

Bożena ŻUK  
Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli  
w Słupsku

## WARTOŚCIOWE SPOŁECZNIE OCENIANIE — O WYBRANYCH OCZEKIWANIACH WPISANYCH W WEWNĄTRZSZKOLNE SYSTEMY OCENIANIA

Idea tworzenia wewnątrzszkolnych systemów oceniania wyznaczyła nauczycielom ambitną rolę w rozwoju uczniów, których należy przygotować do tego, aby zdobywanie wiedzy i umiejętności traktowali nie tylko jako środek do celu, lecz również jako cel w samym sobie. Oznacza to, że od nauczycieli oczekuje się wiele, ponieważ od nich zależy, czy ta wizja stanie się rzeczywistością. Osiągnięcia uczniów wpisane w „Podstawę programową kształcenia ogólnego” określają zadania nauczyciela, który powinien: rozwijać samodzielność dzieci i młodzieży, zachęcać do intelektualnego rozwoju oraz tworzyć warunki niezbędne do edukacji formalnej i edukacji ustawicznej. Nakaz ten nakłada na pedagogów znaczną odpowiedzialność, ponieważ uczestniczą w kształtowaniu charakteru i ducha nowego pokolenia. W procesie tym ocenianiu szkolnemu nadano istotną rangę.<sup>1</sup> Wśród celów szkolnych systemów oceniania uwzględnione zostały: użyteczność, wspomaganie procesu uczenia się i nauczania, wielowątkowość, otwartość, pewność wnioskowania, spójność wewnętrzną.<sup>2</sup>

Rola nauczyciela jako promotora zmian w zakresie sprawdzania i wartościowania osiągnięć uczniów i gdy jeszcze nie była tak oczywista. Jego zadaniem jest poszukiwanie odpowiedniej równowagi między oceną dydaktyczną, społeczną a motywacyjną. Trwający proces budowania szkolnych systemów ewaluacji pracy uczniów i ich nauczycieli pozwala przypuszczać, iż ze społecznego punktu widzenia ocenianie będzie stanowiło wartościowy element kształcenia.

Zatem czego realnie może oczekiwać społeczeństwo w dziedzinie oceniania od nauczycieli? Czego oni mogą domagać się w zamian?

Szkoła nauczaniem stoi — stąd logicznym zdawać by się mogło oczekiwanie społeczeństwa dotyczące wysokiej jakości dydaktycznej funkcji oceniania nierozzerwalnie związanej z przedmiotowym systemem oceniania. A ten opiera się na wiedzy przedmiotowej nie tylko ucznia, ale przede wszystkim jego pedagoga. Chcąc sprawdzać i oceniać wiadomości i umiejętności uczniów, ich nauczyciel sam powinien biegle nimi się posługiwać. W czasie szkoleń egzaminatorów, budowania wynikowych planów kształcenia,

<sup>1</sup> Rozporządzenie MEN z 19. kwietnia 1999 r. w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów [...] z późniejszymi zmianami.

<sup>2</sup> Chodnicki J., Grondas M., Kołodziejczyk A., Królikowski J., (1999) *Ocenianie. Materiały szkoleniowe programu Nowa Szkoła*, CODN, Warszawa.

konstruowania sprawdzianów zgodnie z zasadami pomiaru dydaktycznego odstaniają się niedostatki merytoryczne wielu nauczycieli, szczególnie tych, którzy bezgranicznie zaufali swemu akademickiemu wykształceniu, często zwięzionemu piątką na dyplomie i na nim poprzestali. Problemów związanych z aktualizowaniem swoich wiadomości z nauczanego przedmiotu w sposób szczególnie doświadczyli pedagodzy szkół podstawowych, którzy przeszli do gimnazjów. Analizując treść kształcenia w celu dobrania sprawdzanych czynności, budując kryteria oceniania, opracowując klucz poprawnych odpowiedzi jednocześnie sprawdzamy swoje rozeznanie w nauczonym przedmiocie. Nauczyciel, który nie dostrzegł zmian z dydaktyce swego przedmiotu, może mieć problemy ze stosowaniem wartościowego społecznie oceniania. Możliwości dydaktyczne nauczyciela, stanowiące o jakości oceniania, ale przede wszystkim o jakości nauczania są podstawą dalszych działań wpisanych w szkolny system oceniania.

Zakładając, że nauczyciel sam doskonale zna to, czego chce nauczyć, wewnątrzszkolny system oceniania zmusza go do refleksji nad tym, czego i w jakim celu naucza? Udzielenie odpowiedzi na to pytanie wymaga znacznie większych kompetencji niż poprzednie oczekiwanie. Odświeżyć i uzupełnić wiedzę merytoryczną zawsze można, natomiast zbudować refleksyjne wyobrażenie powiązań elementów treści kształcenia wewnątrz i międzyprzedmiotowych jest znacznie trudniej. Wymaga to od nauczyciela aktywnego funkcjonowania w najwyższych kategoriach taksonomicznych. Jego rozumienie dydaktyki nauczanego przedmiotu często mieści się w obszarze ekstrapolacji, a działanie oparte jest na łączeniu procesów analizy, syntezy i oceny przydatności określonych treści kształcenia z uwzględnieniem min. czynników osobowościowych, dydaktycznych, czasowych, społecznych i ekonomicznych. W procesie oceniania uczniów łączymy wyniki analiz różnorodnych czynników warunkujących poziom osiągnięć szkolnych, co w sytuacji niestosownego postępowania ich użytkowników często zaciemnia istotę dydaktycznej funkcji oceny szkolnej (pesymiści twierdzą, że i samego procesu dydaktycznego) i po części tłumaczy zamieszanie spowodowane ankietowym mierzaniem jakości pracy szkoły.

Przyjmując, iż szkoła jest po to, aby uczyć, społeczeństwo może oczekiwać od nauczyciela wysokiego poziomu merytorycznego — zarówno w dziedzinie dydaktyki jak i metod kształcenia oraz sprawdzania efektów nauczania. Potrzeba aktualizowania wiadomości i umiejętności w zakresie dydaktyki oraz oceniania dotyczy wszystkich nauczycieli. Aby nauczyciel mógł skutecznie działać w oczekiwanym zakresie, *powinien mieć stworzone możliwości nieodpłatnego korzystania z potencjału uczelni i ośrodków doskonalenia w celu wzbogacania swoich dydaktycznych umiejętności, technik nauczania oraz sprawdzania, w tym zastosowania pomiaru dydaktycznego do badania osiągnięć uczniów.* Wartościowe dla kształcenia ocenianie zakłada, że nauczyciele będą pozostawać w kontakcie z profesorami oraz badaczami pracującymi w poszczególnych dyscyplinach dydaktycznych. Nauczycielom trzeba stwarzać regularne okazje do doskonalenia się dzięki roboczym sesjom w zespołach. Ważną sprawą jest usuwanie braków, nabywanie pewności w posługiwaniu się warsztatem pomiarowym. Stosowane przemiennie różnorodne formy wspomagania nauczycieli, w sposób elastyczny mogą przyczynić się do podniesienia poziomu ich kompetencji i motywacji w zakresie oceniania.

Nauczyciel zmotywuje ucznia, dbając jednocześnie o zapewnienie wzrostu stanu jego wiadomości i umiejętności. W wartościowe społecznie ocenianie wpisane są oczekiwania związane ze śledzeniem rozwoju ucznia, stwarzaniem mu okazji do samooceny,

która prowadzi do jego usamodzielnienia. Obowiązujące w szkołach systemy oceniania zawierają zapisy, których układem odniesienia są: wymagania programowe, uzdolnienia uczniów oraz osiągnięcia innych uczniów<sup>3</sup>. Spełnienie oczekiwań w tym zakresie wymaga od nauczycieli starannego przestrzegania równowagi między kompetencjami w zakresie oceniania, kompetencjami w nauczanej dyscyplinie i kompetencjami pedagogiczno — psychologicznymi. Często artykułowane oczekiwania społeczne związane z motywowaniem ucznia do dalszej pracy wymagają od pedagogów dokonywania niełatwych wyborów oraz przewidywania ich konsekwencji. Sporym oparciem w procesie formułowania oceny motywującej są wymagania programowe, które uwzględniają kryteria dydaktyczne oraz psychologiczne odnoszące się do możliwości klasy, możliwości poszczególnych uczniów. Stwarzają one sytuacje, w których każdy uczeń ma możliwości zademonstrowania swej wiedzy i umiejętności i uzyskania pozytywnej oceny. W praktyce proces dostosowywania wymagań do możliwości ucznia można uznać za zamknięty. Przy znacznym wsparciu ze strony autorów obudowy metodycznej programów nauczania do nauczycieli dotarły publikacje zawierające propozycje gotowych wymagań programowych, czasami o wielopoziomowej strukturze. Upowszechnianie dobrych pomysłów i rozwiązań jest chwalebne. Od nauczyciela oczekujemy, iż po zapoznaniu z nawet najlepszą propozycją stworzy własne, autorskie wymagania programowe. Wielopoziomowy układ opracowanych przez nauczyciela wymagań programowych skutkuje tym, że każdy uczeń znajdzie zachętę do nauki dostępnej jego możliwościom i będzie miał możliwość korzystania z niej. Wielu nauczycieli niechętnie radzi z ich formułowaniem wymagań programowych, natomiast znacznie gorzej przebiega ich codzienna realizacja. W wielu przypadkach w bieżącej pracy nie korzysta się z wymagań programowych, często tylko złożonych i zapisanych w dokumentacji szkolnej. Być może do korzystania z nich zmobilizuje nauczycieli proces budowania wynikowych planów kształcenia, które domykają system badania jakości nauczania oraz kłopotliwe sytuacje wynikające z bieżącego oceniania.

Kolejnym utrudnieniem w stosowaniu motywacyjnej funkcji oceny szkolnej jest nieznanostwo aktualnych prawidłowości rozwoju psychofizycznego dzieci i młodzieży (które znacznie różnią się od tych poznanych w okresie studiów) oraz brak jednoznacznych rozwiązań dotyczących orzeczeń wystawianych przez poradnie psychologiczno — pedagogiczne. Zagrożenie właściwego stosowania oceny motywacyjnej wiąże się z dyletanckim stosowaniem wymagań programowych oraz nadużyciami ze strony rodziców a także instytucji wspomagających rozwój ucznia.

W praktyce szkolnej nierzadkie są naciski ze strony uczniów i ich rodziców nakierowane na stosowany przez nauczyciela system sprawdzania i oceniania.<sup>4</sup> Najczęściej

<sup>3</sup> Niemierko B., (1975) *ABC testów osiągnięć szkolnych*, WSiP, Warszawa.

<sup>4</sup> Źródłem informacji przytoczonej sytuacji jest rodzic ucznia klasy V SP, który zaniepokojony niskimi ocenami dziecka otrzymywanymi za pismo techniczne udał się na rozmowę do szkoły. Dla nauczyciela była to sytuacja typowa. Pewnie i rzeczowo wyjaśniał jakie elementy pracy uczniów podlegały sprawdzeniu i ocenie. Sytuacja się zmieniła, kiedy rodzic powołując się na zapis w rozporządzeniu o ocenianiu, zapytał, o system doskonalenia nauczanych czynności (przedmiot realizowany jest 1 godz. tygodniowo), chciał wiedzieć, w jaki sposób jego wyjątkowo, ukocone dziecko (w marzeniach rodziców przyszły architekt, inżynier) może podnosić jakość swojej pracy i czy istnieje w przedmiotowym systemie oceniania zapis premiujący te starania. Nauczyciel stracił pewność. W pierwszej chwili nie potrafił zlokalizować w stosowanym przez siebie systemie sprawdzania i oceniania obszarów, o które pytał rodzic. Zapewne dopiero po rozmowie znalazł stosowne zapisy, zarówno we własnym jak i szkolnym systemie oceniania.

o motywacyjnej funkcji oceny dyskutują z nauczycielem rodzice oczekujący wsparcia starań swego dziecka w drodze do sukcesu, lub ci, którzy pragną ukoronowania najwyższymi notami nawet niewielkiej pracy dziecka. Motywująca funkcja oceny otwiera możliwości do dyskusji nad obszarami rozwoju ucznia, które są trudno mierzalne. W trakcie rozmów nie wszyscy nauczyciele znajdują oparcie w wymaganiach programowych i potrafią zapanować nad procesem demokratyzacji oceniania, który podobnie jak inne formy demokracji może prowadzić do anarchii. A to oznacza poważne zagrożenie jakości kształcenia. Uleganie naciskom rodziców i uczniów jeśli nie jest nagminne, to z pewnością na tyle częste, by mogło budzić nasz niepokój.

Kolejnym, istotnym elementem wpływającym na proces nauczania, ale przede wszystkim na jakość procesu oceniania osiągnięć ucznia, są zalecenia formułowane przez pracowników poradni psychologiczno – pedagogicznych. *Dostosowanie wymagań programowych do możliwości ucznia* pojawia się w formie zalecenia przekazywanego uczącym dziecko nauczycielom. Niezmiernie często rodzice ucznia, pracownicy poradni psychologiczno — pedagogicznej oczekują od nauczyciela uruchomienia systemu wspomagającego ucznia, premiującego za pomocą ocen szkolnych tylko i wyłącznie jego wysiłek.

Zasady obowiązujące w wewnątrzszkolnych systemach oceniania dopuszczają sporą autonomiczność wprowadzanych przez nauczycieli rozwiązań. Można najwyższymi ocenami premiować starania ucznia i dziecka, które ma problem z wykonaniem elementarnych czynności w zakresie nauczanego przedmiotu stawiać piątki i szóstki. Istnieje jednak niebezpieczeństwo, iż takie działania przyniesie krótkotrwały spokój w relacjach nauczyciela z rodzicami, poradnią, dyrektorem szkoły. Najszybciej niedostatki takiego sposobu oceniania odkrywane są przez nauczycieli szkół wyższego typu. Niejednokrotnie nauczyciele przeżywają dramaty zbliżone do doświadczeń polonistki, która dostosowując się do zaleceń poradni psychologiczno — pedagogicznej swoje wymagania programowe przeznaczone dla uczennicy ze znacznymi deficytami w zakresie czytania i pisanja oparła przede wszystkim na staraniach dziecka. W efekcie dziewczynka z oceną dobrą opuściła szkołę podstawową. Rodzice nie przekazali do gimnazjum żadnych dokumentów które otrzymali z poradni<sup>5</sup>. Nauczyciel uczący w gimnazjum w ramach diagnozy wstępnej wynotował oceny końcoworoczne i do nich odnosił interpretację jakości pracy pierwszoklasistów na lekcjach polskiego. Ochrona danych osobowych spowodowała, że nie został ustalony prawidłowy kontekst dobrej oceny uczennicy, która z trudem głoskowała i miała kłopoty z formułowaniem najprostszych wypowiedzi pisemnych. W efekcie podważona została jakość pracy polonistki ze szkoły podstawowej a dziecko doświadczyło trudnych sytuacji. Jest to jeden z wielu przykładów nieuczciwości, nadużyć, które pojawiły się w trakcie demokratyzacji procesu oceniania.

---

Na kolejnych zajęciach uczniowie usłyszeli, że można poprawić każdą ocenę poniżej czwórki, pod warunkiem wykonania w domu dodatkowej pracy. Wielu było zainteresowanych poprawą ocen i skorzystało ze stworzonej możliwości. Rodzice z dumą i podziwem obserwowali zmagania swej pociechy, zauważali postępy, ale byli świadomi niedoskonałości końcowych efektów. Ciesząc się z tego, że dziecko intensywnie pracuje, początkowo z zadowoleniem przyjmowali wysokie oceny, które stawiał nauczyciela. Pod koniec semestru zorientowali się, że odbyta rozmowa zaskutkowałą najwyższą notą z przedmiotu, który był piętą achillesową ich pociechy. Otrzymał komunikat rodzice mogli odczytać na wiele sposobów: np. *Tak bardzo doceniam starania waszego dziecka, że nieważne są jego faktyczne umiejętności!* albo po prostu: *Dajcie mi spokój!*

<sup>5</sup> Pozwalają na to obowiązujące przepisy prawne dotyczące opieki psychologiczno — pedagogicznej.

Jakiego zatem wsparcia może oczekiwać nauczyciel w obszarze stosowania dydaktyczno — motywacyjnej funkcji oceny szkolnej i gdzie je prawdopodobnie znajdzie. Wiele zyska aktualizując swoje wyobrażenie o procesie nauczania, uczenia się i sprawdzania. Można to czynić w drodze samokształcenia, doskonalenia czy doksztalcenia. W stosowaniu motywacyjnej funkcji oceny pomocne będą również wypracowane wspólnie przez dydaktyków, psychologów rozwiązania dotyczące systemu wspomagania nie tylko uczniów z różnorodnymi deficytami i dysfunkcjami rozwojowymi, lecz również uczniów wybitnych, o specyficznych uzdolnieniach.

Wewnątrzszkolny system oceniania jest otwarty dla społeczeństwa. Cały proces sprawdzania i oceniania osiągnięć uczniów stał się dostępny dla wszystkich zainteresowanych. Sytuacja ta niejednokrotnie przerasta możliwości (nie mówiąc o oczekiwaniach) społeczeństwa, które w przeszłości biernie przyjmowało to, co oferowała szkoła. Zasady i rozwiązania wytworzone w ramach szkolnych systemów oceniania wymagają od rodziców aktywności, również tej, która związana jest z przedmiotowymi systemami oceniania. Także nauczyciele i szkoła, utraciwszy w znacznej mierze wyższość jaką mieli w zakresie oceniania, stają w obliczu nowych zadań. Coraz częściej proces wartościowania osiągnięć uczniów opiera się na pomiarze dydaktycznym, by dostarczane uczniom informacje służyły do zrozumienia rzeczywistego stanu ich własnych osiągnięć i motywowania ich do dalszej pracy. Nauczyciele powoli nawiązują z uczniami nowy rodzaj relacji przechodząc od roli wymagającego bezwzględного posłuszeństwa autokraty, do roli twórczego przyjaciela wychowanka kierującego procesem jego rozwoju. Uczniowie wiedzą, czego się od nich oczekuje, jakie zasady będą stosowane w procesie sprawdzania ich umiejętności i wiadomości, w jakich sytuacjach będą mogli poprawić uzyskaną ocenę. Mogą także wyrażać swoją opinię na każdym etapie planowania i stosowania przedmiotowych systemów oceniania.

Otwartość szkolnych systemów oceniania zakłada również otwarcie się na profesjonalne badania i weryfikację stosowanych zasad i rozwiązań. Powinny one podlegać ewaluacji i ewolucji. Chodzi o wkład specjalistów z zewnątrz, którzy poprzez prowadzone badania mogą wpływać na jakość wewnątrzszkolnych systemów oceniania. Taką rolę spełnił projekt ogólnopolskich badań funkcjonowania systemów oceniania w gimnazjach zrealizowany w 2003 r. Przedmiotem badań uczyniono trzy obszary: *Funkcjonowanie systemu oceniania wewnętrznego w gimnazjum; Efekty systemu oceniania wewnętrznego w gimnazjum; Związek systemu oceniania wewnętrznego w gimnazjum z ocenianiem zewnętrznym.* W wyniku zastosowania różnych metod badawczych (obserwacja uczestnicząca, wywiad, kwestionariusz, analiza dokumentów) rozpoznane zostały różnorodne problemy związane z ocenianiem wewnętrznym i zewnętrznym. Zbadano: procedury oceniania, opinie nauczycieli, uczniów i ich rodziców na temat oceniania, efektów funkcjonowania systemu oceniania, modyfikacji, związków między ocenianiem zewnętrznym a systemem oceniania wewnętrznego. Oglądowi poddano wpływ wyników egzaminów zewnętrznych na ocenianie wewnętrzne oraz wpływ oceniania wewnętrznego na wyniki egzaminu zewnętrznego. Interesujące są syntetyczne opracowanie wyników badań oraz wnioski wyływające z przeprowadzonej ewaluacji. Autorzy raportu pisząc go, *pragnęli, aby pełnił on również funkcję edukacyjną. [...] chcieli w nim przedstawić pewną propozycję związaną ze wszystkimi etapami praktyki badawczej, stosowanej we współczesnych badaniach ewaluacyjnych, [...] wyrażając nadzieję, poczynione w trakcie pracy spostrzeżenia na etapie projektowania i planowania ewaluacji, gromadzenia danych, analizy*



zgrupowanego materiału empirycznego, formułowania wniosków i prezentowania wyników ewaluacji mogą przyczynić się do podnoszenia jakości pracy placówek oświatowych.<sup>6</sup>

Otwarcie ewaluatorów na podejmowanie działań wspomagających pozwala nam wyobrazić sobie przyszłe pełne empatii zachowania nauczyciela — ewaluatora osiągnięć szkolnych ucznia. Nauczyciel poprzez otwarte ocenianie uczy refleksji, zachęca do większego wysiłku, dopuszcza swobodę dyskusji w uznawaniu przez ocenianego prawomocności oceny. Jedną z zalet otwarcia się systemu oceniania stosowanego przez nauczycieli jest rozwijanie u uczniów społecznie oczekiwanych zalet natury etycznej, intelektualnej i emocjonalnej. Czego zatem nauczyciel polskiej szkoły w tym aspekcie oceniania może sobie życzyć? Z pewnością etycznych zachowań użytkowników opracowanych przez nauczycieli systemów sprawdzania i wartościowania stanu wiadomości i umiejętności uczniów. Z wdzięcznością przyjęte zostałyby rozwiązania usprawniające posługiwanie się technologią informacyjną w przetwarzaniu danych, dzięki którym czas można by było przeznaczyć na interpretowanie wyników. System ewaluacji i kontroli szkolnych systemów oceniania powinien diagnozować trudności i wspierać szkoły w ich usuwaniu.

## PODSUMOWANIE

W rozważaniach dotyczących społecznych oczekiwań jakie wyzwoliły szkolne systemy oceniania, poruszyłam kilka, moim zdaniem najistotniejszych, kwestii związanych ze społecznym zapotrzebowaniem na wartościowe ocenianie uczniów. Pytanie o to, jakie wiadomości i umiejętności pedagogów kryją się za wystawianymi jedynkami, dwójkami, trójkami czy szóstkami lub przyznawanymi punktami, będzie pytaniem o jakość warsztatu pracy nauczyciela XXI wieku. Nie powinno w nim zabraknąć trafnych rozwiązań w zakresie diagnozy edukacyjnej. Podkreślanie tradycyjnych lub nowych zadań w zakresie oceniania, które spoczywają na nauczycielach może prowadzić do formułowania opinii przypisujących wszystkich niepowodzenia pedagogom. Stąd też, w procesie budowania systemu ewaluacji osiągnięć uczniów nauczyciele nie powinni pozostać osamotnieni. Wśród wspomagających ich instytucji należy oczekiwać szczególnej aktywności ze strony ośrodków akademickich oraz placówek doskonalących nauczycieli.

Wartość oceniania szkolnego zależy i zależeć będzie od porozumienia (lub jego braku) między jego użytkownikami. Istnieje zatem wyraźna potrzeba dialogu między dydaktykami, psychologami i nauczycielami.

## LITERATURA

- Borek A., Kowalski M., (2003), *Ewaluacja Wewnątrzszkolnych Systemów Oceniania w gimnazjach. Raport z badań*, CODN, Warszawa.
- Chodnicki J., Grondas M., Kołodziejczyk A., Królikowski J., (1999), *Ocenianie. Materiały szkoleniowe programu Nowa Szkoła*, CODN, Warszawa
- Feinberg W., Soltis J., (2000), *Szkoła i społeczeństwo*, WSiP, Warszawa.
- Niemierko B., (1975), *ABC testów osiągnięć szkolnych*, WSiP, Warszawa.
- Niemierko B., (2002), *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa.

<sup>6</sup> Borek A., Kowalski M., 2003, *Ewaluacja Wewnątrzszkolnych Systemów Oceniania w gimnazjach. Raport z badań*, CODN, Warszawa.