

Jerzy Nowik

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu

**Ocena opisowa w edukacji wczesnoszkolnej
– diagnoza czy fikcja?
czyli
O potrzebie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej
z zakresu podstaw diagnostyki edukacyjnej**

W edukacji wczesnoszkolnej (nauczaniu zintegrowanym) przed kilkunastu laty wyeliminowano ocenę stopniową. Zastąpiona została tzw. oceną opisową na mocy rozporządzenia MEN z dnia 19 kwietnia 1999 r. (Dz. U. Nr 41 poz. 413¹).

Prowadząc zajęcia z edukacji matematycznej na poziomie edukacji elementarnej dla studentów, zastanawiałem się nad konsekwencjami wprowadzenia oceny opisowej. Postawiłem sobie szereg pytań, m.in.:

1. Dlaczego zrezygnowano z oceny stopniowej?
2. Jaką funkcję pełni ocena opisowa wobec ucznia, rodziców i nauczycieli? (W założeniu)
3. Czy nauczyciel potrafi trafnie i rzetelnie sprawdzać osiągnięcia swoich uczniów?
4. Czy nauczyciel potrafi pomóc uczniowi na podstawie oceny opisowej?
5. Czy nauczyciel współpracuje z rodzicami, wykorzystując ocenę opisową – informację o umiejętnościach i brakach dziecka?
6. Jakie są konsekwencje stosowania oceny opisowej?
7. Czy istnieje potrzeba kształcenia nauczycieli edukacji elementarnej w zakresie diagnostyki edukacyjnej?

Na niektóre pytania do dziś nie znam odpowiedzi, a o niektórych spróbuję się wypowiedzieć na podstawie obserwacji pracy nauczycieli edukacji elementarnej i prowadzonych z nauczycielami zajęć warsztatowych oraz zajęć dydaktycznych z edukacji matematycznej dla studentów edukacji elementarnej (dawniejsze kształcenie wczesnoszkolne).

1. Dlaczego zrezygnowano z oceny stopniowej?

Podstawowy problem oceniania małego dziecka zawierał się nie w samej ocenie, lecz w ocenie negatywnej, niskiej. Dziecko, idąc do szkoły, miało nadzieję, że będzie „dostawać piątki i szóstki”. Rzeczywistość okazywała się mniej sympatyczna, bo zdarzały się przypadki ocen niskich, a nawet niedostatecznych w początkowej fazie uczenia się. Wszyscy z pewnością uznają to za błąd dydaktyczny nauczyciela tak postępującego. Ocena stopniowa bez jakiegokolwiek

¹ Obecnie obowiązuje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych z dnia 21 marca 2001 roku (Dz.U. z 6 kwietnia 2001 r. Nr 29, poz. 323); znowelizowane 6 listopada 2002 r. w części dotyczącej oceniania w kształceniu zintegrowanym

wyjaśnienia, bez określenia zakresu opanowanych umiejętności, była liczbą określającą położenie ucznia na „jakiejs” nieznaną mu skali. Dlatego słuszne jest to, co twierdzi Anna Brzezińska², że *ocenianie możemy uznać za DOBRE, gdy dostarcza informacji zwrotnych płynących od innych ludzi, a także od samego siebie. Od najwcześniejszego dzieciństwa dostarczane są dziecku informacje zwrotne, np.: ładnie jesz, brawo, ale inaczej trzymaj łyżkę. Są one potrzebne, gdyż tylko wtedy możliwe jest wprowadzenie zmian do sposobów działania. O takim sposobie oceniania szczególnie powinni pamiętać nauczyciele nauczania zintegrowanego, gdyż jest on zrozumiały dla każdego ucznia i niestresujący.*

Ocena opisowa nie rozwiązała jednak problemów oceniania szkolnego na poziomie edukacji wczesnoszkolnej, na co zwraca uwagę B. Niemierko w *Podręczniku skutecznej dydaktyki*.³

2. Jakie funkcje pełni (powinna pełnić) ocena opisowa wobec uczniów ich rodziców i nauczycieli?

W koncepcji oceniania na poziomie edukacji wczesnoszkolnej Anny Brzezińskiej⁴ w ocenie opisowej wyróżnia się trzy funkcje:

- **informacyjną** – co dziecku udało się poznać, zrozumieć, opanować, nauczyć. Jakie dziecko zdobyło umiejętności, co już potrafi?
- **korekcyjną** – co już ma opanowane, nad czym ma popracować, co powinno zmienić?
- **motywacyjną** – zachęca do podejmowania dalszego wysiłku, stwarza nadzieję na osiągnięcie sukcesu, wskazuje możliwości dokonania zmian na lepsze.

Znaczenie słów użytych do określenia funkcji oceny opisowej jest doskonale znane z wykładu dydaktyki, nie ma zatem powodu do ich objaśniania i komentowania. Ważne jest jednak to, że funkcja informacyjna wiąże się nie tylko z uczniem, lecz również z jego rodzicami, którzy są, a przynajmniej powinni być, stroną bardzo zainteresowaną w poznawaniu rzeczywistych umiejętności dziecka oraz sposobu współpracy z dzieckiem i szkołą, by niwelować ewentualne niedostatki. Nauczyciel musi zatem bardzo dokładnie poznać umiejętności swoich uczniów i umieć je przekazać zainteresowanym stronom wraz z odpowiednimi zaleceniami sposobu postępowania – postawić diagnozę, wypisać receptę i opisać sposób zażywania leku.

3. Postawienie diagnozy – Czy nauczyciel potrafi trafnie i rzetelnie sprawdzać osiągnięcia swoich uczniów?

Podczas zajęć ze studentami oraz spotkań warsztatowych z nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej na temat sprawdzania i oceniania proponuję im proste zadanie.

² A. Brzezińska, E. Misiorna, *Istota i sens oceniania dziecka w młodszym wieku szkolnym*, [w:] *Ocena opisowa w edukacji wczesnoszkolnej*, WOM, Poznań 1998.

³ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, WAiP, Warszawa, 2007.

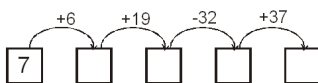
⁴ A. Brzezińska, E. Misiorna, *Ocena opisowa w edukacji wczesnoszkolnej*, WOM, Poznań 1998.

Ułóż zadanie na poziomie klasy III sprawdzające umiejętność dodawania i odejmowania w zakresie 100.

Podkreślam, że **ma to być takie zadanie, aby po jego rozwiązaniu przez ucznia można było powiedzieć, że umie dodawać i odejmować w zakresie 100, zaś jeśli nie rozwiąże tego zadania, to mamy pełne prawo mówić: nie rozwiązał, bo nie umie dodawać w zakresie 100.**

Oto zadania najczęściej proponowane przez nauczycieli edukacji elementarnej.

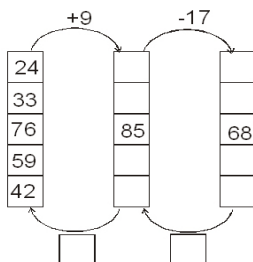
1. Oblicz.



2. Wstaw w kratkach odpowiednie znaki: $<$, $>$ lub $=$.

$$24 + 48 \square 62 \quad 72 - 67 \square 15 \quad 56 + 29 \square 85 \quad 77 - 49 \square 28$$

3. Wypełnij tabelkę.



4. Wypełnij tabelkę.

a	27	48	49		63
b	34	33		18	
$a + b$			67		
$a - b$				34	21

5. Oblicz sumy i różnice liczb:

$36 \text{ i } 17,$

$49 \text{ i } 17,$

$53 \text{ i } 39$

6. Na wycieczkę szkolną miało jechać 21 uczniów z klasy I, 19 z klasy II i 17 z klasy III. Przed wycieczką 19 uczniów zrezygnowało z powodu grypy, ale przyjęto 19 uczniów z klasy IV. Ilu uczniów pojechało na wycieczkę?

7. Wykonaj działania:

$44 + 47 =$

$56 + 39 =$

$52 - 47 =$

$77 - 69 =$

Rozwiązanie każdego z zadań, zgodnie z założeniem, wymaga od ucznia wykonania dodawania lub odejmowania liczb naturalnych w zakresie 100. Załóżmy jednak, że uczeń, rozwiązując zadanie 1., popełni błąd w dodawaniu w początkowych dwóch etapach i otrzyma liczbę mniejszą od 32. Zarzuci więc

dalsze obliczenia jako dla niego niewykonalne. Tracimy wówczas informację o umiejętności wykonania pozostałych działań.

Rozważmy zadanie 2. Uczeń użył niewłaściwych znaków nierówności. Co może być przyczyną? Brak sprawności rachunkowej, a może uczeń poprawnie wykonał działania, a tylko myli znaki nierówności z powodu słabego ich opanowania lub zaburzeń orientacji – takie błędy popełniają nawet uczniowie gimnazjum. Czy mam prawo powiedzieć, że uczeń nie umie dodawać i odejmować w zakresie 100? W podobny sposób można analizować przykłady 3. i 4., zwłaszcza że w zadaniu 4. w przykładzie pierwszym działanie $a - b$ jest dla ucznia klasy III niewykonalne ($a < b$).

Zwróćmy jeszcze uwagę na zadanie 5. Jeśli uczeń nie poda żadnej odpowiedzi, to czy mamy prawo twierdzić, że nie umie obliczać sum i różnic w zakresie 100? A może tylko nie pamięta, co oznaczają użyte terminy: *suma* i *różnica*?

Zadanie 6. wymaga uważnego przeczytania i zrozumienia opisanej sytuacji, a następnie zinterpretowania treści, zapisania odpowiednich działań i obliczenia wyniku. Ale co możemy powiedzieć o sprawności rachunkowej ucznia, który nie rozwiązał zadania? Nie umie dodawać i odejmować, czy nie udzielił odpowiedzi, bo nie rozumiał treści zadania?

W tej sytuacji zadanie 7., choć wydaje się banalnym przykładem, jaki można dać uczniowi do rozwiązania, tak naprawdę jako jedyne spośród siedmiu zadań niesie pełną informację o umiejętności dodawania i odejmowania w zakresie 100. Czy zatem pozostałe zadania są złe, niepoprawne? Nie, to są poprawnie ułożone – skonstruowane zadania, ale one po prostu sprawdzają jeszcze inne umiejętności oprócz dodawania i odejmowania.

Zadania typu 1 – 6, jako zadania sprawdzające umiejętność dodawania i odejmowania, podaje 70 - 80 % nauczycieli. Czy zatem nauczyciel, oceniając osiągnięcia ucznia, stawia prawidłową diagnozę? Czy rzeczywiście zna osiągnięcia swoich uczniów? Chyba nie zawsze (aczkolwiek wybrałem skrajny przypadek nietrafnego sposobu stawiania diagnozy).

Diagnoza wiąże się z oceną poziomu opanowania umiejętności. Wielu specjalistów od oceniania opisowego podpowiada nauczycielowi, jak formułować informację dla ucznia i rodziców o poziomie umiejętności.

Przygotowując ocenę opisową, która będzie przedstawiona uczniowi i jego rodzicom, zaleca się sporządzenie listy umiejętności, które powinien opanować uczeń w danym okresie edukacji. Powinna być efektem analizy treści nauczania zawartej w *Podstawie programowej*. Lista może mieć postać tabeli, gdzie pierwsza kolumna to umiejętności, druga to poziom ich opanowania, np. w kategoriach: *biegle*, *dobrze*, *słabo*. Tabelę taką przygotowuje nauczyciel, wykorzystując wyniki sprawdzianu, obserwacji pracy ucznia oraz innych form sprawdzania. Informacja jest przekazywana uczniowi i rodzicom z odpowiednim komentarzem zawierającym z jednej strony ocenę, z drugiej zaś zachętę do dalszej pracy.

Umiejętność	Poziom opanowania
Dodaje i odejmuje w zakresie 100	
Porównuje liczby	
Rozwiązuje proste zadania tekstowe	

Czasem można spotkać propozycję gotowego zestawienia – szablonu zawierającego listę umiejętności z gotową już oceną, gdzie wystarczy podkreślić właściwą, jak poniżej.

Uczeń

- Dodaje i odejmuje w zakresie 100: *biegle, dobrze, słabo, liczy na konkretach.*
- Porównuje liczby: *prawidłowo, myli znaki, nie potrafi.*
- Rozwiązuje proste zadania tekstowe: *znakomicie, dobrze, ma trudności.*

Skreślanie niepotrzebnych wyrazów kojarzy mi się z coraz bardziej popularnymi kartkami świątecznymi, a nawet z życzeniami imiennymi z gotowym nadrukiem:

Wszystkiego najlepszego z okazji

kochający

Data i podpis

W wyniku takich zaleceń rodzic otrzymuje informację:

Syn dodaje i odejmuje w zakresie 100: ~~biegle~~, ~~dobrze~~, słabo. Należy rozwiązywać z dzieckiem więcej działań w tym zakresie.

Recepta jest zatem właściwie gotowa, ale jak stosować lek? Która z zainteresowanych oceną stron (uczeń i rodzice) wie, jakie działania należy podjąć? Chyba żadna.

4. Recepta – Czy nauczyciel potrafi pomóc uczniowi na podstawie oceny opisowej?

Postawienie diagnozy jest pierwszym etapem leczenia. Teraz należy wypisać receptę i opisać sposób zażywania leku.

Oto analiza rozwiązań dwóch zadań postawionych 200 studentom i 24-osobowej grupie nauczycieli.

Zad. 1.

W koszyku było 15 jabłek i 45 gruszek. Ile razy więcej było gruszek niż jabłek?

Uczeń rozwiązał zadanie:

$$45 : 15 = 3$$

Odpowiedź: Gruszek było o 3 razy więcej niż jabłek.

Na podstawie przedstawionego rozwiązania przygotuj informację dla rodziców o umiejętnościach ucznia.

Jak widać uczeń dobrze zinterpretował treść zadania, zapisał działanie i poprawnie obliczył wynik. Błąd tkwi w odpowiedzi. Powinna brzmieć: **Gruszek było 3 razy więcej niż jabłek**. Użycie sformułowania **o 3 razy więcej** świadczy o myleniu przez dziecko porównywania ilorazowego z różnicowym bądź niezrozumieniu istoty porównania.

Ponad 70% studentów i 33% nauczycieli nie dostrzegło błędu, a w informacji dla rodziców pisali:

Dziecko bardzo dobrze, świetnie, rozwiązuje zadania tekstowe dotyczące porównywania liczb typu: „ile razy więcej”, czasem mylili porównywanie ilorazowe z różnicowym.

Ci, którzy dostrzegli błąd, pisali:

- liczy poprawnie, ale źle formułuje odpowiedź,
- myli porównywanie ilorazowe z różnicowym,
- nie rozumie treści zadania.

Zad. 2.

Dwaj uczniowie, obliczając wyniki działań, zapisują rozwiązania:

Adam: $49 + 35 = 49 + 30 + 5 = 79 + 5 = 74$

Bogdan: $49 + 35 = 49 + 30 = 79 + 5 = 84$

Oceń poprawność wykonanych obliczeń i wyjaśnij rodzicom każdego dziecka, na czym polegają błędy uczniów oraz wskaż ćwiczenia, jakie powinni rozwiązywać z dzieckiem, aby poprawić umiejętności dziecka.

Rozwiązanie Adama zawiera błąd polegający na „zgubieniu” dziesiątek w drugiej części obliczeń, co dało niewłaściwy wynik końcowy.

W rozwiązaniu Bogdana wynik jest prawidłowy, ale w zapisie obliczeń występuje typowy błąd notacji, gdzie nie zapisano liczby 5 (jedności drugiego składnika), a później „przywołano ją z pamięci”, jak to się zazwyczaj robi w rachunku pisemnym oraz pamięciowym, np.:

49 dodać 35, to 49 dodać 30 to jest 79 i jeszcze dodać 5, daje razem 84.

Ponadto uczeń przyzwyczaja się do tego, że w zapisie z użyciem znaku równości nie zawsze lewa strona musi być równa stronie prawej.

Konsekwencje tego błędu notacji mogą owocować błędami rachunkowymi podczas dodawania więcej niż dwóch liczb oraz w bardziej złożonych obliczeniach podczas sprawdzania tożsamości.

Błędu Adama nie dostrzegło 28% studentów i 17% nauczycieli,

Błędu Bogdana nie rozpoznało 65% studentów i 33% nauczycieli.

Badani, którzy dostrzegli błędy, najczęściej wskazywali:

W przypadku Adama:

- mała (niska, słaba) sprawność rachunkowa,
- błędnie obliczony wynik, powinno być 84,
- dobrze liczy, ale ma zły wynik,
- źle rozkłada na składniki (czasem na czynniki),

W przypadku Bogdana:

- *błędnie rozłożył na składniki (czasem na czynniki),*
- *rozkłada liczby na dziesiątki i jedności, ale nie potrafi dodawać z przekraczaniem progu dziesiętkowego,*
- *zastosował skrócony zapis (pamięciowy) działania.*

Wielu badanych pisało po prostu:

- nie liczy prawidłowo działań

Zalecenia i wskazówki, jakie formułowali badani dla rodziców, świadczą o wiedzy i umiejętnościach badanych studentów i nauczycieli. Do najczęstszych należały:

- należy więcej ćwiczyć w domu dodawanie i odejmowanie pamięciowe w zakresie 100.

Nieliczni, zazwyczaj ci, którzy dostrzegli błędy w rozwiązaniu, sugerowali:

- należy więcej ćwiczyć dodawanie i odejmowanie pamięciowe w zakresie 100 z uwzględnieniem działań na liczbach jednocyfrowych,
- trzeba zwracać uwagę dziecka, że dodając liczby $79 + 5$, otrzymuje liczbę 74, a więc mniejszą od jednego ze składników,
- proponuję więcej ćwiczeń z dzieckiem na dopełnianie liczb do 10,
- należy więcej ćwiczyć działania w zakresie 100 i zwracać uwagę na poprawność zapisu poszczególnych etapów liczenia.

Liczna grupa badanych (około 35% studentów i 20% nauczycieli) dostrzegła błędy, ale nie sformułowała żadnych zaleceń dla rodziców.

5. Użyteczność i konsekwencje stosowania oceny opisowej

W myśl założeń ocena opisowa ma pełnić funkcje:

- informacyjną,
- korekcyjną,
- motywacyjną.

Czy jednak tak, jak to wykazał sondaż, pojmowana ocena spełnia pokładane w niej oczekiwania? W moim odczuciu, nie. Nie przynosi bowiem oczekiwanej informacji dla ucznia i rodzica, dlatego że nauczyciel oraz przyszły nauczyciel – obecnie student edukacji elementarnej – nie potrafią określić rzeczywistych osiągnięć dziecka i zinterpretować ich na potrzeby funkcji korekcyjnej.

Badania przeprowadzono wśród 200 studentów kierunku edukacja elementarna oraz na 20-osobowej grupie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Studenci rozwiązywali zadania w ramach egzaminu z edukacji matematycznej z metodyką, wcześniej, podczas zajęć dydaktycznych, poznawali podstawy pomiaru dydaktycznego i rozwiązywali podobne zadania podczas ćwiczeń. Nauczyciele

rozwiązywali zadania podczas zajęć w ramach warsztatów Stowarzyszenia Nauczycieli Matematyki. Prowadzenie szerszych i bardziej reprezentatywnych badań wśród nauczycieli jest bardzo trudne, bowiem wiążą się one z oceną nauczyciela, który takiej ocenie nie chce się poddać, a ja nie mam prawa egzaminowania go. Warto jednak zastanowić się nad przeprowadzeniem takich badań.

Ostatnie lata pomiaru dydaktycznego wiążą się z tzw. egzaminami doniosłymi, które są konsekwencją egzaminów powszechnych od klasy VI szkoły podstawowej do egzaminu maturalnego. Specjaliści pomiarowi skoncentrowali swoje poszukiwania naukowe na tym poziomie i osiągnęli bardzo dużo w teorii i praktyce. Natomiast nauczyciele klas młodszych – pierwszego etapu kształcenia – zostali pozostawieni sami sobie. Odnoszę wrażenie, że nauczyciele zrezygnowali z doskonalenia się w tym zakresie, bo przecież wydawcy podręczników dają gotowe sprawdziany i instrukcje, jak interpretować wyniki sprawdzianów.

Przedstawiony problem wymaga podjęcia działań w zakresie:

- zbadania rzeczywistej wiedzy nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej o sprawdzaniu i umiejętnościach posługiwania się oceną opisową nie tylko w kategoriach: *ładnie piszesz, dobrze liczysz*;
- zastanowienia się, czy nie trzeba dokonać istotnych zmian w systemie kształcenia i doskonalenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z zakresu podstaw pomiaru dydaktycznego;
- dokonania analizy materiałów pomocniczych dla pierwszego etapu kształcenia szkolnego i oceny ich jakości.