

Aneta Grendus

Uczę się dla siebie, nie dla ocen

„Starych drzew się nie przesadza” – mówi znane polskie powiedzenie. A młode? Postanowiłam znaleźć odpowiedź na to pytanie, eksperymentując ze swoimi uczniami. Tematem eksperymentu nie była bynajmniej biologia, ale podejście młodzieży do oceniania.

Przez 16 lat pracy w różnych szkołach doszłam do wniosku, że cała nauka sprowadza się do zdobywania ocen. Uczniom brakuje poczucia bezpieczeństwa w ocenianiu, uczą się tylko po to, by zdobyć kolejny stopień w dzienniku, zaliczyć kolejną partię materiału, usatysfakcjonować rodziców lub nauczycieli. Nie potrafią wzbudzić u siebie motywacji do nauki tylko dla siebie i odciąć się od zdobywania tradycyjnych ocen. Zresztą, jak wygląda życie szkolne? Test po każdym dziale z podręcznika, kartkówka z poprzedniej lekcji, bo przecież trzeba sprawdzić stopień zrozumienia nowego tematu, „pytanina” na każdej lekcji, test z lektury, nawet sprawdzian z religii (!) przed bierzmowaniem, do tego jeszcze sprawdzenie zadania domowego, może ktoś przypadkiem zapomniał... A potem w librusie kolorowo w każdym tygodniowym planie lekcji. Uczniowie przeciążeni, rodzice źli, że oceny coraz gorsze. Zapisują dzieci na kolejne korepetycje, uczniowie, mając jeszcze więcej zajęć, są coraz bardziej przeciążeni i... błędne koło się zamyka. A gdyby tak, jak w idealnej szkole, uczniowie uczyli się dla siebie, nie dla ocen? Być może istnieją takie szkoły i chwała im za to. Ja w takiej nigdy nie pracowałam. Przy okazji awansu na stopień nauczyciela dyplomowanego zdecydowałam się na wdrożenie innowacji pedagogicznej. Szukałam odpowiedzi na pytanie: Czy da się uczyć bez ciągłego oceniania?

Według Wincentego Okonia, znanego polskiego pedagoga i dydaktyka, ocena szkolna to „ustosunkowanie się nauczyciela do osiągnięć ucznia, czego wyrazem może być określony stopień szkolny lub opinia wyrażona w formie pisemnej czy ustnej, a także zewnętrzne zachowania się nauczyciela (mimika, gest)”¹. W tym momencie co niektórzy wspomną pewnie złowrogie spojrzenie znad okularów swojej polonistki czy matematyczki, połączone z wymownym pytaniem: „Jesteś pewny?”, gorsze i bardziej stresujące niż wpisanie jedynki długopisem do dziennika. Nie lubimy być oceniani ani przez rodziców w dzieciństwie,

¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 269.

ani przez nauczycieli w szkole, ani ostatecznie przez swoich pracodawców. Często wywołuje to u nas stres i obniża pewność siebie. Dodatkowo, zgodnie z powyższą definicją, ocena szkolna powinna odnosić się tylko do osiągnięć ucznia, ale jak można je obiektywnie ocenić. Siedmiolatek, przekraczając szkolne progi, szybko orientuje się, że ocenie podlegać będzie nie tylko jego wiedza, lecz także wygląd, gestykulacja, wyrażone przez niego emocje, przyzwyczajenia czy relacje z rówieśnikami. Frustrujący okaże się też kolejny wniosek, że dla jednego nauczyciela pewne kwestie będą miały duże znaczenie, a przez innego w ogóle nie będą brane pod uwagę. Pierwsza ocena niedostateczna, a czasem nawet czwórka w przypadku wrażliwego dziecka, wystawiona (w opinii ucznia) niesprawiedliwie, wywołuje u niego negatywne odczucia. Kolejne złe stopnie otrzymane niezasłużenie (np. mimo starań dziecka, a z powodu mniejszych możliwości intelektualnych) pociągają za sobą konsekwencje: poczucie krzywdy, złość, niechęć do nauczyciela, przedmiotu i ogólnie nauki. A może dałoby się tego uniknąć?

Mniejszym „złem” niż tradycyjne stopnie w szkole jest oczywiście ocena opisowa wprowadzona kilkanaście lat temu w edukacji wczesnoszkolnej. „Ocena taka pełni rolę informacji zwrotnej: uczeń dowiaduje się, co w jego wytworze (a także poprzedzającym go procesie myślenia) jest poprawne, dobre, budzi nadzieję, co zaś wzbudza zastrzeżenia lub niepokój”². W ten sposób uczeń poznaje swoje mocne i słabe strony, dowiaduje się, w jakim kierunku powinien zmierzać oraz jakie podjąć działania, by osiągnąć sukces. Ważna wydaje się też atmosfera, w której przebiega ten proces. Uczeń musi czuć, że nauczyciel rozumie jego zamiary, docenia jego pracę, a krytyczne uwagi nie są skierowane przeciwko niemu, lecz mają pomóc w jego samodoskonaleniu się. Tyle teorii... A w praktyce większość nauczycieli w dwudziestopięciosobowej rozkrzyczanej klasie pierwszej najprawdopodobniej postawi stopień za kolejne wykonane zadanie czy obrazek, czasem przyklei naklejkę z uśmiechniętą lub smutną buźką. Rzadko który nauczyciel ma czas i chęci, by indywidualnie wyjaśnić każdemu dziecku w języku dla niego zrozumiałym, co zrobił dobrze, co źle i jak ma się poprawić. I krótka historia z życia wzięta: siedmioletnia Ania podczas pisania z pamięci nie dorysowała ogonków w „ą” i „ę”, a w literce „t” kreseczka była nie w tym miejscu, co trzeba. Nauczycielka poprawiła błędy na czerwono i postawiła ocenę 4. Uczennica skomentowała w domu sytuację następująco: „To bez sensu; za trzy źle napisane kreski od razu taka niska ocena?”. Gdyby nauczycielka przeczytała z Anią zdania, które błędnie zapisała, to pewnie Ania zauważyłaby różnicę między literami „a” i „ą”, „e” i „ę” oraz „t”

² W. Kozłowski, *Twórcze dziecko w szkole*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2004, s. 14.

i „ł”. A tak pozostał w jej pamięci smutny, niewpływający na jej rozwój wniosek: niższa ocena za trzy kreski. I choć ta sytuacja wydaje się błaha, to nasza Ania spotka się z podobnymi w praktyce szkolnej wielokrotnie. W ten sposób szkoła „produkuje” roboty, które działają schematycznie, by uzyskać dobre oceny, spełnić oczekiwania nauczycieli. A gdzie radość ze zdobywania wiedzy, chęć samorozwoju czy zwykły młodzieżowy „fun”?

W trakcie pisania pracy dyplomowej o aktywizacji uczniów z dyskalkulią trafiłam na książkę Danuty Sterny *Uczę (się) w szkole* i po raz pierwszy usłyszałam o ocenianiu kształtującym. Z wypiekami na twarzy przerzucałam kartki i myślałam: „To jest to!”. Rzeczywistość okazała się nieco brutalna; w przeciętnej szkole nie da się przecież z dnia na dzień wyrzucić wszystkiego do góry nogami, nie zmieni się sposobu pracy nauczycieli, przyzwyczajenia rodziców do ocen. W tamtym momencie byłam przekonana, że ze zmianą podejścia uczniów do oceniania pójdzie mi najłatwiej. Pojawił się pomysł na innowację pedagogiczną „Uczę się dla siebie, nie dla ocen”, którą traktuję jako pierwszy krok na drodze do stosowania oceniania kształtującego na moich lekcjach w przyszłości.

Zgodnie z założeniami innowacji, ograniczyłam ocenianie sumaryczne na rzecz informacji zwrotnej, która pozwoliła uczniom dostrzec swoje mocne strony i obszary, które wymagały poprawy. Całkowita rezygnacja ze standardowych ocen nie byłaby możliwa bez zmiany warunków i sposobów oceniania wewnątrzszkolnego zawartych w statucie szkoły. Systematycznie stosowaliśmy samoocenę procesu uczenia się – uczniowie tworzyli w dodatkowych zeszytach własne „portfolio”, wpisywali swoje cele i postanowienia, wklejali prace pisemne, dopisywali swoje komentarze i wnioski. Po zakończeniu innowacji stwierdzam, że lepszym rozwiązaniem byłoby prowadzenie tego portfolio w zwykłym zeszycie przedmiotowym obok notatek z lekcji. Jak to w szkole bywa, jeden uczeń zgubił zeszyt, drugi zostawił w domu, więc na lekcji nie miał w czym pracować. Dodatkowe dopiski czy wklejone kartkówki w niczym by nie przeszkadzały, a jeden zeszyt do wszystkiego to znaczne ułatwienie dla uczniów.

Zamiast indywidualnej odpowiedzi ustnej organizowaliśmy „rundki” w całej klasie (wiadomo, że w grupie różnie). Uczniowie po kolei odpowiadali krótko na usłyszane pytania, a jeśli nie znali odpowiedzi, przechodziliśmy bez żadnych konsekwencji do kolejnej osoby. Tego typu powtórki nie były oceniane przez nauczyciela, uczniowie natomiast dokonywali samooceny swojej wiedzy. Podobne założenia dotyczyły niektórych kartkówek - uczniowie samodzielnie lub z pomocą kolegów poprawiali błędy w swoich krótkich pracach pisemnych,

dopisując (zamiast tradycyjnej oceny) komentarz, w jakim stopniu są z siebie zadowoleni. Niektórych uczniów mobilizowało to do większej systematyczności w nauce, odczuwali bowiem wstyd przed samym sobą, że popełnili głupie błędy. Ciekawym doświadczeniem było też opracowywanie listy słówek do przetłumaczenia dla swojego kolegi/koleżanki z ławki (innowacja dotyczyła zajęć z języka obcego), które po wypełnieniu należało poprawić i ocenić. Taka „zabawa w nauczyciela” pozwoliła spojrzeć na proces oceniania z innej perspektywy i zazwyczaj sprawiała uczniom wiele frajdy.

Kolejne założenie mojej innowacji dotyczyło sprawdzania dłuższych prac pisemnych. Zgodnie z nim poprawne odpowiedzi zaznaczane miały być przez nauczyciela kolorowym długopisem (nie czerwonym, bo ten podobno „rozdrażnia”), w niezaznaczonych odpowiedziach uczniowie samodzielnie mieli szukać błędów oraz poprawnych rozwiązań. Ten punkt okazał się najtrudniejszy w realizacji. Po pierwsze, łatwo narysować plus za poprawną odpowiedź, ale jak zaznaczyć tę tylko częściowo poprawną, czyli typowe „0,5 pkt”? A problem pojawił się dość szybko, bo już przy pierwszym sprawdzianie. Po drugie, uczniowie są tak przyzwyczajeni do tradycyjnej korekty, że nie mogli zrozumieć moich „+” przy poprawnych odpowiedziach (gdzie są punkty? ile można ich zdobyć za to zadanie?). Źle interpretowali również brak moich jakichkolwiek wpisów przy błędnych rozwiązaniach (które, zgodnie z założeniem innowacji, mieli samodzielnie skorygować), kolejno przychodzili ze stwierdzeniem: „Zapomniała to pani poprawić”. Nawet moje późniejsze podkreślanie złych odpowiedzi nie zmieniło drastycznie sytuacji. Informacja zwrotna dopisana przeze mnie na sprawdzianie najwyraźniej nie wszystkich satysfakcjonowała.

Innym zamierzeniem innowacji była zmiana podejścia uczniów do błędów, bo te uznawane są za element procesu uczenia się. Dążyliśmy nie do wyeliminowania błędów, lecz do tego, by uczniowie nie bali się ich popełniać. Zamiast kary czy nagrody w postaci oceny stosowane były pochwała lub delikatne upomnienie oraz zachęcanie do autorefleksji w postaci stwierdzeń czy pytań: „Powiedz, czego się nauczyłeś”, „Jesteś z siebie zadowolony/dumny?”, „Jak się oceniasz?”

Ze względu na konieczność dostosowania się do warunków i sposobów oceniania wewnątrzszkolnego, określonych w statucie, sumaryczne oceny śródroczne i końcoworoczne wystawiane były na podstawie postępów poczynionych przez poszczególnych uczniów, a nie tylko ocen cząstkowych.

Obserwując bacznie swoich uczniów przez rok trwania innowacji, cieszyłam się, gdy z zaangażowaniem uczestniczyli w zajęciach; gdy byli przygotowani

do lekcji, mimo iż wiedzieli, że nie będą pytani; gdy słysząc dzwonek po 45 minutach, z żalem stwierdzali: „To już koniec lekcji? Tak szybko minął mi czas”. Nawiasem mówiąc, to jedne z najmiłszych słów, jakie możemy usłyszeć w naszym zawodzie. Dla takich chwil warto pracować. Moje pozytywne wnioski potwierdziła anonimowa ankieta przeprowadzona wśród uczestników innowacji w wersji *online* (chyba najbardziej rzetelna forma, nikt nie boi się, że ktoś rozpozna jego pismo). 80% uczniów klasy lubiło moje lekcje, 20% średnio, a ani jedna osoba nie odpowiedziała, że ich nie lubi. Wszyscy zgodnie uznali, że na zajęciach panowała miła atmosfera i nie odczuwali stresu. Ponad 70% uczniów chciało, choć nie musiało się uczyć i tyle samo było zadowolonych ze swoich osiągnięć. Aż 86% ankietowanych zamiast oceny sumarycznej wołało dostać opis, co zrobiło dobrze, a co źle. Cała klasa widziała też sens w pracach pisemnych nieocenianych wpisem w dzienniku, dzięki którym mogli zobaczyć, w jakim stopniu opanowali dany materiał bez martwienia się słabą oceną.

Wniosek niezbyt pozytywny, który wypływa z analizy ankiety, jest taki, że uczniowie są bardzo przyzwyczajeni do oceniania sumarycznego i nie wszyscy potrafią wyobrazić sobie naukę bez tradycyjnych stopni. Ponad połowa ankietowanych obawiała się, że dostanie złą ocenę na lekcji, a trzech na dziesięciu uczniów bało się popełniać błędy na zajęciach, mimo iż nie byli oceniani, zgodnie z założeniami innowacji. Wśród uczniów istnieje przekonanie, że nauczyciel to sędzia, „tropiciel błędów”, a ocenianie to narzędzie władzy w jego rękach. Większość nie potrafi wyobrazić sobie idealnej szkoły bez ocen, w której my nauczyciele jesteśmy „mistrzami” przekazującymi swoją wiedzę, a uczniowie czerpią z tej skarbnicy garściami, bo CHCA, a nie muszą. A z drugiej strony trudno się dziwić uczniom, w zasadzie od zawsze wyceniamy ich wiedzę na stopnie szkolne, porównujemy, tworzymy rankingi i nagle jacyś szaleńcy chcą ich przekonać, że oceny nie są celem, tylko umiejętności i wiedza, że mogą bezkarnie popełniać błędy i ważne jest tylko to, by umieli je znaleźć i poprawić.

„Starych drzew się przesadza”. A młode? Szukając odpowiedzi na pytanie postawione na początku moich rozważań, mam ogromne opory, by odpowiedzieć: „tak”. Moi uczniowie w wieku 13, 14 lat za bardzo „wrosli korzeniami” w nasz system oceniania. W zasadzie nie wyobrażam sobie sytuacji, że uczyliby się z każdego przedmiotu bez „bata nad sobą” w postaci oceny. Poprzez innowację wprowadzoną tylko na jednej lekcji, zaangażowanie nauczyciela, po prostu coś nowego, dali się porwać i im się chciało. „Uczę się dla siebie, nie dla ocen” – brzmi dobrze, wręcz idealnie. Jednak działania takie należałoby podjąć

od pierwszej klasy, na wszystkich przedmiotach i przez wszystkich nauczycieli. Tylko wtedy przyniosłyby dobre efekty. Bo młode drzewka, jeśli odpowiednio wcześnie trafią w dobry grunt i będą należycie pielęgnowane, z pewnością przyjmą się wszystkie i wydadzą owoce. Moje pokolenie raczej nie doczeka tak dużych zmian w oświacie, ale kolejne może już tak...

mgr Aneta Grendus *jest nauczycielem języka niemieckiego i matematyki w Szkole Podstawowej im. Św. Jadwigi Królowej w Stubnie oraz nauczycielem języka niemieckiego w Szkole Podstawowej im. Bolesława Orzechowicza w Kalnikowie.*
