https://doi.org/10.18778/8445-131-1.09

Joanna Kostrzewa
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
https://orcid.org/0000-0002-4715-0052

OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE I SZKOLNE (D)OCENIANIE SPOSOBEM NA INDYWIDUALIZACJĘ PROCESU NAUCZANIA

Streszczenie
Tematem artykułu jest wyjaśnienie, w jaki sposób ocenianie kształtujące może stać się sposobem na indywidualizację procesu nauczania i uczenia się. W pracy przedstawiono, czym jest indywidualizacja nauczania i jak postrzegają jej obecność w szkole nauczyciele. Uwzględnione zostały trudności towarzyszące nauczycielom w indywidualizacji procesu nauczania w codziennej praktyce szkolnej i najczęstsze sposoby sprostania wyzwaniom indywidualizacji. W artykule przedstawiono, w jaki sposób pierwsza i trzecia strategia oceniania kształtującego (cel, kryteria nauczania i informacja zwrotna) wpływają na proces dydaktyczny i jak różnicować wymagania wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
Słowa kluczowe: indywidualizacja, nauczanie, możliwości ucznia, uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych, ocenianie kształtujące, informacja zwrotna

FORMATIVE AND SCHOOL-BASED ASSESSMENT AS A WAY TO INDIVIDUALIZE THE TEACHING PROCESS

Summary
This article explains how formative assessment can become a way to individualize teaching and learning. The paper presents what individualized learning is and how teachers perceive its presence in schools. It considers the difficulties teachers face in individualizing the teaching process in everyday school practice and the most common ways to address the challenges of individualization. The article presents how the first and third formative assessment strategies (learning criteria and feedback) influence the teaching process and how to differentiate requirements for students with special educational needs.
Keywords: individualization, teaching, student capabilities, student with special educational needs, formative assessment, feedback

O indywidualizacji nauczania

Nauczyciel w XXI w. mierzy się z wieloma wyzwaniami, a jednym z nich jest z pewnością praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. „Charakterystyka specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży" została wskazana w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach[1]. Z Rozporządzenia wynika, że uczniowie są objęci pomocą psychologiczno-pedagogiczną ze względu na niepełnosprawność (uczniowie niesłyszący lub słabosłyszący, niewidzący lub słabowidzący, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z Zespołem Aspergera, z niepełnosprawnościami sprzężonymi, u których diagnozuje się więcej niż jedną niepełnosprawność), niedostosowanie społeczne, zagrożenie niedostosowaniem społecznym, zaburzenia zachowania lub emocji, szczególne uzdolnienia, specyficzne trudności w uczeniu się (dysleksja, dysortografia, dysgrafia, dyskalkulia), deficyty kompetencji i zaburzeń sprawności językowych (zaburzenia języka, zaburzenia mowy), choroby przewlekłe, sytuacje kryzysowe lub traumatyczne, niepowodzenia edukacyjne, zaniedbania środowiskowe, trudności adaptacyjne (wynikające m.in. z różnic o podłożu kulturowym lub ze zmianą środowiska edukacyjnego)[2]. Współczesny nauczyciel pracujący w pełnym wymiarze godzin w szkole podstawowej lub ponadpodstawowej w zależności od specyfiki przedmiotu naucza w jednej klasie (pierwszy etap edukacyjny), w dwóch klasach lub nawet w dziewięciu klasach (kolejne etapy edukacyjne), co jest związane z faktem, iż codziennie ma kontakt z uczniami charakteryzującymi się różnymi potrzebami edukacyjnymi. Jest to obecnie jedno z większych wyzwań, z którym każdego dnia mierzą się nauczyciele świadomi konieczności indywidualizacji nauczania.

Jak podaje *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*:

> indywidualizacja w nauczaniu to uwzględnianie w systemie dydaktyczno-wychowawczym różnic indywidualnych pomiędzy uczniami i stosowanie takich zabiegów pedagogicznych, które (przy uwzględnieniu owych różnic) sprzyjają

[1] *Charakterystyka specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży*, https://www.gov.pl/web/cea/uszczegolowienie-specjalnych-potrzeb-edukacyjnych-dzieci-i-mlodziezy (dostęp: 15.07.2025).

[2] Tamże.

maksymalnemu rozwojowi osobowości uczących się. Poszerzająca się wiedza na temat różnic funkcjonowania ludzkiego intelektu, wykorzystywania różnych jego obszarów rzuciła nowe światło na indywidualne możliwości uczenia się[3].

Z roku na rok wiemy coraz więcej o tym, w jaki sposób możliwości intelektualne, emocjonalne i fizyczne ucznia, jego preferencje, jeśli chodzi o sposób przyswajania wiedzy i poszerzania umiejętności, wpływają na edukacyjny sukces i motywację do dalszej pracy. Dostosowywanie nauczania do możliwości ucznia, pozwala wykorzystać jego potencjał[4]. Anna Janus-Sitarz wskazuje, że zasada indywidualizacji nauczania zakłada organizowanie procesu dydaktycznego w taki sposób, by uwzględnić w nim wszystkie różnice rozwojowe uczniów w tym samym wieku[5]. Autorka podkreśla również fakt, iż aby indywidualizacja nauczania była efektywna, należy z jej zasadami zapoznać cały zespół klasowy, co wpłynie pozytywnie na poszanowanie różnorodności i zapobiegnie uprzedzeniom i konfliktom[6]. Sytuacja, kiedy nauczyciel nie podzieli się z uczniami informacją o dostosowaniach, może spowodować, iż spotka się ze strony swych podopiecznych z zarzutami dotyczącymi nierównego traktowania, co zdecydowanie oddziałuje nie tylko na jakość pracy po obu stronach, ale i negatywnie na relacje zarówno pomiędzy nauczycielem a uczniami, jak i w zespole klasowym. Pisze o tym Elżbieta Piątek, wskazując, iż warto wytłumaczyć uczniom różnice pomiędzy nimi, wykorzystując metaforę zwierząt cechujących się zróżnicowanymi umiejętnościami. Zwracając tym samym uwagę na fakt, iż indywidualizacja nauczania to nic innego jak konieczność uwzględnienia w procesie dydaktyczno-wychowawczym indywidualnych odmienności pomiędzy uczniami i dokonywanie takich wyborów związanych z metodami nauczania, technikami nauczania, formami pracy, które pomogą każdemu osiągnąć maksymalny rozwój na miarę jego możliwości[7]. Autorka zwraca również uwagę, iż mimo że na temat indywidualizacji nauczania powstało wiele publikacji, to jednak, niestety, są one w głównej mierze skupione na ukazaniu różnych definicji indywidualizacji nauczania, niekoniecznie na propozycjach praktycznych rozwiązań

[3] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 2, Warszawa 2003, s. 298–299.

[4] Tamże, s. 299.

[5] A. Janus-Sitarz, *Każde dziecko w szkole jest inne – każde jest ważne*, w: *Każdy uczeń jest ważny. Indywidualizacja na lekcji języka polskiego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2017, s. 12.

[6] Tamże.

[7] E. Piątek, *Indywidualizacja nauczania w opinii polonistów*, w: *Każdy uczeń jest ważny…*, s. 17–28.

wraz z rekomendacjami i ewaluacją ich efektywności[8]. Nauczyciele w praktyce szkolnej stosują na co dzień dwa sposoby indywidualizowania pracy. Jednym z nich jest indywidualizacja prowadzona w kontekście nauczanej klasy, wówczas nauczyciel uwzględnia jej specyfikę, tempo pracy zespołu, dominujące zainteresowania i metody preferowane przez zespół, wpływające na efektywność pracy. Elżbieta Piątek podkreśla również, iż na indywidualizację ze względu na klasę wpływa zachowanie uczniów w danym zespole, wskazując, iż problemy wychowawcze nie sprzyjają indywidualizacji[9]. Nauczyciele akcentują, że indywidualne podejście do uczniów utrudnia nie tylko ich liczba w klasie, ale także ich różnorodność. Zdarza się bowiem, iż w jednym zespole klasowym znajduje się większość uczniów z potrzebami wskazanymi we wspomnianej przeze mnie wcześniej „Charakterystyce specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży" z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej. Co więcej, indywidualizacji nie sprzyja też obowiązek realizowania podstawy programowej, nauczyciele podkreślają, iż jest to priorytet ich działań, co nie ułatwia uwzględnienia podczas lekcji możliwości każdego ucznia, zarówno słabszego, któremu należy niezrozumiałe treści wyjaśnić ponownie, jak i zdolnego, któremu należy wprowadzać zagadnienia będące dla niego wyzwaniem. Co więcej, wielu nauczycieli twierdzi, iż nie wszystkie treści nauczania sprzyjają indywidualizacji. Poloniści wskazują, iż dużo łatwiej przygotować zadania o różnym stopniu trudności podczas lekcji językowych niż literackich, co potwierdza, iż nauczyciele w polskich szkołach nie są do końca przygotowani do indywidualizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego. Często zatem realna indywidualizacja, według nauczycieli, odbywa się głównie poza obowiązkowymi zajęciami lekcyjnymi[10].

Dlaczego ocenianie kształtujące?

Oprócz dostosowania metod, technik i form nauczania, poziomu trudności zadań do możliwości ucznia, zmniejszenia ilości zadań na sprawdzianach, pracach klasowych, wydłużenia czasu ich pisania, jednym z bardziej skutecznych sposobów na realną indywidualizację jest systematyczne stosowanie informacji zwrotnej do aktywności uczniów wykonanych na podstawie kryteriów nauczania, czyli świadome stosowanie oceniania kształtującego, którego sednem jest

[8] Tamże, s. 21.
[9] Tamże, s. 23.
[10] Tamże, s. 25–29.

wzmacniający komentarz. Jak pisze Dorota Pintal, nawiązując do publikacji *Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce* Danuty Sterny:

> Ocenianie kształtujące definiowane jest jako interakcja pomiędzy nauczycielem a uczniem, w której następuje pozyskiwanie informacji na temat przebiegu procesu uczenia się. Dzięki informacji otrzymywanej od ucznia nauczyciel może modyfikować swoje nauczanie, uczeń zaś otrzymuje informację zwrotną pomagającą mu się uczyć[11].

Autorka, wskazując, że ocenianie kształtujące to skuteczny sposób na efektywną pracę w zróżnicowanej klasie, dokonuje porównania oceniania tradycyjnego (sumującego) i kształtującego[12]. Porównanie to uwypukla bezsprzecznie zalety uwzględnienia pracy z pięcioma strategiami oceniania kształtującego.

Tabela 1. Porównanie oceniania tradycyjnego i kształtującego

Ocenianie tradycyjne (sumujące)	**Ocenianie kształtujące**
zdarzenie jednostkowe	proces ciągły
służy sprawdzeniu wykonywania założeń programu	pokazuje miejsce ucznia w procesie uczenia się
ocena tego, czego uczeń nie umie, koncentracja na błędach	koncentracja na mocnych stronach umiejętności uczniów
mówi o przeszłych osiągnięciach i dawnych porażkach	pomaga w rozpoznawaniu braków i umożliwia ich szybkie uzupełnienie
etapowy lub końcowy stan osiągnięć	zbliżanie się do celu kształcenia
ocena efektu	pomaga uczniowi się uczyć
ocena kształcenia, która ułatwia opracowywanie rankingów i danych statystycznych	wspomaga rozwój, sprzyja poprawie jakości nauczania
koncentracja na ocenie wypowiedzi pisemnych	różne sposoby zbierania informacji o osiągnięciach ucznia

Źródło: D. Pintal, *Ocenianie kształtujące…*, s. 9.

[11] D. Pintal, *Ocenianie kształtujące. Od koncepcji do praktycznej realizacji w klasie zróżnicowanej*, Warszawa 2022, s. 8.

[12] Tamże, s. 9.

W ocenianiu kształtującym wyróżniamy pięć wzajemnie uzupełniających się strategii, których wdrożenie w proces dydaktyczno-wychowawczy nie tylko pozwala nauczycielowi budować relację opartą na poczuciu bezpieczeństwa i wzajemnych zaufaniu z uczniami i ich rodzicami, ale również wspiera uczniów w osiąganiu celów edukacyjnych na miarę ich możliwości[13]:

1. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.
2. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań, dzięki którym będzie można uzyskać informacje, czy i jak uczniowie się uczą.
3. Udzielanie uczniom informacji zwrotnych, które umożliwiają widoczny postęp w ich procesie uczenia się.
4. Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych.
5. Wspomaganie uczniów, by stali się odpowiedzialnymi autorami procesu swojego uczenia się.

Mimo że, jak wspomniałam powyżej, wszystkie strategie oceniania kształtującego uzupełniają się wzajemnie i dają gwarancję spójności działań nauczyciela, szczególny wpływ na indywidualizację nauczania ma pierwsza i trzecia strategia oceniania kształtującego. Kryteria nauczania to inaczej konkretne czynności ucznia, dzięki którym pokazuje on, czy i na ile osiągnął cel. Jak wyjaśnia Danuta Sterna, kryteria to fakty, dowody, które pokażą nauczycielowi i uczniowi, czy cel lekcji został zrealizowany[14]. Uczniowie otrzymują kryteria do zadań edukacyjnych, lekcji i sprawdzianów. Proces dydaktyczny można indywidualizować już na poziomie kryteriów nauczania, podając kryteria dodatkowe uczniom zdolnym oraz kryteria uproszczone lub ich zmniejszoną ilość tym, którzy z różnych powodów mają trudności z opanowaniem treści wskazanych w podstawie programowej.

Cel lekcji w języku zrozumiałym dla uczniów podczas omawiania *Trenu VII* i *Trenu VIII* Jana Kochanowskiego na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej[15] może brzmieć: Dowiem się, jak radzić sobie z utratą kogoś

[13] D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, Warszawa 2014, s. 6–7.

[14] D. Sterna, *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2008, s. 46.

[15] Zazwyczaj omawiałam oba utwory na dwóch lub trzech godzinach lekcyjnych, dostosowując liczbę godzin przeznaczonych na te dzieła w kontekście tempa pracy uczniów w danym zespole klasowym. Wówczas cel lekcji był jeden do obu tekstów i kryteria nauczania do lekcji obejmowały wiedzę oraz umiejętności uczniów wynikające z pracy z *Trenem VII* i *Trenem VIII*.

bliskiego[16]. Kryteria nauczania do lekcji, również w języku zrozumiałym dla uczniów, wyglądają następująco:

- podaję definicję trenu;
- przedstawiam wydarzenie z życia Jana Kochanowskiego mające wpływ na powstanie trenów;
- wymieniam uczucia ojca wywoływane przez przedmioty pozostawione przez Urszulkę;
- porównuję atmosferę domu Kochanowskich sprzed śmierci Urszulki i po jej śmierci;
- wyjaśniam, w jaki sposób można spróbować ukoić ból po stracie kogoś bliskiego[17].

Kryteria dla ucznia bez trudności w uczeniu się:

- podaję definicję trenu;
- przedstawiam dwa wydarzenia z życia Jana Kochanowskiego mające wpływ na powstanie trenów;
- wymieniam uczucia ojca wywoływane przez przedmioty pozostawione przez Urszulkę;
- porównuję atmosferę domu Kochanowskich sprzed śmierci Urszulki i po jej śmierci;
- wyjaśniam, w jaki sposób można spróbować ukoić ból po stracie kogoś bliskiego;
- szukam informacji, co ukoiło ból Jana Kochanowskiego po stracie córki.

Widać wyraźnie, że uczeń zdolny po spełnieniu kryteriów przeznaczonych dla całego zespołu ma możliwość poszerzenia swojej wiedzy i umiejętności, wykonując dodatkową pracę, analizując materiały przygotowane dla niego przez nauczyciela lub samodzielnie poszukując w dostępnych źródłach wiadomości wskazanych w kryteriach dodatkowych. Ważne, by nauczyciel tak przekazywał uczniom informację o kryteriach dodatkowych dla uczniów zdolnych, by ci, którzy mają trudności w uczeniu się, nie poczuli się stygmatyzowani. Można

[16] Podczas wyjaśniania tego celu lekcji uczniom wskazywałam zawsze, że doświadczenie utraty kogoś bliskiego może być związane również z np. kłótnią z przyjacielem lub rozstaniem. Niekoniecznie musi dotyczyć doświadczenia śmierci, jak w przypadku Jana Kochanowskiego. Dzięki temu uczniowie widzą, że nawet tekst sprzed kilku epok mogą odnieść do własnych doświadczeń.

[17] Uczniom z trudnościami w uczeniu się nie trzeba podawać tego ostatniego kryterium, ponieważ odniesienie twórczości renesansowego poety do ich własnych doświadczeń może być niezwykle trudne, a zaledwie cztery kryteria do dwóch tekstów literackich wpływają na nich niezwykle motywująco.

uniknąć podobnych sytuacji dzięki przygotowanym wcześniej i rozdanym na lekcji kryteriom w postaci wklejek do zeszytów.

Pierwsza strategia oceniania kształtującego jest fundamentem dla strategii trzeciej, gdyż informacja zwrotna do pracy ucznia udzielana jest na podstawie podanych wcześniej kryteriów. Przyjrzyjmy się wymogom do napisania zaproszenia, krótkiego tekstu użytkowego, którego umiejętność redagowania jest sprawdzana podczas egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego. Kryteria są mierzalne, zredagowane w języku zrozumiałym dla ucznia, zawierają czasowniki nazywające czynność:

- zapisuję, kto jest zaproszony na wydarzenie;
- piszę, jakiego wydarzenia dotyczy zaproszenie;
- wskazuję czas i miejsce zdarzenia;
- zachęcam do zainteresowania się wydarzeniem, podając dwa argumenty;
- podpisuję zaproszenie;
- przestrzegam zasad poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej.

Przykładowe zadanie edukacyjne dla uczniów brzmi następująco[18]:

Napisz zaproszenie na spotkanie z żyjącym świadkiem II wojny światowej. Zachęć do udziału w tym wydarzeniu, używając dwóch argumentów. Uwaga: w ocenie wypowiedzi będzie brana pod uwagę poprawność językowa, ortograficzna i interpunkcyjna.

Oto przykładowe prace uczniów:

Praca nr 1

Zaproszenie

Drodzy koledzy i koleżanki, zachęcam was do udziału w spotkaniu z żyjącym świadkiem II wojny światowej. Spotkanie może dużo wnieść do waszego życia, bowiem będziecie mieli styczność z człowiekiem, który przeżył wojnę na swojej skórze. Wiecie sami, że będzie miał on wiele do przekazania. Wszyscy wiedzą, co się dzieje na świecie. Dzięki temu spotkaniu będziecie mogli uzupełnić swoją wiedzę. Spotkanie odbędzie się w szkole im. Kazimierza Wielkiego w …, 27 marca 2022 roku o godzinie 16.00. Liczę na waszą obecność.

[18] A. Cisowska, J. Grzechowska, N. Grzybowska, A. Polińska, *Teraz egzamin ósmoklasisty. Arkusze egzaminacyjne z języka polskiego dla szkoły podstawowej*, Warszawa 2021, s. 15.

Praca nr 2

Zaproszenie

Zapraszam na spotkanie z żyjącym świadkiem II wojny światowej, panem Andrzejem Nowakiem. Spotkanie odbędzie się 1 lutego 2022 roku o godzinie 13.00. Warto przyjść, żeby poznać ciekawego człowieka.

Praca nr 3

Zaproszenie

Serdecznie zapraszamy na spotkanie z żyjącym świadkiem II Wojny (ort.) światowej, panem Janem Kowalskim. Wydarzenie odbędzie się 15 marca 2022 roku o godzinie 12.00 w bibliotece szkolnej. Warto przyjść, żeby poszerzyć swoją wiedzę historyczną. Zainteresowani będą mogli kupić książkę pana Jana Kowalskiego w promocyjnej cenie.

Samorząd Szkolny

Centralna Komisja Egzaminacyjna opracowała zasady oceniania krótkich tekstów użytkowych.

Zasady oceniania[19]

Treść i forma:

2 pkt treść zgodna z poleceniem, uwzględnione dwa argumenty, z których co najmniej jeden nawiązuje do tematyki spotkania; uwzględnionych pięć elementów dotyczących formy: kto zaprasza? kogo zaprasza? na co zaprasza? kiedy się odbywa? gdzie się odbywa?

1 pkt treść zgodna z poleceniem, uwzględnione dwa argumenty, z których co najmniej jeden nawiązuje do tematyki spotkania; uwzględnione cztery elementy dotyczące formy: kto zaprasza? ORAZ/ALBO kogo zaprasza? ORAZ/ALBO na co zaprasza? ORAZ/ALBO kiedy się odbywa? ORAZ/ALBO gdzie się odbywa?

0 pkt treść niezgodna z poleceniem ALBO treść zgodna z poleceniem, ale uwzględnione tylko trzy elementy dotyczące formy: kto zaprasza? ORAZ/ALBO kogo zaprasza? ORAZ/ALBO na co zaprasza? ORAZ/ALBO kiedy się odbywa? ORAZ/ALBO gdzie się odbywa?

Poprawność językowa, ortograficzna i interpunkcyjna:

1 pkt – łącznie nie więcej niż dwa błędy (językowe, ortograficzne, interpunkcyjne)

0 pkt – łącznie trzy lub więcej błędów (językowych, ortograficznych, interpunkcyjnych)

[19] Centralna Komisja Egzaminacyjna, *Zasady oceniania rozwiązań zadań. Egzamin ósmoklasisty. Test diagnostyczny*, Warszawa 2024, s. 12.

UCZNIOWIE ZE SPECYFICZNYMI TRUDNOŚCIAMI W UCZENIU SIĘ

Poprawność językowa, ortograficzna i interpunkcyjna:
1 pkt – łącznie nie więcej niż trzy błędy (językowe, ortograficzne, interpunkcyjne)
0 pkt – łącznie cztery lub więcej błędów (językowych, ortograficznych, interpunkcyjnych).

Prezentowane prace uczniów nie spełniają wszystkich kryteriów. Gdyby zaproszenia były oceniane stopniem wyrażonym cyfrą, część uczniów otrzymałaby niesatysfakcjonujące ich oceny, które nie dają informacji na temat postępu dziecka, tego, co w pracach uczniów jest dobre, jakie błędy w nich wystąpiły i jak je poprawić. Każda z prac jest inna, tak jak różni są autorzy prac, ich motywacje do uczenia się i dlatego warto zindywidualizować pracę z uczniami, udzielając informacji zwrotnych.

Czteroelementowa informacja zwrotna zawiera dane o tym, co uczeń zrobił dobrze, co należy poprawić, jak należy poprawić błędy, jak uczeń ma się dalej rozwijać. Bardzo ważne w komentarzu nauczyciela przed uwypukleniem błędów jest wskazanie poprawnych elementów w pracy ucznia. Danuta Sterna podkreśla, że:

> 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[20].

O ile wskazywanie błędów jest dość oczywistą praktyką nauczycieli, o tyle jednak informacja o sposobie poprawy pracy pojawia się stosunkowo rzadko. Uczeń będzie szybciej się uczył i będzie bardziej zmotywowany, jeśli dowie się, jak może poprawić swoje błędy. Cenne jest również wskazanie uczniowi drogi do dalszego rozwoju. Jest to najtrudniejsza dla nauczyciela część informacji zwrotnej. Wielu z nich zastanawia się bowiem, co podpowiedzieć uczniowi mającemu problemy z nauką, by go zmotywować, aby wykonał zasugerowaną aktywność, jak również uczniowi zdolnemu, by również mógł się rozwijać. Danuta Sterna sugeruje, by wskazówka ta dotyczyła sfery najbliższego rozwoju danego ucznia[21], co wyraźnie uwypukla wartość informacji zwrotnej w kontekście indywidualnego podejścia do każdego ucznia. Nauczyciel może ocenić pracę ucznia w postaci komentarza „dwie gwiazdy i jedno życzenie", gdzie dwie gwiazdy oznaczają dobre, poprawne elementy w pracy ucznia, a życzenie to sugestia, co można zmienić, poprawić. Informacji zwrotnej można udzielić uczniowi, uzupełniając tabelę z kryteriami.

[20] D. Sterna, *Uczę (się)* …, s. 53.
[21] Tamże, s. 53.

W rubryce „Realizacja kryteriów" należy wpisać odpowiednie do zawartości merytorycznej pracy komentarze lub zastosować zrozumiałe dla ucznia oznaczenia (plus/minus, kolory sygnalizacji świetlnej oznaczające poprawne, częściowe lub niepoprawne spełnienie kryteriów).

Informacja zwrotna do Pracy nr 1 (czteroelementowa informacja zwrotna):
Tomku, Twoje zaproszenie zawiera wiele informacji, które czynią je funkcjonalnym: uwzględniłeś odbiorcę zaproszenia, wydarzenie, którego dotyczy zaproszenie, miejsce i datę wydarzenia. Zwróć uwagę na to, żeby formy grzecznościowe Was, Waszego zapisywać wielką literą i by podpisać swoje zaproszenie. Przepisz zaproszenie, uwzględniając moje sugestie. Dobra rada na przyszłość: następnym razem zastanów się nad tym, czy krótki tekst użytkowy musi być tak obszerny – może warto ograniczyć refleksje dotyczące zachęty do dwóch konkretnych powodów?

Informacja zwrotna do Pracy nr 2 (dwie gwiazdy i jedno życzenie):
- *Poprawnie zapisałeś datę spotkania.*
- *Pamiętałeś o godzinie spotkania.*
- *Sprawdź pracę z kryteriami – czy zawarłeś wszystkie elementy zaproszenia?*

Informacja zwrotna do Pracy nr 3 (tabela z kryteriami):

Kryteria oceny zaproszenia	**Realizacja kryteriów**
• zapisuję, kto jest zaproszony na wydarzenie	
• piszę, jakiego wydarzenia dotyczy zaproszenie	
• wskazuję czas i miejsce zdarzenia	
• zachęcam do zainteresowania się treścią zaproszenia, podając dwa argumenty	
• podpisuję zaproszenie	
• przestrzegam zasad poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej	
• sposób poprawy:	Zastanów się, czego brakuje w Twoim zaproszeniu, a następnie popraw zaproszenie, przepisując je. Uwzględnij moje sugestie. Dopisz brakujące informacje.

Lub:

Kryteria oceny zaproszenia	Realizacja kryteriów
• zapisuję, kto jest zaproszony na wydarzenie	-
• piszę, jakiego wydarzenia dotyczy zaproszenie	+
• wskazuję czas i miejsce zdarzenia	++
• zachęcam do zainteresowania się treścią zaproszenia, podając dwa argumenty	++
• podpisuję zaproszenie	+
• przestrzegam zasad poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej	+++*
• sposób poprawy:	Zastanów się, czego brakuje w Twoim zaproszeniu, a następnie popraw zaproszenie, przepisując je. Uwzględnij moje sugestie. Dopisz brakujące informacje.

* W zaproszeniu jest jeden, dopuszczalny (niewpływający na punktację), błąd ortograficzny.

Podsumowanie

Dzięki informacji zwrotnej można dokonać indywidualizacji procesu nauczania, każdy z prezentowanych komentarzy opiera się na kryteriach i dotyczy wyłącznie pracy ucznia. Nauczyciel, uwypuklając jej dobre strony, odnosi się do indywidualnego postępu ucznia, wie, z jakiego punktu zaczynał jego podopieczny, ile trudności pokonał, ile czasu zajęło mu dotarcie do momentu, w którym obecnie znajduje się w procesie uczenia się. W informacji zwrotnej nauczyciel odnosi się do błędów popełnionych przez konkretnego ucznia. Nie jest konieczne wskazanie wszystkich błędów popełnionych w danej pracy. Nauczyciel wybiera te, których poprawienie jest konieczne, by uczeń zrobił postęp. Oprócz dostosowania metod, technik i form nauczania, warto

uwzględnić w planowaniu procesu dydaktyczno-wychowawczego przestrzeń na informację zwrotną. Jej znaczenie dla indywidualizacji nauczania jest niepodważalne ze względu na fakt, iż uczeń nie otrzymuje oceny, która nie daje informacji o jego postępach, trudnościach i sposobie ich poprawy, a jedynie umieszcza ucznia w rankingu, który niekoniecznie jest dla niego motywujący. Co więcej, zadaniem ucznia jest poprawienie pracy na podstawie udzielonej przez nauczyciela informacji zwrotnej, co daje przestrzeń dla dialogu w procesie nauczania i uczenia się.

Bibliografia

Centralna Komisja Egzaminacyjna, *Zasady oceniania rozwiązań zadań. Egzamin ósmoklasisty. Test diagnostyczny*, Warszawa 2024.

Charakterystyka specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży, https://www.gov.pl/web/cea/uszczegolowienie-specjalnych-potrzeb-edukacyjnych-dzieci-i-mlodziezy (dostęp: 15.07.2025).

Cisowska A., Grzechowska J., Grzybowska N., Polińska A., *Teraz egzamin ósmoklasisty. Arkusze egzaminacyjne z języka polskiego dla szkoły podstawowej*, Warszawa 2021.

Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, red. T. Pilch, t. 2, Warszawa 2003.

Janus-Sitarz A., *Każde dziecko w szkole jest inne – każde jest ważne*, w: *Każdy uczeń jest ważny. Indywidualizacja na lekcji języka polskiego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2017.

Piątek E., *Indywidualizacja nauczania w opinii polonistów*, w: *Każdy uczeń jest ważny. Indywidualizacja na lekcji języka polskiego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2017.

Pintal D., *Ocenianie kształtujące. Od koncepcji do praktycznej realizacji w klasie zróżnicowanej*, Warszawa 2022.

Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2008.

Sterna D., *Uczę (się) w szkole*, Warszawa 2014.