



Aleksandra Tłuściak-Deliowska, Monika Czyżewska (2020). *Tu chodzi o wspieranie mojego ucznia... czyli studium teoretyczno-empiryczne o ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły.*

Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, ss. 355

Dydaktyka często bywa kojarzona wyłącznie z wiedzą o nauczycielskim instrumentarium, czyli narzędziach, jakie ma do dyspozycji nauczyciel na etapie projektowania lekcji, a następnie urzeczywistniania przyjętych wcześniej rozwiązań. Temu skojarzeniu nierzadko towarzyszy (mylne zresztą) przekonanie, że oparte na instrumentarium planowanie jest gwarantem osiągnięcia celów kształcenia, ponieważ pozwala nauczycielowi w pełni kontrolować bieg zdarzeń na lekcji, a tym samym panować nad uczeniem się uczniów, doprowadzając do tego, że jego wiedza i umiejętności stają się ich wiedzą i umiejętnościami. Takie normatywne myślenie o organizowaniu uczenia się wciąż dominuje w polskim systemie edukacyjnym, a wdrażana w ostatnich latach reforma systemu oświaty nie tylko nie zapoczątkowała przeobrażeń praktyki kształcenia – poprzez wprowadzanie na szeroką skalę wartościowych dydaktycznych zmian tak w filozofii nauczania, jak i w działaniach edukacyjnych – ale wręcz ugruntowała, wzmocniła dotychczasowe, zunifikowane rozumienie nauczania.

Nic zatem dziwnego, że w dyskursie nad polską szkołą wciąż słychać argumenty obnażające słabość monologicznego modelu kształcenia czy głosy piętnujące brak powiązania treści z doświadczeniami i wiedzą osobistą uczniów oraz życiem pozaszkolnym. Nie brakuje też wypowiedzi, które podważają sens naciśku w procesie dydaktycznym na osiągnięcia formalno-poprawnościowe, sprzeciwiają się ignorowaniu w tym procesie autonomii i samodzielności uczniów. Do tego dochodzą ugruntowane empirycznie twierdzenia o przeciążeniu pracą uczniów i nauczycieli, braku satysfakcji ze szkoły czy wręcz niechęci do niej, alienacji młodzieży w środowisku szkolnym, jak też twierdzenia dotyczące doświadczania w tym środowisku przemocy ze strony innych. Stąd coraz wyraźniej artykułowana potrzeba troski o dobrostan dzieci i młodzieży w szkole, zabiegania o dobre emocjonalnie warunki uczenia się poprzez udzielanie wsparcia społecznego, tworzenie warunków sprzyjających poczuciu identyfikacji młodych ludzi

ze szkołą. Co jednak ważne, coraz wyraźniej mówi się tutaj o oddolnie podejmowanych działaniach, ukierunkowanych na budowanie pozytywnego klimatu w klasie szkolnej i w szkole.

W tak zorientowanym dyskursie pojawił się ostatnio nowy, ważny głos, jakim jest monografia autorstwa Aleksandry Tłuściak-Deliowskiej i Moniki Czyżewskiej pt. *Tu chodzi o wspieranie mojego ucznia... czyli studium teoretyczno-empiryczne o ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły*. Praca ta wpisuje się w nurt konstruktywistycznego myślenia o szkole, bowiem autorki skoncentrowały się na problemie wspierania uczenia się uczniów, a dokładniej: na walorach rozwojowych i emancypacyjnych, a nie tylko poznawczych, jakimi winno charakteryzować się środowisko kształcenia – klasa szkolna i szkoła; na pytaniu, ile jest tam przestrzeni na podmiotową realność każdego ucznia, na współpracę i dialogową otwartość w procesie edukacyjnym.

Już we *Wprowadzeniu* czytamy, że „udział uczniów w projektowaniu i realizacji procesu dydaktycznego jest [...] odpowiedzią na potrzeby ustawicznie zmieniającego się świata, w którym nauczyciel nie jest już jedynym źródłem wiedzy” (s. 7). W reakcji na zachodzące w tym świecie zmiany, postulowane i podejmowane mogą być różnego rodzaju działania, ukierunkowane na zwiększenie efektywności uczenia się i nauczania, a mianowicie: konsekwentne, stałe zapoznawanie uczniów z celami kształcenia oraz oczekiwaniami względem uczących się; negocjowanie, wspólne uzgadnianie tych celów; udzielanie uczniowi klarownej informacji zwrotnej o postępach w procesie uczenia się; stymulowanie i wspieranie – na różne sposoby – uczniowskiego myślenia o dalszym uczeniu się i rozwoju; indywidualizacja procesu uczenia się; stosowanie różnorodnych strategii, metod i form organizacji kształcenia; eksponowanie w interakcjach dydaktycznych wagi celów mistrzostwa; tworzenie pozytywnego klimatu w klasie szkolnej i w szkole.

Namysł nad tymi postulatami skłonił autorki do skupienia się na dwóch zagadnieniach: ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły, z intencją udokumentowania relacji pomiędzy tymi elementami rzeczywistości szkolnej. Służył temu projekt badawczy nt. *Ocenianie kształtujące a relacje interpersonalne w szkole*, realizowany w latach 2017–2018, którego celem była diagnoza praktyki oceniania kształtującego w wybranych szkołach oraz określenie uczniowskiej i nauczycielskiej percepcji klimatu szkoły w badanych placówkach. Na etapie konceptualizacji badań przyjęto, że ocenianie jest tym rodzajem oddziaływań nauczyciela, które – oprócz wielu innych – istotnie kształtują klimat klasy szkolnej i szkoły. Przyjęto też, że ocenianie, jako immanentny element procesu kształcenia, warunkuje efektywność tego procesu. Rezultaty poszukiwań badawczych, prowadzonych w ramach tego projektu, zaprezentowano w recenzowanej publikacji.

Autorki doskonale poruszają się po diagnozowanej rzeczywistości, używając różnych metod (ilościowych i jakościowych) w jednym studium. Jednak nie tylko

wykorzystanie w prowadzonych badaniach metodologii hybrydowej zasługuje na odnotowanie. Na uwagę zasługuje też przygotowanie i wykorzystanie autorskich narzędzi diagnozy oceniania kształtującego (*Kwestionariusz oceniania kształtującego. Doświadczenia nauczyciela; Kwestionariusz oceniania kształtującego. Doświadczenia ucznia* – Aleksandra Tłuściak-Deliowska, Monika Czyżewska). Jest to dokonanie znaczące, ponieważ dotychczas to pole problemowe nie było metodycznie penetrowane, nie było badane z wykorzystaniem dobrze skonstruowanych narzędzi pomiarowych. Oczywiście, ocenianie kształtujące od kilku już lat pozostaje w polu zainteresowania osób oraz instytucji orientujących się na poprawę jakości kształcenia szkolnego i – jako takie – stanowiło już wcześniej przedmiot uwagi i refleksji. Te jednak miały głównie charakter praktyczny lub teoretyczny (mam tu na myśli prace m.in. Danuty Sterny, Grażyny Szyling, a także liczne inicjatywy popularyzujące ideę oceniania formatywnego podejmowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej). Z tego względu, opracowane przez autorki recenzowanej monografii i udostępnione w aneksie narzędzia badawcze, niewątpliwie stanowią cenny wkład w metodykę i praktykę diagnostyczną oceniania kształtującego.

Jakkolwiek nie ma potrzeby zagłębiania się w szczegóły analiz prowadzonych przez autorki oraz dokładnego omawiania wyników tychże analiz – wszak czytelnik może z łatwością do nich dotrzeć – to jednak chciałabym nieco uwagi poświęcić problemowi relacji pomiędzy ocenianiem kształtującym a percepcją klimatu szkoły. Ustalenia poczynione na podstawie analiz zgromadzonego materiału empirycznego wskazują, że czynności nauczyciela będące elementami oceniania kształtującego – tj. definiowanie celów uczenia się, określanie kryteriów sukcesu, przekazywanie uczniom informacji zwrotnej o postępach w nauce – są ważnymi predyktorami dla większości analizowanych wymiarów klimatu szkoły, w tym poczucia satysfakcji ze szkoły oraz podejścia uczniów do nauki. Oznacza to, że odpowiednia kombinacja tego typu działań może prowadzić nie tylko do zwiększenia efektywności kształcenia, ale również wzmocnienia dobrego samopoczucia uczniów związanego ze szkołą.

A jest to szczególnie ważne z uwagi na alarmujące dane dotyczące kondycji psychicznej młodego pokolenia – jak podkreślają specjaliści, obecnie z depresją lub innymi problemami natury psychicznej zmagają się w Polsce coraz więcej dzieci i młodzieży, przy czym większość nie otrzymuje właściwej opieki i pomocy. Oczywiście, przyczyn złego stanu zdrowia psychicznego młodych ludzi poszukuje się w dużo szerszej płaszczyźnie, której granice wykraczają zdecydowanie poza środowisko szkolne (zob. np. Gmitrowicz i in., 2015; Kolber, 2014; Ostaszewki, 2018; Śliwak i in., 2015; Tabak, 2014; Wasilewska-Ostrowska, 2018). Niemniej, w dyskursie nad współczesną szkołą coraz zgodniej mówi się o potrzebie nauki dobrostanu w tym właśnie miejscu, upatrując w nim znaczny – acz wciąż marno-

trawiony – potencjał w zakresie wzmocnienia poczucia sprawstwa i samodzielności uczniów, wzmocnienia sił drzemających w młodych ludziach, budowania ich odporności psychicznej oraz zdolności odnowy poprzez dialogowo zorientowane relacje, współpracę, tworzenie warunków do projektowania i podejmowania aktywności rzeczywistej, rozwijanie więzi wspólnotowych.

Aleksandra Tłuściak-Deliowska i Monika Czyżewska empirycznie dowiodły, że intencjonalne, świadome oraz równoczesne uwzględnienie w praktyce nauczania kilku elementów oceniania kształtującego, nie tylko zmienia percepcję tej strategii dydaktycznej jako takiej – to ocenianie przestaje być bowiem postrzegane jako zbiór luźnych, nie zawsze wzajemnie powiązanych i refleksyjnie stosowanych, działań – ale przede wszystkim zwiększa możliwości predykcji wartości klimatu szkoły. Tym samym pokazano wyraźnie, że

intensyfikacja działań nauczycieli, składających się na ocenianie kształtujące, przekłada się na postrzeganie nauczycieli przez uczniów w kategoriach wspierających, motywujących i stwarzających im możliwości partycypacji w życiu szkoły. Nauczyciele, którzy stosują ocenianie kształtujące, postrzegani są przez uczniów jako osoby autentycznie zainteresowane ich rozwojem, co z kolei owocuje pozytywnym nastawieniem do procesu uczenia się (s. 257).

Ta konstatacja skłoniła autorki do sformułowania ogólniejszego wniosku, będącego zarazem ważną rekomendacją praktyczną: chcąc rozwijać i wzmocnić pozytywne nastawienie ucznia do nauki i szkoły – co z kolei powinno prowadzić do lepszych efektów uczenia się i nauczania – należy uwzględnić (w sposób łączny, a nie wybiórczy) podstawowe czynności składające się na ocenianie kształtujące. „Czynności te, poprzez wzajemne wynikanie z siebie i uzupełnianie, gwarantują autentyczność uczenia się i satysfakcję z nauki” (s. 257).

Obowiązkiem recenzenta jest też ocena struktury pracy oraz technicznej strony publikacji. Struktura monografii jest przemyślana i klarowna, a percepcję prezentowanych treści dodatkowo ułatwiają i uatrakcyjniają przygotowane z dużą starannością schematy, rysunki, a także inne graficzne przedstawienia informacji oraz danych empirycznych.

Książka składa się z siedmiu logicznie uporządkowanych rozdziałów: w pierwszym omówiono założenia społeczno-kulturowej koncepcji rozwoju człowieka, która dostarczyła szerszych ram teoretycznych dla projektowanych i realizowanych przez autorki działań badawczych. Rozdział drugi poświęcono problematyce oceniania szkolnego zorientowanego na wspieranie uczenia się i rozwoju. Niezwykle cenne, zarówno dla praktyki dydaktycznej, jak i kontynuowania badań nad ocenianiem formatywnym, są propozycje wyjaśnienia i uspołnienienia terminologii związanej z tą tematyką. Dbłość o dookreślenie istoty oceniania

kształtującego jest tym bardziej widoczna, jeśli zważyć, że autorzy większości wartościowych pod względem praktycznym publikacji często poprzestają na przeciwstawieniu oceniania formatywnego ocenianiu sumatywnemu, co otwiera dość szerokie pole interpretacyjne: nie wiadomo, czy chodzi o rodzaj oceniania, specyficzną strategię dydaktyczną, innowację pedagogiczną, a może zbiór zasad efektywnego uczenia się i nauczania, a może o coś jeszcze innego. Natomiast prowadzone w omawianym rozdziale analizy i rozważania – z uwagi na precyzję języka, dbałość o warstwę pojęciową i terminologiczną narracji – nie budzą u odbiorcy semantycznych wątpliwości związanych z przedmiotem owych rozważań i analiz. Co więcej, umożliwiają szersze spojrzenie na podjętą problematykę, pomagają uporządkować myślenie o ocenianiu kształtującym. Takie podejście uwiadcza się też w kolejnym rozdziale książki, który poświęcono równie (o ile nie bardziej) niejednoznacznemu i skomplikowanemu definicyjnie konstruktowi, jakim jest klimat szkoły. W tym rozdziale autorki dokonały syntezy dotychczasowych ustaleń związanych z tą kategorią, wzbogacając tę wiedzę informacjami na temat sposobów pomiaru klimatu szkoły. Przegląd studiów teoretycznych i empirycznych łączących ocenianie kształtujące z klimatem szkoły potraktowano jako swego rodzaju wprowadzenie do dalszych części pracy: metodologicznej i empirycznej. W rozdziale czwartym omówiono cel badań oraz założenia badawcze, przedstawiono wykorzystane metody i narzędzia gromadzenia danych, w tym – wspomniane wcześniej – autorskie kwestionariusze diagnozy oceniania kształtującego. Starannie opisano też przebieg procesu badawczego oraz teren badań. W rozdziale piątym natomiast zaprezentowano obszerny i zróżnicowany materiał empiryczny, eksponując takie wątki, jak: praktyka oceniania kształtującego, klimat szkół wykorzystujących ocenianie kształtujące w percepcji uczniów i nauczycieli, związek pomiędzy praktyką oceniania kształtującego a klimatem szkoły. Recenzowaną monografię zamykają dwa rozdziały: w szóstym skupiono się na podsumowaniu poczynionych ustaleń i wniosków oraz rozważeniu ich implikacji pedagogicznych. Rozdział siódmy poświęcono krytycznemu spojrzeniu na badania własne oraz ich rezultaty. Wskazano tutaj także kierunki dalszych prac badawczych w analizowanym obszarze problemowym.

Taki układ treści umożliwi czytelnikowi poznanie kategorii kluczowych dla podjętej tematyki lub usystematyzowanie, jak również pogłębienie, wiedzy teoretycznej o klimacie szkoły i ocenianiu kształtującym. Jest to jedna z możliwych płaszczyzn analizy zaprezentowanych informacji. Oprócz niej dostrzegam jeszcze dwie inne płaszczyzny: druga tworzy warunki do prześledzenia procesu operacjonalizacji przedmiotu badań oraz podejścia do diagnozy zjawisk interesujących autorki oraz ustalenia relacji pomiędzy wybranymi elementami rzeczywistości szkolnej. I wreszcie trzecia płaszczyzna analiz wiąże się z implikacjami praktycznymi podjętych działań badawczych, które – w moim odczuciu – mogą

provokować do dyskusji o szkole jako miejscu uczenia się i rozwoju, jak też inspirować do projektowania i wdrażania konkretnych rozwiązań praktycznych, ukierunkowanych na podnoszenie jakości pracy szkoły, na edukację upodmiotawiającą i usamodzielniającą ucznia.

Książka Aleksandry Tłuściak-Deliowskiej i Moniki Czyżewskiej umożliwia odbiorcy szerokie spojrzenie na szkołę. To spojrzenie obejmuje nie tylko solidny fundament teoretyczny, ale i wartościowe – pod względem poznawczym i praktycznym – konkluzje, sformułowane na podstawie rzetelnej analizy empirycznie uchwytanych faktów. Warto, aby tę optykę przyjęli nie tylko badacze zjawisk zachodzących w środowisku szkolnym, ale także teoretycy i praktycy kształcenia oraz studenci pedagogiki, od których w nieodległej przecież przyszłości w znacznym stopniu zależeć będzie to, jakim miejscem stanie się szkoła: czy nadal dominować w niej będzie monopolizacja myślenia o edukacji, czy też zostanie ona na szeroką skalę przełamana i zastąpiona alternatywnym – względem normatywnego – wyjaśnianiem oraz projektowaniem uczenia się i nauczania, aby w pełniejszy sposób móc zaspokajać w szkole potrzeby jednostek i społeczeństwa.

Bibliografia

- Gmitrowicz A., Wolanek U., Madej A., Makara-Studzińska M. (2015). Czynniki chroniące przed samobójstwem młodzieży w wieku 13–19 lat. *Journal of Education, Health and Sport*, 5(9), 671–684.
- Kolber M. (2014). Zastosowanie psychologii pozytywnej w edukacji. *Przegląd Pedagogiczny*, 2(25), 156–164.
- Ostaszewski K. (2018). Myśli samobójcze a sytuacja rodzinna oraz problemy inter- i eksternalizacyjne u młodzieży w wieku 14–16 lat. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 17(3), 42–62.
- Śliwak J., Reizer U., Partyka J. (2015). Poczucie osamotnienia a przystosowanie społeczne. *Studia Socialia Cracoviensia*, 1(12), 61–78.
- Tabak I. (2014). Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży. Wsparcie dzieci i młodzieży w pokonywaniu problemów. *Studia BAS*, 2(38), 113–138.
- Wasilewska-Ostrowska K. (2018). Chroniczna samotność jako czynnik ryzyka zachowań autodestrukcyjnych wśród młodzieży. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 17(3), 63–74.

Urszula Dernowska
Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej
ORCID: 0000-0003-2839-1077