Władysław Mąsior
Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM"
w Bielsku-Białej

Gdzie kończy się pomiar, a zaczyna życie..., czyli o ocenie szkolnej jako ewaluacji dydaktycznej i decyzji administracyjnej

Wstęp

Treścią artykułu jest refleksja nad zasadnością współistnienia w szkolnej rzeczywistości oceniania dydaktycznego i społeczno-wychowawczego. W tekście podjęto próbę uzasadnienia tezy, że ocenianie dydaktyczne jest przydatne jako ewaluacja kształtująca (przy okazji proponując zbiór kryteriów takiego oceniania), natomiast podejmując ewaluację sumującą, uzasadnione jest rozszerzenie zbioru kryteriów o aspekty społeczno-wychowawcze. Rozważania zainspirowane zostały dyskusjami prowadzonymi w radach pedagogicznych w ramach warsztatów poświęconych wychowawczym aspektom oceniania.

Problem i jego źródła

Nauczyciel A: *Popatrz na te oceny! Takie nierówne... I co byś jej postawiła...?*

Nauczyciel B: *Raz czy drugi pochwaliłem ucznia za staranną analizę problemu (choć go nie rozwiązał), za bogactwo pomysłów na rozwiązanie zadania (choć w rezultacie żaden nie był dobry), za wyraźną poprawę w jakimś temacie (ale najwyżej dodałem „plusa" do poprzedniej oceny). Na pochwałach się skończyło, ocena końcowa nie wzrosła. Czy uczeń czuje się sprawiedliwie oceniony? Czy ja sprawiedliwie oceniłem?*

Nauczyciel C: *To niesamowite, jak ten chłopak się opuścił! Jeszcze w drugiej klasie czwórki, ba, nawet pierwsze półrocze przyzwoite – dałem mu „dobry" – a te-*

wydawnictwo_kor_ok.indd 328 19-09-2006 19:52:15

raz ledwo wyciąga na „3". Co mu się stało? Może to ta choroba ojca... ? No tak, ale ja mam wystawić stopień z matematyki, a nie z opieki nad chorym...

Oto typowe nauczycielskie dylematy końca roku. Z jednej strony panuje przekonanie, że wystawiony stopień ma wynikać z osiągnięć ucznia wyrażonych ocenami cząstkowymi (czyli ma być oceną dydaktyczną), z drugiej natomiast pojawia się niepokój, że taka ocena niesie niepełną, a więc o niskiej trafności informację o uczniu. Dlaczego tak jest? Odpowiedź tkwi być może w tym, że ocena cząstkowa jest oceną powszednią (wynikiem egzaminu powszedniego), a ocena końcowa jest oceną doniosłą (wynikiem egzaminu doniosłego) [1].

Ocenę postawioną w ciągu roku można skomentować. Możliwe jest zatem wytłumaczenie uczniowi dydaktycznego jej charakteru oraz zaakcentowanie, że nauczyciel dostrzega różnorodne inne czynniki wpływające na wynik ucznia. Aby uczeń podjął trafną decyzję, co ma robić dalej, musi mieć pełną informację o stanie, w jakim się znajduje. Ta informacja, wraz z dodatkowym komentarzem uświadamiającym przyczyny uzyskania danego wyniku oraz sugestiami nauczyciela odnośnie dalszej pracy, może być przez ucznia wykorzystana do zmiany istniejącego stanu rzeczy. To właśnie stanowi najważniejsze założenie oceniania kształtującego. O losie ucznia nie decyduje bezpośrednio sama ocena, ale jego reakcja na nią.

Ocena końcowa umieszczana na świadectwie (zwłaszcza świadectwie z ostatniej klasy szkoły danego etapu edukacji) ma inny charakter. Podobnie, co prawda, jak poprzednio jest informacją o stanie wiedzy i umiejętności ucznia, ale jej adresatów jest więcej. Podobnie więcej ma ta ocena ról do spełnienia – o czym niżej. Możemy i powinniśmy ocenę końcową wzbogacić o komentarz, ale skierowany on jest praktycznie bezpośrednio tylko do ucznia, z pominięciem innych odbiorców. Ponadto możliwość skorzystania z niego jest ograniczona. Od ucznia niewiele już zależy, sam nie podejmuje działań na jej podstawie (jest promowany lub nie, dostał się do wybranej szkoły lub nie, w nowym zespole zajmie miejsce zgodnie z hierarchią, jaką wyznaczą jego stopnie, itp.).

Ocena końcowa sama w sobie jest decyzją lub podstawą do decyzji dla osób innych niż uczeń.

Postawmy zatem pytanie: Czy można traktować ocenę końcową (szczególnie na zakończenie etapu edukacji) jako typową ocenę dydaktyczną?

[1] Niemierko 2002, str. 252.

wydawnictwo_kor_ok.indd 329 19-09-2006 19:52:15

Cele i funkcje oceny końcowej

Próbę odpowiedzi na powyższe pytanie warto poprzedzić uświadomieniem sobie celów stawianych przed ocenianiem szkolnym, a zwłaszcza przed oceną końcową.

Idąc śladem rozważań teoretyków, można wskazać bardzo szeroką gamę funkcji oceniania szkolnego (wymienione poniżej ograniczono do tych, które wiążą się szczególnie z oceną końcową)[2]:

– *ułatwiająca dokonywanie samooceny i samokontroli przez uczniów,*
– *profilaktyczna, wskazująca uczniowi kierunki jego doskonalenia,*
– *prognostyczna, umożliwiająca przewidywanie wyników i osiągnięć ucznia, ułatwiająca decyzję o wyborze kierunku i zakresie jego dalszego kształcenia.*
– *dydaktyczna, polegająca na dostarczaniu informacji o stopniu opanowania treści nauczania (czynności) przez ucznia,*
– *psychologiczna, obejmująca kontekst zdrowia psychicznego i fizycznego ucznia,*
– *wychowawcza, uwzględniająca zaangażowanie, staranność, wkład pracy, warunki środowiskowe ucznia, itp.,*
– *selektywna, odróżniająca uczniów dobrze przygotowanych do dalszej nauki od tych, którzy tej umiejętności jeszcze nie posiedli,*
– *społeczna, kształtująca stosunki w klasie i określającą przygotowanie oraz predyspozycje ucznia do dalszej nauki lub pracy.*

Prawo oświatowe także opisuje, jaką rolę odegrać ma ocenianie w szkole, jakie są jego funkcje. Zgodnie z zapisem w rozporządzeniu o ocenianiu[3]:

§3.1 Ocenianie wewnątrzszkolne ma na celu:

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

Trzeba też pamiętać, że w określonych sytuacjach (odniesieniu do wybranych przedmiotów lub uczniów) rozporządzenie zobowiązuje do uwzględnienia dodatkowych, odmiennych kryteriów[4]:

---

[2] Kozłowska 1999, str. 15-16.
[3] MENiS 2004.
[4] Tamże.

wydawnictwo_kor_ok.indd 330 19-09-2006 19:52:15

§ 6. 1. Nauczyciel jest obowiązany, na podstawie opinii publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym publicznej poradni specjalistycznej, dostosować wymagania edukacyjne, o których mowa w § 4 ust. 1 pkt 1, do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono zaburzenia i odchylenia rozwojowe lub specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom [...].

§ 7. Przy ustalaniu oceny z wychowania fizycznego, techniki, plastyki i muzyki należy w szczególności brać pod uwagę wysiłek wkładany przez ucznia w wywiązywanie się z obowiązków wynikających ze specyfiki tych zajęć.

Koniecznym uzupełnieniem opisu funkcji i celów oceniania jest wskazanie adresatów tej oceny. Oczywista jest obecność w tym gronie uczniów i ich rodziców, potem nauczycieli (ale w tym przypadku nie są to tylko – ani nawet głównie – nauczyciele wystawiający te noty, ale ci, którzy przejmują dalsze kształcenie uczniów). Dochodzi do tego grona nadzór pedagogiczny i instytucje pozaoświatowe (np. pracodawcy przyjmujący absolwentów szkół, prasa). Dla większości tych odbiorców znaczenie przekazanego uczniowi ewentualnego komentarza do wyniku jest znikome, a nawet żadne. Przyczyny są co najmniej trzy: nie są świadkami tego komentarza, nie muszą być fachowcami rozumiejącymi jego treść i znaczenie, rozważają wyniki w kategoriach liczbowych danych statystycznych.

Przedstawione wyżej funkcje oceniania i charakterystykę odbiorców potraktujmy jako założenia dalszych rozważań.

Kryteria oceny końcowej (jeszcze?) dydaktycznej

Pierwsza możliwość, teoretycznie najprostsza, to pozostanie przy „czystej" ocenie dydaktycznej. Podstawą wystawienia oceny jest spełnienie określonych wcześniej wymagań edukacyjnych. Ocena taka ma szansę mieć jasne znaczenie treściowe. Jest to warunek konieczny rzetelności oceniania i zachowania jej charakteru dydaktycznego. Tutaj wystarcza pomiar dydaktyczny zaprojektowany tak, aby trafnie uchwycić wszelkie aspekty osiągnięć ucznia. Staje się to możliwe dzięki dostępności różnorodnych form oceniania wewnątrzszkolnego, obejmującego rozmaite aktywności ucznia i monitorującego osiągnięcia w sposób ciągły, systematyczny. Tak rozumiana ocena końcowa jest podsumowaniem długofalowego procesu ewaluacji osiągnięć – inaczej mówiąc, jest ewaluacją sumującą. Jeżeli jednak założyć, że oceny cząstkowe są podstawowym (i właściwie jedynym) źródłem informacji dla przeprowadzenia tej ewaluacji (i zakładając ich całkowicie dydaktyczny charakter) pozbywamy się wielu istotnych informacji, które uzupełniają obraz ucznia i powinny być także podstawą decyzji o nim.

Profesor B. Niemierko, wytrwale przekonując do tworzenia wymagań wielopoziomowych, wskazuje jednocześnie na fakt, że zbiór wymagań nie ma ani

wydawnictwo_kor_ok.indd 331 19-09-2006 19:52:15

kresu górnego ani dolnego[5]. Oznacza to gotowość nauczyciela do okresowego przeglądu i modyfikacji stawianych uczniom wymagań. Konsekwentne stosowanie jasno określonych wymagań, ale jednocześnie takich, które leżą w sferze realnych możliwości ucznia, pozwalają na dydaktyczne ocenianie, bez stosowania dodatkowych kryteriów „tłumaczących" ucznia z jego niedociągnięć. Warto przezwyciężyć lęk obniżenia początkowych wymagań, aby dać szansę uczniowi o mniejszych zdolnościach (lub aktualnie mniejszej wiedzy) poczuć smak sukcesu. Pozwoli to także na premiowanie nawet niewielkiego postępu (do czego zresztą zobowiązuje cytowane już rozporządzenie o ocenianiu). Dobrze wydaje się charakteryzować takie podejście nazwa „dydaktyka postępu" proponowana (co prawda przy innej okazji – wprowadzania edukacyjnej wartości dodanej) przez B. Niemierkę.

Druga możliwość, to rozszerzenie zbioru kryteriów, według których wystawiana jest ocena.

Myśląc o ocenie dydaktycznej, mamy na myśli ocenę wynikającą ze spełnienia wymagań programowych prezentowanych uczniowi na początku roku szkolnego. Mają one najczęściej charakter bardzo przedmiotowy. Są natomiast i takie wymagania, o charakterze ponadprzedmiotowym (nazywane czasem kompetencjami kluczowymi), które mniej czy bardziej świadomie i jawnie stawia uczniom nauczyciel. Formalnie zawarte są w dokumencie ministerialnym *Podstawa programowa kształcenia ogólnego*. W różnym zakresie pojawiają się też w broszurach programów nauczania. Problem tkwi w tym, że są one ogólne, zapisane we wstępach do programów i . .. zapomina się o nich, pisząc „wymagania edukacyjne dla uczniów". Oto przykłady zaczerpnięte z *Podstawy programowej*[6] jako zadania szkoły, która powinna umożliwić uczniom zdobycie następujących umiejętności:

1) planowania, organizowania i oceniania własnej nauki, przyjmowania za nią coraz większej odpowiedzialności,
2) skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach, prezentacji własnego punktu widzenia i uwzględniania poglądów innych ludzi, poprawnego posługiwania się językiem ojczystym, przygotowania do publicznych wystąpień,
3) efektywnego współdziałania w zespole i pracy w grupie, budowania więzi międzyludzkich, podejmowania indywidualnych i grupowych decyzji, skutecznego działania na gruncie zachowania obowiązujących norm,
4) rozwiązywania problemów w sposób twórczy,
5) poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł oraz efektywnego posługiwania się technologią informacyjną,
6) odnoszenia do praktyki zdobytej wiedzy oraz tworzenia potrzebnych doświadczeń i nawyków,

[5] Niemierko 2002, str. 212.
[6] MENiS, 2002.

wydawnictwo_kor_ok.indd 332 19-09-2006 19:52:15

7) rozwijania sprawności umysłowych oraz osobistych zainteresowań,
8) przyswajania sobie metod i technik negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów i problemów społecznych.

Gdy je „zoperacjonalizować" i włączyć do wspomnianych wymagań, stają się jawną podstawą ocen cząstkowych, a w efekcie i rocznych. Ze swego charakteru są one często na pograniczu dydaktyki i wychowania. Zatem i ocena oparta o realizację takich wymagań staje się choć w części oceną społeczno-wychowawczą[7].

Jest jeszcze jeden aspekt zagadnienia. Otóż wśród celów oceniania są i takie, które mają wyraźnie charakter wychowawczy (rozwój własnych zainteresowań, wdrażanie do zdrowego trybu życia, uczenie samooceny, prognozowanie dalszej kariery szkolnej i zawodowej). Zwykle realizację takich celów oceny zaleca się przenosić do komentarza, ale jak wspomnieliśmy wcześniej, w przypadku oceny końcowej jest to prawie niemożliwe. Czy zatem pozbawić taką ocenę aspektów wychowawczych? Może jednak warto uwzględnić pewne pozadydaktyczne kryteria jej wystawiania. Wspominany wcześniej zapis rozporządzenia wskazuje taką możliwość dla wybranych przedmiotów, np. artystycznych. Wychowawcze aspekty tkwią jednak także w innych przedmiotach i warto je uwypuklić, włączając rozsądnie w ocenę przedmiotową. Oczywiście, trudno „tak po prostu" podwyższyć uczniowi stopień z matematyki, dlatego że jest twórczy i aktywny w podejściu do zadań, gdy zdecydowanie nie spełnił określonych wymagań przedmiotowych. Jeśli mamy jednak uzasadnione wątpliwości między oceną „dobry" i „bardzo dobry", a uczeń jest bardzo twórczy, choć niedokładny i „zagubił" pewne szczegóły wiedzy, to ocena wyższa może otworzyć mu drogę do dalszej matematycznej „kariery" i podkreślić niezaprzeczalną wartość twórczego myślenia.

Decyzja o włączeniu kryteriów społeczno-wychowawczych niekoniecznie musi być podyktowana osobistym stosunkiem do ucznia i jego osiągnięć. To musielibyśmy ocenić negatywnie[8]. Chodzi natomiast o szersze i nieco odmienne rozumienie roli tej oceny, bardziej jako opinii niż wniosków z pomiaru. Skoro połączenie informacji w postaci wyników egzaminów zewnętrznych i ocen szkolnych lepiej prognozuje o uczniu niż każda z tych informacji osobno[9], to warto je połączyć (i tak dzieje się np. w procedurze rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych). Łączenie źródeł ma sens wtedy, gdy przyjmiemy, że niosą one różne informacje. Chyba, że uda się stworzyć taki system, w którym świadectwo rozumiane jako wykaz ocen i komentarz do nich będą stanowiły integralną całość.

---

[7] Stróżyński str. 151-153.
[8] Szyling 2003, str. 117-139.
[9] Niemierko 2002, str. 269.

wydawnictwo_kor_ok.indd 333 19-09-2006 19:52:16

Podsumowanie

Na koniec, żeby uniknąć nieporozumień, powtórzmy – kryteria pozadydaktyczne (i to wybrane racjonalnie) mają zastosowanie, gdy rozstrzygamy sytuacje wątpliwe; nie zastępują kryteriów dydaktycznych, ale mogą je czasem uzupełniać. Tak tłumaczyć można tytuł tego artykułu: „Gdzie kończy się pomiar (bo dalej nie sięga z natury), a zaczyna się życie (pozaszkolne, ucznia)". Jeśli ocena końcowa, to rodzaj decyzji administracyjnej podjętej wobec (a nie przez) ucznia jako zwieńczenie procesu ewaluacji dydaktycznej jego osiągnięć, to dopuszczalne powinny być różnorodne źródła informacji o uczniu (bo ewaluacja taką różnorodność dopuszcza, a nawet jej wymaga).

Taka propozycja potraktowania oceny końcowej może być dyskusyjna. Celem tego artykułu nie było jednak podanie gotowej recepty, ale zaprezentowanie pewnego podejścia, które byłoby próbą pogodzenia stanowisk, może tylko z pozoru, sprzecznych. Sposób rozwiązania nie jest tylko problemem formalno-technicznym. Świadectwo ukończenia klasy czy szkoły jest dla ucznia jednym z najważniejszych dokumentów[10]. To, co w nim napisano, kształtuje nie tylko przyszłość szkolną i zawodową ucznia poprzez formalny zapis dający mu (lub nie) dostęp do szkoły, ale jest również ważnym wskaźnikiem jego samooceny. Ta z kolei wpływa na kształtowanie osoby ucznia. Zatem problem oceny końcowej ma też wymiar wychowawczy w odniesieniu do nauczanych, a moralno-etyczny w odniesieniu do uczących. Jak prawo ma „ducha i literę", tak ocenianie może mieć aspekt humanistyczny i technologiczny (pomiar).

Bibliografia:

1. Covington M. V., *Motywacja do nauk,* GWP, Gdańsk 2004.
2. Kopaczyńska I., *Oceniane szkolne wspierające rozwój uczni,* Impuls, Kraków 2004.
3. Kozłowska A., *Ocenianie w szkole na progach edukacyjnych,* WOM, Częstochowa 1999.
4. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (z późniejszymi zmianami).
5. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (z późniejszymi zmianami).
6. Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic,* WSiP, Warszawa 2002.
7. Stróżyński K., *Ocenianie szkolne dzisiaj,* Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2003.
8. Szyling G., *„Być może będzie w przyszłości ozdobą polskiej piłki nożnej?". Wybrane aspekty trafności oceny końcowej osiągnięć ucznia,* [w:] Niemierko B. (red.) Trafność pomiaru jako podstawa obiektywizacji egzaminów szkolnych, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2003.

[10] Covington M.V., Manheim Teel K. 2004, str. 17-18.

wydawnictwo_kor_ok.indd 334 19-09-2006 19:52:16