

Izabela Nadolnik
Zespół Szkół w Porąbce Uszewskiej

Ocenianie kształtujące w edukacji wczesnoszkolnej. Próba odpowiedzi na oczekiwania rzeczywistości XXI wieku

Formative Assessment
in Early Learning Education.
An Attempt to Answer
the Expectations
of the 21st Century Reality

Wstęp

Niemal przez cały XX wiek toczyły się polemiki i dyskusje o kształt edukacji pomiędzy zwolennikami szkoły tradycyjnej, opartej na przekazie wiedzy, ustalonych wartościach i kompetencjach, z nauczycielem usytuowanym w centrum systemu a zwolennikami nowej szkoły progresywnej, pądocentrycznej, skupionej wokół dziecka-ucznia i jego autonomii.

Potrzeba tworzenia innych szkół niż tradycyjne była intensywnym poszukiwaniem alternatywy edukacyjnej. Jednak już od lat 30. XX wieku zrozumiała stała się konieczność istnienia trzeciego ujęcia wykorzystującego zarówno zalety szkoły tradycyjnej, jak i postulaty Nowego Wychowania. To rozwiązanie zastosowano w teoriach, studiach i badaniach S. Hessena, T. Bramelda, J. Piageta, L. Wygotskiego, L. Kolhberga¹.

¹ *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, red. Z. Kwieciński, Warszawa 2000, s. 5.

Ostatnie trzy dekady przyniosły kryzys epoki nowoczesności wraz z zachwianiem pewności perspektyw rozwojowych. Oszałamiające tempo zmian technologicznych i informatycznych stanowi wyzwanie dla społeczeństw i ich instytucji. Przed oświatą i wychowaniem postawiono pytanie o to, w jaki sposób edukacja może się stać aktywnym uczestnikiem tej wielkiej transformacji².

Zachodząca obecnie ewolucja społeczeństw i wzrost procesów indywidualizacji prowadzą do zmian w kulturze nauczania i uczenia się. Z jednej strony coraz lepiej jest wykorzystywany potencjał mózgu człowieka, z drugiej zaś jego zdolność do życia w szybko zmieniającym się środowisku i społeczeństwie. Konsekwencją tych procesów jest redukcja udziału rutynowych ludzkich zachowań na rzecz wysokich kwalifikacji – umiejętności współpracy w zespole i zainteresowania więziami społecznymi na poziomie lokalnym, narodowym czy międzynarodowym. Oznacza to, że coraz więcej jednostek musi umieć sobie radzić ze stałymi i powtarzającymi się sytuacjami, definiować problemy, zajmować wobec nich stanowisko i przejmować za to odpowiedzialność³.

Zadania współczesnej szkoły

W kontekście wymagań rzeczywistości XXI wieku wzrasta znaczenie edukacji, a szkoła jest postrzegana jako instytucja aktywnie wpływająca na drogi życiowe młodych ludzi, na stawiane przez nich cele i wartości, prezentowane postawy oraz przygotowanie do pełnienia różnych ról społecznych i zawodowych. W ten sposób uzyskuje ona wpływ na ich mobilność społeczną, szanse urzeczywistnienia dążeń życiowych, styl i jakość życia⁴.

Z tych założeń wynikają główne zadania nowoczesnej szkoły, czyli silne, partnerskie powiązania z instytucjami i placówkami społeczeństwa wychowującego oraz otwartość na innowacje pedagogiczne zarówno w sensie sprzeciwu wobec dotychczasowych sposobów zinstytucjonalizowanego kształcenia, jak i akceptowania nowych modeli kreujących rozwiązania w zakresie treści nauczania, form organizacyjnych, metod i środków dydaktyczno-wychowawczych na różnych szczeblach edukacji, poczynając już od przedszkola⁵.

Szkoła podejmując tak szeroko rozumianą działalność innowacyjną, musi być organizacją uczącą się. Powinna więc zmierzać do zapewnienia wszystkim osobom uczestniczącym w jej pracy optymalnych warunków

² Z. Kwieciński, *Pedagogika i edukacja wobec wyzwania kryzysu i gwałtownej zmiany społecznej*, [w:] *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, red. Z. Kwieciński, Warszawa 2000, s. 7.

³ B. Śliwerski, *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, Kraków 2008, s. 40–41.

⁴ M.J. Szymański, *Funkcje edukacji szkolnej w zmieniającym się społeczeństwie*, [w:] *Szkoła w świecie współczesnym*, red. B. Muchacka, M. Szymański, Kraków 2008, s. 13–16.

⁵ *Szkoła przyszłości. Konstruktywne cechy szkoły jutra*, [w:] *Szkoła w XX wieku*, Cz. Kupisiewicz, Warszawa 2006, s. 115–118.

wszechstronnego rozwoju, a także traktować uczniów jako aktywnych uczestników procesu nauczania i uczenia się, a nauczycieli jako ich doradców-opiekunów. Jednocześnie musi być zorientowana na oczekiwania nowoczesnego świata w jego dynamicznie zmieniającym się charakterze⁶.

Nauczyciel wobec wymogów nowej rzeczywistości

Stwierdzenia te nasuwają pytania o wizerunek współczesnego nauczyciela, który stanowi podstawowy element szkoły jako organizacji uczącej się. W tak rozumianym sensie nauczycielowi są przypisywane terminy: refleksyjny praktyk, postpozytywistyczny praktyk, transformatywny intelektualista. W jego rozwoju indywidualnym zwraca się uwagę na potrzebę ciągłego wzbogacania wiedzy merytorycznej i metodycznej, doskonalenie technik pobudzających komunikację i budujących odpowiednią atmosferę wewnątrz zespołu klasowego, poszerzanie umiejętności skutecznych oddziaływań wychowawczych oraz stymulowanie samokształcenia uczniów⁷.

Niezmiernie istotne są kompetencje współdziałania, komunikacji i kreacji. Nauczyciele współpracując w radzie pedagogicznej lub zespołach przedmiotowych, wspólnie diagnozują sytuację w szkole, podejmują decyzje dotyczące sposobów rozwiązywania zaistniałych problemów, planują różnorodne działania. Nauczyciel współpracujący z uczniami potrafi nawiązać z nimi efektywny kontakt, organizuje sytuacje wychowawcze motywujące do wspólnego działania, posiada umiejętność integrowania grupy, razem z uczniami organizuje proces nauczania i uczenia się, wdraża do oceniania, wspiera rozwiązywanie konfliktów poprzez mediacje. Aby skutecznie zrealizować opisywane zadania musi on posiadać wiedzę o komunikacji interpersonalnej, umiejętność słuchania, empatycznego rozumienia intencji i treści wypowiedzi uczniów, rozwijać tę kompetencję u swoich wychowanków, stosować różne techniki dyskusyjne oraz język niewerbalny w porozumiewaniu się. Kreując siebie i swoją wiedzę oraz umiejętności zawodowe, powinien również uwzględniać zasoby własnej inteligencji emocjonalnej, czyli być świadomym swoich postaw i emocji, mieć prawidłowo ukształtowaną samoocenę, być wrażliwym i życzliwym dla innych⁸.

Współczesnej szkole potrzebny jest nauczyciel twórczy, który posiada zdolność do samodzielnej interpretacji potrzeb i możliwości uczniów,

⁶ Tamże, s. 119–121; więcej na ten temat w publikacji D. Elsner, *Szkoła jako organizacja ucząca się*, Chorzów 2003.

⁷ Tamże, s. 119–121; więcej na ten temat w publikacji D. Elsner, *Szkoła jako organizacja ucząca się*, Chorzów 2003.

⁸ T. Lewandowska-Kidoń, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, [w:] *Nauczyciel kompetentny. Teraźniejszość i przyszłość*, red. Z. Bartkiewicz, M. Kowaluk, M. Samujło, Lublin 2007, s. 184–197.

nadaje indywidualny sens sytuacjom szkolnym i umie kreować praktykę edukacyjną wspierającą rozwój wychowanków. Poprzez twórczy styl pracy uruchamia on autokreację uczniów i ich pełne inwencji relacje ze światem⁹. Czynnikiem określającym kreatywnego nauczyciela jest jego innowacyjność, która może być rozumiana jako pokonywanie sztywnych ograniczeń zrutynizowanego działania¹⁰.

Rozwijanie uczniowskich kompetencji uczenia się

Nauczyciel musi umieć wspierać umiejętności uczenia się wychowanków, dzięki którym będą oni coraz lepiej przygotowani do autonomicznego uczenia się przez całe życie.

Myślenie o sposobach i możliwościach inicjowania procesu rozwijania kompetencji uczenia się i metauczenia od początku edukacji szkolnej dzieci wynika z odrzucenia obrazu dzieciństwa wytworzonego w XX wieku, przyjęcia nowoczesnej koncepcji dziecka i obrazu dzieciństwa XXI wieku, a następnie uznania za słuszny paradygmatu, w którym odchodzi się od traktowania dziecka jako istoty prespołecznej, przyjmując, że jest ono aktywnym podmiotem działającym w społeczeństwie. Podkreśla się, że współcześnie granice pomiędzy dzieciństwem a dorosłością są rozmywane, ponieważ dzieci i dorośli korzystają z tych samych mediów, ale to młodszy opanowując szybciej kompetencje medialne, stają się nauczycielami dorosłych¹¹.

Kompetencja uczenia się w chwili przyjścia dziecka do szkoły staje się podstawowym źródłem budowania poczucia własnej wartości i odgrywa kluczową rolę w przetwarzaniu oraz tworzeniu nowych informacji, warunkuje rezultaty nauki czytania, pisania, liczenia i operowania pojęciami, a także wykorzystania wiedzy o świecie. Organizatorem i animatorem tego procesu powinien być nauczyciel¹². Zadanie to nabiera szczególnego znaczenia na etapie edukacji elementarnej, ponieważ pierwsze doświadczenia edukacyjne w sposób nieuchronny przesądzają o tym, kim staje się dziecko i utrwalają w nim nawyki myślenia oraz rozumienia, a jednocześnie są źródłem trudnych do późniejszej zmiany struktur

⁹ J. Bałachowicz, *Cechy stylu działań edukacyjnych nauczyciela*, [w:] *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*, red. I. Adamek, J. Bałachowicz, Kraków 2013, s. 181–185; por. także: I. Samborska, *Kompetencje nauczyciela edukacji elementarnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, 31(2014)1, s. 41–49.

¹⁰ K. Polak, *Nauczyciel, twórczość, promocja. Wybrane uwarunkowania modernizacji oświaty*, Kraków 1997, s. 78–79.

¹¹ J. Uszyńska-Jarmoc, *Kompetencja uczenia się*, [w:] *Rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej*, red. J. Uszyńska-Jarmoc, B. Dudel, M. Głoskowska-Soldatow, Kraków–Białystok 2013, s. 127; por. także: M. Kielar-Turska, *Średnie dzieciństwo – wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. J. Trempała, Warszawa 2011, s. 7.

wiedzy, procedur intelektualnych, motywów podejmowanych działań poznawczych i zdolności do refleksji¹³.

Istotne staje się zatem poszukiwanie takich systemów, procedur czy metod, które w efektywny sposób będą wspierać nauczyciela oraz ucznia w procesie nauczania i uczenia się, a tym samym pomogą im osiągnąć edukacyjny sukces.

Ocenianie kształtujące jako sposób nauczania i uczenia się

Jedną z proponowanych strategii jest tzw. ocenianie kształtujące, które pomaga nauczycielowi nauczać, a uczniowi uczyć się. W zasadzie zawsze było obecne w praktyce pedagogicznej, choć dopiero ostatnio podkreślane jest jego znaczenie.

Uznaje się, że termin ocenianie kształtujące (*formative assesment*) wprowadził do edukacji w latach 70. ubiegłego stulecia B.S. Bloom. Ten klasyk dydaktyki ogólnej wskazał jako główną funkcję oceniania kształtującego informację zwrotną, która ma pomóc uczniowi uczyć się oraz dawać nauczycielowi wskazówki dotyczące doskonalenia procesu nauczania¹⁴.

Przełomem dla oceniania pomagającego uczyć się stała się angielska inicjatywa powołania specjalnego zespołu pracującego nad szkolnym ocenianiem. Zespół badaczy *Assesment Reform Group* działał w ramach *British Educational Research Association* w latach 1989–2010, dokonując analizy badań naukowych i upowszechniając ich wyniki w przełomowej publikacji *Inside the Black Box*¹⁵. Naukowcy ci wykazali, że wzrost osiągnięć ucznia przy stosowaniu oceniania kształtującego jest bardzo wyraźny i metoda ta wydaje się być jedną ze skuteczniejszych spośród wszystkich wykorzystywanych w edukacji¹⁶.

Jeszcze mocniejsze argumenty na rzecz stosowania oceniania kształtującego są zawarte w opublikowanej w 2009 roku analizie przygotowanej przez prof. J. Hattiego z Nowej Zelandii, który podsumowując wyniki licznych badań edukacyjnych stwierdził, że wpływ informacji zwrotnej przekazywanej uczniowi jest silniejszy niż inne możliwe do zastosowania sposoby oddziaływania nauczyciela na ucznia¹⁷.

¹² J. Uszyńska-Jarmoc, *Kompetencja uczenia się*, dz. cyt., s. 140; por. także: A. Brzezińska, J. Janiszewska-Rain, *W poszukiwaniu złotego środka. Rozmowy o rozwoju człowieka*, Kraków 2005, s. 74–77.

¹³ D. Klus-Stańska, M. Nowicka, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Warszawa 2005, s. 7.

¹⁴ D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, Warszawa 2014, s. 5; zob. także: B. S. Bloom, *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*, New York 1971, s. 117–118.

¹⁵ D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, dz. cyt., s. 5–6.

¹⁶ B. Black, D. William, *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assesment*, 1998, za: D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, dz. cyt., s. 6.

¹⁷ J. Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, New York 2009, s. 22, za: D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, dz. cyt., s. 6.

Nauczyciel stosujący tę strategię jest skoncentrowany nie tylko na nauczaniu, ale przede wszystkim na uczeniu się uczniów. Jego zadanie to stwarzanie sytuacji, w których uczniowie uczą się efektywnie i kreowanie środowiska sprzyjającego temu procesowi. Jednocześnie musi dbać, aby brali oni odpowiedzialność za swoje uczenie się. W przypadku najmłodszych uczniów powinien wspierać ich w dojrzewaniu do tej odpowiedzialności¹⁸. Tym samym zmienia się relacja nauczyciel-uczeń. Wszyscy stają się współpracownikami, uczniowie zaczynają postrzegać nauczyciela jako osobę, która pomaga im się uczyć i osiągać wyżyny ich możliwości¹⁹.

W ocenianiu kształtującym wyróżnia się pięć strategii²⁰:

1. Określenie i wyjaśnienie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu;
2. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań, dzięki którym będzie można uzyskać informację, czy i jak uczniowie się uczą;
3. Udzielanie uczniom informacji zwrotnych, które zapewniają widoczny postęp w procesie ich uczenia się;
4. Umożliwienie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych;
5. Wspomaganie uczniów, by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się;

Pierwsza strategia dostarcza uczniom informacji, po co się czegoś uczą (cel) i co będzie podlegało ocenie (kryteria sukcesu). Uczeń ma prawo wiedzieć, do czego zmierza, co zostało zaplanowane oraz dlaczego. Świadomość celu zwiększa szanse na sukces w nauce, ponieważ wpływa znacząco na motywację do działania. Ustalenie kryteriów oceny jest zawarciem umowy z uczniem, co będzie podlegało sprawdzeniu. Kryteria mogą być określane w stosunku do przyrostu wiedzy, sposobu wykonania pracy, wysiłku włożonego przez dziecko/ucznia w jej wykonanie, pracy klasowej, pracy domowej, aktywności i zaangażowania w zajęcia. Na poziomie wychowania przedszkolnego oraz edukacji wczesnoszkolnej niezwykle istotne jest odwoływanie się przez nauczyciela do sfery najbliższego rozwoju każdego dziecka, a więc rozpoznanie jego indywidualnych możliwości i dostosowanie do nich zadań, celów, kryteriów i poleceń²¹.

Strategia druga to tworzenie warunków do dialogu. Aby mógł on zaistnieć, potrzebne jest wzajemne zaufanie, atmosfera bezpieczeństwa i zrozumienia. Nauczyciel musi przede wszystkim słuchać. Zadając py-

¹⁸ D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, dz. cyt., s. 17.

¹⁹ Tamże; *Ocenianie kształtujące przynosi najlepsze wyniki*, „Blżej Przedszkola”, 4(2010)103, s. 28.

²⁰ D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, dz. cyt., s. 6.

²¹ Tamże, s. 22–32.

tania warto sięgać po tzw. pytania kluczowe/problemowe, które pokazują szerszy kontekst tematu, inspirują do poszukiwania odpowiedzi²².

Aby ocena pracy ucznia była przez niego wykorzystana w procesie uczenia się, powinna mieć formę wyczerpującego komentarza – informacji zwrotnej. Taka informacja zawiera cztery elementy: opis tego, co uczeń zrobił dobrze, co należy poprawić, w jaki sposób należy poprawić i jak uczeń ma się dalej rozwijać. Informacja zwrotna odnosi się tylko do ustalonych wcześniej kryteriów sukcesu²³.

Proces nauczania ma charakter społeczny. Nauczyciel świadomy tego założenia organizuje uczenie się w parach lub większych zespołach. Konsekwencją pracy w grupie jest fakt, że uczniowie uczą się od siebie nawzajem, dyskutują, wymieniają informacje, mogą powiązać posiadane wiadomości z nowymi. Dzięki temu współpracują i wspólnie podejmują decyzje. Jednocześnie rozwijają wzajemne słuchanie, umiejętność niezwykle ważną na dalszych etapach edukacji oraz w dorosłym życiu²⁴.

Wspomaganie uczniów by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się, wymaga stosowania różnorodnych technik wzmacniających motywację, takich jak: samodzielny wybór zadań i strategii uczenia się, samoocena, ocena koleżeńska, prezentacja osiągnięć, portfolio uczniowskie²⁵.

Dążenie do harmonijnego określenia poziomu wiedzy i umiejętności uczniów oraz rozpoznania ich mocnych i słabych stron w celu udzielenia im wskazówek, jak dalej pracować, a także stosowanie różnorodnych form oceniania powinno być ważnym zadaniem szkoły, szczególnie zalecanym na poziomie edukacji wczesnoszkolnej²⁶.

Filozofia oceniania kształtującego jest kompatybilna z tezami sformułowanymi przez konstruktywistów i pozwala pokazać, jak te założenia można konsekwentnie realizować w praktyce edukacyjnej²⁷:

1. Jeżeli uważa się, że nauczyciel nie powinien adresować swoich działań wyłącznie do intelektu ucznia, udzielana mu informacja zwrotna powinna dotyczyć jego całościowego rozwoju.

2. Zakładając, że rozumienie wynika z osobistego doświadczenia, trzeba stworzyć uczniowi warunki do bezpiecznego zdobywania doświadczenia z prawem do błędów i możliwością ich poprawiania.

²² Tamże, s. 40–45.

²³ Tamże, s. 52–61.

²⁴ Tamże, s. 75–79.

²⁵ Tamże, s. 89–97; więcej na temat oceniania kształtującego na stronie: www.ceo.org.pl/ok/news/artykuly-ok. (dostęp: 25.02.2015).

²⁶ M. Kędra, M. Zatorska, *Jak sprawdzać i oceniać?* [w:] M. Kędra, M. Zatorska, *Razem z dzieckiem*, Warszawa 2014, s. 47–48.

²⁷ G. Czetwertyńska, *Ocenianie kształtujące w projekcie edukacyjnym*, [w:] *Europejski wymiar edukacji – program Comenius w Polsce*, red. M. Szpotowicz, Warszawa 2011, s. 77–79.

3. Skoro poszukiwanie znaczeń odbywa się poprzez dopasowywanie, niezbędna jest dokładna informacja o celu uczenia się i kryteriach oceny.

4. Jeżeli konstruowanie wiedzy to także dzielenie i łączenie w całość informacji, śledzenie każdego kroku ucznia pomaga w postawieniu diagnozy, określeniu jego zasobów, ułatwia przezwyciężanie trudności.

5. Na proces uczenia się ogromny wpływ wywiera środowisko, kultura i atmosfera. W ocenianiu kształtującym wszystkie kroki i strategie sprzyjają tworzeniu możliwie najlepszego klimatu pracy nad wspólnym zadaniem. Najpierw razem z uczniami można negocjować cele i kryteria sukcesu, by później włączyć ich w proces monitorowania oraz uczyć samooceny i koleżeńskej oceny. Docenia się w ten sposób pozytywną aurę pracy i znaczenie środowiska edukacyjnego dla skuteczności uczenia.

6. Jeśli weźmiemy pod uwagę, że uczenie jest wzmacniane przez wyzwania a hamowane przez zagrożenia, należy uznać, że udzielana przez nauczyciela informacja zwrotna ma formę wskazówki i stanowi zachętę do zwiększenia wysiłku, mobilizuje, a nie zniechęca.

7. Konstruktywiści podkreślają, że uczniowie potrzebują zarówno czasu na przemyślenie tego, czego się nauczyli, jak i dokonanie analizy, w jaki sposób to zrobili. Ocenianie kształtujące stanowi dobrą propozycję, bo w znacznym stopniu polega na uczniowskiej autorefleksji wspieranej przez nauczyciela.

8. Ocenianie kształtujące sięga po formy wymagające zrozumienia i pozwala na sprawdzenie umiejętności trudnych do oceny za pomocą testów, sprawdzianów, zadań zamkniętych.

9. W przekonaniu, że uczenie poprzez doświadczenie jest najbardziej efektywne, zwolennicy oceniania kształtującego przywiązują dużą wagę do obserwowania przebiegu działań i doświadczeń. Mniejsze znaczenie ma samo zapamiętywanie faktów i prezentacja wyników. Wpływa to w poważnym stopniu na organizację całego procesu nauczania i skłania do stosowania takich metod, jak na przykład projekt.

10. Każdy umysł jest wyjątkowy, a różnice pomiędzy uczącymi się bardzo duże, dlatego w ocenianiu kształtującym, gdzie podstawą jest dialog między uczącym się a nauczającym, istotne znaczenie ma znajomość ucznia i dostosowanie udzielanych mu wskazówek do jego potrzeb.

Ocenianie kształtujące a ocena ucznia w edukacji wczesnoszkolnej

Problematyka oceniania to zagadnienie trudne, wywołujące dyskusje, a nawet kontrowersje. Założenie, że współczesna szkoła opiera się na trzech głównych filarach, do których zaliczono: naukę o tym, jak się uczyć, naukę myślenia oraz uczenie, jak się stać „samodzielnym menedżerem

swojej przyszłości” wyznacza perspektywę rozumienia i znaczenia oceniania szkolnego. W tym kontekście ocenianie na poziomie edukacji wczesnoszkolnej musi być strategią wspierającą wszechstronny rozwój dziecka, ma kreować ucznia pełnowartościowego, samoświadomego, kreatywnego, autonomicznego. Ma inspirować, prowokować i zachęcać do podejmowania wysiłku weryfikowania osobistej wiedzy. Powinno kształtować pozytywne myślenie, zaufanie do własnych możliwości i podkreślać osobistą wartość. Ocenianie musi wspierać rozwój dziecka²⁸.

W klasach I–III szkoły podstawowej ocenianie ma charakter opisowy, polega na szacowaniu, określaniu zmian w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw²⁹. Z tego względu za istotne można uznać zastosowanie filozofii oceniania kształtującego na poziomie edukacji wczesnoszkolnej, w której każda ocena ma służyć informowaniu o jakości osiągnięć dziecka-ucznia w porównaniu z celami kształcenia opisanymi w podstawie programowej, powinna określać zakres wysiłku włożonego przez niego w proces edukacyjny, wskazać na charakter czynionych postępów, oraz sprzyjać pozytywnemu myśleniu także o samym procesie uczenia się³⁰. Ocenianie kształtujące to sposób na rozwiązanie ważnego zadania edukacji wczesnoszkolnej, które zakłada, że ocena ucznia powinna być odzwierciedleniem jego dokonań, cech indywidualnych, postępów oraz trudności. Musi zawierać konstruktywne spostrzeżenia dotyczące rozwoju dziecka, jego aktywności, samodzielności i umiejętności społecznych, a także stanowić propozycję konkretnych działań umożliwiających stymulowanie rozwoju. Ważne jest eksponowanie tego, co dziecko-uczeń już osiągnęło i określenie, jak należy postępować, aby zapewnić mu sukces³¹.

Zaznaczyć należy również, że charakter oceniania kształtującego jest zbieżny z funkcją diagnostyczną, informacyjną i motywacyjną oceny szkolnej³².

Zewnętrzny świat, w który wkroczą uczniowie po ukończeniu szkoły, będzie od nich wymagał świadomego, skutecznego działania, umiejętności kontrolowania przebiegu własnej pracy, współpracy z innymi, korygowania pomyłek i prezentacji efektów. Wysoka wartość oceniania

²⁸ E. Misiorna, R. Michalak, *Ocenianie jako mechanizm wspierania rozwoju dziecka. Mit czy rzeczywistość*, [w:] *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, red. H. Sowińska, Poznań 2011, s. 428–429.

²⁹ M. Kędra, M. Zatorska, *Jak sprawdzać i oceniać?* [w:] M. Kędra, M. Zatorska, *Razem z dzieckiem*, dz. cyt., s. 41.

³⁰ A. Kopik, *Ocenić dla dobra ucznia*, [w:] red. E. Marek, J. Łuczak, *Diagnoza i terapia psychopedagogiczna w edukacji dziecka*, Piotrków Trybunalski 2010, s. 283–284.

³¹ Tamże.

³² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Dz. U. nr 83, poz. 562.

kształtującego polega na tym, że stwarza możliwości trenowania wszystkich opisanych kompetencji już od pierwszych lat edukacji.

Bibliografia

Balachowicz J., *Cechy stylu działań edukacyjnych nauczyciela*, [w:] *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*, red. I. Adamek, J. Balachowicz, Impuls, Kraków 2013.

Black B., William D., *Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment*, 1998; <http://weaeducation.typepad.co.uk/files/black-box-1.pdf> (dostęp: 25.02.2015).

Bloom B. S., *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*, McGraw-Hill Book Company, New York 1971.

Brzezińska A., Janiszewska-Rain J., *W poszukiwaniu złotego środka. Rozmowy o rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005.

Czterwertyńska G., *Ocenianie kształtujące w projekcie edukacyjnym*, [w:] *Europejski wymiar edukacji – program Comenius w Polsce*, red. M. Szpotowicz, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2011.

Elsner D., *Szkoła jako organizacja ucząca się*, Wydawnictwo Mentor, Chorzów 2003.

Hattie J., *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, New York 2009.

Kędra M., Zatorska M., *Jak sprawdzać i oceniać?* [w:] *Razem z dzieckiem*, red. M. Kędra, M. Zatorska, ORE, Warszawa 2014.

Kielar-Turska M., *Średnie dzieciństwo – wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. J. Trempała, PWN, Warszawa 2011.

Klus-Stańska D., Nowicka M., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, WSiP, Warszawa 2005.

Kopik A., *Ocenić dla dobra ucznia*, [w:] *Diagnoza i terapia psychopedagogiczna w edukacji dziecka*, red. E. Marek, J. Łuczak, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2010.

Kupisiewicz Cz., *Szkoła przyszłości. Konstruktywne cechy szkoły jutra*, [w:] *Szkoła w XX wieku*, PWN, Warszawa 2006.

Kwieciński Z. red., *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, IBE, Warszawa 2000.

Kwieciński Z., *Pedagogika i edukacja wobec wyzwania kryzysu i gwałtownej zmiany społecznej*, [w:] *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, red. Z. Kwieciński, IBE, Warszawa 2000.

Lewandowska-Kidoń T., *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, [w:] *Nauczyciel kompetentny. Teraźniejszość i przyszłość*, red. Z. Bartkiewicz, M. Kowaluk, M. Samujło, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007.

Misiorna E., Michalak R., *Ocenianie jako mechanizm wspierania rozwoju dziecka. Mit czy rzeczywistość*, [w:] *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, red. H. Sowińska, Wyd. Nauk. Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2011.

Polak K., *Nauczyciel, twórczość, promocja. Wybrane uwarunkowania modernizacji oświaty*, Wyd. Nauk. UJ, Kraków 1997.

Samborska I., *Kompetencje nauczyciela edukacji elementarnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, 31(2014)1.

Sterna D., *Uczę (się) w szkole*, Wyd. Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014.

Szymański M.J., *Funkcje edukacji szkolnej w zmieniającym się społeczeństwie*, [w:] *Szkoła w świecie współczesnym*, red. B. Muchacka, M. Szymański, Impuls, Kraków 2008.

Śliwerski B., *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, Impuls, Kraków 2008.

Uszyńska-Jarmoc J., *Kompetencja uczenia się*, [w:] *Rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej*, red. J. Uszyńska-Jarmoc, B. Dudel, M. Głóskowska-Sołdatow, Impuls, Kraków–Białystok 2013.

Ocenianie kształtujące przynosi najlepsze wyniki, „Bliżej Przedszkola”, 103(2010)4.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Dz. U. nr 83, poz. 562.

www.ceo.org.pl/ok/news/artkuly-ok (dostęp: 25.02.2015).

Abstrakt

Pedagogika na przestrzeni XX wieku stanowiła arenę ścierania się różnorodnych prądów, kierunków oraz tendencji, które poszukiwały efektywnych rozwiązań dotyczących procesów nauczania, uczenia się i wychowania. Postępujące w szybkim tempie przemiany cywilizacyjne oraz rytm przeobrażeń społeczno-gospodarczych przyniosły zapotrzebowanie na edukację nadążającą za rozwojem i służącą jego potrzebom. W obliczu tych wyzwań postawiono nowe wymagania zarówno przed całym systemem szkolnym, jak i samym nauczycielem. Znaczącym zadaniem stało się poszukiwanie optymalnych rozwiązań, przygotowujących uczniów już od pierwszych lat pobytu w szkole do funkcjonowania w nowoczesnej rzeczywistości. Jedną z propozycji jest ocenianie kształtujące. Jest to metoda pomagająca uczyć się i wzmacniająca motywację ucznia. Jej najważniejsze strategie to: wspólne określenie celów lekcji/zajęć oraz kryteriów

sukcesu, organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań problemowych, udzielanie uczniom informacji zwrotnej, zachęcanie do pomocy koleżeńskiej, wdrażanie do współodpowiedzialności za proces uczenia się. Niezmiernie istotna jest tu rola nauczyciela jako inspiratora dziecięcej/uczniowskiej aktywności i samodzielności. Nauczyciel stosujący ocenianie kształtujące na swoich zajęciach skoncentrowany jest nie tylko na nauczaniu, ale przede wszystkim na uczeniu się uczniów. Jego zadanie polega na stwarzaniu sytuacji, w których uczniowie uczą się efektywnie i kreowaniu środowiska motywującego. Charakter oceniania kształtującego wpisuje się w wymagania dotyczące istoty procesu oceniania sformułowane zarówno przez prawo oświatowe, jak i zasady dydaktyki wczesnoszkolnej.

Słowa kluczowe: ocenianie kształtujące, wspieranie ucznia, informacja zwrotna, kryteria sukcesu, pomoc koleżeńska, współpraca, dialog.

Formative Assessment in Early Learning Education. An Attempt to Answer the Expectations of the 21st Century Reality

Abstract

Throughout the 20th century, pedagogy was an arena of conflict for different movements, points of views and trends that sought effective solutions regarding educational processes, learning and upbringing. The rapid transformation of civilization as well as socio-economic changes brought the need for novel educational methods that could cope with the developing world and serve its needs. In the view of these challenges, new requirements were set for the entire educational system as well as teachers. The search for the optimum solutions in preparing pupils from their first years at school to functioning in a modern reality became an important task and formative assessment became one of the propositions as to how to achieve that. This is a method that helps pupils to learn and build their motivation. Its major strategies are: defining the objectives of the lessons/classes and the criteria of success together; organising a discussion in a class; asking problem questions; giving feedback to pupils; encouraging friendly cooperation; implementing a shared responsibility for the learning process. The role of a teacher as an initiator of a child/pupil's activeness and self-reliance is immeasurable in this respect. The teacher who uses formative assessment in their classes is not only concentrated on the teaching but also on the learning of his pupils. Their main task is to create a motivating and stimulating environment and to create situations which

can be used for effective learning. The characteristics of formative assessment encompass requirements for the evaluation process which are also enunciated by educational law as well as the principles of early learning didactics.

Keywords: formative assessment, pupil support, feedback, success criteria, pupil cooperation, cooperation, dialogue.

Adres do korespondencji/Address for correspondence:

Mgr Izabela Nadolnik

e-mail: izabela.nadolnik.sce@poczta.fm

