

*Ocenianie kształtujące:
Dzielmy się tym, co wiemy!*



Zeszyt drugi: *Nacobezu*

— CEO —
CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

POLSKO-AMERYKAŃSKA
FUNDACJA WOLNOŚCI



POLISH-AMERICAN
FREEDOM FOUNDATION

Autorzy:

Agnieszka Arkusińska

Ewa Borgosz

Aleksandra Cupok

Bernadetta Czerkawska

Krystyna Dudak

Justyna Franczak

Joanna Hytroś

Izabela Jaskółka-Turek

Ewa Kurek

Indira Lachowicz

Gabriela Ledachowicz

Agata Ligęza

Ewa Mazepa

Ewa Mazur

Hanna Mąka

Monika Michaluk

Katarzyna Mitka

Mirosława Motyka

Inga Opas

Małgorzata Osińska

Małgorzata Ostrowska

Jacek Pasierb

Jarosław Pietrzak

Laura Piotrowska

Barbara Rakicka

Iwona Socha

Joanna Soćko

Anna Staszak

Janina Stojak

Magdalena Swat-Pawlicka

Anna Szczypkowska

Barbara Uniwersał

Irena Warcok

Halina Zając

Pod redakcją:

Danuty Sterny i Anny Dojer

*„Zadaniem dobrego nauczyciela jest uczyć tak,
aby uczeń sam się zaczął uczyć!”*

*- wypowiedź nauczyciela
z Gimnazjum nr 1 we Wrocławiu*

Chcielibyśmy, aby to motto towarzyszyło nam w naszej przyjaźni z ocenianiem kształtującym. Każdy z nas jest nauczycielem stosującym OK w swojej pracy, ale również trenerem warsztatów z oceniania kształtującego dla nauczycieli.

Wszyscy jesteśmy przekonani do OK, widzimy korzyści dla uczniów, rodziców i nas samych, wynikające z jego stosowania.

Ale również wiemy, że nie jest to łatwy proces. Spotykamy się z różnymi trudnościami zarówno we własnej pracy z uczniami, jak ze zgłaszanymi przez uczestników naszych szkoleń i kursów.

Postanowiliśmy zebrać wiadomości na ten temat i wspólnie zastanowić się, w jaki sposób można zaradzić tym problemom.

Rady dotyczą pracy z OK indywidualnego nauczyciela, jak również propozycji ćwiczeń w czasie warsztatów nauczycielskich.

Mamy nadzieję, że publikacja ta pomoże nauczycielom, dyrektorom, w stosowaniu oceniania kształtującego. Być może stanie się też źródłem informacji dla uczniów i rodziców.

NACOBEMU

Ustalenie *nacobemu*, czyli kryteriów oceny pracy ucznia wydaje się jednym z najłatwiejszych elementów oceniania kształtującego. Być może wynika to z utrwalonego wśród nauczycieli nawyku opierania oceny o wymagania programowe, a także z tego, że duża część z nich systematycznie przekazuje uczniom te wymagania. Dopiero kiedy poznajemy bliżej cele, dla których określamy *nacobemu*, jego istotę i formę, odkrywamy nowe możliwości, zawarte w tym prostym pomysle.

Wielu nauczycieli uświadamia sobie, że stosowanie *nacobemu* stwarza szerokie możliwości ukierunkowania pracy uczniów, ułatwia wprowadzenie korekt do uczenia się i przyspiesza postępy w nauce. Ale pojawiają się też trudności pozorne lub rzeczywiste. Rodzi się wiele pytań, na które odpowiedzi można znaleźć jedynie w praktyce.

Rozważania związane ze stosowaniem *nacobemu* uporządkowaliśmy wokół następujących kwestii:

I. Trudność w odróżnieniu celu lekcji od <i>nacobemu</i>	5
II. Kiedy stosujemy <i>nacobemu</i> ?.....	7
III. Ocenianie tylko tego, co było zapowiedziane w <i>nacobemu</i>	9
IV. Pytania o wielkość i treść <i>nacobemu</i>	11
V. Dostosowanie <i>nacobemu</i> do poziomu uczniów	14
VI. Czy <i>nacobemu</i> nie stanowi ograniczenia dla samodzielności i twórczego rozwoju uczniów?	16
VII. Czy <i>nacobemu</i> w ogóle jest potrzebne?	18
VIII. Dziwna nazwa „ <i>nacobemu</i> ”	22
IX. Brak czasu na <i>nacobemu</i>	23
X. Trudność w powiązaniu <i>nacobemu</i> z poziomami wymagań i oceną sumującą, czyli stopniem	25
XI. Obawa o niepowodzenia uczniów na egzaminach oraz w dalszym kształceniu.....	28

I. Trudność w odróżnieniu celu lekcji od *nacobezu*

Tym zagadnieniem zajmowaliśmy się już w pierwszym zeszycie, jednak problem jest na tyle ważny, że warto do niego wrócić. Skoro zdarza się taka trudność, to może lepiej od razu zamiast celów lekcji podawać *nacobezu*?

Nauczyciele, którzy nie widzą sensu rozróżniania celów od *nacobezu*, często argumentują, że nie ma potrzeby podawać *nacobezu*, gdyż ono wynika bezpośrednio z celów.

Pytania związane z tym problemem:

- Czy można zrezygnować z podawania celów i od razu podać *nacobezu*?
- Po co jeszcze *nacobezu*, gdy już mamy cele lekcji?
- W jaki sposób podawać *nacobezu*, aby wynikało z celów lekcji?
- Jak sformułować cele i *nacobezu*, by były odróżnialne?
- Czy może być tak, że cele i *nacobezu* brzmią tak samo?

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Problem jeden, a pytań do niego dużo...

Czy nie można od razu zamiast celów podać *nacobezu*?

Nie, nie można tego zrobić, bo cel to **kierunek**, w jakim zmiemy, zaś *nacobezu* to **droga**. Ta droga może być różna. Gdy cel brzmi: „Poznasz kompozycję utworu X”, można go osiągnąć na różne sposoby. Zależnie od tego, co chcemy akcentować, wybieramy co umieścić w *nacobezu*.

Po co podawać kryteria, skoro już je widzę w celach?

Nacobezu to dokładne wytyczne dla ucznia, wskazówki, czego uczeń musi się nauczyć. Przy podanym wyżej celu, możemy wymienić: znajomość cech gatunkowych noweli, wskazanie wydarzenia, które stanowi punkt kulminacyjny w "Latarniku" Sienkiewicza, zredagowanie planu wydarzeń przedstawionych w utworze, znajomość definicji pojęcia "retrospekcja". (Asia Hytroś)



Dla rozdzielania celów i *nacobezu* najważniejsze jest, by przy ich formułowaniu zadawać sobie właściwe pytania:

Pytanie o cele: po co chcę tego uczyć?, po co mamy się tego uczyć?

Pytania o *nacobezu*: co będę chciała sprawdzać?, o co spytam na sprawdzianie?

Pytania te pokazują, że cele i *nacobezu* nie są tożsame, bo funkcja, którą ma pełnić podawanie celu jest zupełnie inna niż ta, której służy *nacobezu*. Cel jest po to, by rozumieć, po co się czegoś uczyć jako uczeń i po co tego uczyć jako nauczyciel. *Nacobezu* ma uzmysłwić, czego dokładnie uczeń ma się nauczyć, co ma umieć, czego nauczyciel będzie od uczniów wymagał.

Sądzę, że mylenie celów i *nacobezu* występuje najczęściej wtedy, kiedy nauczyciel formułując cel odpowiada sobie na pytanie „czego chcę nauczyć?”.

Wtedy, faktycznie, cele i *nacobezu* brzmią bardzo podobnie. (Jaśka Stojak)

Propozycja ćwiczenia: Czy to cel czy *nacobezu*?

Rozdajemy uczestnikom szkolenia tabelkę, w której są trzy kolumny. W pierwszej, w kolejnych wierszach, mamy wpisane następujące punkty: 1) Typ szkoły, klasa, 2) Temat lekcji, 3) Cele lekcji, 4) Cele lekcji w języku ucznia, 5) *Nacobezu*. Dwie pozostałe kolumny są puste. Nauczyciele w małych grupach (np. 4 os.) wypełniają drugą kolumnę dla wymyślonej lekcji. Następnie grupy wymieniają się formularzami (po kole). Rozdajemy kryteria poprawności formułowania celów:

1. Czy cele lekcji są sformułowane jako odpowiedź na pytanie „po co tego uczyć?”
2. Czy traktują o ważnych kwestiach tego tematu?
3. Czy nie są zbyt szczegółowe?

Kryteria poprawności formułowania celów w języku ucznia:

1. Czy cele w języku ucznia odpowiadają na pytanie „po co się tego uczyć?”
2. Czy sformułowane są językiem jasnym dla ucznia z tego poziomu nauczania?
3. Czy nie zawierają trudnych pojęć, słów, sformułowań?

Kryteria poprawności formułowania *nacobezu*:

1. Czy *nacobezu* jest odpowiedzią na pytanie „co będę sprawdzała?” lub „czego uczeń ma się nauczyć?”
2. Czy *nacobezu* jest w formie II osoby (umiesz, wymieniasz, potrafisz, a nie umie, wymienia, potrafi).

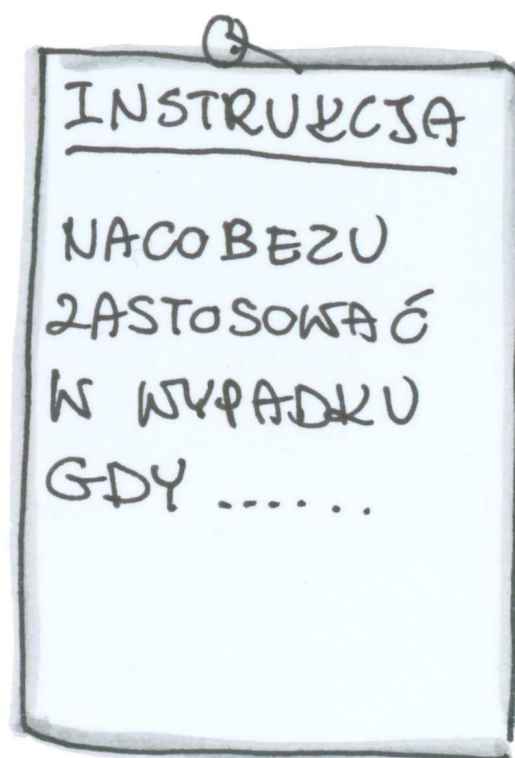
Uczestnicy w grupach oceniają poprawność sformułowania celów, celów w języku ucznia i *nacobezu*. Uwagi i propozycje zmian wpisują w trzeciej kolumnie.

Sposób podsumowania zależy od tego, ile mamy czasu: recenzenci przedstawiają oceny na forum albo rozmawiają z autorami w małych grupach. (Jaśka Stojak)

II. Kiedy stosujemy *nacobezu*?

Nauczyciele, zwłaszcza rozpoczynający stosowanie *nacobezu*, często pytają, czy powinni formułować *nacobezu* do każdej lekcji, pracy domowej, kartkówki, sprawdzianu, do każdego rodzaju aktywności uczniowskiej?

W obawie o brak czasu, jak i w trosce o wtłoczenie w głowy uczniów jak największej porcji wiedzy, część nauczycieli stosuje uproszczenia i ograniczenia podając *nacobezu* tylko do sprawdzianów lub tylko raz, na początku całego działu. Zastanówmy się, na ile pożyteczne są tego typu rozwiązania?



Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Nacobezu jest elementem oceniania, który ma ułatwić sprawdzenie, czy cel został osiągnięty. Skoro tak, to powinno ono towarzyszyć każdemu celowi, czyli występować tam, gdzie uważamy, że warto podać cele. (Danuta Sterna)

Uważam, że to zły pomysł, by podawać *nacobezu* tylko do sprawdzianu czy całego działu. Lepiej zrobić odwrotnie: ***nacobezu* do poszczególnych lekcji, do konkretnych działań, zebrane razem przy podsumowaniu całego działu w naturalny sposób powinny utworzyć *nacobezu* do sprawdzianu.** (Ewa Kurek)

Czasami ogólne *nacobezu* na początku działu zdaje egzamin. Na przykład w klasach początkowych, gdzie nauczyciele grupują wiadomości i kształcą umiejętności wokół pewnego zagadnienia.

Zapisane czytelnie i jasno zaprezentowane *nacobezu*, umieszczone w widocznym miejscu i przypominane w trakcie realizacji kolejnych zadań może być naprawdę dobrym rozwiązaniem. (Joasia Hytroś)

Zapewne każdy widział korytarze szkolne pozawieszane hektarami wymagań z różnych przedmiotów na różne stopnie. Zakurzone, zżółknięte... Kto je czyta, kto o nich pamięta? Tak się dzieje, gdy nauczyciele ograniczają się do podania *nacobezu* tylko na początku roku szkolnego. Można zaproponować nauczycielom przeprowadzenie testu sprawdzającego, czy uczniowie pamiętają w ten sposób podane wymagania. Wynik będzie mówił sam za siebie. To powinno przekonać nauczycieli, że podawanie *nacobezu* do dużych partii materiału nie pomaga uczniowi uczyć się, bo on go po prostu nie zapamięta.

Nacobezu do sprawdzianu jest absolutnie konieczne, ale powinno powstawać stopniowo, jako wymagania do kolejnych lekcji czy umiejętności, które ćwiczymy. Warto zauważyć, że podawanie ***nacobezu* do lekcji ułatwia późniejsze skonstruowanie go do sprawdzianu.**

A jak z ***nacobezu* do poszczególnych zadań dla uczniów?** Myślę, że aktywności i zadania dla uczniów możemy podzielić na proste i złożone. Proste to zadania wykonywane w klasie, zadawane do domu lub sprawdzane na kartkówce, typu: wykonaj działanie... odmień przez przypadki.... Do takich zadań *nacobezu* nie jest konieczne. Jeśli zadanie składa się z kilku aktywności, czyli jest złożone (np. rozwiąż równanie..., napisz rozprawkę na temat...), zwykle pracujemy nad nim przez dużą część lekcji, a czasami zadajemy do domu lub na kartkówce. Wtedy powinno mu towarzyszyć *nacobezu*. Szczególnie jeśli uczeń wykonuje zadanie po raz pierwszy. Czasami, jeśli temat realizujemy na kilku lekcjach, możemy podać *nacobezu* na pierwszej z nich do całego cyklu. (Małgosia Osińska)

III. Ocenianie tylko tego, co było zapowiedziane w *nacobezu*

Gdy nauczyciel przekona się do formułowania *nacobezu* i przekazywania go uczniom, napotyka wkrótce następny problem: zauważa błąd popełniony w pracy ucznia, który nie był ujęty w *nacobezu*. Kusi go, aby błąd poprawić i dać o nim znać uczniowi.

Jednak zawarł z uczniami umowę, że będzie zwracał uwagę tylko na to, co zapowiedział. Najczęściej spotykamy się z tym problemem przy ortografii. Jak tu nie poprawić i nie ocenić „rzaby”, choć wcześniej nie zapowiedzieliśmy zwracania uwagi na błędy ortograficzne?

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

W sprawie błędów ortograficznych proponuję umówić się z uczniami na samym początku wprowadzania kryteriów oceniania, że będziemy zaznaczać w pracy błędy ortograficzne, ale nie będziemy ich oceniać..

Oceniamy tylko to, co było podane w *nacobezu*!!!

Podczas szkoleń z OK nauczyciele proponowali inne rozwiązanie: ustalenie, że w każdym *nacobezu* będą błędy ortograficzne. Mnie się takie rozwiązanie nie podoba, bo jeśli zależy nam na przykład, by uczeń nauczył się pisać list, to zwracamy uwagę na to, czy jest wstęp, rozwinięcie, zakończenie, nagłówek, data, itd., a nie na to, czy list zawiera błędy ortograficzne.

Jeśli natomiast uczeń zrobi/napisze coś więcej niż było podane w *nacobezu*, to uważam, że należy go docenić, pochwalić za to w informacji zwrotnej. (Jacek Pasierb)



Chcemy, by młodzież była odpowiedzialna, mądra, systematyczna, konsekwentna, więc wymagajmy tego również od siebie. Jeżeli uzgodnimy lub podamy konkretne *nacobezu*, to powinniśmy się tego trzymać. Miałam już takie przypadki, że podałam *nacobezu* do sprawdzianu i z rozpędu lub nieuwagi podałam zadanie, którego nie powinno być. Uczennica zwróciła mi uwagę, a ja anulowałam zadanie i po sprawie. (Basia Rakicka)

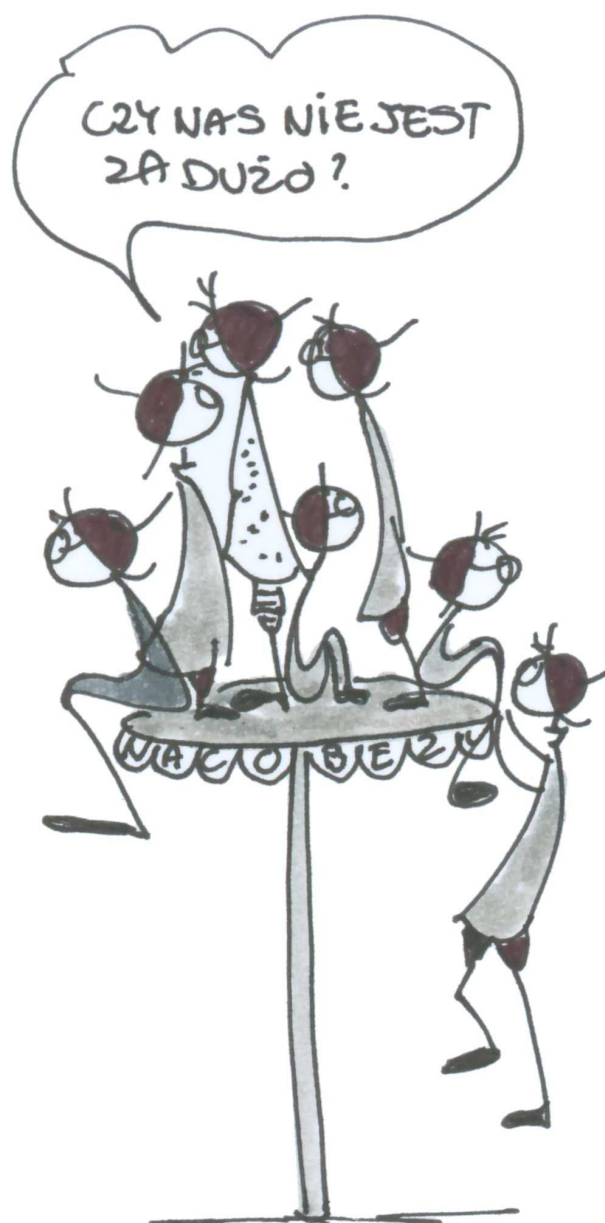
Warto na samym początku roku szkolnego umówić się z uczniami, według jakich nadrzędnych zasad będziemy oceniać ich pracę. Warto ustalić z nimi precyzyjne zasady oceny poszczególnych aktywności. Przed konkretnym zadaniem trzeba przypomnieć zasady nadrzędne i podać szczegółowe *nacobezu* (dotyczące zakresu sprawdzanej wiedzy i umiejętności)

Uważam, że niezależnie od przedmiotu, każdy nauczyciel powinien zaznaczać błędy ortograficzne w pracy ucznia, ale nie zawsze błędy te muszą mieć wpływ na ocenę. Ja uczę matematyki i nie oceniam ortografii, chociaż zwracam na nią uwagę.

Myślę, że to ważne, by być uczciwym w stosunku do ucznia i nie oceniać tego, o czym nie wspominaliśmy w *nacobezu*. Jeśli zdarzy się, że uczeń w swojej pracy wykona coś więcej, czego wcześniej nie określiłam w *nacobezu*, a co ma związek ze sprawdzanym zagadnieniem i pokazuje niestandardowe podejście ucznia do rozwiązywanego problemu, staram się to zawsze docenić. W takiej sytuacji zwracam na ten element uwagę w komentarzu słownym do pracy ucznia. (Halina Zajęc)

Jeśli w pracy ucznia znajdziemy niestandardowe, oryginalne, ciekawe, twórcze rozwiązania, to na pewno należy je docenić. *Nacobezu* to nasz sposób na określenie, czy cel (lekcji lub kilku lekcji) został osiągnięty. Może się zdarzyć, że uczeń w inny sposób zademonstruje nam, że osiągnął cel. I tak jest też dobrze. Jeśli jednak celem jest np. opanowanie działań na ułamkach dziesiętnych, a uczeń doskonale poradził sobie z zadaniem tekstowym, ale nie zastosował ułamków dziesiętnych, tylko zwykłe – to cel nie został osiągnięty. A więc w takich przypadkach, gdy uczeń zastosuje niekonwencjonalne rozwiązanie, **wróćmy do celu i zastanówmy się, czy praca ucznia wskazuje na osiągnięcie tego właśnie celu.** (Ewa Borgosz)

IV. Pytania o wielkość i treść *nacobezu*



- Czy *nacobezu* powinno być krótkie, czy długie? Szczegółowe, czy ogólne?
- Jak sprawdzić, czy uczniowie rozumieją nasze *nacobezu*?
- Czy można stosować stałe *nacobezu*?

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

→ Jak obszerne powinno być *nacobezu*?

Obszerność *nacobezu* zależy od tego, do czego jest to *nacobezu* formułowane. Co innego, jeśli *nacobezu* jest do lekcji, a co innego, jeśli do klasówki. A są jeszcze inne okazje: kilka lekcji na jeden temat, praca domowa, prezentacja ustna, projekt. Jeśli „zakres tematu” jest mały, to i *nacobezu* nie jest duże. Myślę, że już uświadomienie sobie tej różnicy daje pewien dystans do problemu.

Na pewno nie istnieją reguły określające optymalną wielkość *nacobezu*. Każdy nauczyciel powinien wypracować własną strategię. Nadzieja na to, że ktoś określi zasadę: „*nacobezu* może mieć od 3 do 7 zdań”, jest nierozsądna.

Zapewne częściej możemy się spotkać ze zbyt obszernym *nacobezu* niż z małym. Podczas szkolenia o OK przekonujemy się, że już liczba celów nie może być za duża. To samo dotyczy *nacobezu*. Powinna nam przyświecać zasada „less is more”.

Zawsze zastanówmy się

- co nasi uczniowie naprawdę muszą wiedzieć po lekcji?
- czy może są zagadnienia, które utrwala się przy innym temacie?
- z czego zrobię klasówkę w przyszłości?

Dobrze jest pamiętać przy układaniu *nacobezu*, że jeśli nie będzie ono za wielkie, to uczniowie będą się w stanie nauczyć wszystkiego, czego oczekujemy i będą mogli osiągnąć sukces. A to spowoduje, że będą chcieli dalej się uczyć. Warto więc zaryzykować małe *nacobezu*! (Danusia Sterna)

Nauczyciele mający jedną godzinę tygodniowo mówią czasem: „Mam tyle materiału do przerobienia a tylko jedną lekcję. Muszę zrobić dużo, więc kryteriów też musi być dużo”. Proponuję wtedy nauczycielom, aby tworzyli bardzo konkretne i szczegółowe *nacobezu* do całego tematu. Przed lekcją warto zastanowić się, które z tych kryteriów rzeczywiście uda się zrealizować podczas 30-35 minut lekcji. Wiadomo, że potrzebny jest też czas na sprawdzenie zadań domowych oraz sprawy organizacyjne.

Jeśli wybiorę 10 kryteriów, to mam na osiągnięcie każdego około 3 minut. Czy to jest możliwe? A może zdążę tylko poinformować uczniów o poszczególnych kwestiach? Ale czy to aby wystarczy? Wolę wybrać tylko te kryteria, które rzeczywiście zdążę osiągnąć wraz z uczniami, a pozostałe przesuwam na kolejną lekcję lub do zadania domowego. (Gabriela Ledachowicz)

Na szkoleniach proponuję nauczycielom, by pomyśleli o tym, że ich przedmiot nie jest jedynym w szkole. Niech przemnożą swoje *nacobezu* razy 5,6,7..., a zdadzą sobie sprawę, jakie są oczekiwania nauczycieli wobec uczniów. **Warto konsultować swoje *nacobezu* z innymi nauczycielami, prosić ich o opinię i zapraszać na hospitację koleżeńską pod kątem *nacobezu*.** (Basia Rakicka)

→ Czy *nacobezu* jest zrozumiałe dla uczniów?

Myślę, że jeśli *nacobezu* jest konkretne, a uczniowie wcześniej zrozumieli cele (w języku ucznia), to nie powinni mieć kłopotów z jego zrozumieniem. Może przydać się taki test: formułując *nacobezu* pomyślmy o najślabszym uczniu w klasie, czy zrozumie on tak sformułowane *nacobezu*? Dobrym pomysłem jest konstruowanie *nacobezu* wraz z uczniami, wtedy problem niezrozumiałości znika. (Danusia Sterna)

Myślę, że jeśli sformułujemy *nacobezu* krótko, używając prostych, konkretnych słów powinno być zrozumiałe. Można zaprosić uczniów do formułowania kryteriów, będziemy wtedy wiedzieli, co jest dla nich jasne. Można też skorzystać z pomocy własnych dzieci i wypróbować na nich *nacobezu*. (Gabriela Ledachowicz)

→ Czy stałe *nacobezu* to dobry pomysł?

Mam mieszane odczucia co do stałego *nacobezu*. Sama go nie stosuję, ale rozumiem potrzebę. Myślę, że jeżeli któryś nauczyciel ustala takie „stałe” kryteria, to nie powinien wybierać ich dużo. Powinno to być rzeczywiście coś, co jest niezbędne w trakcie całej pracy. Sądzę też, że warto je umieścić na stałe w pracowni i regularnie przypominać, choćby stwierdzeniem: „proszę też, pamiętajcie o stałych kryteriach”. (Gabriela Ledachowicz)

Stałe *nacobezu* to czasami dobry pomysł, ale trzeba uważać, żeby nie włożyć do niego za dużo, np.: „będziecie pamiętali wszystkie nowe słówka z lekcji” lub „brak błędów rachunkowych”. Z tego, co wiem, na świecie nie używa się stałego *nacobezu*, lecz polscy nauczyciele nie mogą się pogodzić z niepoprawionymi błędami ortograficznymi. Propozycja stałego *nacobezu* w postaci braku błędów ortograficznych, trochę ich uspakaja. Ja jestem raczej za poprawianiem błędów ortograficznych innym kolorem długopisu, bez wspominania o nich w informacji zwrotnej. (Danusia Sterna)

V. Dostosowanie *nacobezu* do poziomu uczniów

Nauczyciel formułuje *nacobezu* dla wszystkich uczniów w klasie. Czy jednak powinien mieć te same wymagania i oczekiwania wobec każdego ucznia? Jeśli powinien indywidualizować nauczanie, to może również powinien różnicować *nacobezu*? Czy jest to wykonalne w klasie, w której mamy zarówno uczniów bardzo zdolnych, jak i z dysfunkcjami?

Czy jeśli zdecydujemy się na jedno *nacobezu* dla wszystkich uczniów, to wtedy przestajemy motywować do nauki ucznia zdolnego, a ucznia słabego pozbawiamy możliwości osiągnięcia postawionych wymagań? O jakich uczniach powinien myśleć nauczyciel przystępując do formułowania *nacobezu* - o zdolnych, przeciętnych, słabych, czy o tych z dysfunkcjami?

Zdarza się również, że zawarte w *nacobezu* kryteria zawężają wymagany zakres materiału. Co robić z pracami uczniów, w których występują niestandardowe, oryginalne, ciekawe, twórcze rozwiązania? Jak oceniać takie prace, które wymykają się ustalonym wcześniej *nacobezu*?

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Nacobezu określa umiejętności i wiedzę, które chcielibyśmy, aby opanowali wszyscy uczniowie. W informacji zwrotnej udzielanej uczniowi oceniamy, czy udało mu się ten cel osiągnąć, a także mamy możliwość dodatkowej motywacji ucznia poprzez wskazanie mu możliwości dalszego rozwoju. Myślę, że informacja zwrotna pozwala też na docenienie wkładu pracy uczniów, którym opanowanie wszystkich kryteriów przyszło trudniej i którzy musieli poświęcić temu więcej czasu. Wyobrażam sobie, jak musiałyby się poczuć dziecko, któremu nauczyciel powiedziałby: „Dla Ciebie tylko tych kilka kryteriów, bo nie poradzisz sobie z resztą”. Zdecydowanie lepiej powiedzieć: „Wszyscy możecie to opanować, zależy to tylko od tego, jak będziecie pracować. Ja Wam pomogę udzielając konkretnych wskazówek.”

Myślę, że pomysł, by z uczniami szczególnie uzdolnionymi „podpisywać kontrakt na »szóstkę« i wówczas dodawać *nacobezu*, ale na zasadzie indywidualnego toku nauczania”, jest bardzo dobrym rozwiązaniem. Indywidualne podejście zarówno do ucznia uzdolnionego, jak i tego z dysfunkcjami to podstawa. **Zatem bazujemy na jednym *nacobezu* i dodajmy lub odejmujemy kryteria indywidualnie.** (Gabriela Ledachowicz)

Czy *nacobezu* powinno być zróżnicowane? Może *nacobezu* "łatwe" i "trudne"? Gdy zaczynamy się czegoś uczyć, podaję łatwe *nacobezu* i stopniowo dodaję kolejne poziomy trudności w miarę opanowania materiału przez uczniów. Zakładam, że wszyscy powinni opanować w pełni wiedzę i umiejętności, wynikające z mojego planu nauczania, które umieściłam w planie wynikowym, i do tego dążę.

Moje *nacobezu* obowiązuje wszystkich uczniów, jednak dla uczniów z dysfunkcjami stosuję się do wskazówek zawartych w opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej (nie biorę pod uwagę błędów w pisowni, pozwalam dłużej wykonywać pracę lub ograniczam ją pod względem ilościowym). Z moich doświadczeń wynika natomiast, że jakiegokolwiek etykietowanie uczniów „zdolny”, „przeciętny”, „słaby” – prowadzi nas na manowce. Gros ludzi naprawdę zdolnych jest tak znudzone szkołą, że ich wyniki są kiepskie. Natomiast wielu uczniów „przeciętnie zdolnych” osiąga świetne wyniki dzięki pracowitości i dopilnowaniu w domu. Uczniowie mają różne sposoby przyswajania wiedzy i umiejętności. Jedni lepiej zapamiętują, ale pamiętają krótko, inni zapamiętują wolniej, ale za to pamiętają długo, są tacy, którzy zapamiętują jedynie na zasadzie skojarzeń lub gdy czegoś doświadczą. Niektórzy myślą analitycznie i rozwiążą problem, a inni zapamiętują wzór i będą się nim posługiwać. Uczyłam jedną klasę języka niemieckiego od początku szkoły podstawowej aż do końca gimnazjum. Dzieci były różne, ale wszystkie opanowały materiał na tyle, że najniższym stopniem na podsumowaniu wiedzy i umiejętności była „czwórka”. *Nacobezu* zawsze było takie samo dla wszystkich – na „piątkę”.

Czy można różnicować *nacobezu* w zależności od możliwości uczniów? Uważam, że bardzo ostrożnie i tylko w naprawdę wyjątkowych sytuacjach. Zawsze możemy natomiast w informacji zwrotnej dla ucznia, który opanował *nacobezu* idealnie, wskazać dalsze *nacobezu* rozwijające go ponad założony program. **Warto z wybitnie uzdolnionymi językowo uczniami podpisać kontrakt na „szóstkę”** i wówczas dodawać *nacobezu*, na zasadzie indywidualnego toku nauczania.

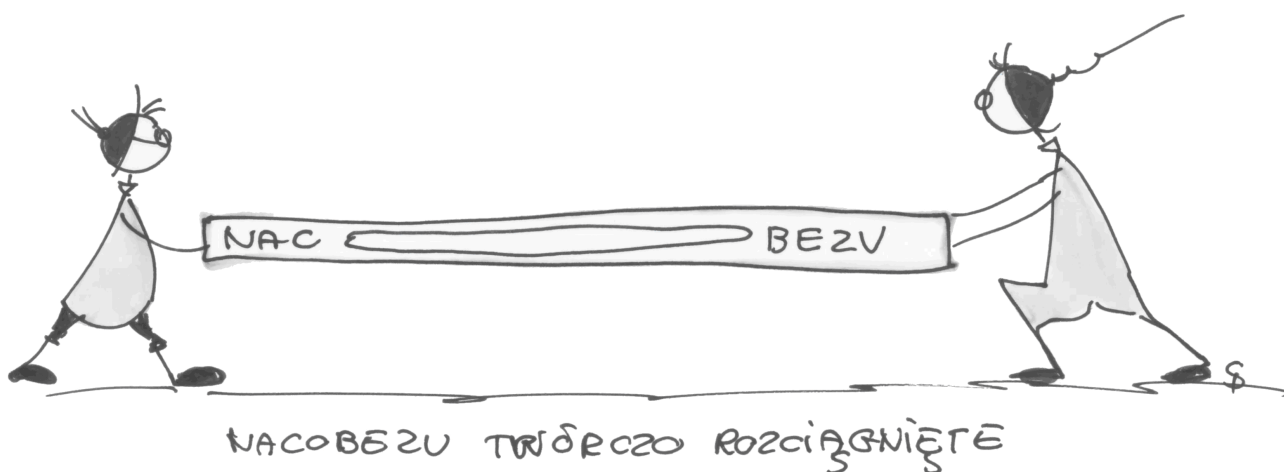
Nie uważam też, że *nacobezu* może ograniczać się do minimum programowego, choć **powinno z pewnością uwzględniać minimum i być zgodne ze standardami wymagań egzaminacyjnych.**
(Ewa Borgosz)



VI. Czy *nacobezu* nie stanowi ograniczenia dla samodzielności i twórczego rozwoju uczniów?

Pytanie to jest związane z tematem poprzedniego rozdziału. Nauczyciele, którzy rozpoczynają stosowanie *nacobezu*, widzą niebezpieczeństwo w tym, że uczniowie będą się uczyli tylko tego, co jest wymagane w *nacobezu*. Nie będą samodzielnie podejmowali wyzwań i ograniczą się do zagadnień, które nauczyciel zapowiedział, że będą sprawdzane.

Jak zachęcić uczniów do wykraczania poza *nacobezu*? Jak przeciwdziałać temu, by uczniowie uczyli się tylko „od – do”? Pytania takie zadają zwłaszcza nauczyciele uczący w liceum, obawiając się, że nie przygotują uczniów solidnie do egzaminu maturalnego.



Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Jeśli moi uczniowie będą wiedzieli i umieli to, co podam im w *nacobezu*, to uznam to za swój ogromny sukces. Dlatego zawsze mnie dziwi, gdy nauczyciele twierdzą, że *nacobezu* ogranicza ich uczniów. W tym przypadku trzeba poćwiczyć układanie *nacobezu*. Tak określać cel lekcji (może bardziej ambitnie 😊), żeby *nacobezu* nie ograniczało ucznia. (Asia Soćko)

„*Nacobezu* jest dobre jedynie dla uczniów przeciętnych i słabych, gdyż zapewnia im bezpieczne zdobywanie wiedzy” - nie jest to problem, z którym spotykam się w swojej pracy w liceum. Myślę, że taka sytuacja ma miejsce w przypadku źle określonego Przedmiotowego Systemu Oceniania. Jeżeli w PSO nie zastrzeżemy konsekwencji wynikających z braku rozwoju ucznia, możemy rzeczywiście spotkać się ze zjawiskiem „zaliczania na trójęczkę”. **Jeśli *nacobezu* wspiera jedynie osoby słabe i przeciętne, jest prawdopodobnie źle sformułowane.**

Nacobezu jest tym, co każdy powinien po lekcji umieć. Co wtedy, gdy ktoś chce umieć więcej? Takim uczniom **przygotowuję *nacobezu* z gwiazdką, na ocenę celującą.** W przypadku języka polskiego są to dodatkowe lektury, na podstawie których może uczeń napisać dodatkowy test lub wypracowanie, uczestniczyć w spotkaniu "gwiazdek". (Magda Swat-Pawlicka)

Ja zawsze podaje *nacobezu* na początku lekcji. W kolejnych etapach lekcji odwołuję się często do poszczególnych punktów w nim wymienionych. Pytam, czy coś wymaga dodatkowego wyjaśnienia i mówię jak można poszerzać wiadomości dotyczące kolejnych punktów. Przypominam, że ***nacobezu* to nie ograniczenia, ale wskazówki do nauki.** (Justyna Franczak)

Nie zgadzam się ze stwierdzeniem, że podawanie *nacobezu* ogranicza uczniów, cokolwiek byśmy przez to rozumieli. Przypomina mi to sytuację, w której kulę wystrzeloną z pistoletu sądzi się za spowodowanie śmierci i skazuje na dożywocie! Uważam, że ograniczyć rozwój uczniów może raczej niekompetentny nauczyciel, który nie potrafi wskazać w *nacobezu*, co z przekazywanych treści i umiejętności jest istotne do samodzielnego budowania wiedzy. Tak więc nie samo *nacobezu* powinno być przedmiotem krytycznej analizy, ale umiejętności nauczyciela, który ustala wymagania wobec uczniów tworząc *nacobezu*.

(Małgosia Ostrowska)

VII. Czy *nacobezu* w ogóle jest potrzebne?

Często nauczyciele zadają pytanie, czy *nacobezu* w ogóle jest potrzebne. Przecież oni zawsze podawali uczniom wymagania programowe na początku roku i to wystarczało do tej pory. Spotykamy się ze strony uczestników szkoleń z oceniania kształtującego z następującymi opiniami i pytaniami:

- Uczeń ma się po prostu uczyć i już.
Ma podręcznik, zeszyt i to powinno mu wystarczyć.
- Zawsze jest określane, co będzie na pracy klasowej, więc to nie jest nic nowego dla uczniów.
- Na początku roku wszyscy podają uczniom kryteria oceniania, więc uczniowie wiedzą, czego się mają nauczyć.
- Uczniowie przecież uczestniczą w lekcjach, a co za tym idzie – powinni wiedzieć, jak wykonać zadanie domowe i jak przygotować się do sprawdzianu.



Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Zdarza się, że uczestnicy szkolenia reagują oporem na postulat systematycznego podawania *nacobezu*. Staram się go przełamać prosząc nauczycieli o zapisanie na kartce tematu lekcji, którą przeprowadzili w dniu szkolenia i ułożenie do niej *nacobezu*. Potem porównujemy to, co zapisaliśmy z ogólnikowymi wymaganiami programowymi i próbujemy wyciągnąć wnioski, co jest lepsze dla ucznia. Czasami daję przykład własnej lekcji z *nacobezu* i tej samej lekcji z podanymi wymaganiami programowymi w moim PSO. Pytam nauczycieli, którą wersję wybraliby będąc moimi uczniami. (Monika Michaluk)

Wymagania programowe napisane są trudnym językiem, zrozumiałym dla nauczyciela, ale już nie dla ucznia. Poza tym, choć nauczyciela obowiązuje podstawa programowa, nie zawsze realizujemy wszystkie treści programu, zdarza się, że ograniczamy się do najbardziej niezbędnych zagadnień. Mało tego, uczeń czytając wymagania programowe nie wie, które z nich są najważniejsze i na co zwrócić szczególną uwagę. Zrozumiałe *nacobezu* jest mu bardzo pomocne, a już nieocenione jest dla uczniów, którzy opuścili lekcję.

To prawda, że podawanie uczniom wymagań do sprawdzianu nie jest niczym odkrywczym. Pytanie tylko, czy wszyscy to robią? Mam duże wątpliwości. Często słyszę o wymaganiach typu „na klasówce będzie wszystko z tego działu”, albo „od strony... do strony...”. Warto wiedzieć, że im bardziej szczegółowe jest *nacobezu* do sprawdzianu, tym większa szansa, że uczeń się do niego przygotuje. Uczy się bowiem tego, co ważne i potrzebne, a nie „wszystkiego”. Bardzo często uczniowie nie potrafią się efektywnie uczyć. *Nacobezu* im w tym pomaga. (Hania Mąka)

Zapisane w zeszycie *nacobezu* to skarb dla ucznia. Przecież po paru lekcjach, paru tygodniach, a nawet po paru godzinach uczeń mający po 6-7 lekcji dziennie nie ma szans spamiętać stawianych mu wymagań. **Rodzicowi, który chce pracować z dzieckiem w domu, zapisane w zeszycie *nacobezu* jest niezwykle pomocne.** Uczeń, który ma zapisane *nacobezu* do każdej lekcji, łatwiej i sprawniej może rozplanować sobie czas na przygotowanie do sprawdzianu. (Justyna Franczak)

Jeśli nauczyciele uważają, że formułowanie kryteriów oceniania nic nowego nie wnosi, bo wszystko jest już powiedziane w wymaganiach programowych, to proponuję wtedy zacytowanie fragmentu tychże wymagań. Na ogół są sformułowane językiem dla uczniów niezrozumiałym i przede wszystkim są bardzo ogólne. Prosta kartkówka nie wymaga tak dużego kalibru, a dla ucznia ma duże znaczenie, czego się od niego konkretnie oczekuje.

Jeśli nauczyciel mówi, że zawsze podawał swoim uczniom, co będzie na sprawdzianie, to tylko mu za to chwała. Można mu wtedy zaproponować podzielenie się tą umiejętnością z innymi, poprosić o konkretne przykłady, zaproponować podawanie tego nie tylko w formie ustnej, ale również pisemnej. Zdarzają się osoby, które ten element OK stosują intuicyjnie "od zawsze". (Basia Uniwersał)

Myślę, że powody dla których nauczyciele bywają niechętni *nacobezu* to: rutyna, posługiwanie się gotowymi schematami, czasami brak umiejętności w wyborze treści ważnych, z których budujemy *nacobezu* i trudność w ich formułowaniu. Tych umiejętności nie uczyli i nadal nie uczą na studiach, tylko my na naszych szkoleniach zajmujemy się tym dokładniej. Często widzę nieporadność i brak precyzji w formułowaniu *nacobezu*, kiedy na szkoleniu jest takie ćwiczenie. A więc może to być dla niektórych nauczycieli trudność, wyzwanie, konieczność wyjścia z utartych sposobów działania. Pokonanie tego rodzaju wewnętrznych barier jest kluczem do sukcesu. Jest to bardzo delikatna materia i podobnie jak bywało z metodami aktywizującymi: dopóki tylko o nich się czytało czy słyszało, nie było motywacji do stosowania. Dopiero, gdy sami wypróbujemy coś w praktyce, to „zaskakuje”, staje się częścią naszego warsztatu nauczycielskiego.

Z *nacobezu* jest jeszcze trudniej, bo nie wystarczy raz spróbować, ale trzeba pewnej konsekwencji w stosowaniu. (Małgosia Osińska)

Kiedy słyszę na szkoleniu, że *nacobezu* to nic nowego, nie staram się przekonywać uczestników, że jest zupełnie inaczej. Przytaczam chętnie własny przykład.

Stosowałam *nacobezu* do sprawdzianu, nazywając je instrukcją do klasówki. Często było bardzo rozbudowane i za trudne dla uczniów. Podkreślam, że wtedy wyznaczałam je na podstawie planu wynikowego zamieszczonego w przewodniku metodycznym. Teraz robię to inaczej. Punktem wyjścia są cele lekcji - to daje możliwość wyznaczenia realnego "*nacobezu*".

Opinię, że uczniowie przecież uczestniczą w lekcjach, a co za tym idzie powinni wiedzieć, jak wykonać zadanie domowe i przygotować się do sprawdzianu, można przeanalizować odnosząc się do doświadczeń nauczycieli, którzy piszą wnioski grantowe, przygotowują uczniów do konkursów, czy są w trakcie awansu zawodowego. Jak poradziłoby sobie z tymi zadaniami, gdyby nie określono kryteriów oceniania? Nasi uczniowie będą stykać się z kryteriami sukcesu przez całe swoje życie. A więc teraz stosując je, nie tylko wskazujemy uczniom nasze wymagania i pomagamy im sprostać, ale również kształtujemy umiejętność niezbędną do osiągnięcia sukcesów w przyszłości.

Zawsze zwracam uwagę, że ważna jest przede wszystkim postawa nauczyciela – jeżeli będzie konsekwentnie przestrzegał *nacobezu*, uczniowie dostrzeżą, że jest ważne i będą z niego korzystać. (Agata Ligęza)

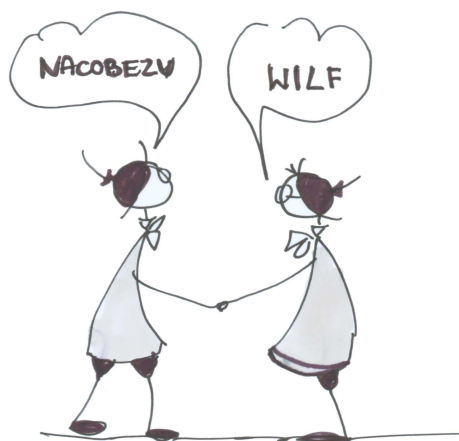
Spotykam się na szkoleniach z hasłem „robimy to od dawna” i proponuję w takich sytuacjach realizację **ćwiczenia z dwoma rodzajami kryteriów oceniania**. Polega ono na tym, że nauczyciele otrzymują do wykonania zadanie, z tym, że część z nich dostaje dokładne, konkretne *nacobezu*, a część musi wykonać pracę kierując się bardzo szerokimi kryteriami. Trudności, które ich przy tej pracy spotykają, wątpliwości, co autor miał na myśli pisząc takie, a nie inne *nacobezu*, sprawia, że nauczyciele są skłonni uznać wartość właściwego *nacobezu*. Szczególnie jaskrawo to wychodzi, gdy grupa pracująca wg szczegółowego *nacobezu* nie ma większych trudności, ani z wykonaniem zadania, ani z jego oceną koleżeńską.

Co do trudności z korzystaniem przez uczniów z *nacobezu*, według mnie jest to problem nie tylko w szkołach ponadgimnazjalnych. Także na niższych poziomach nauczania zdarza się, że uczniowie nie doceniają wartości *nacobezu* i ignorując je nie przygotowują się do zajęć, sprawdzianów. Może faktycznie po części jest to związane z motywacją do nauki, a także z poczuciem odpowiedzialności u uczniów. Aby to zmienić, można spróbować „podejść” uczniów w następujący sposób: zaproponować połowie klasy zrobienie zadania z dokładnym *nacobezu*, a drugiej połowie zlecić wykonanie zadania bez *nacobezu*. Potem wspólnie omówić efekty. Może taki oczywisty przykład pomoże przynajmniej niektórym docenić to, co nauczyciel im proponuje? (Ola Cupok)

Zastanówmy się, skąd biorą się żale uczniów i ich rodziców, że dzieci uczą się do sprawdzianów, a potem okazuje się, że uczyły się nie tego, co trzeba? Uczniowie uczestniczą w lekcji, ale nie wiedzą, jak przygotować zadanie domowe, czy przygotować się do sprawdzianu. Upieranie się, że muszą wiedzieć, ponieważ byli na lekcji, nie rozwiązuje problemu. Myślę, że ważne jest przekonanie tych często niezorientowanych i niedoinformowanych uczniów, że **nie powinni opuścić klasy dopóki nie dowiedzą się** (dopytując nauczyciela lub innych uczniów), **na czym ma polegać ich praca w domu**. Można również rozdać uczniom jako zadanie domowe karteczki z prośbą o odpowiedź na pytanie: W jaki sposób powinnam informować Cię o wymaganiach, żebyś mógł/mogła przygotować się do lekcji/sprawdzianu? (Ania Staszak)

VIII. Dziwna nazwa „nacobezu”

Problem nazwy wydaje się błahy, ale jest często podnoszony przez adeptów OK. Dlaczego wymyślono taką dziwną nazwę? Po co taki zlepek słów? To razi wielu nauczycieli, szczególnie miłośników naszego ojczystego języka.



Nacobezu to dość swobodnie utworzony skrót od sformułowania „na co będę zwracać uwagę”.

Wzorowany jest na angielskim odpowiedniku *wilf* pochodzącym od słów „what am I looking for”.

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Zdecydowana większość nauczycieli jest zadowolona z nazwy *nacobezu*. Malkontentów przekonuję tym, że **młodzież lubi bawić się językiem** i często stosuje potworki językowe dla zabawy, bądź zaskoczenia słuchacza... Termin *nacobezu* pozwala zaskoczyć ucznia i zbudować z nim nić porozumienia. (Monika Michaluk)

Myślę, że nazwa nie jest ważna. Moi uczniowie w jednej z klas nazywali to „ocb”, skrót od „o co biega”. Można o *nacobezu* powiedzieć, że są to kryteria sukcesu, albo po prostu wymagania do jednej, czy kilku lekcji albo do sprawdzianu. (Hania Mąka)

Sama nie przepadam za słowem "*nacobezu*" i częściej używam określenia kryteria oceniania, czy też wykorzystuję pełne brzmienie i mówię, o tym, **na co będę zwracać uwagę**. *Nacobezu* to przecież tylko słowo, które można zastąpić innym zwrotem, co niezadowolonym z brzmienia zawsze proponuję. (Basia Uniwersał)

IX. Brak czasu na *nacobezu*

Nauczyciele narzekają na ciągły brak czasu. Muszą przecież realizować napięty program, zająć się każdym uczniem indywidualnie i pamiętać o różnych sprawach organizacyjnych. Pytają więc, czy podawanie, zapisywanie, czy też ustalanie *nacobezu* wraz z uczniami nie zabierze im cennego czasu lekcji. Może nie trzeba tego robić na każdej lekcji, może rozdawać uczniom gotowe kartki z *nacobezu*? W którym momencie lekcji trzeba podać *nacobezu*? Jak postępować w nauczaniu zintegrowanym, gdy uczniowie są tak mali, że nie rozumieją kryteriów oceniania?

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Bardzo ważna w pracy nauczyciela jest umiejętność tworzenie testów. Idealną **pomocą w tworzeniu testu mogą być zebrane *nacobezu* do poszczególnych lekcji.**

Zgadzam się, że w trakcie przygotowywania się do lekcji wymyślenie i zapisanie *nacobezu* pochłania nauczycielowi czas, ale za to na lekcji powtórzeniowej i sprawdzianie mamy już gotowy materiał. W ten sposób przekonuję nauczycieli podczas szkoleń, że warto podawać *nacobezu*.

Mam zawsze własne przykłady konspektów lekcji i wyświetlam je w trakcie szkolenia. Czasami pokazuję fragment filmu o OK dotyczący ustalania *nacobezu*, aby pokazać, że nie zajmuje to wiele czasu, a służy tworzeniu atmosfery twórczego myślenia. Sama preferuję zapisywanie *nacobezu* w zeszycie przez uczniów. Najlepiej **przed lekcją przygotować plakat** lub folię z *nacobezu*, wtedy nie traci się czasu na zapisywanie, czy dyktowanie *nacobezu*.

(Indira Lachowicz)



Zwracam uwagę nauczycieli na to, że ***nacobezu*** do każdej lekcji zostaje w naszych **notatkach** i za rok nie będziemy musieli już go wymyślać, tylko ewentualnie przetworzyć i dopasować do nowej klasy. Czasami przekonuje nauczycieli fakt, że *nacobezu* nie musi być obszerne, bo przecież i tak na jednej lekcji wszystkiego nie nauczymy.

Uważam, że lepiej jeśli uczeń w zeszytcie zapisze *nacobezu*, niż gdy wkleja do zeszytu skserowany materiał. Jeśli sam zapisuje, lepiej zapamiętuje, czego ma się nauczyć. (Monika Michaluk)

Jak podawać *nacobezu*, by nie ograniczać czasu na lekcji? Jest na to kilka sposobów: najprościej jest zapisywać na tablicy (np. na jej bocznym skrzydle) cele i *nacobezu*. Uczniowie mogą przepisywać podczas gdy nauczyciel sprawdza obecność i wpisuje temat do dziennika. Można też *nacobezu* drukować na karteczkach i dawać uczniom do wklejenia do zeszytów. Można zapisywać i drukować cele i *nacobezu* na kartkach formatu A-4 i wywieszać je na ścianie. Po skończonej lekcji kartkę wkładamy do segregatora OK i w ten sposób archiwizujemy cele i *nacobezu*. Możemy także pokazać cele i *nacobezu* posługując się rzutnikiem pisma lub projektorem multimedialnym.

Mój sposób jest następujący: po zapoznaniu z tematem i celami lekcji, podaję ***nacobezu*** – zapisuję je na tablicy bocznej. Na każde zajęcia przygotowuję studentom **handouts**, zawierające najważniejsze informacje z zajęć + literaturę. Odkąd zaczęłam wprowadzać OK zamieszczam tam również cele w języku ucznia i *nacobezu*. (Iza Turek)

Najprostszym i stosowanym przeze mnie sposobem podawania *nacobezu* bez tracenia czasu jest przygotowanie "**kserówek**" z ***nacobezu*** do każdej lekcji. Takie formatki zarówno z *nacobezu*, jak i z celami, mam przygotowane do każdego tematu. Jedynym problemem jest pamiętanie o skserowaniu odpowiedniej liczby kartek. Wyznaczony na początku roku uczeń/uczennica jest odpowiedzialny za pocięcie danej liczby formatek i rozdanie celów i *nacobezu* każdemu uczniowi w klasie do wklejenia do zeszytu. Rozdawanie kserówek odbywa się podczas sprawdzania przeze mnie obecności. (Justyna Franczak)

X. Trudność w powiązaniu *nacobezu* z poziomami wymagań i oceną sumującą, czyli stopniem

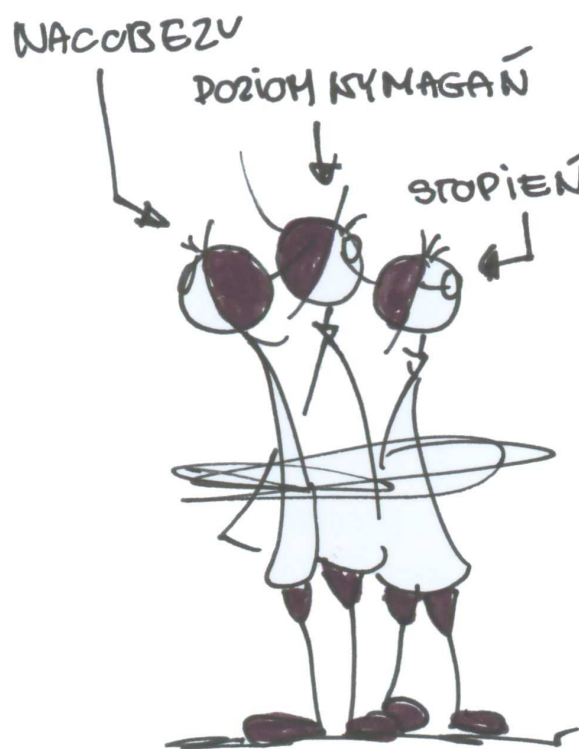
Problem dotyczy wykorzystania *nacobezu* do oceny sumującej. Nauczyciele podają *nacobezu* do wszystkich prac ucznia, nie tylko do prac ocenianych kształtująco. W przypadku prac ocenianych sumująco chcieliby ocenić stopniem wypełnienie przez ucznia *nacobezu*.

Nie jest to problem ściśle związany z OK, ale ponieważ nauczyciele o nim mówią, to postanowiliśmy się też nim zająć.

Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Gdyby nauczyciele na początku roku formułowali wymagania edukacyjne w języku zrozumiałym dla ucznia mieliby mniej pracy z ustalaniem *nacobezu* do każdej lekcji a uczniowie, mając je wklejone czy wpisane do zeszytu lub wywieszane na tablicy mogliby w każdym momencie dowiedzieć się, o wymaganiach z jakiego poziomu mówi nauczyciel.

Warto by było zachęcić nauczycieli podczas szkolenia, by spróbowali formułować wymagania edukacyjne w języku ucznia - takie *nacobezu* na cały rok. Gdyby to jeszcze poparł dyrektor, byłoby OK. (Iza Turek)



Mam wrażenie, że sprawa dotyczy problemów, jakie nauczyciele mają z ocenianiem w ogóle, czyli tworzeniem kryteriów oraz z budowaniem zadań domowych i sprawdzianów. Nie widzę trudności z powiązaniem *nacobezu* z poziomami wymagań i dalej z oceną. Poziomy wymagań są we wszystkich publikacjach poświęconych ocenianiu przekładane na kolejne oceny (stopnie). Wymagania konieczne - stopień dopuszczający, wymagania podstawowe - stopień dostateczny, wymagania rozszerzone - stopień dobry, wymagania pełne (dopełniające) - stopień bardzo dobry, wymagania nie objęte programem (wykraczające) - stopień celujący.

Natomiast powiązanie *nacobezu* z poziomami wymagań związane jest z wiedzą i umiejętnościami kształtowanymi na każdym przedmiocie (z uwzględnieniem jego specyfiki). Od wielu lat każdy nauczyciel musi określać wiedzę i umiejętności na każdym poziomie wymagań, tworząc swój PSO. Zbudowanie takiego systemu wymagań jest trudne, gdyż obowiązuje tu zasada kumulatywności, to znaczy niższy poziom wymagań musi zawierać się w wyższym.

Podam przykład z własnego przedmiotu: umiejętność pracy z mapą historyczną. Wymagania konieczne: potrafisz wskazać na mapie historycznej podstawowe państwa i miejsca wydarzeń; wymagania podstawowe: z mapy historycznej potrafisz odczytać podstawowe informacje, wykorzystując ją jako źródło wiadomości; wymagania rozszerzone: korzystasz z mapy historycznej i potrafisz wskazać powiązania pomiędzy życiem gospodarczym, organizacją państwa a położeniem geograficznym; wymagania dopełniające: odczytujesz z mapy dynamikę procesów gospodarczych, społecznych i politycznych. Dając uczniom konkretne zadanie z mapą muszą pamiętać, aby polecenia odnosiły się do tych wszystkich poziomów wymagań.

To samo dzieje się, jeżeli sprawdzam wiedzę. Zadania dla uczniów powinny odnosić się do wszystkich poziomów wymagań. Ułatwieniem jest w tym wypadku korzystanie z taksonomii Blooma, który podaje zestaw operacyjnych czasowników do każdego poziomu uczenia się (poziomu wymagań).

Odpowiadając na pytanie jak określić minimum wymagań, czyli określić wymagania konieczne, można powiedzieć, że chodzi w tym wypadku o taki stan wiedzy i umiejętności, który umożliwia uczniowi, z pomocą nauczyciela, dalsze przyswajanie wiadomości i nabywanie umiejętności. Zakres ten jest specyficzny dla każdego przedmiotu. (Laura Piotrowska)

Uważam, że podstawą sukcesu w „przekładaniu” *nacobezu* na stopnie są przemyślane i konkretne jego kolejne punkty oraz opracowanie jasnego systemu oceniania w całości opartego na *nacobezu*. Czy będzie on punktowy, czy procentowy to już jest decyzja nauczyciela. Zasada działa zarówno przy małych zadaniach, jak i przy dużych sprawdzianach, co osobiście sprawdziłam.

Przykład: zadanie z informatyki zawierało polecenie przepisania trzech zdań tekstu oraz zastosowania podstawowych umiejętności formatowania. Schemat ocenienia przewidywał za zmianę kształtu czcionki na Verdana - 1 punkt, za zmianę rozmiaru na 14 - 1 punkt, za zmianę koloru czcionki na śliwkowy - 1 punkt, za zastosowanie stylów (B – pierwsze zdanie, I – drugie zdanie, U – trzecie zdanie) - 3 punkty, za wyjustowanie całego tekstu - 1 punkt.

Ogólny pomysł „stopniowania” jest stosowany od dawna i opiera się na zwykłej punktacji. Od ilości uzyskanych punktów zależy stopień, połowa wszystkich punktów zapewnia uczniowi najniższą pozytywną ocenę itd. Jedyna różnica polega na tym, że podane jest bardzo konkretne *nacobezu*, które obowiązuje zarówno ucznia, jak i nauczyciela i w jego granicach się rozliczamy.

Możemy stosować różne odmiany tej techniki, różnicując kryteria lub same zadania. Pierwszy wariant to opracowanie *nacobezu* opartego o tzw. średnią krajową, czyli dla ucznia przeciętnego, pracującego na ocenę dobrą z lekkim odchyleniem w górę lub w dół. Dla ucznia zdolnego przewidziane są w tej opcji dodatkowe punkty, oczywiście zapisane pod podstawowym zestawem bez zbędnego komentarza „Uwaga! Tylko dla orłów”. Dzięki temu o wykonanie dodatkowych zadań, czy poleceń mogą się pokusić także uczniowie, których byśmy o to nie podejrzewali, a którzy mogą nas pozytywnie zaskoczyć.

Druga odmiana tego pomysłu to podanie do ogólnego (tego samego dla wszystkich) *nacobezu*, zadań w dwóch wersjach o różnym stopniu trudności. Uczniowie muszą być przedtem poinformowani o tym, że zestaw A to zadania z zakresu podstawowego, zaś zestaw B zawiera zadania o stopniu trudności określanym przez wymagania rozszerzające i dopełniające. Punktacja oczywiście musi być dostosowana do każdego wariantu.

Pozostaje zawsze pytanie, czy zadanie wymaga stawiania stopnia, czy może lepiej ocenić pracę ucznia kształtująco. Myślę, że stosowanie oceny kształtującej to najlepszy sposób na uniknięcie problemów z interpretacją *nacobezu* w skali stopniowej. Po prostu wskazujemy pozytywne danej pracy i jej słabe punkty. Po pewnym okresie adaptacji przestajemy odczuwać potrzebę stawiania ocen na każdym kroku. To też sprawdziłam osobiście 😊. (Ola Cupok)

XI. Obawa o niepowodzenia uczniów na egzaminach oraz w dalszym kształceniu

Nauczyciele czasem obawiają się, że jeśli przyzwyczają uczniów do korzystania z *nacobezu*, to nie dadzą sobie oni rady na egzaminie, gdzie nie będzie *nacobezu* i w następnym etapie kształcenie, gdzie ich nauczyciele nie będą stosować oceniania kształtującego.

Zgłaszają też trudność dotyczącą wyboru zagadnień do *nacobezu* przed sprawdzianem. Zastanawiają się, czy takie *nacobezu* powinno zawierać wszystko, co było zawarte w dotychczasowych *nacobezu* do lekcji, czy też nauczyciel powinien wybrać tylko to, co zamierza sprawdzić podczas sprawdzianu.

Problemy i pytania stawiane w tym kontekście:

- Kiedy uczniowie uczą się tylko tego, co jest w *nacobezu*, to często nie potrafią powiązać ze sobą zdobytej wiedzy.
- Czy przygotowując uczniów do powtórki lub sprawdzianu, odnosić się do wszystkich wymagań (*nacobezu*), które pojawiły się w danym okresie pracy, a może wybierać spośród nich te, które rzeczywiście zamierzamy sprawdzić podczas pisemnego sprawdzianu?
- Czy uczniowie poradzą sobie na egzaminie z zadaniami, do których nie ma *nacobezu*?
- Co będzie, gdy uczniowie pójdą do gimnazjum lub liceum, gdzie nauczyciele nie podają *nacobezu*? Przeżyją szok.



Jakie rady i sposoby wymyśliliśmy?

Jeżeli przez trzy lata kształcimy umiejętności kluczowe i mobilizujemy uczniów do samodzielnego myślenia i wykorzystywania zdobytej wiedzy w praktyce, powinno to zaprocentować na egzaminie. Przecież to, czego nauczyli się korzystając z *nacobezu*, nie ulatnia się jak kamfora, jeśli tylko jest odpowiednio utrwalone.

Kiedy uczniowie przygotowują się do sprawdzianów polecam im, by odnosili się do wszystkich *nacobezu* z lekcji. To pozwala uniknąć uczenia się pod konkretny test. Wiele korzyści dają zajęcia, w czasie których włączamy uczniów w ustalanie *nacobezu* i tworzenie zadań.

Nauczycieli obawiających się o przyszłość dzieci na dalszych etapach kształcenia uspokajam mówiąc, że jeżeli ktoś posiada podstawową umiejętność selekcjonowania i przetwarzania informacji, to poradzi sobie także bez konkretnego *nacobezu*. (Ewa Mazur)

Uczniowie nigdy nie nauczą się „wszystkiego”. Jeżeli będą uczyli się „na oślep” tego, co jest w podręczniku czy w zeszycie, też mogą nie zauważyć powiązań. Jeżeli dobrze skonstruujemy *nacobezu*, mając na uwadze to, co będziemy jeszcze realizować w czasie lekcji spowodujemy, że uczniowie będą mieć spójne i powiązane ze sobą wiadomości i umiejętności. A to pozwoli im radzić sobie również bez *nacobezu*.

Byłabym ostrożna w zbytnim „rozmnażaniu” *nacobezu* do sprawdzianu. Przecież podczas jednej lekcji (tyle zwykle trwa sprawdzian) nie możemy zadać uczniom nieograniczonej ilości pytań. Wydaje mi się, że należy raczej skoncentrować się na wiadomościach i umiejętnościach najważniejszych i niezbędnych w toku dalszego kształcenia.

Jeśli chodzi o obawę związaną z brakiem *nacobezu* w szkole programowo wyższej, staram się tłumaczyć, że jeżeli uczniowie dzięki wcześniejszemu nauczaniu, z odpowiednim doбором *nacobezu*, **nauczą się uczyć, wybierać najważniejsze treści z tego, co działo się w czasie lekcji**, to poradzą sobie w przyszłości nawet bez ścisłego *nacobezu*. (Ewa Mazepa)

Uważam, że podawanie *nacobezu* pomaga uczniom. Jak? Otóż podawanie *nacobezu* przez nauczyciela kieruje uwagę uczniów na kluczowe elementy wiedzy. Stopniowo włączamy uczniów do tworzenia *nacobezu* i w ten sposób uświadamiamy im, czym są kryteria oceny. Jeśli kierując się *nacobezu* poznają najistotniejsze elementy wiedzy, to mogą je przekształcać i wiązać w każdy z wymaganych sposobów. Nic nie stoi na przeszkodzie, żeby nauczyciel uwzględnił to w podawanym *nacobezu*.

Ponadto podawanie *nacobezu* może być wstępem do nauki **rozpoznawania kryteriów oceniania zawartych w poleceniu** do zadania. Kiedy uczniowie znają już formę *nacobezu*, można poprosić ich o ułożenie pytań czy zadań do wykonania, w których uwzględnią podane *nacobezu*. Można pracować także z materiałem profesjonalnym. Wystarczy wziąć dowolny test egzaminacyjny lub każdy własnoręcznie przygotowany sprawdzian z zadaniami otwartymi i poprosić uczniów o podkreślenie w poleceniach tego, co ich zdaniem jest punktowane. Być może okaże się, że uczniowie nie są w stanie rozpoznać kryteriów, bo źle sformułowaliśmy polecenie? To świetny sprawdzian dla nauczyciela.

Jeśli przygotowujemy naszych uczniów w wyżej podany sposób do samodzielnego rozpoznawania kryteriów oceny, nastąpi transfer tych umiejętności i będą to robić nawykowo również na wyższych poziomach kształcenia. Utrwalone stereotypy zachowań zapobiegną przeżywaniu „szoku” wywołanego brakiem *nacobezu*. (Małgosia Ostrowska)

Czy uczniowie poradzą sobie z zadaniami bez *nacobezu* na sprawdzianie lub egzaminie? Oczywiście, że tak! Jeśli przez 3 lata uczę dzieci pisać list lub rozprawkę według tego samego klucza (podaje dokładne *nacobezu*), to uczeń automatycznie wykona tak zadanie. Właśnie po to podaję mu *nacobezu*, żeby potrafił napisać list lub rozprawkę. To jest bardzo spójne. Myślę, że ważna jest świadomość nauczycieli, po co podajemy *nacobezu*: robimy to właśnie po to, żeby uczeń osiągnął sukces na egzaminie czy też sprawdzianie!

Jeśli chodzi o przygotowanie *nacobezu* do sprawdzianu, robię to tak: do każdej lekcji podaję *nacobezu*, a następnie na lekcji powtórzeniowej uczniowie zakreślają to, czego jeszcze ode mnie oczekują (co powtórzyć, pokazać na mapie). Podobają mi się takie lekcje, bo uczniowie mają w ich prowadzeniu duży udział - ja tylko służę pomocą. (Asia Soćko)

Centrum Edukacji Obywatelskiej od 2003 roku upowszechnia ocenianie kształtujące w polskich szkołach poprzez publikacje, konferencje, szkolenia i kursy internetowe.



W serii zeszytów „Dzielmy się tym, co wiemy” trenerzy CEO opisują swoje doświadczenia zebrane w wyniku spotkań (bezpośrednich i wirtualnych) z tysiącami polskich nauczycieli poznających ideę oceniania kształtującego.

Piszą o tym, co w OK budzi najżywsze dyskusje i wydaje się najtrudniejsze, radzą, jak rozwiązywać konkretne problemy, cytują rozwiązania zastosowane przez uczestników kursów i szkoleń.

Radząc innym, czerpią z doświadczeń wyniesionych z własnej pracy, gdyż jako nauczyciele często już od wielu lat stosują ocenianie kształtujące.

Niniejszy zeszyt – drugi z cyklu - zawiera cenne wskazówki, jak pokonywać trudności związane z formułowaniem *nacobezu* oraz konkretne rady, jak przekonać innych, że jasno określone, konkretne kryteria sukcesu są potrzebne zarówno nauczycielom, jak i uczniom.

Już wkrótce kolejny zeszyt. Poświęcony będzie najważniejszemu elementowi OK - informacji zwrotnej.



— CEO —
CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

POLSKO-AMERYKAŃSKA
FUNDACJA WOLNOŚCI



POLISH-AMERICAN
FREEDOM FOUNDATION