

Ewa CZAJA  
Gimnazjum nr 2 w Gnieźnie  
Halina WRÓŻYŃSKA  
Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

## JAK OCENIAĆ, MOTYWUJĄC UCZNIĄ, BY DAĆ MU RADOŚĆ I SATYSFAKCJĘ Z OSIĄGNIĘĆ SZKOLNYCH?

*Nauka jest najbardziej efektywna  
wówczas, kiedy sprawia radość.*  
(Peter Kline)

Ocenianie uczniów stanowi bardzo ważny i trudny obowiązek procesu dydaktyczno-wychowawczego. Jest to problem żywy i kontrowersyjny. Dotyczy nauczyciela, ucznia i rodziców. Niestety, mimo, że o ocenianiu osiągnięć szkolnych uczniów pisze się bardzo wiele, dyskusje na ten temat nie wyczerpują kompetentnego podejścia do zagadnienia. W wielu szkołach panuje jeszcze „kult stopnia”, nie bierze się tam pod uwagę samego ucznia, jego osoby i jego indywidualności. Sprowadza się go w tej kwestii, tylko do wymiaru poznawczego oraz sprawnościowego. Pomija się zupełnie sferę emocjonalną uczuć wychowanka, nie zastanawiając się co on myśli i czuje. W nauczaniu przeważa jeszcze model kształcenia, w którym prym bierze kara nad zachętą. Często nauczyciele nie oceniają systematycznie osiągnięć uczniów, pod koniec semestru nawarstwiając sprawdziany ze wszystkich przedmiotów, każdy uważając za najważniejszy. To niepokojące zjawisko jest wynikiem gromadzenia ocen „na siłę” w celu wystawienia tej jednej — końcowej.

Przeciążony nauką uczeń ztraca motywację do poszerzania swej wiedzy, ucząc się na „termin”. Skazany bywa wówczas na niepowodzenie. Ujemnym aspektem oceniania, jest także ocenianie intuicyjne zadań pisemnych i ustnych uczniów. Zdarza się, że ta sama praca w innym okresie czasu bywa oceniona inaczej. Nie zawsze kryteria ucznia i nauczyciela są zgodne, stąd często dochodzi do nieporozumień. Ważne jest, by nauczyciel oceniając ucznia dostrzegał wkład pracy oraz wysiłek, jaki musiał on włożyć w wykonanie prawidłowo polecenia. Ocenianiu powinna towarzyszyć życzliwość, zrozumienie i pomocna postawa nauczyciela, jednakowa dla wszystkich ocenianych wychowanków. Należy się zastanowić, czym jest ocena, która w ostatnich latach wzbudza tyle polemik i kontrowersji.

Jak podaje Wincenty Okoń „to ustosunkowanie się nauczyciela do osiągnięć ucznia, czego wyrazem może być określony stopień lub opinia wyrażona w formie pisemnej lub ustnej”, „to ustalanie wartości osiągnięć szkolnych stosownie do wymagań programu szkolnego”, „to stwierdzenie poziomu umiejętności i wiadomości (...). Proces polegający na porównywaniu zachowań ucznia z przyjętymi wzorcami” (Okoń, 2001). Przyjmując za Charlesem Gallowayem, „ocenianie jest procesem zbierania

informacji, formułowania sądów o informacjach i podejmowaniem na ich podstawie odpowiednich decyzji”, wyrażonych oceną szkolną (Galloway, 1998). Ma ona spełniać rolę informacyjną, diagnostyczną, refleksyjną i wychowawczą. By spełniała powyższe warunki, powinna być wystawiana przez nauczyciela rzetelnie, na podstawie celowej obserwacji rozwoju ucznia.

Ważną rolę w nauczaniu, zdaniem Anny Brzezińskiej, spełniają dwa cele.

- Edukacyjne — w których pytamy:
  - Czy stawiane uczniowi wymagania i oczekiwania, nie są zbyt wysokie lub niskie?
  - Czy uczeń w swym działaniu zmierza we właściwym kierunku?
  - Czy spełnia wymagania w oczekiwanym czasie?;
- Rozwojowe — ujawniają się w pytaniach o to:
  - Jak daleko jest wychowanek względem swoich własnych możliwości?
  - Czy dokonują się jakieś zmiany w uczniu?
  - W jakim zmierzają kierunku?
  - Jaki jest ich zakres, tempo i dynamika zmian?

A nie tylko na jakim poziomie rozwoju jest uczeń aktualnie (Brzezińska, 1993).

Zmiana systemu nauczania powinna obejmować według cytowanej autorki cztery obszary:

- Jak daleko w rozwoju jest uczeń, względem wymagań stawianych mu przez nauczyciela?
- Jak myśli o uczniu, (odbiera go) nauczyciel?
- Jakie jest zaangażowanie - wysiłek ucznia oraz jakość uzyskiwanych przez niego efektów?
- Jak dziecko ocenia siebie? (Brzezińska, 1993).

W myśl założeń współczesnego szkolnictwa, iż w nauczaniu — uczeniu się, chodzi przede wszystkim o wielostronny rozwój wychowanka, ocena powinna być także wielostronna, uwzględniająca wyżej wymienione obszary. Wówczas stwarza wychowankowi perspektywę rozwoju, daje mu nadzieję na zmianę, wywołuje refleksje, daje szansę „bycia innym” (Rozporządzenie MENiS z dnia 21 marca 2002r.).

Jaka zatem, powinna być ocena, by stać się motywacyjną? Aby odpowiedzieć na postawione pytanie, należy najpierw wyjaśnić, czym jest sama motywacja? Otóż „dotyczy ona subiektywnych doznań ucznia, zwłaszcza jego chęci” (Brophy, 2002).

Uczeń powinien zdawać sobie sprawę z wagi wykonywanego zadania, mieć wiarę, że potrafi sprostać problemowi, być przekonany, że ocena — wzmacnianie, warte jest poświęconego czasu. Aby skutecznie motywować wychowanka do nauki należy spojrzeć na niego z perspektywy jego potrzeb. I tak na przykład od ucznia, któremu w domu rodzinnym nie zapewniono potrzeby miłości, potrzeb fizjologicznych (pokarmu, snu), gdy uczeń przychodzi do szkoły zmęczony i głodny, nie możemy oczekiwać zaangażowania w pracę na lekcji.

Dowodem powyższych rozważań, może być przykład uczniów klasy pierwszej (jednego z gimnazjum), w większości pochodzących z rodzin patologicznych, nie wydolnych środowiskowo. Uczniowie przychodzili do szkoły bez spożycia śniadania, zmęczeni. Nauczycielka zorganizowała posiłek dla uczniów, zmęczonym pozwalała na

odpoczynek, współpracowała wytrwale i systematycznie z domem rodzinnym, pedagogiem szkolnym, by pomóc wychowankom. Nie było mowy o koncentracji na lekcji, gdy dzieci były głodne i zmęczone. Rola motywacji zatem, rozmięła się z celem. Powyższy przykład uczy, że zadaniem każdego nauczyciela, jest spojrzenie na dziecko, przez pryzmat jego potrzeb. Wtedy ocena osiągnięć ucznia, przybiera postać motywującą go do twórczej pracy.

Nie możemy zapominać o motywacji zewnętrznej, uruchamianej wzmocnieniami, jak i wewnętrznej, uruchamianej przyjemnością. Istotne jest, by uczestnik procesu kształcenia nie uczył się tylko „dla samej oceny”, ale by zdał sobie sprawę, że nauka stanowi dla niego wartość oraz niesie korzyści z niej wypływające.

Przygotowując się do zajęć lekcyjnych, musimy brać pod uwagę cele, stawiane przed uczniami. Określają one zakres wiedzy i umiejętności, jaką mają oni dysponować, po zakończeniu lekcji na dany temat. Aby stwierdzić, czy uczniowie przyswoili sobie pewien zakres materiału nauczania, nauczyciel w czasie prowadzenia zajęć powinien systematycznie dokonywać diagnozy, np. przez obserwację lub różne inne formy kontroli i oceny. „Jakość sprawdzania osiągnięć uczniów, zależy w dużym stopniu od umiejętności sformułowania uzasadnionych oczekiwań, co do tych osiągnięć” (Niemierko, 2002). Podstawę ich formułowania stanowią „standardy wymagań programowych, czyli normy osiągnięć uczniów, uznanych za niezbędne na danym szczeblu kształcenia” (Niemierko, 2002). Istotne jest, by wychowankowie zapoznali się ze standardami, co stanowi warunek uzyskiwania przez nich wyższych osiągnięć. Jak już wspomniano wyżej, systematyczne sprawdzanie postępów w nauce powinno być dla każdego nauczyciela podstawą krytycznej refleksji nad własną pracą dydaktyczno-wychowawczą, możliwością urozmaicenia metod, form i środków dydaktycznych wpływających na polepszenie wyników. „Zasadniczym zadaniem oceniania jest wspomaganie uczniów w ich rozwoju, ewaluacja ich kompetencji. Dlatego też, ocenianie ma przede wszystkim dostarczyć uczniom informacji o stanie ich wiedzy i umiejętności, o ich sukcesach, niepowodzeniach i brakach” (Denek, 2002).

Na plan pierwszy w pracy dydaktyczno-wychowawczej trzeba wysuwać nauczanie i uczenie się, a nie ocenę wykonania danej pracy. Na zajęciach lekcyjnych, zachęcać uczniów, by kryteria poprawności wykonania zadania traktowali w kategoriach: „oceniemy nasze postępy i wyciągnijmy wnioski z naszych błędów”, „jesteśmy tu, żeby się uczyć, a to jest niemożliwe, nie popełniając ich” (por. Brophy, 2002). Jeżeli uczeń w trakcie rozwiązywania powierzonych zadań poniesie porażkę, przypisujemy ją brakowi wiadomości, niewystarczającej pracy, lecz nigdy brakowi zdolności. Przypisywanie sukcesu dużym zdolnościom, jest skuteczniejsze od przypisywania go pracowitości. Trzeba pozwolić uczniom także na samodzielną (na ile jest to możliwe) ocenę własnej pracy. W ten sposób bardziej zaangażują się w wykonywane zadanie. Aby stworzyć przyjazną atmosferę zajęć, trzeba dążyć do osiągania wspólnoty dydaktycznej np. poprzez uświadomienie swoim wychowankom, że otrzymywanie informacji zwrotnej i sensowne korzystanie z niej, jest integralnym składnikiem procesu dydaktyczno-wychowawczego. Jeśli metody kontroli i oceny są ukierunkowane na cel i włączone w program i proces dydaktyczny, mogą dostarczyć uczniom wartościowych informacji (Bereźnicki, 2004). Jeśli uczniowie dobrze wiedzą, czego mają się nauczyć i jak wyniki uczenia się będą oceniane, zdolają dostosować do tego czynności uczenia się.

Niestety, tradycyjna kontrola i ocena szkolna nie motywuje uczniów do nauki. Działa jak presja zewnętrzna, zmuszając do pracy i odrabiania lekcji. Nauczyciele nie posiadają wystarczających kompetencji, w zakresie kontroli i oceny ucznia. Często sprawdziany, jakie przygotowują dla wychowanków nie są dostosowane do poziomu wiedzy i umiejętności większości uczniów. Nie udaje się wówczas osiągnąć pożądanej zgodności, między wkładem pracy a wynikiem.

Dobór metod nauczania zależy przede wszystkim od nauczyciela. Każdy z nich ma swoje wymagania, jakie stawia wychowankom, kieruje się różnymi kryteriami, według których ustala oceny. Ważne jest, by nauczyciele stosowali w nauczaniu, w miarę obiektywne metody pomiaru dydaktycznego, do których można między innymi zaliczyć: portfolio, przeglądy i inwentarze, dzienniki, listy, różnego rodzaju konsultacje, wywiady, ankiety, fotografie, reportaże, raporty, drzewo decyzyjne, projekty (por. Paris, Ayres, 1997; Mizerek (red.), 1997; Merta, Pacewicz, Zielińska (red.), 1997; Pacewicz (red.), 1995; Brudnik, 2002).

O ile w nauczaniu wewnętrznym usiłuje się dostrzegać indywidualność ucznia oraz wiedzę pozaszkolną jaką on dysponuje, „wykorzystywaną w myśleniu, wnioskowaniu i rozwiązywaniu zadań” (Brophy, 2002), o tyle w ocenianiu zewnętrznym podmiotowe traktowanie ucznia zatracza swój charakter. Dąży się w nim tylko do zapewnienia trafności oraz rzetelności zadań. Pomija się sferę emocjonalną wychowanka, która ma znaczący wpływ na wyniki egzaminu. One jednak decydują o możliwości wyboru przyszłej szkoły przez zdającego.

Obserwacja egzaminu zewnętrznego w jednym z gimnazjów województwa wielkopolskiego dostarczyła opinii, iż jego przebieg wpływał stresująco na uczniów.

Przed rozpoczęciem egzaminu przewodniczący komisji wraz z dwoma uczniami odbierał koperty z testami z rąk dyrektora szkoły, które w jego obecności przeliczał. Uczniowie w napięciu oczekiwali na rozdanie testów. Następnie po ich otrzymaniu każdy zdający sprawdzał zgodność stron. Przewodniczący przypomniał zasady kodowania prac, zapisał godzinę rozpoczęcia egzaminu na tablicy, który miał trwać 120 minut. Na sali zapanowała głucha cisza. Wszyscy nerwowo odczytywali polecenia testu. Podniosły charakter egzaminu działał na zdających stresująco. Obserwując zmagania młodzieży można było z przyjemnością wrócić myślami do matury sprzed lat, gdzie ściągani „zaszyte” w odzieży dawały poczucie bezpieczeństwa, a nauczyciele chodzący po sali mobilizowali nas podtrzymując na duchu. Teraz, niestety komisja zmuszona jest siedzieć bez ruchu, ponieważ stukanie obcasami, mogłoby zakłócić myślenie uczniów. Nie wolno również zdającym, wnieść nawet ulubionej maskotki „na szczęście”, nie wspominając już o napojach, a jak wiemy z doświadczenia, stres wzmacnia pragnienie.

Komisja egzaminacyjna składa się z trzech osób: przewodniczącego, zastępcy oraz tzw. obserwatora (nauczyciela z innej szkoły), którego zadaniem jest dopilnowanie „rzetelności” przebiegu egzaminu. Po upływie jego czasu, uczniowie oddawali prace opuszczając wielką, szarą salę gimnastyczną, której wygląd nie stwarzał atmosfery sprzyjającej piszącym. W chaosie wielu elementów składających się na przebieg egzaminu zewnętrznego, gdzieś w jego oprawie zagubiliśmy ucznia — najważniejszego bohatera, który stał się niestety rekwizytem manipulowanym rękoma dorosłych.

„Ocenianie zewnętrzne ma na celu ułatwiać sprawdzanie osiągnięć uczniów, umożliwiać bardziej zobiektywizowaną ocenę oddziaływań dydaktycznych i wychowawczych nauczycieli oraz obranej przez poszczególne szkoły drogi kształcenia, a w konsekwencji służyć poprawie jakości edukacji” (Rozporządzenie MENiS z dnia 21 marca 2002r.).

Niestety wielu nauczycieli, uczniów i rodziców potraktowało wymagania egzaminacyjne, jako umiejętności, które należy wyćwiczyć. Na zebraniach zaistniały konflikty, gdyż rodzice w wielu przypadkach zarzucali nauczycielom niedbałość przygotowania do testów typu „bo inny nauczyciel rozwiązuje z uczniami same testy”.

Jak wiemy podstawowym zadaniem szkoły jest wielostronny rozwój wychowanka. Nie możemy zatem, sprowadzać procesu kształcenia, jedynie do określonych wymagań egzaminacyjnych. Należy dążyć, by wychowanek „rozвивał się we wszystkich trzech sferach: poznawania świata, przeżywania wartości i zmieniania świata, by jako człowiek twórczy poznający coraz głębiej rzeczywistość, wartościując ją i zmieniając, jednocześnie stawał się autorem oryginalnych rozwiązań, dzieł i wartości w obrębie różnych dziedzin nauki i sztuki (Okoń, 1998).

Wracając do egzaminów zewnętrznych, warto przywołać Annę Radziwiłł, która zwraca uwagę na „potrzebę utrzymania mądrej proporcji między wiedzą merytoryczną a umiejętnościami (...) między ważnością wyniku egzaminacyjnego, a tym czego taki egzamin nie jest w stanie zmierzyć” (Kalandyk, 2001).

Na podstawie doświadczenia wyrasta opinia, że np. wiedzy humanistycznej nie da się wtłoczyć w testowanie. Sprawdza się w tej kwestii luźne, odrębne wiadomości przyznając mechaniczne punkty. Nie można przy pomocy testów zweryfikować kluczowych wiadomości i umiejętności uczniów takich, jak np. współpraca w zespole, czy umiejętności samokształceniowe, mające znaczący wpływ na rozwój ucznia.

Powyższe przemyślenia ujawniają, że trzeba jeszcze wielu rzeczowych rozwiązań, aby korzyści wynikające z kontroli i oceny jakie miały przynieść egzaminy zewnętrzne stały się rzeczywistością.

Na strategię motywowania uczniów do nauki poprzez kontrolę i ocenę ma przede wszystkim wpływ nauczyciel i jego kompetencje. Chodzi o to, by umiał on stawiać uczniom zadania dostosowane do ich indywidualnych możliwości, skutecznie je egzekwował, wprowadzał twórczy niepokój, wskazywał źródła poszukiwania rozwiązań, wyjaśnień, wspierał w niepowodzeniach, jak również cieszył się z osiągniętych przez nich sukcesów (por. Brzezińska, 1998). Wówczas możemy mieć nadzieję, że kontrola i ocena będzie dla wychowanków radością i satysfakcją z własnych osiągnięć szkolnych.

## LITERATURA

- Bereźnicki F., (2004), *Diagnoza i ocenianie szkolnego uczenia się. (Wybrane problemy)*, [w:] K. Denek, T. Koszczyk, M. Lewandowski (red.), *Edukacja jutra. X Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, Wyd. WTN, Wrocław, s. 432-436.
- Brophy J., (2002), *Motywowanie uczniów do nauki*, PWN, Warszawa, s. 24-75.
- Brudnik E., (2002), *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Zakład Wydawniczy SFS, Kielce.
- Brzezińska A., (1993), *Szkoła twórcza – autorskie klasy, programy, nauczyciele*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1, s. 75.
- Brzezińska A., (1998), *Wspomaganie rozwoju nauczyciela*, UAM, Poznań, s. 45-52. (materiał do użytku dydaktycznego).

- Czaja E., (2002), *Kontrowersje wokół próbnego egzaminu gimnazjalnego*, [w:] W. Kojs, E. Piotrowski, T.M. Zimny (red.), *Edukacja jutra. VIII Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, Agencja Promocji Nauki i Kultury Mentos s.c. Częstochowa, s. 501 - 504.
- Denek K., (2002), *Dopełniające się elementy systemu oceniania*, [w:] K. Wenta, E. Pyrzycka (red.), *Reforma edukacyjna w diagnozie i ewaluacji*, UW Szczeciński, Szczecin, s. 19 - 23.
- Galloway Ch., (1998), *Psychologia nauczania i uczenia się*, PWN, Warszawa, s. 79.
- Kalandyk Z., (2001), *Jestem za korektą reformy*, „Nowa Szkoła”, CODN, Warszawa, s. 10.
- Merta T., Pacewicz A., Zielińska K. (red.), (1997), *W stronę konstytucjonalizmu. Ustrój, prawo, konstytucja na lekcjach historii*, CODN., Warszawa.
- Mizerek H., (1997), *Ewaluacja w szkole. Wybór tekstów*, Wyd. MG, Olsztyn.
- Niemierko B., (2002), *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa, s.118 - 132.
- Okoń W., (2001), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. „Żak”, Warszawa, s. 195.
- Okoń W., (1998), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. „Żak”, Warszawa, s.197.
- Pacewicz A. (red.), (1995), *Kształcenie obywatelskie. Scenariusze lekcji*, CODN, Warszawa.
- Paris S.G., Ayres L.R., ( 1997), *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, WSiP, Warszawa.
- Rozporządzenie MENiS, (2002), w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz. U. z 2001r. nr 323, z późniejszymi zmianami) z dnia 21 marca.
- Wróżyńska H., (2003), *„Bez beczi soli”, rzecz o poznawaniu uczniów*, [w:] V. Julkowska (red.), *Między historią a edukacją historyczną*, Instytut Historii UAM, Poznań, s. 351 - 367.