

Wybrane metody weryfikacji osiągania efektów uczenia się

Izabela Bołoz
Agata Graczykowska
Eufrozyna Gruszecka
Anna Hełka
Magdalena Kaczmarek
Dariusz Kowalski
Katarzyna Kulwicka
Mateusz Radajewski
Paulina Rosińska
Mariusz Zięba
Marta Żerkowska-Balas



Uniwersytet
SWPS



Fundusze
Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Zespół redakcyjny:

Izabela Bołoz

Agata Graczykowska

Eufrozyna Gruszecka

Anna Hełka

Magdalena Kaczmarek

Dariusz Kowalski

Katarzyna Kulwicka

Mateusz Radajewski

Paulina Rosińska

Mariusz Zięba

Marta Żerkowska-Balas

Koordinacja prac zespołu:

Dorota Wiśniewska-Juszczak

Redakcja i korekta:

Anna Leyk

Projekt struktury metod uczenia:

Anna Smosarska

Projekt graficzny i skład:

Bartosz Grześkowiak

Podręcznik powstał w ramach projektu Doskonałość Dydaktyczna Uczelni współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020)



Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



**Rzeczpospolita
Polska**

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Szanowne Osoby prowadzące zajęcia na Uniwersytecie SWPS,

przed Wami podręcznik o metodach weryfikacji efektów uczenia się – w swym założeniu przewodnik po bezdrożach sprawdzania wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Powstał z myślą nie tylko o tych, którym spędza sen z oczu perspektywa przygotowania sylabusu i ustalenia, jakie punktowane zadania zaliczeniowe do niego wejdą, ale też i dla tych, którzy szukają inspiracji, jak w jeszcze ciekawszy i skuteczniejszy sposób sprawdzać, czy aby na pewno osoby studiujące osiągnęły efekty uczenia się zakładane dla danego przedmiotu.

Celem tego podręcznika nie jest wyznaczania jedynych i słusznych metod weryfikacji efektów uczenia się obowiązujących na Uniwersytecie SWPS. Powstał po to, aby być wsparciem i inspiracją dla tych, którzy tego wsparcia i inspiracji poszukują. Składa się z dwóch głównych części. W pierwszej z nich piszemy pokrótce o tym, Czym są efekty uczenia i czym są metody ich weryfikacji oraz czym metody weryfikacji efektów uczenia się różnią się od metod dydaktycznych i metod oceniania. Piszemy też o problemach i wyzwaniach związanych z weryfikacją kompetencji społecznych oraz podpowiadamy dobre praktyki w tym względzie. Druga, najbardziej obszerna część podręcznika zawiera listę najczęściej stosowanych (choć nie jedynych!) metod weryfikacji efektów uczenia się.

W swoim założeniu podręcznik ten miał być przede wszystkim przyjazny osobom z niego korzystającym, dlatego opisaliśmy każdą z metod w (mamy nadzieję) przyjemnym dla odbiorcy i czytelnym szablonie, w którym znalazły się podstawowe informacje o każdej z opisanych metod: ile zajmuje czasu, jaki rodzaj wiedzy sprawdza, na jakich zajęciach się sprawdzi, do jak dużej grupy jest adresowana, jakie są jej wady i zalety, jakie są jej warianty oraz alternatywy dla niej.

Tam, gdzie było to możliwe, dodaliśmy także odnośniki do literatury i istniejących narzędzi, które wspierają wykorzystywanie danej metody. Mamy nadzieję, że tak kompaktowo przygotowany podręcznik będzie przyjemny w użytkowaniu i pomocny w codziennej pracy dydaktycznej.

Podręcznik został opracowany w interdyscyplinarnym zespole zadaniowym koordynowanym przez Dorotę Wiśniewską-Juszczak, w którego skład weszli: Izabela Bołoz, Agata Graczykowska, Eufrozyna Gruszecka, Anna Hełka, Magdalena Kaczmarek, Dariusz Kowalski, Katarzyna Kulwicka, Mateusz Radajewski, Paulina Rosińska, Mariusz Zięba oraz Marta Żerkowska-Balas. Mamy nadzieję, że przygotowane przez nas narzędzie okaże się nie tylko przyjemne w użytkowaniu, ale przede wszystkim przydatne i pomocne.

Życzymy miłego korzystania!

- 5 Czym są efekty uczenia się – próby definicji
- 7 ABC dobrej weryfikacji efektów uczenia się
- 11 Jak weryfikować kompetencje społeczne?

21 Wybrane metody weryfikacji osiągnięcia efektów uczenia się

- 22 Aktywność na zajęciach
- 27 Debata, dyskusja
- 32 Dzienniczek
- 36 Krytyczna analiza, glosa
- 40 Odpowiedź pisemna na pytania otwarte bez materiałów
- 43 Odpowiedź pisemna na pytania z materiałami – open-book
- 50 Odpowiedź ustna
- 57 Opinia prawna
- 60 Opinia psychologiczna – raport diagnostyczny
- 68 Portfolio
- 72 Praca pisemna – np. esej, reportaż, pismo procesowe
- 76 Prezentacja, referat
- 83 Projekt (na piśmie lub prezentacja)
- 88 Studium problemu lub przypadku (*case study*), kazus
- 95 Przegląd, wystawa
- 99 Raport
- 102 Refleksje pisemne i ustne
- 107 Samoewaluacja
- 111 Symulacja, gra
- 115 Test wiedzy
- 120 Zadanie matematyczne, statystyczne, logiczne

Czym są efekty uczenia się – próby definicji

Efekty uczenia się są trzonem procesu edukacji niezależnie od jej poziomu i de facto stanowią podstawę dla każdego programu studiów (Allan, 2006). Dzięki właściwemu określeniu efektów uczenia się na poziomie szkolnictwa wyższego, programy studiów w Polsce są dopasowane do wymagań międzynarodowych i porównywalne/ Dobrze określone efekty uczenia się mogą też stanowić cenną informację dla pracodawców o wiedzy, umiejętnościach i kompetencjach społecznych, które zdobył kandydat do pracy (Adam, 2004; Keshavarz, 2011).

Efekty uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, potwierdzone wydaniem stosownego dokumentu (np. świadectwa ukończenia szkoły podstawowej czy też dyplomu ukończenia studiów magisterskich) przez upoważniony do tego organ, zostały określone w Europejskiej Ramie Kwalifikacji (European Qualifications Framework, EQF). Na jej podstawie została z kolei określona Polska Rama Kwalifikacji (PRK). Ramy te są ośmiostopniowymi systemami określającym poziom kwalifikacji w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, zdobywanych na poszczególnych szczeblach edukacji.

Poziom studiów licencjackich to **6. poziom PRK**, zgodnie z którym osoba z tytułem licencjata: „zna i rozumie w **zaawansowanym stopniu** – wybrane fakty, obiekty i zjawiska oraz dotyczące ich metody i teorie wyjaśniające złożone zależności między nimi, stanowiące **podstawową wiedzę**

ogólną z zakresu dyscyplin naukowych lub artystycznych tworzących podstawy teoretyczne oraz **wybrane zagadnienia z zakresu wiedzy szczegółowej** – właściwe dla programu studiów, a w przypadku studiów o profilu praktycznym – również zastosowania praktyczne tej wiedzy w działalności zawodowej związanej z ich kierunkiem” (Rozporządzenie MNiSW, 2018).

Z kolei poziom studiów magisterskich to **7. poziom PRK**, zgodnie z którym osoba z tytułem magistra „zna i rozumie w **pogłębionym stopniu** – wybrane fakty, obiekty i zjawiska oraz dotyczące ich metody i teorie wyjaśniające złożone zależności między nimi, stanowiące **zaawansowaną wiedzę ogólną** z zakresu dyscyplin naukowych lub artystycznych tworzących podstawy teoretyczne, uporządkowaną i podbudowaną teoretycznie wiedzę obejmującą kluczowe zagadnienia oraz **wybrane zagadnienia z zakresu zaawansowanej wiedzy szczegółowej** – właściwe dla programu studiów, a w przypadku studiów o profilu praktycznym – również zastosowania praktyczne tej wiedzy w działalności zawodowej związanej z ich kierunkiem”.

Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 roku, efekty uczenia się z zakresu **wiedzy** odnoszą się do tego, co osoba studiująca **zna i rozumie**. Dotyczą one zarówno **zakresu i głębi** posiadanej wiedzy (perspektywy poznawczej i zależności), jak również jej **kontekstu** (uwarunkowań i skutków).

Efekty uczenia się z zakresu **umiejętności** określają z kolei to, co osoba studiująca **potrafi**. Są to zarówno umiejętności dotyczące **wykorzystania wiedzy** (rozwiązywania problemów i wykonywania zadań), jak również umiejętności **komunikowania się** (odbierania i tworzenia wypowiedzi, upowszechniania wiedzy w środowisku naukowym i posługiwania się językiem obcym), **organizacji pracy** (planowania i pracy zespołowej) oraz **uczenia się** (planowania rozwoju własnego i innych osób).

Efekty uczenia się z zakresu **kompetencji społecznych** rozumiane są jako **gotowość do: krytycznej oceny, odpowiedzialności** (wypełniania zobowiązań społecznych i działania na rzecz interesu publicznego) oraz **roli zawodowej** (niezależności i rozwoju etosu). Więcej na temat efektów uczenia się z zakresu kompetencji społecznych znajdziesz w jednym z kolejnych rozdziałów tego podręcznika.

Z perspektywy procesu dydaktycznego zdefiniowanie efektów uczenia się pozwala jednak przede wszystkim określić, jaką konkretną wiedzę, umiejętności oraz kompetencje społeczne powinny nabyć osoby studiujące na danym kierunku (tzw. kierunkowe efekty uczenia się) i uczęszczające na konkretny przedmiot (tzw. przedmiotowe efekty uczenia się), definiując de facto cały proces uczenia i uczenia się (Białobrzaska, 2022).

Z perspektywy procesu uczenia niemniej ważne od zdefiniowania efektów uczenia się jest określenie metod, które pozwolą na skuteczną weryfikację, czy dany efekt został osiągnięty. Innymi słowy, ważny jest wybór odpowiednich

metod sprawdzających, czy osoby uczęszczające na prowadzone przez nas przedmioty rzeczywiście zdobyły wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne określone w sylabusie. W drugiej części podręcznika prezentujemy najczęściej wykorzystywane metody weryfikacji efektów uczenia się, które pozwalają weryfikować zaplanowane efekty uczenia się. Mamy nadzieję, że niniejszy podręcznik będzie pomocnym narzędziem w wyborze odpowiednich metod.

Literatura

Adam, S. (2004). *Using learning outcomes: a consideration of the nature, role, application and implications for european education of employing „learning outcomes” at the local, national and international levels*. United Kingdom Bologna Seminar, 1–2 July 2004. Edinburgh: Heriot-Watt University (Edinburgh Conference Centre).

www.qualityresearchinternational.com/glossary/learningoutcomes.htm.

Allan, J. (2006). Learning outcomes in higher education. *Studies in Higher Education*, 21 (1), s. 93–108. <https://doi.org/10.1080/03075079612331381487>.

Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (eds.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Boston: Allyn & Bacon.

Białobrzaska, O. (2022). *Jak uczyć? Dobre praktyki dydaktyczne Uniwersytetu SWPS*.

Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, E.J., Krathwohl, D.R. (eds.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals*. New York: Longmans, Green and Co.

Keshavarz, M. (2011). Measuring course learning outcomes. *Journal of Learning Design*, 4 (4), s. 1–9. <http://dx.doi.org/10.5204/jld.v4i4.84>

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie charakterystyk II stopnia efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomach 6–8 Polskiej Ramy Kwalifikacji, Dz.U. z 2018 r., poz. 2218 (2018) (Polska). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180002218/O/D20182218.pdf>

ABC dobrej weryfikacji efektów uczenia się

Efekty uczenia to rezultaty procesu uczenia odnoszące się do wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych nabywanych przez osobę studiującą (Stańdo, 2019, s. 25). Stanowią one istotę nauczania, nadając mu praktyczny sens. Bez poszerzenia wiedzy, opanowania nowych umiejętności czy kompetencji nie można bowiem w ogóle mówić o uczeniu się w ścisłym tego słowa znaczeniu.

Jak się wydaje, samo założenie, że dane zajęcia czy studia skutkują uzyskaniem określonych rezultatów w sferze wiedzy, umiejętności czy kompetencji społecznych w konkretnych przypadkach może się okazać fałszywe. Mogą one bowiem być prowadzone w taki sposób, że ich uczestnicy *de facto* nie uczestniczą w czymś, co można byłoby określić mianem nauki. Organizacja takich zajęć czy nawet całych studiów jest w zasadzie bezcelowa, a uczestnictwo w nich to marnowanie zasobów, zarówno osób studiujących, jak i wykładowców oraz uczelni. Z tego względu konieczne jest stworzenie rzetelnego mechanizmu weryfikacji efektów uczenia się (Błażko, Czyż, 2014, s. 79). Tylko w ten sposób można zagwarantować, że uczestnictwo w danych zajęciach czy studiach jest rzeczywiście – a nie tylko pozornie – formą nauki.

Weryfikacja efektów uczenia – poza sprawdzaniem, czy dane zajęcia lub studia spełniają swoje cele dydaktyczne – pozwala osiągnąć również inne, niemniej ważne cele. Przykładowo, pomaga doskonalić procesy nauczania – bieżąca weryfikacja efektów uzyskiwanych przez studentów

pozwała dostrzec braki lub określić wyzwania w procesie edukacji i elastycznie reagować na nie, np. dokonując korekt w programie studiów. Umożliwia ona także szeroko zakrojony monitoring postępów studentów i ewentualne interwencje w razie wykrycia niepokojących anomalii, np. wśród niektórych osób w danej grupie. Rzetelny proces weryfikowania efektów uczenia się dostarcza także pomocnych informacji zwrotnych dla studentów, którzy dzięki nim mogą łatwiej dostrzec obszary wymagające ich większego zaangażowania, i może też dodatnio wpływać na motywację do nauki.

Po wykazaniu, że Weryfikacja efektów uczenia jest kluczowym elementem prawidłowo funkcjonującego systemu nauczania, należy pokazać, jak w praktyce powinien wyglądać proces takiej weryfikacji. Jego pierwszym etapem jest właściwe zaplanowanie określonych metod. Odbyna się ono z reguły na wiele tygodni czy miesięcy przed właściwą weryfikacją, najczęściej w ramach przygotowania sylabusu czy karty przedmiotu. W tym momencie należy określić efekty uczenia się, które trzeba zweryfikować w ramach danych zajęć. Następnie należy dobrać adekwatne do tych efektów metody. Już w tym miejscu należy podkreślić, że nie każda metoda będzie właściwa do weryfikacji każdego rodzaju efektów. Przykładowo, jeśli efektem uzyskiwanym w ramach danych zajęć (np. warsztatu) jest umiejętność formułowania spontanicznej wypowiedzi ustnej na dany temat, niewłaściwe będzie zweryfikowanie tego efektu za pomocą testu (Kraśniewski, 2012, s. 64). Pomyślne ukończenie takiego

zadania, choćby jego treść odnosiła się do projektowania odpowiedzi ustnych, nie pozwala bowiem stwierdzić, że osoba studiująca rzeczywiście posiadała wspomniane umiejętności.

Planując metodę weryfikacji efektów uczenia się, należy mieć na uwadze nie tylko rodzaj efektu, ale i jego szczegółową treść. Nie wszystkie bowiem metody mogą się okazać przydatne do weryfikacji wszelkich możliwych efektów danego rodzaju. Przykładowo, symulacja rozprawy sądowej może służyć sprawdzeniu, czy student posiadał umiejętności związane z wystąpieniami publicznymi czy konstruowaniem mów sądowych albo prowadzeniem przesłuchania świadka, ale będzie ona zupełnie nieprzydatna do zweryfikowania np. umiejętności badawczych z zakresu prawoznawstwa. W tym kontekście warto także wskazać, że optymalnym rozwiązaniem jest poszukiwanie metod jak najbardziej adekwatnych do danego efektu. Jeśli więc np. dany efekt zakłada osiągnięcie bardzo specyficznych umiejętności, należy starać się dobrać metodę, która najpełniej pozwoli zweryfikować rzeczywisty stopień ich opanowania, nawet jeśli istnieją inne metody, które również na to pozwalają, ale nie robią tego aż tak adekwatnie (Błażko, Czyż, 2014, s. 83–84).

Czynnikiem, który należy brać pod uwagę przy dobieraniu metod weryfikacji efektów uczenia się, jest także ich czasochłonność. Ma to szczególne znaczenie w kontekście punktów ECTS, przypisanych do danych zajęć w określonej liczbie, która powinna bezpośrednio przekładać się na liczbę godzin pracy osób studiujących. Może więc się okazać, że choć istnieje metoda, która według opisanych wcześniej wskazówek byłaby najlepsza, skorzystanie z niej wymagałoby zbyt

dużego zaangażowania ze strony osoby prowadzącej zajęcia lub studentów. W takim wypadku za usprawiedliwiony należy uznać dobór innego, nieco mniej adekwatnego sposobu weryfikacji. Analogicznie należy postąpić w przypadku, gdy zastosowanie danej metody może się wiązać z istotnymi problemami organizacyjnymi, np. technicznymi.

Na omawianym etapie planowania weryfikacji efektów konieczne jest również ustalenie harmonogramu (planu) stosowania przyjętych metod. Jego przygotowanie wymaga określenia, ile z nich zostanie zastosowanych w ramach jednych zajęć oraz ile razy będą one wykorzystywane. Jeśli weryfikacja ma przebiegać wieloetapowo, należy właściwie rozplanować użycie metod w ciągu semestru lub roku akademickiego. W tym zakresie uwzględnić należy m.in. liczbę godzin przeznaczoną na realizację przedmiotu, tak by sam proces weryfikacji efektów nie uniemożliwił – z powodu braku czasu – ich uprzedniego osiągnięcia.

Kolejny etap procesu prowadzącego do weryfikacji efektów uczenia się powinien obejmować dostosowanie ogólnie określonej w sylabusie metody do specyfiki danego przedmiotu czy zajęć. W ramach tego dostosowania konieczne mogą się okazać m.in. wybór wariantu weryfikacji (jeśli występuje ich kilka) oraz określenie jej specyficznych cech. Przykładowo, jeśli trzeba zweryfikować duży zakres wiedzy, najlepiej przygotować test obejmujący większą niż standardowa liczbę pytań, tak by odnosiły się one do wszystkich grup zagadnień. Podkreślenia wymaga, że błędy na tym etapie mogą doprowadzić do wypaczenia uzyskanych wyników, co nie pozwoli uznać przeprowadzonej weryfikacji za

rzetelną, a jej rezultatów za wartościowe, mimo poprawnego dobrania samego rodzaju metody na wcześniejszym etapie opisywanego procesu.

Po szczegółowym ustaleniu metod weryfikacji efektów uczenia się konieczne staje się ich zastosowanie w praktyce. Osoba prowadząca na tym etapie jest odpowiedzialna przede wszystkim za treść zadań, które zleca studentom do wykonania. W tym zakresie kluczowa jest przede wszystkim ich merytoryczna poprawność oraz zgodność z informacjami wskazanymi w sylabusie. Oprócz tego należy jednak zwrócić szczególną uwagę na powtarzalność zadań – nie powinno bowiem w zasadzie dochodzić do sytuacji, w których różni studenci w różnym czasie otrzymują do rozwiązania te same zadania, jeżeli wcześniejsze zapoznanie się z ich treścią może wpłynąć na ostateczne wyniki weryfikacji (co dotyczy np. testu wiedzy). Uzyskane w ten sposób rezultaty mogą bowiem być niemiarodajne i prowadzić do niesprawiedliwego potraktowania osób wykonujących dane zadanie w pierwszej kolejności. Z podobnych względów należy unikać stosowania zadań o takiej samej treści w kolejnych latach, zwłaszcza gdy studenci w trybie dostępu do informacji publicznej mogą otrzymać arkusze egzaminacyjne stosowane wcześniej.

Istotnym elementem prawidłowej weryfikacji efektów uczenia się jest również rzetelna ocena zadań wykonanych przez studentów w ramach określonej metody. Nieprawidłowości, które występują na tym etapie – a zatem *de facto* już po przeprowadzeniu weryfikacji – mogą bowiem wypaczyć jej wyniki, nawet jeśli wszelkie poprzednie elementy omawianego procesu zostały przeprowadzone prawidłowo.

Realizacja omawianego postulatu w znacznej mierze zależy od rodzaju przyjętej metody weryfikacji efektów uczenia się. Przykładowo, niektóre z metod same z siebie gwarantują niezbędną poziom obiektywizmu. Dotyczy to np. testu. Jednakże w przypadku wielu zadań, których ocena może być bardziej subiektywna, konieczne może się okazać podjęcie dodatkowych działań, gwarantujących rzetelność i sprawiedliwość oceny. W tym zakresie przydatne jest zwłaszcza uprzednie określenie dokładnych kryteriów oceny (np. wskazanie elementów pracy pisemnej, których wystąpienie warunkuje uzyskanie określonej liczby punktów), a następnie ich konsekwentne stosowanie. Warto również zakomunikować te kryteria studentom, tak by mogli oni samodzielnie zweryfikować, czy przyznana im ocena jest z nimi zgodna, a w konsekwencji – czy zostali oni potraktowani sprawiedliwie, tj. tak samo jak inni. Należy także dodać, że gdyby w toku oceniania zadań wykonanych przez studentów wskazana okazała się korekta przyjętych uprzednio kryteriów (co może wynikać choćby z niedostrzeżonych wcześniej ich niedostatków, np. nieprzewidzenia innych poprawnych rozwiązań danego zadania), ich zmiana jest w pełni dopuszczalna – a nawet konieczna – pod warunkiem jednak, że dotychczas ocenione prace zostaną poddane ponownemu sprawdzeniu, z uwzględnieniem zmodyfikowanych kryteriów.

Warto także na koniec zwrócić uwagę na pewne dobre praktyki, które można wdrożyć na etapie informowania osób studiujących o przyjętych metodach weryfikacji efektów uczenia się. Przydatne może się okazać zwłaszcza zaznajomienie studentów na pierwszych zajęciach z efektami przypisanymi do danego przedmiotu oraz ustalonymi w sylabusie

sposobami weryfikacji stopnia ich osiągnięcia. Czynność ta nie powinna polegać na formalnym zapoznaniu studentów z odpowiednią częścią sylabusu, ale raczej – na przystępnym wyjaśnieniu, jaką funkcję pełnią określone w nim efekty kształcenia oraz w jaki sposób powiązane są z nimi przyjęte metody ich weryfikacji. Ponadto, już w trakcie semestru godne polecenia wydaje się każdorazowe informowanie osób studiujących, które efekty uczenia się są weryfikowane przez zlecane zadania.

Opisany powyżej proces powinien doprowadzić do poprawnego zweryfikowania efektów uczenia się. Skutek ten w pierwszej kolejności służy potwierdzeniu, że prowadzone przez nas zajęcia stanowiły element rzeczywistego procesu nauki. Korzyści płynących z zastosowania omówionych wskazówek jest jednak więcej. Rzetelna Weryfikacja efektów uczenia pozwala osobie prowadzącej doskonalić swoją pracę, poprzez identyfikację mocnych i słabych stron stosowanych metod nauczania. Z kolei studenci mogą dzięki takiej weryfikacji uświadomić sobie realną skalę swoich postępów, a także odkryć obszary, które wymagają bardziej pogłębionej pracy. Patrząc szerzej, prawidłowa Weryfikacja efektów uczenia przynosi również korzyści samej uczelni, przyczynia się bowiem do wysokiego poziomu oferowanego przez nią kształcenia, a w konsekwencji – do zbudowania jej prestiżu. Nie powinno więc budzić żadnych wątpliwości, że prawidłowe przeprowadzenie weryfikacji efektów uczenia się leży w interesie wszystkich osób zaangażowanych w proces kształcenia studentów.

Literatura

- Błażko, A., Czyż, P. (2014). Weryfikacja efektów kształcenia jako element Wewnętrznego Systemu Zapewnienia Jakości Kształcenia. *Dzień Jakości PG* (1), s. 79–88.
- Kraśniewski, A. (2012). *Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego?* Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
- Stańdo, J. (2019). *Trajektorie i walidacja efektów uczenia się w kontekście Polskiej Ramy Kwalifikacji*. Łódź: Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej.

Jak weryfikować kompetencje społeczne?

W tym rozdziale znajdziesz:

- Weryfikacja efektów uczenia się z zakresu kompetencji społecznych
- Przykłady metod weryfikacji kompetencji społecznych
- Omówienie metod weryfikacji kompetencji społecznych związanych z umiejętnością współpracy oraz wykorzystywania opinii lub wiedzy ekspertów z innych dziedzin
- Informacje o ocenie 270 stopni
- Informacje o ocenie 360 stopni
- Informacje o ocenie peer assessment
- Arkusz oceny współpracy zespołowej – ocena siebie i współpracowników
- Przykładowa formuła wyliczania oceny na podstawie średnich ważonych z oceny 270 stopni
- Omówienie metod weryfikacji kompetencji społecznych związanych z uznaniem znaczenia wiedzy naukowej w rozwiązywaniu problemów teoretycznych i praktycznych oraz własnym rozwojem
- Informacje o ocenie Assessment Center
- Wyzwania związane z weryfikacją poziomu osiągnięcia kompetencyjnych efektów uczenia się
- Sposoby ograniczenia subiektywizmu wystawianych ocen
- Jak udzielać informacji zwrotnej?
- Sposoby dokumentowania wytworów studentów, które są podstawą weryfikacji efektów uczenia się

Weryfikacja efektów uczenia się z zakresu kompetencji społecznych

Termin „kompetencje społeczne” jest obecny w różnych dziedzinach nauki (np. psychologii czy socjologii) i definiowany na różne sposoby. Według Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK), stanowiącej kanwę dla efektów uczenia się, kompetencje społeczne definiowane są jako „rozwinięta w toku uczenia się zdolność do kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego uczestniczenia w życiu zawodowym i społecznym, z uwzględnieniem etycznego kontekstu własnego postępowania” (Sławiński, 2016). Kompetencje społeczne, które powinny być rozwijane w ramach szkolnictwa wyższego, obejmują trzy kategorie: 1) oceny (krytyczne podejście), 2) odpowiedzialność (wypełnianie zobowiązań społecznych i działanie na rzecz interesu publicznego), 3) rola zawodowa (niezależność, rozwój etosu) (Sławiński, 2018). Szczegółowe definicje powyższych kategorii można odnaleźć w [Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie charakterystyk drugiego stopnia efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomach 6–8 PRK](#).

W warunkach akademickich weryfikację efektów uczenia się związanych z kompetencjami społecznymi można zrealizować poprzez konkretne zadania, których treść odnosi się do weryfikowanej kompetencji (Buchs, Butera, 2015), np. symulacje sytuacyjne, pracę w grupach, prezentacje czy nawet pracę pisemną, która treściowo odpowiada mierzonej kompetencji. Ewaluacja kompetencji społecznych może być przeprowadzona na podstawie obserwacji wykładowcy,

innych studentów lub samego studenta_ki (Double et al., 2020; Santos Rego et al., 2021; Smółka, 2016).

W każdym z powyższych przypadków niezbędne jest **opracowanie wskaźników poziomu opanowania danej kompetencji na konkretnym poziomie (np. dostatecznym, dobrym lub bardzo dobrym)**.

Poniżej znajdują się przykłady metod weryfikacji kompetencji społecznych w odniesieniu do kierunkowych i przedmiotowych efektów uczenia się.

Przykłady metod weryfikacji kompetencji społecznych

W tej części przedstawiamy przykłady metod weryfikacji wybranych kompetencji społecznych. Mimo że opisane metody odnoszą się do przedmiotów przewidzianych w programie jednolitych studiów magisterskich z psychologii i studiów pierwszego stopnia z psychologii, analogiczne efekty dla kompetencji społecznych występują również w ramach innych kierunków studiów, nie tylko z zakresu nauk społecznych. Zaprezentowane metody można zatem z powodzeniem stosować do weryfikacji efektów w zakresie kompetencji społecznych na praktycznie każdym kierunku studiów.

Zacznijmy od **metod weryfikacji kompetencji społecznych związanych z umiejętnością współpracy oraz wykorzystywania opinii lub wiedzy ekspertów z innych dziedzin**.

Współpraca to efekt uczenia się pojawiający się we wszystkich przedmiotach realizowanych w formie projektów zespołowych, np. „Zastosowania psychologii: projekt zespołowy”. W tym przypadku efekt przedmiotowy brzmi: „Student/-ka wykorzystuje opinie ekspertów w ramach dziedziny i z innych dziedzin w celu rozwiązywania problemu społecznego lub praktycznego” i odnosi się do efektów kierunkowych dla jednolitych studiów magisterskich: „PSJ_K3: Jest gotów/-owa do współpracy z ekspertami, również z innych dziedzin, przy rozwiązywaniu problemów badawczych i praktycznych” lub dla studiów 1. stopnia: „PS1_K4: Dostrzega potrzebę i rolę korzystania z opinii ekspertów, także z innych dyscyplin i dziedzin, w rozwiązywaniu problemów z obszaru psychologii”. W ramach przedmiotu studenci realizują projekt zespołowy, w którym muszą współpracować ze sobą i korzystać z wiedzy ekspertów z różnych dziedzin. Daje to możliwość oceny kompetencji przez trzy różne podmioty: studenta_kę, członków zespołu oraz nauczyciela akademickiego (w skrócie NA), który mógł obserwować studentów w trakcie zajęć i konsultacji projektów. Możemy tu mówić o tzw. **ocenie 270 stopni**, czyli dokonywanej z trzech różnych perspektyw, w odróżnieniu do znanej i cenionej metody oceny pracowników – **oceny 360 stopni** (Nikoloski, 2016), czyli dokonywanej z czterech różnych perspektyw, np.: (1) ocenianego, (2) przełożonego, (3) współpracowników, (4) klientów lub podwładnych. Termin „360 stopni” odwołuje się do skojarzenia z 360 stopniami okręgu, kątem pełnym, czyli całym otoczeniem ocenianego. Ta wieloaspektowość oceny dokonywanej przez osoby, które mogły obserwować zachowanie ocenianego w różnych kontekstach, jest olbrzymim atutem tej metody, ponieważ nie tylko umożliwia ocenę dotychczasowych zachowań, ale też

może służyć pracownikowi lub (równie dobrze) studentowi jako kompleksowa informacja zwrotna, przydatna w dalszym rozwoju ocenianych kompetencji.

Ocena członków zespołu to przykład tzw. **peer assessment**, metody, którą warto wykorzystywać również do oceny innych kompetencji społecznych w sytuacji, gdy studenci prezentują wytwory swojej pracy w ramach zajęć lub biorą udział w aktywnościach grupowych razem z innymi studentami. Możemy tutaj użyć szczegółowych kwestionariuszy mierzących daną kompetencję wieloaspektowo, jak to zrobił doktor Maciej Januszek w ramach projektu zespołowego – pracy empirycznej. Doktor Maciej Januszek zgodził się udostępnić jako przykład [arkusz oceny współpracy zespołowej – ocena siebie i współpracowników](#) opracowany przez siebie na podstawie Association of American Colleges and Universities (AAC&U) Teamwork VALUE Rubric (pozyskanej z: <https://www.aacu.org/value-rubrics>). Ta metoda jest bardzo dokładna, ale też czasochłonna. Każda osoba z danego zespołu określa najpierw jakościowo, jaki był jej wkład w pracę zespołową wpisując konkretne działania lub zadania. Następnie ocenia wkład własny i poszczególnych członków zespołu na 4-stopniowej skali zgodnie z trzema kryteriami.

Łatwiejszą do zastosowania alternatywą może być formularz online (np. Google Form) z jednym pytaniem do oceny kompetencji społecznych poszczególnych członków zespołu lub całego zespołu prezentującego swój wytwór. Warto w takiej sytuacji zastosować skalę oceny 4-stopniową, która jest bardzo intuicyjna i naturalna dla studentów. Analogicznie do szkolnej skali ocen przyjmuje ona wartości od 2 do 5,

poszczególne oceny określają odpowiednio: niedostateczny, dostateczny, dobry i bardzo dobry poziom opanowania danej kompetencji.

Dobrze jest również – analogicznie jak w wyżej wymienionym arkuszu oceny współpracy zespołowej – wyjaśnić opisowo, jakie są kryteria każdego z tych poziomów oceny. Z tak zebranych ocen wyliczamy średnią arytmetyczną, której następnie możemy nadać określoną wagę, i uwzględnić ją w ocenie końcowej, w której zgodnie z uznaniem prowadzący nada wagę również samoocenie i ocenie NA.

Przykładowa formuła wyliczania oceny na podstawie średnich ważonych z oceny 270 stopni:

$$\text{ocena kompetencji } X = 0,6 * \text{ocena NA} + 0,3 * \text{średnia z peer assessment} + 0,1 * \text{samoocena}$$

Z perspektywy rozwojowej godne rozważenia jest również zastosowanie peer assessment w formie odpowiedzi na pytanie otwarte, na które studenci odpowiadają anonimowo także za pomocą formularza Google, z zastrzeżeniem jednak, by oceny te były merytoryczne, konstruktywne i przekazane z szacunkiem.

Ocena 360 lub 270 stopni sprawdzi się również jako metoda oceny kompetencji związanych z przestrzeganiem zasad etyki zawodowej. Warto przy tej okazji wspomnieć o potrzebie prowadzenia notatek dotyczących zachowań w ramach

zajęć lub konsultacji. Zachowania te mogą być wskaźnikami behawioralnymi dla realizacji efektów uczenia się w zakresie kompetencji społecznych. Takich notatek należy dokonywać w trakcie lub bezpośrednio po zajęciach. W tym celu w arkuszu, w którym zaznaczamy obecności czy oceny cząstkowe, możemy dodać kolumny dotyczące wystąpienia określonych wskaźników pozytywnych i negatywnych dla danej kompetencji. Wskaźniki pozytywne świadczą oczywiście na rzecz opanowania danego efektu lub kompetencji, a negatywne – przeciwnie (np. mogą to być wypowiedzi lub zachowania świadczące o braku poszanowania zasad etyki zawodowej).

W jaki sposób można zweryfikować inny, często spotykany w szkolnictwie wyższym **rodzaj kompetencji społecznych związanych z uznaniem znaczenia wiedzy naukowej w rozwiązywaniu problemów teoretycznych i praktycznych oraz własnym rozwojem**, np. efekty dla przedmiotu „Wprowadzenie do psychologii: historia i współczesność”: „Student/-ka ma świadomość konieczności nieustannego aktualizowania swojej wiedzy wraz z nieustannym rozwojem psychologii jako nauki. Student/-ka samodzielnie podejmuje działania związane z doskazywaniem się i rozumie potrzebę stałego uaktualniania swojej wiedzy”? W tym przedmiocie oprócz pisemnego sprawdzianu wiedzy, który byłby tu mało przydatny do weryfikacji tego efektu, studenci przygotowują indywidualnie pracę pisemną (na temat wybranego nurtu psychologicznego oraz jego odniesień do współczesnej psychologii lub na podstawie wywiadu z psychologiem dotyczącego współczesnego uprawiania psychologii lub psychologii w jego życiu). Pracę tę student może opcjonalnie (w zależności od decyzji NA) zaprezentować w trakcie zajęć,

co daje dodatkową możliwość użycia peer assessment oraz przeprowadzenia dyskusji na temat prezentacji. NA może więc ocenić tego rodzaju efekty na podstawie wspomnianej pracy pisemnej (w tym bibliografii) i wypowiedzi ustnych w trakcie zajęć, co znów wymaga od NA dokonywania notatek na bieżąco. Te źródła mogą jednak okazać się nie w pełni miarodajne. Dlatego warto je uzupełnić o samoocenę studenta dokonywaną w formie opisowej: student ma opisać swoje dodatkowe działania doszkalające. Można ten opis uzupełnić o samoocenę w tym zakresie na skali szkolnej, ale powinna to być jedynie dodatkowa metoda weryfikacji o małej wadze w ostatecznej ocenie, ponieważ jest oczywiście bardzo subiektywna.

Jak widać na powyższych przykładach, aby możliwie jak najbardziej adekwatnie weryfikować efekty uczenia w zakresie kompetencji społecznych, zalecane jest używanie więcej niż jednej metody oraz dokonywanie oceny przez różne podmioty. Można tu dostrzec analogię do dwóch metod oceny kompetencji stosowanych w zarządzaniu zasobami ludzkimi: ośrodków oceny **Assessment Center** (AC) oraz ocen 360 stopni, które należą do najsukuteczniejszych z możliwych metod oceny (Thornton III, Byham, 2013). W AC każda z ocenianych kompetencji jest weryfikowana za pomocą więcej niż jednego typu zadania przez kilkoro asesorów, którzy oceniają poziom posiadanych kompetencji na podstawie wcześniej określonych wskaźników behawioralnych możliwych do zaobserwowania w danym zadaniu. Analogiczne podejście do weryfikacji efektów uczenia się byłoby perfekcyjnym rozwiązaniem. W przypadku oceny efektów uczenia się w zakresie kompetencji społecznych warto zatem dokonywać

weryfikacji na podstawie zachowania i wypowiedzi ustnych studenta w trakcie zajęć, konsultacji czy pracy w podgrupach, ale także na podstawie prac pisemnych oraz aktywności podejmowanych poza zajęciami na uczelni. Miarodajność oceny stopnia osiągnięcia efektów uczenia się będzie również większa, jeśli ocenę NA uzupełnimy o samoocenę studenta oraz peer assessment. Taki byłby scenariusz idealny. Biorąc jednak pod uwagę możliwości organizacyjne warto kierować się zasadą: im więcej zadań stanowiących podstawę oceny kompetencji społecznych i im więcej asesorów, tym ocena bardziej rzetelna. Dopasujmy zatem tutaj indywidualnie metody do konkretnych efektów przedmiotowych, specyfiki grupy, preferencji i możliwości NA.

Wyzwania związane z weryfikacją poziomu osiągnięcia kompetencyjnych efektów uczenia się

Weryfikacja poziomu osiągnięcia kompetencyjnych efektów uczenia się wiąże się z dwoma wyzwaniami. Pierwszym z nich jest **ograniczenie subiektywizmu wystawianych ocen**. W tym celu warto opracować adekwatne i szczegółowe kryteria tej oceny, aby się odnosiły ściśle do danego efektu i opierały w miarę możliwości na jasnych wskaźnikach behawioralnych. W ten sposób możemy ograniczyć subiektywizm oceny. Możemy tutaj wykorzystać wskaźniki zarówno pozytywne, jak i negatywne. Na przykład: dla weryfikacji efektu: „Student wykorzystuje opinie ekspertów w ramach dziedziny i z innych dziedzin w celu rozwiązywania problemu społecznego lub praktycznego” wskaźnikiem pozytywnym byłoby to, że student w swoich wypowiedziach lub pracy

odnosi się do opinii ekspertów z różnych dziedzin, natomiast wskaźnikiem negatywnym – nieuzasadnione dyskredytowanie opinii ekspertów z różnych dziedzin, na które powoływali się inni studenci, eksperci czy NA.

Metody weryfikacji kompetencyjnych efektów uczenia się powinny zostać opisane w sylabusie, a kryteria oceny – omówione podczas zajęć (dobrą praktyką jest także ich opisanie w sylabusie). W ten sposób jesteśmy w stanie zagwarantować równość w dostępie do informacji o wymaganiach stawianych osobom studiującym oraz sprawiedliwość wystawianych ocen.

Istotnym elementem ułatwiającym studentom zrozumienie ocen jest **informacja zwrotna**. Jej udzielanie studentom i studentkom jest dobrą praktyką w weryfikacji każdego rodzaju efektów uczenia się, nie tylko kompetencji społecznych. Jedną z metod, która wydaje się najlepiej odpowiadać potrzebom edukacyjnym jest konstruktywna informacja zwrotna (*constructive feedback*; Du Toit, 2012), która ma doprowadzić do osiągnięcia pozytywnego wyniku przez studenta dzięki przekazanym komentarzom, radom lub sugestiom przydatnym w jego pracy lub przyszłości.

Konstruktywna informacja zwrotna powinna być konkretna, merytoryczna i oparta na obserwacjach (Chappuis, 2012). Powinna odnosić się do pracy, a nie być osobistym atakiem na osobę. Konstruktywna informacja zwrotna może doprowadzić do poprawy zachowań i identyfikacji słabych stron lub zapewnić nowe perspektywy. Informacje zwrotne powinny służyć lepszemu uczeniu się i ułatwiać samoocenę dzięki:

- wyjaśnianiu lub opisywaniu studentom ich wyników lub informowaniu o nich;
- identyfikacji mocnych i słabych stron osób uczących się poprzez diagnozowanie, różnicowanie i korygowanie;
- wspieraniu studentów poprzez motywowanie ich i wzmacnianie ich pozycji;
- wskazywaniu osobom uczącym się ich poziomu kompetencji i przewidywaniu osobistych wyników;
- pomaganiu studentom w ocenie i monitorowaniu programu (Du Toit, 2012, s. 35).

Konstruktywną informację zwrotną dzieli się na cztery typy:

- **negatywna informacja zwrotna** (*negative feedback*) – skupia się na zachowaniach, które nie zakończyły się sukcesem i nie powinny być powtarzane; zawiera informacje, które pozwalają skorygować przeszłe działania;
- **pozytywna informacja zwrotna** (*positive feedback*) – skupia się na zachowaniach, które zakończyły się sukcesem i powinny być kontynuowane;
- **negatywne sprzężenie zwrotne** (*negative feed forward*) – skupia się na zachowaniach, których należy unikać w przyszłości;
- **pozytywne sprzężenie zwrotne** (*positive feed forward*) – skupia się na zachowaniach, które poprawią wyniki w przyszłości.

Wymienione powyżej typy informacji zwrotnej mogą występować rozłącznie, ale najlepsze efekty przynosi zastosowanie ich wszystkich. Wówczas osoba studiująca dowiaduje się, które działania kontynuować, których zaprzestać, które dodać i których unikać w przyszłości.

Drugie wyzwanie wiąże się z koniecznością dokumentowania wytworów studentów, które są podstawą weryfikacji efektów uczenia się, wynikającą z obowiązku, jaki nakłada na nas Polska Komisja Akredytacyjna oraz doprecyzowaną w Zarządzenia Nr 79/2022 Rektora SWPS Uniwersytetu Humanistycznospołecznego, opisującego procedurę archiwizacji cyfrowych i materialnych wytworów studentów.

Podstawą dokumentacji tej metody powinny być dokumenty zawierające punktację przyznaną za osiągnięcie (lub osiągnięcie określonego poziomu) wskaźników behawioralnych lub innych kryteriów oceny poziomu opanowania danej kompetencji społecznej. Dobrze widziane jest także uzasadnienie wystawionej oceny, które pozwoli studentom i studentkom zrozumieć, które kompetencje opanowali, a nad którymi muszą dalej pracować. Może być to informacja zwrotna, którą studenci otrzymują wraz z przyznaną punktacją.

Jeśli w wyniku realizacji zadań stanowiących podstawę oceny kompetencji społecznych powstają jakieś wytwory materialne, warto również je udokumentować. Pomocne mogą być w tym zdjęcia, skany czy przeniesienie części działań do środowiska wirtualnego (studenci mogą realizować zadania w aplikacjach online, plikach Google, wstawiać komentarze na Google Classroom itp.).

Literatura

Buchs, C., Butera, F. (2015). Cooperative learning and social skills development. W: R.M. Gillies (ed.), *Collaborative learning: developments in research and practice*, s. 201–207. New York: Nova Science.

Chappuis, J. (2012). How am I doing? *Educational Leadership*, 70 (1), s. 36–41.

Double, K.S., McGrane, J.A., Hopfenbeck, T.N. (2020). The impact of peer assessment on academic performance: a meta-analysis of control group studies. *Educational Psychology Review*, 32 (2), s. 481–509.

<https://doi.org/10.1007/s10648-019-09510-3>.

Du Toit, E. (2012). Constructive feedback as a learning tool to enhance students' self-regulation and performance in higher education. *Perspectives in Education*, 30 (2), s. 32–40.

Nikoloski, K. (2016). Strategic human resource management: assessment and evaluation of human resources as factors to achieving better economic performance. *International Journal of Information, Business and Management*, 8 (3), s. 81–95.

Santos Rego, M.A., Mella Núñez, Í., Naval, C., Vázquez Verdera, V. (2021). The evaluation of social and professional life competences of university students through service-learning. *Frontiers in Education*, 6.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.606304>.

Sławiński, S. (2016). *Słownik Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

www.kwalifikacje.gov.pl/download/slownik_zsk.pdf

Sławiński, S. (red.) (2018). *Polska Rama Kwalifikacji. Poradnik użytkownika*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

https://kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/PRK_PU-2018_B_www.pdf

Smółka, P. (2016). *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*. Warszawa: Wolters Kluwer.

Thornton III, G.C., Byham, W.C. (2013). *Assessment centers and managerial performance*. Elsevier.

Inne ciekawe źródło dotyczące kompetencji społecznych:

<https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6641>

Współpraca zespołowa – ocena siebie i współpracowników¹

(przykład opracowany przez dr. Macieja Januszka i wykorzystywany w przedmiocie: „Praca empiryczna – projekt zespołowy”)

Instrukcja

- Formularz proszę wypełnić po zakończeniu współpracy zespołowej, tj. po załączeniu wszystkich plików.
 - W formularz nie mają wglądu inni studenci – jest dostępny wyłącznie dla prowadzącego zajęcia. Proszę nie wymieniać się formularzami ani nie udostępniać ich poza classroom.
 - Formularz służy do wyrażenia subiektywnej oceny. Oceniając, nie przejmuj się tym, że możesz nie być w pełni obiektywny ani precyzyjny. Staraj się wrócić pamięcią do konkretnych zachowań i ich efektów (np. wypowiedzi na spotkaniach, oferowanej pomocy, wykonanych zadań, przygotowanych materiałów, rozwiązanych problemów, wsparcia, działań organizacyjnych itp.).
 - Nie oceniamy współpracy osób, które zrezygnowały ze studiów lub są na urlopie, a były przydzielone do zespołu (zakładamy, że nie zamierzają uzyskać oceny z przedmiotu w tym semestrze).
- Jeśli osoba, której współpracę oceniamy, była bardzo rzadko obecna na zajęciach lub spotkaniach lub była nieaktywna (np. miała wyłączoną kamerę na spotkaniach, rzadko się wypowiadała, wykazywała pasywną postawę wobec zadań zespołu), wpisujemy wartość 0. Nieobecność i pasywność traktujemy jako główne grzechy pracy zespołowej – dotyczy to osób, które w tym semestrze chcą uzyskać zaliczenie za współpracę zespołową.
 - Ostateczna ocena danej osoby w zakresie współpracy zespołowej będzie średnią ocen pozostałych członków zespołu. W wyjątkowych sytuacjach (duża rozbieżność w ocenach) ostateczna ocena zostanie wystawiona po rozmowie prowadzącego z zespołem. Wynik surowy jest przeliczany na punkty sylabusowe wg wzoru:

$$w_{syl} = (w_{sur}/3) * 10$$

[gdzie: w_{syl} – wynik wg sylabusu (0–10); w_{sur} – wynik surowy (0–9); wynik zaokrąglany jest w górę, do całkowitej].
 - **Uwaga: aby zaliczyć przedmiot trzeba uzyskać przynajmniej 5 punktów.**

¹ Źródło: Rubryka została stworzona na podstawie Association of American Colleges and Universities (AAC&U) Teamwork VALUE Rubric. Pozyskana z: <https://www.aacu.org/value-rubrics>.

Kwestionariusz

Wpisz w tabelę nazwisko i imię oraz numer albumu,
a następnie nazwiska i imiona członków Twojego zespołu

TY

(nazwisko, imię oraz
numer albumu)

OSOBA 1

(nazwisko i imię)

OSOBA 2

(nazwisko i imię)

OSOBA 3

(nazwisko i imię)

OSOBA 4

(nazwisko i imię)

Teraz opisz, co wniosłeś_aś do pracy zespołu z uwzględnieniem każdej kategorii.

Kategoria

Aktywne uczestnictwo w spotkaniach
zespołu**

Pozytywny wpływ na zaangażowanie
innych osób w zespole

Wkład indywidualny poza
spotkaniami zespołu

Co zrobiłem_am dla zespołu w odniesieniu do danego kryterium

Oceń od 0 do 3 współpracę swoją i pozostałych członków zespołu,
przyjmując podany opis punktów na skali.

Kryterium	Nieakceptowalnie* 0	Minimalnie 1	Akceptowalnie 2	Bardzo dobrze 3	TY	O1	O2	O3	O4
Aktywnie uczestniczy w spotkaniach zespołu**	Nie bierze udziału w kluczowych spotkaniach zespołu.	Bierze udział w spotkaniach, ale jest podczas nich nieaktywny_a, w żaden sposób nie przyczynia się do postępów w pracy grupy podczas spotkań.	Bierze aktywny udział w spotkaniach, zgłasza sugestie, proponuje kierunki działania. Przyczynia się do postępu pracy zespołu.	Bierze aktywny udział w spotkaniach, zgłasza sugestie i pomysły, a także czerpie z pomysłów innych, aby przedstawiać alternatywne pomysły i rozwiązania oraz korzyści z nich płynące.					
Pozytywnie wpływa na zaangażowanie innych osób w zespole	Swoją postawą negatywnie wpływa na atmosferę pracy i obniża zaangażowanie osób w zespole.	Wzmacnia zaangażowanie osób w zespole, uważne słuchając innych bez przerywania.	Wzmacnia zaangażowanie osób w zespole, podtrzymując entuzjazm i dobrą atmosferę pracy, a także powtarzając wypowiedzi innych członków zespołu lub zadając pytania, aby uzyskać wyjaśnienia.	Wzmacnia zaangażowanie osób w zespole. Dbą o to, by każda osoba czuła, że jej wkład jest ważny, – podsumowuje wypowiedzi innych, a także zauważa, że ktoś nie uczestniczy w spotkaniu i zachęca go do zaangażowania się.					
Wkład indywidualny poza spotkaniami zespołu	Nie wypełnia przydzielonych zadań albo robi to ze znacznym opóźnieniem.	Wypełnia wszystkie przydzielone zadania w terminie, choć nie zawsze dokładnie i na odpowiednio wysokim poziomie.	Wypełnia wszystkie przydzielone zadania w terminie; wykonana praca jest dokładna, kompletna i znacząco przyczynia się do postępu projektu.	Wypełnia wszystkie przydzielone zadania w terminie; wykonana praca jest dokładna, kompletna i znacząco przyczynia się do postępu projektu. Pomaga innym członkom zespołu w realizacji przydzielonych im zadań.					
* Osoba, która w ogóle nie brała udziału w pracach zespołu albo robiła to w stopniu nieakceptowalnym, nie tylko traci punkty za współpracę, ale także decyzją prowadzącego_ej może nie otrzymać zaliczenia projektu. ** Przy ocenie proszę wziąć pod uwagę tzw. subiektywną obecność danej osoby na ważnych dla zespołu spotkaniach lub zajęciach: czy była obecna na sesji plakatowej, konsultacjach albo na większości spotkań zespołu.					SUMA PUNKTÓW dla poszczególnych osób				

Wybrane metody weryfikacji osiągnięcia efektów uczenia się

22	Aktywność na zajęciach	72	Praca pisemna – np. esej, reportaż, pismo procesowe
27	Debata, dyskusja	76	Prezentacja, referat
32	Dzienniczek	83	Projekt (na piśmie lub prezentacja)
36	Krytyczna analiza, glosa	88	Studium problemu lub przypadku (<i>case study</i>), kazus
40	Odpowiedź pisemna na pytania otwarte bez materiałów	95	Przegląd, wystawa
43	Odpowiedź pisemna na pytania z materiałami – open-book	99	Raport
50	Odpowiedź ustna	102	Refleksje pisemne i ustne
57	Opinia prawna	107	Samoewaluacja
60	Opinia psychologiczna – raport diagnostyczny	111	Symulacja, gra
68	Portfolio	115	Test wiedzy
		120	Zadanie matematyczne, statystyczne, logiczne

Aktywność na zajęciach

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

5-60 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności, kompetencje społeczne, wiedza

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Praktyczne umiejętności zdobyte w ramach przedmiotu,
kompetencje społeczne

Forma zajęć

Ćwiczenia, warsztaty, seminarium, konwersatorium

Wielkość grupy

Dowolna

Ograniczenia

Zależne od rodzaju aktywności. Planując aktywność, należy
uwzględnić ograniczenia osób z niepełnosprawnościami

Alternatywy

Każda forma weryfikacji pozwalająca zbadać dany efekt
uczenia się

Metoda

- Aktywność na zajęciach (rozumiana jako metoda weryfikacji efektów uczenia się) to różnego rodzaju zadania wykonywane przez studentów w trakcie spotkań w klasie lub online, pozwalające sprawdzić wykorzystanie nabytej wiedzy, umiejętności lub kompetencje społeczne.
- Nie każda aktywność studentów na zajęciach powinna zostać nagrodzona pozytywną oceną. Niekiedy aktywność studentek i studentów świadczy o niewiedzy, niezrozumieniu lub niepoprawnym rozumieniu danej kwestii. Dlatego przy ocenie pod uwagę bierzemy aktywność na zajęciach potwierdzającą np. znajomość literatury dotyczącej danego tematu, rozumienie poruszanego problemu, zdolność do krytycznej oceny, szanowanie wartości, rozsądek, etyczność, otwartość itp.
- Nie każda aktywność na zajęciach ma charakter weryfikacji efektów uczenia się: podczas zajęć mają miejsce także aktywności stanowiące część procesu nauczania i uczenia się, które pozwalają nabywać i utrwalać wiedzę i umiejętności lub umieszczać je w praktycznym kontekście.
- **Uwaga: do kategorii tej nie należy obecność na zajęciach!**

Warianty

Istnieje wiele wariantów aktywności na zajęciach, poniżej przedstawiamy kilka przykładów:

- dyskusja lub zabieranie głosu na zajęciach,
- wykonanie indywidualnie lub w małych grupach (od 2- do 4-osobowych) zadania zleconego przez osobę prowadzącą (stworzenie planu, opracowanie rekomendacji, wymyślenie przykładów, praca ze studium przypadku, symulacje),
- refleksja na temat przeczytanego lub obejrzanego materiału,
- mapy konceptualne,
- brainstorming,
- odgrywanie scenek.

Wady i zalety metody

Zalety

- Metoda pozwala weryfikować zastosowanie zdobytych: wiedzy, umiejętności i kompetencji bezpośrednio na zajęciach związanych z poruszonym tematem i w określonym kontekście typowym dla danego kierunku lub przedmiotu.
- Metoda pozwala weryfikować kompetencje społeczne (zob. Jak weryfikować kompetencje społeczne?).

Wady

- Istnieje ryzyko uznaniowości przyznanych ocen lub punktów.
- Obserwacja bieżącego aktywnego uczestnictwa w zajęciach może się okazać problematyczna (np. trudno obserwować wskaźniki, duża liczba studentów w grupie).
- Trudno jest dokumentować prowadzone działania.
- Aktywne uczestnictwo w zajęciach (w danym zadaniu) wszystkich chętnych może się okazać problematyczne ze względów czasowych.
- Istnieje ryzyko faworyzowania jednych studentów, a pomijania – innych.
- Może się okazać problematyczne dopuszczanie do głosu wszystkich chętnych.

Dobre praktyki

- Opisanie ocenianych aktywności i kryteriów oceny aktywności w sylabusie oraz omówienie ich na zajęciach.
- Opracowanie szczegółowych kryteriów oceny za tego rodzaju aktywność (by uniknąć posądzenia o uznaniowość).
- Przekazanie studentom informacji o oczekiwaniach dotyczących aktywności (*feed forward*) i informacji zwrotnej po zakończeniu aktywności lub na koniec zajęć (więcej informacji o *feed forward* i informacji zwrotnej w rozdziale Jak weryfikować kompetencje społeczne?).
- Zachęcenie studentów do podzielenia się swoimi wrażeniami i przemyśleniami na temat aktywności w ramach danych zajęć na forum lub indywidualnie w ramach konsultacji.
- Dokumentowanie aktywności na zajęciach w sposób umożliwiający jej wykazanie: np. prowadzenie tabel z oceną aktywności i komentarzami, zdjęcia wytworów studentów (np. flipchartów), umieszczanie przez studentów efektów pracy online (w plikach, w komentarzach na Google Classroom itp.)
- Wprowadzenie systemu samooceny po zajęciach (studenci sami przyznają sobie plusa, jeśli uważają, że byli aktywni).

Przykładowe sposoby oceniania

Ocena przez osobę prowadzącą:

- punkty przyznawane za aktywność na zajęciach (dla najbardziej aktywnych, dla wyróżniających się jakością odpowiedzi),
- konstruktywna informacja zwrotna (ustna lub pisemna) (zob. Jak weryfikować kompetencje społeczne?),
- ocena poziomu wykonania zadań wg kryteriów (tu oceniany jest efekt pracy studenta_ki, a nie – jego_j praca podczas zajęć),
- ocena na podstawie wskaźników behawioralnych (zob. Jak weryfikować kompetencje społeczne?).

Ocena przez studentów:

- grupa wskazuje osoby zasługujące na przyznanie punktów za aktywność,
- samoocena: po zajęciach studenci sami przyznają sobie plusy, jeśli uważają, że byli aktywni.

Przykłady

Studenci w klasie lub w *breakout rooms* wykonują dowolne ćwiczenie w parach lub małych podgrupach, np. dwukrotne przeprowadzenie rozmów metodą STAR z zamianą rolami (rekruter vs kandydat). Następnie indywidualnie zapisują swoje wrażenia z ćwiczenia na classroomie w zadaniu, w którym zamieszczone są również materiały pomocnicze dotyczące techniki STAR: z czym mieli trudności oni lub partner_ka, czego się nauczyli, jak mogą wykorzystać nabyte umiejętności i kompetencje, nad czym chcą jeszcze popracować lub inne uwagi dotyczące tej aktywności.

Dzięki temu dokumentujemy aktywność, a jednocześnie mobilizujemy do auto-refleksji. Można również zachęcić do przekazania partnerowi_ce konstruktywnej informacji zwrotnej, o której zapisanie w zadaniu również prosimy studentów, co pozwala nam wykorzystać tę dokumentację jako peer assessment (więcej informacji o peer assessment w rozdziale „Jak weryfikować kompetencje społeczne”), chociaż w tym ćwiczeniu, w którym studenci dopiero nabywają i rozwijają kompetencje, lepiej ograniczyć się jedynie do oceny 0/1 aktywności, a zrezygnować z oceny stopnia opanowania danego efektu.

Narzędzia i linki do wykorzystania

zob. [Jak weryfikować kompetencje społeczne?](#)

Debata, dyskusja

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

do 1 godziny/grupa

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Umiejętność argumentowania i kontrargumentowania, przemawianie, sztuka perswazji, umiejętność krytycznego myślenia

Forma zajęć

Ćwiczenia, warsztaty

Wielkość grupy

Dowolna

Ograniczenia

Zadanie jest trudne lub niewykonalne dla osób z lękiem przed wystąpieniami publicznymi

Alternatywy

Praca pisemna, egzamin *open-book*

Metoda

- Dyskusja to ustna lub pisemna wymiana zdań na określony temat, która ma na celu dochodzenie do wspólnych wniosków.
- Debata to dyskusja, która ma określoną strukturę (zależną od rodzaju debaty). Polega na przedstawianiu argumentów z dwóch konkurujących ze sobą perspektyw, aby obalić tezę drugiej strony. Debata najczęściej kończy się wyłonieniem zwycięzcy po przedstawieniu przeciwstawnych poglądów w naprzemiennych stwierdzeniach

Warianty

- **Debata swobodna lub dyskusja** – polega na swobodnej wymianie argumentów na zadany temat, bez przydzielonych ról czy określonej kolejności i czasu wypowiedzi.
- **Debata oksfordzka** – prowadzona i moderowana przez Marszałka, biorą w niej udział dwa czterosobowe zespoły: Propozycja (broniąca tezy) i Opozycja (obalająca tezę). Debata ma wysoki poziom formalizacji (określona kolejność wystąpień, czas wypowiedzi 3–10 minut na osobę).
- **Debata brytyjska** – wariant debaty oksfordzkiej, w którym biorą udział cztery dwuosobowe niezależne od siebie drużyny: dwie Propozycje (zespół otwarcia, zespół podsumowania/zamknięcia), które bronią tezy, oraz dwie Opozycje (zespół otwarcia, zespół podsumowania/zamknięcia), które obalają tezę. Każdy zespół zabiera głos przez 7 minut, przemawiają obie osoby z zespołu.
- **Debata kanadyjska** – biorą w niej udział dwa zespoły: Rząd i Opozycja. Debata nie musi mieć precyzyjnie sformułowanego tematu (może dotyczyć np. cytatu z książki): Rząd rozwija temat, wiążąc cytat z proponowanym przez siebie tematem dyskusji. Po turze wystąpień następuje zmiana stron.
- **Debata maczugowa** – biorą w niej udział dwa dwuosobowe zespoły: Propozycja i Opozycja. Każdy mówca przemawia przez 7 minut. Modyfikacją jest możliwość odniesienia się do wypowiedzi strony przeciwnej pomiędzy drugą a szóstą minutą wypowiedzi mówcy (tzw. point of information, POI). Mówca zgadza się albo nie na udzielenie głosu stronie przeciwnej. Po wszystkich wystąpieniach pytania może zadać publiczność. Po pytaniach od publiczności każdy zespół ma 4 minuty na udzielenie odpowiedzi na pytania, przedstawienie kontrargumentów i podsumowanie.
- **Debata zdradziecka** – mówcy występują indywidualnie, każdy mówca przez dwie minuty przedstawia argumenty, a następnie przez dwie minuty – kontrargumenty, po czym przez jedną minutę podsumowuje wypowiedź. Następnie odpowiada na pytania publiczności.

Wady i zalety metody

Zalety

- Metoda pozwala rozwijać umiejętności retoryczne, co jest dużo trudniejsze za pomocą innych metod.
- Debatę lub dyskusję łatwo zorganizować.
- Metodę można stosować w grupach o różnej wielkości.
- Istnieje wiele materiałów opisujących różne debaty i sposób ich prowadzenia.
- Może być również jedną z metod weryfikacji efektów uczenia się na przedmiotach związanych z nauką języków obcych oraz dotyczących wzorów komunikacji w danych obszarach kulturowych czy pracy w środowisku wielokulturowym (wtedy może być konieczne dostosowanie formy debaty/dyskusji np. do poziomu znajomości języka obcego).

Wady

- Metoda wymaga wprowadzenia studentów w temat, nauczania ich debatowania zgodnie z określonym modelem debaty.
- Metoda jest czasochłonna, wymaga bowiem przygotowania informacji zwrotnej.
- Na jakość udziału studenta_ki w debacie mogą wpływać takie czynniki jak stopień opanowania technik wystąpień ustnych oraz odporność na stres.
- Trzeba pamiętać o osobach niebiorących udziału w danej debacie (mogą np. zadawać pytania, oceniać debatę, udzielać informacji zwrotnej).

Dobre praktyki

- Zajęcia wprowadzające studentów w ideę debaty.
- Określenie szczegółowych kryteriów oceny (mogą pomóc w tym materiały znajdujące się w zakładce: „Narzędzia i linki do wykorzystania”).
- Wsparcie studentów w zakresie technik wystąpień ustnych.
- Losowe przypisanie grup do tematów kontrolnych, w których jedno ze stanowisk jest niepopularne.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Kuszyński, M., Tarnowski, B. *Podręcznik do debat oksfordzkich dla debatan-
tów, sędziów, nauczycieli, organizatorów.*

[https://debataoksfordzka.pl/wp-content/uploads/2019/08/
Podr%C4%99cznik-do-Debat-Oksfordzkich-Bartosz-Tarnowski-
Micha%C5%82-Kruszy%C5%84ski-1.pdf](https://debataoksfordzka.pl/wp-content/uploads/2019/08/Podr%C4%99cznik-do-Debat-Oksfordzkich-Bartosz-Tarnowski-Micha%C5%82-Kruszy%C5%84ski-1.pdf)

Caleb, S. *Learn all about different types of debate – complete guide.*
Collegeesssay.org, 25 lutego 2022 r.

<https://collegeesssay.org/blog/debate-writing/types-of-debate>

Dzienniczek

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Kilka dni/tygodni

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Umiejętność rejestracji zjawisk zgodnie z określoną metodologią i nomenklaturą, umiejętność autorefleksji dotyczącej własnych przeżyć i doświadczeń

Forma zajęć

Warsztat, projekt, praktyka

Wielkość grupy

Dowolna, aktywność wykonywana indywidualnie

Ograniczenia

Brak

Alternatywy

Samoewaluacja, studium przypadku, portfolio

Metoda

Dzienniczek samoobserwacji, grupy, organizacji.

- Metoda ta polega na cyklicznej, bieżącej rejestracji obiektywnych faktów (zdarzeń) lub subiektywnych przeżyć w formie dziennika. Wpisy są dokonywane przez okres kilku dni lub dłużej i cyklicznie, co jest istotne. Autor_ka dziennika ma szansę zaobserwować zmiany, w tym także zmiany w zakresie swoich subiektywnych przeżyć, a także powtarzające się wzorce zachowań czy przeżyć. Dziennik jako metoda ewaluacji efektów uczenia się wskazuje na umiejętności obserwacji oraz refleksji nad własnymi przeżyciami i byciem w roli obserwatora lub uczestnika zdarzeń.

Warianty

- **Dziennik praktyk** – stanowi przede wszystkim raport z odbytych działań. Kładzie nacisk na opis wykonanych zadań z przyporządkowaniem ich do konkretnych dni, w których odbywana była praktyka. Przykładowy dziennik praktyk z Wydziału Psychologii w Warszawie zawiera takie sekcje jak: profil praktykodawcy wraz z uzasadnieniem wyboru przez osobę studiującą, wyszczególnienie zadań z określonym zakresem czasowym, samoocenę w zakresie rozwiniętych kompetencji, refleksje nad relacjami z praktykodawcą oraz charakterystykę doświadczanych trudności i wyzwań. Jak więc widać, łączy w sobie sprawozdanie ze zrealizowanych zadań z autorefleksją na temat swoich doświadczeń i ich roli w rozwoju kompetencji.
- **Dzienniczek w terapii psychologicznej lub doradztwie psychologicznym** – może polegać na cyklicznym rejestrowaniu swoich myśli i emocji w połączeniu z przeżywanymi zdarzeniami lub niezależnie od nich, np. w określonych porach dnia. Dzienniczek może mieć narzuconą strukturę pól do wypełniania lub pozwalać na bardziej swobodny zapis. Jego cechą jest wyraźna koncentracja na subiektywnych przeżyciach. Rolą dzienniczka jest zarówno zwiększenie umiejętności świadomego zauważania i nazywania swoich stanów psychicznych jak i wywołanie refleksji o powtarzających się wzorcach reagowania czy ich zmianach w czasie.
- **Dziennik w badaniach etnograficznych (dziennik terenowy)** – zapis zdarzeń, rozmów, obserwacji, a także refleksji i wrażeń. Pozwala na bardziej systematyczne i uporządkowane zbieranie danych. Stanowi jedną z metod badawczych w etnografii.
- **Dzienniczek w badaniach użytkownika** – to metoda badawcza stosowana do gromadzenia danych jakościowych o zachowaniach, działaniach i doświadczeniach użytkowników na przestrzeni czasu. Stanowi jedną z metod badawczych w dziedzinach projektowania.

Wady i zalety metody

Zalety

- Forma wymaga osobistego zaangażowania, umożliwia zaprezentowanie swoich przemyśleń, subiektywnych przeżyć, postaw i motywacji.
- Metoda pozwala prześledzić zmiany w czasie i może motywować do rozwoju. Pozwala także dostrzec powtarzalne zachowania czy reakcje.
- Metoda rozwija umiejętności obserwacji i autorefleksji.

Wady

- Dzienniczek jest z reguły prowadzony poza zajęciami w klasie. Trudna jest weryfikacja tego, czy osoba studiująca prowadziła dziennik samodzielnie i na ile zapisy odnoszą się do rzeczywistych jej przeżyć.
- W przypadku tej metody można oceniać zgodność zapisów z metodologią i wymaganą nomenklaturą, ale z uwagi na subiektywizm mogą się pojawić wątpliwości przy ilościowej ocenie poprawności wykonania zadania.

Dobre praktyki

- Dość szczegółowe określenie schematu zapisów, tj. określonych rubryk do wypełniania, wraz z instrukcją, co powinno być w tych rubrykach zawarte.
- Omówienie przykładowych zapisów podczas zajęć w klasie.
- Umożliwienie prowadzenia dziennika w formie elektronicznej, z dostępem przez urządzenie mobilne.
- Ustalenie zasad poufności zapisów: komu i w jakiej formie mogą być one udostępniane.

Przykłady

- Dziennik praktyk
- Blog internetowy
- Dziennik terenowy
- Dzienniczek prowadzony w trakcie terapii lub pomocy psychologicznej zgodnie ze wskazaniami osoby udzielającej wsparcia

Narzędzia i linki do wykorzystania

Deredas, A., Piotrowska, A. (2013). Dziennik terenowy. Zapis stawiania się badaczem. W: D. Kasprzyk (red.). *Nie tylko o wsi... Szkice humanistyczne dedykowane profesor Marii Wieruszewskiej-Adamczyk*.

Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 263–286.

https://dspace.uni.lodz.pl/bitstream/handle/11089/29751/263-285_Dziennik%20terenowy.pdf.

Kowalczyk, K. *Jak przeprowadzać badania dziennikowe?*

Firmbee, 17 lutego 2023 r.

<https://firmbee.com/pl/jak-przeprowadzac-badania-dziennikowe>.

Krytyczna analiza, glosa

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

1-15 godzin

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Krytyczne myślenie, analiza treści, interpretowanie tekstu,
umiejętność pisanie

Forma zajęć

Ćwiczenia, warsztaty, konwersatorium

Wielkość grupy

Do 50 osób

Ograniczenia

Ograniczony czas na sprawdzenie prac, konieczność
przeprowadzenia weryfikacji bezpośrednio w sali

Alternatywy

Esej, odpowiedź pisemna na pytania otwarte z materiałami

Metoda

- Krytyczna analiza skupia się na weryfikacji specyficznych umiejętności studenta dotyczących pracy z tekstem, takich jak zdolność jego rozumienia, identyfikowania i charakteryzowania występujących w nim problemów oraz proponowania ich rozwiązania lub ocenianie tego typu rozwiązań wypracowanych przez inne podmioty. Krytyczna analiza do pewnego stopnia pozwala także sprawdzić wiedzę studentów w zakresie, w którym jej posiadanie jest niezbędne do rzetelnej analizy danego problemu.

Warianty

Glosa – stanowi komentarz naukowy do orzeczenia sądowego. Typowa struktura glosy obejmuje części związane z:

- opisem stanu faktycznego, którego dotyczyła dana sprawa;
- rekonstrukcją przepisów prawa mających w nim zastosowanie;
- rozstrzygnięciem i jego uzasadnieniem oraz ustosunkowaniem się autora do argumentacji sądu lub trybunału.

Istotę glosy stanowi ta ostatnia część, w niej to bowiem autor rekonstruuje zasadniczy problem prawny występujący w sprawie i proponuje jego rozwiązanie mogące pozostać w opozycji do ustaleń organu, który wydał glosowane orzeczenie.

Glosa stanowi więc specyficzną formę krytycznej analizy wyroku sądowego i stanu faktycznego, na którego tle został on wydany. Jej celem może być polemika z ustaleniami składu orzekającego, jak i jego wsparcie poprzez wzmocnienie argumentacji przemawiającej za wydanym rozstrzygnięciem.

Zalety i wady metody

Zalety

- Dzięki tej metodzie można sprawdzić szeroki wachlarz umiejętności studenta_ki, takich jak: rozumienie tekstu, refleksja nad nim, identyfikowanie występujących w nim problemów oraz proponowanie ich rozwiązania lub ocena już wypracowanych rozwiązań.
- Metoda pozwala zweryfikować umiejętność tworzenia tekstu.
- Dzięki tej formie weryfikacji można sprawdzić wiedzę z zakresu zagadnień niezbędnych do dokonania analizy (np. kontekstu społecznego danego problemu) – bez znajomości potencjalnych problemów, których może dotyczyć analiza lub glosa, student_ka nie będzie zdolny_a do ich identyfikacji i rozwiązania.

Wady

- Metoda jest czasochłonna zarówno dla studentów, jak i osoby oceniającej. Rzetelne przygotowanie krytycznej analizy lub glosy wymaga dogłębnego przestudiowania zagadnienia oraz sporządzenia odpowiednio obszernej wypowiedzi pisemnej przez studenta_kę. Z kolei wykładowca jest zobowiązany przygotować rozbudowaną informację zwrotną, uzasadniającą przyznaną ocenę
- Osoba prowadząca zajęcia ma ograniczone możliwości weryfikacji samodzielności pracy studenta_ki – w związku z przygotowywaniem analizy lub glosy poza salą wykładową istnieje ryzyko, że student_ka nie zrobi tego samodzielnie.

Dobre praktyki

- Stopniowe zwiększanie poziomu trudności – jeżeli w ramach danych zajęć metoda ma być wykorzystana więcej niż jeden raz, warto stopniować poziom trudności, tak by pierwsza krytyczna analiza lub glosa dotyczyła problemu łatwiejszego niż kolejne.
- Otwartość na odmienne rozwiązania – na ocenę nie powinno mieć wpływu ostateczne rozwiązanie danego problemu przyjęte przez studenta_kę, które może nie wpisywać się w preferencje osoby oceniającej, jeżeli tylko student_ka prawidłowo je uzasadnił_a.
- Prezentacja wyników – prezentowanie przez studentów wyników swoich prac i dyskusja nad nimi w grupie może pozwolić lepiej zrozumieć problem i dostrzec dodatkowe zalety i wady przygotowanej analizy.
- Uprzednie przygotowanie klucza odpowiedzi i elastyczne korzystanie z niego oraz ujawnienie go post factum studentom – wcześniejsze określenie, za jakie elementy studenci otrzymają określoną liczbę punktów, pozwala na obiektywizację oceny i sprawiedliwe potraktowanie całej grupy. Z kolei ujawnienie klucza odpowiedzi po prezentacji wyników powinno mieć charakter perswazyjny i przekonać studentów o słuszności oceny. Z klucza odpowiedzi należy jednak korzystać w sposób elastyczny, właściwie reagując na nieprzewidziane sytuacje, tak by ocena przyznana studentowi_ce odzwierciedlała rzeczywisty zakres uzyskanych przez niego efektów uczenia się.

Przykłady

Glosa do wyroku Trybunału Konstytucyjnego w ramach zajęć z przedmiotu prawo konstytucyjne albo prawa człowieka.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Łętowska, E. *Dlaczego warto pisać glosy?*
<https://www.youtube.com/watch?v=p6Hm2nVsSj0>.

Odpowiedź pisemna na pytania otwarte bez materiałów

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

45/90 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza (uzupełniająco: umiejętności)

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Wiedza teoretyczna, umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej w języku polskim lub obcym, umiejętność analizy treści, umiejętność formułowania wniosków i argumentacji

Forma zajęć

Wykład, konwersatorium

Wielkość grupy

Od 15 do 60 osób

Ograniczenia

Liczebność grupy – od liczby osób zależy, jak bardzo pracochłonny i czasochłonny będzie proces oceniania

Alternatywy

Odpowiedź pisemna na pytania otwarte z materiałami – open book, odpowiedź ustna

Metoda

- Metoda sprowadza się do przygotowania przez studenta_kę wypowiedzi w formie pisemnej dotyczącej przedstawionego przez osobę prowadzącą zajęcia zagadnienie (długość wypowiedzi może się różnić w zależności od przyjętego wariantu).
- Student_ka korzysta ze zdobytej wiedzy, jego_j wypowiedź pisemna stanowi subiektywne odniesienie do przedstawionego pytania. Studenci bezwzględnie nie mogą korzystać z materiałów pomocniczych (np. notatek).

Warianty

- Wypowiedź pisemna może się różnić liczbą pytań, ich trudnością czy zakresem wiedzy potrzebnej, by na nie odpowiedzieć. Pytania mogą wymagać odpowiedzi zarówno krótkich (np. wymienienia, wyliczenia), jak i obszernych (w przypadku pytań przekrojowych).
- W zależności od weryfikowanego efektu można oczekiwać od studenta przedstawienie określonej wiedzy, subiektywnego ustosunkowania się do postawionego pytania czy przedstawienie określonego rozwiązania przedstawionego problemu.
- Można łączyć odpowiedź pisemną na pytania otwarte z innymi metodami, np. z pytaniami testowymi.
- Wypowiedź pisemna, w której student_ka prezentuje wiedzę teoretyczną (np. omawia dane zagadnienie, przedstawia daną procedurę).
- Wypowiedź pisemna, w której student_ka proponuje rozwiązanie problemu zawartego w poleceniu do zadania.
- Wypowiedź pisemna w języku obcym, która pozwala zweryfikować – poza wiedzą – znajomość słownictwa na danym poziomie oraz umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej, w tym argumentacji, w języku danej specjalności.

Wady i zalety metody

Zalety

- Metoda pozwala przekrojowo zweryfikować wiedzę studentów – dlatego można ją wykorzystywać do weryfikacji efektów uczenia się przy zróżnicowanych treściach nauczania.
- Metoda zapewnia względnie wysoka porównywalność ocen.
- Metoda pozwala weryfikować efekty uczenia się w grupach o średniej liczebności.

Wady

- Osoba prowadząca musi zweryfikować, czy student_ka nie korzysta z niedozwolonych materiałów.
- Trudno jest przygotować pytania pozwalające na obiektywną ocenę.
- Ocenianie wymaga umiarkowanie dużo czasu.

Dobre praktyki

- Przedstawienie przed rozpoczęciem zaliczenia konsekwencji korzystania z niedozwolonych materiałów.
- Tworzenie kilku wariantów zaliczeń (w tym ze zmianą kolejności pytań).
- Wskazanie maksymalnej objętości odpowiedzi (liczby słów) na dane pytanie, co sprzyja obiektywizacji oceny.
- Sformułowanie kryteriów oceny z ewentualnym uwzględnieniem wagi takich elementów jak np. poprawność językowa (konieczna w przypadku wypowiedzi pisemnej w języku obcym na studiach filologicznych).

Odpowiedź pisemna na pytania z materiałami – open-book

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

45/90 minut (zależnie od formy)

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności (uzupełniająco: kompetencje społeczne)

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Umiejętność zastosowania wiedzy teoretycznej do rozwiązywania problemów, umiejętność analizy i interpretacji zjawisk, treści oraz danych, umiejętność krytycznego korzystania ze źródeł

Forma zajęć

Wykład, konwersatorium, ćwiczenia, warsztat

Wielkość grupy

Zgodna z liczebnością grup dziekańskich na danym wydziale

Ograniczenia

Ograniczenia techniczne utrudniające nadzór nad prowadzonym zaliczeniem

Alternatywy

Odpowiedź ustna, projekt typu studium problemu lub przypadku, praca pisemna

Metoda

- Open-book assessment lub open-book exam to rodzaj zadania polegającego na przygotowaniu przez studenta_kę pisemnej wypowiedzi przy wykorzystaniu określonych materiałów. Ta forma weryfikacji może obejmować np. odpowiedź na rozbudowane pytanie problemowe albo wykonanie określonego zadania (np. tłumaczenia pisemnego). Tej metody nie polecamy do sprawdzania wiedzy teoretycznej, nabywanej poprzez zapamiętywanie. Pozwala ona zweryfikować umiejętności określane przez wyższe poziomy taksonomii Blooma (higher-order thinking skills): zastosowanie, analizowanie, ocenianie i tworzenie. Szczególną cechą tej metody jest weryfikacja umiejętności rozwiązywania problemów, często symulujących autentyczne przypadki z praktyki zawodowej. Również sama forma, czyli możliwość korzystania z materiałów, jest w wielu przypadkach zbieżna z praktyką zawodową, kiedy oczekuje się rozwiązania problemu lub wykonania zadania nie na podstawie zapamiętanej wiedzy, lecz z pomocą dostępnych źródeł.
- Forma open-book może dotyczyć egzaminu stacjonarnego w klasie albo zadania, które student_ka wykonuje w domu (zdalnie) w określonym czasie.
- Przygotowując wypowiedź, student_ka może korzystać z materiałów różnego typu, w tym publikacji (np. aktów prawnych, słowników, podręczników), narzędzi, (np. kalkulatora czy tabel ze wzorami matematycznymi) lub własnych notatek z zajęć. Mogą to być materiały dowolne, wybrane przez studenta_kę, albo ściśle określone przez wykładowcę w uprzednio przekazanej instrukcji do zadania.

Warianty

- Zadanie wykonywane w domu (take-home exam), obecnie często oddawane w formie cyfrowej. Czas wykonania zadania waha się od jednego dnia do kilku lub kilkunastu dni.
- Zadanie wykonywane zdalnie w czasie rzeczywistym (real-time exam). Czas trwania jest ustalony przez osobę prowadzącą i zbliżony do czasu przeznaczanego na wykonanie takiego zadania w klasie (np. 2 godziny). Sam przedział czasowy, w którym można wykonać zadanie jest dłuższy – np. tydzień.
- Zadanie wykonywane stacjonarnie w sali egzaminacyjnej.
- Zadania w formie open-book wykonywane w domu czy zdalnie wymagają od studentów dochowania zasad etyki i integralności akademickiej, tym bardziej, że nadzór w trakcie wykonywania zadania nie zawsze jest możliwy czy wskazany. Można w takich przypadkach rozważyć przeniesienie egzaminu w formie open-book do klasy. Trzeba jednak wziąć pod uwagę czas trwania takiego egzaminu oraz konieczność wygospodarowania przestrzeni na niego w trakcie trwania kursu albo zorganizowania osobnego egzaminu w sesji.
- W przypadku obaw związanych z niesamodzielnością studentów przy pisaniu prac częściowych na ocenę (np. na kursach związanych z pisanem akademickim czy przekładem) spowodowaną łatwym dostępem do narzędzi AI oraz translatorów i internetowych baz prac, warto rozważyć zamianę przynajmniej części takich zadań na formę open-book w klasie, dokładnie określając dopuszczalne materiały.

Zalety i wady metody

Zalety

- Praktyczny charakter: taka forma weryfikacji efektów uczenia się sprawdza umiejętność praktycznego zastosowania wiedzy teoretycznej w odniesieniu do autentycznych problemów i pozwala ocenić umiejętności przydatne dla studenta_ki w przyszłej pracy zawodowej.
- Taka forma weryfikacji efektów uczenia się może też stanowić symulację konkretnej sytuacji zawodowej, np. wykonanie tłumaczenia pisemnego podczas egzaminu na tłumacza przysięgłego (w różnych krajach istnieją różne zasady dotyczące możliwości korzystania z materiałów podczas wykonywania tłumaczenia, z wykorzystaniem internetu włącznie), czy sporządzenie komunikatu prasowego na podstawie wskazanych materiałów.
- Forma open-book, zapowiedziana studentom na początku kursu czy odpowiednio wcześniej przed egzaminem, zachęca do ćwiczenia umiejętności analitycznych i krytycznego myślenia, a nie – umiejętności zapamiętywania.
- Forma open-book zachęca również do rozwijania umiejętności wyszukiwania i wartościowania informacji, a także doboru i organizowania źródeł i innych materiałów.
- Forma ta przyczynia się również do zmniejszenia poziomu stresu studentów w sytuacji egzaminacyjnej, a także zachęca do zaangażowania i samodzielnej pracy.
- Przy zastosowaniu określonych rozwiązań metoda pozwala także ograniczyć ryzyko niesamodzielnej pracy (ściągnięcia, niedozwolonego korzystania z internetu, plagiatu, wykorzystania narzędzi AI). Warto wziąć pod uwagę tę formę weryfikacji np. na kierunku filologia, aby sprawdzić umiejętności wypowiedzi pisemnej w języku obcym, gdy zachodzi obawa, że studenci będą korzystać z aplikacji tłumaczeniowych czy internetowych baz prac podczas wykonywania takiego zadania w domu (przykład poniżej).

Wady

- Niełatwo jest sformułować pytanie lub problem, na które odpowiedzi nie daje się „wygooglować”.
- Nadzór samodzielnego przebiegu pracy studenta_ki jest trudny i wiąże się z wieloma obawami, dlatego wymaga korzystania z narzędzi antyplagiatowych.
- Jeśli osoba prowadząca nie planuje umożliwić studentom wolnego korzystania z internetu podczas wykonywania zadania lub pisania egzaminu w klasie, student_ka musi mieć dostęp do publikacji w formie papierowej, np. do wydruków artykułów. Studenci muszą przynieść własne materiały albo mieć wydruki do swojej dyspozycji.
- Przygotowanie informacji zwrotnej jest dość czasochłonne.
- W przypadku wykorzystania tej metody jako alternatywy dla zadań pisemnych na ocenę przygotowywanych w domu (np. na kursie pisania akademickiego), trzeba odpowiednio zaplanować przebieg zajęć, by studenci mogli wykonać takie zadania w trakcie kursu, albo zaplanować osobny termin w sesji.

Dobre praktyki

- Studenci mogą mieć fałszywe przekonanie, że egzamin w formie open-book jest łatwiejszy od egzaminu bez dostępu do materiałów i że nie wymaga przygotowania – może się wydawać, że podczas wykonywania zadania lub odpowiadania na pytanie wystarczy wyszukać informacje i skopiować je do odpowiedzi. Dlatego dobrze jest omówić ze studentami specyfikę egzaminu typu open-book oraz strategię przygotowania do niego.
- Wcześniejsze zastosowanie tej formy, np. do zadania częściowego wymagającego mniejszego nakładu pracy, by studenci w praktyce zapoznali się z tą metodą.
- Podkreślanie i wspieranie w trakcie trwania kursu postępowania zgodnego z zasadami etyki i integralności akademickiej.
- Odpowiednie skonstruowanie pytania lub zadania: polecenie nie może zawierać pytań o dane czy definicję, lecz np. rozbudowane pytanie, na które odpowiedź wymaga argumentowania i wnioskowania, zagadnienie do analizy, dane do interpretacji, problem do rozwiązania, opis przypadku, w którym trzeba podjąć określone działanie, albo praktyczne zadanie do wykonania (np. napisanie tekstu czy wykonanie tłumaczenia w określonym kontekście sytuacyjnym).

- Klarowne przedstawienie studentom zasad korzystania z materiałów w odniesieniu do ich formy i zakresu. W przypadku ograniczeń (np. braku możliwości otwartego korzystania z internetu), należy przedstawić zasady weryfikacji tych ograniczeń. Wtedy zasadne jest korzystanie z infrastruktury uczelnianej pozwalającej weryfikować te warunki, np. z sal komputerowych z ograniczonym dostępem do internetu, a z pełnym dostępem do oprogramowania prawniczego typu Lex.
- Wskazanie konkretnych materiałów lub tekstów, z których wolno korzystać (np. konkretnego podręcznika, który studenci mogą mieć ze sobą) podczas wykonywania zadania w domu lub w sali egzaminacyjnej. Podanie konkretnej bibliografii sprzyja też obiektywizacji oceny.
- Polecenie, by studenci sporządzali notatki na temat toku pracy: w jaki sposób rozwiązują zadanie, jak szukają odpowiedzi na postawione pytanie itp., a także wskazali, w jaki sposób korzystają z danego źródła lub materiału (poza bibliografią). Taki komentarz może być też np. sposobem weryfikacji kompetencji społecznych związanych z etyką postępowania z życiem zawodowym. Wadą tego rozwiązania jest konieczność wyznaczenia dłuższego czasu na wykonanie zadania, co nie zawsze jest możliwe.

Przykłady

Taką metodę można stosować zwłaszcza w przypadku przedmiotów związanych z praktyczną nauką języka obcego, wykonywaniem tłumaczeń, nauką pisania różnych typów tekstów w języku zarówno polskim, jak i obcym (pisanie tekstów akademickich, prasowych, użytkowych itp.). Jak wskazaliśmy wyżej, jest to dobre rozwiązanie w razie obaw o niedozwolone wykorzystanie narzędzi AI czy internetowych baz prac przez studentów podczas wykonywania zadania pisemnego w domu. Przykładem takiego zadania, które można wykorzystać w nauce języków obcych czy pisania tekstów, może być wskazanie studentom kilku konkretnych tekstów (albo książki, fragmentu literatury pięknej itd.) i polecenie gruntownego zapoznania się z nimi oraz przyniesienia tekstów w formie papierowej na zajęcia, na których odbywa się sprawdzian open-book. Podczas sprawdzianu studenci otrzymują problemowe pytanie lub zadanie do rozwiązania sformułowane w odniesieniu do wspomnianych tekstów, np.: „Napisz tekst argumentacyjny na zadany temat, odwołując się do wybranych argumentów we wskazanych tekstach”.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Bengtsson, L. (2019). Take-home exams in higher education: a systematic review. *Education Sciences*, 9 (4), 267.

<https://www.semanticscholar.org/reader/5441883ee17d6209df42e3686406909e079ea196>.

Johnston, J. Rooney, P. (2021). *Academic practice, Trinity teaching & Learning. Open-book assessment: a handbook for academics*. Dublin: Trinity College Dublin.

https://www.tcd.ie/academicpractice/Assets/pdf/gateway/OBA_HandbookStaff_FromTARA.pdf.

Spiegel, T. Nivette, A. (2023). The relative impact of in-class closed-book versus take-home open-book examination type on academic performance, student knowledge retention and wellbeing. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48 (1), s. 27–40.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2021.2016607#>.

UNSW Sydney. *Open-book and take-home exams*.

<https://www.student.unsw.edu.au/open-book-and-take-home-exams>.

Odpowiedź ustna

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

1-45 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Wiedza teoretyczna, umiejętność formułowania wypowiedzi, umiejętność komunikacji w języku obcym

Forma zajęć

Wykład, konwersatorium, ćwiczenia, warsztaty

Wielkość grupy

Dowolna

Ograniczenia

Niepełnosprawność dotycząca aparatu mowy lub trudności w formułowaniu spontanicznych wypowiedzi

Alternatywy

Test, odpowiedź pisemna na pytania otwarte bez materiałów (nie dotyczy weryfikacji umiejętności komunikacji ustnej w języku obcym)

Metoda

- Odpowiedź ustna jest jedną z najbardziej znanych klasycznych metod weryfikacji efektów uczenia się. Służy ona przede wszystkim sprawdzeniu wiedzy teoretycznej studentów, a zatem znajomości informacji podanych im wcześniej w ramach zajęć lub pochodzących z lektury odpowiednich materiałów. Ponadto, może ona także weryfikować umiejętność formułowania wypowiedzi ustnych. Polega ona na udzieleniu werbalnej odpowiedzi na pytanie zadane przez osobę oceniającą lub zespół oceniający. Metodę tę można wykorzystywać zarówno do bieżącej weryfikacji postępów studenta_ki na zajęciach (zadając krótkie pytania w trakcie zajęć), jak i do sprawdzenia całości jego_j wiedzy z danego przedmiotu w ramach egzaminu końcowego.

Warianty

- Odpowiedź na pytanie wymagające krótkiej odpowiedzi – służy weryfikacji znajomości poszczególnych faktów, zjawisk itp. (np. pytanie: „Który organ w Polsce orzeka o konstytucyjności ustaw?”).
- Odpowiedź na pytanie wymagające złożonej odpowiedzi – służy weryfikacji znajomości zespołu powiązanych ze sobą faktów, zjawisk itp. oraz rozumienia występujących między nimi relacji (np. pytanie: „Istota i gwarancje niezawisłości sędziowskiej w polskim porządku prawnym”).
- Odpowiedź bezpośrednia – student_ka ma obowiązek udzielić odpowiedzi bezpośrednio po zadaniu pytania, nie może przygotować się do odpowiedzi ani np. rozplanować jej struktury.
- Odpowiedź po uprzednim przygotowaniu się – student_ka może się przygotować do odpowiedzi po zapoznaniu się z treścią pytania – sporządzić notatki i korzystać z nich, udzielając odpowiedzi.
- Za wariant odpowiedzi po uprzednim przygotowaniu się można uznać takie zadania jak wykonanie przekładu ustnego konsekwentnego – w tym przypadku student_ka musi się zapoznać się ze wskazaną przez prowadzącego_ą dziedziną, której będzie dotyczyć przekład, a także przygotować sobie terminologię, której będzie używać podczas tłumaczenia. Dodatkowo, wykonanie takiego zadania w obecności innych studentów może stanowić zarówno symulację sytuacji zawodowej, jak i okazję do weryfikacji dodatkowych efektów z obszaru umiejętności (np. do oceny jakości wykorzystanych metod i procedur).
- Odpowiedź ustna może się ograniczać do wysłuchania wypowiedzi studenta_ki lub też zawierać pewne elementy dyskusji – gdy wykładowca zadaje dodatkowe pytania pogłębiające czy też uzupełniające odpowiedź studenta_ki.

Zalety i wady metody

Zalety

- Natychmiastowe wyniki – odpowiedź ustną można od razu ocenić i nie generuje ona dodatkowej pracy związanej ze sprawdzaniem przygotowanych przez studentów prac.
- Psychologiczne zaangażowanie – bezpośrednia interakcja między studentem_ką a osobą oceniającą angażuje psychologicznie obie strony, co podkreśla osobisty wymiar procesu nauczania i weryfikacji jego efektów.
- Lepsze zrozumienie studenta_ki – odpowiedź ustna pozwala wyjaśniać na bieżąco wszelkie wątpliwości związane z wypowiedzią studenta_ki (np. doprecyzować znaczenia użytego przez niego zwrotu lub określenia).
- Interaktywność – w toku odpowiedzi ustnej osoba oceniająca może bezpośrednio ingerować w proces weryfikacji efektów uczenia się, np. zadając dodatkowe pytania pomocnicze, co umożliwia bardziej wszechstronną ocenę wiedzy studenta_ki.
- Elastyczność i łatwość stosowania – odpowiedź ustna jest metodą, którą można łatwo zaadaptować się do różnego rodzaju zajęć oraz okoliczności.
- Względna łatwość przygotowania – Weryfikacja efektów uczenia w postaci odpowiedzi ustnej zwykle nie wymaga od osoby prowadzącej

znacznych działań przygotowujących (takich jak np. zaprojektowanie kilku wariantów testu, a następnie jego wydrukowanie itd.). W wielu przypadkach osoba prowadząca może korzystać wyłącznie z materiałów już wytworzonych w procesie dydaktycznym (np. z przygotowanej wcześniej listy zagadnień egzaminacyjnych).

- Gwarancja samodzielności studenta_ki – odpowiedź ustna z natury rzeczy wyklucza lub przynajmniej radykalnie obniża ryzyko nieuczciwych działań ze strony studenta, w postaci korzystania z niedozwolonych notatek lub pomocy innej osoby
- W przypadku odpowiedzi w formie tłumaczenia ustnego student_ka może uczestniczyć w symulacji sytuacji zawodowej, zwłaszcza jeśli zadanie wykonuje w obecności innych studentów, którzy stanowią publiczność (oraz ewentualnie podejmują próbę ewaluacji tłumaczeń).
- W przypadku odpowiedzi w formie tłumaczenia ustnego lub innej spontanicznej wypowiedzi osoba prowadząca może zweryfikować także kompetencje społeczne studenta_ki, prosząc dodatkowo o autokomentarz lub samoewaluację w odniesieniu do własnej odpowiedzi.

Wady

- Występowanie czynników utrudniających obiektywną ocenę – w przypadku bezpośredniej interakcji między studentem_ką a osobą prowadzącą na wyniki weryfikacji mogą wpływać czynniki pozamerytoryczne, takie jak np. odczuwana sympatia, trudność w bezpośrednim zakomunikowaniu negatywnej informacji zwrotnej, wycofanie się z negatywnej oceny pod wpływem emocjonalnej reakcji studenta_ki.
- Zwiększone ryzyko wpływu stresu na wynik – odpowiedź ustna, wymagająca bezpośredniej interakcji z osobą oceniającą, jest metodą, która generuje większy stres niż metody alternatywne, co może wpłynąć negatywnie na ostateczny rezultat weryfikacji. Należy jednak pamiętać, że w przypadku takiego zadania jak tłumaczenie ustne wpływ stresu na jakość wypowiedzi stanowi element sytuacji zawodowej.
- Ograniczony zakres treści – odpowiedź ustna zwykle z natury rzeczy koncentruje się wokół kilku zagadnień (wylosowanych lub wybranych przez osobę oceniającą), co może doprowadzić do sytuacji, w której uzyskany wynik nie będzie odzwierciedlał rzeczywistej znajomości całego materiału przez studenta_kę.
- Zwiększone ryzyko wpływu zdolności komunikacyjnych na wynik – ponieważ odpowiedź ustna wymaga nie tylko znajomości określonej wiedzy, ale i zdolności do jej zaprezentowania, możliwe są sytuacje, w których student_ka, mimo odpowiedniej wiedzy, nie będzie w stanie właściwie jej zaprezentować i uzyska nieadekwatną ocenę.
- Utrudniona obiektywizacja wyników – ponieważ ocena każdej odpowiedzi ustnej z natury rzeczy pozostaje przynajmniej częściowo subiektywna, zwiększone jest ryzyko nierównego oceniania studentów w ramach danej grupy, w związku z czym może dojść do niesłusznego zróżnicowania lub zrównania ich wyników.
- Ryzyko nadmiernej ingerencji osoby oceniającej – interaktywny charakter odpowiedzi ustnej może prowadzić do zbyt głęboko idącej ingerencji osoby prowadzącej w przebieg procesu weryfikacji efektów uczenia się, np. osoba prowadząca może sugerować odpowiedź, a następnie nie uwzględnić tego, ustalając wyniki.
- Czasochłonność – choć odpowiedź ustna jako metoda weryfikacji efektów uczenia się nie wymaga z reguły zaangażowania znacznych środków do jej przygotowania, to jednak samo jej przeprowadzenie jest zwykle czasochłonne i w ostateczności skorzystanie z niej wiąże się dla osoby oceniającej z większą liczbą godzin pracy niż w przypadku metod alternatywnych.

Dobre praktyki

- Odpowiednie przygotowanie studentów – przed zorganizowaniem egzaminu ustnego warto przedstawić studentom zasady dotyczące jego przebiegu, systemu oceniania, procedury zgłaszania zauważonych nieprawidłowości itd.
- Losowanie pytań – losowanie pytań ogranicza ryzyko związane z subiektywnym stosunkiem osoby oceniającej do poszczególnych studentów (kierując się swoimi sympatiami mogłaby ona dostosowywać poziom trudności zadawanych pytań do poszczególnych osób), a także wzmacnia ogólne poczucie obiektywizmu weryfikacji wśród przystępujących do niej osób.
- Utrzymywanie przyjaznej atmosfery – ponieważ odpowiedź ustna może generować wysoki poziom stresu, w trakcie egzaminu warto zadbać o przyjazną atmosferę, tak by studenci mogli się poczuć maksymalnie komfortowo. Szczególnie ważne jest życzliwe reagowanie na odpowiedzi studentów, a zwłaszcza powstrzymywanie się od takich reakcji na nieprawidłowe odpowiedzi, które można by odebrać jako szyderstwo lub złośliwość.
- Stosowanie technik aktywnego słuchania, w tym zwłaszcza parafrazy – aby osoba oceniająca mogła się upewnić, czy dobrze zrozumiała, co chciał_a powiedzieć student_ka. Używanie technik aktywnego słuchania powoduje, że odpowiedź ustna może być lepszym sposobem weryfikacji uzyskania efektów uczenia się niż odpowiedź pisemna, w której przypadku oceniający_a nie ma na ogół możliwości interakcji ze studentem_ką.
- W przypadku odpowiedzi w formie tłumaczenia ustnego w obecności publiczności albo wypowiedzi w języku obcym w dialogu z drugim_ą studentem_ką ważne jest uprzednie omówienie ze studentami, w jakim celu została wybrana taka forma zadania, a także sformułowanie konkretnych wytycznych dotyczących interakcji (w przypadku odpowiedzi w parze z inną osobą ocenianą).
- Właściwe zaangażowanie osoby oceniającej – dobrą praktyką jest aktywne reagowanie przez osobę oceniającą na wypowiedzi studenta_ki – może ona np. zadać dodatkowe pytania, gdy student_ka zakończył_a już swoją odpowiedź, ale była ona niepełna.
- Uprzednie przygotowanie klucza odpowiedzi i matrycy ocen – aby uzyskane wyniki były bardziej obiektywne, warto, by osoba prowadząca uprzednio ustaliła konkretne oceniane czynniki oraz określiła warunki, od których zależeć będą konkretne wartości punktowe przypisywane odpowiedziom.

- Rejestracja przebiegu – dobrą praktyką jest sporządzanie protokołów (lub innych podobnych form rejestracji) z przebiegu odpowiedzi ustnej, które będą zawierać zadane pytania oraz przyznane za nie oceny wraz z krótkim uzasadnieniem (np. wskazaniem elementów, których zabrakło, lub błędów merytorycznych).

Przykłady

- Egzamin ustny
- Odpytywanie studentów na początku zajęć
- Ustne kolokwium

Opinia prawna

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

≈ 90 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Analiza treści, interpretowanie tekstu, umiejętność pisanie

Forma zajęć

Wykład, konwersatorium, warsztaty

Wielkość grupy

Od 5 do 15 osób

Ograniczenia

Z uwagi na czasochłonność oceny metoda nie sprawdza się w dużych grupach

Alternatywy

Refleksje pisemne, praca pisemna (np. esej, reportaż pismo procesowe, procedura)

Metoda

- Metoda polega na przygotowaniu przez studenta_kę rozbudowanej wypowiedzi pisemnej zgodnie z wytycznymi przedstawionymi przez prowadzącego_ą, w której ramach student_ka dokonuje analizy danego stanu faktycznego czy studium przypadku.
- Opinia studenta_ki powinna zawierać co najmniej: ustalenie stanu faktycznego niezbędnego dla oceny (np. analiza spreparowanych dokumentów), zidentyfikowanie wzorów zachowań (np. ustalenie stanu prawnego, w tym norm prawnych regulujących dany obszar) oraz wyciągnięcie wniosków (np. dokonanie procesu subsumpcji prawa). Opinię powinny zamykać wnioski podsumowujące analizę.

Warianty

- Opinie z zakresu różnych gałęzi prawa, np. prawa administracyjnego, cywilnego, karnego.

Wady i zalety metody

Zalety

- Praktyczny charakter – taka forma weryfikacji efektów uczenia się pozwala rozwinąć u studentów umiejętności, które będą oni mogli wykorzystać w pracy zawodowej.
- Obiektywność i zindywidualizowanie oceny – forma ta pozwala dobrze indywidualizować ocenę wypowiedzi, a także przekazać studentom skonkretyzowaną informację zwrotną.

Wady

- Proces oceniania jest czasochłonny.
- Z uwagi na czasochłonność i pracochłonność oceny metodę można stosować w małych grupach studentów.

Dobre praktyki

- Dokonując oceny, wykładowca powinien przedstawić studentowi_cę zindywidualizowaną informację zwrotną odnoszącą się bezpośrednio do przygotowanej opinii.
- Przedstawienie studentom wzoru opinii.

Opinia psychologiczna – raport diagnostyczny

Informacje
podstawowe

Przewidywany czas trwania

Od kilku godzin do kilku tygodni – zależnie
od zakresu diagnozy oraz jej autorstwa
(praca indywidualna czy zespołowa)

Obszar efektów uczenia się

Rodzaj weryfikowanych efektów

Wiedza, umiejętności, kompetencje

Znajomość i rozumienie teorii oraz metod i zasad
prowadzenia diagnozy opartej na dowodach empirycznych
z wykorzystaniem podstawowych narzędzi badań, takich jak
obserwacja, rozmowa, wywiad, metody testowe

Znajomość, rozumienie oraz respektowanie regulacji
prawnych i zasad etycznych w działalności zawodowej
psychologa jako diagnosty

**Informacje
podstawowe****Rodzaj weryfikowanych
efektów, c.d.**

Umiejętność przejścia przez wszystkie etapy procesu diagnostycznego, włącznie z wyborem i zastosowaniem adekwatnych narzędzi diagnozy, konceptualizacją przypadku i opracowaniem zebranego materiału zgodnie ze wskazanym celem lub na użytek wskazanego adresata

Łączenie teorii z praktyką (rozpoczęcie tego etapu)

Ogólnie: Umiejętność opisywania, analizowania i interpretowania zachowania człowieka

Forma zajęć

Ćwiczenia (w tym w ramach specjalności), projekt indywidualny lub zespołowy

Wielkość grupy

Zgodnie z wytycznymi dotyczącymi liczby osób w grupie ćwiczeniowej lub projektowej

Ograniczenia

Stosowanie na wczesnym etapie studiów, zbyt duża grupa, zajęcia prowadzone online

Alternatywy

Studium przypadku
Ekspertyza psychologiczna

Metoda

- Pojęcie „opinia psychologiczna” jest w psychologii używane wymiennie z takimi pojęciami jak: „raport diagnostyczny”, „orzeczenie psychologiczne”, „studium przypadku”, „ekspertyza”. Zakresy znaczeniowe tych pojęć nie są tożsame, ale – poza ostatnim z wymienionych – są często używane wymiennie. Ekspertyza jest diagnozą złożonego problemu społecznego, która wymaga eksperckiej wiedzy i umiejętności, dlatego wykonują ją doświadczeni specjaliści lub zespoły badawcze. W niniejszym opracowaniu posługujemy się wymiennie pojęciami „opinia psychologiczna” (w skrócie „opinia”) i „raport diagnostyczny” (w skrócie „raport”) rozumianymi jako pisemny raport podsumowujący poznaną historię osoby badanej, wyniki testowe oraz inne dane pozyskane w toku postępowania diagnostycznego.
- Opinia psychologiczna (raport diagnostyczny) jest produktem finalnym całego postępowania diagnostycznego. Jest pisemnym raportem. Interpretacja tych danych to diagnoza.
- Sporządzanie opinii psychologicznej powinno być zarówno elementem edukacji osób studiujących, psychologię jak i metodą weryfikacji efektów uczenia się. Przemawia za tym fakt, że diagnozowanie jest jedną z podstawowych czynności psychologa praktykującego w szkole, sądzie, wojsku, ośrodku penitencjarnym, pozarządowej organizacji pomocowej, poradni zdrowia psychicznego, poradni psychologiczno-pedagogicznej, firmie rynkowej oraz w wielu innych instytucjach, a także w gabinecie psychologicznym zorientowanym na rozwiązywanie problemów klientów, ich rozwój osobisty czy poprawę dobrostanu.

Opinia psychologiczna – raport diagnostyczny

- Opinia psychologiczna zawiera opis wyników przeprowadzonych badań wraz z diagnozą oraz (nie zawsze) z zaleceniami i prognozą. Jej sporządzenie wymaga umiejętności interpretowania i integrowania danych uzyskanych za pomocą różnych metod diagnostycznych oraz formułowania końcowych odpowiedzi na pytania diagnostyczne. Jest momentem finalnego namysłu nad znaczeniem wyników badania, a tym samym stwarza także okazję do poddania krytycznej ocenie swojej wiedzy i umiejętności.
- Ponieważ opinia psychologiczna może być podstawą do podejmowania ważnych decyzji, w tym nawet o losie klienta (np. opiniowanie i orzecznictwo na potrzeby sądu czy edukacji), jej przygotowanie wymaga wnikliwości, ostrożności i bezwzględnego respektowania standardów w diagnozowaniu.
- Opinia psychologiczna wykorzystywana jako metoda weryfikacji wiedzy, umiejętności i kompetencji studentki_a powinna odpowiadać rodzajowi zajęć, w ramach których jest wymagana, i obejmować poznane w ich trakcie metody i narzędzia diagnozy. Nie powinna obejmować zadań diagnostycznych, do których uczestnicy zajęć nie mają żadnego przygotowania.

Warianty:

W zależności od przyjętego kryterium wyróżnia się różne rodzaje raportów diagnostycznych (opinii psychologicznych). W praktyce oznacza to względne zróżnicowanie ich celów i zawartości oraz form i języka przekazu.

Według kryterium celu i zakresu

- Raport odnoszący się do zastosowanych metod diagnozy skoncentrowany na zebranych wynikach.
- Raport odnoszący się do problemu badawczego – redagowany z tego punktu widzenia.
- Raport dotyczący różnych obszarów funkcjonowania klienta.

Według kryterium celu i stopnia uszczegółowienia

- Raport krótki (1–3 strony).
- Raport standardowy (2–10 stron).
- Raport obszerny (od 10 do 50 stron).

Według kryterium kategorii odbiorcy

- Raport przeznaczony dla psychologów i psychiatrów.
- Raport przeznaczony dla profesjonalistów z innych dziedzin. np. lekarzy, pedagogów, nauczycieli, adwokatów, sędziów, specjalistów od zarządzania kadrami.
- Raport przeznaczony dla nieprofesjonalistów, np osób badanych i/lub ich rodziców, osób uprawnionych.

Wymienione rodzaje raportów muszą być dostosowane do kategorii odbiorcy, co dotyczy ich zawartości, formy, treści i języka przekazu.

Zalety i wady metody

Zalety z punktu widzenia osób studiujących

Uczenie się przebiega znacznie lepiej, gdy wymaga od studentów aktywnego działania. Przygotowanie opinii psychologicznej jest przykładem takiego działania. Jego realizacja:

- inicjuje rozwój zawodowy;
- inicjuje nabywanie umiejętności opracowywania i interpretacji zebranych danych diagnostycznych oraz formułowania wniosków i zaleceń;
- pozwala studentom_kom znaleźć się w roli psychologa diagnosty;
- sprzyja kształceniu zawodowej i naukowej odpowiedzialności oraz dbałości o profesjonalizm w zawodzie psychologa;
- pozwala studentom_kom poddać krytycznej ocenie swoją wiedzę, umiejętności i kompetencje – umożliwia „refleksję w działaniu” i „refleksję nad działaniem”;
- daje okazję do uczenia się na błędach bez konsekwencji dla rzeczywistego odbiorcy – adresatem opinii/raportu jest osoba prowadząca zajęcia;
- daje okazję do opracowania informacji zwrotnej dla odbiorcy opinii i faktycznego udzielenia tej informacji po akceptacji jej treści przez osobę prowadzącą zajęcia;
- stanowi dobrą próbkę umiejętności współpracy z innymi diagnostami w procesie diagnozowania psychologicznego;
- pozwala oczekiwać otrzymania indywidualizowanej oceny osiągniętych efektów uczenia się.

Zalety jako metody weryfikacji efektów uczenia się

Metoda ta pozwala zweryfikować poziom osiągnięcia przez osoby studiujące przedmiotowych efektów uczenia się w obszarze wiedzy, umiejętności i kompetencji wskazanych powyżej, a w przypadku opracowań indywidualnych zróżnicować ocenę poziomu osiągnięcia tych efektów. Pozwala ocenić:

- czego nauczył_a się student_ka,
- czy student_ka rozumie różnego rodzaju zależności oraz potrafi je opisać,
- czy student_ka potrafi zintegrować nowo nabyte: wiedzę, umiejętności, kompetencje,
- czy student_ka potrafi umieścić nowo nabyte: wiedzę, umiejętności, kompetencje w szerszym kontekście,
- czy student_ka dostrzega i uznaje znaczenie wiedzy naukowej (w obszarze studiowanego kierunku) w rozwiązywaniu problemów teoretycznych i praktycznych,
- w jakim stopniu student-ka nabył_a podstawowe umiejętności stosowania metod diagnostycznych, opracowywania ich wyników i formułowania diagnozy,
- czy student-ka jest świadomy_a ograniczeń w diagnozowaniu,
- czy student_ka jest wrażliwy_a na problemy etyczne związane z diagnozowaniem i orzecznictwem psychologicznym i czy przestrzega reguły etyczne, np. dotyczące ochrony dóbr osoby badanej.

Wady jako metody weryfikacji efektów uczenia się

- Przygotowanie materiałów pomocniczych do sporządzenia opinii/raportu jest czasochłonne.
- Trudno precyzyjnie określić ilość czasu potrzebną do przygotowania opinii/raportu.
- Ocena przygotowanej opinii/raportu jest bardzo czasochłonna.
- Osoby niezainteresowane diagnozowaniem w planowanej lub już wykonywanej pracy zawodowej mogą mieć niską motywację i niski poziom zaangażowania w wykonanie tego zadania.
- W przypadku prac zespołowych (czyli zazwyczaj) nie można ocenić poziomu osiągniętych efektów uczenia się przez poszczególnych członków zespołu.

Dobre praktyki

- Uwzględnienie w treściach programowych (sylabusie) części zajęć dotyczących tworzenia raportów z badań diagnostycznych (w tym ich rodzajów, zawartości, poziomu konceptualizacji itp.) oraz udzielania informacji zwrotnych.
- Przygotowanie przez prowadzącego oraz udostępnienie uczestnikom zajęć:
 - materiałów pomocniczych do sporządzenia opinii/raportu,
 - wskazówek do raportu (merytorycznych i formalnych),
 - kryteriów oceny opinii/raportu,
 - warunków uzyskania bardzo dobrej oceny (w punktach),
 - wzoru lub szablonu raportu.
- Konsultacje dla osób studenckich w trakcie zbierania przez nich danych, opracowywania i interpretowania tych danych oraz przygotowywania (redagowania) raportu.
- W przypadku raportów przygotowywanych w zespole stosowanie narzędzi mierzących indywidualny wkład poszczególnych członków zespołu.
- Przekazanie studentom informacji zwrotnej oraz oceny ilościowej z wskazaniem jej kryteriów.
- Umożliwienie studentom komunikacji podzielenia się na forum grupy doświadczeniami i refleksjami związanymi z przygotowaniem opinii/raportu.

Przykłady

- Udostępnienie uczestnikom zajęć przykładowego raportu diagnostycznego (opinii psychologicznej). Taka praktyka i forma pomocy są powszechnie stosowane w przypadku osób, które rozpoczynają pracę zawodową wymagającą diagnozowania.
- Udostępnienie przykładowej opinii psychologicznej w pracy dydaktycznej bywa zawodne, ponieważ niejako prowokuje do kopiowania wzorca pracy, jej układu, języka, poziomu konceptualizacji, itp. Tym samym może odbierać studentom_kom okazję do faktycznego zmierzenia się z pierwszą próbą sporządzenia profesjonalnej opinii psychologicznej.

Linki do wykorzystania

link do rozdziału Jak weryfikować kompetencje społeczne

link do rozdziału ABC dobrej weryfikacji efektów uczenia się

Białobrzeska, O. (2022). *Jak uczyć? Dobre praktyki dydaktyczne Uniwersytetu SWPS*.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie charakterystyk II stopnia efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomach 6–8 Polskiej Ramy Kwalifikacji, Dz.U. z 2018 r., poz. 2218 (2018) (Polska).

<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180002218/O/D20182218.pdf>

Portfolio

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależy od zakresu

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Strukturyzowanie, prezentowanie i komunikowanie nabytej wiedzy, umiejętności i kompetencji, samoewaluacja wiedzy, umiejętności i kompetencji

Forma zajęć

Ćwiczenia, seminarium, konwersatorium

Wielkość grupy

Zgodna z liczebnością grup dziekańskich na danym wydziale ustalonych przez Centrum Spraw Studenckich i zatwierdzonych przez dziekana

Ograniczenia

brak

Alternatywy

Prezentacje ustne, wystawa, samoewaluacja

Metoda

- Portfolio jest celowo tworzoną zbiorą prac studenta_ki, który pokazuje wysiłek, postępy, osiągnięcia i kompetencje studenta_ki zdobyte w trakcie realizacji danego przedmiotu, na danym roku lub kierunku.
- **Portfolio prezentacyjne** pokazuje efekty uczenia się, ponieważ studenci wybierają i przedstawiają swoje najlepsze prace.
- **Portfolio rozwojowe** lub **edukacyjne** pokazuje proces uczenia się, ponieważ studenci wybierają i przedstawiają prace, które pokazują dowody na rozwój i postępy w czasie.
- Portfolio edukacyjne jest cenną metodą weryfikacji efektów uczenia się, ponieważ pozwala ocenić nie tylko pojedynczą pracę, ale także całościową ścieżkę uczenia się studentów z uwzględnieniem ich własnych wniosków i refleksji.
- Poprzez proces tworzenia portfolio edukacyjnego studenci zyskują szansę na urefleksyjnienie oraz przeanalizowanie własnej ścieżki uczenia się. Używanie portfolio jako metody weryfikacji efektów uczenia się pozwala również bardziej zaangażować studentów w opracowywanie i głębsze rozumienie kryteriów oceniania.
- Portfolio może zawierać zróżnicowane elementy: teksty, zdjęcia, zdjęcia prac cząstkowych, dokumentację prac, notatki, refleksje, wyniki raportów itp.
- Cele portfolio jako metody weryfikacji efektów uczenia się:
 - ocena studenta_ki,
 - wgląd w proces uczenia się,
 - prezentacja (najlepszych) prac studenta_ki,
 - pokazanie refleksji studentów na temat własnej ścieżki uczenia się.

Warianty

- Portfolio może mieć formę fizyczną lub cyfrową (e-portfolio.)
- Portfolio prezentacyjne – studenci wybierają i przedstawiają swoje najlepsze prace. Portfolia prezentacyjne skupiają się na efektach uczenia się.
- Portfolio rozwojowe lub edukacyjne – studenci wybierają i przedstawiają prace, które pokazują dowody ich rozwoju lub zmian w czasie. Portfolia rozwojowe pokazują proces uczenia się. Mogą służyć weryfikacji zarówno wiedzy, umiejętności, jak i kompetencji społecznych.
- Portfolio może dotyczyć uczenia się w ramach danego przedmiotu lub programu lub w danym roku.

Wady i zalety metody

Zalety

- Portfolio edukacyjne pozwala uzyskać bogatszy, bardziej wnikliwy i wiarygodny obraz kompetencji studentów.
- Portfolia edukacyjne pozwalają śledzić ścieżkę uczenia się studenta_ki przed dłuższy czas i monitorować czynione postępy. Cyfrowe portfolia można łatwo przekazać innym nauczycielom, dlatego pozwalają monitorować proces uczenia się osoby studiującej w jeszcze dłuższej perspektywie czasowej.
- Dzięki tej metodzie kładziemy większy nacisk na proces uczenia się, a mniejszy – na sam jego efekt.
- Metoda umożliwia indywidualne podejście do osoby studiującej.
- Wykorzystanie tej formy wzmacnia motywację i zaangażowanie studentów.
- Studenci mogą używać portfolia na różne sposoby: dla własnej wiedzy lub aby pokazać wykładowcy lub innym osobom (bliskim, znajomym, potencjalnemu pracodawcy), czego się nauczyli.

Wady

- Przygotowanie portfolia edukacyjnego wymaga dużo czasu.
- Metoda ta wymaga wcześniejszego przeszkolenia: studenci muszą wiedzieć, jak przygotowywać portfolio, jak tworzyć jego elementy oraz jak zapisywać refleksje.

Dobre praktyki

- Warto rozważyć portfolio cyfrowe, korzystając z takich narzędzi jak Prezentacje Google, KudosWall lub Flip.
- Portfolio jest znakomitą podstawą do refleksji: powinno zmuszać do (auto) refleksji, samooceny, namysłu nad konkretnym wyzwaniem lub etapem studiów.

Przykłady

Portfolio studenta_ki na zajęciach z przedmiotów ścisłych może zawierać notatki z jego_j badań sporządzone przed eksperymentem, raport z eksperymentu, wykresy uzupełniające, które przedstawiają dane z eksperymentu, a na końcu wyciągnięte z niego wnioski – to wszystko pokazuje proces uczenia się.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Czym jest portfolio w edukacji dorosłych? Przekład z języka francuskiego tekstu Thomasa Ardouina udostępniony na elektronicznej platformie na rzecz uczenia się dorosłych (EPALE), 11 września 2018 r.

<https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/czym-jest-portfolio-w-edukacji-doroslych>.

E-portfolio jako metoda oceniania i wspomagania rozwoju – wprowadzenie, Enauczanie.com. <https://www.enauczanie.com/metody/eportfolio/metoda>.

University of Hawaii and Mānoa. *Using portfolios in program assessment*.

<https://manoa.hawaii.edu/assessment/resources/using-portfolios-in-program-assessment/>.

Praca pisemna – np. esej, reportaż, pismo procesowe

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależny od rodzaju pracy pisemnej,
zwykle liczony w godzinach

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Wiedza teoretyczna i znajomość terminologii; umiejętność zastosowania wiedzy, analizy treści, interpretowania tekstu; zdolność do odautorskiej refleksji, umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej z uwzględnieniem specyfiki gatunku tekstu; umiejętność wyszukiwania informacji, doboru i właściwego korzystania ze źródeł, kompetencje społeczne związane z dbałością o etykę postępowania oraz rzetelność w pracy zawodowej

Forma zajęć

Konwersatorium, ćwiczenia, warsztaty

Wielkość grupy

Zgodna z liczebnością grup dziekańskich na danym wydziale

Ograniczenia

Ograniczony czas (metoda jest czasochłonna)

Alternatywy

Prezentacja, referat ustny, projekt, odpowiedź pisemna na pytania otwarte z materiałami – open-book

Metoda

- Metoda polega na przygotowaniu przez studentów rozbudowanej wypowiedzi pisemnej zgodnie z wytycznymi przedstawionymi przez prowadzącego oraz z uwzględnieniem specyfiki danej formy wypowiedzi (np. eseju, reportażu).

Warianty

- **Esej formalny** – o jasnej, logicznej strukturze wywodu, bez cech stylu artystycznego i subiektywnych opinii.
- **Esej nieformalny** – nie podlega ścisłym zasadom struktury, cechuje go subiektywizm i indywidualizm twórczy.
- **Esej interpretacyjny** – stanowiący analizę i interpretację np. przeczytanych lektur, tekstu literackiego, filmu czy dzieła sztuki, oparty na określonej tezie/koncepcji interpretacyjnej.
- **Esej argumentatywny** – możliwości interpretacyjne są ograniczone poprzez odpowiednio wąsko sformułowany temat, a argumenty za określoną tezą lub przeciw niej powinny być poparte wiedzą i doświadczeniem, nie osobistymi odczuciami.
- **Reportaż lub inny gatunek tekstu dziennikarskiego czy medialnego** (w języku polskim lub obcym).
- **Pismo procesowe** (pismo procesowe w ramach postępowania cywilnego, administracyjnego lub karnego) lub inny tekst użytkowy o określonej specyfice i formie, pisany w języku polskim lub obcym.

Zalety i wady metody

Zalety

- Praktyczny charakter – taka forma weryfikacji efektów uczenia się pozwala ocenić umiejętności przydatne dla studenta_ki w pracy zawodowej.
- Zindywidualizowana ocena – forma ta pozwala bardzo zindywidualizować ocenę wypowiedzi, a także przekazać studentom skonkretyzowaną informację zwrotną.

Wady

- Forma wymaga stosunkowo dużego nakładu pracy studentów, a ocenianie i przygotowanie informacji zwrotnej są czasochłonne dla osoby prowadzącej.
- Osoba prowadząca musi opracować szczegółowe kryteria oceny, aby ją zobiektywizować.
- Istnieje ryzyko przedstawiania przez studentów prac przygotowanych przez generatywną AI (np. ChatGPT), a to wiąże się z poważnymi trudnościami weryfikacji samodzielności pracy studenta. Warto rozważyć, czy daną pracę pisemną studenci mogą wykonać w klasie – jako odpowiedź na pytanie otwarte z materiałami (open-book).

Dobre praktyki

- Umożliwienie studentom korzystania w trakcie przygotowywania pracy pisemnej z takich technologii jak ChatGPT, ale na określonych zasadach (m.in. wskazanie w pracy zakresu, w jakim student_ka korzystał_a z tego narzędzia).
- Polecenie studentom przygotowywania prac pisemnych w formacie dokumentu Google (lub innym umożliwiającym pracę zespołową nad dokumentem) i udostępnienia go osobie prowadzącej zajęcia, która może umieszczać komentarze i propozycje zmian bezpośrednio w tym dokumencie. Uwaga: to rozwiązanie utrudnia dokumentowanie procesu oceniania pracy, bo studenci mogą usunąć komentarze i zmiany.
- Opracowanie i udostępnienie studentom z wyprzedzeniem szczegółowych kryteriów oceny z uwzględnieniem wagi takich elementów jak zawartość merytoryczna wypowiedzi, spójność wyводу, poprawność językowa, dostosowanie do specyfiki gatunku tekstu i formy, dobór źródeł, właściwe odniesienie do źródeł itd. Nie wszystkie wymienione elementy są konieczne dla danego zadania, a ich waga w danym zadaniu może być różna w zależności od weryfikowanych efektów.
- Jeśli praca pisemna ma weryfikować również kompetencje społeczne, konieczne jest dodanie odpowiedniego kryterium oceny oraz ewentualnie dodatkowego elementu tej wypowiedzi, np. notatki samoewaluacyjnej stanowiącej opis pracy przy przygotowaniu reportażu czy omawiającej kwestie etyczne aktualne w przypadku tego konkretnego tekstu, notatki wyjaśniającej sposób wykorzystania źródeł internetowych czy notatki stanowiącej autorefleksję na temat trudności, jakie student_ka napotkał_a, przygotowując tę konkretną pracę pisemną.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Grading essays. Graduate Student Instructor. Teaching & Resource Center, Berkeley University of California.

<https://gsi.berkeley.edu/gsi-guide-contents/student-writing-intro/grading/>.

Kaliszewska, M. (2010). Bogacenie warsztatu pedagoga o esej. *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, 19, s. 123–144.

https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Studia_Pedagogiczne_Problemy_Spoleczne_Edukacyjne_i_Artystyczne/Studia_Pedagogiczne_Problemy_Spoleczne_Edukacyjne_i_Artystyczne-r2010-t19/Studia_Pedagogiczne_Problemy_Spoleczne_Edukacyjne_i_Artystyczne-r2010-t19-s123-144/Studia_Pedagogiczne_Problemy_Spoleczne_Edukacyjne_i_Artystyczne-r2010-t19-s123-144.pdf.

Kaliszewska, M. (2018). Pedagogical essay in academic teaching. Genesis, humanist values, and didactic expectations. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 18, s. 61–71.

<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-6eea8183-09fd-4290-b25c-5d4625f89e5f>.

Łompięś, J. B. (2019). Refleksja metapoznawcza w procesie kształtowania sprawności pisania.

Półrocznik Językoznawczy Tertium, 3 (2), s. 138–160.

<https://journal.tertium.edu.pl/index.php/JaK/article/view/79>

Using rubrics. Assessment & Evaluation. Center for Teaching Innovation. Cornell University.

<https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/assessment-evaluation/using-rubrics>

Prezentacja, referat

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

10-40 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Pozyskiwanie, pogłębianie i integrowanie wiedzy naukowej, znajomość i rozumienie problemów, tendencji rozwojowych i wyzwań w danym obszarze, umiejętność komunikowania wiedzy, umiejętność wykorzystania wiedzy w formułowaniu i rozwiązywaniu problemów, zdolność do refleksji, respektowanie zasad etyki, umiejętność organizowania pracy zespołowej i aktywnego uczestniczenia w niej (w przypadku pracy grupowej)

Forma zajęć

Ćwiczenia, seminarium, konwersatorium (także w ramach fakultetu)

Wielkość grupy

Indywidualnie, w parach lub kilkusobowych zespołach

Ograniczenia

Zajęcia wprowadzające w daną tematykę lub specjalność

Zajęcia prowadzone w formie wykładu lub warsztatu.

Alternatywy

projekt, esej naukowy,przegląd literatury naukowej na dany temat, krytyczna analiza tekstów naukowych (w tym badań), analiza serii badań na dany temat, debata, plakat, raport, wypowiedź ustna

Metoda

- **Referat** (łac. referre: codnosić: przedstawiać coś, referować") jest formą publicznego przedstawienia opracowanego zagadnienia. Jego głównym celem jest przekazanie wiedzy na dany temat. W swojej istocie ma charakter odtwórczy i polega na prezentacji w sposób logiczny, przemyślany i uporządkowany pewnego zagadnienia, zjawiska, problemu czy wiedzy na dany temat. Referat nie musi jednak spełniać warunku całkowitego obiektywizmu i może zawierać krytyczne uwagi swojego autora lub swoich autorów.
- **Prezentacja** (wystąpienie) to w swojej istocie zaprezentowanie czegoś, np. referatu. Obecnie słowo to często jest używane w znaczeniu referatu. Niektórzy nazywają prezentacją wygłoszenie referatu z zastosowaniem technik wspomagających i uatrakcyjnających tego typu przekaz. Wykorzystuje się w nich nowoczesny sprzęt, różnego rodzaju nośniki multimedialne, internetowe łącza itp.

Przygotowany referat czy prezentacja – w zależności od celu, zakresu i stopnia zaawansowania merytorycznego – pozwala weryfikować poziom wiedzy pozyskanej przez autora lub autorów takiego opracowania, ale także jego/ich umiejętności i nierzadko kompetencji społecznych, a w szczególności:

- wiedzy ogólnej i wybranych zagadnień z zakresu wiedzy szczegółowej dla danego kierunku studiów (dziedziny, programu studiów, przedmiotu) na poziomie przewidywanym dla danego etapu studiów,
- znajomości problemów, tendencji rozwojowych i wyzwań w zakresie danego przedmiotu,
- umiejętności skutecznego wyszukiwania i krytycznej oceny informacji ze źródeł o różnym stopniu wiarygodności,
- umiejętności wykorzystania posiadanej i pozyskiwanej wiedzy do formułowania i rozwiązywania problemów,
- umiejętności przekazywania pozyskanej wiedzy oraz przedstawiania i dyskusowania różnych problemów i stanowisk w języku danej dyscypliny,
- umiejętności komunikowania się z audytorium, w tym w języku obcym (np. na kierunkach filologicznych lub w ramach przedmiotu „Język angielski w zastosowaniach zawodowych”),
- gotowości i zdolności do krytycznej oceny wiedzy już posiadanej i aktualnie pozyskiwanej,
- znajomości i przestrzegania zasad etyki,
- zdolności do inicjowania i podejmowania działań prorozwojowych na rzecz interesu publicznego, np. proponowania działań naprawczych lub prorozwojowych w określonym obszarze życia publicznego,
- gotowości i zdolności do dostrzegania znaczenia wiedzy w danym obszarze w rozwiązywaniu problemów teoretycznych i praktycznych.

Warianty

- Referat w formie pisemnej (zob: „Praca pisemna”).
- Referat przedstawiony w formie ustnego wystąpienia.
- Prezentacja multimedialna.
- Referat lub prezentacja przedstawiane w bezpośrednim kontakcie z audytorium lub online (zdalne połączenie), z możliwością interakcji z audytorium (zadawanie pytań z sali lub na czacie w przypadku referatu online) lub bez takiej możliwości.
- Formy interaktywne i mieszane (np. dyskusja z udziałem moderatora, webinarium).
- Szczególną formą referatu jest wystąpienie na konferencji naukowej w ramach sympozjum lub sesji referatowej.

Zalety i wady metody

Zalety z punktu widzenia studentek i studentów

- Mogą poszerzyć wiedzę i nabyć określone umiejętności oraz kompetencje.
- Mogą nauczyć się odróżniać wiedzę naukową opartą na dowodach od wiedzy potocznej.
- Mają okazję do krytycznej refleksji dotyczącej własnej wiedzy, umiejętności i kompetencji.
- Mają okazję do nadania nowego znaczenia posiadanej i pozyskanej wiedzy oraz umiejętnościom, a także do sprecyzowania i wyznaczania własnych celów akademickich – planowania, realizacji i monitorowania własnego procesu uczenia się.

Zalety jako metody weryfikacji efektów uczenia się

- Metoda ta pozwala zweryfikować poziom osiągnięcia przez osoby studiujące przedmiotowych efektów uczenia się w obszarze wiedzy, umiejętności i kompetencji wskazanych powyżej, w tym ustalić:
- czego nauczył_a się student_ka,
- czy student_ka potrafi zintegrować nowo nabyte: wiedzę, umiejętności, kompetencje,
- czy student_ka rozumie różnego rodzaju zależności oraz potrafi je opisać,
- czy student_ka potrafi umieścić nowo nabyte: wiedzę, umiejętności, kompetencje w szerszym kontekście,
- czy student_ka dostrzega i uznaje znaczenie wiedzy naukowej (w obszarze studiowanego kierunku) w rozwiązywaniu problemów teoretycznych i praktycznych.

Wady

- Forma zbyt często stosowana może powodować znużenie.
- Studenci, samodzielnie opracowując temat, mogą dokonywać uproszczeń, popełniać błędy merytoryczne i przekazywać audytorium błędne wnioski.
- Forma może pobudzać do aktywnego zaangażowania (w tym poszerzania wiedzy) jedynie autorów referatu lub prezentacji.
- Na jakość przeprowadzonej prezentacji lub przedstawionego referatu mogą wpływać takie czynniki jak stopień opanowania technik wystąpień ustnych oraz odporność na stres.

Dobre praktyki

- Opracowanie i udostępnienie studentom_kom wskazówek merytorycznych i formalnych dotyczących referatu oraz szczegółowych kryteriów oceny jego opracowania i zaprezentowania na forum grupy.
- Przedstawienie uczestnikom zajęć proponowanych tematów lub problemów do opracowania oraz umożliwienie opracowania tematu lub problemu spoza listy proponowanych (po uzgodnieniu z osobą prowadzącą zajęcia).
- Wyczulenie potencjalnych autorów prezentacji na zgodność jej zawartości z tytułem lub tematem opracowania (zwłaszcza na wstępnym etapie ich studiów).
- Wyczulenie autorów prezentacji multimedialnych, aby wzięli pod uwagę ryzyko przerostu formy nad treścią.
- Umożliwienie konsultacji autorom prezentacji na etapie jej przygotowywania.
- Zwracanie uwagi na standardy edytorskie stosowane w danej dziedzinie (np. APA, MLA, Chicago) i ich uwzględnienie w kryteriach oceny.
- Zachęcanie do wychodzenia w prezentacji poza literaturę obowiązkową, do nietrywialnych prezentacji, do demonstracji ciekawych efektów i tzw. ciekawostek, do konfrontacji wiedzy potocznej z nauką, do przedstawiania nieoczywistych i intrygujących wyników badań, do stwarzania słuchaczom okazji do dyskusji, refleksji itp.

- Wymóg przesłania przygotowanej prezentacji na wskazany adres (np. e-mail osoby prowadzącej, dysk Google, Classroom) co najmniej jeden dzień przed jej planowanym przedstawieniem na forum grupy.
- Konsekwentne i rygorystyczne przestrzeganie limitu czasowego prezentacji.
- Udzielanie autorom prezentacji konstruktywnej informacji zwrotnej – wskazanie silnych i słabszych stron opracowania i jego przedstawienia.
- Korygowanie ewentualnych uproszczeń i błędów (tuż) po zakończeniu prezentacji.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Metody dydaktyczne stosowane w WSHE oczami pracowników naukowo-dydaktycznych. Raport opracowany przez: Centrum Badań i Rozwoju Kształcenia WSHE.

Wnęk-Gozdek, J. (2009). *Formy i metody aktywizowania studentów.* W: A. Domagała-Kręcioch, O. Wyżga (red.). *Współczesne wyzwania dydaktyki szkoły wyższej*, s. 146–161. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

https://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/2921/07_formy_i_metody_aktywizowania_studentow_j_wnek_gozdek.pdf

Projekt

(na piśmie lub prezentacja)

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależy od zakresu

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności, kompetencje społeczne, wiedza

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Umiejętność analizy danych, interpretowania i wnioskowania, kreatywność, praca zespołowa komunikowanie się

Forma zajęć

Ćwiczenia, warsztaty, projekt

Wielkość grupy

Indywidualnie lub w małej grupie (od 2 do 4 studentów)

Ograniczenia

Brak

Alternatywy

Prezentacja ustna, raport, praca pisemna, projekt typu case study, przegląd, wystawa, portfolio

Metoda

- Projekt jest ściśle określoną w czasie aktywnością o konkretnym celu – zwykle opracowaniu wytworu. Ma charakter złożony, tj. realizacja celu głównego wymaga podjęcia kilku kroków.
- Projekt to zadanie, w ramach którego studenci opracowują rozwiązanie określonego problemu. Projekt zazwyczaj obejmuje: (1) diagnozę obszaru problemowego i potrzeb grupy docelowej, (2) określenie celu projektu i metod jego realizacji, (3) przegląd dostępnych danych (lub ich uzyskanie) i wiedzy naukowej dotyczącej problemu i jego kontekstu, (4) generowanie pomysłów rozwiązania, (5) opracowanie rozwiązania (prototypu), (6) opracowanie planu wdrożenia rozwiązania (harmonogramu) i planu ewaluacji projektu. W zależności od celu zajęć projekt może obejmować jego kompleksową realizację lub tylko wybrane części – np. tylko opracowanie planu wdrożenia lub ewaluacji.
- Projekt może być odrębną formą zajęć wymienioną w programie kształcenia lub studenci mogą go wykonać w ramach innych zajęć, np. ćwiczeń lub warsztatu.

Warianty

- Przedmiotem oceny projektu może być uzyskany przez studentów końcowy efekt lub proces realizacji projektu – zależy to od rodzaju przedmiotowych efektów uczenia się, które chcemy zweryfikować tą metodą. Oceniać można zatem poszczególne etapy realizacji projektu (np. analiza potrzeb, konstruowanie prototypu, badanie satysfakcji użytkowników lub beneficjentów projektu itd.) lub jego końcowy rezultat (produkt, zaprezentowane rozwiązanie problemu itd.). Oceniać można też poszczególne aktywności i działania członków zespołu projektowego – np. stopień zaangażowania każdego z członków zespołu i współpracy między nimi na poszczególnych etapach realizacji projektu. Ocena końcowa może być sumą ocen cząstkowych (za każdy etap realizacji projektu) lub ocen stopnia spełniania poszczególnych kryteriów (np. kreatywność rozwiązania, posługiwanie się wiedzą naukową, praca zespołowa itp.).
- Projekty można podzielić ze względu na rodzaj końcowego efektu, np.: plan, koncepcję, makietę, film, grafikę, instrument, narzędzie, bazę danych, plakat, interwencję, plan szkolenia, badanie, oprogramowanie, projekt umowy cywilnoprawnej lub aktu prawnego.

Wady i zalety metody

Zalety

- Praktyczny charakter – projekt rozwija umiejętności stosowania w praktyce wiedzy uzyskanej w ramach studiów.
- Podobieństwo do realnych wyzwań, które student_ka napotka w karierze zawodowej.
- Forma ta pozwala weryfikować efekty uczenia się dotyczących umiejętności pracy zespołowej oraz kompetencji społecznych.
- Projekt zwiększa zaangażowanie studentów_ek, ponieważ zyskują oni_e kontrolę nad procesem uczenia się.

Wady

- Projekt jest na ogół bardzo czasochłonny zarówno dla osoby prowadzącej, jak i dla studentów.
- W przypadku projektów przygotowywanych w grupie osoba oceniająca ma ograniczoną możliwość weryfikacji poziomu osiągnięcia efektów uczenia się przez poszczególnych członków zespołu.

Dobre praktyki

- Przed podjęciem pracy nad projektem przez studentów warto im przekazać wiedzę na dany temat – w ramach projektu studenci powinni stosować wiedzę w praktyce.
- Prezentacje projektów w formie sesji postero-wej albo prezentacji na forum grupy, a najlepiej przed publicznością szerszą niż studenci z danej grupy zajęciowej.
- Rozpisanie projektu na etapy – tzw. kamienie milowe, takie jak: analiza potrzeb, przegląd literatury i istniejących rozwiązań problemu, konstruowanie prototypu, badanie satysfakcji użytkowników lub beneficjentów projektu, prezentacja rezultatu.
- Przyznawanie punktów za poszczególne etapy prac, a nie – za efekt końcowy.
- Konsultacje dla studentów na poszczególnych etapach pracy nad projektem. Konsultacje powinny być obowiązkowe i mieć z góry wyznaczone terminy, tak aby studenci mieli świadomość, że muszą regularnie raportować postęp prac.
- W przypadku projektów zespołowych – wykorzystanie narzędzi mierzących wkład indywidualny poszczególnych członków zespołu.
- Przekazywanie studentom informacji zwrotnej (*feedback, feed forward*) na poszczególnych etapach pracy.

Wyniki badań dotyczące metody

Guo, P., Saab, N., Post, L.S., Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>

Przykłady

Strassle, C.G., Engler, J.M. (2020). Collaborative assignments and projects to address real-world issues: using a PSA group project to combat stigma. W: A. Schwartz, R.L. Miller (eds.). *High impact educational practices: a review of best practices with illustrative examples*, s. 275–282. Society for the Teaching of Psychology.

<http://teachpsych.org/ebooks/highimpacted>

Saucier, D.A., Jones, T.L., Martens, A.L., Schneider, T. (2020). Using undergraduate research projects to achieve the student learning outcomes in first-year learning communities. W: A. Schwartz, R.L. Miller (eds.). *High impact educational practices: a review of best practices with illustrative examples*, s. 382–402. Society for the Teaching of Psychology.

<http://teachpsych.org/ebooks/highimpacted>

Narzędzia i linki do wykorzystania:

Białobrzęska, O. (2021). *Praca empiryczna. Projekt zespołowy. Poradnik dla dydaktyków*. Uniwersytet SWPS.

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1w29Ad5XR6kjly-DcksrXTrdHSPFncRLU>

Narzędzia do organizacji pracy projektowej i tworzenia harmonogramów, darmowe w wersji podstawowej: np.

Trello (<https://trello.com>),

Asana (<https://asana.com>),

GanttProject (<https://www.ganttproject.biz>).

A framework for high quality project based learning. HQPBL.org

<https://hqpbl.org/>

Studium problemu lub przypadku (*case study*), kazus

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Od kilku godzin do kilku tygodni

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Integracja wiedzy, zastosowanie wiedzy w praktyce, umiejętność analizy problemu, umiejętności i kompetencji społeczne, umiejętność planowania i realizowania badań.

Forma zajęć

Seminarium, ćwiczenia, warsztat, projekt, praca dyplomowa

Wielkość grupy

Od 1 do 20 osób

Ograniczenia

Niepełnosprawność – ograniczenia w zakresie możliwości czytania i pisanie. W przypadku studium wymagającego aktywności badawczej problemem mogą być ograniczenia wynikające z posługiwania się mową

Alternatywy

esej, odpowiedź pisemna na pytania otwarte bez materiałów, odpowiedź pisemna na pytania otwarte z materiałami (open-book), raport diagnostyczny

Metoda

Studium przypadku to wszechstronny opis i analiza badanego zjawiska. Studium, nazywane też z języka angielskiego case study, stanowi metodę zarówno badawczą stosowaną w nauce, jak i dydaktyczną używaną zarówno w nauczaniu, jak i sprawdzaniu efektów uczenia się. Poszczególne studia mogą się różnić tym, (1) na ile badane zjawisko jest złożone, (2) czy analiza ma charakter punktowy, czy obejmuje także zmiany w czasie, (3) czy osoba badająca ma dostęp do kompletu informacji na temat tego zjawiska, czy też musi pozyskać je samodzielnie, (4) czy opis dotyczy osoby, grupy ludzi, organizacji czy też zjawiska lub procesu, (5) czy studium dotyczy realnie występującego zjawiska, czy też hipotetycznej możliwości.

Studium może dotyczyć pojedynczego zjawiska lub też mieć charakter porównawczy i opisywać kilka zjawisk, które są do siebie zbliżone, ale np. różnie umiejscowione w czasie lub występują w różnych krajach. Cechą studium przypadku jest zawsze koncentracja na danym przypadku czy zjawisku lub – w analizie porównawczej – na grupie podobnych zjawisk czy przypadków.

Dobrze sformułowane studium przypadku opisuje dane zjawisko w pełny i wszechstronny sposób i rozróżnia się w nim warstwę faktów (stanów faktycznych) od interpretacji tych faktów (np. propozycji diagnozy psychologicznej czy modelu działania danej organizacji czy firmy). Analiza i prezentacja przypadku mogą mieć charakter liniowo-analityczny lub chronologiczny lub łączyć oba te podejścia.

Celem studium przypadku może być:

- dokładne zrozumienie danego przypadku czy zjawiska i w konsekwencji także często podjęcie adekwatnych działań czy interwencji w odniesieniu do tego fenomenu (przykładem w psychologii jest diagnoza danej osoby stanowiąca uzasadnienie dla decyzji o planie dalszej pomocy),
- sformułowanie bardziej ogólnych wytycznych lub modeli teoretycznych lub też ich testowanie. Z tego typu studiami przypadków często spotykamy się w naukach o zarządzaniu, w których metoda ta dominuje jako metoda badawcza i pozwala formułować bardziej ogólne zasady opisujące działanie przedsiębiorstw czy zjawisk gospodarczych.

Studium przypadku jako metoda oceny efektów uczenia się może pozwolić:

- sprawdzić umiejętności stosowania metod badawczych i analitycznych służących do opisu i analizy zjawisk czy przypadków,
- sprawdzić umiejętności odwoływania się do wiedzy teoretycznej (aparatu pojęciowego i teoretycznego) w opisie i analizie faktycznie występujących zjawisk,
- sprawdzić umiejętności syntezy wiedzy w danym obszarze, krytycznego spojrzenia na tę wiedzę, dostrzegania jej ograniczeń, a także świadomość własnego udziału w tym procesie, co może także służyć ocenie kompetencji społecznych (ten cel tworzenia studium przypadku zakłada wysoki poziom wiedzy i umiejętności w danej dziedzinie i może być realizowany np. w pracy dyplomowej).

Studium przypadku przybrać może formę pisemnego opracowania (raportu) lub prezentacji ustnej w trakcie zajęć lub obu tych form równocześnie.

Warianty

- **W naukach o zarządzaniu** studium przypadku to powszechnie używana metoda zarówno badawcza, jak i dydaktyczna: osoby studiujące spotykają się z nią podczas całego procesu studiowania. To szczegółowy opis zjawiska gospodarczego, organizacji, procesu zarządzania, jego elementów lub otoczenia organizacji (zazwyczaj rzeczywistych), dokonywany w celu sformułowania wniosków o przyczynach i rezultatach jego przebiegu.
- **W psychologii** studium przypadku najczęściej jest stosowane w obszarze klinicznym i diagnostycznym. Typowym studium jest opis kliniczny przypadku lub diagnoza osoby.

- **W dydaktyce przedmiotów prawniczych** szczególnym rodzajem studium przypadku jest kazus, który polega na analizie określonego stanu faktycznego (opisanego w treści zadania lub wynikającego z dostarczonych materiałów, np. kopii akt sądowych czy administracyjnych) i rozwiązania wynikającego z niego problemu prawnego. Prawidłowe rozwiązanie kazusu wymaga właściwego zrekonstruowania stanu faktycznego, zidentyfikowania występujących w nim problemów prawnych, odnalezienia regulujących je przepisów, prawidłowego zinterpretowania wynikających z nich norm prawnych, a następnie zastosowania ich do stanu faktycznego i wyciągnięcia na tej podstawie wniosków, które rozwiążą zasadniczy problem kazusu (przy czym w różnych wariantach kazusów niektóre z wymienionych elementów mogą być nieobecne). Ważną częścią rozwiązania kazusu jest zastosowanie przez studenta właściwej argumentacji, dotyczącej zarówno interpretacji przepisów prawnych, jak i ich stosowania.

Zalety i wady metody

Zalety

- Studium przypadku pozwala wszechstronnie ocenić wiedzę i umiejętności, w tym również zaawansowane kompetencje wymagających integracji wiedzy oraz samodzielnego stawiania celów i dobierania metod zdobywania danych i prowadzenia analizy.
- Forma ta może mieć różne stopnie trudności. Można na przykład zdefiniować je jako studium jednego aspektu działania firmy (np. tylko plan marketingowy) lub wybranych obszarów diagnozy (np. przeprowadzenie i analiza wywiadu).
- Realizacja studium przypadku wymaga od osoby studiującej zaangażowania i samodzielności, co łączy się z większym poczuciem satysfakcji.
- Studium przypadku można przygotować indywidualnie lub w małych zespołach.
- Kazus w dydaktyce przedmiotów prawniczych pozwala wyćwiczyć umiejętności praktycznego stosowania prawa, stanowi więc jedną z najbardziej wartościowych metod weryfikowania efektów uczenia się na studiach prawniczych, przygotowującą zwłaszcza do wykonywania klasycznych zawodów prawniczych.

Wady

- Ocena studium wymaga wypracowania wcześniejszego klucza ocen. Niektóre z tych ocen mogą mieć charakter bardziej subiektywny i trudniejszy do zakomunikowania osobom studiującym.
- Praca w zespole wiąże się z ryzykiem nierównego obciążenia pracą, a ocena pracy całego zespołu może nie odzwierciedlić równie dobrze umiejętności poszczególnych osób.
- Jeśli studium danego przypadku wiąże się ze zdobywaniem informacji o analizowanej osobie, grupie czy organizacji, może natrafiać na praktyczne przeszkody, jak brak czy odmowa dostępu do danych lub szczególna sytuacja (np. epidemia), co utrudnia wykonanie zadania.
- W sytuacji, gdy osoby studiujące nawiązują kontakt z ludźmi czy organizacjami i poddają je analizie, pojawiają się ryzyka związane z ochroną danych osobowych, informacji poufnych oraz nadużyć etycznych, których osoby studiujące mogą być nieświadome.

Ewentualne specyficzne wady kazusów na studiach prawniczych:

- czasochłonność – rozwiązanie zwłaszcza rozbudowanych kazusów, wymagających uprzedniej analizy akt lub innych dokumentów, może być bardzo czasochłonne, przez co trudno jest stosować tę metodę na poszczególnych przedmiotach;
- możliwa nierealność stanów faktycznych – w niektórych dziedzinach prawa (np. w prawie konstytucyjnym) rzadko występują realne stany faktyczne, które mogłyby stanowić przedmiot analiz w ramach kazusu. Może to prowadzić do używania na zbyt dużą skalę odrealnionych stanów faktycznych, które choć mogą służyć do weryfikowania umiejętności abstrakcyjnego stosowania prawa, nie będą w istotnym stopniu praktyczne;
- nieuwzględnianie kontekstu pozaprawnego – rozwiązywanie kazusów w ograniczonym stopniu symuluje rzeczywiste rozstrzyganie problemów, które często obejmuje także istotne elementy pozaprawne, zwłaszcza psychologiczne czy etyczne;
- schematyczność – częste posługiwanie się tą metodą może wyrobić w studentach mechaniczne podejście do rozwiązywania problemów prawnych, co z kolei może grozić wyrobieniem niewłaściwych nawyków w praktyce zawodowej, utrudniających rozwiązywanie nietypowych problemów;
- zbyt uproszczona prezentacja rzeczywistości – niektóre hipotetyczne stany faktyczne mogą zbyt upraszczać rzeczywistość, pomijając pozornie drugorzędne elementy, które rzeczywście występują w praktyce i mogą do pewnego stopnia wpływać na potencjalne rozwiązanie problemu prawnego.

Dobre praktyki:

- Instrukcja, jak wykonać studium przypadku, powinna być szczegółowa, zawierać oczekiwaną strukturę raportu wraz z informacją, czego oczekujemy w kolejnych częściach opracowania.
- Przykładowy raport lub prezentacja dostępna dla osób studiujących.
- Podzielenie pracy na etapy i ich ocena.
- Dobre praktyki, które można zastosować w odniesieniu do kazusów na studiach prawniczych:
- realne przykłady – analiza rzeczywistych stanów faktycznych (np. z wykorzystaniem zanonimizowanych lub nieznacznie zmodyfikowanych prawdziwych akt sądowych),
- różnorodność perspektyw – szczególnie przydatne może być wykorzystywanie kazusów, które wymagają przyjęcia alternatywnych perspektyw (np. analiza tych samych akt sądowych z perspektywy oskarżyciela i obrońcy),
- wykorzystywanie kazusów dynamicznych – uzupełnianie stanów faktycznych w toku rozwiązywania zadania może być pomocne w ocenie umiejętności szybkiego i elastycznego reagowania na niespodziewanie pojawiające się problemy w toku sprawy (np. w czasie rozprawy), co może być szczególnie przydatne w praktyce prawniczej,
- kazusy interdyscyplinarne – wykorzystywanie kazusów wymagających wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin prawa (np. prawa materialnego i procesowego), które w większym stopniu przypominają realną pracę prawnika.

Przykłady

Kazus z zakresu prawa konstytucyjnego – np. ocena konstytucyjności danego rozwiązania ustawowego.

Kazus z zakresu prawa karnego – np. analiza zanonimizowanych akt sądowych prawdziwej sprawy karnej (np. o rozbój).

Narzędzia i linki do wykorzystania

Grzegorzczak, W. (2015). Studium przypadku jako metoda badawcza i dydaktyczna w naukach o zarządzaniu. W: W. Grzegorzczak (red.). *Wybrane problemy zarządzania i finansów. Studia przypadków*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 9–16.
https://dspace.uni.lodz.pl/bitstream/handle/11089/14266/2-009_016-Grzegorzczak.pdf

Woźniakowska-Fajst, D. (2014). Przewodnik po metodach. W: W. Klaus, D. Woźniakowska-Fajst (red.). *Inspirator edukacji prawnej*. Warszawa: Fundacja Instytut Spraw Publicznych, s. 19–34.
<https://interwencjaprawna.pl/wp-content/uploads/inspirator-edukacji-prawnej.pdf>

Przegląd, wystawa

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależy od zakresu

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Pozyskiwanie, pogłębianie i integrowanie wiedzy naukowej, znajomość i rozumienie problemów, tendencji rozwojowych i wyzwań w danym obszarze, umiejętność komunikowania wiedzy, gotowość do uczenia się

Forma zajęć

Ćwiczenia, seminarium, konwersatorium, zajęcia fakultatywne

Wielkość grupy

Zgodna z liczebnością grup dziekańskich na danym wydziale ustalonych przez Centrum Spraw Studenckich i zatwierdzonych przez dziekana

Ograniczenia

Zajęcia wprowadzające w daną tematykę lub specjalność

Alternatywy

Portfolio, projekt, debata, plakat

Metoda

- Terminu „wystawa” lub „przegląd” używamy w tej publikacji w odniesieniu do wieloaspektowych prezentacji lub projektów, za których pomocą studenci pokazują to, czego się nauczyli. Głównym celem jest Weryfikacja efektów uczenia, ale przegląd jest również doświadczeniem edukacyjnym samym w sobie.
- Wystawy mogą się różnić zarówno pod względem treści, jak i wykonania lub formy przekazu. Wymagają od studentów syntezy i zaprezentowania w fizycznej formie tego, czego się nauczyli, jak również wyjaśniania i obrony swojego projektu czy teorii. Tym samym zachęcają do krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów i rozwijania umiejętności, takich jak komunikacja ustna, wystąpienia publiczne, planowanie, samowystarczalność itd.

Warianty

- Zamknięte (w ramach danego przedmiotu) lub otwarte dla publiczności (społeczność akademicka, rodzina, znajomi, przyjaciele uniwersytetu).
- Z prezentacjami ustnymi studentów lub bez obecności autorów.
- Prezentacje multimedialne, filmy, nagrania audio, podcasty, ilustracje, publikacje drukowane lub internetowe, fotografie, eksperymenty naukowe, badania i raporty, a także produkty fizyczne, takie jak modele, produkty, makiety, prototypy lub portfolio próbek prac i osiągnięć akademickich gromadzonych w dłuższym okresie czasu.
- Interdyscyplinarne.
- Integrujące różne doświadczenia edukacyjne (np. wywiady, badania, obserwacje naukowe lub staże).
- Sesja posterowa (jak na konferencji naukowej), w ramach której studenci prezentują swoje wytwory (np. raporty z badań, projekty graficzne, wyniki realizacji projektu społecznego itd.) w formie plakatów (posterów), odpowiadając na pytania oglądających.

Wady i zalety metody

Zalety

- Forma ta zapewnia studentom cenne, wieloaspektowe doświadczenie edukacyjne.
- Metoda, która angażuje studentów.
- Forma dostępna dla szerszej publiczności.
- Forma, która daje pole do dyskusji.
- Metoda, która pozwala pozyskać zróżnicowane informacje zwrotne od wielu osób.

Wady

- Forma czasochłonna, która wymaga dłuższego przygotowania ze strony studentów.
- Organizacja zajęć w tej formie może wymagać dostępu do niestandardowych pomieszczeń i wyposażenia – np. do odpowiedniej przestrzeni (bardzo duża sala albo hall), stojaków, sztalug itp.

Dobre praktyki

- Wystawy mogą być bardzo różne, stąd ważne jest przygotowanie kryteriów, standardów i wytycznych dotyczących punktacji i ocen.
- Wystawy są przystępną formą, która może być oceniana nie tylko przez nauczyciela, ale również przez zewnętrznych ekspertów, członków społeczności czy innych studentów tworzących panele recenzentów. Zróżnicowana informacja zwrotna jest dla studentów rozwijająca i konstruktywna.
- Wystawy mogą być wydarzeniami publicznymi, otwartymi dla innych członków społeczności akademickiej, rodziny czy znajomych i pełnić również funkcję informacyjną oraz integracyjną.
- Podczas wystawy studenci mogą być poproszeni o przedstawienie formalnej refleksji na temat tego, czego się nauczyli i w jakim stopniu osiągnęli cele uczenia się.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Exhibition. The glossary of educational reform for journalists, parents, and academic members.

Ostatnia aktualizacja: 17 lutego 2014 r.

<https://www.edglossary.org/exhibition>.

Exhibition planning. Gould Library, Carleton College.

Ostatnia aktualizacja: 8 lipca 2020 r.

<https://gouldguides.carleton.edu/ExhibitionPlanning>.

Vcreevey. *10 tips for organising the perfect end of year exhibition.* University of the Arts London, 3 maja 2017 r.

<https://www.arts.ac.uk/partnerships/uai-awarding-body/stories/10-tips-for-organising-the-perfect-end-of-year-exhibition>.

Raport

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależy od rodzaju raportu

**Obszar efektów
uczenia się**

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Forma zajęć

Wielkość grupy

Ograniczenia

Alternatywy

Umiejętności

Umiejętność analizy danych, raportowania wyników,
interpretowania i wnioskowania

Ćwiczenia, warsztaty, projekt

Indywidualnie lub w małej grupie (od 2 do 4 studentów)

Brak

Prezentacja, praca pisemna, dzienniczek obserwacji

Metoda

- Metoda polega na przygotowaniu przez studenta pisemnego sprawozdania z określonego działania. Zwykle zawiera: przedstawienie celu raportu, opis metodologii i najważniejszych działań, wyniki oraz końcowe wnioski i konkluzje oraz rekomendacje. Warto zauważyć jednak, że w niektórych rodzajach raportów pewne elementy są nieobecne.

Warianty

- Raport z przeprowadzonego badania empirycznego.
- Raport z wizyty studyjnej lub obserwacji – np. procesu sądowego, wykonywania zadań przez obserwowanych pracowników lub menedżerów, wydarzenia.
- Raport z praktyk zawodowych, stażu w centrum badawczym.
- Raport ze zrealizowanego przez studenta_ke lub studentów projektu [zob. Projekt).
- Raport diagnostyczny – czyli produkt finalny postępowania diagnostycznego (zob. „Opinia psychologiczna – raport diagnostyczny”)

Wady i zalety metody

Zalety

- Praktyczny charakter „ raport jest przygotowywany z wykonanego przez studentów działania lub obserwacji działania innych osób.
- Raport pozwala weryfikować efekty uczenia się dotyczące umiejętności analizy danych i wnioskowania.
- Raporty przygotowywane w grupie pozwalają weryfikować efekty uczenia się dotyczące umiejętności pracy zespołowej oraz kompetencji społecznych.

Wady

- Raport jest na ogół bardzo czasochłonny dla prowadzącego i studentów.
- Raporty przygotowywane w grupie nie pozwalają weryfikować indywidualnego poziomu osiągnięcia efektów uczenia się.

Dobre praktyki

- Przygotowanie przez prowadzącego wzoru lub szablonu raportu.
- Konsultacje dla studentów w trakcie ich pracy nad zbieraniem danych i przygotowaniem raportu.
- W przypadku raportów przygotowywanych w grupie „ wykorzystanie narzędzi mierzących indywidualny wkład poszczególnych członków zespołu.
- Przekazanie studentom informacji zwrotnej (*feedback, feed forward*).

Narzędzia i linki do wykorzystania

Szczegółowe wytyczne dotyczące opracowania raportów na wydziałach i kierunkach oraz dla konkretnych przedmiotów.

Refleksje pisemne i ustne

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależy od rodzaju zadania i formy przekazu,
od kilku minut do kilku godzin

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Integracja wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych
oraz świadomość różnorodnych zależności pomiędzy nimi,
stopień zrozumienia danej tematyki

Forma zajęć

Każda forma z wyłączeniem wykładu

Wielkość grupy

Zgodna z liczebnością grup dziekańskich na danym wydziale

Ograniczenia

W przypadku wykładu nie weryfikuje się efektów uczenia się
z wykorzystaniem refleksji podlegającej ocenie

Alternatywy

Esej, prezentacja

Metoda

- Jak powiedział amerykański psycholog, pedagog i filozof John Dewey w 1933 roku: „Nie uczymy się z doświadczenia. Uczymy się z refleksji nad doświadczeniem”.
- Refleksji pisemnych i ustnych można używać jako metody weryfikacji efektów uczenia się, ale ich tworzenie jest również doświadczeniem edukacyjnym samym w sobie.
- Umiejętność refleksyjnego myślenia jest kluczowa, aby podsumować nasze doświadczenie, wysnuć wnioski, nadać nowo zdobytej wiedzy lub umiejętnościom znaczenie oraz wyznaczyć kolejne (akademickie) cele na przyszłość.
- Refleksja jest bardzo ważna w procesie edukacji i może prowadzić do głębszego uczenia się: zwiększać integrację wiedzy, świadomość własnych kompetencji lub tożsamości zawodowej, wpływać na zmianę przekonań lub postrzegania danego zagadnienia.
- Refleksja to także myśl lub wypowiedź będąca wynikiem głębszego zastanowienia się nad czymś, wywołanego silnym przeżyciem. Takich przeżyć mogą dostarczyć różne materiały wykorzystywane w nauczaniu akademickim np. film, studium przypadku, zadanie grupowe. W takim wypadku akcent pada na refleksję osobistą.
- Refleksje mogą być nieformalne lub formalne, osobiste lub grupowe, ustne lub pisemne. W tej metodzie kluczowe jest zadawanie odpowiednich pytań, np. czego się nauczyłeś_aś; gdzie możesz zastosować tę wiedzę; jak użyjesz danej metody w innym kontekście, jaką naukę wyciągniesz z danego materiału lub doświadczenia itp.

Warianty

- Refleksja przed działaniem (np. planowanie, wybór metod, ustalanie kryteriów) – ta forma pozwala na uważne i przemyślane podejście do danego zadania. Można jej używać jako metody weryfikacji efektów uczenia się wcześniejszych lat studiów, semestrów czy uzyskanych w ramach innych przedmiotów.
- Refleksja podczas działania (np. monitorowanie, zmiana działania, natychmiastowe reakcje, szybsze uczenie się) – forma przydatna podczas różnego rodzaju ćwiczeń praktycznych, pozwalająca szybko podsumować doświadczenia i zintensyfikować uczenie się.
- Refleksja po działaniu (retrospektywna, doskonalenie się, porządkowanie doświadczeń i formułowanie nowych celów uczenia się) – forma pomocna w weryfikacji tego, czy student_ka rozumie temat, jest w stanie poddać go krytycznej analizie oraz uszczegółowić, czego się nauczył_a.
- Swobodna refleksja (bez struktury, swobodna eksploracja doświadczeń) lub na podstawie modelu refleksji (za pomocą danego modelu zawierającego strukturę i kolejność oraz pytania pomocnicze).
- Refleksja pisemna vs ustna.
- Refleksja formalna vs nieformalna.
- Refleksja osobista vs grupowa.

Wady i zalety metody

Zalety

- Refleksyjne podejście i nawyk sporządzania pisemnych refleksji są bardzo pomocne, szczególnie w zawodach praktycznych, gdy wiele umiejętności nabywamy w sposób intuicyjny.
- Sporządzanie pisemnych refleksji pozwala na głębszą analizę naszych doświadczeń oraz ich uporządkowanie i nazwanie. Dzięki temu często zyskują one nowy sens lub znaczenie.
- Refleksja ćwiczy krytyczne myślenie, krytyczną (samo) analizę i uczy konstruktywnego wyciągania wniosków z błędów.
- Nawyk formułowania nowych celów uczenia się wzmacnia niezależność i samostanowienie studenta_ki (własny plan działania).
- Jest to metoda, która pozwala zweryfikować, czy student_ka umie pozycjonować nowo zdobytą wiedzę względem innych zagadnień lub obszarów, czy potrafi integrować wiedzę, doświadczenia i umiejętności.
- Umiejętność refleksyjnego myślenia można i trzeba ją ćwiczyć. Dlatego warto edukować studentów w tym zakresie
- Refleksja jako cenna metoda weryfikacji efektów uczenia się pozwala sprawdzić:
 - czego nauczył_a się student_ka,
 - czy potrafi pozycjonować nowo nabyte: wiedzę, umiejętności, kompetencje w szerszym kontekście,
 - czy umie zintegrować nowo nabyte: wiedzę, umiejętności, kompetencje w swojej praktyce,
 - czy rozumie różnego rodzaju zależności oraz potrafi je opisać.

Wady

- Refleksje pisemne, które wymagają sprawdzenia lub informacji zwrotnej, mogą być czasochłonne dla osoby stosującej tę metodę w nauczaniu i weryfikacji efektów uczenia się.

Dobre praktyki

- Refleksję jako metodę weryfikacji efektów uczenia się warto stosować często. Nie tylko w końcowej części prowadzonych zajęć (na etapie zaliczenia). Zyskujemy wtedy sukcesywnie informacje zwrotne o postępach studentów.
- Refleksje powinny być szerokie (uwzględniające wiele tematów, obszarów czy zagadnień) i głębokie (wyciągające głębokie wnioski, pogłębiające dane pytania). W kontekście akademickim często wymaga się, aby stwierdzenia studentów były poparte dowodami.
- Umiejętność refleksyjnego myślenia i pisania trudno przecenić, nie pojawia się sama w sobie, ale można i trzeba ją ćwiczyć. Dlatego warto edukować studentów w tym zakresie.
- Refleksje warto stosować w połączeniu z innymi metodami i włączyć ją w proces nauczania, w formie np.:
 - ustnej refleksji przed działaniem na początku zajęć,
 - systematycznego zadawania refleksyjnych pytań,
 - osobistej lub grupowej pisemnej refleksji, wymaganej jako ostatnia część innego pisemnego zadania (np. raportu czy eseju),
 - 5-minutowego formularza do wypełnienia online: „Czego się dziś nauczyłem_am?”.
 - Stosowanie programów i aplikacji ułatwiających tworzenie refleksji, np. Reflection.app, Diarly, Journalify, myreflections.app, Neatro, goReflect.

Narzędzia i linki do wykorzystania

Academic reflections: tips, language and structure.
Reflection Toolkit, 5 listopada 2018 r.
University of Edinburgh.

<https://www.ed.ac.uk/reflection/reflectors-toolkit/producing-reflections/academic-reflections>.

Refleksja: narzędzia wspierające. Enauczanie.com.
<https://www.enauczanie.com/metody/eportfolio/podrecznik/sownik/refleksja-narzedzia>.

Model refleksji Kartagena
How do I use the Korthagen reflection cycle diagram?
Spotlight on Assessment, 17 maja 2011 r.
Arteveldehogeschool Gent.
<https://www.arteveldehogeschool.be/spotlight/node/95/>

Model refleksji Grahama Gibbsa
Gibbs' reflective cycle. Reflection Toolkit,
11 listopada 2020 r. University of Edinburgh.
<https://www.ed.ac.uk/reflection/reflectors-toolkit/reflecting-on-experience/gibbs-reflective-cycle>.

Tzw. model cebuli Freda Korthagena
Szplīt, A. (2020). O nauczycielskiej „jakości z wnętrza” – rozważania nad „modelem cebuli” Freda Korthagena.
Parezja, 1 (13), s. 25–36.
<http://www.parezja.uwb.edu.pl/wp-content/uploads/2021/03/3ost.pdf>.

Wprowadzenie do refleksji – Akademia
Górnictwo-Hutnicza:
Refleksja: Wprowadzenie. Wprowadzenie do e-learningu, ostatnia aktualizacja: 3 kwietnia 2017 r.
Open AGH - Otwarte Zasoby Edukacyjne.
<https://open.agh.edu.pl/data/kursy/mod/page/view.php?id=23>.

Samoewaluacja

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

15-60 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności, kompetencje społeczne, wiedza

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Wiedza naukowa oraz znajomość i rozumienie problemów, tendencji rozwojowych oraz wyzwań w danym obszarze

Forma zajęć

Ćwiczenia, warsztaty, seminarium, konwersatorium

Wielkość grupy

Zgodna z liczebnością grup dziekańskich na danym wydziale ustalonych przez Centrum Spraw Studenckich i zatwierdzonych przez dziekana. Student_ka dokonuje samoewaluacji indywidualnie

Ograniczenia

Zajęcia wprowadzające w daną tematykę lub specjalność

Alternatywy

peer assessment (ocena koleżeńska)

Metoda

- Samoewaluacja to metoda weryfikacji efektów uczenia się, w której samooceny swoich wyników dokonuje sam_a student_ka, zgodnie z wcześniej ustalonymi kryteriami.

Warianty

- **Samoewaluacja** rozumiana szeroko to ocena formatywna, jakościowa informacja zwrotna. Zawiera krytyczną analizę mocnych i słabych stron, zrozumienie postępów oraz identyfikację obszarów do poprawy. Pomaga studentom zwiększyć świadomość swoich zdolności i postępów, umożliwiając im wyznaczenie realistycznych celów i podejmowanie świadomych decyzji dotyczących nauki. Kształci umiejętności refleksyjnej praktyki i promuje rzetelność akademicką (wymaga samodzielnego raportowania postępów w nauce), a także rozwija samokształcenie.
- Samoewaluacja jest podobna do oceny koleżeńskiej (*peer assessment*), gdy informacji zwrotnej udzielają sobie studenci nawzajem.
- **Samoocenie** rozumiane wąsko to ocena sumatywna, przypisywanie oceny lub wyniku do swojej własnej pracy lub osiągnięć na podstawie wcześniej ustalonych kryteriów oceny.

Wady i zalety metody

Zalety

- Metoda wspiera umiejętność refleksyjnej praktyki i samoobserwacji.
- Samoewaluacja jest cennym narzędziem wspierającym studentów w uczeniu się przez całe życie (life-long learning), ponieważ rozwija ich zdolność do samodzielnego oceniania siebie.
- Forma ta promuje uczciwość akademicką, ponieważ polega na samodzielnym raportowaniu postępów w nauce.
- Forma to rozwija samodzielne uczenie się i pomaga uświadomić sobie własne postępy.
- Samoewaluacja może zwiększyć motywację i zaangażowanie studentów.

Wady

- Proces efektywnej samoewaluacji wymaga dodatkowego czasu na naukę tej umiejętności
- Wypełnianie zadań z użyciem tej metody może zajmować więcej czasu.
- Studenci mogą być przyzwyczajeni do systemu, w którym nie mają wpływu na sposób oceniania ich osiągnięć, mogą nie być świadomi kryteriów oceny ani nie umieć ich używać.
- Studenci mogą zawyżać lub zaniżać swoją ocenę.
- Dobre praktyki
- Bardzo ważne jest dostarczenie przejrzystych kryteriów oceniania oraz omówienie ich ze studentami. Pomocne mogą być dodatkowe materiały, np. spisane kryteria oceniania, listy kontrolne, rubryki ocen, pytania pomocnicze, arkusze robocze, wcześniej omówione przykłady.
- Warto jest zmotywować studentów i studentki, wyjaśniając im, że zadanie jest okazją do refleksji nad własną pracą oraz do zrozumienia kryteriów nauczania.
- Należy ustalić ze studentami i studentkami, czy i jak duży wpływ będą mieć zadania zaliczone metodą samoewaluacji na ocenę końcową.
- Samoewaluacja jest umiejętnością, której studenci prawdopodobnie jeszcze nie mają i dopiero będą się uczyć. Dlatego warto jest, szczególnie na początku, dostosować swoje oczekiwania i zapewnić studentom regularnie możliwość ćwiczenia samoewaluacji, np. w środku i na końcu zajęć. Pomocne mogą być też pytania skłaniające do refleksji i samoewaluacji, których można używać z większą częstotliwością (np. jak oceniasz swój poziom, co jest słabą stroną w Twoim projekcie, co Twoim zdaniem musisz poprawić itd.).

Narzędzia i linki do wykorzystania

Wride, M. (2017). *Guide to self-assessment*. Dublin: Trinity College Dublin.
<https://www.tcd.ie/academicpractice/Assets/pdf/Academic%20Practice%20Resources/Guide%20to%20Student%20Self%20Assessment.pdf>.

Symulacja, gra

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

45/120 minut

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Integracja wiedzy, zastosowanie wiedzy w praktyce, umiejętność analizy problemu, umiejętności i kompetencji społeczne.

Forma zajęć

Konwersatorium, warsztaty

Wielkość grupy

Od 10 do 30 osób

Ograniczenia

Metody nie można stosować na zbyt wczesnym etapie studiów – np. symulacja rozpraw wymaga wiedzy z zakresu prawa materialnego i procesowego, a symulacja diagnozy pacjenta wymaga wiedzy z psychopatologii

Alternatywy

Debata oksfordzka

Metoda

- Symulacja określonej sytuacji społecznej, np. symulacja rozprawy sądowej w sprawie administracyjnej, cywilnej lub karnej; symulacja rozmowy rozwojowej przełożonego z pracownikiem, symulacja terapii itd.
- Można wyróżnić różne wersje symulacji ze względu na poziom określenia roli lub swobody jej określenia przez uczestnika. Metoda ta może polegać na tym, że studenci odgrywają (jak aktorzy) określone role według przygotowanej wcześniej instrukcji, która opisuje, jak student powinien się w danej sytuacji się zachowywać. Instrukcja może też opisywać sytuację i cel, jaki ma uzyskać uczestnik, ale pozostawia do jego decyzji, co i jak w tej sytuacji robi. Na przykład student_ka ma do odegrania rolę pacjenta i otrzymuje w instrukcji zadania opis charakterystycznych dla odgrywanego zaburzenia zachowania oraz opis reakcji, które ma odgrywać. Student_ka może też otrzymać wyłącznie informację o tym, że bierze udział w scence, w której ma zachowywać się jak pacjent z określonym zaburzeniem (ale bez wskazania tego, jak ma się zachowywać, czyli np. jakie objawy przedstawiać).
- Metoda ta może też przybrać formę gry, w której rywalizują dwa lub więcej zespołów – np. symulacja negocjacji biznesowych, kampanii wyborczej albo konfliktu kilku grup interesu.
- Metoda łączy ze sobą kilka obszarów efektów uczenia się, przeprowadzenie symulacji wymaga bowiem zarówno wiedzy dotyczącej przedmiotu symulacji jak i umiejętności zastosowania w praktyce tej wiedzy, a także kompetencji społecznych, w szczególności polegających na właściwym reagowaniu na dynamiczne zmiany w symulowanej sytuacji.

Warianty

- Symulacja procesu sądowego (postępowanie sądowoadministracyjne, cywilne, karne)
- Symulacja sytuacji związanej z funkcjonowaniem w organizacji, np. miejscu pracy (rozmowa rozwojowa z przełożonym, dyskusja grupowa, mediacja)
- Symulacja sytuacji związanej z relacją interpersonalną, np. rozmowy rodziców z dzieckiem, konfliktu, procesu podejmowania decyzji itd.

Wady i zalety metody

Zalety:

- Przekrojowość – metoda pozwala weryfikować kilka obszarów efektów uczenia się.
- Metoda pozwala studentom trenować umiejętności potrzebne w ich przyszłej pracy zawodowej w kontrolowanych i bezpiecznych warunkach (wsparcie ze strony osoby prowadzącej zajęcia, informacje zwrotne przekazywane we właściwy sposób).

Wady

- W niektórych sytuacjach potrzebne jest odpowiednie zaplecze techniczne (np. sala do symulacji rozprawy).
- W niektórych sytuacjach udział w symulacji może wzbudzić silne reakcje emocjonalne uczestników lub obserwatorów. Odpowiednie reagowanie osoby prowadzącej zajęcia wymaga zaawansowanych kompetencji interpersonalnych.

Dobre praktyki

- W symulacjach sądowych powinni brać udział studenci na końcowym etapie studiów, którzy zdobyli już wiedzę w zakresie materialnoprawnym i procesowym wybranego obszaru prawa.
- Studenci – zanim wezmą udział w symulacji – powinni mieć rozwinięte kompetencje dotyczące przekazywania konstruktywnych informacji zwrotnych.
- Zajęcia należy tak zaplanować, aby zawsze był czas na omówienie wniosków z symulacji, przekazanie i omówienie informacji zwrotnych oraz ewentualne rozwiązanie sytuacji konfliktowych powstałych w trakcie tego ćwiczenia lub obniżenie napięcia i dyskomfortu, które mogą się pojawić pod wpływem silnego zaangażowania emocjonalnego w odgrywanie ról.

Test wiedzy

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Do 60 minut w zależności od liczby pytań

**Obszar efektów
uczenia się**

Wiedza, umiejętności

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Wiedza faktograficzna, umiejętność zastosowania wiedzy
w zadaniach problemowych

Forma zajęć

Wykład, konwersatorium, seminarium, ćwiczenia

Wielkość grupy

Dowolna: w większych grupach rośnie ryzyko spisywania
odpowiedzi od innych

Ograniczenia

Deficyty wzroku, problemy z koncentracją uwagi, dysleksja,
doświadczenie migracji – wymagają dostosowań graficznych,
wydłużenia czasu rozwiązywania testu lub zmiany metody
weryfikacji

Alternatywy

Odpowiedź pisemna na pytania otwarte z materiałami (open-book),
odpowiedź pisemna na pytania otwarte bez materiałów, egzamin ustny

Metoda

- Krótkie pytania lub zadania z zamkniętym formatem odpowiedzi z kafeterią zawierającą min. 4 odpowiedzi do wyboru.
- Najczęściej tylko jedna odpowiedź jest poprawna.
- Taka sama punktacja za każde pytanie.

Warianty

- Różna liczb i kolejność pytań (od kilku do kilkudziesięciu).
- Zróżnicowany czas na wykonanie testu zależny od jego długości i rodzaju pytań – najczęściej ok. 1–1,5 min. na jedno pytanie.
- Test jednokrotnego lub wielokrotnego wyboru. W tym drugim przypadku należy wskazać wszystkie dobre odpowiedzi na dane pytanie i pominąć odpowiedzi niepoprawne.
- Rotacja kolejności pytań i odpowiedzi w danym pytaniu – zmniejsza ryzyko przepisywania odpowiedzi od innych.

Wady i zalety metody

Zalety

- test zapewnia wysoki poziom standaryzacji (ujednolicenia) i obiektywności pomiaru (jednoznacznie określony klucz, mechaniczność oceny).
- Test daje duże możliwości komputeryzacji i automatyzacji podczas oceniania (formularze internetowe).
- Zarówno wykonanie testu, jak i sprawdzenie wyników trwa krótko.
- Test pozwala wszechstronnie sprawdzić wiedzę – można zadać wiele pytań w stosunkowo krótkim czasie.

Wady

- Metoda bazuje na rozpoznawaniu poprawnej odpowiedzi – dobre wyniki mogą uzyskać osoby o poziomie kompetencji zarówno wysokim, jak i przeciętnym.
- Test w małym stopniu sprawdza stopień zrozumienia materiału oraz jego integrację. W taksonomii celów nauczania Blooma (1956) odnosi się przede wszystkim do opanowania wiedzy, a tylko częściowo – do jej rozumienia czy umiejętności jej zastosowania.
- Zamknięty format odpowiedzi wraz z jedną odpowiedzią poprawną umożliwiają zgadywanie poprawnej odpowiedzi, co zwiększa ogólny wynik w teście, zmniejszając zarazem rzetelność takiego pomiaru.
- Test zastosowany w dużej grupie stwarza ryzyko spisywania poprawnych odpowiedzi od innych osób – wystarczy podejrzeć prawidłową odpowiedź.
- Proces opracowania trafnego i rzetelnego testu czy bazy pytań, z których można konstruować test, jest czasochłonny.

Dobre praktyki

- Zanim zaczniemy opracowywać test, powinniśmy opracować bazę pytań, z których dany test będzie się składał. Posiadanie bazy pytań pozwala łatwo tworzyć równoległe wersje testów w kolejnych grupach czy rocznikach, co pomaga uniknąć sytuacji, w której kolejne osoby znają treść pytań testowych i uczą się, zapamiętując odpowiedzi na te pytania.
- Pytania w teście oraz kafeterie odpowiedzi należy dobrze przemyśleć. Po ułożeniu zadania testowego warto poprosić inną osobą prowadzącą tego rodzaju zajęcia o ocenę zadań i pytań pod kątem ich poprawności merytorycznej, zrozumiałości oraz jednoznaczności klucza odpowiedzi. W pytaniu – oprócz tekstu – można zawrzeć tabelę, grafikę, zdjęcie czy wykres. Jeśli osoba studiująca ma przeanalizować szereg informacji, warto założyć nieco dłuższy czas udzielania odpowiedzi na pytanie. Dystraktory, czyli niepoprawne odpowiedzi, należy sformułować w taki sposób, aby nie można było ich odrzucić, kierując się wyłącznie tzw. zdrowym rozsądkiem i powszechną wiedzą ogólną. Należy zwracać uwagę na poprawność gramatyczną pytania, unikać trudnych konstrukcji językowych oraz w miarę możliwości negacji. Wszystkie dystraktory należy tak sformułować językowo, aby analiza samej ich formy nie pozwalała uznać je za niepoprawne odpowiedzi. Możliwość wyboru poprawnej

odpowiedzi w teście nie powinna wynikać ze spostrzegawczości osoby studiującej, ale z jej wiedzy w danym obszarze.

- W teście warto zawierać pytania o różnicowanym poziomie trudności. Trudność pozycji można oszacować samemu, poprosić o to inną osobę prowadzącą podobne zajęcia lub ustalić empirycznie, gromadząc wyniki zebrane z zaliczeń w kolejnych grupach (proporcja odpowiedzi poprawnych względem wszystkich odpowiedzi).
- W testach wielokrotnego wyboru należy przyjąć zasadę, że albo za poprawną odpowiedź uznaje się tylko taką, gdzie wskazano wszystkie poprawne odpowiedzi i tylko te, albo przyznając mniejszą liczbę punktów za częściowo poprawne wskazania, przyznawać także punkty ujemne za wskazanie odpowiedzi niepoprawnych. Testy wielokrotnego wyboru z uwagi na zasadę, że dowolna liczba odpowiedzi może być poprawna, są trudniejsze niż testy jednokrotnego wyboru, a na ich wykonanie trzeba przeznaczyć więcej czasu (np. 2–3 minuty na jedno pytanie).
- Z uwagi na problem zgadywania liczba odpowiedzi w kafeterii nie powinna być mniejsza niż cztery. Im dłuższa kafeteria odpowiedzi w pytaniach, tym mniejszy wpływ losowego zgadywania na ogólny wynik w teście.

Dodatkowe informacjami o metodzie

Washback effect

Badania nad używaniem testów w systemie edukacji wskazują na ryzyka z tym związane. Jednym z nich jest występowanie zjawiska washback effect (Shohamy, Donitsa-Schmidt, Ferman, 1996). Polega ono na tym, że proces kształcenia zmienia się pod wpływem metod sprawdzania jego efektów. W przypadku stosowania zamkniętych testów z odpowiedziami do wyboru może to prowadzić do nadmiernej koncentracji na przyswajaniu pamięciowym nazw, nazwisk, dat czy definicji tak, aby rozpoznawać prawidłową odpowiedź w teście bez prób zrozumienia zjawisk oraz umiejętności stosowania wiedzy. W skrajnych przypadkach, gdy wcześniej znana jest pula pytań, osoby studiujące mogą uczyć się testów i kluczy do nich na pamięć. Testy wiedzy należy zatem uzupełniać innymi metodami weryfikacji efektów uczenia się, które kładą większy nacisk na zrozumienie zjawisk, integrację wiedzy oraz praktyczne umiejętności jej użycia.

Przykłady

Przykładowe pytanie z przedmiotu „Podstawy psychometrii”

Wymóg stałego sposobu udzielania instrukcji osobie badanej to element:

- obiektywności
- standaryzacji
- trafności
- rzetelności

Narzędzia i linki do wykorzystania

Bielecki, M., Kaczmarek, M., Rycielska, L. (2020). *Testy wiedzy – tworzenie i stosowanie w weryfikacji efektów uczenia się. Wskazówki dla instytucji certyfikujących w Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

https://kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/testy_wiedzy_-_tworzenie_i_stosowanie_do_weryfikacji_efektow_uczenia_sia.pdf.

Shohamy, E., Donitsa-Schmidt, S. Ferman, I. (1996). Test impact revisited: washback effect over time. *Language Testing*, 13 (3), s. 298–317.

Zadanie matematyczne, statystyczne, logiczne

Informacje
podstawowe

**Przewidywany
czas trwania**

Zależy od złożoności i stopnia trudności

**Obszar efektów
uczenia się**

Umiejętności, wiedza

**Rodzaj weryfikowanych
efektów**

Logiczne myślenie, rozwiązywanie problemów, zrozumienie idei matematycznych, logicznych, statystycznych (twierdzeń, wzorów itp.) oraz przypadków ich stosowania

Forma zajęć

Ćwiczenia, warsztaty

Wielkość grupy

Bez znaczenia

Ograniczenia

Brak

Alternatywy

Projekt na piśmie

Metoda

- Metoda polega na opracowaniu jednego lub większej liczby zadań matematycznych, statystycznych lub logicznych.
- Zadania mogą przybrać formę opisową lub formuły matematycznej.
- Zadanie można wykonać metodą tradycyjną (rozwiązać je na kartce papieru) lub za pomocą komputera, w tym przy użyciu specjalistycznego oprogramowania (np. SPSS, R).

Warianty

- Papier-ołówek vs wersja komputerowa.
- Zadania otwarte vs testowe.
- Zadania w klasie vs domowe.

Wady i zalety metody

Zalety

- Można całkowicie zautomatyzować sprawdzanie prac studentów.
- Można opracować klucz odpowiedzi ułatwiający sprawdzanie prac.

Wady

- W przypadku zadań wykonywanych w domu każdy_a student_ka powinien_na wykonywać operacje na innych danych, aby zminimalizować ryzyko dzielenia się odpowiedziami. Przygotowanie różnych danych dla każdego_j studenta_ki jest czasochłonne dla osoby prowadzącej.
- Przygotowanie różnych zestawu danych wejściowych może spowodować, że stopień trudności zadania będzie zróżnicowany (np. zapisanie wyniku testu statystycznie istotnego vs nieistotnego).

Dobre praktyki

- Metoda jest najsprawiedliwsza i najbardziej efektywna organizacyjnie, jeśli stosujemy ją w sali zajęciowej, kiedy wszyscy studenci pracują równolegle.

Wyniki badań

- Johnson, H.L., Coles, A., Clarke, D. (2017). Mathematical tasks and the student: navigating „tensions of intentions” between designers, teachers, and students. *ZDM – Mathematics Education*, 49 (6), s. 813–822.
<https://doi.org/10.1007/s11858-017-0894-0>.
- Woodard, V., Lee, H., & Woodard, R. (2020, January 2). Writing assignments to assess statistical thinking. *Journal of Statistics Education*, 28 (1), s. 32–44.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10691898.2019.1696257>

Przykłady

- Zadania matematyczne i statystyczne:
Obliczone.pl
(<https://obliczone.pl>).
- Zadania logiczne (z wykorzystaniem formuł):
Wyznacznik.pl
(<http://wyznacznik.pl/logika-matematyczna-zadania>).
- Zadania logiczne dla prawników (opisowe):
przykładowe zadania na I kolokwium z logiki
dla prawników, Wydział Prawa, Administracji
i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego
(<https://prawo.uni.wroc.pl/node/10314>).

Narzędzia i linki do wykorzystania

Lista źródeł baz danych

Data and statistics. Where to find numeric data and statistics.

University of Virginia.

(<https://guides.lib.virginia.edu/data/teachandlearn>).

Generator baz danych: Randomizer.org

(<https://www.randomizer.org/>).

Generator zadań matematycznych (płatny): Wolframalpha.com

(<https://www.wolframalpha.com/>).