

Małgorzata Boba

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

Maria Michłowicz

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

O różnych sposobach oceny jakości pracy szkoły

*Słodkie jest wspomnienie trudów przeminionych.
Eurypides*

Wstęp

Wyniki egzaminów zewnętrznych stały się – obok innych czynników – podstawą oceny jakości pracy szkoły. Jest on tym bardziej istotny, że podmiotami opiniotwórczymi są różni odbiorcy, czyli ocena jakości pracy szkoły dokonywana jest na różnych poziomach. Odpowiedzialni za jej powstanie są uczniowie, ich rodzice, nauczyciele oraz wszelcy decydenci. Ocena wydawana jest zatem w skali indywidualnej – ucznia, szkoły – jak i społecznej – regionu, w którym szkoła się znajduje.

Wyniki egzaminów zewnętrznych – jak każda ocena – ukierunkowane są także na przyszłość. Stanowią bowiem jedną z podstaw dokonywania wyboru w aspekcie programu nauczania, metod pracy nauczycieli, czyli decydują o strategii przyjmowanej przez szkołę; „obserwujemy coraz większe zaangażowanie dyrektorów i nauczycieli, dbających, aby ich szkoły się rozwijały.”¹ Można zatem uprościć drogę rozumowania: skoro wyniki egzaminów zewnętrznych stanowią podstawę opinii rodziców o szkole, aby szkoła uzyskała pozytywną ocenę w zakresie swej skuteczności, musi się starać o wysoką liczbę punktów w egzaminach zewnętrznych². Jest to jeden ze sposobów uzyskania pożądanej opinii.

Skoro wyniki egzaminów zewnętrznych mają takie znaczenie i zakres w kształtowaniu oceny jakości pracy szkoły, istotny jest wybór sposobu ich prezentowania.³ Pozwala on na przyjęcie postawy aktywnej w procesie tworzenia opinii, m.in. przez zwrócenie uwagi na najważniejsze kwestie, czyli umożliwia hierarchizację przewidzianych działań.

Autorki poddały analizie artykuły prasowe ukazujące się w jednej z gazet codziennych⁴, aby – zgodnie z utrwalonymi w tradycji spostrzeżeniami [np. „Jako główne źródło presji badani wskazali środki masowego przekazu (...), znacznie silniejsze w swym oddziaływaniu niż dyrekcja szkoły oraz inspektorat

¹ www.krakow.gazeta.pl/krakow [2004, Pierwszy ranking krakowskich gimnazjów]

² Por. np. B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, ss. 305, 361.

³ Temat sposobu komunikowania wyników egzaminów zewnętrznych poruszał np. H. Szaleniec [H. Szaleniec, *Jak wykorzystywać wyniki egzaminów zewnętrznych*, Warszawa 2005]

⁴ Mowa o „Gazecie Wyborczej”.

oświaty i rodzice oraz społeczność lokalna.”^{5]} – zaobserwować zależność między sformułowanymi opiniami o jakości pracy szkół a egzaminami zewnętrznymi. Kryterium wyboru stał się nakład i dostępność, a co za tym idzie, możliwość skorzystania z informacji zamieszczanych w prasie codziennej.

Wyniki egzaminów zewnętrznych a opinia o jakości pracy szkoły

Efektom egzaminów zewnętrznych jest punktowy, surowy wynik ucznia. Aby stał się on podstawą jakiegokolwiek wartościowania, musi zostać przedstawiony w taki sposób, który je umożliwi⁶. Od sposobu przedstawienia wyniku pojedynczego ucznia, jego szkoły, zależy ocena, czyli wartościowanie tego, co zyskał młody człowiek na kolejnym etapie swego kształtowania. Podobnie jak umiejętność wykorzystania wiadomości decyduje o poziomie wykonania danego polecenia, analogicznie sposób przedstawienia wyników decyduje o zakresie (na różnych poziomach) wykorzystania informacji. Zatem sprawia, że horyzont refleksji może być poszerzony lub zawężony.

Takie ujęcie wskazuje dwa główne podmioty działań: po pierwsze tego, który prezentuje wyniki, a po drugie: przetwarzającego odebraną informację o wynikach. Zwraca też uwagę na wagę odpowiedzialności, jaką ponoszą owe podmioty. Wiele zależy od tego, do czego zainspiruje przekazana informacja, czyli w jaki sposób zostanie ona przekazana i jakie będą jej konsekwencje, do podjęcia jakich działań się przyczyni, jaki sposób myślenie zainicjuje, czyli w jaki sposób zostanie wykorzystana.

Warto przy tym mieć na uwadze, iż wszelkie czynności, których podstawą są wyniki, mają swój początek w punktach uzyskanych przez konkretnego młodego człowieka. Opinia sformułowana o szkole na podstawie osiągnięć pojedynczych uczniów winna być adekwatna do uzyskanego przez nich poziomu, a na pewno nie może w żaden sposób mu przeczyć. Warto, by uwzględniała jak najwięcej czynników mających wpływ na rozwój młodego człowieka.

Pierwsze egzaminy zewnętrzne – pierwsze rankingi⁷

Dla uczniów zdiagnozowanie poziomu nauczania w szkołach niesie ze sobą ułatwienie poruszania się w wielości wyborów, które stawia przed młodym człowiekiem życie. Rodzicom przyszłego gimnazjalisty pozwala uzyskać poczucie bezpieczeństwa w zderzeniu z odpowiedzialnością za losy młodego człowieka. W przypadku nauczyciela to kolejny element zawodowego autoportretu, umożliwiający weryfikację dokonywanych wyborów. Decydentom polityki oświatowej w regionie pozwala dokonać charakterystyki edukacji w sposób wymierny – m. in. opisać nie tylko jakościowo, ale i ilościowo poziom kształcenia, zwiększyć obiektywizację refleksji. To tylko wybrane aspekty

⁵ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 360 – zamieszczona tu refleksja zwraca uwagę na kierunek zależności: to środki masowego przekazu kształtują opinię środowiska (bliższego i dalszego).

⁶ J. Czarnotta-Maczyńska, M. Lipska, Z. Lisiecka, *Teoria i praktyka egzaminowania*, www.cke.edu.pl.

⁷ Por. M. Boba. M. Michłowicz, „Aby język giętki powiedział wszystko, co pomyśli głowa”, [w:] *Uczenie się i egzamin w oczach nauczyciela*, red. B. Niemierko, M.K. Szmigiel, Kraków 2008, s. 374.

łączące się z zagadnieniem oceny jakości pracy szkoły na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych. Świadczą one jednak o tym, iż diagnoza edukacyjna powstała w związku z wynikami egzaminów zewnętrznych wyrasta z potrzeb odbiorców informacji o jej wynikach.

„Dyrektorzy szkół uważają, że wyniki uzyskane przez ich uczniów na egzaminie gimnazjalnym nie mogą być kryterium oceny szkoły. Trudno jednak znaleźć coś bardziej wymiernego. Szkołę ocenia się przede wszystkim po tym, jak uczy - a właśnie wyniki odzwierciedlają to najlepiej.”⁸

Nietrudno odnotować, że ranga egzaminów zewnętrznych wzrosła proporcjonalnie do rangi przypisanej ich wynikom. Czy słusznie? To proste rozumowanie: im wyższe wyniki, tym pozytywniej. Warto jednak zgłębić temat. Co jest podstawą wydawania opinii o szkole? Średnia punktów uzyskanych przez uczniów. Czyli wypadkowa najwyższych, najniższych i średnich wyników. Nadal jednak nie wiadomo, jakie były najwyższe wyniki, jakie były najniższe wyniki, jak często występowały najwyższe, a jak często najniższe liczby punktów. Skoro na podstawie jednej miary uczniowie nie są w stanie określić, czy dokonali dobrego wyboru na kolejnym etapie kształcenia, ich rodzice mogą odczuć dyskomfort w zderzeniu z poczuciem odpowiedzialności za losy swych podopiecznych.

Pod znakiem zapytania staje również wyobcowane z kontekstu, traktowanie średniej jako miary, na podstawie której nauczyciel stworzy obraz swoich działań. Jego dzieło (stworzony obraz) pozostanie niepełne, jakby niedokończone – przede wszystkim dlatego, że powstanie tylko z jednego elementu. Obraz nawet nie będzie czarno-biały, bowiem do takiej dychotomii w charakterystyce niezbędne są przynajmniej dwa elementy. Nauczyciel na podstawie jednej danej nie jest w stanie dokonać autocharakterystyki, tym bardziej ograniczone wydaje się sformułowanie na jej bazie charakterystyki. Ujmując zagadnienie w inny sposób, ta opinia może być jedynie częściowa, nie zaś całościowa. Może zatem stanowić podstawę do zweryfikowania niewielkiego zakresu działań, a nie przyczyniać się do zmian obejmujących całość.

Nic dziwnego zatem, że rankingi tworzone na podstawie średniej spotykały się z krytyką zarówno teoretyków [„Średnia całkowitego wyniku mówi zbyt mało (...)”⁹], „Gdy szkoły są traktowane jako ‘dobre’ i ‘słabe’ na podstawie jednej tylko miary, wyniku egzaminu zewnętrznego, popełniany jest podstawowy błąd atrybucji osiągnięć uczniów, polegający na przecenieniu roli szkoły w uzyskaniu tych osiągnięć.”¹⁰), jak i praktyków, czyli nauczycieli. Rankingi tworzone na podstawie średnich wyników prowadzą do daleko idących uproszczeń. Skrajnym przykładem takiego uproszczenia jest wyciąganie średniej punktacji z części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej oraz na jej podstawie

⁸ www.krakow.gazeta.pl/krakow [2004, O. Szpunar, *Płatne gimnazja lepsze od publicznych – analiza*].

⁹ K. Konarzewski, *Podstawa programowa i warunki kształcenia*, Warszawa 2004, s. 147 – jak wskazuje tytuł autor traktuje tu wyniki egzaminów zewnętrznych jako środek do analizy prawnej w poziomie sformułowania wymagań, jednak jego krytyczny stosunek do miarodajności średniej uzewnętrznia się również w późniejszych decyzjach, o jakich wspominają doniesienia prasowe.

¹⁰ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 361.

wyrażania opinii o jakości pracy szkół ze wskazanego regionu. Trudno w takim przypadku bowiem określić, czy dana szkoła troszczy się o harmonijny rozwój uczniów, na co wskazywałaby wyliczona w ten sposób średnia¹¹.

Analizując zagadnienie średnich wyników, można skonkludować, że uzyskane w taki sposób informacje o wynikach egzaminów zewnętrznych nie stanowią pomocy w decyzjach wymienionych tu grup odbiorców, a wręcz mogą prowadzić do „dezinformacji”, ponieważ ich skutkiem są – na przykład – nadmierne uproszczenia, uzyskanie subiektywnych (a nie obiektywnych) danych służących do sformułowania wniosków, które mogą pozostać jedynie hipotezami.

W poszukiwaniu podstaw do orzekania o opinii

„Trzeba skończyć z tą modą na twierdzenia, że szkoła uczniem stoi. Dobra szkoła powinna stać nauczycielem, który dobrze nauczy nawet najsłabszych! Na Zachodzie renomę szkoły tworzą wykładowcy.”¹²

Choć taka uproszczona metoda oceny jakości pracy szkoły (rankingi tworzone na podstawie średniej), odwołująca się jedynie do osiągnięć uczniów, została poddana krytyce na różnym poziomie (od dogłębnej analizy zawartej w dziełach naukowych, po luźne spostrzeżenia w prywatnych rozmowach), potrzeba uzyskania podstaw do wyrażania opinii pozostała. Podejmowane są różne działania, których celem jest wyjście jej naprzeciw. Między innymi została wypracowana metoda wartości dodanej, wg Bolesława Niemierki „dobrze teoretycznie uzasadniony sposób”¹³, dający szkołom oraz różnym instytucjom trafne podstawy do analizowania i wnioskowania o jakości pracy szkoły.

„Od trzech lat szkoły mają instrument, by mierzyć jakość swojej pracy. Jeśli go nie używały - źle, jeśli używały i nie potrafiły wyciągnąć z tego wniosków - jeszcze gorzej. OKE chce je chronić. Pochylić nad ich problemami, razem poszukać rozwiązania. Tymczasem to uczniów trzeba chronić przed tymi szkołami.”¹⁴

Kolejne kroki podejmowane przez teoretyków nie współgrają jednak z oczekiwaniami medialnymi, bowiem występuje tu problem bariery semantycznej związanej z kręgiem odbiorców¹⁵. Inne są oczekiwania uczniów i ich rodziców w ocenie jakości pracy szkoły (ci pragną informacji ułatwiających ocenę, a co za tym idzie, ułatwiających zdiagnozowanie trafności wyboru), inne są oczekiwania teoretyków zajmujących się zagadnieniami diagnozy edukacyjnej, a jeszcze inne – oczekiwania dyrektorów szkół oraz nauczycieli troszczących się o podniesienie jakości kształcenia, stan zatrudnienia, przyciągnięcie jak największej liczby uczniów.

¹¹ Zagadką pozostanie, czy do jej uzyskania przyczyniły się wyższe wyniki z części humanistycznej, czy wyższe wyniki z części matematyczno-przyrodniczej.

¹² www.krakow.gazeta.pl/krakow [2004, O. Szpunar, *Platne gimnazja lepsze od publicznych – analiza*]

¹³ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 362; wartość dodaną przedstawiają w swym opracowaniu również M. Jakubowski i A. Pokropek oraz A. Rappe i M. K. Szmigel.

¹⁴ www.krakow.gazeta.pl/krakow [2008, O. Szpunar, *Które szkoły źle uczą? Nie powiemy*]

¹⁵ Ograniczenie informacji do jednej grupy odbiorców skutkuje uproszczeniem rozumowania o jakości pracy szkoły, czymś, co prof. B. Niemierko określa „etykietowaniem” [B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 313]

Można sobie wyobrazić wspólny mianownik podejmowanych działań, jeden cel zawarty w słowach „skuteczna dydaktyka”, ale warto zadać sobie w przypadku jego pojawienia się pytanie o zakres uproszczenia. Istotna bowiem w określeniu konsekwencji posługiwania się jedynie pobieżnie (pozornie) znaną metodą wydaje świadomość uproszczenia w kreowanej ocenie rzeczywistości:

„OKE w Krakowie zawsze była ostrożna z publikowaniem średniej wyników, jakie szkoły uzyskiwały za sprawdzian czy egzamin gimnazjalny. Podczas gdy (po naciskach rodziców) komisje w Łodzi czy na Mazowszu ogłaszały dane na stronach internetowych, nasi dziennikarze, by stworzyć ranking gimnazjów, dzwonili po szkołach, by zdobyć informacje od dyrektorów. Szkół nie można oceniać jedynie na podstawie średniej z egzaminu, bo to byłoby krzywdzące.”¹⁶

Dobrze, że poszerzają się perspektywy, a zatem i horyzonty w opinii o jakości nauczania w danej szkole.¹⁷ Każdy ma prawo do własnej opinii o szkole. Zwłaszcza, kiedy musi dokonać wyboru. Istotne jednak okazują się przesłanki stanowiące podstawę formułowania tej opinii, bo wraz z nimi zwiększa się prawdopodobieństwo jej trafności, pod warunkiem, iż owe przesłanki będą dobrze rozumiane.

Ocena jakości pracy a zagadnienie wyboru

„Tymczasem po wprowadzeniu zewnętrznych egzaminów do tradycyjnych błędów doszedł u nas jeszcze problem „uczenia do testów”. Coraz częściej nauczyciele przerabiają z uczniami arkusze egzaminacyjne i ćwiczą wybieranie „prawidłowych odpowiedzi”. Tego zresztą oczekują od nich rodzice, media, władze oświatowe i opinia publiczna. Tego wymagają od siebie sami uczniowie, którzy po prostu chcą się dostać do wymarzonej szkoły. Samorządy żądają od swoich szkół wysokich pozycji w publikowanych w prasie rankingach. Dobra edukacja została utożsamiona z dobrym wynikiem na egzaminie. Niestety, życie nie stwarza sytuacji tak jednoznacznych, aby dawały się przedstawić w postaci zadania testowego.”¹⁸

Zagadnienie „uczenia do testów” jest ściśle powiązane z czarno-białym, zatem jedynie dychotomicznym obrazem świata. Wizja rzeczywistości staje się uproszczona, bo pozbawiona – chociażby – skali odcieni szarości. Podobnie jak w zadaniu testowym, młody człowiek (lub jego rodzic) musi dokonać wyboru. Przywołując jednak zadania testowe, jego działanie nie ograniczy się do wskazania jedynie słusznej odpowiedzi, lecz do określenia, które stwierdzenie – spośród wskazanych do wyboru – jest najlepsze. Aby działanie młodego człowieka odznaczało się trafnością, ważne jest otrzymanie przesłanek wskazujących właściwie cel czynności.

¹⁶ www.krakow.gazeta.pl/krakow [2008, O. Szpunar, *Które szkoły źle uczą? Nie powiemy!*]

¹⁷ Anegdota: w czasie jednego ze swoich wykładów David Hilbert powiedział: - Każdy człowiek ma pewien określony horyzont myślowy. Kiedy ten się zwęża i staje się nieskończenie mały, zamienia się w punkt. Wtedy człowiek mówi: „To jest mój punkt widzenia”.

¹⁸ www.serwisy.gazeta.pl/edukacja [2009, J. Strzemieczny, *Szkola musi być ciekawsza!*]

Mimo że myśl o egzaminach zewnętrznych jest dawna¹⁹, ich praktyczne zastosowanie, zatem i wykorzystanie wyników, sięga naszego stulecia, bo 2002 roku. Nie jest to więc rozdział zamknięty. Egzaminom zewnętrznym oraz wykorzystaniu ich wyników (np. do oceny jakości pracy szkoły) daleko do osiągnięcia dojrzałości. Warto stale poszukiwać. Istotne wydaje się też traktowanie dotychczasowych osiągnięć jako podstaw do opracowania nowych czynności – tak jak w przypadku wyników egzaminu zewnętrznego i edukacyjnej wartości dodanej. Analiza oraz weryfikacja dotychczasowych sposobów wykorzystania uzyskanej informacji daje szansę opracowania nowych, innych, ale jakościowo właściwych, metod i sposobów opisu do oceny jakości pracy szkoły. Nie warto zatem pomijać tradycji i dyskredytować jej wartości. Bo dzięki temu, że zaistniała, może pełnić rolę jednego z punktów odniesienia. Poszerza perspektywę i daje świadomość podejmowanym czynnościom. Na przykład prowadzącym do oceny i skutkującym dokonaniem wyboru na jej podstawie. Warto uwzględnić, że jest to proces, a zatem działanie złożone, a jego efektem jest pojedyncza czynność. „Hic et nunc” podlega wartościowaniu przez „in statu nascendi”. Warto pamiętać o tej zależności między procesem a czynnością.

Podsumowanie

Choć historia egzaminów zewnętrznych sięga działań podejmowanych ćwierć wieku temu²⁰, poszukiwanie norm wymagań, według których dokonywano by wartościowania jakości pracy szkoły, trwa nadal. Jest to proces złożony, a zatem długotrwały. Działania jego twórców mają na celu uwzględnienie wszystkich kontekstów kształcenia i mierzenia osiągnięć uczniów.

W zależności od tego, kto jest odbiorcą informacji o wynikach egzaminu zewnętrznego, zmienia się waga norm wymagań. Rodzice i uczniowie duże znaczenie przypisują normom ilościowym i na ich podstawie wartościują jakość pracy szkoły. Jest to jednak tylko jednopłaszczyznowa perspektywa, zatem niepełna. Nauczyciele skłonni są bardziej uwzględniać normy jakościowe, jednak w przeważającej mierze horyzont ich spojrzenia jest ograniczony, ponieważ uwaga nauczycieli koncentruje się na placówce, w której są zatrudnieni, ewentualnie na najbliższym (sąsiednim) regionie. Skutkuje to dużą dozą subiektywizmu w określaniu wszelkich norm.

Subiektywizm w ocenie jakości pracy szkoły wydaje się być zatem podstawowym problemem. Proces poszukiwania norm wymagań służących do wartościowania jakości pracy szkoły łączy się ściśle z zagadnieniem obiektywizacji rzeczywistości oświatowej, która jest podstawowym aspektem w egzaminach zewnętrznych.

Reforma oświaty i pojawienie się w otaczającej rzeczywistości egzaminów zewnętrznych wymusiły przyjęcie aktywnej postawy wobec tego zjawiska. Jest to proces polegający na poszukiwaniu drogi komunikowania wyników w sposób,

¹⁹ H. Szaleniec, *Ziarno egzaminów zewnętrznych w Polsce zostało zasiane ćwierć wieku temu*, [w:] *Diagnostyka edukacyjna. Niemirowskie spotkania i inspiracje*, pod red. M. Groenwald, G. Szylling, M. Daszkiewicz, Gdańsk 2005, s. 35.

²⁰ Tamże.

który umożliwiłby szerokie ich wykorzystanie, z uwzględnieniem wypracowania kryteriów oceny pracy szkoły. Warto jednak pamiętać, iż odpowiedzialna za ocenę są różne osoby, które kierują się nie zawsze tymi samymi elementami wyboru, ponieważ ich opinia może być formułowana w odmiennym celu, zatem będzie dokonywana z różnych perspektyw. Należy się spodziewać, iż wyniki egzaminów zewnętrznych będą zawsze stanowiły istotny punkt odniesienia, bez którego trudno będzie podejmować trafne działania. Należy jedynie mieć na celu wypracowanie metod odpowiedniego wykorzystania informacji płynącej z otrzymanej oceny.

Wyniki egzaminów zewnętrznych stanowią zbiór informacji, jakie – w zależności od potrzeb – podlegają różnym procesom: porządkowania, ale też upraszczania. Istotne wydaje się, aby mieć świadomość konsekwencji podejmowanych działań, szczególnie wykorzystywania i posługiwania się informacją. Z takiej perspektywy ważne wydają się pytania: co będzie, gdy pojawi się informacja? co się stanie, jeśli zabraknie informacji? w jaki sposób informacja może być wykorzystana?

Bibliografia:

1. Boba M., Michłowicz M., „*Aby język giętki powiedział wszystko, co pomyśli głowa*”, [w:] *Uczenie się i egzamin w oczach nauczyciela*, red. B. Niemierko, M.K. Szmigel, Kraków 2008.
2. Czarnotta-Mączyńska J., Lipska M., Lisiecka Z., *Teoria i praktyka egzaminowania*, www.cke.edu.pl.
3. Jakubowski M., Pokropek A., *Badając egzaminy. Podejście ilościowe w badaniach edukacyjnych*, www.ewd.edu.pl.
4. Konarzewski K., *Podstawa programowa i warunki kształcenia*, Warszawa 2004.
5. Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.
6. Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.
7. Szalenciec H., *Jak wykorzystać wyniki egzaminów zewnętrznych*, Warszawa 2005.
8. Szalenciec H., *Ziarno egzaminów zewnętrznych w Polsce zostało zasiane ćwierć wieku temu*, [w:] *Diagnostyka edukacyjna. Niemierkowskie spotkania i inspiracje*, pod red. M. Groenwald, G. Szyling, M. Daszkiewicz, Gdańsk 2005.
9. Szalenciec H., Szmigel M.K., *Egzaminy zewnętrzne. Podnoszenie kompetencji nauczycieli w zakresie oceniania wewnętrznego*, Kraków 2001.
10. Szmigel M.K., Rappe A., *Komunikowanie wartości dodanej uczniom, nauczycielom i dyrektorom szkół*, [w:] B. Niemierko, G. Szyling, *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej. Perspektywy informatyczne egzaminów szkolnych*, Gdańsk 2005.
11. www.krakow.gazeta.pl/krakow
12. www.serwisy.gazeta.pl/edukacja