nauczania. Bardzo skrótowo ujmując ideę widocznego uczenia się, można powiedzieć, że polega ona na tym, iż uczeń jest świadomy procesu własnego uczenia się, widzi go i rozumie. Nauczyciel śledzi proces uczenia się ucznia i dostosowuje

do niego sposób nauczania. Nauczyciele współpracują, by polepszyć nauczanie – pokazują sobie wzajemnie własną praktykę, omawiają ją i wspólnie planują proces rozwoju.

Widoczne uczenie się ma dwa aspekty:

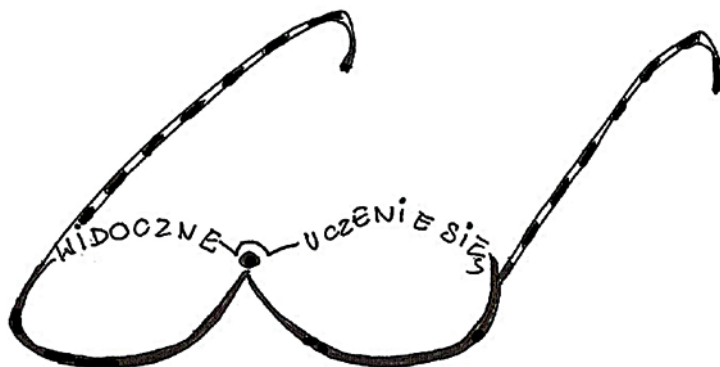
1. Proces uczenia się jest widoczny zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela, i obie strony pracują nad tym, aby był on bardziej efektywny.
2. Proces nauczania jest widoczny w szkole. Nauczyciele wspólnie go planują, obserwują i analizują.

Do uwidocznienia procesu nauczania i uczenia się warto też włączyć rodziców, którzy mogą pomóc w nauczaniu swoich dzieci.

W szkole mało uwagi poświęcamy tej idei. Nauczyciel zwykle sprawdza, czy uczeń nauczył się tego, co było zaplanowane, opracowuje klasówkę na podobieństwo egzaminu, a uczeń dzięki jej wynikowi orientuje się, czy dobrze wykonał zadanie. Równie źle wygląda proces współpracy pomiędzy nauczycielami, takiej współpracy, która koncentruje się na nauczaniu i uczeniu się uczniów.

Myślę, że przesunięcie sprawdzania efektów nauczania w kierunku egzaminu nie jest dobrą tendencją. Nie ma możliwości sprawdzenia całej wiedzy przy pomocy egzaminu; jeśli w ogóle sprawdza on wiedzę, to wybiórczo. Wynik często zależy od szczęśliwego trafu. W końcu trzeba zauważyć, że egzamin jest oceniany oceną sumującą, czyli informacja z niego płynąca nie pomaga uczniowi w nauce, a jedynie informuje go o stopniu opanowania wiadomości sprawdzanych na tym egzaminie.

Nie twierdę, że taka ocena nie jest potrzebna, wręcz przeciwnie – każdy uczący się chce dowiedzieć się od nauczyciela, czy jego wysiłek włożony w naukę nie poszedł na marne. Jeśli jednak otrzymuje tylko informację końcową, to jest ona zdecydowanie niewystarczająca i spóźniona. Podczas konferencji Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) w Paryżu w roku 2005 usłyszałam bardzo trafne porównanie: Gdy kucharz próbuje zupy w czasie gotowania, to ocenia ją kształtująco, a kiedy opinię wyraża już klient, który ją zamówił, jest to już tylko ocena sumująca.





W czasie gotowania można jeszcze dodać nowe składniki, odpowiednio przyprawić, a nawet zmienić jej rodzaj, a z podaną zupą nic już nie zrobimy, możemy jedynie wyrazić opinię o jej smaku.

Aby informacja pomagała uczniowi świadomie się uczyć, musi być podawana na bieżąco.

Widoczne uczenie się jest ściśle związane ze strategią I. Dzięki niej uczeń wie, czego i dlaczego będzie się uczył oraz po czym pozna, że się nauczył. Może monitorować swoje nauczanie i informować nauczyciela o swoich potrzebach.

Dzięki II strategii może w dialogu z nauczycielem ustalać, jak najlepiej się uczy, co mu pomaga, a co przeszkadza.

Strategia III daje uczniowi na bieżąco informację, czy jego nauka przebiega prawidłowo. Szczególnie, gdy jest przekazywana w cyklu: uczeń otrzymuje informację zwrotną ze wskazówkami, poprawia pracę, nauczyciel ponownie daje uczniowi informację zwrotną itd. Dzięki wymianie listów z informacją zwrotną, uczeń może przekazać nauczycielowi informacje o swoim uczeniu się, wymiana odbywa się więc w obie strony.

Dzięki IV strategii uczenie się jest widoczne dla wszystkich uczniów w klasie. Uczniowie, współpracując i ucząc się wzajemnie, mogą zauważyć, że się uczą i podzielić się z kolegą lub koleżanką najlepszymi sposobami uczenia się.

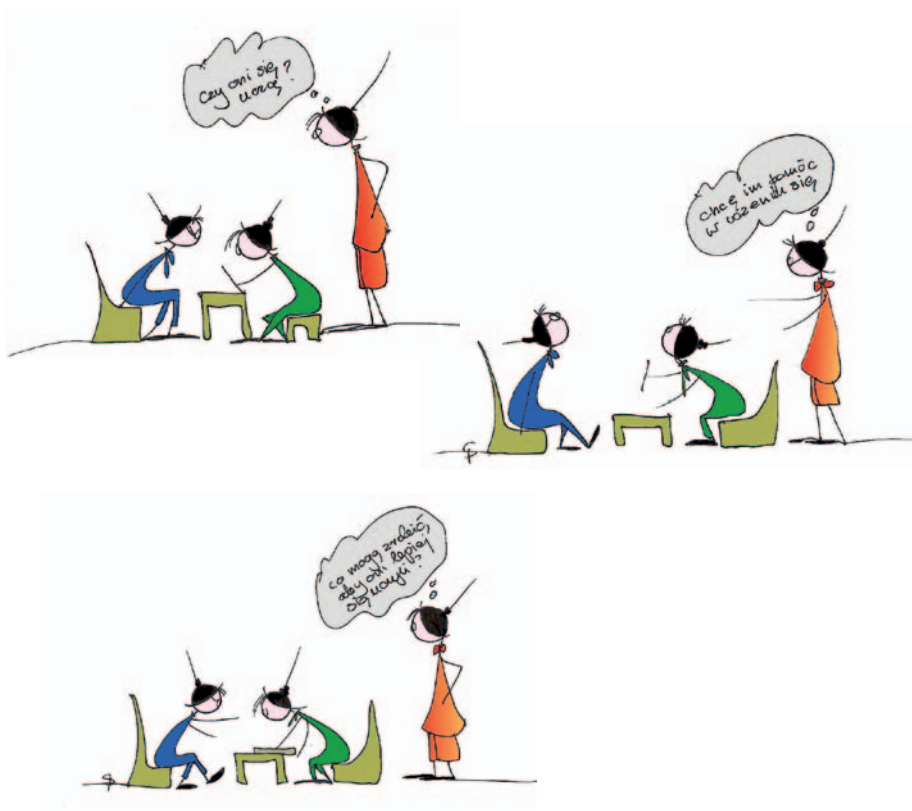
Ostatnia strategia jest właściwie kwintesencją widocznego uczenia się. Uczeń tylko wtedy może wziąć odpowiedzialność za swój proces uczenia się, gdy zdaje sobie sprawę, że się uczy.

W widocznym uczeniu się dużą rolę odgrywa nauczyciel. Uczeń sam nie zauważy, czego i czy w ogóle się uczy (patrz przykład z początku rozdziału).

W mojej karierze nauczycielskiej często słyszałam: „uczniwa trzeba nauczyć się uczyć”, „uczniowie nie potrafią się uczyć”. Widzę tu dwie trudności – jedna polega na tym, że dziecko nie wie, co to znaczy, że się uczy; po prostu myśli i rozwiązuje zadania. Jeśli oprócz tego nauczyciel nie monitoruje procesu i sposobów uczenia się uczniów, nie analizuje z nimi tych mechanizmów, a jedynie sprawdza wynik egzaminem, to uczniowie skupiają się jedynie na przygotowaniu do egzaminu. Nasuwa mi się tu porównanie do pracy trenera skoczka narciarskiego. Gdyby tylko informował swojego podopiecznego o długości skoku (a o to właściwie chodzi na zawodach), to skoczek nie robiłby postępów. Trener obserwuje skok, udziela wskazówek na temat układu ciała w trakcie najazdu na próg i wybicia się, a także podejmuje wiele innych analiz, by potem wspólnie ze skoczkiem zaplanować odpowiedni trening. Często filmuje się skoki, aby móc je potem wspólnie przeanalizować.

Dobry trener stale się doskonali, zmienia metody, planuje specjalne zestawy ćwiczeń dostosowane do podopiecznych.

Praca nauczyciela, którą w tej książce proponuję, ma wiele wspólnego z pracą trenera sportowego.



### Kilka wskazówek związanych z widocznym uczeniem się

Dla nauczyciela:

- Wiesz, czego chcesz nauczyć, określasz cele i przekazujesz je w zrozumiały dla uczniów sposób.
- Opracowujesz – sam lub z uczniami – kryteria oceniania i informujesz o nich uczniów.
- Masz wysokie oczekiwania wobec wszystkich swoich uczniów, nie etykietujesz ich.
- Zadajesz uczniom pytania i polecenia, które rozwijają ich myślenie i angażują w wartościowe działania, prowadzące do opanowania wartościowych koncepcji i umiejętności.
- Obserwujesz proces uczenia się poszczególnych uczniów, dostosowujesz swoje nauczanie do ich potrzeb.
- Przekazujesz uczniom ocenę kształtującą w formie pełnej informacji zwrotnej.
- Skupiasz się na sukcesach swoich uczniów, a ich błędy traktujesz jako próbę na drodze uczenia się.

Dla ucznia:

- Jesteś świadomy, jakie są cele twojego uczenia się, metody i sposoby, a także jak przebiega proces uczenia się i jakie są przewidywane efekty.
- Działasz tak, by proces twojego uczenia się był widoczny dla nauczyciela, a on mógł ci w nim pomagać.
- Zbierasz dowody swoich postępów, by pokazywały ci drogę do mistrzostwa.
- Popętnione błędy wykorzystujesz jako cenną wskazówkę do weryfikacji swoich opinii.
- Sam jesteś autorem procesu swojego uczenia się i decydujesz o jego przebiegu.

Teraz zajmiemy się drugim aspektem, czyli widocznym nauczaniem.

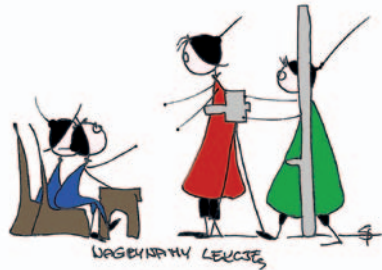
W doskonaleniu pracy nauczyciela bardzo pomocna jest metoda OK – obserwacji.

Nauczyciel nie musi i nie powinien być w swojej pracy samotny. Widoczne nauczanie to pokazanie swojego warsztatu pracy innym specjalistom. To otwarcie drzwi klasy przed innymi nauczycielami, ale nie tylko z okazji lekcji pokazowej, ale dla wspólnego planowania zajęć, obserwowania ich, dawania fachowej informacji zwrotnej, omawiania postępów uczniów, wspólnej analizy prac uczniowskich.

Polecam nie tylko zaproszenie innego nauczyciela na lekcję, ale również filmowanie swoich zajęć, aby móc samemu zobaczyć (nawet kilkakrotnie), co się sprawdziło, a co warto by było zmienić.

Jednak samo oglądanie lekcji w widocznym nauczaniu nie wystarczy. Najlepiej pracować w cyklu czterech kroków:

1. Planujemy. Nauczyciele wspólnie planują lekcję, jej cele, kryteria sukcesu, polecenia, przebieg, podsumowanie. Warto również zaplanować, na co będziemy zwracać uwagę, obserwując lekcję lub jej fragment.
2. Nagrywamy. Lekcja (lub jej fragment) jest nagrywana lub obserwowana z arkuszem obserwacji.
3. Omawiamy i planujemy. Autor lekcji i obserwator lub obserwatorzy omawiają lekcję, wspólnie poprawiają lub udoskonalają jej scenariusz i umawiają się na powtórna obserwację.





4. Nagrywamy. Ponowne nagrywanie zmienionej lekcji lub jej obserwacja.

W ten sposób można pracować nad jedną lekcją tak długo, aż uznamy ją za w pełni udaną.

Życzę wam dużo radości z pracy nauczycielskiej, a jestem przekonana, że to zadowolenie w dużym stopniu zależy od nas samych.

---

Autorka

### Miejsce na notatki i komentarze

---

Zgadzam się z:

---

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

Mam wątpliwości co do:

A series of 20 horizontal dashed blue lines for writing.

## Rozdział 9

# Techniki sprzyjające wprowadzaniu strategii

Przedstawiam tu zebrane z różnych źródeł techniki pomocne we wprowadzaniu strategii dobrego nauczania i uczenia się.

Zanim wybierzesz i wypróbujesz którąś z nich, zdecyduj, jaką strategią się będziesz się zajmować, co chcesz osiągnąć, jakie masz kryteria sukcesu. Wybierz z tego zestawu odpowiadającą ci technikę, a następnie monitoruj jej stosowanie i efekty. Jeśli nie spełnia twoich oczekiwań, zmień ją. Pamiętaj jednak, że korzystanie z jakiegokolwiek techniki nie przyniesie efektów, jeśli używasz jej sporadycznie. Musisz dać sobie i uczniom więcej czasu, aby zaczęła działać.

Każdą omawianą technikę opatruję numerami strategii, w realizacji których powinna okazać się pomocna.

## Pytania zadawane przez uczniów

### **TECHNIKA:** Pytania uczniów

**OPIS:** W sali lekcyjnej znajduje się skrzynka na pytania uczniów. Uczniowie wrzucają do niej zapisane na kartkach prośby dotyczące tematu lekcji. Na przykład:

- Chciałbym się jeszcze dowiedzieć, czy...
- Czy ktoś mógłby sprawdzić, czy dobrze wykonałam zadanie?
- Nie rozumiem, dlaczego... Proszę o wyjaśnienie. Czy moglibyśmy jeszcze do tego wrócić na lekcji?

Nauczyciel analizuje prośby i wspólnie z uczniami planuje następne lekcje. Inna wersja tej techniki polega na zachęcaniu uczniów do zadawania pytań podczas lekcji. Pytania mogą być skierowane do nauczyciela lub do innych uczniów. Najlepiej, gdy inspirują do dyskusji. Dobrze jest robić przerwy na pytania po małych partiach materiału. Pozwala to wyjaśniać niejasności na bieżąco. Uczniowie mogą zapisywać swoje pytania i zadawać je

w wyznaczonym czasie, ale również mogą pytać na bieżąco, o ile nie zakłóca to toku lekcji. Odpowiedzi na pytania wykraczające poza temat lekcji można odłożyć na następne zajęcia, jednak żadne pytanie nie powinno pozostać bez odpowiedzi.

Inną formą pozyskiwania opinii uczniów jest **karta wyjścia**. Pod koniec lekcji uczniowie piszą na kartce odpowiedź na pytanie zadane przez nauczyciela. Wychodząc z klasy, oddają nauczycielowi kartkę.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II, IV i V.

Uczniowie mają okazję przemyśleć, czego się już nauczyli, a co jeszcze wymaga pracy z ich strony. Prośby uczniów są uwzględniane przy planowaniu lekcji, mają oni poczucie wpływu na sposób ich nauczania. Nauczyciel jest świadom trudności, jakie zgłaszają uczniowie i dzięki temu może im pomóc.

Uczniowie czują się bezpiecznie, jeśli wiedzą, że mogą zadać każde pytanie i zawsze uzyskają odpowiedź. Czas przeznaczony na zadawanie pytań uczy refleksji i zachęca uczniów do wzięcia odpowiedzialności za swoją naukę. Pytania zadawane przez innych uczniów i odpowiedzi nauczyciela są kształtujące dla wszystkich. Dzięki pytaniom uczniów nauczyciel kontroluje na bieżąco proces ich nauczania i może uwzględniać problemy uczniów w planowaniu celów następnych lekcji.



### **TECHNIKA:** Co już wiem?

**OPIS:** Nauczyciel, rozpoczynając nowy temat, prosi uczniów, aby opowiedzieli sobie w parach, co już wiedzą o danym zagadnieniu. Potem zbiera informacje od par i rozpoczyna pracę od punktu, który wykracza poza dotychczasową wiedzę uczniów.

Można także poprosić uczniów o przeprowadzenie wywiadu z innym uczniem na temat tego, co już na dany temat wie, czy też o zapisanie tego przez całą klasę na początku lekcji na kartkach.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II, IV i V.

Dzięki tej technice nauczyciel nie powtarza uczniom informacji, którą już znają, tylko rozpoczyna temat we właściwym miejscu. Może też bazować na tym, co uczniowie już wiedzą i powoływać się na to w trakcie nauczania. Dzięki temu nowa wiedza zostaje przyswojona i utrwalona wraz z wiedzą już nabytą, co jest bardzo korzystne dla procesu uczenia się.

Przy omawianiu informacji, które są znane części uczniów, poznają je również pozostali i w ten sposób uczą się od siebie nawzajem. Technika ta może poprzedzać ustalenie celów i stanowi wówczas przygotowanie uczniów do uzgodnienia wspólnych celów lekcji.



## Pytania nauczyciela

### TECHNIKA: Czas na odpowiedź

**OPIS:** Nauczyciel pilnuje się, aby czekać odpowiednio długo na udzielenie przez ucznia odpowiedzi. Dotyczy to pytań problemowych, a nie sprawdzających wiedzę. Uczniowie potrzebują różnego czasu na zastanowienie się. Nauczyciele mają skłonność do pytania chętnych uczniów, którzy podnoszą rękę natychmiast po zadaniu pytania. W takiej sytuacji wielu uczniów w ogóle nie podejmuje wysiłku poszukiwania odpowiedzi. Określenie czasu przeznaczanego na zastanowienie się pozwala uczniom zrozumieć pytanie i przemyśleć odpowiedź. Użyteczne jest stosowanie timerów lub klepsydr odmierzających czas. Klepsydry są lepsze, gdyż uczniowie wówczas widzą, ile jeszcze czasu im pozostało, ale nauczyciel musi mieć ich kilka, w zależności od czasu, jaki mierzą.



Czekanie na odpowiedź ucznia może być zorganizowane na dwa sposoby:

- nauczyciel zadaje pytanie i pozostawia uczniom czas na odpowiedź,
- nauczyciel pozostawia uczniom czas na przedyskutowanie odpowiedzi w parach.

Pomocne może być stosowanie zasad:

- 30 sekund ciszy przed udzieleniem każdej odpowiedzi,
- burza mózgów w parach przez 2-3 minuty,
- zapisanie odpowiedzi przed jej udzieleniem,
- dyskusja w parach nad udzieloną odpowiedzią.

Pomocne powinno być stosowanie zasady **niepodnoszenia rąk**. Polega ona na tym, że uczniowie podnoszą ręce tylko wtedy, gdy chcą o coś zapytać, a nie, gdy chcą zgłosić się do odpowiedzi. Nauczyciel sam wybiera uczniów, którzy odpowiadają. Najlepiej, gdy nauczyciel losuje ucznia, a udzielanie odpowiedzi poprzedzone jest rozmową w parach. Do losowania polecamy patyczki z imionami uczniów, które stoją na biurku nauczyciela. Łatwo je wykonać z tektury lub użyć patyczków do lodów. Patyczki powinny być takie same, gdyż w przeciwnym wypadku uczniowie skupiają się tylko na losowaniu, a nie na myśleniu nad odpowiedzią. W niektórych szkołach w Anglii uczniowie, wchodząc do klasy, kładą na biurku nauczyciela swój patyczek – wizytówkę – i odbierają go po lekcji. Można również wprowadzić automatyczne losowanie; są strony w internecie, które w tym pomagają.

Losowanie jest techniką trudną dla polskich uczniów i nauczycieli. Zgłaszanie się do odpowiedzi poprzez podniesienie ręki jest głęboko zakorzenione w naszej szkole. Uwierzcie mi, ta prosta w gruncie rzeczy technika korzystnie wpływa na zmianę podejścia uczniów do nauki.

Proponowana procedura zadawania pytań:

Nauczyciel mówi:

1. Zaraz zadam wam pytanie.



2. Poproszę was o przedyskutowanie odpowiedzi w parach.
3. Będziecie mieli na to x minut.
4. Proszę, aby najpierw mówiła jedna osoba, następnie druga, a dopiero potem przedyskutujcie wspólne zdanie lub różnice.
5. Proszę o przestrzeganie zasady niepodnoszenia rąk. Gdy minie wyznaczony czas, poproszę wybrane przeze mnie pary o uzasadnienie opinii.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: II i V.

Danie uczniom czasu pozwala zrozumieć pytanie i przemyśleć odpowiedź. Zasady te umożliwiają uczniom bezpieczne poszukiwanie uzasadnienia i budowanie logicznego wyводу. Mogą oni przedyskutować odpowiedź, a następnie ją zweryfikować.

Jeśli nauczyciel stosuje rozmowę w parach, uczniowie dyskutują ze sobą i uczą się od siebie wzajemnie.

Zasada niepodnoszenia rąk skutkuje tym, że wszyscy uczniowie poszukują odpowiedzi i są zaangażowani w lekcję.

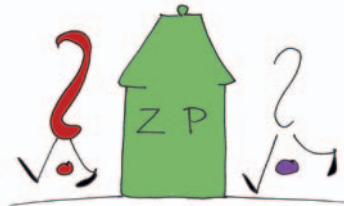
#### TECHNIKA: Strategie zamiany pytań (strategie ZP)

**OPIS:** Nauczyciel stara się zadawać uczniom pytania pobudzające do myślenia. Zadawanie takich pytań jest jednym z najbardziej efektywnych narzędzi nauczania.

Nauczyciel, zamiast zadawać pytania wymagające wiedzy faktograficznej, może przebudować je tak, aby wymagały głębszego zastanowienia.

Na przykład zamiast: „Czy we Francji jest demokracja?“, może zapytać: „Co to znaczy dla kraju, że jest demokratyczny?“.

Oto pięć strategii (pochodzących od profesora Jana Potworowskiego) zamiany zwykłych pytań na pytania wymagające zastanowienia się i uzasadnienia odpowiedzi. Zakładamy, że uczniowie mają już pewną wiedzę na temat, którego dotyczy pytanie.



#### I strategia ZP – Zmiana pytania w zestaw odpowiedzi

Na przykład:

Pierwotne wąskie pytanie pamięciowe	Pytanie zmienione w zestaw odpowiedzi
Jakie ćwiczenia fizyczne poprawiają funkcjonowanie serca?	Wybierz ćwiczenia fizyczne, które poprawiają funkcjonowanie serca i uzasadnij swój wybór: jazda rowerem, spacer, golf, pływanie, spadochroniarstwo, strzelanie z łuku.
Czego potrzebują rośliny, aby rosnąć?	Podkreśl składniki potrzebne roślinom do wzrostu. Uzasadnij swoją odpowiedź. powietrze, woda, światło, ciepło, gleba, mleko.

Uczniowie wybierają dobre i złe odpowiedzi i uzasadniają swoją opinię.

## II strategia ZP – Pytanie przekształcone w twierdzenie

Na przykład:

Pierwotne wąskie pytanie pamięciowe	Pytanie przekształcone w twierdzenie, z którym uczniowie mogą się zgodzić lub nie, ale zawsze muszą uzasadnić swoją decyzję.
Jakie ćwiczenia fizyczne poprawiają funkcjonowanie serca?	„Wszystkie ćwiczenia fizyczne poprawiają funkcjonowanie serca.” Czy zgadzasz się z tym twierdzeniem? Dlaczego tak? Dlaczego nie?
Jak możesz sprawdzić, czy dana liczba dzieli się przez 4?	„Liczby parzyste dzielą się przez 4.” Czy zgadzasz się z tym twierdzeniem? Dlaczego tak? Dlaczego nie?

## III strategia ZP – Pytanie pokazujące przeciwieństwo

Na przykład:

Pierwotne wąskie pytanie pamięciowe	Pytanie pokazujące przeciwieństwo
Co zrobić, żeby obwód zadziałał?	Dlaczego ten obwód działa, a ten nie?
Jak poprawić to zdanie pod względem gramatycznym?	Dlaczego to zdanie jest gramatycznie poprawne, a to nie?

## IV strategia ZP – Pytanie przekształcone w początek odpowiedzi

Na przykład:

Pierwotne wąskie pytanie pamięciowe	Pytanie przekształcone w początek odpowiedzi
Jaka jest definicja spójnika?	Dlaczego nazywamy spójnikami takie wyrazy, jak „ale” i „więc”?
$17 + 25 + 43 = ?$	$17+25+43 = 85$ . Jakie obliczenia wykonałeś, aby uzyskać ten wynik?

## V strategia ZP – Pytanie przekształcone w spojrzenie z odmiennej perspektywy

Na przykład:

Pytanie pierwotne	Pytanie przekształcone w spojrzenie z odmiennej perspektywy
Jakie zagrożenia stwarza palenie papierosów?	Czy należy ludziom zostawić wolny wybór w sprawie palenia papierosów?
Dlaczego zatrudnianie w epoce wiktoriańskiej małych dzieci do czyszczenia kominów było okrucieństwem?	Jak wiktoriańscy przemysłowcy usprawiedliwiliby zatrudnianie małych dzieci?

Każde z przekształconych pytań wymaga od uczniów uzasadnienia odpowiedzi.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II, IV i V.

Tak przekształcone pytania są ciekawsze dla uczniów, zmuszają ich do myślenia i uzasadniania swoich opinii. Uczniowie wyjaśniają swoją odpowiedź na forum klasy i dyskutują na jej temat, dzięki czemu uczą się od siebie nawzajem.

### **TECHNIKA:** Zadania na dobry początek

**OPIS:** Uczniowie zaraz po wejściu do klasy otrzymują do wykonania zadanie. Może ono dotyczyć lekcji wcześniejszej (wtedy nauczyciel może sprawdzić poziom opanowania poprzedniego tematu) lub obecnej (to może zachęcić uczniów do poznawania nowego tematu). Może się okazać, że uczniowie podejną do zadania twórczo i ich rozwiązanie zaskoczy nauczyciela. Jeśli zadanie dotyczy przyszłości, to rozwiązanie może zweryfikować wcześniej postawione cele lekcji. Jeśli zaś przeszłości, może być wskazówką, że do tematu należy wrócić.



Takie zadania wraz z rozwiązaniem nauczyciel opracowuje przed lekcją, tak aby uczniowie mogli natychmiast przystąpić do pracy. Chodzi o to, by uczniowie nie tracili czasu i energii na czekanie. Zadanie można wykonywać w parach lub w grupach.

Gdy uczniowie wykonują ćwiczenie, nauczyciel ma czas na wykonanie czynności administracyjnych – może przygotować materiały do lekcji, sprawdzić listę obecności lub zająć się pojedynczymi uczniami.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II i V.

Technika ta może pomóc w weryfikacji celów lekcji, a także pozwala już na początku zajęć dać uczniom konkretną pracę. Jeśli zaś połączymy **zadanie na dobry początek** z **samooceną**, pomożemy uczniom ocenić stan ich wiedzy.

## Pytania problemowe

### **TECHNIKA:** Pytania kluczowe

**OPIS:** Nauczyciel przygotowuje i zadaje uczniom pytanie, które pobudza ich do myślenia, daje szerszy obraz zagadnienia i zachęca do szukania odpowiedzi.<sup>36</sup>

Pytania kluczowe są bardzo dobrym sposobem na zwiększenie zaangażowania uczniów w naukę oraz na podniesienie ich motywacji. Najlepiej, gdy pytanie takie „prowadzi lekcję”



<sup>36</sup> Wiele przykładów pytań kluczowych zostało zamieszczonych na stronie [www.ceo.org.pl/ok](http://www.ceo.org.pl/ok).

– nauczyciel wraca do niego podczas zajęć i zastanawia się wraz z uczniami, czy odpowiedź może być już udzielona, czy jeszcze czegoś brakuje. Uczeń pod koniec lekcji (lub ich cyklu) musi otrzymać odpowiedź na pytanie kluczowe lub wyjaśnienie, dlaczego odpowiedź nie jest możliwa<sup>37</sup>.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: II i V.

Taki monitoring lekcji daje informację, w jakim miejscu są uczniowie, czego już się nauczyli, a co wymaga ich dalszej pracy. Dzięki zastosowaniu pytania kluczowego uczniowie czują się autorami procesu swojego uczenia się.

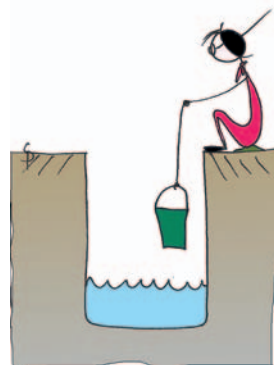
#### TECHNIKA: Głębsze znaczenie pojęć

**OPIS:** Nauczyciel zadaje pytania pogłębiające zrozumienie pojęć. Na przykład:

- Jakie znaczenie dla kraju ma demokracja?
- Co demokracja oznacza dla obywateli?
- Co naprawdę oznacza pojęcie „demokracja”?

Pytania pogłębiające mogą się zaczynać np. tak:

- Dlaczego tak?
- Co się stanie, jeśli zmienimy...?
- Jakie rozwiązanie przewidujesz?
- Wytłumacz...
- Co może w tym pomóc?
- Co ci to przypomina?



#### TECHNIKA: Odbijanie pytań

**OPIS:** Nauczyciel zadaje uczniom pytania pogłębiające, aby podtrzymać dyskusję i dać uczniom szansę na wniknięcie w temat i wyjaśnienie niejasności.

Na przykład:

- Janku, co sądzisz o odpowiedzi Ewy?
- Sandro, jak możesz rozwinąć wypowiedź Wojtka i uzupełnić ją o konkrety?
- Moniko, czy możesz podsumować wszystkie wypowiedzi?

Uczniowie często poprzestają na powierzchownej opinii i pożądane jest wówczas „podgrzanie” dyskusji. Przy okazji ujawniają się niejasności i sprzeczne opinie.



<sup>37</sup> Więcej o pracy z pytaniami kluczowymi można przeczytać na stronie [www.campus.manchester.ac.uk/ceeb/eb1](http://www.campus.manchester.ac.uk/ceeb/eb1) (strona w języku angielskim).

**TECHNIKA: Podgrzewanie dyskusji**

**OPIS:** Nauczyciel zachęca uczniów do stawiania kontrowersyjnych pytań lub sam zadaje takie, które:

- podważają obiegowe poglądy,
- tworzą różnice zdań, które warto omówić w dyskusji,
- drążą niejasności i zachęcają do rozmowy i wyjaśnień.

**TECHNIKA: Dobre pytania**

**OPIS:** Przygotowując uczniów do sprawdzianu, można przedyskutować z nimi, które z pytań są dobre, a które nie i dlaczego. Początkiem takiej dyskusji może być różnica między pytaniami zamkniętymi i otwartymi, którą uczniowie zauważą. Uczniowie mogą też zdecydować, które z pytań dotyczących danego tematu są dobre, a następnie wspólnie na nie odpowiedzieć.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II, IV i V.

Takie pytania stymulują myślenie uczniów. Jeśli odpowiedź jest udzielana przez uczniów podczas lekcji, mają oni okazję poznać opinie innych i uczyć się od siebie nawzajem. Często jest to też początek inspirującej dyskusji.

Uczniowie najlepiej zapamiętują to, co zostało wypracowane dzięki ścieraniu się poglądów. Pozwólmy uczniom dochodzić do własnych opinii w wyniku dyskusji.

Technika dobrych pytań może służyć do przygotowania uczniów do sprawdzianu. Włącza ich w proces uczenia się, informuje, że nauczycielowi zależy na wynikach i na tym, żeby uczniowie naprawdę się nauczyli. Daje im również wskazówki, czego mogą się spodziewać na sprawdzianie, a tym samym co jeszcze powinni opanować. Taki monitoring pozwala określić postępy uczniów i pokazuje, co wymaga dalszej pracy.

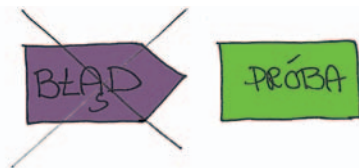
Dzięki pracy z pytaniami uczniowie czują się autorami procesu swojego uczenia się.

**TECHNIKA: Błędne odpowiedzi**

**OPIS:** Uczniowie są przyzwyczajeni, że wartościowa jest tylko prawidłowa odpowiedź. Proponujemy wykorzystanie w nauczaniu również odpowiedzi błędnych. Nauczyciel może ich użyć do pogłębienia otwartej dyskusji w klasie, zamiast je eliminować lub mówić: „Hmm, to bardzo interesujące...”. Uczniowie powinni wiedzieć, że popełnianie błędów jest normalne. Zaczniemy używać słowa „próbą” zamiast „błąd”.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II i V.

Uczniowie, gdy wiedzą że mogą popełniać błędy, stają się odważniejsi i podejmują ryzyko, nie boją się kary czy kompromitacji. Błędne odpowiedzi pokazują uczniom świat, jaki jest, różnokolorowy, a nie tylko czarno-biały.



## Pozyskiwanie informacji od uczniów – opinie uczniów

### **TECHNIKA:** Wyrażanie myśli

**OPIS:** Nauczyciel prosi uczniów o wyrażenie myśli czy opinii w różnorodny sposób, np. przez: zapisanie, narysowanie, odegranie dramy, sporządzenie mapy myślowej, wykonanie rzeźby itd.

### **TECHNIKA:** Drzewo

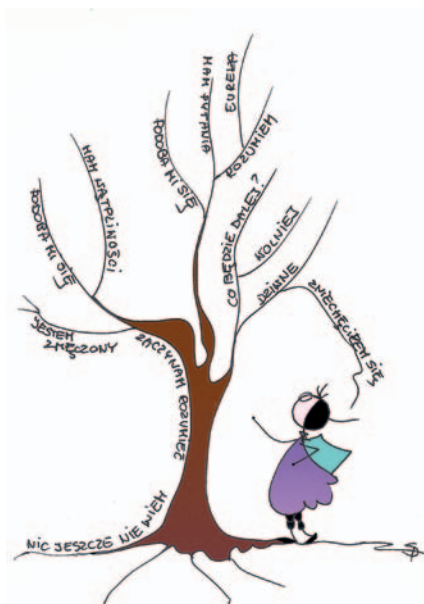
**OPIS:** Technika często używana podczas warsztatów. Przed warształem trener przygotowuje rysunek drzewa z postaciami (ew. zwierzętami) siedzącymi na gałęziach, które opisują stan czy położenie, w jakim jest w danej chwili uczeń, np. „dopiero zaczynam się wspinać” lub „pracuję i uczę się od innych”. Na samym wierzchołku drzewa można zamieścić hasło „zwycięstwo” lub inne określenie sukcesu. Uczestnicy warsztatów

zaznaczają na rysunku swoją pozycję każdego dnia warsztatów, w ten sposób oceniając swój rozwój i przekazując informację na ten temat prowadzącemu zajęciu. Można znaleźć gotowe rysunki takich drzew, ale znacznie lepiej, jeśli nauczyciel sam go narysuje, odpowiedni dla swojej klasy i przedmiotu, którego uczy.

### **WSPOMAGA STRATEGIE:** II i V.

Technika ta pozwala nauczycielowi poznać w inny sposób myślenie uczniów oraz stwarza nowe możliwości rozpoznania miejsca, w którym jest dany uczeń w procesie swojej nauki. Nauczyciel powinien uczyć się rozpoznawać sygnały, które są do niego wysyłane za pomocą różnych środków przekazu.

Technika „Drzewo” pomaga też uczniom w samoocenie.



## Techniki samooceny

**OPIS:** Znamy różne techniki samooceny, począwszy od świateł drogowych i kciuków, a kończąc na podsumowaniu pracy w formie informacji zwrotnej dla siebie. Nauczyciel powinien zacząć od prostych form i dostosować je do wieku uczniów. **Samooceny trzeba**

**się uczyć.** Uczniowie mogą ją wykonywać zarówno w domu, jak i podczas lekcji. Może im w tym pomagać koleżanka lub kolega, ale mogą też pracować nad nią indywidualnie. Ważne, aby kierowali się ustalonymi wcześniej kryteriami oceniania, czyli nacobezu.

### TECHNIKA: Światła drogowe

**OPIS:** Uczniowie dokonują samooceny i pokazują poziom zrozumienia wykładanego materiału. Każdy z uczniów ma karty ze światłami i sam decyduje, którą z nich wystawić.

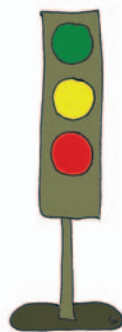
Oznaczenia światel: czerwone - „nie rozumiem”, żółte - „rozumiem częściowo”, zielone - „wszystko jest dla mnie jasne”. Technikę światel można stosować w różnych wariantach:

- Uczniowie wystawiają karty na ławce lub podnoszą rękę z odpowiednią kartą.
- Uczniowie w czasie wykonywania zadania wykładają na ławce stożek/kubek odpowiedniego koloru.
- Uczniowie (w parach) oceniają przy pomocy światel wiedzę kolegi.

Technika światel drogowych może być również stosowana w samoocenie i w ocenie koleżeńskiej. Uczniowie powinni posługiwać się światłami codziennie, najlepiej jeśli jest to stały element lekcji. Nauczyciel może skorzystać z gotowych kart ze światłami<sup>38</sup> albo dla swoich uczniów wykonać je samodzielnie. W szkołach w Anglii widziałam uczniów używających skoroszytu ze światłami.

Nauczyciel musi reagować na wystawione przez uczniów światła. Jeśli większość światel jest czerwona, wraca jeszcze raz do omawianego materiału. Jeśli kolory światel są zróżnicowane, poleca uczniom z zieloną kartą, aby pomogli uczniom z kartą żółtą zrozumieć to, czego ci nie zrozumieli (łączy ich w pary, aby mogli pracować razem), sam zaś wyjaśnia uczniom z kartą czerwoną zagadnienie od początku.

Światła drogowe mogą być stosowane z korzyścią przy powtarzaniu lub podsumowywaniu tematu. Nauczyciel prosi uczniów o ocenianie światłami kwestii, które ich zdaniem opanowali oraz tych, które wymagają jeszcze pracy.



### TECHNIKA: Kciuki

**OPIS:** Nauczyciel czuwa nad zrozumieniem przez uczniów wykładanych treści. Prosi uczniów o wskazanie za pomocą kciuków stopnia zrozumienia tematu:

- kciuk do góry - „zrozumiałem”,
- kciuk poziomo - „częściowo rozumiem”,
- kciuk w dół - „nie zrozumiałem”.



<sup>38</sup> „Metodnik” ze światłami ukazał się nakładem wydawnictwa Civitas. Więcej informacji na stronie: [www.civitas.com.pl/pl/p/METODNIK/40](http://www.civitas.com.pl/pl/p/METODNIK/40).

### TECHNIKA: Bużki

**OPIS:** Jest to technika podobna do świateł.

Nauczyciel prosi uczniów o narysowanie lub przyklejenie nalepki z odpowiednią bużką:

- bużka uśmiechnięta 😊 – „wszystko rozumiem”,
- bużka normalna 😐 – „część rzeczy rozumiem, ale nie wszystko”,
- bużka smutna ☹️ – „nie rozumiem i muszę powtórzyć wszystko od początku”.

Wariantem tej techniki może być zamalowywanie na odpowiedni kolor kwadratów:



- zielony – „wszystko rozumiem”,
- żółty – „rozumiem częściowo”,
- czerwony – „nie rozumiem”.

### TECHNIKA: Powiedz partnerowi

**OPIS:** Nauczyciel prosi uczniów o podsumowanie tematu w parach. Uczniowie odpowiadają sobie nawzajem na pytania:

- Jakich trzech nowych rzeczy się nauczyłem?
- Co było dla mnie łatwe?
- Co było dla mnie trudne?
- Czego chciałbym się dowiedzieć w przyszłości na ten temat?

Inna wersja to użycie do ewaluacji lekcji samoprzylepnych karteczek. Pod koniec zajęć nauczyciel prosi uczniów, aby w grupach, w parach lub indywidualnie odpowiedzieli na następujące pytania i zapisali swoje odpowiedzi na karteczkach:

- Czego się nauczyłem?
- Co było dla mnie łatwe?
- Co było dla mnie trudne?
- Czego chciałbym się jeszcze dowiedzieć?

Uczniowie przykleją karteczki na tablicy.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II, IV i V.

Samoocena powoduje, że uczniowie są świadomi procesu swojego uczenia się. Stają się odpowiedzialni za swoją naukę. Potrafią analizować i określać, co pomaga, a co przeszkadza im w nauce. Stają się konstruktorem swojej drogi uczenia się.

Przedstawione tu techniki są metodami szybkiej samooceny. Umożliwiają nauczycielowi natychmiastową diagnozę – pozwalają określić, czy uczniowie są gotowi na

kontynuowanie tematu lub rozpoczęcie nowego. Dzięki temu żaden uczeń nie zostaje w tyle. Jednocześnie podczas pracy w parach odbywa się wzajemne nauczanie, które z reguły przynosi nieocenione korzyści dla uczniów. Techniki te dają nauczycielowi wskazówki, czy postawił sobie i uczniom właściwe cele.





Ważne, aby stosować te techniki na każdej lekcji, tak aby uczniowie się do nich przyzwyczaili i uznali je za stały element. Samoocena stosowana przy powtórzeniu powoduje, że uczniowie wnikliwiej i aktywniej podchodzą do podsumowania.

### TECHNIKA: A B C D

**OPIS:** Każdy z uczniów ma cztery karty z literami: „A”, „B”, „C” i „D”. Nauczyciel zadaje pytanie z czterema wariantami odpowiedzi. Uczniowie podnoszą kartę z wybraną odpowiedzią. Nauczyciel zachęca ich, aby nie sugerowali się odpowiedziami kolegów i podjęli ryzyko wyrażenia własnej opinii. Po decyzji nauczyciel prosi, aby uczniowie, którzy wybrali tę samą odpowiedź, razem przygotowali uzasadnienie swojego wyboru. Każda z grup wyjaśnia pozostałym swoją decyzję.

Najlepiej, gdy uczniowie mają własne karty „A”, „B”, „C”, „D” i są one używane stale podczas lekcji.

Technika ta korzysta z metody głosowania, która również jest bardzo efektywna.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II, IV i V.

Technika kart A B C D zmusza uczniów do myślenia i podejmowania samodzielnych decyzji, a także do ich uzasadniania. Uczniowie uczą się od siebie nawzajem, poznają poglądy innych i stają się bardziej krytyczni wobec przyswajanej wiedzy.



### TECHNIKA: Białe tablice

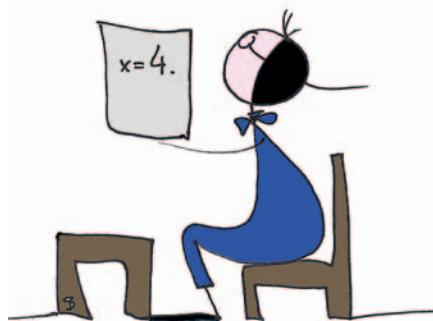
**OPIS:** Nauczyciel rozdaje uczniom białe tablice – plastikowe kartoniki, na których można pisać ścieralnym flamastrem. Każdy uczeń dostaje własną. Można je zamówić lub zrobić samemu, wykorzystując sztywne plastikowe teczki.

Nauczyciel zadaje pytanie, a następnie prosi uczniów, aby napisali odpowiedź na białej tabliczce i podnieśli ją do góry.

Białe tablice można również stosować podczas pracy w grupach.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II i V.

W ten sposób nauczyciel uzyskuje natychmiastową diagnozę poziomu zrozumienia i wiedzy całej klasy. Każdy z uczniów musi napisać coś na swojej tabliczce, więc jest zmuszony do poszukiwania odpowiedzi na pytanie, przez co zwiększa się zaangażowanie uczniów w naukę. Technika ta jest często i regularnie używana w szkołach pracujących metodą oceniania kształtującego.



## Samoewaluacja

**OPIS:** Samoewaluacja różni się od samooceny. Samoocena bada, czego się nauczyliśmy, a samoewaluacja jest czymś więcej – zajmuje się również procesem dochodzenia do wiedzy, czyli tym, **jak się uczymy**. Nauczyciel podejmując się trudnego zadania nauczania swoich uczniów samoewaluacji, może ich zapytać:

- Co musi się zdarzyć, abyś się czegoś nauczył?
- Co sprawia, że myślisz efektywnie?
- Co jest dla ciebie trudne w uczeniu się?
- Jakiej pomocy oczekujesz?
- Z czego jesteś zadowolony?
- Czego nowego się nauczyłeś o...?
- Co zamierzasz w przyszłości zmienić w twoim uczeniu się?

Wariantem skróconej samoewaluacji jest technika „Dobrze, ale następnym razem...” (patrz poniżej).

### **TECHNIKA: Dobrze, ale następnym razem...**

**OPIS:** Uczniowie analizują swoją pracę i dokonują samoewaluacji, zwracając uwagę na to, co było ich zdaniem dobre, a co można by następnym razem zrobić inaczej. Następnie podejmują zobowiązanie dotyczące swojej dalszej pracy, czyli kończą zdanie: „Dobrze, że..., ale następnym razem...”. Technika ta może być zastosowana na końcu lekcji lub po omówieniu nowego tematu czy w czasie odrabiania pracy domowej. Pierwsza część zdania nie musi dotyczyć bardzo poważnej sprawy – może to być każda rzecz, z której uczeń jest zadowolony, np.:

- Dobrze, że się zgłosiłem.
- Dobrze, że poczekąłem chwilę i zmieniłem zdanie.
- Dobrze, że zrobiłam ten plan.

Gdy uczniowie kończą pisać, nauczyciel prosi, żeby wszyscy jeszcze raz przeanalizowali swoje zachowanie na lekcji i tym razem dokończyli zdania zaczynające się od słów „Następnym razem...”, np.:

- Następnym razem mogę zgłosić się wcześniej.
- Następnym razem mogę wybrać łatwiejszy temat.
- Następnym razem mogę się tak bardzo nie spieszyć.

### **WSPOMAGA STRATEGIE: III i IV.**

Uczniowie wiedzą, co pomaga im się uczyć, a co przeszkadza, choć w szkole rzadko o tym się mówi. Przeważnie wymaga się od uczniów, aby uczyli się efektywnie, ale nie rozmawia się o tym, jak to zrobić. Czasami nauczyciel stara się zorganizować



uczniom zajęcia dotyczące tematu: „Jak się uczyć?”, na których przedstawia teorie, zaprasza specjalistów. Jednak największym specjalistą od własnego uczenia się jest sam uczeń. Rolą nauczyciela jest wywoływać i stymulować refleksję i dyskusję na ten temat.

Bardzo korzystne dla procesu uczenia się jest analizowanie i ocenianie własnych zachowań w otwarty i konstruktywny sposób.

### TECHNIKA: Zdania podsumowujące

**OPIS:** Nauczyciel prosi uczniów o dokończenie zdań zaczynających się od zwrotów:

- Dowiedziałem się, że...
- Zaczynam się zastanawiać...
- Zaskoczyło mnie, że...
- Zastanawia mnie fakt, że...

Zdania warto zapisać na tablicy i pozwolić uczniom zdecydować, które z nich dokończą. Po ich zapisaniu:

- można zapoznać się z zapiskami w małych grupach lub na forum klasy – w ten sposób uczniowie mogą poznać płynące z lekcji wnioski kolegów;
- nauczyciel zbiera kartki od uczniów, analizuje je i na następnej lekcji przedstawia wnioski – na bieżąco kontroluje proces uczenia się uczniów, a dzięki przedstawionym wnioskom nawiązuje do poprzedniego materiału. Wnioski uczniów bywają też istotną informacją zwrotną dla nauczyciela.

Technika ta jest znana nauczycielom, lecz pewną nowością jest jej wprowadzenie jako stałego punktu na każdej lekcji lub na koniec działu. **Systematyczność służy przyzwyczajeniu uczniów do samodzielnej refleksji na temat tego, czego się nauczyli.**

Innym wariantem jest technika „Minutowe podsumowanie” (patrz poniżej).

ZDANIA  $\Sigma$  000

ZDANIA PODSUMOWUJĄCE

### TECHNIKA: Minutowe podsumowanie

**OPIS:** Uczniowie przez minutę zapisują najważniejsze rzeczy, których się nauczyli – użyteczne, znaczące, zaskakujące, warte zapamiętania itp. Można tę technikę stosować zarówno w trakcie lekcji, jak i na końcu. Kartki z notatkami mogą pozostać w zeszytach ucznia lub mogą być zebrane i przeanalizowane przez innych uczniów i nauczyciela.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II i V.

Konsekwentne stosowanie techniki zdań podsumowujących sprzyja wyrobieniu w uczniach umiejętności samodzielnego wyciągania wniosków z doświadczenia, co pozwala im wyłowić sens tego, co robią, skłania do autorefleksji i ugruntowuje nawyk świadomego podejścia do procesu uczenia się.

Technika ta uczy formułowania wniosków oraz pomaga wyrabiać nawyk uczenia się na podstawie doświadczenia. Taka refleksja jest potrzebna uczniom, ale też daje bardzo

ważną informację nauczycielowi. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciel dowiadują się, czy zostały osiągnięte założone cele, dzięki czemu mogą ustalić, czy temat został zakończony, czy może warto jeszcze nad nim popracować.

Kartki z podsumowaniem mogą posłużyć do planowania następnych celów i kryteriów oceniania.

### TECHNIKA: Błotniste punkty

**OPIS:** Technika stosowana na lekcji nawiązującej do poprzedniego tematu. Uczniowie zapisują jeden lub dwa niejasne punkty z ostatniej lekcji. Nauczyciel zbiera kartki z notatkami i razem z uczniami wyjaśnia niejasności. Wyjaśnianie może też odbywać się w grupach, bez udziału nauczyciela.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II, IV i V.

Technika wspiera zasadę „Nie przechodzić do następnego tematu, gdy pozostały jakiegokolwiek niejasności”. Dzięki błotnistym punktom nauczyciel może zidentyfikować niezrozumiałe zagadnienia i je wyjaśnić. Pozwala to uczniom podsumować dotychczasową pracę, ocenić swój wkład i posłuchać opinii innych uczniów, a przede wszystkim być na bieżąco. Technika ta, stosowana systematycznie, daje uczniom gwarancję, że niejasności będą na pewno wyjaśnione i warto je zgłaszać.



## Dialog

### TECHNIKA: Dialog

**OPIS:** Zarówno dialog pomiędzy nauczycielem i uczniami, jak i rozmowa w grupie uczniów powinny być zaplanowane i skupione na zrozumieniu tematu. Każdy z uczniów ma wówczas szansę podzielić się swoim przemyśleniami. Korzystne jest przedyskutowanie

z uczniami, co dla nich oznacza dobry dialog i jak go prowadzić?

Pomocne w dyskusji może okazać się zastosowanie **buławy mówcy**. Nauczyciel przynosi do klasy wykonaną przez siebie buławę i informuje, że tylko osoba, która ma ją w ręku, może zabrać głos. Buława porządkuje dyskusję i daje możliwość wypowiedzenia się każdemu po kolei.



Inna metoda porządkująca dyskusję polega na zasadzie „**najpierw powtórz, a potem powiedz**”. Uczeń, który chce zabrać głos, musi najpierw powtórzyć, co powiedziała poprzednia osoba. Zmusza to uczniów do słuchania wypowiedzi kolegów.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II i IV.

Dialog jest kluczem do dobrego uczenia się. Uczniowie, wypowiadając swoje opinie lub dyskutując, analizują zagadnienie i uczą się od siebie nawzajem, a jednocześnie opanowują sztukę argumentacji i rozmowy. Mądre prowadzenie dialogu jest umiejętnością, której nie posiada wielu dorosłych. Określenie zasad dobrego dialogu może być krokiem na drodze ku **dialogowi**. Warto poświęcić temu czas, na pewno zwróci się to w przyszłości.

### **TECHNIKA:** Runda bez przymusu

**OPIS:** Nauczyciel prosi każdego ucznia po kolei o zabranie głosu lub, jeśli ktoś nie chce tego robić, o powiedzenie „pasuję”. Technikę tę można stosować w stosunku do całej klasy lub do jej części. Jest użyteczna zwłaszcza wtedy, gdy można się spodziewać różnych odpowiedzi, bo daje uczniom szansę poznania różnorodnych opinii.

Nie należy się obawiać, że wielu uczniów skorzysta z możliwości spasowania. Po pewnym czasie wszyscy będą chcieli podzielić się swoją opinią. Jeśli nie ma przymusu, to nie ma też napięcia związanego z ocenianiem.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II, IV i V.

Technika ta umożliwia każdemu uczniowi wypowiadanie się oraz stwarza sytuacje, w których może decydować o sobie, jak również rozbudza i wzmacnia zainteresowanie nauką. Uczniowie czekając na swoją kolej, zwykle uważnie słuchają odpowiedzi swoich kolegów, i dzięki temu się uczą.

Z praktyki wiadomo, że uczniowie bardzo szybko rezygnują z pasowania, gdyż chcą się wypowiedzieć i usłyszeć swoje zdanie.

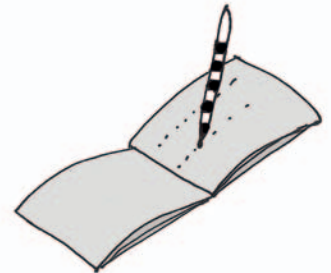


### **TECHNIKA:** Komentarz bez stopni

**OPIS:** Nauczyciel ocenia prace uczniów tylko w formie komentarza, nie stawia stopni.

Komentarz nauczyciela pomaga uczniowi w nauce, nie jest ani nagrodą, ani karą. Uczniowie są uprzedzeni o tym, że ocena pozabawiona będzie stopnia. Najlepiej, gdy komentarz ma formę listu nauczyciela do konkretnego ucznia. Może być on zamieszczony w zeszytce ucznia, jego dzienniczku lub przekazany internetowo. W komentarzu nauczyciel zawiera:

- informacje, w czym uczeń się poprawił, jakie zrobił postępy,
- konkretne wskazówki, co i jak trzeba jeszcze ulepszyć.



Ten sposób oceniania prac uczniowskich powinien wejść na stałe do warsztatu pracy nauczyciela. Dzięki temu uczniowie się do niego przyzwyczajają i zauważają płynące z niego korzyści.

Ocenianie bez stopni można stosować w trakcie procesu nauczania, ale też w podsumowaniu.

Nauczyciel robi tak zwaną „stop-klatkę” i ocenia, co udało mu się już z uczniami osiągnąć, a z czym pojawiły się trudności. Zadaje pytania, aby sprawdzić, na ile uczniowie zrozumieli wykładany materiał. Może zapytać uczniów, co można by zmienić, aby wyniki pracy były lepsze, czyli pozyskuje dla siebie informację zwrotną od uczniów. Wiedza ta może posłużyć nauczycielowi do wprowadzenia zmian.

W takiej ocenie pośredniej może pomóc zarówno samoocena, jak i ocena koleżeńska. Konieczne jest wcześniejsze opracowanie kryteriów oceniania (nacobezu). Nauczyciel wskazuje punkty nacobezu, a uczniowie oceniają swojego kolegę lub siebie samego.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II, III, IV i V.

Uczeń otrzymuje użyteczną informację na temat swojej pracy. Wskazane jest połytywanie się na poprzednie prace ucznia, tak aby widać było jego postępy. Działa to motywująco i pozwala uczniowi stawać się autorem procesu swojego uczenia się.

Dzięki ocenianiu nauczyciel może śledzić trudności, jakie w trakcie nauki mają uczniowie i w porę na nie reagować. Takie ocenianie umożliwia zatrzymanie się w miejscach niejasnych, a nawet powrót do wcześniejszych treści. Jest to również bardzo dobry sposób na wprowadzanie samooceny i oceny koleżeńskiej.

### **TECHNIKA:** Kluczowe pojęcia

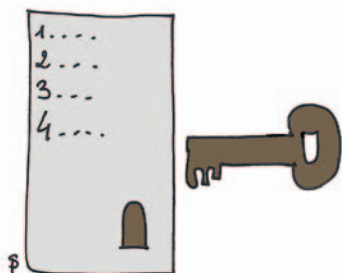
**OPIS:** Każdy temat zawiera ważne, kluczowe dla niego pojęcia. Można z nimi pracować na dwa sposoby:

- podać uczniom na początku lekcji nieznanne im kluczowe pojęcia dla danego tematu, a w czasie omawiania zagadnienia po kolei je definiować. Najlepiej jednak, gdy sami uczniowie dochodzą do definicji danego pojęcia;
- przy podsumowaniu poprosić uczniów o użycie wszystkich słów kluczowych w jednoakapitowym podsumowaniu.

Nauczyciel może rozpocząć następną lekcję od zapoznania klasy z krótkim podsumowaniem kilkorga uczniów. Buduje wtedy pomost pomiędzy tematami.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II i IV.

Skupiając się na kluczowych pojęciach, przekazujemy uczniom informację, co jest w danym temacie najważniejsze. Umożliwiając uczniom tworzenie definicji pojęć kluczowych, otrzymujemy wiadomość, co dla uczniów jest jasne, a z czym mają problem. Pomagamy im również



zaangażować się lepiej w naukę. Wartością może okazać się różnica w rozumieniu niektórych pojęć w zależności od kontekstu. Technika ta pomaga w tworzeniu wraz z uczniami kryteriów oceniania (nacobezu).

## Współpraca

**OPIS:** Praca w parach, w grupach, ocena koleżeńska, dyskusja – wymagają od uczniów współpracy. W istocie ocenianie kształtujące opiera się na współdziałaniu. Aby współpraca ta była owocna, powinno się omawiać z uczniami jej zasady. Wymaga to poświęcenia czasu lekcji i cyklicznego powracania do tych zasad.

Współpracy trzeba się uczyć, większość ludzi nie rodzi się z tą umiejętnością.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II i IV.

Pomocne może być opracowanie i wywieszenie zasad dobrej współpracy i przypomnienie o nich za każdym razem, gdy uczniowie zaczynają współpracę. Samo zastanawianie się nad zasadami dobrego współdziałania jest już korzystne. Dobrze się sprawdza wyeksponowanie opracowanych zasad na stałe w klasie.

### **TECHNIKA:** Metoda teczki

**OPIS:** Nauczyciel wraz z uczniami planuje rozdziały w teczce, która będzie towarzyszyć uczniowi przez rok szkolny (portfolio uczniowskie). W trakcie nauki uczeń wzbogaca sukcesywnie swoje portfolio. Wybór rozdziałów do teczki zależy od potrzeb przedmiotu, uczniów i nauczyciela. Metoda ta wymaga drobiazgowego planowania i konsekwencji w realizacji planu. Teczka powinna zawierać stawiane przez ucznia cele oraz wnioski z jego samooceny. Można do nich w każdej chwili powrócić i je zweryfikować. Pamiętajmy, że konstrukcja teczki zależy od samych zainteresowanych, a więc może zawierać dowolną liczbę rozdziałów, lepiej jednak, gdy nie jest zbyt rozbudowana. Teczka jest bardzo dużą pomocą przy powtórkach materiału, uczy systematyczności i może stać się przedmiotem dumy ucznia.

Najlepiej razem z uczniami ustalić system oceny teczki.

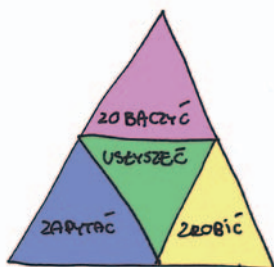
**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, II, III i V.

Dzięki pracy z teczka nauczyciel może śledzić na bieżąco postępy ucznia i kontrolować uczniowską samoocenę. Uczniowi teczka pomaga wziąć odpowiedzialność za swoją naukę i powoduje, że może zarówno sięgać wstecz, jak i z powodzeniem planować swoją naukę. Teczka jest niezwykle pożyteczna przy planowaniu celów, powtórzeniu i samoocenie.



## Pomoc w uczeniu się – pomoce graficzne do samooceny uczniowskiej

### TECHNIKA: Trójkąt



**OPIS:** Uczniowie rysują trójkąt równoboczny z czterema mniejszymi trójkątami równobocznymi wewnątrz. Odpowiednio w każdy z nich wpisują swoje pragnienia związane z poznawaniem danego tematu:

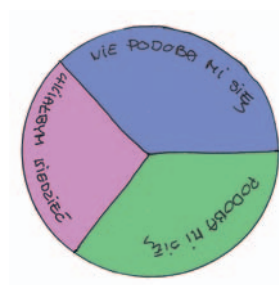
- Co chcę zobaczyć?
- O co chciałbym zapytać?
- Co chciałbym na ten temat usłyszeć?
- Co chciałbym zrobić?

Tematy można zmieniać tak, aby dostosować je do wieku uczniów i przedmiotu. Technika ta zmienia tradycyjne podejście do uczenia się, wymaga od ucznia kreatywności i refleksji. Pomagamy uczniom myśleć o tym, co chcieliby jeszcze wiedzieć na dany temat.

### TECHNIKA: Drabina

Wariantem tej techniki może być rysunek drabiny, na której szczeblach uczeń wpisuje etapy poznawania danego zagadnienia. Jest ona szczególnie przydatna przy poruszaniu się na nieznanym terenie i budowaniu procedury.

### TECHNIKA: Diagram kołowy



Uczniowie mają do dyspozycji diagram kołowy podzielony na trzy części:

- (+) – „co mi się podoba”,
- (-) – „co mi się nie podoba” lub „czego nie rozumiem”,
- (i) – „co mnie zainteresowało” lub „co chciałbym lepiej poznać”.

Technika samooceny może być stosowana również w ocenie tego, co pomaga, a co przeszkadza się uczyć. Diagram kołowy mogą wypełniać uczniowie indywidualnie lub można go narysować na tablicy i uzupełnić wspólnie w klasie.

### TECHNIKA: Dwa koła

**OPIS:** Uczniowie rysują dwa zachodzące na siebie koła. W jednym umieszczają cechy jednego zagadnienia, w drugim – drugiego, a w części środkowej – cechy wspólne. Technika



ta jest użyteczna przy porównywaniu – szukaniu podobieństw i różnic. Pomaga także przy analizowaniu kluczowych pojęć.

### TECHNIKA: WCN

**OPIS:** Na początku lekcji uczniowie rysują tabelę o trzech kolumnach:

- Co wiemy?
- Co chcielibyśmy wiedzieć?
- Czego się nauczyliśmy?

CO WIEMY?	CO CHCIELIBYŚMY WIEDZIEĆ?	CZEGO SIĘ NAUCZYLIŚMY?
W	C	N

Pierwszą kolumnę tabelki wypełniają na początku poznawania tematu, drugą w trakcie, a trzecią pod koniec – jako podsumowanie.

Kolumny uczniowie uzupełniają indywidualnie, w grupach lub na forum całej klasy (burza mózgów). Pierwszą i drugą kolumnę mogą wykorzystać do planowania celów lekcji, zaś trzecią do samooceny.

Innym wariantem tej techniki może być rysunek przedstawiający żabę, która chce przedostać się po kamieniach na drugą stronę rzeki. Uczniowie wpisują w kolejne „kamienie” kroki, które doprowadzą ich do poznania tematu.

### WSPOMAGAJĄ STRATEGIE: I, II, IV i V.

Wszystkie pomoce graficzne mogą służyć uczniom i nauczycielowi na każdym etapie nauki w:

- planowaniu lekcji i jej celów,
- porządkowaniu wiedzy w czasie jej poznawania,
- podsumowywaniu wiedzy i jej powtarzaniu.

Nauczyciel polecający uczniom stosowanie na co dzień jednej z tych technik, przyzwyczajają ich do tego, że mogą być świadomymi autorami procesu swojej nauki.

Jeśli technika stosowana jest na forum klasy lub omawiana wspólnie, uczniowie mogą poznać opinie innych i uczyć się od siebie nawzajem.

### TECHNIKA: Test – powtórka

**OPIS:** Nauczyciel, przygotowując uczniów do sprawdzianu, zadaje im wiele pytań odnoszących się do omawianego wcześniej materiału, a uczniowie odpowiadają na nie pisemnie. Nauczyciel podaje prawidłowe odpowiedzi, a uczniowie sami sprawdzają poprawność swoich rozwiązań. Aby uniknąć beczynności, należy utrzymywać szybkie tempo pracy.

Test – powtórkę można stosować codziennie w celu przypomnienia znanego już materiału oraz wyjaśnienia przy tej okazji nieporozumień i wątpliwości. Powtórka jest też przydatna przy wprowadzaniu nowego



tematu. W tym celu nauczyciel zapisuje zadanie na tablicy i w czasie, gdy uczniowie wykonują je w zeszytach, podaje na tablicy prawidłowe rozwiązanie. Nauczyciel unika tłumaczenia, gdyż chce, aby uczniowie samodzielnie sprawdzili poprawność swojego rozwiązania. Wielu uczniów bardzo lubi tę technikę, ponieważ mogą przekonać się, ile już się nauczyli, a także lepiej zrozumieć zagadnienia, z którymi mają kłopoty, przy tym podanie nieprawidłowej odpowiedzi nie wiąże się z żadnymi przykrymi konsekwencjami.

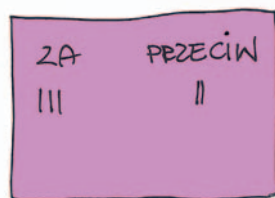
Inna forma powtórki polega na **kuli śniegowej**. Uczniowie pracują w grupach. Każda z grup ma 10 sekund na zapisanie ważnego pojęcia związanego z tematem, po czym musi dopisać coś nowego. Zadanie kończy się, gdy żadna z grup nie ma już nic do dodania, a na kartce znalazły się wszystkie najważniejsze pojęcia.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: II, IV i V.

Test – powtórka angażuje wszystkich uczniów w powtórkę materiału i usunięcie błędów. Daje uczniom możliwość sprawdzenia, w jakim stopniu opanowali określoną umiejętność bądź pewien zakres wiadomości i pozwala na ewentualną korektę błędów. Każdy ma okazję przekonać się, na ile pytań potrafi poprawnie odpowiedzieć, natomiast nauczyciel może się zorientować, w jakim stopniu klasa przyswoiła nowy materiał.

#### TECHNIKA: Głosowanie

**OPIS:** Nauczyciel zadaje uczniom pytania zamknięte i zarządza głosowanie nad propozycjami odpowiedzi. Takie sprawdzenie toku myślenia uczniów nie zwalnia tempa lekcji. Pytania wymagające odpowiedzi słownych najczęściej spowalniają rytm zajęć, co zwykle nie jest korzystne.



Jak pokazują zamieszczone poniżej przykłady, pytania wymagające odpowiedzi werbalnych łatwo jest zamienić na pytania do głosowania:

- Czy ktoś ma jakieś pytanie? – Ile osób ma jeszcze pytania?
- Czy możemy przejść dalej? – Ile osób jest gotowych przejść do nowego tematu?
- Czy zgadzacie się z tym, co powiedziała Kasia? – Ile osób zgadza się z Kasią?

Stosowanie tej metody pozwala utrzymać wysoki poziom zaangażowania uczniów, ponieważ:

- unika się uczniowskich komentarzy, które spowalniają bieg lekcji,
- wszyscy chętnie włączają się w pracę, bo odpowiadanie na tak postawione pytania jest łatwe.

Głosowanie można również wykorzystać w innych, bardziej złożonych sytuacjach, np.:

- Stopnie wyrażenia zgody: Kto się zgadza, podnosi rękę wysoko. Kto się zgadza częściowo, podnosi rękę do połowy. Kto się nie zgadza, obraca kciuk do dołu.
- Gotowość do odpowiedzi: Kto ma jakiś pomysł, ale nie chce odpowiadać, podnosi jeden palec. Kto jest gotowy wypowiedzieć się przed klasą, ale nie jest pewny,

podnosi dwa palce. Kto jest dość pewny i chce odpowiadać, podnosi trzy palce. Osoby, które nic nie rozumieją, podnoszą pięść. Nauczyciel pyta tylko tych uczniów, którzy podnieśli dwa lub trzy palce.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II, IV i V.

Dzięki głosowaniu można szybko i łatwo sprawdzić stopień zrozumienia tematu.

## Praca domowa

### **TECHNIKA:** Praca domowa do wyboru

**OPIS:** Technika ta polega na zadawaniu uczniom pracy domowej w kilku wariantach. Uczeń sam wybiera wersję na miarę swoich możliwości.

Polecenia tego typu uwzględniają indywidualne potrzeby uczniów i dają im okazję do ćwiczenia samodzielności. Możliwość wyboru pracy domowej zachęca zdolnych lub zainteresowanych tematem uczniów do wykonania większej pracy, co w innej sytuacji zdarza się niezmiernie rzadko.

Co ważniejsze, swoboda wyboru pracy domowej to dla uczniów okazja do ćwiczenia się w podejmowaniu odpowiedzialnych decyzji.

Technika ta pozwala uczniom samodzielnie wybrać, nad czym i ile powinni popracować w domu. Różne warianty pracy domowej mogą uwzględniać czas przeznaczony na wykonanie zadania, ilość materiału oraz wysiłek, jaki trzeba włożyć w ich realizację.

**Można również pozwolić uczniom samodzielnie formułować zadanie domowe.** Prawie każdy uczeń wie, nad czym chciałby lub powinien więcej popracować, warto więc pozwolić im podjąć taką decyzję. Można też uczniom polecić, by w parach zadali sobie nawzajem pracę domową, później wymienili się zadaniami i na końcu razem je sprawdzili.

### **TECHNIKA:** Praca domowa na pomocnej tablicy

**OPIS:** Uczniowie po wejściu do klasy zapisują na jednej połowie tablicy problemy, z którymi sobie nie poradzili w pracy domowej. Uczniowie, którzy rozwiązali dane zadanie, przedstawiają je kolegom i koleżankom oraz tłumaczą im sposób działania. Nauczyciel pomaga tylko wówczas, gdy widzi że nikt z klasy nie radzi sobie z problemem – zadaje pytania pomocnicze i naprowadzające lub pokazuje początek rozwiązania.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** II, IV i V.

Problem pracy domowej jest ciągle dyskutowany przez pedagogów. Niektórzy są zwolennikami samodzielnej pracy ucznia w domu, a inni uważają, że całą pracę uczeń powinien wykonywać w szkole. Mimo różnic w poglądach, warto w szkole opracować



strategię zadawania prac domowych, tak aby uczniowie nie byli zbyt obciążeni pracą z jednego przedmiotu (kosztem innych). Jednak najważniejsza zasada związana z pracą domową to: zadawać tylko głęboko przemyślane zadania, które pomogą uczniowi w nauce i są niezbędne do opanowania materiału. Drugi ważny warunek to sprawdzenie pracy domowej. Nie musi tego robić zawsze nauczyciel, może być to ocena koleżeńska lub samoocena (według wytycznych), ale nie można zostawić żadnej pracy bez sprawdzenia. Nieanalizowanie pracy domowej jest częstym błędem nauczycieli.

Pozostawienie uczniom swobody w wyborze pracy domowej mobilizuje ich do zastanowienia się, co jest dla nich najkorzystniejsze, pomaga ocenić własne możliwości oraz racjonalnie gospodarować czasem. Możliwość wyboru zadania domowego skłania bystrzejszych i bardziej zainteresowanych tematem uczniów do większej pracy aniżeli praca narzucona przez nauczyciela. Co ważniejsze, elementem pracy domowej staje się samo dokonanie wyboru, a to uczy odpowiedzialności za podejmowane decyzje. Jeśli uczniowie wymyślają prace domowe dla siebie nawzajem, a potem je wspólnie sprawdzają, to przy okazji wzajemnie się uczą.

## Różne metody pomagające uczniom się uczyć

### **TECHNIKA:** Uporządkuj

**OPIS:** Nauczyciel poleca uczniom podzielenie danych elementów według określonych kategorii. Uczniowie decydują, które gdzie przyporządkować.

Oto kilka przykładów zadań polegających na porządkowaniu:

- Wymienione artykuły spożywcze podzielić na dwie grupy w zależności od ich wartości kalorycznej.
- Pośród podanych wyrazów odszukaj synonimy i połącz je w pary.
- Zaznacz, które ze zwierząt przedstawionych na ilustracji należą do mięsożernych.
- Wskaż metafory występujące w tym opowiadaniu.
- Zbierz na jeden stos klocki, które nie są ani żółte, ani czerwone.
- Pośród podanych liczb odszukaj i podkreśl liczby pierwsze.

Można rozszerzyć tę technikę tak, aby uczniowie samodzielnie odkrywali zasady, według których można podzielić podane elementy na kategorie. Wymaga to od nich większego zastanowienia, ponieważ muszą najpierw sami stworzyć kategorie, czyli ustalić kryteria, według których ze zbioru można wyodrębnić elementy tej samej kategorii.

Technikę tę można stosować w każdej dziedzinie wiedzy. Oto przykłady.



Pogrupuj w kategorie:

1. Bitwy kampanii napoleońskiej z 1812 r. (np. wygrane i przegrane przez Francję).
2. Przedmioty leżące na ławce (np. papierowe i plastikowe).
3. Wyrazy o trudnej pisowni (np. z „rz” wymiennym na „r” i z „rz” niewymiennym).
4. Rzeki w Polsce [np. górskie (wyżynne) i równinne (nizinne)].

Jeśli uczniowie dokonują kategoryzacji w grupach, jednocześnie wzajemnie korzystają ze swojego doświadczenia i wiedzy.

### TECHNIKA: Różnice i podobieństwa

**OPIS:** Nauczyciel poleca uczniom, aby znaleźli różnice bądź podobieństwa między obiektami. Technika ta ćwiczy spostrzegawczość, pozwala głębiej wniknąć w istotę poznawanych rzeczy i bazuje na dotychczasowej wiedzy.

Może być stosowana zarówno przy konstruowaniu definicji, jak i przy poznawaniu i podsumowywaniu tematu. Uczniowie, którzy dokonują kategoryzacji w grupach, jednocześnie wzajemnie korzystają ze swojego doświadczenia i wiedzy.



### TECHNIKA: Przewidywania

**OPIS:** Nauczyciel prosi uczniów, by spróbowali przewidzieć np.: przybliżony wynik zadania matematycznego, przebieg doświadczenia chemicznego, treść następnego rozdziału powieści, zakończenie filmu itp.

Można też poprosić uczniów, by zastanowili się nad kilkoma ewentualnościami i ocenili, które ich zdaniem są najbardziej prawdopodobne, a które najbardziej im się podobają. Może to być też np. polecenie: „Zastanówcie się, co by było, gdyby...”.

Zabawa w „co by było, gdyby” uruchamia twórcze myślenie uczniów, ale również pomaga im wyjść poza schematy i poznać przyczyny zjawisk.

Przewidywanie pozwoli uczniom np. ocenić wysokość czy odległość lub konsekwencje jakiegoś zjawiska czy zdarzenia, co bardzo przydaje się w codziennym życiu.

Z przewidywaniem łączy się też umiejętność odrzucenia bądź zaakceptowania wyniku zadania matematycznego. Brak tej umiejętności owocuje czasami na egzaminach absurdalnymi pomyłkami. Uczniowie podają np. odpowiedzi: „54,47 Kobiet” lub „prawdopodobieństwo wyniosło 3,2”. Obie te pomyłki wynikają z braku refleksji nad możliwymi odpowiedziami oraz co właściwie oznacza wynik.



### TECHNIKA: Przyczyny

**OPIS:** Uczniowie próbują wytłumaczyć dane zjawisko lub wydarzenie. Oto kilka przykładów poleceń dla uczniów:

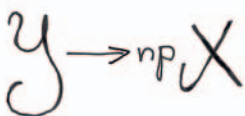
- Jakie czynniki mają wpływ na to, że woda zaczyna wrzeć?
- Jakie czynniki doprowadziły do wybuchu II wojny światowej?
- Jakie mogą być powody tłoku na ulicach i drogach?
- Jakie mogą być przyczyny popularności książek Williama Whartona wśród polskiej młodzieży?
- Jaka jest przyczyna tego, że wykres naszej funkcji leży nad osią x?



Należy tu podkreślić różnicę między pytaniem „dlaczego” a pytaniem o przyczyny. Pytanie „dlaczego” może sugerować możliwość pełnego wytłumaczenia jakiegoś zjawiska i prowokować do szukania łatwych odpowiedzi. Pytanie o czynniki mogące mieć wpływ na jakieś zjawisko czy wydarzenie ma charakter otwarty i skłania do poszukiwania różnych przyczyn oraz krytycznego ich weryfikowania.

Bardzo dobre efekty możemy uzyskać, łącząc dwie techniki „przyczyny” oraz „podobieństwa i różnice”. Jeśli uczniowie znajdują już podobieństwa i różnice, to następnym pytaniem skierowanym do nich może być pytanie o przyczyny różnic i podobieństw.

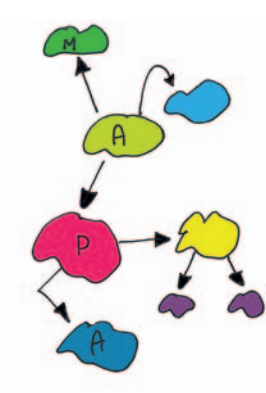
### TECHNIKA: XiY



**OPIS:** Nauczyciel pyta uczniów, dlaczego „X” jest przykładem „Y” i prosi o uzasadnienie odpowiedzi, np.:

- Dlaczego jabłko zaliczamy do owoców?
- Dlaczego lis jest ssakiem?

### TECHNIKA: Sieć/mapa myślowa



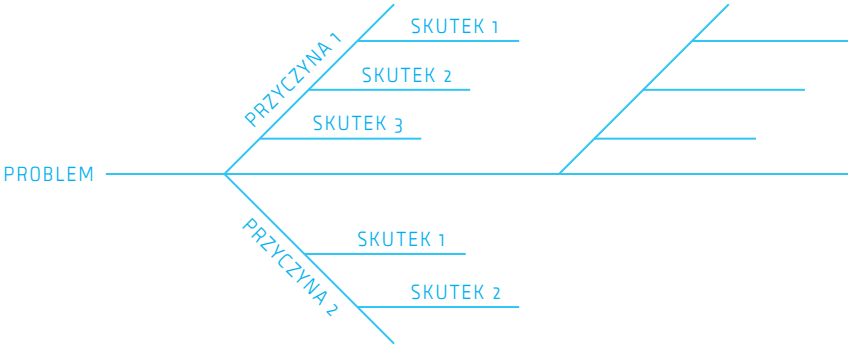
**OPIS:** Technika podobna do mapy myślowej; przydatna do klasyfikacji pojęć.

W środkowym kwadracie schematu uczeń (lub grupa uczniów) umieszcza pojęcie najważniejsze, a w kwadratach bocznych (odchodzących jak ramiona od centralnego kwadratu) – pojęcia podrzędne.

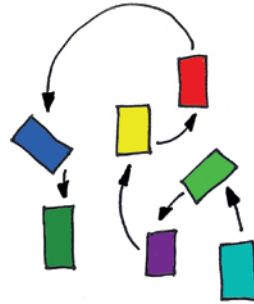
Sieć można sporządzić zarówno na początku lekcji lub tematu, jak i na końcu. Dzięki niej uczniowie mogą dokonać klasyfikacji, podsumować zdobytą wiedzę i zidentyfikować połączenia pomiędzy pojęciami.

**TECHNIKA: Ryba**

Graficzne przedstawienie połączeń między pojęciami. Najbardziej przydatne przy rozważaniu przyczyn i skutków.

**TECHNIKA: Ciąg obrazków**

Nauczyciel przygotowuje ciąg obrazków. Prosi uczniów o ustawienie ich w kolejności ilustrującej omawiany proces. Technika uczy orientacji przyczynowo-skutkowej. Może być używana na każdym przedmiocie, np. przy omawianiu wydarzeń historycznych, ale i przy wprowadzaniu schematu rozwiązań.

**TECHNIKA: Zapamiętywanie**

Jeśli nauczyciel chce, aby uczniowie dobrze zapamiętali dany obraz, diagram czy schemat, może zaproponować uczniom pracę w grupach. Członkowie grupy podchodzą na chwilę do nauczyciela, który daje im zobaczyć obraz, ale tylko przez 10 sekund. Wracają do grupy, opowiadają, co widzieli i udzielają wskazówek następnej osobie – na co ma zwrócić uwagę, przyglądając się obrazowi. Uczniowie kolejno podchodzą do nauczyciela, aby zapamiętać obraz i przekazać grupie, co widzieli. Ćwiczenie kończy się, gdy grupa umieści wszystkie detale na swoim rysunku lub uzna, że może szczegółowo opisać to, co widziało na obrazie.

**WSPOMAGA STRATEGIE: I, II, IV i V.**

Dzięki tym technikom uczniowie ćwiczą umiejętność krytycznego myślenia, a nauczyciel może śledzić tok ich rozumowania.

Szukanie różnic i podobieństw wyrabia spostrzegawczość i pozwala spojrzeć na temat z różnych stron. Technika poszukiwania przyczyn uczy rozumowania przyczynowo-skutkowego i wyrabia nawyk zastanawiania się nad zależnością między powodem i skutkiem.

Uczniowie, udzielając odpowiedzi i słuchając innych, uczą się od siebie wzajemnie.

## Twórcze podsumowanie

**OPIS:** Urozmaicone formy sprawozdań – podsumowań

**Referaty jednogodzinowe:** 60-sekundowa wypowiedź na temat, czego uczeń się nauczył. Każdą lekcję można rozpocząć od wygłoszenia takich sprawozdań przez pięciu kolejnych uczniów.

**Plakat lub model:** Przedstawienie treści przeczytanych w podręczniku za pomocą plakatu lub modelu. Należy poświęcić trochę czasu na wspólne obejrzenie i omówienie prac.

**Skecz:** Przedstawienie pewnej partii materiału lub ważnego zagadnienia w formie skeczu, w którym bierze udział cała klasa. Technikę tę można wykorzystać również w celu przećwiczenia umiejętności pisania, polecając uczniom stworzenie scenariusza szkolnej inscenizacji.

**Prezentacja postaci historycznych lub literackich:** Uczniowie odgrywają wybrane postaci, wykorzystując charakterystyczne cytaty czy powiedzenia lub rekwizyty. Pozostali zgadują, co to za postać.

**Inscenizacja:** Przedstawienie w formie inscenizacji różnych aspektów tego samego zjawiska, na przykład wzrostu i obumierania roślin.

**Pantomima lub kukiełki:** Zadaniem uczniów jest przedstawienie bez użycia słów np. wybranego prawa fizyki albo wniosku z przeprowadzonych doświadczeń.

**Projekt płyty:** Uczniowie wymyślają tytuły utworów muzycznych, które powinny się znaleźć na płycie odzwierciedlającej charakterystyczne cechy danej epoki. Projektują też okładkę.

**Recytacja:** Uczeń odczytuje tekst podsumowujący, stosując zabiegi interpretacyjne właściwe sztuce scenicznej.

**Wielki obraz:** Uczniowie w grupach lub całą klasą projektują obraz ścienny, który będzie okazją do zastosowania zdobytej wiedzy.

**Zajęcie dla całej klasy:** Poszczególne pary przygotowują zadania wiążące się z omawianym tematem, a następnie w ich wykonanie angażuje się cała klasa. Może to być na przykład 5-minutowy quiz.

**Model:** Zadaniem uczniów jest przedstawienie jakichś informacji np. przy użyciu wyłącznie figur geometrycznych.

**Kolaż:** Przekształcenie nowo zdobytych wiadomości w formie kolażu. Do jego wykonania można wykorzystać wycięte z gazet słowa, fotografie, własne rysunki, a nawet niewielkie przedmioty dające się przykleić do podłoża.



**Opowiadanie:** Przedstawienie jakiegoś zagadnienia, np. występowania w przyrodzie wodoru, w formie zabawnej historyjki.

**Streszczenia:** Uczniowie robią syntetyczne streszczenia zadanego materiału. Nauczyciel zapowiada obowiązujące ograniczenia, np.:

- maksymalną liczbą słów,
- zastosowanie mapy myślowej lub schematu,
- podanie określonej liczby argumentów,
- zastosowanie wiadomości z poprzedniej lekcji.



Streszczenie zmusza do myślenia – trzeba zastanowić się nad całością i podzielić informacje na ważne i mniej istotne, godne zapisania i możliwe do pominięcia.

Technikę tę można stosować na wszystkich przedmiotach, zarówno podczas uczenia się, jak i przy podsumowaniu. Dodatkowo uczeń zyskuje umiejętność robienia notatek i konspektów.

Ciekawym dodatkowym ćwiczeniem może być „wrywanie chwastów” z pracy pisemnej ucznia. Uczniowie mogą np. wymienić się swoimi pracami, a następnie wykreślać słowa, które nic nie wnoszą, są zbędne. Taka redakcja tekstu uczy uczniów precyzji wypowiedzi.

#### WSPOMAGAJĄ STRATEGIE: I, II, IV i V.

Techniki te pozwalają w sposób ciekawy dla uczniów podsumować i zapamiętać poznawane treści. Nauczyciel lepiej poznaje możliwości swoich uczniów. Jeśli techniki stosowane są w pracy w grupach, to uczniowie uczą się od siebie nawzajem. Techniki uczą myślenia w kategoriach ogólnych.

#### TECHNIKA: Jak się uczyć?

**OPIS:** Nauczyciel pyta uczniów, jak doszli do rozwiązania problemu lub co im pomogło nauczyć się danego zagadnienia. Wspólnie koncentrują się na procesie, a nie na wyniku. Przydatne mogą tu okazać się karty wypełniane:

- indywidualnie,
- grupowo,
- w parach.

Dzięki kartom uczniowie uświadamiają sobie, jakiego rodzaju aktywność sprawiła, że się czegoś nauczyli.

Uczniom brakuje słów do opisu własnego procesu myślowego. Warto im przypomnieć takie pojęcia jak: pisanie, słuchanie, dyskusja, czytanie, liczenie, praca z kalkulatorem, obserwacja, rysowanie, wypróbowywanie, użycie diagramów, zadawanie pytań, poszukiwanie w źródłach, dzielenie się pomysłami z innymi, inspiracja pochodząca od kolegi, praca w grupie, praca indywidualna, mierzenie itp.



Można też podać pojęcia związane z myśleniem, takie jak: klasyfikacja, porównywanie, ustawianie w ciąg logiczny, korzystanie ze wzorców, łączenie pojęć, dyskutowanie, przewidywanie, ewaluacja, powtórzenie, wyobraźnia, zadawanie pytań, pytanie o opinię, wykonywanie modelu itp.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: II i IV.

Jeśli uczeń wie, w jaki sposób się nauczył i zna swój proces dochodzenia do właściwego rozwiązania, może go z sukcesem zastosować w przyszłości. Nauczyciel, który ma świadomość, jak jego uczniowie myślą, może dostosować swoje nauczanie do ich potrzeb i stawiać im wyzwania na miarę ich możliwości.

#### TECHNIKA: Praca wzorcowa

**OPIS:** Przed poleceniem wykonania zadania nauczyciel pokazuje uczniom przykład pracy wykonanej wzorowo. Może to być praca ucznia z innej klasy, z innego rocznika lub wykonana przez nauczyciela w celu pokazania wzoru.

Uczniowie wspólnie oceniają pracę, korzystając z wcześniej ustalonych kryteriów (nacobezu). Pomoże im to lepiej zrozumieć zadanie oraz późniejszą ocenę ich własnej pracy.

Nauczyciel zadaje pytanie: „Dlaczego ta praca jest dobra?”, po czym uczniowie próbują to ustalić, analizując nacobezu.

Nauczyciel może zapytać:

- Czy możesz mi powiedzieć, dlaczego ta praca jest dobra?
- Co sądzisz o komentarzu pod pracą?
- Czy wiesz, jak uczeń powinien poprawić tę pracę?
- Co uczeń może zrobić następnym razem?
- Czy ty wiesz, kiedy wykonałeś swoją pracę dobrze?

Wariantem tej techniki jest refleksja związana z pytaniem: **Dlaczego moja praca jest dobra?**

**OPIS:** Nauczyciel prosi uczniów o wskazanie, która część ich pracy domowej jest najlepsza i wyjaśnienie, dlaczego tak uważają. Wyjaśnienie powinno być zgodne z przyjętymi wcześniej kryteriami sukcesu (nacobezu) i postawionymi celami.

Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele są skłonni do szukania uchybień, a nie sukcesów. Jesteśmy przekonani, że człowiek uczy się, gdy pokaże mu się jego błędy. Jest to tylko częściowa prawda. Aby można było przyjąć krytykę, musimy najpierw przygotować na nią ucznia, czyli docenić elementy jego pracy. Czasami docenienie ze strony nauczyciela to za mało. Uczeń podejrzewa, że jest chwalony na wyrost, nie dowierza ocenie. Dlatego docenienie powinno być jak najbardziej rzeczowe i konkretne. Najważniejsze jest jednak, aby to sam uczeń potrafił docenić swoją pracę.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: I, III, IV i V.

Uczniowie z reguły nie wiedzą, jak ma wyglądać dobrze wykonane zadanie. Nawet jeśli nauczyciel określi dokładne kryteria sukcesu, mogą mieć wątpliwości. Nauczyciel,

któremu zależy na właściwym wykonaniu zadania przez uczniów, może wraz z nimi przeanalizować wzorcową pracę, Zwiększa to znacznie szansę na właściwe wykonanie.

Uczniowie dowiadują się w ten sposób, jakie wymagania ma nauczyciel i co powinni zrobić, aby je spełnić. Stąd już tylko krok do zrozumienia i skonstruowania nacobezu. W przyszłości pomoże im to w samoocenie i ocenie koleżeńskiej.

Stosując technikę „Dlaczego moja praca jest dobra?“, wprowadzamy ucznia w zasady samooceny.

Niezbędne jest podanie do pracy domowej konkretnych kryteriów oceniania, czyli nacobezu do pracy domowej. Uczeń w ocenie swojej pracy ściśle odnosi się do zapowiedzianych wcześniej kryteriów.

Budujemy w ten sposób w uczniach poczucie własnej wartości, które jest niezbędne do uczenia się.

### TECHNIKA: Cele

**OPIS:** W ocenianiu kształtującym dużą wagę przywiązujemy do ustalania celów uczenia się. Nauczyciel przygotowuje je sam przed lekcją lub może to zrobić razem z uczniami.

Proponowana instrukcja ustalania celów lekcji dla nauczyciela:

- Podaj uczniom planowane cele lekcji.
- Porozmawiaj z uczniami o tym, czego i dlaczego będą się uczyć.
- Porównaj cele krótkoterminowe z długoterminowymi. Jaka jest między nimi zależność (np. analiza dzieła literackiego pisarza i analiza epoki literackiej)?
- Sprawdź, czy cele są jasne i zrozumiałe dla uczniów.
- Wspólnie zaakceptujcie i zapiszcie cele.

W trakcie lekcji nauczyciel powraca do celów i wraz z uczniami ustala, jak daleko posunęli się na drodze do ich realizacji. Na końcu lekcji, w jej podsumowaniu, uczniowie decydują, na ile osiągnęli swoje cele i wyznaczają kolejne, na następne zajęcia.

Ustalając cele wraz z uczniami, nauczyciel bierze pod uwagę propozycje uczniów, ale ostatecznie to on decyduje, które z nich wziąć pod uwagę, ponieważ to on odpowiada za przebieg lekcji. W technice tej nie chodzi o osiągnięcie jakiegoś absolutnego porozumienia, lecz o okazanie klasie uznania dzięki wysłuchaniu propozycji uczniów, co powinno zachęcić do współpracy.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, IV i V.

Technika ta nakłania uczniów do współpracy, a jednocześnie zwiększa ich odpowiedzialność za proces uczenia się.



### TECHNIKA: Partnerzy do rozmowy

**OPIS:** Nauczyciel dzieli uczniów na pary, które będą ze sobą współpracować przez ustalony czas – dyskutować, szukać odpowiedzi na pytania, oceniać się koleżeńsko, udzielać sobie wskazówek itd. Należy nauczyć uczniów rozmawiania w parach.



Najlepiej, gdy czas przeznaczony na rozmowę nauczyciel podzieli na pół i poprosi, aby w pierwszej części wypowiadała się jedna osoba, a druga jej uważnie słuchała, a w drugiej – odwrotnie. Nauczyciel sygnalizuje moment wymiany mówców. Każdy z uczniów powinien mieć tyle samo czasu na wyrażenie i uzasadnienie swojej opinii.

Partnerzy pracują ze sobą w ustalonym z góry czasie, po jego upływie nauczyciel zmienia pary. Ważne, aby uczeń wiedział, że przydzielono mu partnera tylko na pewien czas, że nie jest skazany na rozmowę z jednym kolegą czy tą samą koleżanką przez cały rok. Dzięki zmianom partnera do rozmowy każdy z uczniów może poznać punkt widzenia różnych osób oraz uczyć się współpracy. Zmiana rozmówców przeciwdziała również współpracy jedynie z zaprzyjaźnionymi uczniami i powstrzymuje przed zajmowaniem się czymś innym niż temat lekcji.

Technikę tę można stosować w różnym celu i w wielu sytuacjach:

- podczas lekcji, aby pobudzić uczniów do wymiany opinii na dany temat,
- podczas lekcji, aby zachęcić uczniów do dzielenia się informacjami na temat, co udało się zrozumieć,
- podczas wykładu, aby dać uczniom możliwość lepszego zrozumienia,
- po postawieniu pytania, na które można udzielić wielu różnych odpowiedzi,
- w trakcie dyskusji, aby większej liczbie uczniów dać okazję do wyrażenia opinii lub wątpliwości,
- podczas oceny koleżeńskiej pracy innego ucznia.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: I i IV.

Zachęcenie uczniów do rozmowy o ich pomysłach znakomicie mobilizuje do aktywności. Najbardziej angażuje możliwość wymiany myśli i spostrzeżeń w parach, ponieważ każdy jest wtedy i słuchaczem, i mówcą; nikt nie pozostaje z boku.

Uczniowie muszą nauczyć się współpracy w ramach tej techniki. Proces ten bywa długi, ale daje wielkie korzyści. Technika ta pomaga ćwiczyć wyrażanie własnych poglądów i umiejętność słuchania innej osoby oraz bardzo korzystnie wpływa na atmosferę w klasie.

Wymiana w parach sprawia, że uczniom udaje się wyrazić refleksje i myśli dotąd nieuporządkowane czy nie dość klarowne. Pozwala im uświadomić sobie i zrozumieć to, czego właśnie się uczyli. Zaspokajają też potrzebę kontaktu z rówieśnikami oraz swobodnych wypowiedzi. Daje uczniom możliwość uczenia się w bezpiecznej atmosferze od siebie nawzajem.

## TECHNIKA: Wyzwanie

**OPIS:** Nauczyciel przedstawia zadania do wykonania jako wyzwanie lub szansę na sprawdzenie się, a nie jako obowiązek lub ciężar. Zadanie tego typu powinno stworzyć wyjątkową i pełną emocji sytuację, która będzie wymagała od ucznia odwagi i wysiłku dla przezwyciężenia przeszkód i osiągnięcia sukcesu. Nauczyciel dzięki takiemu podejściu może zarazić uczniów entuzjazmem i sprawić, że bardziej zaangażują się w pracę.

Wyzwanie nie może przytłoczyć uczniów. Nauczyciel powinien wybrać odpowiedni jego poziom oraz moment zmierzenia się z nim, tak aby uczniowie byli gotowi je podjąć. Nie można narzucać uczniom wyzwań, gdyż przyjęte wbrew własnej woli będzie raczej obciążeniem i balastem. Wyzwanie powinno mobilizować do wysiłku i wyzwalać nową energię, a nie obezwładniać. Uczniowie są z reguły zadowoleni, jeśli stawiamy przed nimi ambitne zadanie. Ważne, aby mogli liczyć na pomoc nauczyciela i nie bali się ewentualnej porażki. Pomocne może być dawanie **zadań do wyboru**, tak aby uczeń mógł zdecydować, który poziom będzie dla niego wyzwaniem.

Dobry nauczyciel wierzy w swoich uczniów i ich możliwości oraz oczekuje od nich wspaniałych efektów. Nie zakłada, że brakuje im chęci do nauki, ale oczekuje od każdego z nich działań najlepszych, na jakie ich stać. Nawet gdy ktoś nie wykona zadania, nauczyciel wierzy, że miał ku temu ważne powody i spodziewa się, że następnym razem zrobi to najlepiej, jak potrafi. Uczeń powinien mieć tego świadomość, nie powinien jednak sądzić, że nauczyciel pozwoli mu na regularne niewykonywanie prac. Dzięki takiemu podejściu uruchamia się zasada samospełniającej się przepowiedni – uczniowie podejmują trudniejsze zadania i osiągają lepsze rezultaty. Zaczynają odpowiadać na pozytywne oczekiwania wobec nich. Jeśli nie wierzymy w możliwości uczniów i straszymy ich niezdanymi egzaminami, spada ich motywacja do nauki, a za nią efekty.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** I, III i V.

Cele stawiane uczniom powinny zachęcać ich do nauki i wysiłku oraz osobiście angażować każdego z nich. Dlatego korzystne jest planowanie ambitnych celów wraz z uczniami, by mogli stać się dumni z podejmowanych wyzwań. Motywującej informacją zwrotną powinna towarzyszyć wiara w możliwości ucznia, a pomoże mu to się uczyć i wziąć za siebie odpowiedzialność.

## TECHNIKA: Poprawianie i rozwijanie

**OPIS:** Nauczyciel poświęca część lekcji na poprawianie przez uczniów ich własnych prac. Uczniowie otrzymują od nauczyciela informację zwrotną i realizują zawarte w niej wskazówki. Poprawa następuje w obecności i przy wsparciu nauczyciela. Przydatne okażą się tu na pewno korektory.





Dobrze by było, aby nauczyciel pokazał uczniom, że informację zwrotną warto traktować jako przewodnik, jak uczeń ma się dalej rozwijać (czwarty element informacji zwrotnej). Aby przewodnik ten był czytelny, powinien zawierać konkretne, zrozumiałe dla ucznia wskazówki.

Metodę tę można również stosować w ocenie koleżeńskiej, ale wcześniej należy ustalić z uczniami, czym ona się różni od innych rodzajów wskazówek (zalecenia do poprawy, upomnienie itp.).

Nauczyciel stara się umożliwić uczniom dalszą pracę z wykorzystaniem komentarzy, dać im szansę zastosowania wskazówek zawartych w informacji zwrotnej. Może np.:

- poświęcić czas (na lekcji lub poza nią) na indywidualną rozmowę z uczniem na temat udzielonej mu informacji zwrotnej,
- prowadzić z uczniem pisemny dialog w jego zeszycie na temat udzielonej mu informacji zwrotnej.

#### WSPOMAGA STRATEGIE: III i V.

Poprawa pracy może być wykonana w domu, ale wówczas nauczyciel nie może służyć uczniowi pomocą na bieżąco, a także nie ma pewności, czy uczeń zrobi ją samodzielnie. W klasie uczeń może skorzystać ze wsparcia nauczyciela i innych uczniów.

Najtrudniejszy jest ostatni element informacji zwrotnej, czyli dawanie uczniowi wskazówek do dalszej pracy, które popchną go do przodu. Należy go wprowadzać stopniowo i jak najbardziej zindywidualizować.

#### TECHNIKA: Ocena koleżeńska



**OPIS:** Istnieją różne formy oceny koleżeńskiej.

Nauczyciel, przygotowując uczniów do udzielania sobie wzajemnie takiej oceny, powinien przekazać im dwie zasady:

- Ocena koleżeńska dotyczy pracy ucznia, a nie jego osoby.
- Ocena koleżeńska odnosi się tylko do ustalonych wcześniej kryteriów sukcesu.
- Ocena koleżeńska ma formę informacji zwrotnej, a nie stopnia.

Oceny koleżeńskiej uczniowie muszą się nauczyć. Warto rozpocząć od prostszych form, np. od techniki „Dwie gwiazdy i jedno życzenie” (patrz poniżej).

#### Dwie gwiazdy i jedno życzenie

**OPIS:** Uczniowie dokonują oceny koleżeńskiej, przypisując pracy kolegi dwie gwiazdy i jedno życzenie.

- Dwie gwiazdy to dwie dobre strony pracy.
- Życzenie to coś, co można by zrobić lepiej, inaczej

Technika ta stanowi wstęp do szerszej oceny koleżeńskiej. Zamiast pisać cztero-elementową informację zwrotną, uczniowie skupiają się na odnalezieniu w pracy kolegi dwóch pozytywów i jednej rzeczy do zmiany. Uczy to koncentrowania się na pozytywach, a jednocześnie jest formą wzajemnego nauczania.

### Informacja zwrotna od kolegi

Ocena koleżeńska w formie informacji zwrotnej powinna zawierać cztery elementy:

- co uczeń zrobił dobrze,
- co należy poprawić,
- jak należy to poprawić,

Udzielanie informacji zwrotnej nie jest łatwe; trzeba się stopniowo przygotować zarówno do jej formułowania i przekazywania, jak i do korzystania z niej.

Pomocne może być opracowanie **uczniowskiego schematu oceniania**.

**OPIS:** Uczniowie indywidualnie lub w grupach tworzą schemat oceniania. Następnie używają go, dokonując samooceny lub oceny koleżeńskiej.

Przed stworzeniem schematu oceniania warto porozmawiać z uczniami na temat celów jego opracowania, różnic między informacją zwrotną a osądzeniem, zasad wzajemnego komunikowania się, standaryzacji oceniania itp.

Sprawdzoną formą schematu oceniania jest formularz z następującymi rubrykami:

Kryteria sukcesu (poszczególne punkty)	Dobrze i dlaczego?	Niedobrze i jak trzeba poprawić?

Uczniowie w pierwszej kolumnie wpisują, co podlega ocenie, a w pozostałych odnoszą się do poszczególnych punktów kryteriów sukcesu (nacobezu).

### Ocena koleżeńska z listą kontrolną

**OPIS:** Uczniowie dokonują oceny koleżeńskiej pracy kolegi, używając dokładnej listy kontrolnej, przygotowanej wcześniej razem w klasie. Lista taka musi zawierać konkretne punkty, np.: „Czy podano tytuł?“, „Czy praca ma co najmniej pięć paragrafów?“ itd. Lista kontrolna nie powinna zawierać osobistych uwag oceniającego. Może być używana do wielu prac lub można tworzyć osobne listy dla każdej pracy.

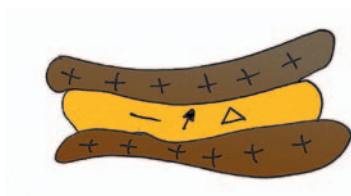
Oceniąca praca z komentarzem wraca do autora, który ją poprawia, a następnie oddaje do oceny nauczycielowi.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** III, IV i V.

Jeśli nauczyciele mają trudności z ocenianiem, to tym bardziej mają je uczniowie przy ocenie koleżeńskiej. Jeśli ustalimy z uczniami cel, zasady i sposoby oceniania, staną się oni odpowiedzialnymi oceniającymi, którzy pomagają sobie wzajemnie w nauce.

Warto poznać korzyści oceny koleżeńskiej zarówno dla uczniów, jak i dla nauczyciela. Warto ją wprowadzić przy małych pracach (np. kartkówkach) lub fragmentach lekcji i stopniowo dołączać kolejne elementy informacji zwrotnej.

### **TECHNIKA:** Kanapka informacji zwrotnej



**OPIS:** Informacja zwrotna może być podana w formie „kanapki”, która składa się z trzech warstw:

- komentarza dotyczącego pozytywów,
- konstruktywnej krytyki wraz z wyjaśnieniem, co i jak należy poprawić,
- komentarza dotyczącego pozytywów.

Bardzo ważne jest pokazywanie uczniom postępu, który poczynili. Nauczyciel powinien pamiętać o tym w informacji zwrotnej. Może to robić np. przez:

- nawiązywanie do poprzednich prac ucznia,
- powoływanie się na informację zwrotną do wcześniejszych prac ucznia, znajdujących się w jego zeszytach,
- nawiązywanie do mocnych stron ucznia i jego poprzednich osiągnięć,
- wskazywanie uczniowi miejsc, w których poczynił postępy,
- nawiązywanie do celów, które uczeń sobie postawił i które udało mu się osiągnąć.

Porównując poprzednie prace ucznia, nauczyciel może zastosować technikę:

### **Plus, minus, równo: + - =**

**OPIS:** Nauczyciel komentuje pracę ucznia przy pomocy jednego z trzech znaków: „+”, „-”, „=”. porównując ją do poprzednich prac ucznia. Jeśli praca jest lepsza niż poprzednia (uczeń zrobił postęp) – otrzymuje „plus”, jeśli jest na tym samym poziomie, to znak „równo”, a jeśli jest gorsza od wcześniejszej, to „minus”. W pracy z młodszymi uczniami zamiast tych znaków można użyć strzałek. Nauczyciel powinien zdecydować się na jeden rodzaj oznaczeń, aby uczniowie mogli poznać ich znaczenie i do nich się przyzwyczaić, a dzięki temu się doskonalić.

### **WSPOMAGA STRATEGIĘ:** III.

Forma kanapki jest bardzo dobrze przyswajana przez przyjmującego informację zwrotną. Zaczynamy od pozytywów i na nich kończymy. Jednak nie mogą one być w formie ogólników typu: „dobra robota”. Nauczyciel powinien uzasadnić każde docenienie, bo tylko wtedy uczeń w nie uwierzy i stanie się ono dla niego wzmocnieniem. Uczniowie szybko rozpoznają fałsz ogólnikowej pochwały. Dobrze jeśli nauczyciel nie chwali ucznia, ale go



docenia. To samo dotyczy „środka kanapki” – powinna być pełna konkretów i wskazówek, jak poprawić pracę.

Nauczyciel nie może liczyć na to, że uczeń sam się domyśli, co i jak trzeba poprawić; uczeń się uczy, wykorzystując wskazówki nauczyciela.

Użyteczne mogą być sformułowania:

- Podoba mi się..., gdyż...
- Zastanów się, czy nie byłoby lepiej...
- Następnym razem spróbuj...

Tylko uczeń doceniany może robić postępy. Pokazywanie progresu wymaga od nauczyciela kontrolowania na bieżąco, w jakim miejscu jest uczeń. Nauczyciel musi wiedzieć i pamiętać, z czym uczeń ma problemy, w czym jest dobry (mocne strony) i co udało mu się już przyswoić.

Ułatwieniem dla nauczyciela jest stosowanie zeszytu prac uczniowskich lub portfolio, w którym uczeń przechowuje wszystkie swoje zadania wraz z komentarzem nauczyciela.

### TECHNIKA: Głośne myślenie

**OPIS:** Nauczyciel głośno myśli, rozwiązując jakiś problem.

Uczniowie często nie zdają sobie sprawy, na czym polega przemyślenie problemu. Obserwując najszybszych kolegów, dochodzą do mylnego przekonania, że do odpowiedzi dochodzi się szybko, łatwo i bez popełniania błędów. Kiedy więc coś im się nie udaje, szybko tracą wiarę w siebie. Stają się bierni, niezdolni do myślenia, próbują wszystko opanować pamięciowo. Śledząc tok rozumowania nauczyciela, który głośno komentuje rozwiązywanie problemu lub zadania, przekonują się, że dochodzenie do prawidłowej odpowiedzi jest zazwyczaj procesem powolnym i skomplikowanym, rzadko szybkim i prostym.

Głośne myślenie pokazuje uczniom proces dochodzenia do właściwego rozwiązania drogą kolejnych prób, pomyłek, korekt swojego sposobu rozumowania i innych etapów, przez które trzeba przejść w toku myślenia. Technika ta dodaje otuchy uczniom, którzy niechętnie przyznają się do tego, że czegoś nie rozumieją. Ponadto uczy ona umiejętności rozwiązywania rzeczywistych problemów, które pojawiają się w życiu.

**WSPOMAGA STRATEGIE:** III i IV.

Pokazywanie uczniom, jak zazwyczaj przebiega proces myślowy, wpływa na ich sposób rozumowania, dodaje odwagi i zachęca do podejmowania ryzyka.



## TECHNIKA: Docenienie



**OPIS:** Każdemu uczącemu się potrzebne jest docenienie, bez niego trudno się uczyć. Należy jednak odróżnić chwalenie od docenienia. Chwalenie jest zwykle niekonkretne i dotyczy człowieka. Doceniając ucznia, mówimy o konkretnej pracy. Uczniowi trudno uwierzyć w ogólniki, wyczuwa fałsz, dlatego musi wiedzieć, co nauczyciel docenia i dlaczego. Nauczyciele często uważają, że najlepszym sposobem docenienia jest nagroda w postaci stopnia, ale wtedy nacisk położony jest na nagrodę – zapłatę, a nie na doskonałą pracę. Najlepiej, gdy nauczyciel docenia pracę ucznia, używając komunikatu „ja”, np. „Bardzo mi się podoba sposób, w jaki sformułowałeś swoją odpowiedź, Szymku”. Uczeń powinien poczuć autentyczność naszego docenienia.

Oto kilka przydatnych wyrażen:

- Dziękuję...
- Doceniam...
- Podoba mi się sposób, w jaki to powiedziałaś.
- Bardzo mi się podoba, że zdecydowałaś się zaryzykować.
- Dziękuję, że spróbowałaś.
- Miło mi...

Najlepiej, gdy nauczycielowi udaje się docenić każdego ucznia (oczywiście każdego za co innego); w każdym można znaleźć coś godnego uznania, choć zwykle wymaga to wnikliwej obserwacji.

Powinniśmy również pamiętać o udzieleniu wsparcia uczniowi w trudnych dla niego sytuacjach, np. Kiedy traci on wiarę w swoje możliwości. Nauczyciel może wówczas pomóc uczniowi, wyrażając zrozumienie i empatię.

Oto kilka przykładów:

- Mnie też się zdarzyło popełnić taki błąd.
- Wiele osób czuje to samo co ty.
- Domyślam się, że martwicie się o ten raport.
- Rozumiem, dlaczego to zrobiłaś.
- Myślę, że wiem, jak się czujesz.
- Czuję, że się smucisz.
- Rozumiem, dlaczego tak postąpiłaś.
- Wierzę, że następnym razem ci się uda.

Dzięki takiemu komunikatowi uczeń wie, że nauczyciel rozumie jego trudności i chce mu pomóc.

Wadą docenienia może być to, że jednych uczniów spotyka ono często, a innych rzadko. Pewnym rozwiązaniem może być docenianie pracy wszystkich uczniów jako grupy.

Oto przykłady takiego docenienia:

- Możemy sobie pogratulować sposobu, w jaki udało nam się przeprowadzić dzisiejszą lekcję.
- Robicie wielkie postępy. Praca z wami jest dla mnie przyjemnością.
- Tak świetnie ze sobą współpracujecie! Powiedziałam dzisiaj dyrektorowi, że jesteście wyjątkowi.
- Pracujecie dzisiaj tak dobrze, że mam dla was miłą niespodziankę.
- Co za wspaniała grupa! Mimo że materiał jest trudny, doskonale dajecie sobie radę. Podziwiam waszą wytrwałość.
- Zrobiliśmy to w bardzo dobrym czasie! Jesteście świetnym i zgranym zespołem!

Pochwały i nagrody skierowane do grupy, która na nie uczeni zapracowała, nie wywołują zazdrości. Nikt nie czuje się pominięty, przeciwnie – wzmacnia się więź między uczniami.

#### **WSPIERA STRATEGIĘ: III.**

Docenienie jest niezbędnym elementem pełnej informacji zwrotnej, a taka pomaga uczniowi się uczyć i rozwijać.



## Bibliografia

- Assessment Reform Group, *Testing, Motivation and Learning*, The Assessment Reform Group, Cambridge 2002.
- Assessment Reform Group, *Assessment for Learning*, The Assessment Reform Group, Cambridge 1999.
- Black P. i inni, *Jak oceniać aby uczyć?* [*Assessment for Learning: Putting it into Practice*], tłum. Dutkiewicz J., Civitas, Warszawa 2006.
- Black P. i inni, *Working Inside the Black Box*, nferNelson, London 2002.
- Black P., William D., *Inside the Black Box*, nferNelson, London 1998.
- Bloom B. S. i inni, *Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, McGraw-Hill, New York 1971.
- Hattie J., *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Rautlege 2009.
- Hattie J., *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*, Rautlege 2011.
- Harmin M., *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Civitas, Warszawa 2008.
- Moss C. M., Brookhart S. M., *Cele uczenia się. Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję?* [*Learning Targets: Helping Students Aim for Understanding in Today's Lesson*], tłum. Gasperczyk W., Centrum Edukacji Obywatelskiej 2014.
- Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Civitas, Warszawa 2008.

### Strony internetowe, blogi i fora edukacyjne [2010 rok]

- <http://mikegershon.com/resources/> [*Assessment for learning tools*]
- <http://community.tes.co.uk/forums/t/300200.aspx>
- <http://www.schoolhistory.co.uk/forum/lofiversion/index.php/t7669.html>
- <http://www.harford.edu/jrc/assessment/FormativeAssessmentActivities.doc>

# Spis treści

Przedmowa	5
Od Autorki	9
Rozdział 1. Dlaczego ocenianie kształtujące (OK)?	13
Rozdział 2. Strategia pierwsza. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu	22
Rozdział 3. Strategia druga. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą	40
Rozdział 4. Strategia trzecia. Udzielanie uczniom takich informacji zwrotnych, które umożliwiają im widoczny postęp	52
Rozdział 5. Strategia czwarta. Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych	75
Rozdział 6. Strategia piąta. Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się	89
Rozdział 7. OK – obserwacja. Wzajemna koleżeńska obserwacja lekcji	101
Rozdział 8. Widoczne nauczanie. Proces uczenia się widoczny dla ucznia i nauczycieli	109
Rozdział 9. Techniki sprzyjające wprowadzaniu strategii	116
Pytania zadawane przez uczniów	116
Pytania nauczyciela	118
Pytania problemowe	121
Pozyskiwanie informacji od uczniów – opinie uczniów	124
Techniki samooceny	124
Samoevaluacja	128
Dialog	130
Współpraca	133
Pomoc w uczeniu się – pomoce graficzne do samooceny uczniowskiej	134
Praca domowa	137
Różne metody pomagające uczniom się uczyć	138
Twórcze podsumowanie	142
Bibliografia	155



Z psychologii poznawczej i z teorii konstruktywizmu wynika jasno, że to uczeń się uczy, a nie nauczyciel wlewa mu wiedzę do głowy. Jeśli uczeń nie będzie chciał się nauczyć, nie będzie zmotywowany, to mimo dużych wysiłków nauczyciela nic z tego nie wyjdzie. Brak motywacji jest jednym z największych problemów obecnej szkoły. I nie zmieni się to, jeśli uczniowie nie wezmą odpowiedzialności za swoją naukę. Aby jednak uczeń stał się autorem procesu swojego uczenia się, trzeba go do tego przygotować.

fragment książki

Danuta Sterna jest matematyczką (geometria algebraiczna), byłym pracownikiem naukowo-dydaktycznym Politechniki Warszawskiej, była nauczycielką matematyki w warszawskich liceach i gimnazjum, ekspertką Centrum Edukacji Obywatelskiej, które od 2000 roku poprzez program Szkoła Ucząca Się pomaga dyrektorom szkół i nauczycielom efektywniej pracować, a uczniom skuteczniej się uczyć. W 2006 roku wydała książkę *Ocenianie kształtujące w praktyce*.



Sama nie ma dobrych wspomnień szkolnych, dlatego od lat działa na rzecz tego, by nowe pokolenia miały lepsze. Doświadczenie dydaktyczne pomaga jej z kolei wspierać nauczycieli w czerpaniu satysfakcji i zadowolenia z pracy z uczniami.

Jeszcze podczas pracy w szkole poznała ocenianie kształtujące (OK), które zmieniło jej sposób nauczania.

W nowej książce *Uczę (się) w szkole* znów zaprasza nauczycielki i nauczycieli do przygody z ocenianiem kształtującym. Tym razem opisuje pięć strategii w nauczaniu, które jasno pokazują, dlaczego warto stosować OK. To praktyczna pomoc w codziennej pracy w szkole, wzbogacona o wiele przykładów dobrej praktyki pochodzących od polskich nauczycieli.

MINISTERSTWO  
EDUKACJI  
NARODOWEJ



Egzemplarz bezpłatny  
ISBN 978-83-64602-07-8

Projekt „Wdrożenie podstawy programowej kształcenia ogólnego w przedszkolach i szkołach” jest współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.

