

A photograph of a woman with dark hair and glasses, wearing a light pink sweater, holding a stack of books. She is looking towards the right. In the background, a chalkboard is visible with several mathematical equations written in white chalk, including $10 \cdot 6 = 60$, $11 \times 6 = 66$, and $12 \times 6 = 72$. The image is framed by a decorative border with red, white, and blue curved lines.

Nowe horyzonty edukacji- uczenie i ocenianie kompetencji w szkole

**SAMORZĄDOWY OŚRODEK
DORADZTWA METODYCZNEGO
I DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
w Kielcach**

Koleżanki i Koledzy, Nauczycielki i Nauczyciele szkół i placówek oświatowych!

Z pewnością niejednokrotnie słyszeliście termin „kompetencje” w różnych kontekstach i sytuacjach. Warto zadać sobie pytanie dlaczego staje się ono tak ważne w kontekście procesu edukacyjnego?

Dlaczego powstał specjalny dokument podpisany przez MEiN w 2019 czyli Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030? Jak definiuje się pojęcie kompetencji i jak się to wiąże z praktyką szkolną? Jak się to przekłada na ocenianie kompetencji?

Jeśli chcecie poznać odpowiedzi na te oraz inne pytania związane z uczeniem kompetencji zapraszam do lektury mojego artykułu!

Katarzyna Pelc

nauczycielka języka angielskiego

w III Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Integracyjnymi

im. Cypriana Kamila Norwida w Kielcach

Nowe horyzonty edukacji-uczenie i ocenianie kompetencji w szkole.

Projekt ETAR (Empowering Teachers for Automatic Recognition)-uznawanie kompetencji przekrojowych w długoterminowych, zagranicznych, indywidualnych mobilnościach uczniów.

Szybko zmieniający się świat, nieustannie rosnące zasoby ludzkiej wiedzy, globalizacja i cyfryzacja stawiają przed szkołą nowe wyzwania. Czego i jak uczyć, aby nasi uczniowie dobrze funkcjonowali w tych dynamicznych warunkach? W jakim stopniu są w stanie opanować wiedzę na temat otaczającego ich świata? Czy nie ważniejszym staje się obecnie umiejętność krytycznego myślenia i choćby odpowiednie korzystanie z licznych źródeł informacji? Czy szybkie zmiany technologiczne nie pociągają za sobą konieczności choćby dostosowywania się do rynku pracy, a tym samym uczenie w szkołach umiejętności uczenia się i zarządzania samym sobą.

Pojęcie „**uczenia się przez całe życie**” od dawna istnieje w literaturze fachowej oraz dokumentach oświatowych. Europejskie systemy edukacyjne stoją przed swoistym wyzwaniem jak zawrzeć nauczanie kompetencji w programach nauczania. Wraz z upływem czasu również i w Polsce powstają ważne zapisy i dokumenty, choćby Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 podpisana przez MEiN w 2019 roku, będąca wyznacznikiem dokumentów UE, które nawołują do nauki nie tylko wiedzy ale również **kompetencji**. Sama zaś Zintegrowana Strategia nawołuje również do **tworzenia nowych sposobów oceniania** albowiem to czego uczy się w szkole musi być przecież jakoś ocenione. Jak zatem widać, istnieje duża potrzeba poznania i uporządkowania tego tematu.

Jak zatem rozumieć pojęcie kompetencji? Termin też przysparza problemów ze względu na liczne ich typologie (UNESCO, PISA, OECD, UE). W dokumentach tych wiele kompetencji lub ich składowych przenika się i ząbija. Bywa i tak, że ta sama kompetencja ma różne nazwy. Dlatego ucząc kompetencji oraz o nich pisząc dobrze jest wybrać jeden ze sposobów ich klasyfikowania.

W Europejskich ramach Kompetencji Kluczowych w Uczeniu się przez całe życie 2018 (Kluczowe kompetencje UE) **kompetencje definiuje się „jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw”**. Należy zauważyć, że wszystkie te trzy elementy są niezbędne ażeby

przekształcić wiedzę w praktykę i stosować je w różnych kontekstach. Jeśli zaś chodzi o kwestię ocenianie kompetencji od razu widać, że wyzwaniem może być obiektywizm, nakład pracy oraz czas na niego potrzebny.

Dlatego warto zacząć od jakiegoś konkretnego przykładu i zawęzić ten obszerny temat, następnie zaś wyciągnąć wnioski i przenieść pewne sprawdzone pomysły na inny obszar np. innych przykładów kompetencji.

Jestem certyfikowana trenerką projektu Komisji Europejskiej ETAR Empowering Teachers for Automatic Recognition, który powstał z myślą o uporządkowaniu tematu uznawalności efektów kształcenia uczniów powracających z długoterminowych mobilności zagranicznych tak, aby nie musieli oni zdawać licznych egzaminów klasyfikacyjnych po swoim powrocie, a w przypadku prawdopodobnego niepowodzenia nie tracili oni roku. Temat jest pilny ze względu na fakt, iż według wspólnej europejskiej polityki oświatowej i Europejskiego Obszaru Edukacji do roku 2025 spędzenie czasu za granicą w celu nauki powinno stać się normą. Podobnie jak znajomość dwóch języków obcych oprócz ojczystego.

Z tych powodów szkolenie ETAR zostało opracowane w celu przygotowania i wspierania szkół w promowaniu automatycznego uznawania długoterminowych indywidualnych okresów mobilności edukacyjnej uczniów za granicą. Automatyczne uznawanie opiera się na zasadzie, zgodnie z którą programy nauczania w krajach wysyłających i przyjmujących są „*szeroko uwspólnione*” oraz zakłada, że efekty uczenia się w ramach mobilności obejmują nie tylko kompetencje przedmiotowe, ale także przekrojowe, które często są pomijane. Ponadto, chociaż kompetencje przedmiotowe mogą być postrzegane jako specyficzne dla kontekstu każdego kraju, rozwój kompetencji przekrojowych w zakresie mobilności edukacyjnej można oceniać, pomimo różnic między krajowymi programami nauczania.

W tym celu szczególny nacisk kładzie się na kompetencje przekrojowe i ich ocenę, a zwłaszcza na ocenę kompetencji międzykulturowych, jako efektu uczenia się, który jest charakterystyczny dla długoterminowej indywidualnej mobilności uczniów. Jednocześnie w trakcie szkolenia nauczyciele doskonalą swoje kompetencje w zakresie formułowania zamierzonych efektów uczenia się w kategoriach kompetencji, co pomoże im znaleźć zgodność między programami nauczania.

Przewidywanymi bezpośrednimi użytkownikami proponowanego modelu są dostawcy doskonalenia zawodowego nauczycieli na poziomie krajowym/regionalnym (np. władze publiczne, stowarzyszenia, instytucje szkoleniowe), które dostosowują model do własnego kontekstu. Ta grupa docelowa jest zdefiniowana jako nauczyciele, dyrektorzy szkół i personel szkoły; zaangażowany w ocenę i uznawanie kompetencji rozwijanych w międzynarodowej indywidualnej mobilności uczniów.

Zamiast opracowywać nowe narzędzia, model opiera się na istniejących zasobach, w szczególności już używanych i przetestowanych pod kątem mobilności indywidualnej uczniów. Kluczową podstawą modelu były kursy szkoleniowe dla nauczycieli opracowane i prowadzone we Włoszech przez Fondazione Intercultura i stowarzyszenie Intercultura.

W tym modelu **mobilność uczniów** rozumiana jest jako „zestaw programów edukacyjnych, które zapewniają tymczasową międzynarodową mobilność fizyczną dla jednego lub większej liczby uczniów. Kluczowym elementem tej definicji jest podkreślenie wyraźnego celu edukacyjnego napędzającego mobilność uczniów. Indywidualna mobilność długoterminowa uczniów rozumiana jest jako program edukacyjny dla 14-18-latków trwający od 2 miesięcy do zakończenia roku szkolnego. Program angażuje indywidualnych uczniów (zamiast grup uczniów), jest organizowany przez dowolnego dostawcę (sektor publiczny, non-profit lub for-profit), przewiduje uczęszczanie do szkoły lokalnej za granicą, zwykle w języku kraju goszczącego (a nie tylko uczestnictwo w kursie językowym); przewiduje dowolne warunki mieszkaniowe (rodzina goszcząca dowolnego typu, internat, hostel itp.). Ponadto długoterminowe indywidualne programy mobilności uczniów są tymczasowe i uczniowie powracają do swojego kraju po zakończeniu oficjalnej wymiany.

Efekty uczenia się rozumiane są jako to, co uczący się wiedzą i są w stanie zrobić *w wyniku procesu nauki*. Mogą być sformułowane jako szerokie kompetencje lub jako wybrane komponenty tych kompetencji. Oczekuje się, że uczniowie zapisujący się na indywidualne programy mobilności długoterminowej, rozwiną szeroki zestaw kompetencji, w tym kompetencje przedmiotowe (np. kompetencje matematyczne) oraz kompetencje przekrojowe (np. umiejętności krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów, pracy zespołowej, komunikacji i negocjacji, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe), które przeplatają się nawzajem. Według literatury edukacyjnej jeden z głównych oczekiwanych efektów uczenia się specyficzny dla mobilności uczniów to rozwój tego, co jest ogólnie nazywana kompetencją międzykulturową.

Chociaż toczy się otwarta debata wokół definicji kompetencji międzykulturowej, dla celów tego modelu, kompetencja międzykulturowa jest rozumiana jako zdolność do efektywnej i odpowiedniej interakcji w sytuacjach międzykulturowych. Umiejętność ta opiera się na określonych postawach (takich jak ciekawość, otwartość, szacunek), wiedzy (takiej jak samoświadomość kulturowa, informacje specyficzne dla kultury, zrozumienie, w jaki sposób różne środowiska wpływają na światopogląd, świadomość socjolingwistyczna) oraz umiejętności (takich jak umiejętność krytycznego myślenia, umiejętności rozwiązywania konfliktów, zdolności adaptacyjne).

W kontekście unijnych ram kompetencji kluczowych, niektóre elementy kompetencji międzykulturowych pokrywają się z wybranymi elementami kompetencji kluczowych. Na przykład szacunek i uznanie dla różnorodności są wymienione w kilku kluczowych kompetencjach, takich jak *kompetencje wielojęzyczne, kompetencje osobiste, społeczne i umiejętności uczenia się oraz świadomość i ekspresja kulturowa*. Należy również podkreślić, że niektóre elementy kompetencji międzykulturowych (np. krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, komunikacja i umiejętności negocjacyjne) są rozumiane przez ramy kompetencji kluczowych UE jako istotne aspekty osadzone w kompetencjach kluczowych.

Podjęcie koncepcyjne w modelu szkolenia wprowadza uczących się stopniowo w ideę definiowania efektów uczenia się jako kompetencji (składających się z **wiedzy, umiejętności i postaw**), bada koncepcję kompetencji przekrojowych w różnych ramach, aby następnie skupić się na kompetencjach międzykulturowych i konkretnych narzędziach do jego oceny. Jednak model ten może być dostosowywany przez różnych użytkowników zgodnie z konkretnym krajowym/lokalnym kontekstem i potrzebami, a także może obejmować inne elementy kompetencji przekrojowych, które nie są tutaj bezpośrednio omówione.

Ocena kompetencji międzykulturowych była przedmiotem wielu dyskusji i debat. Istnieje jednak ogólna zgoda co do tego, co może stanowić ocenę kompetencji międzykulturowych i jak do niej podejść. Literatura fachowa podkreśla znaczenie jasnej artykulacji wyników kształcenia oraz zastosowanie **oceny wykorzystującej różne metody, różne perspektywy oraz kładzie nacisk na rozłożenie jej w czasie**. Dlatego ważne jest, aby **zbierać dane z różnych perspektyw (np. uczniów, rówieśników, nauczycieli, rodziców), za pomocą różnych narzędzi (np. samooceny, prezentacje, obserwacje, testowanie oparte na przykładzie), na różnych etapach doświadczenia (w trakcie i po)**. Ponadto, aby ocenić

kompetencje międzykulturowe, po określeniu definicji i modelu, ważne jest wygenerowanie określonych wskaźników w kontekście, w którym będą one oceniane.

Wiadomym jest że, jedynym istniejącym systemem oceny kompetencji międzykulturowych w specyficznym kontekście długoterminowej indywidualnej mobilności uczniów jest dokument tzw. **protokół oceny Intercultura**. Opracowany w wyniku badań, w których uczestniczyło ponad 100 włoskich nauczycieli i międzynarodowa grupa ekspertów. Protokół ten może służyć zarówno jako punkt odniesienia, jak i zestaw narzędzi dla edukatorów, nauczycieli, badaczy i innych interesariuszy, którzy chcą zaprojektować i wdrożyć ocenę międzykulturowych efektów uczenia się. Jednakże, ponieważ protokół został opracowany dla kontekstu włoskiego, będzie musiał być pilotowany z innych perspektyw krajowych, zanim będzie mógł zostać przyjęty w całej Europie.

Ocenę kompetencji rozwijanych w ramach długoterminowej indywidualnej mobilności uczniów można ułatwić dzięki **Porozumieniu o uznawaniu efektów uczenia się (Learning Agreement)** które powinno zawierać zarys zamierzonych efektów uczenia się w ramach mobilności oraz sposób ich oceny. Wyraźne sformułowanie kompetencji przekrojowych/międzykulturowych, które mają być rozwijane w trakcie mobilności, wraz z kryteriami oceny, może służyć jako ważna i przejrzysta podstawa dla dalszych procesów oceny. Szkoła wysyłająca jest kluczowym podmiotem w formalnym uznawaniu efektów uczenia się poszczególnych mobilności uczniów i przejmuje wiodącą rolę w formułowaniu zamierzonych efektów uczenia się wyrażanych tak szeroko, jak to możliwe. Szkoła przyjmująca omawia ze szkołą wysyłającą i uczniem z wymiany, w jaki sposób można osiągnąć założone efekty uczenia się w kontekście szkoły przyjmującej, dostosowuje je oraz monitoruje i ocenia rozwój kompetencji ucznia podczas mobilności. Dlatego zdecydowanie zaleca się, aby szkoła wysyłająca zaangażowała szkołę przyjmującą w przygotowanie umowy przed wyjazdem. Porozumienie o uznawaniu efektów kształcenia ma zostać sporządzone przed wyjazdem przez szkołę wysyłającą, ucznia i ich prawnych opiekunów, a obie szkoły powinny być w kontakcie i uzgodnić zamierzone efekty uczenia się najpóźniej po przybyciu ucznia do kraju przyjmującego. Szkoła przyjmująca powinna być w kontakcie ze szkołą wysyłającą przez cały okres pobytu ucznia z wymiany. Nauczyciele wysyłający swoich uczniów na długoterminowe indywidualne mobilności będą mogli liczyć na wsparcie trenerów w razie wątpliwości i problemów w trakcie pisania Porozumienia o efektach uczenia się. Docelowo planuje się utworzenie społeczności nauczycieli wspierających się

w kierowaniu mobilnościami swoich uczniów. Warto również wspomnieć o tym, że w projekt zaangażowani są również badacze z Uniwersytetu w Białymstoku, którzy monitorują przyrost wiedzy uczestników szkolenia prowadząc regularne ankiety i wywiady.

Proponowany program stanowi „pierwszą odsłonę” kursu szkoleniowego z pewnymi sugerowanymi konkretnymi metodami i przydziałem czasu, ale organizatorzy szkoleń są proszeni o dostosowanie szczegółów do lokalnego kontekstu. Niektóre ważne elementy wymagają skoncentrowania się na poszczególnych krajach i dlatego muszą być opracowane lokalnie.

Nauczyciele, którzy wezmą udział w szkoleniach ETAR zrozumieją kontekst i pedagogikę długoterminowej indywidualnej mobilności uczniów, w tym odpowiednie prawodawstwo europejskie i krajowe. Ponadto rozwiną otwartość i pozytywne nastawienie do umiędzynarodowienia szkół, długoterminowej indywidualnej mobilności uczniów i jej wartości pedagogicznej. Uczestnicy poznają ramy kompetencji przekrojowych, a w szczególności ram kompetencji międzykulturowych oraz rozwiną krytyczne rozumienie oczekiwanych efektów uczenia się w indywidualnej mobilności uczniów. Nauczyciele rozwiną rozumienie ogólnych zasad oceny kompetencji, które będą mogli wykorzystać w swojej pracy w odniesieniu do innych kompetencji przekrojowych.

Serdecznie polecam to szkolenie jako trenerka i praktykująca nauczycielka!!