

Maria GROENWALD
Uniwersytet Gdański

POWINNOŚCI OCENIAJĄCYCH

Szeroko rozumiane ocenianie¹ uczniów jest działaniem na rzecz dobra ocenianych. Od ocenającego wymaga ono przestrzegania pewnych norm i wartości oraz zewnętrznych nakazów. Tym samym stawia go przed trudnym zadaniem zespolenia w jedno trzech kategorii funkcjonowania:

- jako rozumnej jednostki ludzkiej, która spełniając swą powinność podejmuje świadome decyzje, a za ich skutki ponosi odpowiedzialność wobec siebie oraz drugiego człowieka;
- jako wykonującego swój zawód nauczyciela, który posiada obowiązek przestrzegania norm etyki zawodowej;
- jako członka społeczeństwa, obywatela posłusznego zewnętrznemu prawu. Ocenianie osiągnięć szkolnych uczniów może być:
- wewnątrzszkolne, nauczycielskie; ma ono charakter dyskusyjny, jest ciągłe, jawne, nastawione na pogłębioną obserwację i diagnozę bieżącego rozwoju ucznia;
- zewnętrzne, organizowane przez centralną i okręgowe komisje egzaminacyjne, prowadzone w celu zapewnienia lepszej jakości edukacji i upowszechnienia informacji o jej przebiegu w środowisku pozaszkolnym (Milerski, Śliwerski 2000, s. 138).

Niektóre aspekty rozumienia powinności oraz obowiązków ocenającego w znacznym uproszczeniu, opierając się na zakresach trafności teoretycznej Samuela Messicka (za: Niemierko 2000, 39), można przedstawić w postaci macierzy postępującej (por. poniższa tabela, w której wartości kolejnych pól kumulują się w wierszach i kolumnach).

Powinności i obowiązki ocenających, wyodrębnione na użytek prowadzonej analizy, tworzą nierozłączną jedność współzależną od siebie nawzajem, a względem każdego człowieka całość jedyłą i niepowtarzalną.

Wróćmy jednak do analizy zapisu macierzowego i zastanówmy się, jak można go rozumieć.

¹ „Ocenianie [...] ma na celu pobudzenie i wspomaganie ich całościowego rozwoju, ukierunkowanie oraz motywowanie do dalszej, samodzielnej pracy, wdrażanie do systematycznej aktywności poznawczej, samokontroli i samooceny, kształtowanie umiejętności wyboru wartości i wspomaganie procesu ich internalizacji, dostarczanie uczniom oraz ich rodzicom bieżącej informacji zwrotnej o postępach ich dzieci w edukacji, stworzenie warunków do porównywania wyników kształcenia wewnątrz szkoły, jak i w skali ogólnokrajowej czy regionalnej oraz umożliwienie nauczycielom doskonalenie organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej” (Milerski, Śliwerski 2000).

Rodzaj oceniania	Kategorie powinności oceniającego	1. Oceniający jako jednostka ludzka (i jego powinność przestrzegania wewnętrznych norm moralnych)	2. Oceniający jako nauczyciel (i jego zewnętrzny obowiązek przestrzegania norm etyki zawodowej)	3. Oceniający jako obywatel (i jego obowiązek przestrzegania zewnętrznych nakazów)
A. Ocenianie wewnętrzne		Nauczyciel wypełnia powinność słusznego postępowania w zgodzie z własnym sumieniem	Nauczyciel ponosi odpowiedzialność przed uczniami (i innymi osobami) za sprawiedliwe ocenianie (Obowiązki towarzyszące ocenianiu wewnętrznemu)	Nauczyciel wobec uczniów przestrzega zobowiązań, które dobrowolnie przyjął (Nauczycielska lojalność)
B. Ocenianie zewnętrzne		Egzaminator przed samym sobą ponosi odpowiedzialność za podejmowane decyzje i czyny (Odpowiedzialność moralna (wobec siebie) za skutki oceniania wewnętrznego)	Egzaminator roztropnie wywiązuje się z przyjętego zobowiązania przeprowadzenia i ocenienia wyników egzaminu donosłego (Odpowiedzialność za dobro wspólne)	Egzaminator wobec egzaminowanych uczniów dobrowolnie przestrzega przyjętych zobowiązań (Lojalność egzaminatora zewnętrznego)
C. Przewidywane długofalowe skutki oceniania		Działania egzaminatora poprzedza refleksyjny namysł nad przyszłymi, możliwymi skutkami oceniania zewnętrznego, gdyż czuje się za nie odpowiedzialny	Egzaminator przestrzega norm moralnych, norm etyki zawodowej i zewnętrznych nakazów (Jedność godności osobowej i zawodowej egzaminatora)	Instytucje centralne przewidują długofalowe skutki oceniania zewnętrznego i ponoszą za nie odpowiedzialność (Perspektywy zewnętrznego oceniania)

POWINNOŚĆ SŁUSZNEGO POSTĘPOWANIA W ZGODZIE Z WŁASNYM SUMIENIEM

W zgodzie z samym sobą, z wewnętrznym przekonaniem o słusznym postępowaniu, „podstawową powinnością każdego człowieka staje się działanie zgodne z prawdą i obiektywnym dobrem. Żadne zewnętrzne kodeksy nie mają takiej siły obligacji, jak własne sumienie, najbliższa każdemu norma moralności, do której może bezustannie się odwoływać” (Tischner 2000a, 27). Nikt bowiem nie jest w stanie robić rachunku sumienia za kogoś innego. Nikt nie mieszka w środku serca człowieka (Tischner 2000b, 5)

W całokształcie działalności edukacyjnej nauczycielowi towarzyszy świadomość odpowiedzialności moralnej za swoje postępowanie. Odpowiedzialność ta oznacza jego możliwość i gotowość do ponoszenia konsekwencji za dobre i złe skutki własnych czynów (Wojtyła 1994, 216). Jest ona „naprzód właściwa osobie od wewnątrz, na zasadzie zaś współlistnienia i współdziałania z innymi staje się odpowiedzialnością przed kimś” (Starzyńska-Kościuszko 1999, 229). Za tworzenie własnego „świata wewnętrznego” jest przez każdego pedagoga ponoszona odpowiedzialność wewnętrzna wobec niego samego za jego czyny, jakie by one nie były.

Sprawiedliwe wartościowanie osiągnięć uczniów nie tyle zależy od zewnętrznych nakazów, gróźb lub rozporządzeń władz oświatowych, ile od znacznie silniejszej powinności przestrzegania zinternalizowanych norm moralnych. Powinność ta jest zawsze zgodna z wewnętrznym imperatywem nakazującym nauczycielowi postępować zgodnie z prawdą, w obawie przed utratą godności własnej i szacunku dla siebie samego.

Sprawiedliwe ocenianie wymaga od nauczyciela prawdomówności najpierw względem siebie samego, a potem względem uczniów i innych ludzi. „Mówiąc prawdę udziela informacji zgodnie ze swoimi przekonaniem nawet wtedy, gdy owa prawda może się obrócić przeciwko niemu” (Jedynak 1999, 212). Taka postawa, choć wzbudza zaufanie wychowanków, wymaga od niego swoistego wysiłku oraz samokontroli.

Sprawiedliwy nauczyciel decyzje podejmuje w zgodzie z sobą samym, w poczuciu powinności czynienia innym tego, co chciałby, aby jemu uczyniono.

O BOWIĄZKI TOWARZYSZĄCE OCENIANIU WEWNĘTRZNEMU

W codziennych kontaktach z uczniami nauczyciel usiłuje przestrzegać nakazu sprawiedliwości, co oznacza, że należycie ich traktuje, daje im to, na co bezstronnie zasłużyli. Takie postępowanie wynika z wewnętrznej potrzeby poznania indywidualnych cech każdego z wychowanków. Wymaga ona wyjścia poza własny świat i skupienia uwagi na uczniu. Jest też warunkiem sprawiedliwego oceniania, za które nauczyciel ponosi odpowiedzialność przed innymi ludźmi.

Odpowiedzialne ocenianie polega na dostarczaniu zgodnej ze stanem faktycznym informacji skierowanej do uczniów (o ich postępkach w edukacji), nauczyciela (o jakości jego pracy) i szkoły.

Tej odpowiedzialności nie powinien osłabiać fakt, iż „nauczycielskie oceny opisujące postępy i możliwości uczniów [w zderzeniu z ocenianiem zewnętrznym] nie są najważniejsze w procesie podejmowania decyzji o ich dalszych losach” (Konarzewski 2000, 27).

Wobec braku spójności w równoległym funkcjonowaniu dwu systemów oceniania wypełnienie obowiązku sprawiedliwego i odpowiedzialnego oceniania przez nauczyciela wydaje się trudne, aczkolwiek warto o nie zabiegać. Jest ono bowiem pomocne we wprowadzaniu ulepszeń w pracy szkoły, w udoskonalaniu metod pracy dydaktyczno-wychowawczej, we wspieraniu uczniów w procesie uczenia się (Strelau 2000, 486)

Rozdźwięk pomiędzy dwoma systemami oceniania nie zwalnia oceniających nauczycieli od odpowiedzialności ponoszonej za i przed swoimi wychowankami. Uzmysławia jedynie dobitniej niż dotychczas, że ocenianie nigdy nie może być celem działań nauczyciela, może ono być wyłącznie środkiem pomocnym w pracy pedagogicznej (Szewczyk 1999, 110).

NAUCZYCIELSKA LOJALNOŚĆ

Każdy człowiek ma obowiązek przestrzegania zewnętrznych norm i postanowień, które nakładają obowiązek świadczenia innym tego, co jest im należne według prawa. Wówczas imperatyw wewnętrzny przymuszający do sprawiedliwego i odpowiedzialnego działania jest zastępowany przymusem zewnętrznym, zespolonym z naciskiem ze strony społeczeństwa lub władz. W pewnych sytuacjach przymuszająca funkcja prawa stanowionego może zdominować odśrodkowy imperatyw odpowiedzialności moralnej (Szewczyk, 118).

Zewnętrzne formy przymusu są wprowadzane w celu zobowiązania nauczyciela do przestrzegania lojalności wobec wychowanków, zespołu pracowniczego, zwierzchników, instytucji, organizacji, władz. Za sprawą przyjętych zobowiązań staje się więc nauczyciel lojalnym pracownikiem wobec uczniów, rodziców, dyrektora oraz lojalnym obywatelem (tamże, s. 148).

Nauczycielska lojalność bywa wystawiana na ciężką próbę wtedy, gdy pozostawanie lojalnym wobec zewnętrznych zarządzeń jest sprzeczne z wewnętrznymi przekonaniem pedagoga, gdy musi dokonywać trudnych wyborów. Dzieje się tak na przykład, kiedy waha się pomiędzy stosowaniem oceniania diagnostycznego a ocenianiem wyniku sprawdzianu zbliżonego do symulacji egzaminu zewnętrznego. Z jednej strony, postępuje uczciwie wobec uczniów, dostarcza każdemu z nich rzetelnej informacji o jakości ich uczenia się. Z drugiej, w poczuciu obowiązku przygotowania wychowanków do matury, stosuje testy zbliżone do egzaminu.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ MORALNA ZA SKUTKI OCENIANIA ZEWNĘTRZNEGO

Oto przed nauczycielem pojawia się możliwość zostania egzaminatorem zewnętrznym. Funkcja ta początkowo może wydawać się atrakcyjna, a podjęcie jej pełnienia — nagrodą samą w sobie. Nie bez znaczenia dla podejmowanej decyzji są też spodziewane korzyści, jak: awans zawodowy, krok w dalszym samorozwoju, zajmowanie uprzywilejowanej pozycji, odniesienie pewnego sukcesu. Towarzyszą mu też wątpliwości, czy podolał pełnieniu tej funkcji, czy sprostą oczekiwaniom własnym i innych.

Okazuje się też, że pewne zewnętrzne przesłanki, które przemawiają za podjęciem funkcji, mogą pozostawać w konflikcie z określonymi wewnętrznymi wartościami, przekonaniem, wieloletnimi nawykami nauczyciela. Nauczyciel może się znaleźć w rozterce wobec rozbieżności istniejących między wewnętrznym ocenianiem indywidualnym a zewnętrznym ocenianiem systemowym (Konarzewski 2000, 27).

Jako egzaminator spełni obowiązek ocenienia pracy nieznanego ucznia tylko na podstawie ustalonych ogólnie kryteriów. Jak postąpi, gdy okaże się, że twórczy charakter opracowania wykracza poza wyznaczone kryteriami ramy? W zgodzie z wewnętrznym przekonaniem uwzględni nieszablonowe podejście czy też biernie podda się określonym ustaleniom. Będzie kontynuował wyznawaną dotychczas zasadę, w myśl której niejasne sytuacje rozstrzygał zawsze z korzyścią dla ucznia, czy też przestanie jej przestrzegać.

Nie tak łatwo przeobrazić się z nauczyciela wspomagającego ucznia w rozwoju w egzaminatora powolnego zewnętrznym kryteriom wymagań, przeistoczyć się z animatora i współtwórcy procesu kształcenia w „narzędzie”, służące sprawdzaniu i ocenianiu w jeden z wielu trybów zewnętrznego systemu egzaminowania.

Być może świadome i zdecydowane umiejscowienie własnej osoby w perspektywie czasowej na linii przeszłość — teraźniejszość — przyszłość pozwoli w nowych okolicznościach odnaleźć zgubioną tożsamość nauczyciela-egzaminatora.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA DOBRO WSPÓLNE

Jako egzaminatorowi zewnętrznemu powierzono nauczycielowi odpowiedzialną funkcję społeczną. W zgodzie z własnym sumieniem, w trosce o dobro ucznia, przyjmuje na siebie powinność roztropnego wywiązania się z przyjętego zobowiązania — przeprowadzenia i ocenienia wyników egzaminu doniosłego. Oczekuje się, iż ta roztropność będzie przejawiać się w trafnych ocenach sytuacji, podejmowaniu mądrych decyzji, w rozsądnym działaniu. Egzaminator nie podejmie się więc oceniania, opierając się tylko na własnych kryteriach. Rozważy też kryteria zewnętrzne i, utrzymując je i, utrzymując je w właściwej proporcji, podejmie odpowiedzialną decyzję. Będzie ona miała na uwadze przede wszystkim dobro uczniów, którzy — jak zauważył Krzysztof Konarzewski (2000, 27) — „w zewnętrznym systemie oceniania widzą się na łasce i niełasce egzaminatora”.

Wysoka ranga tego egzaminu wymaga od egzaminatorów, a przede wszystkim od podejmujących decyzje na wysokim szczeblu, najwyższej odpowiedzialności za każdy czyn. Anonimowość decydentów nie wydaje się służyć dobrze wdrażanej innowacji, wskazuje na chęć uniknięcia odpowiedzialności za jej wprowadzenie.

Wobec wielu niejasności związanych z „Nową Maturą”, ze strony przyszłych maturzystów zgłaszane są liczne obawy, niejasności, przejawy braku akceptacji. Nie podzielają ich natomiast pomysłodawcy i animatorzy nowej formy egzaminowania. Porozumienie stron jest zadaniem złożonym i najeżonym trudnościami. Narastające emocje zaciemniają problem oraz powodują niepotrzebną polaryzację stanowisk. I chociaż sprzyja to dyskusji, nie przyczynia się do satysfakcjonującego większości rozwiązania problemu, w którym zostałyby uwzględnione: poszanowanie wzajemnych racji, godność uczniów i ich wolność współdecydowania o sobie.

LOJALNOŚĆ EGZAMINATORA ZEWNĘTRZNEGO

Jako człowiek odpowiedzialny egzaminator zewnętrzny staje wobec konieczności dokonania wyborów lub konieczności pogodzenia pełnionych ról. Będąc nauczycielem, ma zinternalizowane przekonania o powinności świadczenia dobra wychowankowi, wspomaganie jego rozwoju. Pełniąc funkcję egzaminatora zewnętrznego rezygnuje z indywidualnego stosunku do ucznia — autora pracy maturalnej, traktuje go obiektywnie, podobnie jak wielu innych. Nadto usiłuje podporządkować się zaleceniom zwierzchników i organizatorów kierujących „Nową Maturą”. Stara się umiejętnie połączyć wielorakie funkcje, wywiązać z pełnionych dawniej i czekających go nowych zadań.

Tymczasem z wypowiedzi członka Centralnej Komisji Egzaminacyjnej dowiaduje się, że „podstawowym zadaniem egzaminatora będzie ocenienie, zgodnie z ustalonymi wcześniejszymi kryteriami, wszystkich zadań otwartych. [...] Będzie wymagane, by egzaminator [...] nade wszystko osiągał zadowalającą zgodność w punktowaniu rozwiązań różnego typu zadań otwartych, gdyż jest to warunek obiektywizmu pomiaru i — co za tym idzie — porównywalności jego wyników” (Brożek, 76–77).

Ujednolicenie oceniania — wyjaśnia Jan Potworowski (2000, 59) — poprzedza sformułowanie standardów wymagań, których „produkowanie dla instytucji centralnej stanowi źródło nieustających rozkoszy, wynikających z poczucia władzy przy pełnym braku odpowiedzialności za sprostanie im”. Dopiero po tym, jak słusznie zauważa, może nastąpić „nie tylko unifikacja formy egzaminu i arkusza zadań, ale także oceniania, czyli podejmowania sądu przez tysiące zewnętrznych egzaminatorów. Ideałem byłoby sklonowani egzaminatorzy, w identyczny sposób reagujący na wykonane prace maturzystów” (tamże, 58).

W tym miejscu nasuwa się pytanie — Czemu ma służyć jednolity system oceniania?

Zunifikowane ocenianie ma służyć zewnętrznym władzom oświatowym oraz społeczeństwu informacją o efektywności pracy każdej ze szkół. Szkołom zaś — informacją o pozycji, na której uplasowały się w egzaminie maturalnym, oraz na ile skutecznie zatrudnieni w niej nauczyciele potrafią przygotować licealistów do egzaminu.

W konsekwencji egzaminatorom pozostanie podporządkowanie się „odgórnym zaleceniom”. Nauczycielom — rezygnacja z pewnej autonomii w realizacji programów edukacyjnych na rzecz kształcenia podporządkowanego egzaminacyjnym standardom wymagań. Uczniom zaś przyjdzie zgodzić się na ograniczenie lub nawet zablokowanie indywidualnego rozwoju.

Takie perspektywy kształcenia odbiegają od wizji rozwoju ucznia polegającego na wszechstronnej edukacji, w której są uwzględnione uwarunkowania społeczne i kulturowe, talenty i zainteresowania jednostek. Jak zauważył Józef Koziellecki (2000, 162), „w sposób standardowy i jednolity można produkować meble, a nie wychowywać ludzi”.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA PRZYSZŁE SKUTKI OCENIANIA ZEWNĘTRZNEGO

Podjęcie pełnienia funkcji egzaminatora zewnętrznego jest dla nauczyciela świadomą decyzją, wiążącą się z akceptacją i obowiązkiem przestrzegania norm etyki zawodowej. Obowiązek ten bierze na siebie w sposób wolny i przemyślany. Od tej chwili staje się

osobą współodpowiedzialną za jego terażniejsze wypełnienie oraz za przyszłe, tak prawdopodobne, jak i nieprzewidywalne skutki egzaminowania. Ocena maturalna otworzy (lub zamknie) uczniowi drzwi do dalszej edukacji na wyższym szczeblu, będzie impulsem do dalszego rozwoju (lub spowoduje jego regres).

Do rozwinięcia się odpowiedzialności egzaminatora dochodzi w chwili, w której uświadomi sobie, że gdy znajdzie się w sytuacji egzaminacyjnej, nie wystarczą dobre chęci oraz teoretyczna wiedza, co i jak należy robić (Tischner 2000, 33). Będą się liczyły realne możliwości i niekwestionowane umiejętności sprawdzania i oceniania.

Istnienie długofalowych skutków oceniania zewnętrznego nakłada na niego powinność dołożenia szczególnych starań o ocenianie trafne i rzetelne. Jednak osiągnięcie tego ideału w praktyce jest bardzo trudne. Oprócz wymienionych istnieje wiele innych przyczyn egzaminacyjnych rozterek. Poczucie wewnętrznej odpowiedzialności za podejmowane decyzje wzbudza niepokój i obawy egzaminatora.

Tym niemniej ów „brak pewności nie powinien zniechęcać ocenających do podejmowania mądrych i dobrych decyzji” (Kozielecki 1995, 51).

JEDNOŚĆ GODNOŚCI OSOBOWEJ I ZAWODOWEJ EGZAMINATORA

„Godność” może być rozumiana jako: godność ludzka (godność osobowa), godność własna (osobista) i godność zawodowa.

Ta pierwsza przysługuje każdej bez wyjątku jednostce ludzkiej z tej racji, że jest ona człowiekiem i stanowi wartość samą w sobie. Godność własna oznacza, że człowiek jest odpowiedzialny za siebie przed sobą samym. Godność zawodowa (godność społeczna) wiąże się z rolą społeczną pchnioną przez daną jednostkę (Szewczyk 1999, 66–67).

Egzaminator zewnętrzny łączy w jedno trzy kategorie: osoby (jako jednostki ludzkiej), nauczyciela i obywatela. Tym samym posiada zespolone w jedno poczucie godności własnej, zawodowej, szacunek dla samego siebie obok świadomości własnej wartości. Poczucie godności wiąże się z jednej strony z posiadaniem pewnych praw, np. do wolności czynienia słuszných wyborów, wyrażania poglądów, rozwoju osobowości i innych. Z drugiej zaś nakłada obowiązki.

Obowiązki związane z pełnieniem społecznej roli egzaminatora ograniczają pełną autonomię zawodową nauczyciela. Jako egzaminator zewnętrzny podlega bowiem decyzjom i ustaleniom zwierzchników oraz stara się ich lojalnie przestrzegać. Zarazem nie przestaje być nauczycielem, który przekazuje wychowankom wiedzę o świecie i równocześnie ukazuje, jakimi wartościami winni kierować się w życiu. Jak mają postępować, by posiadanej wiedzy naukowej nie wykorzystywali przeciw drugiemu człowiekowi, by z jej pomocą pomnażali dobro, nie zło (Kozielecki 1995, 161–162).

Wyznawane i głoszone przez nauczyciela wartości — w pewnych sytuacjach — znajdują się w konflikcie z wymogami stawianymi mu z racji bycia egzaminatorem. Czasem musi wybierać między koniecznością lojalnego wywiązania się obowiązku pełnienia zewnętrznych funkcji (na które dobrowolnie się zgodził) a trudnością moralnego zaakceptowania pewnych nakazów i rozporządzeń. Wtedy może próbować użyć swoich obowiązków

ków zawodowych jako wymówki i usiłować ukryć się za nimi, by nie stanąć twarzą w twarz z istotą problemu (Singer 2000, 269).

Odpowiedzialność za skutki podjętych decyzji i czynów stanowiącej jedność istoty ludzkiej, nauczyciela i egzaminatora, rysują się jako „pole”. „Rozpościera się ono wokół niego i obejmuje tę złożoną przestrzeń jego życia, w której w pojedynkę lub wspólnie z innymi podejmuje działanie. Pole to, aczkolwiek niezwykle konkretne, jest zmienne (raz szersze, raz węższe), często niepowtarzalne” (Tischner 2000, 34).

Zasięg pola odpowiedzialności egzaminatora zewnętrznego bez wątpienia jest większy od zasięgu pola odpowiedzialności nauczyciela. Większa jest też jego ranga. Wynika ona z obciążającej egzaminatorów odpowiedzialności za przyszłe losy młodych ludzi poddanych kontroli i uzależnionych od jej wyników. Możliwość wpływania na ich przyszłość współwystępuje z pewną niewiedzą o możliwych konsekwencjach działania. Dlatego zachowanie odpowiedzialnej powściągliwości podczas oceniania jest obowiązkiem egzaminatora.

Niewywiązanie się z tego obowiązku w konsekwencji skutkuje jednocześnie naruszeniem godności własnej, godności zawodowej i utratą szacunku do siebie (Szewczyk 1999, 121).

PERSPEKTYWY ZEWNĘTRZNEGO OCENIANIA

Entuzjazm i zaangażowanie płynące z wypowiedzi organizatorów zewnętrznego oceniania wiążą się z dostrzeganą przez nich potrzebą i celowością przeprowadzenia egzaminu w nowej formie. Widoczne jest też przychylnie nastawienie władz oświatowych, którym zależy na tym, aby — jak twierdzi wypowiadający się na łamach prasy codziennej wicekurator — „tworzyć atmosferę życzliwości wokół nowego egzaminu dojrzałości. Od dobrej woli nauczycieli zależy — kontynuuje — by w kompetentny sposób więcej mówili o zaletach nowej matury niż o zagrożeniach i rozbudzali ciekawość uczniów. Nowa matura pozwoli dokonać oceny jakości pracy szkół w całej Polsce” („Dziennik Bałtycki” 27 II 2001).

W tym miejscu nasuwa się oczywista refleksja, że przecież racjonalnie postępujący człowiek musi brać pod uwagę nie tylko oczekiwane korzyści, ale i straty spowodowane egzaminowaniem zewnętrznym, musi umieć ocenić szanse powodzenia przedsięwzięcia.

Wobec powyższego celowe byłoby zastanowienie się nad tym, co można zyskać oraz nad tym, co można stracić. Przewidywanie skutków nie jest trudne, jako że polski system oceniania zewnętrznego jest dość wiernym odwzorowaniem systemu anglosaskiego. A „angielska pedagogika stosowana nie jest wolna od podejrzeń i krytyki, ma swoje ciemne strony” (Potworowski 2000, 54). Jakże zatem zagrożenia mogą wynikać z nowej formy wprowadzenia egzaminu doniosłego?

Wprowadzenie ogólnokrajowego trybu egzaminowania zewnętrznego zakłada wzrost roli oceniania. Będzie ono wykorzystywane do rozliczania szkół przed władzami, społeczeństwem, zwłaszcza rodzicami, do rozliczania uczniów w zakresie wybranych przedmiotów. Spowoduje swoisty wyścig szkół o uzyskanie jak najwyższej lokaty na „liście rankingowej”. Zaowocuje to odejściem od wszechstronnego kształcenia uczniów na rzecz „treningu przedegzaminacyjnego”.

Oczekiwane jest też nasilenie zewnętrznego nadzoru nad ocenianiem i pracami komisji egzaminacyjnych.

Postulowana porównywalność wyników kształcenia w praktyce spowoduje odchodzenie od trafności oceniania. Posiadające wyższą trafność ocenianie diagnostyczne różni się od oceniania egzaminacyjnego (o niższej trafności) pod względem realizacji celów, szczegółów i treści. To pierwsze jest prowadzone z myślą o zagwarantowaniu każdemu uczniowi szerokiej, zrównoważonej, trafnej, zróżnicowanej, dopasowanej do programu nauczania informacji o przebiegu uczenia się. Ocenianie zewnętrzne kładzie nacisk na zmianę metod dydaktycznych, organizacji i zarządzania szkołami oraz pracującego w nich personelu w celu dostosowania nauczycieli i programu nauczania do nowego kierunku rozwoju wydarzeń, zwłaszcza wykorzystania ocen do selekcji oraz rywalizacji, w celu kontynuacji nauki w szkole wyższej (Cohen 1999, 19).

Jakże więc wierzyć sphywającym odgórnie deklaracjom o dążeniu do uczynienia zreformowanych szkół miejscem atrakcyjnym dla uczniów, szczęśliwym i pozbawionym napięć, wobec wprowadzanej centralnej kontroli polegającej na jednolitym w całym kraju sprawdzaniu?

Zachowanie moralnych zasad oceniania szkolnego w tym przypadku jest co najmniej wątpliwe.

Nauczyciele szkół angielskich, w których zewnętrzne egzaminowanie odbywa się już od wielu lat, twierdzą, że wyniki testów, uzyskiwane kosztem olbrzymiego nakładu czasu i wydatków, mówią im niewiele więcej, niż wiedzieli wcześniej. Uważają też, że w sytuacji, w której ocena jest zawężona i w znacznej mierze wystawiana na podstawie testów pisemnych, ulega osłabieniu kreatywność, radość, odpowiedzialność i poczucie własnej, uczniowskiej wartości (tamże, 20).

Pochodzące z wielu źródeł liczne ostrzeżenia o niepewnym rezultacie centralnie sterowanego oceniania zewnętrznego wydają się nie docierać do decydentów. Czyżby „utracili elementarną zdolność uczenia się na własnych i cudzych błędach? A może zbyt często wagarują?” — pyta Józef Kozielecki (1995, 126).

W wyniku scentralizowanej matury egzaminatorzy z pewnością uzyskają informacje o jakości testów i poszczególnych zadań. Jednak za obco brzmiącymi pojęciami pomiarowymi i statystycznymi zestawieniami przeciętny nauczyciel lub licealista na próżno będą poszukiwali swojego wkładu pracy w syntetycznie zebranych wyników „Nowej Matury”.

Nie odzwierciedli on rzeczywistego poziomu osiągnięć uczniów, a raczej wyrazi subiektywny stosunek autorów zadań i ocenających do szkolnej rzeczywistości.

PODSUMOWANIE

Ocenianie osiągnięć szkolnych, jako działanie dla dobra uczniów, wymaga od ocenających powinności przestrzegania wewnętrznych norm moralnych, świadomej akceptacji reguł etyki zawodowej i prawnej oraz obowiązku ich wypełniania.

Oznacza to, że ocenający winien postępować sprawiedliwie, w zgodzie z własnym sumieniem, a za obecne i przyszłe skutki oceniania zewnętrznego ponosić odpowiedzialność wobec siebie i wobec uczniów. Równocześnie, jako obywatel przestrzegający

zewewnętrznych nakazów, ma obowiązek lojalnego postępowania wobec uczniów, zwierzchników, prawa.

Przyjmując dobrowolnie funkcję egzaminatora zewnętrznego, wzięł na siebie obowiązek rzetelnego wykonania pracy. Może ona polegać na pozbawionym refleksji przestrzeganiu „jasnego opisu wymagań i jednolitych kryteriów oceniania prac maturalnych w całym kraju” (Syllabus 2000, 6), czyli na postrzeganiu ucznia — autora pracy — jako przedmiotu obliczeń, rozpatrywanego w kategoriach ilościowych, wygodnych dla statystycznej porównywalności.

Może też stanąć ponad pewnymi ograniczeniami i w zgodzie z uwewnętrznionymi zasadami moralnymi, z pomocą dobrej woli, otwartego umysłu i najwyższych kwalifikacji, dostrzec w „statystycznym maturzyście” człowieka, jednego spośród tysięcy, który równocześnie jest „jeden, jedyne, niepowtarzalny” (Jan Paweł II).

LITERATURA

- Brożek A., 2000, *Zadania i struktura zewnętrznego systemu oceniania*, [w:] *Pomiar edukacyjny jako kompetencje pedagogiczne*, Szczecin.
- Cohen L., Manion L., Morrison K., 1999, *Wprowadzenie do nauczania*, Poznań.
- Jedynak S. (red.), 1999, *Słownik etyczny*, Bydgoszcz.
- Konarzewski K., 2000, *Dylematy oceniania osiągnięć szkolnych*, [w:] *Pedagogika, pomiar dydaktyczny i ocenianie szkolne*, Gdańsk.
- Kozielecki J., 1995, *Koniec wieku nieodpowiedzialności*, Warszawa.
- Milerski B., Sliwerski B., 2000, *Pedagogika*, Warszawa.
- Niemierko B., 1997, *Pomiar wyników kształcenia ogólnego i zawodowego*, Gdańsk.
- Niemierko B., 2000, *Pedagogika, pomiar dydaktyczny i ocenianie szkolne*, Gdańsk.
- Potworowski J., 2000, *Pierwiastek angielski w transformacji polskiej oświaty*, [w:] K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, Warszawa.
- Singer P., 2000, *Przewodnik po etyce*, Warszawa.
- Starzyńska-Kościuszko E., 1999, *Filozoficzne koncepcje człowieka*, Warszawa.
- Strelau J. (red.), 2000, *Psychologia*, t. 2, Gdańsk.
- Syllabus z geografii, 2000, Warszawa.
- Szewczyk K., 1999, *Wychować człowieka mądrego*, Warszawa.
- Tischner J., 2000a, *Jak żyć?*, Wrocław.
- Tischner J., 2000b, *Pomoc w rachunku sumienia*, Kraków.
- Wojtyła K., 1994, *Osoba i czyn*, Lublin.