



Edyta Nowosielska

<https://orcid.org/0000-0001-9344-3908>

e-mail: enowosielska@aps.edu.pl

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w
Warszawie, Polska

Spojrzenie na ocenę kształtującą oczami dzieci

A Look at Formative Assessment Through the Eyes of Children

KEYWORDS

formative
assessment,
self-regulation,
peer review,
self-assessment,
feedback, dialogue,
accountability,
motivation

ABSTRACT

This article presents an account of a study aimed at learning about third graders' experience with ways to evaluate their performance using formative assessment. Despite the growing popularity of formative assessment, the traditional approach to grading still prevails in Poland. And yet we know that grading does not have to include giving grades, points, pluses, stars, suns, etc. to children. The research was prepared in a qualitative strategy. Focus group interviews were conducted with male and female students of third grades of elementary schools. The results of the research show that children can participate in and create a community of evaluation when it takes place in the atmosphere of security and trust, activating intrinsic motivation in them. Children took care of their needs to be together with others in shared interactions. For the children surveyed, formative assessment became a stimulus to work on their own development. They also amplified the students' voice and improved communication between them and teachers about learning, while allowing them to feel that they themselves were responsible for their own learning process. Today's changes taking place in assessment are primarily based on fostering student development and on establishing an open dialogue between teachers and students. If these conditions are met, we can begin to talk about creating an environment conducive to openness to the evaluations of others and developing a culture of constructive teaching and evaluation in the classroom.

SŁOWA KLUCZE **ABSTRAKT**

ocena kształtująca,
samoregulacja,
ocena rówieśnicza,
samoocena,
informacja
zwrotna, dialog,
odpowiedzialność,
motywacja

W artykule przedstawiono relację z badań, których celem było poznanie doświadczeń związanych ze sposobami oceny rezultatów aktywności trzecioklasistów w formie kształtującej. Mimo rosnącej popularności oceniania kształtującego w Polsce nadal dominuje tradycyjne podejście do oceniania. A przecież wiemy, że ocenianie nie musi polegać na przypisywaniu dzieciom ocen, punktów, plusów, gwiazdek, słoneczek itp. Badania przygotowano w strategii jakościowej. Przeprowadzono zogniskowane wywiady grupowe z uczniami i uczennicami klas trzecich szkół podstawowych. Wyniki badań pokazują, że dzieci potrafią partycypować we wspólnocie oceniania i ją tworzyć, kiedy odbywa się w poczuciu bezpieczeństwa i zaufania, uaktywniając w nich wewnętrzną motywację. Dzieci dbały o swoje potrzeby do bycia razem z innymi we wspólnych interakcjach. Dla badanych dzieci ocena kształtująca stała się bodźcem do pracy nad własnym rozwojem. Wzmacniała też głos uczniów i poprawiała komunikację między nimi i nauczycielami w kwestii uczenia się, a jednocześnie pozwalała im odczuć, że to oni sami są odpowiedzialni za swój proces uczenia się. Dzisiejsze zmiany zachodzące w ocenianiu w głównej mierze oparte są na wspieraniu rozwoju uczniów i na nawiązaniu otwartego dialogu nauczycieli z uczniami. Jeśli te warunki będą spełnione, możemy zacząć mówić o tworzeniu środowiska sprzyjającego otwartości na oceny innych i rozwijaniu kultury konstruktywnego uczenia się i oceniania w klasie.

Wprowadzenie

W artykule przedstawiono relację z badań, których celem było poznanie doświadczeń związanych z oceną rezultatów aktywności trzecioklasistów w formie kształtującej, z uwzględnieniem roli, jaką dziecko odgrywa w swoim procesie uczenia się. Ocenianie nie może być związane tylko z weryfikacją bieżących osiągnięć uczniów, ale dzięki wspólnym działaniom nauczyciela i ucznia powinno stawać się wspólną przestrzenią dialogową nastawioną na rozwijanie możliwości i zasobów dziecka, wspieranie jego motywacji do uczenia się i do dalszej pracy oraz uczenie odpowiedzialności za swoje działania (Bałachowicz, 2021, s. 71). A jednocześnie powinno być drogą samodoskonalenia, gdy uczniowie w dialogu z nauczycielem systematycznie monitorują swoje postępy, oceniają efektywność dotychczasowych umiejętności (Brookhart, 2013; Hattie, 2015; Sterna, 2016; Tłuściak-Deliowska i Czyżewska, 2020) i w wyniku interakcji edukacyjnej wzbogacają swoje strategie nauki. Sam rozwój dziecka jest efektem zaangażowania i interpretacji tego, czego doświadcza w środowisku społeczno-kulturowym, czyli dziecko konstruuje umysł we wspólnocie umysłów, w relacjach

i interakcjach z innymi, w toku podzielanego doświadczenia i nadawanego mu znaczenia (Nowosielska, 2022, s. 15).

Mimo rosnącej popularności oceniania kształtującego, którą obserwujemy już od początku 2002 roku za sprawą działalności Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO), nie dotarło ono jeszcze do wielu polskich szkół, w których nadal obserwujemy ocenianie tradycyjne (badania CEO). Niestety nadal jest to obszar zaniedbany i zrutyinizowany (Pauluk, 2022, s. 15) prowokujący do rywalizacji i nieuwzględniania potencjału rozwojowego najmłodszych, którzy wciąż poświęcają energię na wyężnianie pamięci podczas wypełniania kart pracy, pisania sprawdzianów, kartkówek, za co otrzymują oceny w różnych postaciach. Oceny często stanowią przyczynę ich lęków i stresów oraz wpływają na wartościowanie w grupie rówieśniczej, obniżając status uczniów otrzymujących niskie stopnie (Fiszbak, 2020, s. 232).

Okres edukacji wczesnoszkolnej jest czasem, w którym następuje wiele zmian w życiu dziecka. Etap ten „niesie za sobą nowe zadania rozwojowe, których realizowanie jest niezbędne z punktu widzenia zdolności do podejmowania nowych ról społecznych, wykształcenia poczucia własnej wartości oraz skuteczności działania w przyszłości” (Kamza, 2014, s. 7). Ocena realizująca te funkcje to ocena kształtująca (ocena pomagająca się uczyć – *assessment for learning*). Ocena taka ma pokazać uczniowi, jak powinien się uczyć, aby osiągnąć sukces.

W klasach I–III szkół podstawowych ocenianie kształtujące powinno być codzienną praktyką opartą na wspólnym zaangażowaniu i współodpowiedzialności. Dziś ocenianie powinno uwzględniać różnorodność uczniów, dostosowując metody i kryteria do ich indywidualnych potrzeb i stylów uczenia się. Ocenianie powinno także inspirować dzieci do dalszej pracy, budując ich zaangażowanie w proces edukacyjny, wspierając ich w uczeniu się poprzez dostarczanie informacji zwrotnej dającej możliwość lepszego zrozumienia swoich mocnych stron i obszarów wymagających poprawy (Black i Wiliam, 1998, s. 7; Cowie i Bell, 1999, s. 32; Hattie, 2015; Sterna 2016, s. 14), co pozwala na świadome kierowanie swoim procesem uczenia się. Ocenianie kształtujące jest „konceptcją prowadzenia i ciągłego doskonalenia – w dialogu ucznia z nauczycielem – w procesie uczenia się i nauczania w szkole w taki sposób, by ich wynikiem były wartościowe, trwałe doświadczenia edukacyjne wszystkich uczniów i uczennic” (Ostrowska i Żmijewska-Kwiręg, 2024, s. 164). Ocenianie stanowi proces, który obejmuje zestaw zaplanowanych i ze sobą powiązanych działań, niezbędnych do uzyskania rezultatu w postaci większej efektywności uczenia się (Tłuściak-Deliowska i Czyżewska, 2018, s. 74).

Najważniejszym jego celem jest wsparcie uczniów w procesie uczenia się, przygotowanie ich do kontaktów społecznych i do różnych działań pozwalających na twórcze funkcjonowanie w dzisiejszym świecie. Znaczącym aspektem tego procesu jest świadome zaangażowanie ucznia w kierowanie swoimi działaniami w mowie i praktyce, co

proceedi do rozwoju umiejętności samoregulacyjnych. Taka ocena zawsze musi być ukierunkowana na proces uczenia się dziecka, umożliwiając mu uczenie się z innymi, dając możliwość podejmowania decyzji i podtrzymując naturalną radość z nauki. Efektywność uczenia się we współpracy przedstawiają badania Slavina (2014), koncentrujące się na analizie wpływu pracy w grupach na osiągnięcia uczniów. Wynika z nich, że uczenie się we współpracy może zwiększyć efektywność edukacyjną, jeśli jest dobrze zorganizowane i odpowiednio wspierane przez nauczyciela. Dlatego najważniejsze staje się dziś zróżnicowanie zadań i umiejętności w grupach, tak aby każdy uczeń mógł wnieść coś do wspólnej pracy.

W artykule skoncentrowałam się na poznaniu doświadczeń dzieci związanych ze sposobami oceny rezultatów ich aktywności w formie kształtującej. Poznanie doświadczeń dzieci umożliwia zrozumienie ich sposobu postrzegania procesu uczenia się i oceniania, pozwala na lepsze dostosowywanie metod edukacyjnych do ich potrzeb i możliwości. To właśnie dzięki ocenie kształtującej dzieci uczą się zarządzać swoim procesem uczenia się. Ocena staje się okazją do refleksji nad postęпами i słabymi stronami. Poznanie tego, w jaki sposób dzieci odbierają ten proces, pozwala nauczycielom na wspieranie umiejętności samodzielnego uczenia się oraz na budowanie pozytywnego podejścia do oceny, która powinna być postrzegana jako narzędzie wspierające rozwój uczniów.

Podstawy metodologiczne i organizacja badań własnych

Prezentowane badania miały charakter jakościowy, a ich teoretyczne ramy osadzone zostały na paradygmacie konstruktywizmu społecznego i interakcjonizmu symbolicznego, czyli teorii pozwalających zrozumieć, że proces uczenia się i oceniania jest konstruowany, a nie bierny i odbywa się w interakcji. Kierując się założeniem, że uczeń powinien być świadomy procesu uczenia się i oceniania przez konstruowanie, uświadamianie i nadawanie osobistego sensu tym procesom, przyjąłam pozycję badacza, który poznaje nowe spojrzenie dzieci na ocenę kształtującą, wsłuchując się w ich głosy jako aktywnych podmiotów życia społecznego.

Moim celem badawczym było poznanie doświadczeń związanych ze sposobami oceny rezultatów aktywności trzecioklasistów w formie kształtującej. A dokładniej w jego ramach skoncentrowałam się na odpowiedziach na problemy badawcze: Czym dla dzieci jest ocena kształtująca? Czy wykorzystują ją w codziennej praktyce edukacyjnej? A jeśli ją wykorzystują, to w jaki sposób i w jakich obszarach? Czy i w jaki sposób stosują ją do poprawy swojego uczenia się?

W badaniach uczestniczyły cztery grupy uczniów z klas trzecich z dwóch wybranych publicznych szkół podstawowych w województwie mazowieckim. Dobór próby

badawczej miał charakter celowy. Jednocześnie warto zaznaczyć, że były to jedne z nielicznych szkół, które formalnie stosowały ocenianie kształtujące w klasach I–III. Dyrektorki wyraziły zgodę na przeprowadzenia badań w klasach III ze względu na większe doświadczenia i możliwości komunikacyjne dzieci. Zgodę na udział dzieci w badaniach podpisali również zainteresowani badaniem rodzice i same dzieci. W badaniu wzięło udział osiemnaścioro dzieci (10 dziewczynek i 8 chłopców).

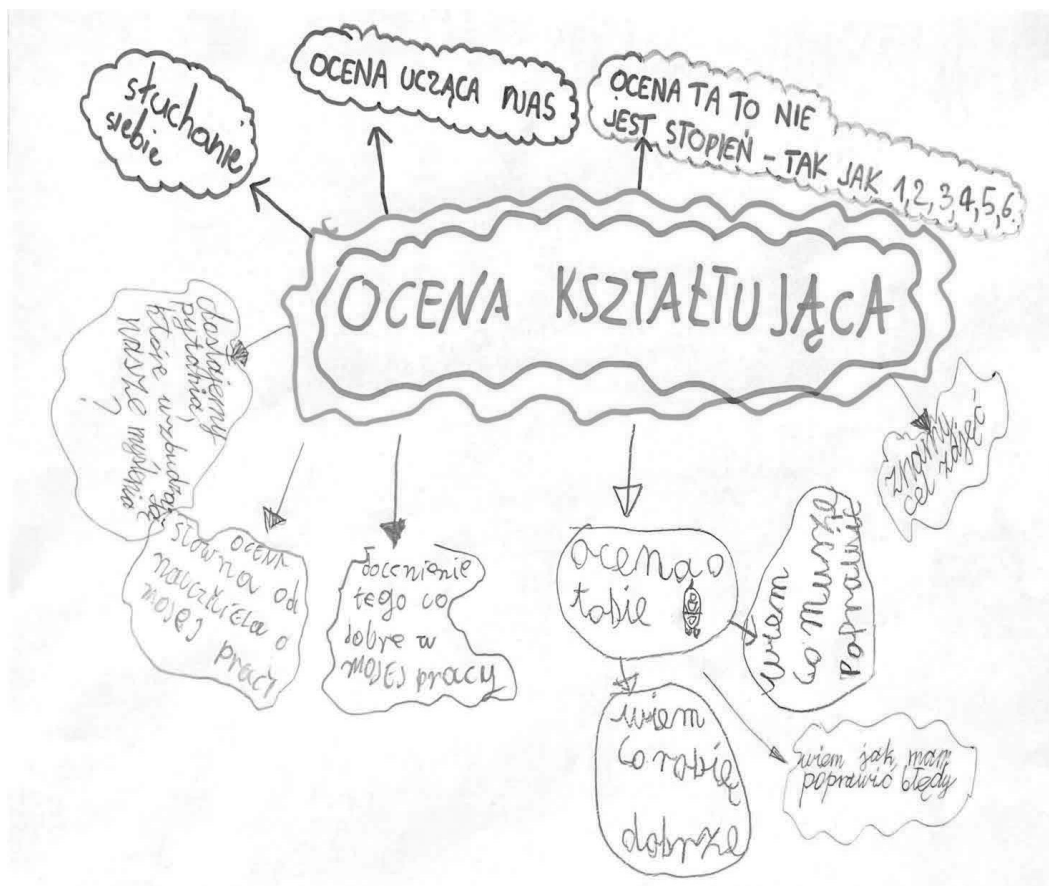
Wykorzystaną metodą badań były zogniskowane wywiady grupowe/wywiady fokusowe, które nadają się do badania rozumienia przez dzieci codziennych zdarzeń i sytuacji. Wielu badaczy podkreśla zalety tej metody, nazywając ją techniką przyjazną dzieciom (*child-friendly techniques*) (Morgan i in., 2002).

Zastosowaną techniką był wywiad częściowo ustrukturyzowany, do którego utworzyłam autorskie narzędzie – scenariusz wywiadu, który składał się z następujących pytań:

- Czy macie w szkole oceny? Jeżeli tak, to jakie?
- Czym dla Was jest ocenianie kształtujące?
- Jak wyglądają wasze zajęcia w szkole? Co najczęściej na nich robicie?
- Jakie zadania pomagają wam się rozwijać?
- W jaki sposób się uczycie? Co wam pomaga w uczeniu się?
- Czy macie możliwość oceniać się sami? Jeżeli tak, to kiedy i w jakich sytuacjach?
- Czy stosujecie w klasie ocenę rówieśniczą? W jakich sytuacjach najczęściej oceniacie siebie nawzajem?
- Jak wygląda w waszej klasie przekazywanie informacji zwrotnej przez nauczyciela?

Zawierał on otwarte pytania szczegółowe, często jednak odpowiedzi dzieci wymagały bieżącego modyfikowania pytań. Warto zaznaczyć, że wywiady fokusowe umożliwiły prowadzenie swobodnych rozmów, co zachęcało uczestników do aktywnego wyrażania swoich myśli (Kvale, 2011, s. 126). Cechą charakterystyczną fokusów jest ich „zogniskowanie”, skupienie się na określonym temacie. Uczestnikom prezentuje się obiekt badania, co prowadzi do szczegółowej penetracji jednego konkretnego tematu (Daniłowicz i Lisek-Michalska, 2007, s. 17). Zogniskowanie uzyskałam dzięki dodatkowej technice projekcyjnej: mapie skojarzeń. Technika ta prowokowała dzieci do dyskusji grupowej. Zadaniem dzieci było napisanie jak największej liczby skojarzeń z wyrażeniem: ocenianie kształtujące. Poniżej zaprezentowano przykład dwóch takich map skonstruowanych podczas badania:

Rysunek 1. Mapa skojarzeń – przykład 1



Źródło: badania własne.

Ważne było dla mnie uwzględnienie społecznego kontekstu, w jakim powstawały opinie i argumentacje dzieci, które kryły się za werbalizowanymi przekonaniem. Najważniejszym zadaniem dla mnie jako moderatorki było zachęcenie dzieci do dyskusji i wyrażania swoich opinii na temat oceny kształtującej, pamiętając o tym, że „chcąc rzeczywiście poznać perspektywę dzieci, trzeba wyzbyć się nieuzasadnionego protekcjonizmu wobec ich wypowiedzi i okazując im szacunek i cierpliwość, z uwagą słuchać tego, co mają nam do powiedzenia” (Zwiernik, 2015, s. 94). Wywiad wyzwolił w dzieciach chęć wyrażania ekspresyjnych i emocjonalnych opinii (Kvale, 2011, s. 126).

Rysunek 2. Mapa skojarzeń – przykład 2



Źródło: badania własne

Badania odbyły się na terenie dwóch szkół w Warszawie w okresie styczeń–maj 2024 r. w czterech grupach fokusowych (dwie grupy czteroosobowe i dwie grupy pięcioosobowe). Badania były częścią projektu „Doświadczenie wypalenia szkolnego wśród uczniów edukacji wczesnoszkolnej”, który uzyskał pozytywną opinię Senackiej Komisji ds. Etyki Badań Naukowych w Akademii Pedagogiki Specjalnej. Ważnym rozwinięciem procesu badawczego były problemy związane z klimatem szkoły, w którym mieszczą się praktyki oceniania kształtującego, co przedstawiam w niniejszym tekście.

Zgromadzony materiał poddałam analizie tematycznej. Według Kubinowskiego (2010, s. 235) w badaniach jakościowych niemożliwe jest rozdzielenie od siebie zbierania danych i ich analizy, gdyż są to dwa zespolone ze sobą elementy tego samego procesu badawczego. Braun i Clarke (2006) wyszły z propozycją ramy teoretycznej, która stała się dla mnie inspiracją do analizy tematycznej (*thematic analysis*). Na początku zapoznałam się ze zbiorem zgromadzonych danych, następnie przeprowadziłam ich

kodowanie (kody pomogły mi uchwycić konkretne znaczenia w zbiorze danych, ważne dla pytania badawczego, wybrałam wstępnie tematy, dokonałam początkowego generowania tematów, w kolejnym etapie dokonałam przeglądu tematów, następnie po ich dopracowaniu zdefiniowałam i nazwałam tematy. Ramę teoretyczną zamknęłam raportem końcowym).

Spojrzenie na ocenę kształtującą oczami dzieci – wyniki z badań

W trakcie indukcyjnej analizy materiału badawczego wyłoniłam cztery tematy, które odpowiadały konkretnym zbiorom danych. Zagadnienia związane z celem badawczym i problemami badawczymi zostały uwzględnione w ich ramach. Poniżej zamieszczam tematy i odpowiadające im opisy.

Wątek 1: Ocenianie jako fundament wsparcia rozwoju ucznia

Spojrzenie na ocenianie jako wsparcie rozwoju ucznia nie może być postrzegane tylko przez pryzmat ocen i wyników, ale jako proces, którego najważniejszym celem powinno być wsparcie ucznia w jego drodze do samodzielności i umiejętności życiowych. Wypowiedzi dzieci pokazały, że są wspierani i motywowani do pracy przez swoich nauczycieli. Widoczne staje się to w ich wypowiedziach:

Często mamy takie pytania: co by było, gdyby..., jak sobie wyobrażasz... i to mogą być nierealne pytania i odpowiedzi albo realne (SP1, gr. 1);

My mamy w klasie dobry klimat, jest miło, pani jest miła, a jak jest dobry klimat, to [...] dzieci aż chcą się uczyć, pani nas motywuje, daje nam zadania na szukanie, myślenie, nawet zadania dla chętnych (SP 1, gr. 2);

No nigdy pani nie krytykuje przy klasie, że znowu coś źle, mamy taką kartkę w klasie „na błędach się uczymy” i pani to powtarza zawsze (SP 2, gr. 1);

My często w grupach coś robimy, scenki odgrywamy, miasto ostatnio budowaliśmy, konferencję prowadziliśmy dla innych klas i dla rodziców często coś robimy (SP 2, gr. 2);

Pani mówi, że musimy się cały czas rozwijać, stawać się samodzielni i pomaga w tym samo-ocena i ocena od kolegi (SP 2, gr. 2).

Zacytowane wypowiedzi pokazują, że dzieci czują się w szkole bezpiecznie, zwracają uwagę na dobry klimat do nauki. Nauczycielki wspierają uczniów w drodze do samodzielności, proponując różne ciekawe zadania, które pomagają im w podejmowaniu pierwszych ważnych decyzji i braniu za nie odpowiedzialności.

Kartka z napisem „na błędach się uczymy” powinna stać się inspiracją dla innych nauczycieli, aby zrozumieli, że popełnianie błędów to naturalna część procesu nauki

i rozwoju. Błędy powinny być traktowane jako cenne doświadczenie, które prowadzi do samodoskonalenia, zaś codzienne powtarzanie tego hasła dzieciom pokazuje, że dla nauczycielek „uczenie się” to proces, w którym błędy warto analizować i wyciągać z nich wnioski na przyszłość. Dzieci zaznaczają, że w szkole korzystają z samooceny i oceny rówieśniczej. Wprowadzenie tych elementów oceniania kształtującego do codziennych zajęć może wzbogacić doświadczenia uczniów o umiejętność formułowania i naukę przyjmowania konstruktywnej krytyki od rówieśników.

Wątek 2: Ocenianie jako źródło pozytywnych odczuć

Doświadczenia dzieci związane z ich pozytywnymi odczuciami podczas oceniania były jednym z tematów moich poszukiwań. Dzieci, z którymi rozmawiałam, były ze szkół, gdzie ocenianie kształtujące było jedyną stosowaną formą oceniania. Efekt analizy tematycznej pokazuje, że wszystkie dzieci znały ocenianie kształtujące i wiedziały, czym się charakteryzuje. Potrafiły wymienić niektóre jego elementy, np. cel zajęć, kryteria sukcesu, informację zwrotną od nauczyciela i rówieśnika, samoocenę. Podczas rozmów z dziećmi wybrzmiało, że ocenianie kształtujące jest dla nich zupełnie naturalnym procesem, szkolną przygodą dającą im wiele pozytywnych emocji:

Ocenianie to jest codzienność, my każdego dnia w szkole uczestniczymy w tym ocenianiu, to są pozytywne emocje, które nam towarzyszą, też musimy robić taką refleksję i odpowiadać na kilka pytań, po przeczytaniu informacji zwrotnej, aby pani widziała, że my ją czytamy (SP 1, gr. 1);

Ocenianie to są pozytywne chwile i emocje (SP 1, gr. 2);

Ocenianie to jest dla mnie tylko przyjemność, nie mam żadnych stresów z ocenianiem, ale moja siostra jest w 6. klasie i boi się ocen, bo ma takie oceny cyfry (SP 1, gr. 1);

Ja się zawsze cieszę, jak ocenia mnie koleżanka albo kolega, my mamy takie oceny od kolegów za niektóre aktywności, bo takie oceny szybko do nas trafiają i dużo z nich bierzemy dla siebie (SP 2, gr. 1);

Ja bardzo lubię się oceniać sam, bo często tak robimy w klasie i koledzy też nas oceniają, ocena to jest taka rozmowa, to są takie wskazówki od innych dla ciebie, oni ci radzą, co masz robić, żeby ci było lepiej następnym razem i ja mogę odpowiadać na to (SP 2, gr. 1);

Nie mamy żadnych stresów przy ocenianiu (SP 2, gr. 2);

Ocenianie to są pozytywne chwile i emocje (SP 2, gr. 2).

Przytoczone wypowiedzi pokazują, że ocenianie kształtujące było dla dzieci źródłem pozytywnych odczuć. Mówili, że ocenianie to dla nich pozytywne chwile i przyjemność. Nie bali się procesu oceniania, bardzo chętnie w nim uczestniczyli. Otrzymując informację zwrotną, dowiadywali się, gdzie się znajdują w danej chwili, gdzie powinni być i co mają zrobić, by osiągnąć sukces, a ocenę rówieśniczą traktowali bardzo poważnie. Informacje zwrotne dzieci otrzymywały na co dzień w formie ustnej,

a czasami w formie pisemnej. Co ciekawe, zawsze musiały poczynić refleksję nad pisemną informacją zwrotną, odpowiadając sobie na pytania: Co jest w niej dla mnie ważne? Od czego mogę zacząć poprawę? Jak poprawię pracę? A następnie podzielić się tymi refleksjami z nauczycielką.

Wątek 3: Ocenianie jako dialog

Edukacja początkowa jest dla dzieci ważnym etapem uczenia się funkcjonowania w „przestrzeni międzyludzkiej”, budowania relacji i umiejętnego działania z rówieśnikami i dorosłymi (Bałachowicz, 2021, s. 14). Dlatego w konstruktywistycznym podejściu do oceniania ważna jest rozmowa i relacja między ocenianym i oceniającym. W procesie wzajemnego uczenia się na informację zwrotną musimy spojrzeć nie tylko jako na sposób wspierania uczniów, ale także obserwacji ich działań. Uczenie aktywnego słuchania może pomóc nauczycielom w przekazywaniu dialogicznych informacji zwrotnych nie tylko na temat osiągnięć uczniów, ale też na temat ich potencjału, potrzeb i zdolności (Nowosielska, 2022, s. 24). Dzieci podczas wywiadu mówiły:

Ja lubię z panią rozmawiać, u nas dostajemy takie informacje zwrotne w słowach od pani, pani nam mówi je i ja też mogę powiedzieć, co myślę o tej ocenie (SP 1, gr. 1);

W klasie siebie słuchamy, to jest ważny aspekt to słuchanie, nie można komuś przerywać, bo jest to oznaką braku szacunku do drugiej osoby, ale jak skończy wypowiedź, to mówmy swoje zdanie, bo wtedy się od siebie uczymy (SP 1, gr. 2);

Nasza pani mówi, że trzeba nauczyć się uczyć od siebie, bo wtedy jak jesteśmy razem, to uczymy się najlepiej, wymieniamy się pomysłami, myślami i razem dyskutujemy (SP 2, gr. 1);

Ja czasami się nie zgadzam z moją oceną i mówię to, bo mamy takie dyskusje w klasie, co myślimy o tej ocenie i musimy mówić (SP 2, gr. 1).

Wypowiedzi te pokazują, że dzieci bardzo lubią rozmawiać z nauczycielkami, czują się bezpiecznie w ich towarzystwie. Zdaniem dzieci nauczycielki zawsze znajdują czas na wspólne rozmowy, dyskusje w klasie i uczenie ich aktywnego słuchania innych. Wypowiedzi dzieci pokazują, że w klasie nie można komuś przerywać wypowiedzi, bo jest to postrzegane jako brak szacunku do osoby mówiącej i może utrudniać wzajemne zrozumienie się. Zauważają też, że najlepiej uczą się od siebie wtedy, kiedy są razem. Bez dialogu nauczycielki nie przekazałyby uczniom kształtującej informacji zwrotnej, a przecież „niedialogiczna informacja zwrotna” jest informacją nakazową i bezdyskusyjną. Czy zatem przekazanie uczniom informacji zwrotnej w postaci monologu nauczyciela ma sens (Nowosielska, 2022, s. 31)? Dlatego tak istotne powinno być zadbanie o przekazywanie informacji zwrotnej w dialogu z uczniami mającymi możliwość wyrażenia swojego zdania oraz pokazania swoich oczekiwań co do oceny.

Wątek 4: Ocenianie jako sposób doświadczania odpowiedzialności

Dla nauczycielek najważniejsza powinna być koncentracja na uczeniu się uczniów. Danuta Sterna (2014, s. 17) zauważa, że kierunek zmiany myślenia nauczyciela biegnie od zadania sobie pytania: Jak nauczam? do stwierdzenia: Jeśli uczniowie się nie uczą, muszę dostosować swoje metody do ich możliwości i sposobów pracy. W tej zmianie zawsze powinna pojawić się refleksja uczniów i nauczycieli. Ważna staje się tutaj również zmiana relacji nauczyciel–uczeń. Nauczyciel nie może być tylko osobą oceniającą, lecz staje się osobą, która pomaga uczniom się uczyć i poznawać swoje mocne strony (Ćwikła, 2021, s. 35). Dzieci w swoich wypowiedziach podkreślały, że:

Jak pracujemy w grupie, to każdy musi być odpowiedzialny za swój fragment pracy, bo jak ktoś nie zrobi, to może się cała praca grupowa nie udać i może cała grupa ponieść konsekwencje (SP 1, gr. 1);

Każdy ma swoją część zadania i jest za nią odpowiedzialny i musi ją zrobić, a jak nie wie jak, to sobie pomagamy, bo to nasz wspólny projekt (SP 1, gr. 2);

Pani często nam mówi, że trzeba brać odpowiedzialność za siebie, za uczenie się, dlatego ja zawsze staram się pamiętać i zaliczyć na czas (SP 1, gr. 1);

Mam taki mały notesik od mamy i zawsze sobie tam notuję, co na jaki dzień muszę zrobić (SP 2, gr. 1);

Odpowiedzialny uczeń dotrzymuje słowa, dba o siebie i klasę (SP 2, gr. 2);

Możemy na lekcjach rozmawiać o swoich zainteresowaniach, pasjach, pani stawia nam cele różne, są dla nas możliwe do osiągnięcia, choć czasami trzeba się przyłożyć, pamiętać, żeby przynieść coś dodatkowego na lekcje... no jesteś za siebie odpowiedzialny już w klasie III (SP 2, gr. 2);

Ja wolę się uczyć odpowiedzialności za siebie, bo później w starszym życiu już będę umiał i będzie łatwiejsze życie (SP 2, gr. 1).

Wypowiedzi dzieci w dużym stopniu są nasycone uwagami o tym, że to nauczyciel powinien zwracać uwagę na to, aby uczyli się brania odpowiedzialności za swój proces uczenia się. Dla dzieci odpowiedzialność jest umiejętnością dostrzegania, że ich wybory wpływają na nich samych i innych. Wiąże się ze zrozumieniem konsekwencji podjętych działań, ale też umiejętnością podejmowania własnych decyzji i rozważania ich skutków, dbania o siebie i innych. Dzieci uczą się, że w klasie obowiązują pewne zasady, których należy przestrzegać, bo ich łamanie wiąże się z konsekwencjami indywidualnymi i grupowymi.

Dzieci w swoich wypowiedziach podkreślały, że odpowiedzialność jest dla nich wypełnianiem obowiązków, dotrzymywaniem słowa, dbaniem o wspólne dobro w klasie, ale także ponoszeniem konsekwencji swoich zachowań czy wyborów. Dlatego proces oceniania powinien być postrzegany jako narzędzie, które pomaga uczniom w rozwoju poczucia odpowiedzialności za swoje decyzje, działania i postawy, a jednocześnie pozwala zrozumieć uczniom, jak ich działania wpływają na wspólny cel grupy. Powinien

również pozwolić dzieciom na zauważenie ich mocnych i słabych stron i podjęcie refleksji nad tym, co mogą zrobić, aby poprawić swoje umiejętności, a jednocześnie pozwolić na poczucie odpowiedzialności za to, jak podchodzą do procesu uczenia się i rozwijania swoich umiejętności. Nauczyciel, dając uczniom informację zwrotną na temat ich pracy, wskazuje obszary do poprawy, ale to do nich należy decyzja, w jaki sposób wykorzystają tę informację.

Dziś ocena nie może być tylko narzędziem mierzenia postępów uczniów, ale powinna stać się sposobem na rozwijanie odpowiedzialności za działania i współpracę z innymi. Konstrukttywne ocenianie kształtujące może stać się fundamentalnym elementem wychowania do odpowiedzialności w życiu szkolnym każdego ucznia.

Podsumowanie

W przytoczonych w artykule wypowiedziach dzieci z klas trzecich dominuje postrzeganie oceny kształtującej jako działania nastawionego na rozwijanie umiejętności uczenia się, wspierającego młodego człowieka w drodze do samodzielności i przyszłego dorosłego życia. Wypowiedzi dzieci wskazują, że włączenie w tok typowych zajęć różnych aktywności oraz pracy w grupach powoduje, że dla uczniów ocena kształtująca jest procesem, który dzieje się na zajęciach. Dzieci wykorzystują ocenę w codziennej praktyce edukacyjnej, w dialogu ze sobą i nauczycielkami do poprawy swojego uczenia się poprzez informacje zwrotne otrzymywane od nauczycielek i rówieśników. Ocena pomaga im w wyznaczaniu realistycznych celów edukacyjnych, co motywuje je do dalszej pracy, zaś jej analiza pozwala im poczynić refleksję nad swoimi metodami nauki. Potrafią też korzystać z ocen jako narzędzi do monitorowania swoich postępów, co wspiera ich rozwój umiejętności samoregulacyjnych.

W głosach dzieci dotyczących spojrzenia na ocenę kształtującą przebija się poczucie sprawczości i podmiotowości, ponieważ to one w pierwszej kolejności powinny partycypować, czyli aktywnie uczestniczyć w tworzeniu wspólnoty oceniania w swoich szkołach.

Na zajęciach dzieci mają możliwość współpracy, realizowania wspólnych celów, rozwijania zainteresowań, czerpania inspiracji od rówieśników i nauczycielek. A to wszystko za sprawą dwóch dyrektorek, które nie bały się podjąć ryzyka wprowadzenia oceniania kształtującego do swoich szkół. Początkowo przekonały do tego nauczycieli, zamawiając specjalne szkolenie dla całej kadry pedagogicznej, co zapoczątkowało próbę połączenia oceny sumującej z kształtującą w klasach IV–VIII, a w klasach I–III likwidacji oceny sumującej na rzecz oceny kształtującej. I tak zaczęła się zmiana w szkole. Wiele zmian zależy od chęci dyrektorów i nauczycieli jako sprawczych podmiotów mogących z uczniami zmieniać i kreować codzienną szkolną rzeczywistość.

Rozważania na temat doświadczeń trzecioklasistów związanych ze sposobami oceny ich pracy w formie kształtującej stanowią ważny głos w dyskusji na temat oceniania kształtującego, czyli oceniania wspierającego uczenie się i rozwój. Zaprezentowana analiza jest jedną z możliwych interpretacji zjawiska dotyczącego oceniania jako wsparcia ucznia w procesie uczenia się. Analizy i wnioski, które powstały po moich rozmowach z dziećmi i eksplorowaniu ich świata, mogą okazać się cenne podczas projektowania przestrzeni dla dzieci w obszarze oceniania.

Podsumowując, przedstawione w artykule wyniki badań pokazały, że dzieci potrafią tworzyć wspólnotę oceniania i w niej partycypować, a ocena kształtująca może być dla nich bodźcem dla własnego rozwoju oraz stać się osobiście ważna we wspieraniu uczenia się samoregulacji. Aby w pełni wykorzystać potencjał tkwiący w ocenianiu kształtującym, musimy zacząć szukać rzetelnych sposobów docenienia umiejętności uczniów, nieustannie mając na uwadze, by procesy oceniania postępów były poparte badaniami we wszystkich zakresach uczenia się (Lucas, 2022, s. 40). Mam nadzieję, że zaprezentowane wyniki badań będą pomocne w rozwoju oceniania kształtującego, przyczyniając się tym samym do poprawy jakości kształcenia.

Bibliografia

- Bałachowicz, J. (2021). Rola ucznia jako symboliczna rama uspołecznienia i indywidualizacji dziecka. W: J. Bałachowicz, E. Ćwikła, M. Krasuska-Betiuk i M. Kupiec, *Społeczne konstruowanie roli ucznia edukacji wczesnoszkolnej. Dyskursy, oczekiwania, praktyki* (s. 13–105). Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Black, P. i Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brookhart, S.M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Cowie, B. i Bell, B. (1999). A model of formative assesment in science education. *Assesment in Education: Principles Policy and Practice*, 6(1), 101–116. <http://dx.doi.org/10.1080/09695949993026>
- Ćwikła, E. (2021). *Ocena opisowa w dyskursie kształtowania podmiotowości dziecka*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Daniłowicz, P. i Lisek-Michalska, J. (2007). Fokus – zogniskowany wywiad grupowy. Zarys metody. W: P. Daniłowicz i J. Lisek-Michalska (red.), *Zogniskowany wywiad grupowy. Studia nad metodą* (s. 11–32). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Fiszbak, J. (2020). Ocenianie jako źródło lęków i stresu dla uczniów oraz nauczycieli w świetle uczniowskich wypowiedzi ankietowych. W: M. Karwatowska, M. Latoch-Zielińska i I. Morawska (red.), *Ocenianie w szkole na cenzurowanym*.

- Badania – dylematy – inspiracje* (s. 229–246). Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Hattie, J. (2015). *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się* (Z. Janowska, tłum.). Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Kamza, A. (2014). *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*. W: A. Brzezińska (red.), *Niezbędnik dobrego nauczyciela* (s. 7–53). Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kubinowski, D. (2010). *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia. Metodyka. Ewaluacja*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Kvale, S. (2011). *Prowadzenie wywiadów* (A. Dziuban, tłum.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lucas, B. (2022). *Nowe spojrzenie na ocenianie w edukacji. Czas na zmiany* (A. Wojtych, tłum.). Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Morgan, M., Gibbs, S., Maxwell, K. i Britten, N. (2002). Hearing children's voices: Methodological issues in conducting focus groups with children aged 7–11 years. *Qualitative Research*, 2(1), 5–20. <https://doi.org/10.1177/1468794102002001636>
- Nowosielska, E. (2022). Dialog jako podstawa oceniania kształtującego. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 614(9), 24–33. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.1276>
- Ostrowska, M. i Żmijewska-Kwiręg, S. (2024). Jeśli nie stopnie, to co? Różne pomysły na poprawę szkolnego oceniania, W: S. Żmijewska-Kwiręg (red.), *Czas na szkołę doceniania. Praktycznie o ocenianiu jako uczeniu się* (s. 161–179). Wydawnictwo Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Pauluk, D. (2022). *Model oceniania wspierającego uczenie się i rozwój*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Slavin, R.E. (2014). Cooperative learning in elementary schools. *Education 3-13*, 43(1), 5–14. <https://doi.org/10.1080/03004279.2015.963370>
- Sterna, D. (2014). *Uczę (się) w szkole*. Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Sterna, D. (2016). *Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce*. Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Tłuściak-Deliowska, A. i Czyżewska, M. (2018). Od funkcji oceniania do kultury samoregulowanego uczenia się, czyli rozprawa o ocenianiu kształtującym. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 69–81.
- Tłuściak-Deliowska, A. i Czyżewska, M. (2020). *Tu chodzi o wspieranie mojego ucznia... czyli studium teoretyczno-empiryczne o ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Zwiernik, J. (2015). Podejścia badawcze w poznawaniu wiedzy dziecka. *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, 18(1/69), 81–102.