

Indywidualizacja nauczania



Autor: Jacek Strzemieczny

Rysunki: Danuta Sterna

Wydawca:

Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej

ul. Noakowskiego 10/1

00-666 Warszawa

www.ceo.org.pl

Spis treści

Rozdział pierwszy – Strategia pierwsza.....	7
Rozdział drugi - Strategia druga	12
Rozdział trzeci - Strategia trzecia	15
Rozdział czwarty - Strategia czwarta	20
Rozdział piaty - Strategia piąta	22



Każdy z nauczycieli wie, jak trudna jest indywidualizacja nauczania, szczególnie w licznej klasie. Podejście indywidualne do każdego ucznia wymaga planowania i nauczania na wielu poziomach jednocześnie. Często jest to po prostu niemożliwe, ale nauczycielki i nauczyciele czynią wysiłki w tym kierunku. Brakuje opracowań – jak to robić, opisów sposobów, które można zastosować.

Jednym z dobrych kierunków jest stosowanie elementów oceniania kształtującego, które proponuje podmiotowe, partnerskie i indywidualne podejście do ucznia. W tym poradniku przedstawimy, jak stosując ocenianie kształtujące, możemy prowadzić nauczanie z aktywnym udziałem indywidualnego ucznia.

Jako „szkielet” naszego poradnika użyjemy pięciu strategii oceniania kształtującego, takie podejście może ustrukturalizować nasze propozycje pracy z indywidualnym uczniem i określić cele, które stoją za przedstawionymi sposobami.

Mamy nadzieję, że poprzez strategie oceniania kształtującego uda się nam do realizacji celu indywidualizacji przybliżyć. Nie sądzimy, że jest to jedyna droga do indywidualizacji nauczania, zapewne jest ich wiele, ale wybraliśmy tę, aby na jej podstawie przekazać nauczycielom znane w świecie sposoby.

Będziemy korzystać z książki Danuty Sterny – *Uczę się uczyć*ⁱ, w której autorka opisała stosowanie strategii oceniania kształtującego przez polskich nauczycieli.

Powołując się na strategie oceniania kształtującego korzystamy z programu KLT (Keeping Learning on Trackⁱⁱ) prowadzonego od roku 2007 przez ETS

(Educational Testing Service). Główne przesłanie programu to: **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.** I idea ta oświetlać nam będzie drogę, jaką pokonamy, poznając jak kolejne strategie oceniania kształtującego mogą pomóc w indywidualizacji nauczania.

Strategie oceniania kształtującego:

- Strategia pierwsza: **Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.**

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

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

Strategia druga 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 trzecia: **Udzielanie uczniom takich informacji zwrotnych, które umożliwiają ich widoczny postęp.**

Strategia trzecia 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 czwarta: **Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych.**

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

- Strategia piąta: **Wspomaganie uczniów, by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się.**

Strategia piąta z perspektywy ucznia: Lepiej się uczyć, gdy jestem świadomy, jak przebiega proces mojego uczenia się i odpowiadam za niego.

Rozdział pierwszy - Strategia pierwsza

Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.

Pierwsza strategia dostarcza uczniom informacji: po co się czegoś uczą (cel) i co będzie podlegało ocenie (kryteria sukcesu).

Każdy uczeń, 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), nauczycielka i nauczyciel zastanawiają się – po co uczą danego tematu, jak to się może przydać ich uczniom. Po zaplanowaniu celu przedstawiają go uczniom i to w taki sposób, aby każdy z nich cel rozumiał. Słowo każdy pokazuje, że przedstawienie uczniom celów musi być indywidualne. Cele muszą być sformułowane w języku zrozumiałym dla wszystkich uczniów.

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

Można starć się ustalać cele wraz z uczniami – jest to bardzo korzystne, gdyż sprawia, że uczniowie są jeszcze bardziej odpowiedzialni za proces swojej nauki. Ustalanie celów z uczniami powoduje, że każdy uczeń może mieć wpływ na ich określenie. To też jest indywidualizacja nauczania.

Centrum Edukacji Obywatelskiej wydało książkę Connie M. Moss i Susan M. Brookhart *Cele uczenia się, Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję*. Prawidłowy cel określany jest w niej następująco: „Cel można nazwać celem uczenia się jedynie wtedy, kiedy nauczyciel i uczniowie znają go i zmierzają w jego kierunku”.

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. Dzięki podsumowaniu poziomu osiągnięcia celu nauczyciel może zorientować się, gdzie w procesie uczenia się jest uczeń, a co za tym idzie postarać się dostosować do tego przyszłe nauczanie.

Praca z celami wymaga końcowej refleksji, w jakim stopniu zostały one osiągnięte przez każdego ucznia.

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

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

Przystępując do planowania lekcji, wiemy o czym była mowa wcześniej i co uczniowie prawdopodobnie już wiedzą na dany temat. Jednak nie wiemy, co każdy z uczniów już poznał wcześniej i z czym mu się dany temat kojarzy. Aby nauka przebiegała efektywnie warto poświęcić czas na to, aby uczniowie sięgnęli do wiedzy, którą już mają.

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?

Jeśli damy szansę każdemu z uczniów na porozmawianie w parach, a potem wypowiedź na forum klasy, to będziemy mogli lepiej zaplanować proces nauczania tak, aby pasował do każdego ucznia. Możemy wtedy wykorzystać wiedzę jednych do podzielenia się nią z innymi. To może przyspieszyć proces nauczania i zlikwidować różnice w wiedzy pomiędzy uczniami.

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

Przechodzimy teraz do drugiej części pierwszej strategii, czyli do ustalania kryteriów sukcesu, a następnie podawania ich uczniom. Kryteria sukcesu (co będzie podlegało ocenie) powinny być bardzo konkretne, 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 czasami zwanych nacobezu – na co będziemy zwracać uwagę). Ustalenie kryteriów sukcesu jest zawarciem umowy z uczniem, co będzie podlegało sprawdzeniu i ewentualnej ocenie. Jeśli czegoś nie uwzględniamy w kryteriach, nie możemy się do tego odnosić w ocenie pracy ucznia. Umowa zobowiązuje. Dlatego warto kryteria przedyskutować z uczniami, sprawdzić, czy każdy z uczniów je rozumie i się nimi zgadza.

Podamy dwa przykłady celów i kryteriów sukcesu:

1. Przykład z lekcji historii:

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.

2. Przykład z lekcji 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.

Kryteria sukcesu powinny być określane nie tylko do lekcji, ale również do każdej wykonywanej przez uczniów pracy. Jeśli mamy duże różnice w poziomach w klasie, to możemy na początku (zanim te różnice się nie wyrównają) różnicować kryteria sukcesu, to znaczy określać indywidualne kryteria sukcesu dla uczniów. To pracochłonne, ale dzięki temu każdy uczeń może osiągnąć sukces. Ustalanie kryteriów sukcesu wraz z uczniami jest ambitnym zadaniem. Może w tym pomóc technika - „Praca wzorcowa”. Pokazujemy uczniom dobrze wykonaną pracę

anonimowego ucznia i ustalamy wraz z nimi, dlaczego ta praca jest uznana za dobrą. W ten sposób powstaje lista wskazówek, którymi uczniowie mogą się kierować przy wykonywaniu podobnego zadania. Technika ta daje szansę każdemu uczniowi na zaproponowanie własnych kryteriów sukcesu.

Wskazówki do określania kryteriów sukcesu:

- Kryteria formułujemy jasno i prosto – językiem zrozumiałym dla każdego ucznia.
- Określamy 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.

Stosowanie pierwszej strategii może pomóc w indywidualizacji nauczania, gdyż zakłada, że każdy uczeń zna i rozumie cele, a kryteria sukcesu mogą być dostosowane do jego potrzeb i możliwości.

Zakończymy ten rozdział cytatem z książki Connie M. Moss i Susan M. Brookhart *Cele uczenia się, Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję*: „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”.

Rozdział drugi, Strategia druga:

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

Drugą strategię, można podzielić na dwie związane ze sobą części: dialog i jego konsekwencje. Nauczyciel lub nauczycielka, który 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 uczniowie i do tej wiedzy dostosowuje nauczanie. Prowadzi ciągły monitoring procesu nauczania.

Najlepiej by było, gdyby nauczyciel i nauczycielka rozpoznali indywidualne możliwości każdego ucznia i dostosowywali do nich zadania i polecenia. Rozpoznawanie miejsca, gdzie w procesie uczenia się jest każdy uczeń jest podstawą indywidualizacji nauczania. Nie jest to zadanie proste, szczególnie przy dużej liczbie uczniów w klasie. Wiedza ta pomaga ustalić, jaki powinien być następny krok każdego ucznia w jego procesie uczenia się. Do tej wiedzy można dostosować zadania i wyzwania stawiane przed uczniem.

Najlepszą metodą jest uzyskanie informacji na temat poprzez zapytanie samego ucznia oraz monitorowanie jego pracy i dialog z nim. Dialog zaś wymaga umiejętnego zadawania pytań i uważnego słuchania.

Nauczycielki i nauczyciele zadają przeważnie pytania zamknięte. Są to pytania z najniższego poziomu i taksonomii Blooma¹, czyli pytania o wiedzę.

Zadawanie głównie pytań utrwalających wiedzę, czyli podsumowujących, wynika przede wszystkim z pośpiechu związanego z koniecznością realizacji programu. Taka ocena wiedzy zdobytej przez ucznia nie jest wystarczająca. Co prawda nauczyciel po takim sprawdzeniu wie, ilu uczniów odpowiedziało prawidłowo na pytanie, ale nie wie, czy był to przypadek i nie pozyskuje dowodu na to na jakim poziomie rozumienia jest każdy uczeń.

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

¹ Taksonomia Blooma wyróżnia sześć poziomów:

1. Wiedza – Wyodrębnianie z pamięci wcześniej wyuczonego materiału poprzez przypominanie 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).

Lekcja, w której zakorzeniona jest druga strategia, od tradycyjnej lekcji różni się tym, że nie jest monologiem lub wykładem nauczyciela. Potrzebny jest dialog nauczyciela z indywidualnym uczniem i też dialog pomiędzy uczniami, który monitoruje nauczyciel i pozyskuje potrzebne do nauczania informacje. Dobry dialog wymaga aktywności obu stron – nauczyciel tłumaczy, zadaje pytania i odpowiada na te stawiane przez uczniów. Uczeń uczy się, ale też pyta i udziela odpowiedzi nauczycielowi oraz kolegom i koleżankom.

Strategia druga mówi o stworzeniu warunków do dialogu, czego efektem i konsekwencją jest uzyskanie przez nauczyciela informacji o miejscu, w którym są poszczególni uczniowie i decyzja, jaki ma być następny wspólny krok.

Realizacja strategii drugiej nie jest łatwa. Wymaga od nauczycielki podjęcia ambitnych postanowień, na przykład - nie zostawiam żadnego ucznia bez pomocy; kończę temat dopiero wtedy, gdy wszyscy moi uczniowie są na to przygotowani. Takie podejście jest prawdziwym wyzwaniem w naszej nauczycielskiej pracy. Ogranicza nas przeładowany program, mało godzin na jego realizację, wymogi egzaminacyjne. Ale główną przeszkodą jest właśnie brak dialogu. Uczniowie boją się przyznać, że czegoś nie rozumieją, nauczyciel o to nie pyta, bo obawia się, że będzie musiał zwolnić tempo i nie zrealizuje programu.

Jeśli nauczyciel zadba o stworzenie w klasie atmosfery bezpieczeństwa, to uczniowie sami chętnie zadadzą pytania typu: *Dlaczego tak jest? Czy mogłaby pani jeszcze raz wytłumaczyć ten problem? Czy wiadomo coś więcej na ten temat?*

Wtedy istnieje szansa na to, że sami uczniowie zadbają o to, aby przebieg lekcji gwarantował im zrozumienie tematu.

Rozdział trzeci. Strategia trzecia.

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

Każdy uczący się potrzebuje informacji o swoich osiągnięciach i ocenie swojej pracy. Informacja zwrotna jest kwintesencją indywidualizacji. Informacja zwrotna musi być indywidualna, bo inaczej jest bezużyteczna. Szkoła jest pełna oceniania, szczególnie w formie stopni. Stopień, który wystawia nauczyciel uczniowi (podsumowujący jego pracę) jest pewną informacją dla ucznia – pokazuje na ile praca odstaje od ideału. Nie jest to informacją dostatecznie użyteczną do poprawy uczenia się. Ocena pracy ucznia, aby była przez ucznia wykorzystana w procesie uczenia się, powinna mieć formę wyczerpującego komentarza – informacji zwrotnej. Taka informacja najlepiej, gdy zawiera cztery elementy:

- Co uczeń zrobił dobrze.
- Co należy poprawić.
- Jak należy poprawić.

- Jak uczeń ma się dalej rozwijać.

Ad 1. Co uczeń zrobił dobrze?

Powszechny jest pogląd, że człowiek najlepiej uczy się, gdy wskazuje się mu 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.

Ponieważ informacja zwrotna ma być związana ściśle z kryteriami sukcesu, mogą one być dla nauczyciela 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. Czym więcej pozytywnych wzmocnień, tym lepiej przebiega proces uczenia się.

Ad 2. Co należy poprawić?

Z tym punktem 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. Również nie wystarczą ogólne: „popraw interpunkcję” lub „zrobiłeś błąd rachunkowy”. We

16

właściwej informacji zwrotnej nauczyciel wskazuje uczniowi konkretne miejsca, które wymagają poprawy i pamięta, że informacja zwrotna dotyczy tylko wcześniej ustalonych kryteriów sukcesu. Każdy człowiek ma ograniczoną wytrzymałość na krytykę; jeśli będzie jej za dużo zniechęci się. Staramy się, aby pozytywów było więcej niż negatywów.

Ad 3. Jak należy poprawić?

Wskazanie miejsc wymagających poprawy nie wystarczy. Potrzebna jest informacja, jak zmienić, aby było dobrze. Przy każdym miejscu wymagającym poprawy trzeba wyjaśnić, 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. Uczeń szybciej i skuteczniej będzie się uczył, jeśli dowie się, jak ma poprawić błąd. Wskazówka powinna być konkretna, nie może to być uwaga typu: popraw styl, masz zły wynik, liczne błędy ortograficzne, sprawdź pracę ze słownikiem itp.

Ad 4. Jak uczeń ma się dalej rozwijać?

Pozostaje nam do omówienia ostatnia część informacji zwrotnej: Jak uczeń ma się dalej rozwijać. Nauczyciele mają z nią największy kłopot. Pytają, co w tej części napisać „słabemu” uczniowi? Faktycznie, może być to trudne zadanie. Jednak ta część jest bardzo potrzebna, szczególnie uczniowi, który pracę wykonał bardzo dobrze. W tej części można pokusić się o postawienie uczniowi wyzwania i zachęcenie go do wysiłku. Ten punkt ma szczególne znaczenie, gdyż jest bardzo osobisty.

17

Uczeń odbiera go jako list do niego od nauczyciela. Najlepiej formułować go w formie propozycji.

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

Dzięki informacji zwrotnej każdy uczeń może zauważyć, że się uczy i nabrać chęci do dalszej nauki.

Badania pokazują, że nie jest korzystne łączenie 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.

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.

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

Informacja zwrotna nie zawsze musi być pisemna, można przekazać ja

w rozmowie, wtedy jest ona pogłębiona o indywidualny kontakt osobisty.

Każda informacja zwrotna ma charakter osobisty i jest indywidualizacją nauczania. Można, a nawet należy dostosować informację zwrotną do potrzeb ucznia i do miejsca gdzie on jest w swoim procesie uczenia się.

O tych zasadach i sposobach oceniania dobrze jest poinformować rodziców. Wtedy rodzice, którzy zapoznają się z informacją zwrotną do pracy swojego dziecka nie są zdziwieni i wykorzystując wskazówki nauczyciela mogą pomóc dziecku się uczyć. Szczególnie w początkowych klasach taka korespondencja pomiędzy nauczycielem, uczniem i jego rodzicami jest szczególnie korzystna.

Najlepiej, gdy informacja zwrotna rozpoczyna korespondencję pomiędzy uczniem i nauczycielem. Uczeń wykonuje zadanie, nauczyciel udziela mu informacji zwrotnej, 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.

Informacja zwrotna jest jak list nauczyciela do ucznia. Powinna stanowić część korespondencji, czyli mieć ciąg dalszy. Uczeń może ustosunkować się do komentarza, może z nim nawet dyskutować, zadawać pytania i w końcu tak poprawić pracę, aby nie wymagała już ulepszeń.

Informacji zwrotnej nie zawsze musi udzielać nauczyciel, możemy nauczyć uczniów oceny koleżeńskiej i wtedy to uczniowie wzajemnie przekazują sobie ocenę kształtującą o swoich pracach. Tak rozumiana ocena koleżeńska pomaga w indywidualizacji, gdyż każdy uczeń otrzymuje informację zwrotną o swojej pracy. Ucząc uczniów oceny koleżeńskiej trzeba wpoić dwie zasady:

1. Odnosimy się tylko do wcześniej ustalonych kryteriów sukcesu.
2. Ocena dotyczy pracy ucznia, a nie jego osoby.

Więcej o ocenie koleżeńskiej napiszemy w rozdziale czwartym.

Rozdział czwarty. Strategia czwarta

Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych.

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.

Na pierwszy rzut oka, nie wygląda na to, aby ta strategia dała się wykorzystać w indywidualizacji nauczania. Przypatrzmy się jej jednak bliżej. Jak możemy ją realizować? Przede wszystkim poprzez prace i współpracę w grupach i parach.

Jeśli uczniowie pracują w grupie, to mogą uczyć się od siebie wzajemnie, czyli jeden uczeń może odpowiedzieć na potrzeby drugiego i indywidualnie mu coś wytłumaczyć lub uczeń obserwując drugiego ucznia może naśladować go i w ten sposób uczyć się od niego. Praca w grupie lub w parze daje szansę na osobisty kontakt uczniów. A dzięki temu, że jest to kontakt rówieśników, często jest on lepiej dostosowany do indywidualnych potrzeb ucznia. Możemy często zaobserwować, że uczeń lepiej rozumie tłumaczenie rówieśnika niż nauczyciela.

Zatem organizowanie pracy w grupach i parach daje szansę, na to, że każdy uczeń uzyska dla siebie pomoc.

Inne wykorzystanie czwartej strategii do indywidualizacji nauczania może polegać na organizacji wzajemnego nauczania. Można je zorganizować na różne

sposoby, może to być pomoc koleżeńska w przypadku napotkanych trudności, a może to być taki podział materiału, aby każdą część opanowała inna grupa uczniów, a następnie aby wzajemnie nauczyli się swoich części.

Pewne pole do popisu daje też sama organizacja pracy w grupie, czy przy realizacji projektu grupowego. Można tak zaplanować role w grupie, aby były one

dostosowane do potrzeb każdego uczestnika grupy. Może być to rola, która uczniowi najbardziej odpowiada, w której może się wykazać, ale też może być to rola, która ucznia jak najwięcej nauczy i będzie dla niego odpowiednim wyzwaniem.

Dzięki pracy i dyskusji w parach następuje wymiana informacji i opinii i uczniowie uczą się od siebie wzajemnie w relacji jeden na jeden, która jest bliższa indywidualizacji niż nauka poprzez przekaz kierowany do wszystkich uczniów.

Innym świetnym narzędziem czwartej strategii jest ocena koleżeńska, które jest też bardzo pomocne w indywidualizacji. Polega ono na tym, że uczniowie na podstawie znanych wcześniej kryteriów przekazują sobie wzajemnie informację zwrotną o wykonanej pracy. Oczywiście oceny koleżeńskiej trzeba się nauczyć. Najlepiej, gdy uczniowie uczą się jej od nauczyciela naśladując jego informacje zwrotne przekazywane uczniom. Każda informacja zwrotna powinna dotyczyć tylko wcześniej ustalonych kryteriów sukcesu i odnosić się do pracy ucznia, a nie do jego osoby. Najlepiej, gdy zawiera 4 elementy: docenienie tego, co zostało zrobione poprawnie, wyszczególnienie tego, co wymaga poprawy, pokazanie, jak to poprawić i zasugerowanie dalszego kroku w rozwoju. Ostatni element, może być trudny w ocenie koleżeńskiej, więc można go na początku pominąć.

Na początku stosowania oceny koleżeńskiej 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 zyskaniu wprawy możemy oceniać pracę pod kątem wszystkich kryteriów sukcesu.

To co jest bardzo ważne, to w żadnym wypadku niestosowanie oceny koleżeńskiej na stopnie. Nie ma żadnego racjonalnego powodu, aby uczniowie wzajemnie oceniali się sumująco, aby jeden uczeń wystawiał drugiemu stopień. To może doprowadzić do zlikwidowania atmosfery zaufania w klasie i może zachęcić uczniów do załatwiania osobistych porachunków.

Rozdział piąty. Strategia piąta.

Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia

Ta strategia zbiera wszystkie pozostałe i pokazuje, jakie efekty może przynieść dobre nauczanie, wykorzystujące strategię oceniania kształtującego. Nasza rola jako nauczycieli jest wspomaganie każdego ucznia w jego procesie uczenia się.

Jak możemy wspomagać każdego ucznia? Pomocne nam w tym dziele powinna być rzetelna i bieżąca informacja - gdzie w procesie uczenia się jest nasz uczeń. Prawdopodobnie każdy z uczniów jest w innym punkcie i dowiedzenie się w jakim, jest trudne. Pomóc może studiowanie refleksji ucznia lub wykonanej przez

niego samooceny. Aby uczeń mógł dokonać samooceny i refleksji, którą wykorzysta nauczyciel, musi wcześniej znać cele i kryteria (pierwsza strategia), pomocne mogą być również informacje zawarte w ocenie kształtującej (trzecia i czwarta strategia). Jeśli nauczyciel zachęca uczniów do zadawania pytań (druga strategia), to po ich treści również może zorientować się, gdzie oni są w swoim procesie uczenia się. Widać z tego, że wszystkie strategie mogą być wykorzystywane do pozyskania informacji – gdzie jest każdy z uczniów w swoim procesie uczenia się.

Jeśli nauczycielowi uda się rozpoznać to miejsce, to dalej rysuje się przed nim drugie bardzo trudne zadanie dostosowania metod nauczania do potrzeb i możliwości każdego ucznia. Jeśli mu się to uda, to można powiedzieć, że indywidualizuje nauczanie.

Poprzez piątą strategię nauczyciel stara się włączyć ucznia w proces nauczania, zadbać o to, aby każdy uczeń był świadomy, czego i jak się uczy i aby wziął odpowiedzialność za swoją naukę. To bardzo, bardzo trudne zadanie, szczególnie, jeśli chcemy je wykonać w stosunku do każdego ucznia.

Ocenianie kształtujące nie daje gotowej recepty w jaki sposób motywować

Narzędziem pomagającym angażować uczniów w naukę proponowanym przez ocenianie kształtujące jest formułowanie pytań kluczowych, czyli takich pytań, które pokazują szerszy kontekst tematy i zachęcają uczniów do nauki. Tworzenie

takich pytań jest też bardzo trudnym zadaniem dla nauczyciela, gdyż program szkolny często jest dla uczniów mało interesujący.

Aby uczeń chciał wziąć odpowiedzialność za swoją naukę, musi mieć wiarę w swoje możliwości, a buduje ją docenianie sukcesów ucznia. Docenianie to też jedno z narzędzi piątej strategii. Trudnym zadaniem jest docenianie każdego ucznia, gdyż często nauczyciel nie znajduje powodu do doceniania. Też szkoła nie stawia na to działanie, raczej szuka błędu w pracy ucznia, niż docenia go za osiągnięcia. Warto zachęcać każdego ucznia do podejmowania wyzwań, ale trzeba mu stworzyć warunki, aby mógł bezpiecznie ryzykować. Uczeń nie podejmie wyzwania, jeśli jego wysiłek będzie krytykowany i oceniany. Dlatego ocenianie kształtujące zaleca ograniczenie oceniania przy pomocy stopni. Uczeń, podejmując wysiłek i wyzwanie, potrzebuje informacji, czy udaje mu się iść drogą do sukcesu, czy nie. Dlatego (zgodnie z III strategią) nauczyciel powinien przekazywać mu rozwijającą go informację zwrotną. Uczeń dzięki niej będzie świadom swoich możliwości, łatwiej podejmie ryzyko i bardziej świadomie będzie się uczył.

Do współpracy przy piątej strategii można 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 poczuje się bardziej odpowiedzialny za

swoją naukę, gdyż będzie mógł się podzielić z rodzicami tym, co udało mu się danego dnia w szkole osiągnąć. A w ten sposób uczeń otrzyma dodatkową uwagę osoby dorosłej.

Dobłą metodą jest prowadzenie przez uczniów tak zwanych OK zeszytów, które są indywidualną dokumentacją pracy ucznia uwzględniającą prace ze strategiami

oceniającą kształtującą. Taki zeszyt jest własnością indywidualnego ucznia, pomaga mu się uczyć, ale również daje nauczycielowi możliwość uzyskania informacji, na jakim etapie nauki jest dany uczeń i dostosowanie nauczania do jego potrzeb i możliwości.

Piątą strategię wspierają wszystkie pozostałe.

- Pierwsza strategia, uświadamiająca uczniom po co i czego się uczą, wpływa na branie przez nich odpowiedzialności za naukę. Uczeń, który wie i rozumie, dlaczego się czegoś uczy oraz co będzie świadczyło o tym, że osiągnął sukces, ma szansę na sterowanie swoim uczeniem się. Jeśli nie zna celu, jest zdany na nauczyciela i podążanie (lub nie) za nim w niewiadomym kierunku.
- Druga strategia pozwala uczniowi wejść w dialog z nauczycielem, przekazać mu informację o tym, w jakim miejscu procesu jest uczeń i jak najlepiej się uczy. Daje to nauczycielowi szansę podążania za uczniem i dostosowania do niego swojego nauczania.

- Trzecia strategia uświadamia uczniowi, co robi już dobrze, a nad czym musi jeszcze popracować. Taka informacja jest niezbędna do prawidłowego uczenia się.
- Czwarta strategia pozwala uczniowi przejrzeć się w oczach kolegi, uczyć się i oceniać wzajemnie w bezpiecznych warunkach.

Przeszliśmy przez wszystkie strategie oceniania kształtującego, rozważając je pod kątem indywidualizacji nauczania.

Indywidualizacja nauczania jest tak trudnym zadaniem w klasie szkolnej, czasami wydaje się niemożliwa. Dlatego wszelkie wskazówki i metody pomagające choć przybliżyć się do pracy z indywidualnym uczniem są potrzebne i bezcenne.

ⁱ Danuta Sterna, *Uczę (się) w szkole*, Centrum Edukacji Obywatelskiej Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014, Publikacja współfinansowana ze środków UE w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

ⁱⁱ <http://www.nwea.org/kl>