

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia IV (2013)

Marta Chrabąszcz

„Ucynkowy” i „nieucynkowy” język nauczyciela

Nauki sóm jest dwojakie: ucynkowe i nieucynkowe. Nauki ucynkowe ucóm cie, co mos robić, coby na twoje wysło. Nauki nieucynkowe ucóm cie, jako mos na świat patrzeć i światu się dziwować. [...] Nauki nieucynkowe dziwujóm się światu. A nauki ucynkowe pokazujóm, jako trza świat przerobiać, coby na nim wyżyć¹.

Nawiązując do podziału nauk, o którym wspomina Tadek Pudzisz z Grónkowa, czyli podhalański Arystoteles z książki Józefa Tischnera *Historia filozofii po góralsku*, warto zastanowić się, jaki jest język polski jako przedmiot: „ucynkowy” czy „nieucynkowy”? I jaki jest język nauczyciela polonisty?

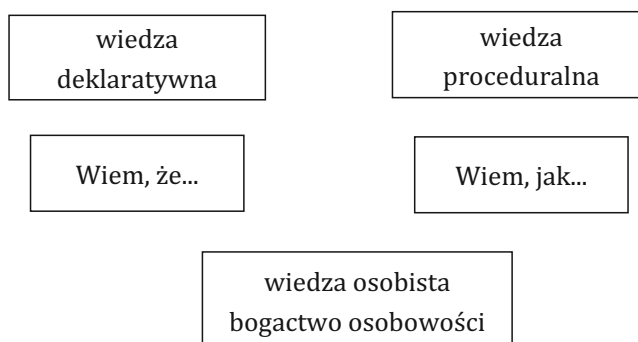
Parafrazując Tischnera, można powiedzieć, że język polski jest dwojakie: „ucynkowy” i „nieucynkowy”. Język polski „ucynkowy” uczy, jak skutecznie przygotować się do egzaminu, konkursu, napisać zaproszenie, czytać tekst ze zrozumieniem, przekazać informację itp. Język polski „nieucynkowy” ukazuje, co w życiu warto cenić, mówi o wartościach, ukazuje różne wymiary ludzkiego doświadczenia, pozwala poznawczo doświadczać świat poprzez kontakt z kulturą, głównie z literaturą.

Maria Jędrychowska w artykule *Uczeń i wiedza. O rozumieniu istoty i funkcjach szkolnej wiedzy polonistycznej* przytacza powyższy cytat jako podsumowanie przemyśleń na temat wiedzy polonistycznej. Analizując pojęcia *wiedza* i *encyklopedyzm*, stawia pytania o cel kształcenia polonistycznego: „Czy uczeń ma wiedzieć czy umieć, czy stawać się dobrym człowiekiem? O co tak naprawdę chodzi w procesach edukacyjnych, o wiedzę nagromadzoną czy o «wiedzę w działaniu»?”².

Badaczka przypomina, że zarówno wiedza deklaratywna (narracyjna), jak i wiedza proceduralna współtworzą wiedzę osobistą ucznia, stanowią o bogactwie jego osobowości:

¹ J. Tischner, *Historia filozofii po góralsku*, Kraków 2008, s. 89.

² M. Jędrychowska, *Uczeń i wiedza. O rozumieniu istoty i funkcjach wiedzy polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999, s. 50–51.



M. Jędrychowska pisze o języku i wiedzy polonistycznej z perspektywy ucznia, ja natomiast chciałabym rozważyć problem języka nauczyciela. Warto zapytać, na ile jego język jest „nieucynkowy”, a na ile „ucynkowy” i jakie to ma znaczenie? Problem ten nabiera ogromnej wagi, gdyż jak pisze dalej M. Jędrychowska: „Przedmiotem poznania na języku polskim jest wszak wiedza dotycząca kulturotwórczej mocy – języka i etyki zachowań językowych, literatury i sztuk pięknych, filozofującego zadziwienia tajemnicami świata i własnej osoby w relacjach z innymi”³.

W artykule będącym refleksją nad charakterem języka nauczyciela powinny więc paść pytania: Jaki jest język nauczyciela? Jaki powinien być?

Aby odpowiedzieć na pierwsze pytanie, proponuję przyjrzeć się ocenianiu (przekazywanej uczniom informacji zwrotnej), obszarowi, w którym język nauczyciela jest bardzo ważną sprawą.

Obowiązujące przepisy prawne⁴ wyznaczają ocenianiu następujące cele:

- 1) informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i postępach w tym zakresie,
- 2) udzielanie uczniowi pomocy w samodzielnym planowaniu swojego rozwoju,
- 3) motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce,
- 4) dostarczanie rodzicom lub prawnym opiekunom oraz nauczycielom informacji o postępach, trudnościach w nauce, a także specjalnych uzdolnieniach,
- 5) umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Aby zilustrować skuteczność i rzeczystwą funkcję oceniania, przytoczę w tym miejscu wyniki ankiety przeprowadzonej w szkole, w której ucze⁵, w ramach ewaluacji zewnętrznej⁶ wykonywanej przez kuratorium oświaty w ramach nadzoru pedagogicznego. Ankieta ta wypełniana była anonimowo drogą on line.

³ Tamże, s. 51.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Dz. U. Nr 83, poz. 562 z późn. zm., §3 ust. 2.

⁵ Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Dąbrowie Tarnowskiej.

⁶ Pełny raport z ewaluacji zewnętrznej znajduje się na stronach internetowych: <http://www.kuratorium.krakow.pl/user/2011/4/b2011042105.pdf>, <http://www.seo2.npseo.pl/re->

Przyjrzyjmy się najpierw, co na temat oceniania mówią sami nauczyciele. Ankietowani nauczyciele (39 osób) wskazują, że przekazują uczniom informację zwrotną uzasadniającą ocenę:

- zawsze (66,7% wskazań),
- prawie zawsze (30,8% wskazań).

Według nauczycieli informacja zwrotna zawiera:

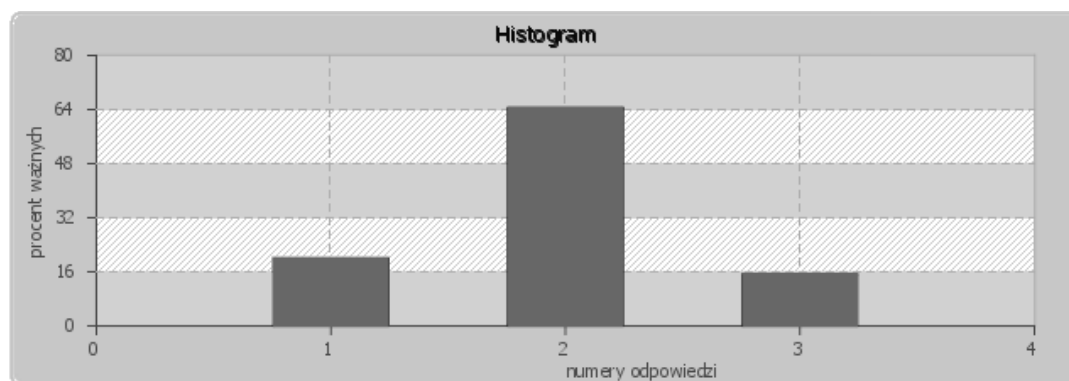
- informacje o błędach, które popełnili uczniowie (33% wskazań),
- wymagania jakie spełnili (26% wskazań),
- braki jakie muszą uzupełnić (20% wskazań),
- wnioski do dalszej pracy (17% wskazań),
- pochwały (8% wskazań).

W opinii ankietowanych nauczycieli (74,4% wskazań) uczniowie, dzięki informacji zwrotnej, jaką dostają od nich, są motywowani do pracy. Tylko jeden nauczyciel zaznaczył, że jego informacje zwrotne zdecydowanie nie motywują do dalszej pracy.

Co na temat oceniania sądzą sami uczniowie? Ankietowani uczniowie (130 uczniów) deklarują, że wiedzą, dlaczego otrzymali taką, a nie inną ocenę (ok. 85%).

1. Treść pytania: Czy wiesz dlaczego otrzymałeś taką, a nie inną ocenę?

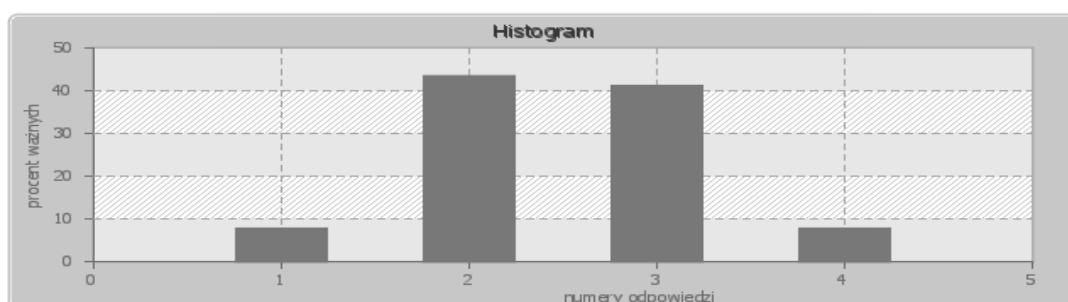
Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	zawsze	26	20%	20%
2	prawie zawsze	84	64.62%	64.62%
3	rzadko	20	15.38%	15.38%
4	nigdy	0	0%	0%
	braki odpowiedzi	0	0%	
	Razem	130	100%	100%



Uznają jednak (51%), że „nauczyciele nie odnoszą się do tego, co umieli wcześniej oraz przy wystawianiu oceny nie odnoszą się do wcześniejszych osiągnięć lub trudności” (60%):

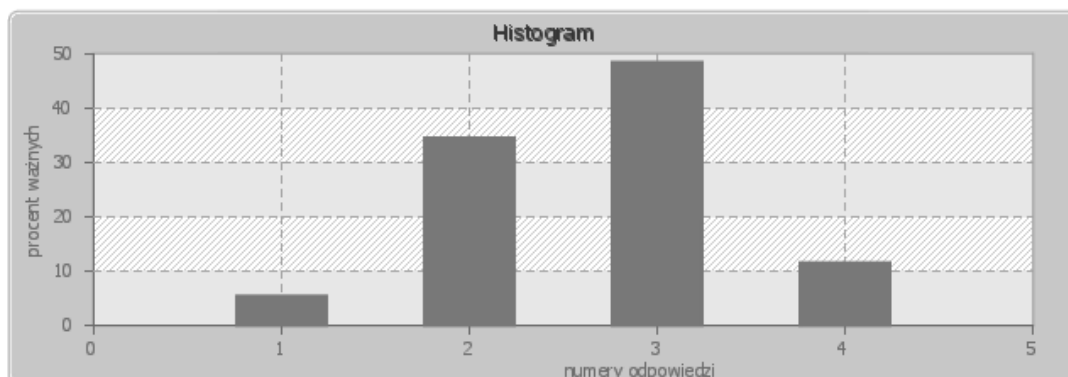
2. Treść pytania: Czy nauczyciele, wystawiając ocenę, odnoszą się do tego, co umiałeś(łaś) lub wiedziałeś(łaś) wcześniej?

Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	nigdy	10	7.69%	7.75%
2	rzadko	56	43.08%	43.41%
3	prawie zawsze	53	40.77%	41.09%
4	zawsze	10	7.69%	7.75%
	braki odpowiedzi	1	0.77%	
	Razem	130	100%	100%



3. Treść pytania: Czy nauczyciele, wystawiając ocenę, odnoszą się do Twoich wcześniejszych osiągnięć lub trudności?

Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	zawsze	7	5.38%	5.38%
2	prawie zawsze	45	34.62%	34.62%
3	rzadko	63	48.46%	48.46%
4	nigdy	15	11.54%	11.54%
	braki odpowiedzi	0	0%	
	Razem	130	100%	100%



Jakie skutki przynosi ocenianie? Ankietowani uczniowie odpowiadają, iż w sytuacji oceniania:

- postanawiają się poprawić (57%),
- wiedzą, co mają poprawić (54%),
- są zadowoleni (38%),
- mają ochotę się uczyć (28%),
- czują się zniechęceni (28%),
- nie wiedzą, co dalej robić (23%),
- jest im to obojętne (19%),
- nie chce się im uczyć (18%).

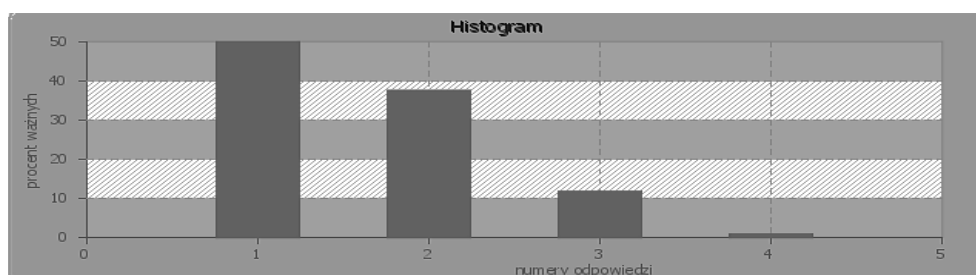
4. Treść pytania: Jak się zazwyczaj czujesz, kiedy jesteś oceniany(a)? Wybierz trzy opisy, które najlepiej pasują do Ciebie?

Odpowiedzi	TAK	NIE
1. jestem zadowolony(a)	50	80
2. czuję się zniechęcony(a)	36	94
3. jest mi to obojętne	25	105
4. mam ochotę się uczyć	37	93
5. postanawiam, że się poprawię	74	56
6. nie chce mi się uczyć dalej	23	107
7. nie wiem, co dalej robić	30	100
8. wiem, co mam poprawić	70	60

Zaskakujące są również informacje uczniów dotyczące rozmów nauczycieli z uczniami na temat przyczyn sukcesów i trudności w nauce.

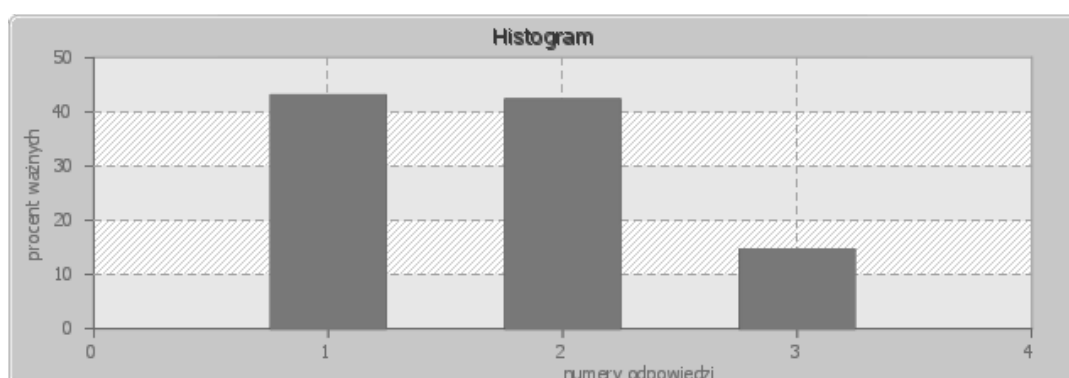
5. Treść pytania: Czy nauczyciele rozmawiają z Tobą na temat przyczyn Twoich sukcesów w nauce?

Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	nigdy	64	49.23%	50%
2	rzadko	48	36.92%	37.5%
3	często	15	11.54%	11.72%
4	bardzo często	1	0.77%	0.78%
	braki odpowiedzi	2	1.54%	
	Razem	130	100%	100%



6. Treść pytania: Czy nauczyciele rozmawiają z Tobą na temat przyczyny Twoich trudności w nauce?

Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	nigdy	56	43.08%	43.08%
2	rzadko	55	42.31%	42.31%
3	często	19	14.62%	14.62%
4	bardzo często	0	0%	0%
	braki odpowiedzi	0	0%	
	Razem	130	100%	100%



Przywołane problemy potwierdza również raport z ewaluacji:

Uczniowie w wywiadzie podkreślają, że z ocenianiem przez nauczycieli w szkole są różne problemy; większość nauczycieli nie daje informacji zwrotnej, a około połowa nauczycieli ocenia zdaniem uczniów niesprawiedliwie. Bardzo rzadko uwzględniane są uwagi uczniów. W tym zakresie jest sporo nieporozumień i konfliktów na linii nauczyciel – uczeń.

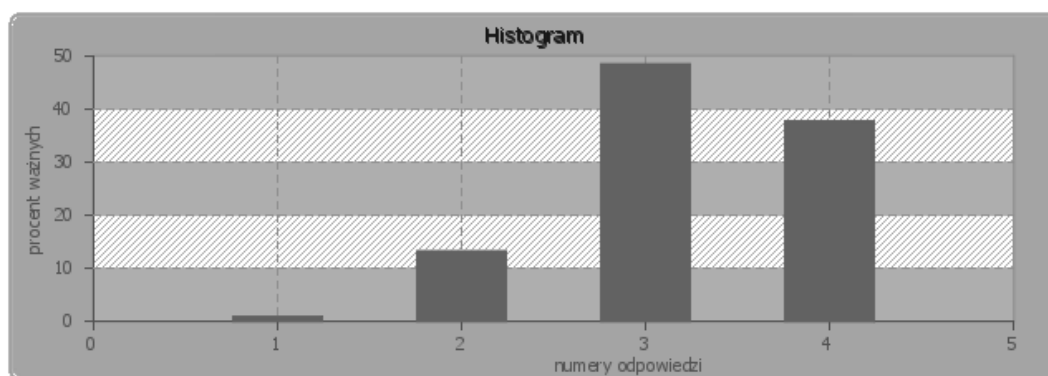
Warto dodać, iż w opinii ankietowanych rodziców ocenianie motywuje dziecko do dalszej pracy (31,6% wskazań), 22,4% uznaje, że nie motywuje, a 46,1% nie ma zdania na ten temat.

Co wynika z tych danych?

Przede wszystkim widać rozbieżność pomiędzy wyobrażeniem nauczycieli na temat ich sposobu oceniania a odbiorem tego procesu przez uczniów: 97,5% nauczycieli stwierdziło, że podaje informację zwrotną, w opinii uczniów większość tego nie robi; 74,4% uznało, że sposób oceniania motywuje uczniów, 46% uczniów odpowiada, że wskutek oceniania czują się zniechęceni i nie chcą się dalej uczyć. Niewielki procent nauczycieli kieruje do uczniów słowa pochwały, sami przyznają, że najczęściej informują jedynie o błędach. Jak widać, ocenianie zamiast wspomagać i motywować wzbudza nieporozumienia i staje się źródłem konfliktu. Około 85% uczniów podważyło procesualność oceniania, informowanie o postępach oraz skuteczność nauczycielskich wskazówek

7. Treść pytania: Moi nauczyciele rozmawiają ze mną o postępach w nauce i dzięki temu wiem, jak się uczyć.

Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	bardzo często	1	0.77%	0.77%
2	często	17	13.08%	13.08%
3	rzadko	63	48.46%	48.46%
4	nigdy	49	37.69%	37.69%
	braki odpowiedzi	0	0%	
	Razem	130	100%	100%

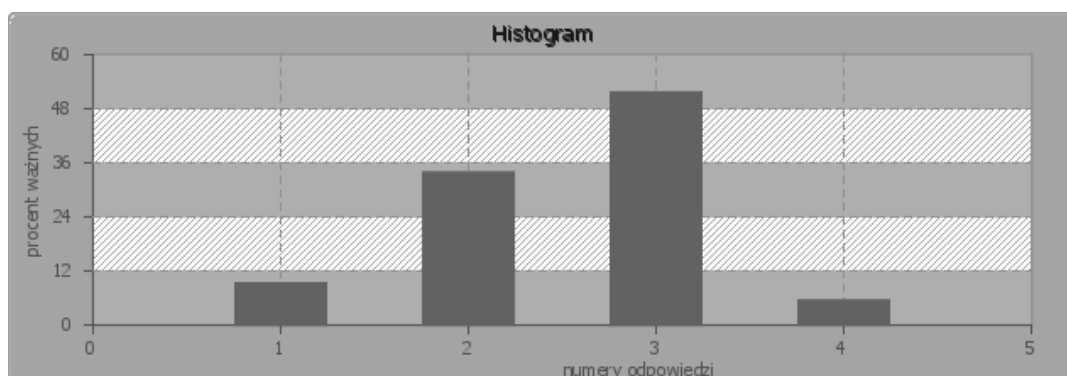


Według uczniów nauczyciele nie odnoszą się do wcześniejszej wiedzy, do wcześniejszych osiągnięć. Niestety, negatywny obraz oceniania podkreślony został również stosunkowo dużą liczbą uczniów, którzy wobec oceniania są obojętni (19%). Należy stwierdzić pozorną podmiotowość w praktyce szkolnej. Uczniowie stwierdzają, iż bardzo rzadko ważne są ich uwagi związane z ocenianiem.

Trudno być również zadowolonym z wyników ankiet dotyczących wiary nauczyciela w możliwości i postęp uczniów. Choć ponad połowa uczniów stwierdza, że nauczyciele w nich wierzą, to jednak prawie 42% ma odmienne zdanie:

8. Treść pytania: Czuję, że nauczyciele we mnie wierzą.

Numer odpowiedzi	Treść odpowiedzi	Częstość	Procent	Procent ważnych
1	zdecydowanie nie	12	9.23%	9.23%
2	raczej nie	44	33.85%	33.85%
3	raczej tak	67	51.54%	51.54%
4	zdecydowanie tak	7	5.38%	5.38%
	braki odpowiedzi	0	0%	
	Razem	130	100%	100%



Wyniki ankiet wskazują, że zarówno „ucynkowy”, jak i „nieucynkowy” język nauczyciela, czyli język, który pomaga uczniom, wskazuje drogę dalszego rozwoju, motywuje, jest w szkole rzadkością. Zdecydowana większość uczniów uznaje, iż język nauczyciela im nie pomaga, co więcej – nie ma nawet rozmowy na temat przyczyn sukcesów i porażek.

Ankieta ta dotyczyła wszystkich nauczycieli, jednak szczególnie poloniści powinni wyciągnąć z niej wnioski, zwłaszcza że ocena umiejętności polonistycznych ucznia od dawna stwarzała trudności i narażona była na zarzut nadmiernego subiektywizmu⁷. Informacja zwrotna dla ucznia powinna być wyrażona językiem precyzyjnym, nacechowanym aksjologicznie, językiem, który stanowi przeciwieństwo dla uczniów pewien wzorzec. O takiej roli języka nauczyciela w ocenie uczniowskich prac pisała Jadwiga Kowalikowa⁸. Problem oceniania na języku polskim poruszały również w swoich pracach Anna Janus-Sitarz⁹, Maria Madejowa¹⁰ i Wioletta Kozak¹¹. Także Bolesław Niemierko zwracał uwagę na sposób przedstawiania uczniom ich osiągnięć¹².

⁷ Kłopotliwy problem – badanie polonistycznych osiągnięć uczniów, pod red. H. Kosętki i Z. Urygi, Kraków 2001.

⁸ J. Kowalikowa, *Wartościowanie i ocenianie uczniowskich tekstów o tekście – rozważania i refleksje*, [w:] *Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008, s. 273–299.

⁹ A. Janus-Sitarz, *Komu potrzebne jest ocenianie? Wokół ewaluacji osiągnięć ucznia*, [w:] *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004, s. 241–261.

¹⁰ M. Madejowa, *Dydaktyczny i wartościujący wymiar kwalifikacji składników wypracowań szkolnych*, [w:] *Wartościowanie...*, s. 315–354; teźże, *Sprawdzanie i ocenianie wypracowania szkolnego*, [w:] *Doskonalenie warsztatu nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2005, s. 155–165; teźże, *Zasady sprawdzania wypracowania szkolnego. Wprowadzenie do tematu*, [w:] *Polonista w szkole...*, s. 263–271. M. Madejowa w celu obiektywizacji oceniania wypracowań szkolnych proponuje w swoich pracach posługiwanie się konstrukcją teoretycznego wzoru, jaką jest model jakościowych norm obiektywnych.

¹¹ W. Kozak, *O ocenianiu inaczej*, [w:] *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim. Podręcznik do ćwiczeń z metodyki języka polskiego*, red. B. Myrdzik, Lublin 2000, s. 139–159.

¹² B. Niemierko, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.

Analizując język, za pomocą którego wyrażana jest ocena osiągnięć ucznia, warto przypomnieć, iż w dydaktyce języka polskiego utrwalone miejsce zajmuje tradycja redagowania recenzji dla ucznia. Tę drogę wykorzystuje idea oceniania kształtującego propagowana przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie. Danuta Sterna w książce *Ocenianie kształtujące w praktyce*¹³, w jednym z rozdziałów pokazuje, jaka powinna być informacja zwrotna dla ucznia, aby mu pomagała. Autorka, bazując na doświadczeniu brytyjskich badaczy, omawia czterostopniową informację zwrotną¹⁴.

Czterostopniowy komentarz składa się z następujących elementów:

1) najpierw trzeba wyszczególnić i docenić to, co w wypowiedziach uczniów jest dobre,

2) następnie należy odnotować to, co wymaga poprawienia albo dodatkowej pracy ze strony ucznia,

3) kolejny element to wskazówki dotyczące tego, jak uczeń powinien poprawić pracę,

4) ostatni element komentarza stanowi określenie kierunku, w jakim uczeń powinien pracować dalej¹⁵.

Warto więc przeanalizować przykładową instrukcję zwrotną z języka polskiego na poziomie gimnazjum, cytowaną w książce Sterny:

Zosiu! Treść Twojego wypracowania w całości odnosi się do tematu. Pięknie opisałaś różne rodzaje przyjaźni. Podoba mi się Twój wstęp i zakończenie, choć jest trochę krótkie. Ale zwróć uwagę na błędy interpunkcyjne. Zapominasz o przecinkach nawet wtedy, kiedy zasada ich stawiania jest oczywista! Przepisz, proszę, zdania, w których wstawiłam przed spójnikami brakujące przecinki, zaznacz kolorem i przecinek, i spójnik, przed którym ten przecinek stoi, a następnie sama spróbuj ułożyć trzy zdania z różnymi spójnikami, przed którymi stawiamy przecinki. Jak zauważyłaś, musisz popracować także nad poprawną budową zdań, ale tym zajmiemy się wspólnie z całą klasą na osobnej lekcji¹⁶.

Kolejnymi kolorami zaznaczone zostały poszczególne elementy czterostopniowego komentarza. Jak widać, ocenianie kształtujące ma na celu wyposażenie ucznia w informację, która pomaga mu w rozwoju. Czterostopniowy komentarz w informacji zwrotnej zawiera także swój język „ucynkowy”. Podpowiada się uczniowi, co ma dalej zrobić, aby uczynić pracę lepszą. Ocenianie kształtujące ma jednak jeszcze inną funkcję. Mianowicie zwraca uwagę na „nieucynkowy” język nauczyciela.

¹³ D. Sterna, *Ocenianie kształtujące w praktyce. Z przykładami z kursu internetowego „Akademii Szkoły uczącej się”*, Warszawa 2008. Zob. również P. Black, Ch. Harrison, C. Lee, B. Marshall, D. Wiliam, *Jak oceniać, aby uczyć?*, przeł. J. Dutkiewicz, Warszawa 2006.

¹⁴ Por. także prace polskich badaczy, m.in. H. Gallego, Z. Saloniego, K. Pojawskiej i innych.

¹⁵ D. Sterna, *Ocenianie kształtujące w praktyce...*, s. 96.

¹⁶ Tamże, s. 98.

Maria Jędrychowska w książce *Najpierw człowiek* zwracała uwagę na osobowość nauczyciela i kandydatów przygotowujących się do tego zawodu¹⁷. Autorka postawiła wyraźny postulat, iż nauczyciel języka polskiego ma za zadanie formować osobowość uczniów, a czyni to przede wszystkim poprzez przewodnictwo i profesjonalne mistrzostwo, poprzez swą postawę i język, jakim się posługuje. Zgodnie z ujęciem J. Kowalikowej nauczyciel jest przecież „przewodnikiem na drodze od niewiedzy do wiedzy”¹⁸. Język „nieucynkowy” nauczyciela to język, za pomocą którego wprowadza on uczniów w świat wartości, w obszar refleksji nad światem, jego złożonością¹⁹, parafrazując Tischnera, można powiedzieć, iż język ten „rozum ćwicy”, „do mądrości zaprawia”. Język „nieucynkowy” wzmacnia potrzebę „dziwowania się światu”, o której w cytowanym na początku fragmencie pisał Tischner. W ocenianiu ucznia musi się więc znaleźć miejsce na wyrazy pozytywnie wartościujące, muszą się znaleźć słowa budujące w uczniu poczucie wartości i postępu w nauce.

Ocenianie nie może być przecież źródłem konfliktów. Barbara Myrdzik ukazywała hermeneutyczny wymiar szkolnego dialogu²⁰, podkreślała znaczenie osobowości, autorytetu polonisty²¹. Upominała się o prowadzenie autentycznej rozmowy z uczniem²². Są to warunki sprzyjające dobremu ocenianiu. Redagowanie informacji zwrotnej staje się formą dialogu nauczyciela z uczniem. Poza tym wiara nauczyciela w postęp ucznia niewątpliwie jest dla młodego człowieka czymś mobilizującym. „Nieucynkowość” tego języka polega również na tym, że pomaga on zrozumieć uczniowi, że nauczyciel chce pomóc, że jest mu życzliwy.

Języka wartości, projektowania sytuacji dydaktycznej w sposób wspierający osobowość uczniów nie może zabraknąć w kształceniu humanistycznym. Język nauczyciela polonisty ma sprzyjać formowaniu się ludzkiej integralności ucznia. Etyczny zwrot w czytaniu literatury w szkole²³, aksjologiczny wymiar dydaktyki językowej²⁴ powinny mieć również odzwierciedlenie w codziennym kontakcie polonisty z uczniem, zwłaszcza w sytuacjach tak dla ucznia ważnych, jakimi są momenty

¹⁷ M. Jędrychowska, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.

¹⁸ J. Kowalikowa, *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*, Kraków 2006.

¹⁹ M. Jędrychowska, *Szkic do pejzażu aksjologicznego: z problemów dydaktyki literatury*, Kraków 2010.

²⁰ B. Myrdzik, *Czy rozmowa jest metodą?*, [w:] *Nowoczesność i tradycja...*, s. 95–103.

²¹ B. Myrdzik, *Rola nauczyciela w organizowaniu dialogu z tekstem kultury w szkole*, [w:] *Z uczniem pośrodku...*, s. 37–49.

²² B. Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.

²³ K. Koziółek, *Sytuacje dydaktyczne. O niektórych konsekwencjach „zwrotu etycznego” dla nauczania literatury*, „Teksty Drugie” 2004, z. 6; tejsze, *Czytanie z innym. Etyka. Lektura. Dydaktyka*, Katowice 2006; A. Janus-Sitarz, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania lektury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*, Kraków 2009.

²⁴ J. Kowalikowa, *Różne aspekty mówienia o wartościach i wartościowania w ramach kształcenia językowego w szkole*, [w:] *Wartościowanie...*, s. 221–252.

uzyskania informacji o sobie, o efektach pracy, o ocenach. Szkolna sytuacja komunikacyjna wymaga przecież wzajemnego szacunku i zaufania²⁵.

Który więc język powinien dominować na lekcjach języka polskiego? Niech odpowiedzią będą ponownie słowa Tadka Pudzisa z Grónkowa: „Obie. Bo jedna ci powiy, jak obiad uwarzyć, a drugo ci powiy, po co jeść i żyć po co. Dopiero jedna i drugo zrobi z ciebie cłeka”²⁶.

Warto więc posłuchać podhalańskiego Arystotelesa, wszak „ón hań na darmo głowy nie nosiył! On wiedział, jako jej użyć. Głowa jest po to, obyś wiedzioł porządek zrobić. Jako głowa, taki porządek!”²⁷.

Bibliografia

- Black P., Harrison Ch., Lee C., Marshall B., Wiliam D., *Jak oceniać, aby uczyć?*, przeł. J. Dutkiewicz, Warszawa 2006.
- Dudzik M., *Człowiek w edukacji polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999, s. 362–367.
- Janus-Sitarz A., *Komu potrzebne jest ocenianie? Wokół ewaluacji osiągnięć ucznia*, [w:] *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004, s. 241–261.
- Janus-Sitarz A., *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania lektury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*, Kraków 2009.
- Jędrzychowska M., *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.
- Jędrzychowska M., *Uczeń i wiedza. O rozumieniu istoty i funkcjach wiedzy polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999, s. 50–61.
- Jędrzychowska M., *Szkic do pejzażu aksjologicznego: z problemów dydaktyki literatury*, Kraków 2010.
- Kłopotliwy problem – badanie polonistycznych osiągnięć uczniów*, red. H. Kosętko i Z. Uryga, Kraków 2001.
- Kowalikowa J., *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*, Kraków 2006.
- Kowalikowa J., *Różne aspekty mówienia o wartościach i wartościowaniu w ramach kształcenia językowego w szkole*, [w:] *Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008, s. 221–252.
- Kowalikowa J., *Wartościowanie i ocenianie uczniowskich tekstów o tekście – rozważania i refleksje*, [w:] *Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008, s. 273–299.
- Kozak W., *O ocenianiu inaczej*, [w:] *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim. Podręcznik do ćwiczeń z metodyki języka polskiego*, red. B. Myrdzik, Lublin 2000, s. 139–159.
- Koziółek K., *Sytuacje dydaktyczne. O niektórych konsekwencjach „zwrotu etycznego” dla nauczania literatury*, „Teksty Drugie” 2004, z. 6.
- Koziółek K., *Czytanie z innym. Etyka. Lektura. Dydaktyka*, Katowice 2006.

²⁵ M. Dudzik, *Człowiek w edukacji polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku...*, s. 362–367.

²⁶ J. Tischner, *Historia filozofii...*, s. 89.

²⁷ Tamże.

- Madejowa M., *Zasady sprawdzania wypracowania szkolnego. Wprowadzenie do tematu*, [w:] *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004, s. 263–271.
- Madejowa M., *Sprawdzanie i ocenianie wypracowania szkolnego*, [w:] *Doskonalenie warsztatu nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2005, s. 155–165.
- Madejowa M., *Dydaktyczny i wartościujący wymiar kwalifikacji składników wypracowań szkolnych*, [w:] *Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008, s. 315–354.
- Myrdzik B., *Rola nauczyciela w organizowaniu dialogu z tekstem kultury w szkole*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999, s. 37–49.
- Myrdzik B., *Czy rozmowa jest metodą?*, [w:] *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim. Podręcznik do ćwiczeń z metodyki języka polskiego*, red. B. Myrdzik, Lublin 2000, s. 95–103.
- Myrdzik B., *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.
- Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.
- Pojawska K., *Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu w klasach V–VIII*, Warszawa 1969.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 83, poz. 562 z późn. zm.).
- Saloni Z., *O kształceniu umiejętności pisania na wyższym poziomie nauki szkolnej*, Warszawa 1979.
- Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce. Z przykładami z kursu internetowego „Akademii Szkoły uczącej się”*, Warszawa 2008.
- Sterna D., Strzemieczny J., *Organizacja procesów edukacyjnych dla wspierania uczenia się*, [w:] *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2012, s. 135–137.
- Tischner J., *Historia filozofii po góralsku*, Kraków 2008.

Product-oriented language used by teachers

Abstract

The article raises the problem of the language used by teachers connected with the process of assessment. On the basis of an internal evaluation report, a divergence between teachers' sense of quality of their assessment (feedback) and students' actual perception thereof. The article presents ways of shaping feedback based on the concepts of formative assessment and with the reference to the “ethical turn” in Polish didactics.

Key words: assessment, formative assessment