

OCENIANIE WEWNĄTRZSZKOLNE A ZEWNĘTRZNE RELACJE MIĘDZYSYSTEMOWE

Autorka analizuje podobieństw i różnice między ocenianiem wewnątrzszkolnym i zewnętrznym, w zakresie przedmiotu i celu oceniania, treści podlegającej sprawdzaniu, formułowania wymagań, wykorzystywania wyników. Podkreśla, jak ważny jest kontekst oceniania. Jej zdaniem, także w przypadku egzaminów zewnętrznych, nauczyciele są w stanie odczytać ogólny komentarz okręgowej komisji egzaminacyjnej, dotyczący wyników ogółu uczniów ze świadomością uwarunkowań kontekstowych i interpretować go dla własnych uczniów.

DWA SYSTEMY OCENIANIA UCZNIA - WEWNĄTRZSZKOLNY I ZEWNĘTRZNY

Każdy, kto zada sobie nieco trudu, by porównać dobrze znany uczniom i nauczycielom, stosowany na co dzień szkolny system oceniania osiągnięć ucznia, z nowo utworzonym systemem egzaminowania zewnętrznego, łatwo dostrzeże podobieństwa, ale i znaczące różnice pomiędzy owymi systemami.

Celem mego wystąpienia jest skatalogowanie ich oraz krótki opis tych aspektów, które są dla oceniania zewnętrznego i wewnątrzszkolnego wspólne, bądź stanowią o odrębności i swoistości któregoś z systemów. Ustalając owe relacje, wzięłam pod uwagę kilkanaście istotnych wyróżników obu typów oceniania, co nie znaczy, że ten swoisty „spis z natury” uważam za wyczerpany.

PODSTAWY PRAWNE OCENIANIA I EGZAMINOWANIA

Wskazując na **podstawy prawne** regulujące zasady oceniania szkolnego oraz egzaminowania zewnętrznego należy przede wszystkim wymienić wspólne dla obu strategii rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 marca 2001 r. w *sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych* oraz jego liczne zmiany i modyfikacje. Istotne, zarówno dla tych, którzy budują wewnątrzszkolne systemy oceniania, w tym wywiezione z programu nauczania wymagania edukacyjne, jak i dla autorów wymagań egzaminacyjnych, jest rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lutego 2002 r. w *sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego*. Z jednej strony stanowi ono swego rodzaju kanwę dla treści kształcenia budowanej w trakcie realizacji wybranego przez nauczyciela programu nauczania, w drugim zaś ogranicza treść sprawdzaną podczas egzaminu do jedynie tam zawartej, doprecyzowanej w rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej najpierw z dnia 21 lutego 2000 r., a potem z 10 sierpnia 2001 r. w *sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów*.

POWSZEDNIOŚĆ I DONIOSŁOŚĆ OCENIANIA

Przyglądając się z bliska „codzienności” procesu oceniania, za prof. Bolesławem Niemierką należałoby nazwać je egzaminowaniem **powседневnym**, czynionym przez nauczyciela (a niekiedy także ucznia) po wielokroć na różnych etapach procesu kształcenia, miano egzaminowania **doniosłego** pozostawiając jednorazowemu zinstytucjonalizowanemu sprawdzaniu i ocenianiu osiągnięć ucznia na zakończenie szkoły podstawowej, gimnazjum, liceum i kształcenia zawodowego.

OCENIANIE KSZTAŁTUJĄCE I SUMUJĄCE

Nieco inny jest też charakter obu stosowanych strategii egzaminowania. Nakierowane na wspomaganie rozwoju ucznia, kształtujące jego indywidualną drogę do sukcesu ocenianie **wspierające** (dydaktyczne, a jeszcze częściej spotykane w szkolnej codzienności ocenianie **społeczno-wychowawcze**), to istota oceniania powszedniego. Znacznie uboższe w swej istocie, **sumujące** egzaminowanie zewnętrzne wykorzystuje jedynie metody i narzędzia właściwe ocenianiu dydaktycznemu, bo też trudno wyobrazić sobie w tym powszechnym badaniu osiągnięć danej populacji uczniów wykorzystanie podczas procesów sprawdzania i oceniania informacji o czynnikach kontekstowych (choć można, a nawet należy wykorzystać je podczas interpretowania wyników egzaminu).

PRZEDMIOT OCENIANIA

Ze względu na swą większą dynamikę, przedmiotem oceniania wewnątrzszkolnego są zarówno **osiągnięcia**, jak i **postępy** ucznia; egzamin zewnętrzny nakierowany jest natomiast właściwie tylko na jego **osiągnięcia**. Nic w tym dziwnego – wielokrotne, prowadzone systematycznie podczas całego cyklu kształcenia ocenianie ucznia przez znającego go nauczyciela sprzyja nie tylko sumującej, ale nade wszystko dynamicznej, formatywnej ewaluacji osiągnięć uczniów, natomiast jednorazowe, prowadzone na zakończenie kolejnych cykli kształcenia egzaminowanie zewnętrzne, przynosi wynik o charakterze statycznym, który wykorzystany być może do oceny postępów ucznia jedynie w zestawieniu z innymi rodzajami sprawdzania bądź z wynikami egzaminów poprzednich (np. by stwierdzić, czy w osiągnięciach ucznia nastąpiła progresja w odniesieniu do jego wyników egzaminu gimnazjalnego).

CELE OCENIANIA WEWNĄTRZSZKOLNEGO I EGZAMINOWANIA ZEWNĘTRZNEGO

Nieco inne są też cele stanowiące podstawy obu systemów oceniania. Szkoła powinna przede wszystkim zadbać o dostarczenie uczniowi informacji o jego postępach i osiągnięciach edukacyjnych, a także postawach, użytecznej dla wspomaganie uczenia się, a co za tym idzie, rozwoju, zaś nauczycielowi o dostarczenie informacji o tychże postępach, osiągnięciach i postawach ucznia, użytecznych w pracy dydaktycznej. Ważnym celem jest także dostarczenie rodzicom informacji o efektach prowadzonych przez szkołę nauczania i wychowania, a także dostarczenie nadzorowi pedagogicznemu informacji o efektywności pracy szkoły. Egzamin zewnętrzny ma natomiast na celu sprawdzenie opanowania, określonych w standardach wymagań egzaminacyjnych, wybranych umiejętności i wiadomości, dostarczenie porównywalnej w skali kraju (województwa, regionu) informacji o osiągnięciach szkolnych uczniów oraz wpływanie na proces nauczania (uczenia się) poprzez dostarczenie informacji zwrotnej na temat jakości kształcenia. Nie można też pominąć tu roli, którą odgrywa on w

procesie decyzyjnym dotyczącym losów ucznia, tym istotniejszej, im wyższego poziomu kształcenia to dotyczy.

TREŚĆ KSZTAŁCENIA PODLEGAJĄCA SPRAWDZANIU I OCENIANIU

Treść kształcenia¹ sprawdzana podczas egzaminów zewnętrznych jest zgodna z treścią podstaw programowych kształcenia ogólnego z przedmiotów objętych danym egzaminem, sprecyzowaną w ogólnopolskich, ogłoszonych przez ministra, obowiązujących we wszystkich polskich szkołach **standardach wymagań egzaminacyjnych**. Natomiast podczas prowadzenia procesu kształcenia w konkretnej szkole nauczyciele sprawdzają i oceniają osiągnięcia edukacyjne ucznia, polegające na opanowaniu treści kształcenia na ogół znacznie szerszej niż ta zapisana w podstawach programowych, zgodnej z treścią zawartą w realizowanym w danej klasie programie nauczania.

WYMAGANIA PROGRAMOWE I EGZAMINACYJNE

Wymagania stawiane uczniowi także się w obu przypadkach wyrażą różnią. **Wymagania edukacyjne**, czyli hierarchiczny wykaz niezbędnych osiągnięć uczniów, powiązany ze skalą stopni szkolnych, wywiedziony z realizowanego przez nauczyciela programu nauczania, stanowiące są przez nauczyciela dla zintegrowanej treści kształcenia na I etapie edukacyjnym, przedmiotu, bloku edukacyjnego, ścieżki edukacyjnej na następnych etapach, ewentualnie dla innych aktywności ucznia (np. działań projektowych, pracy w grupie, samokształcenia itp.), jeśli takie poddawane są w danej szkole odrębnemu ocenianiu. Powinny one być sednem **przedmiotowego systemu oceniania**. Wymagania egzaminacyjne to w przypadku sprawdzianu dla uczniów VI klasy szkoły podstawowej wymagania **ponadprzedmiotowe**, umożliwiające sprawdzenie umiejętności ucznia z zakresu wielu przedmiotów, wymagania **międzyprzedmiotowe**, pozwalające sprawdzić umiejętności i wiedzę gimnazjalisty z zakresu przedmiotów humanistycznych oraz matematyczno-przyrodniczych, czy wreszcie wymagania **przedmiotowe**, sprawdzające wiedzę i umiejętności maturzysty. Powstały one w wyniku gruntownej analizy podstaw programowych kształcenia ogólnego, poza treść kształcenia, której nie mogą wykraczać. Wymagania egzaminacyjne przygotowywane są przez Centralną Komisję Egzaminacyjną i ogłaszane przez MEN na prawie dwa lata przed przeprowadzeniem sprawdzianu lub egzaminu. Wydawane przez CKE i okręgowe komisje egzaminacyjne informatory (syllabusy) uszczegóławiają je i „przekładają” na język ucznia. Ewaluacja osiągnięć edukacyjnych ucznia podejmuje trud opisu postępów i osiągnięć ucznia, punktem odniesienia czyniąc – w przypadku oceniania wewnątrzszkolnego wymagania programowe, zaś biorąc pod uwagę wyniki egzaminu zewnętrznego – wymagania egzaminacyjne.

FORMY I METODY SPRAWDZANIA I OCENIANIA

Nauczyciel projektujący i prowadzący ocenianie wewnątrzszkolne ma do dyspozycji wiele **form i metod sprawdzania i oceniania**, stosując formy zarówno pisemne, jak i ustne czy praktyczne, i tak różnorodne metody jak np.: wypracowania klasowe i domowe, odpowiedzi ustne, udział w dyskusji, recytacja wiersza, sprawozdanie z lektury, dyktanda, testy nauczycielskie, głośne czytanie, sprawdzian gramatyczny czy leksykalny itp. Dominującą formą egzaminu zewnętrznego jest forma pisemna. Tak przebiega sprawdzian dla uczniów szkoły podstawowej, tak sprawdzane są umiejętności gimnazjalisty, taką też maturę po-

¹ Mam tu na myśli zintegrowaną, interakcyjną strukturę celów kształcenia, wymagań edukacyjnych i materiału nauczania.

wszechnie zdawać będą od 2005 roku licealiści. Dopiero na tym ostatnim etapie egzamin zewnętrzny przybierze też formę ustną (część wewnętrzna matury z języka polskiego i języków ojczystych mniejszości narodowych, a także z języków obcych) lub formę praktyczną – jako że w przypadku potwierdzenia kwalifikacji zawodowych trzeba będzie zaliczyć zadanie praktyczne, tzw. próbę pracy.

WYNIKI OCENIANIA

W ocenianiu wewnątrzszkolnym jego wyniki znajdują odzwierciedlenie w wystawianych uczniom **stopniach szkolnych, punktach, procentach, znakach graficznych** itp. – zgodnie z Rozporządzeniem MEN z 21 marca 2001 r. i systemem oceniania tej szkoły (WSO). Oceny te są ściśle związane ze **spełnieniem wymagań programowych** (edukacyjnych) ustanowionych przez nauczyciela. Te systematycznie gromadzone, „częstkowe” bądź semestralne, a nawet końcoworoczne wyniki oceniania w praktyce szkolnej są zazwyczaj możliwe do poprawienia – zgodnie z procedurami zapisanymi w rzeczonym WSO i przedmiotowych systemach oceniania (PSO). Zainteresowani tymiż wynikami są przede wszystkim uczeń, jego rodzic (opiekun), nauczyciel, a w dalszej kolejności – dyrektor szkoły i nadzór pedagogiczny. Wynik egzaminowania zewnętrznego wyraża się natomiast wyłącznie w **punktach**, a jedynym odniesieniem jakościowym może stać się analiza osiągnięć uczniów w stosunku **do spełnienia wymagań egzaminacyjnych**. Wyniki egzaminowania zewnętrznego nie podlegają zmianie (w przypadku sprawdzianu lub egzaminu gimnazjalnego); wyniki egzaminów maturalnych są natomiast możliwe do poprawienia. Zainteresowani wynikami egzaminu zewnętrznego są nie tylko uczeń i rodzic oraz pracodawcy (w przypadku egzaminu zawodowego) i szkoły – ta, którą kończy uczeń i ta, w której pragnie kontynuować naukę (np. liceum, szkoła wyższa), ale także nadzór pedagogiczny (minister i kurator), samorząd lokalny, opinia publiczna.

WYKORZYSTANIE WYNIKÓW OCENIANIA

Wyniki oceniania wewnątrzszkolnego wykorzystywane są w procesie ewaluacji osiągnięć edukacyjnych ucznia oraz w ewaluacji jakości prowadzonej przez szkołę kształcenia, a także, o czym nie należy zapominać, w procesie wspierania rozwoju ucznia. Wykorzystanie indywidualnych wyników egzaminowania zewnętrznego konkretnego ucznia nastąpi podczas kwalifikacji do szkoły wyższego szczebla oraz zbiorowo: dla działań związanych z zapewnieniem jakości pracy nauczyciela, szkoły, nadzoru pedagogicznego, samorządu lokalnego. Efekt zwrotny egzaminowania zewnętrznego jest więc zazwyczaj dużo silniejszy niż backwash egzaminowania powszedniego.

Ten krótki, pobieżny przegląd podobieństw i różnic pomiędzy ocenianiem wewnątrzszkolnym i zewnętrznym dowodzi, że oba prezentowane systemy oceniania traktować powinniśmy jako działania procesowe wchodzące względem siebie w **relacje** co najmniej trojaki: **komplementarności, uzupełniania się** bądź **rozłączności**. Dodajmy jednak, że rzadko przy tym zachodzi sytuacja relacji jednorodnej, dużo częściej zaś okazuje się, że, wnikając w istotę egzaminowania powszedniego i doniosłego, natrafiamy na strukturę zależności tyleż różnorodnych, co złożonych. Nie jest to rzecz niezwykła, jeśli weźmiemy pod uwagę procesualność i systemowość działań egzaminacyjnych, co nie zmienia faktu, że często komplikuje ona postrzeganie trudnych z natury kwestii oceniania przez osoby w tym procesie uczestniczące bądź też monitorujące go. Przykłady potwierdzające tę tezę można by mnożyć. Przytoczę dwa, dotyczące kwestii w procesie

oceniań zasadniczych. Po pierwsze – przyjrzyjmy się temu, czym w istocie jest wynik oceniania wewnątrzszkolnego, a czym egzaminowania zewnętrznego. Po drugie – rozważmy, jakie czynniki decydują o jakości oceny.

WYNIKI OCENIANIA WEWNĄTRZSZKOLNEGO I ZEWNĘTRZNEGO

Mając na uwadze wymienione powyżej różnice w procedurach dochodzenia do wyników obu rodzajów oceniania, pragnę tu przede wszystkim zwrócić uwagę na niebezpieczeństwo związane z pozornie łatwym, dla niektórych wręcz oczywistym, „przekładaniem” jednego wyniku na drugi.

Dlaczego nie wolno dokonywać takiego automatycznego przeliczenia punktów uzyskanych na egzaminie zewnętrznym i np. na świadectwie szkolnym?

Przede wszystkim dlatego, że do ich wyrażenia posłużono się **innymi skalami pomiarowymi**, a także za przyczyną znaczących różnic, które legły u podstaw tworzenia **wymagań** stawianych uczniowi: wewnątrzszkolnych, programowych wymagań edukacyjnych i zewnętrznych wobec szkoły wymagań egzaminacyjnych.

Podczas systematycznego oceniania, wykorzystywanego w każdej fazie procesu dydaktycznego, większość szkół stosuje skalę stopni szkolnych 1 – 6. (Skala ta jest też obligatoryjna w przypadku ustanawiania oceny końcoworocznej.) Każdemu ze stopni przyporządkowane są przez nauczyciela, zapisane w stworzonym przez niego przedmiotowym systemie oceniania (PSO), **wymagania edukacyjne**, tworząc w efekcie wspartą na komentarzu uwzględniającym te wymagania, **ocenę** szkolną. O tym więc, co tak naprawdę w danej szkole znaczy np. „dostać szóstkę”, decydują jej nauczyciele, budując spójny system oceniania wewnątrzszkolnego (WSO), oraz uczniowie, spełniając te wymagania, tj., wykazując się określonymi osiągnięciami.

Podczas uzyskiwania wyników egzaminów zewnętrznych rzecz ma się inaczej. **Wymagania egzaminacyjne** ustala się nie na poziomie szkoły, ale kraju, ponieważ są one jednakowe dla wszystkich uczniów. Wywiedzione zostają nie z programu nauczania, który realizuje pojedynczy nauczyciel, ale ze „wspólnego zbioru” treści nauczania obowiązującej wszystkie szkoły, czyli z podstawy programowej. Ustanawia je nie nauczyciel, ale zespół specjalistów powołany przez Centralną Komisję Egzaminacyjną, a ustala Minister Edukacji Narodowej i Sportu, mocą rozporządzenia. W przypadku sprawdzianu w szóstej klasie szkoły podstawowej mają one charakter ponadprzedmiotowy; dla egzaminu gimnazjalnego zbudowano standardy wymagań międzyprzedmiotowych; dopiero w przypadku matury sporządzono wymagania przedmiotowe, a w przypadku egzaminów zawodowych – właściwe dla zawodu. Odmiennie niż w przypadku wielopoziomowych szkolnych wymagań edukacyjnych, wymagania egzaminacyjne mają charakter jednopoziomowy, toteż egzaminacyjna ocena osiągnięć ucznia wyrazi się nie w stopniu, ale w indywidualnym komentarzu odnoszącym się do liczby punktów uzyskanych przez ucznia. Czy można takiego komentarza oczekiwać od okręgowej komisji egzaminacyjnej? Czy jest w stanie uczynić to ktokolwiek inny niż nauczyciele uczący Janka Kowalskiego? Oczywiście, nie. Wynik punktowy sam w sobie nie jest bowiem ani dobry, ani zły. Dopiero odniesienie go – po pierwsze – do skali **wyników egzaminacyjnych**, po drugie – do wyniku **populacji**, po trzecie zaś – do **indywidualnych osiągnięć** i możliwości ucznia, umożliwi nam prawidłową diagnozę postępów Janka.

Załóżmy, że Janek otrzymał 29 punktów. Jeśli jest on uczniem klasy VI szkoły podstawowej, który mógł na sprawdzianie uzyskać maksymalnie 40 punktów, jego wynik jest jakościowo inny od sytuacji egzaminacyjnej w gimnazjum (maksimum 50 punktów) bądź na maturze (100 punktów). Ponadto w przypadku dwóch pierwszych, nie stosuje się na skali wyników tzw. „punktu odciążenia”, co w praktyce znaczy tyle, że w odniesieniu do sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego nie istnieje pojęcie egzaminu niezdanego. Nieco inaczej rzecz się

ma z wynikiem maturalnym. Każdy, kto sięgnie do obowiązującego rozporządzenia o ocenianiu i egzaminowaniu uczniów, z łatwością odpowie, czy Janek Kowalski maturę z matematyki zdał, czy też nie.

A jak sytuuje się wynik Janka odniesiony do osiągnięć jego kolegów z klasy, szkoły, a nawet innych szkół w kraju? By uzyskać odpowiedź na to pytanie, sięgnąć trzeba będzie tym razem już nie do skali punktów możliwych do uzyskania, ale do wyników egzaminu przetworzonych przez okręgowe komisje egzaminacyjne na potrzeby różnych odbiorców (zarówno szkół, jak i kuratoriów czy ministra).

Wreszcie kwestia „odczytania” indywidualnego wyniku ucznia. Czy 29 punktów uzyskanych przez Janka to jego osobisty sukces, czy porażka? Czy niezły globalnie wynik powinien cieszyć, czy też napawać niepokojem w sytuacji, gdy składa się nań maksymalna liczba punktów np. – w przypadku sprawdzianu – za korzystanie z informacji, ale kompromitująco niski za umiejętność rozumienia czytanego tekstu? Na te pytania odpowiedzą wspólnie Janek i jego nauczyciele. I to oni, w razie potrzeby, ustalą plan działań „naprawczych” – zarówno indywidualny dla Janka, jak też systemowy, szkolny, odnoszący się do procesu dydaktycznego uczącego Janka nauczycieli (podkreślmy: **wszystkich** nauczycieli, którzy, realizując ogólne zadania szkoły, kształcą chłopca i pomagają mu doskonalić umiejętności kluczowe, jakimi są np. czytanie wszelkich tekstów czy też skuteczne komunikowanie się w różnych sytuacjach życiowych).

Co więc można porównywać? Osiągnięcia edukacyjne w tych samych kategoriach, oceniane z użyciem tych samych skal, uzyskane w wyniku odniesienia do identycznych wymagań.

W dobie zmiany edukacyjnej umiejętność wykorzystania wyników oceniania wewnątrzszkolnego oraz egzaminowania zewnętrznego staje się jedną z głównych kompetencji każdego nauczyciela. Wyniki te mogą posłużyć jako jedne z ważniejszych (ale nie jedynych!) danych wykorzystywanych w ewaluacji indywidualnych **osiągnięć edukacyjnych ucznia**, mogą także zostać wykorzystane jako element ewaluacji czy też **mierzenia jakości pracy szkoły**.

CZYNNIKI WPLYWAJĄCE NA JAKOŚĆ OCENIANIA

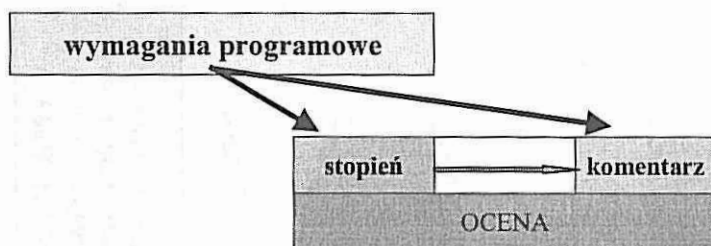
Jak niewiele waży ocenianie sprowadzone do technologicznego produkowania stopni, nawet jeśli tu i ówdzie „trójki” zastąpi się słoneczkami czy też zielonymi słoniami bądź procentami, nikogo, jak sądzę, nie trzeba tu przekonywać. Odarta z komentarza, ocena traci sens nie tylko znaczeniowy, traci też sens dydaktyczny, stając się orężem w walce miast narzędziem wykorzystywanym w procesie komunikacji pomiędzy nauczającym a nauczonym, docelowo – narzędziem służącym wspieraniu rozwoju ucznia.

Przyjrzyjmy się więc kolejno: typowemu szczególnie w sytuacji egzaminowania ocenianiu **dydaktycznemu**, właściwemu dla szkolnej codzienności ocenianiu **społeczno-wychowawczemu**, i wreszcie idei oceniania **wspierającego**.

W ocenianiu dydaktycznym mamy do czynienia z sytuacją, gdy na ocenę wpływają wyłącznie wymagania programowe, a komentarz zależy wyłącznie od stopnia. Nie ma tu miejsca na odniesienia kontekstowe, na ocenę nie wpływają czynniki inne niż treść kształcenia.

Wykres 2. Ocenianie dydaktyczne

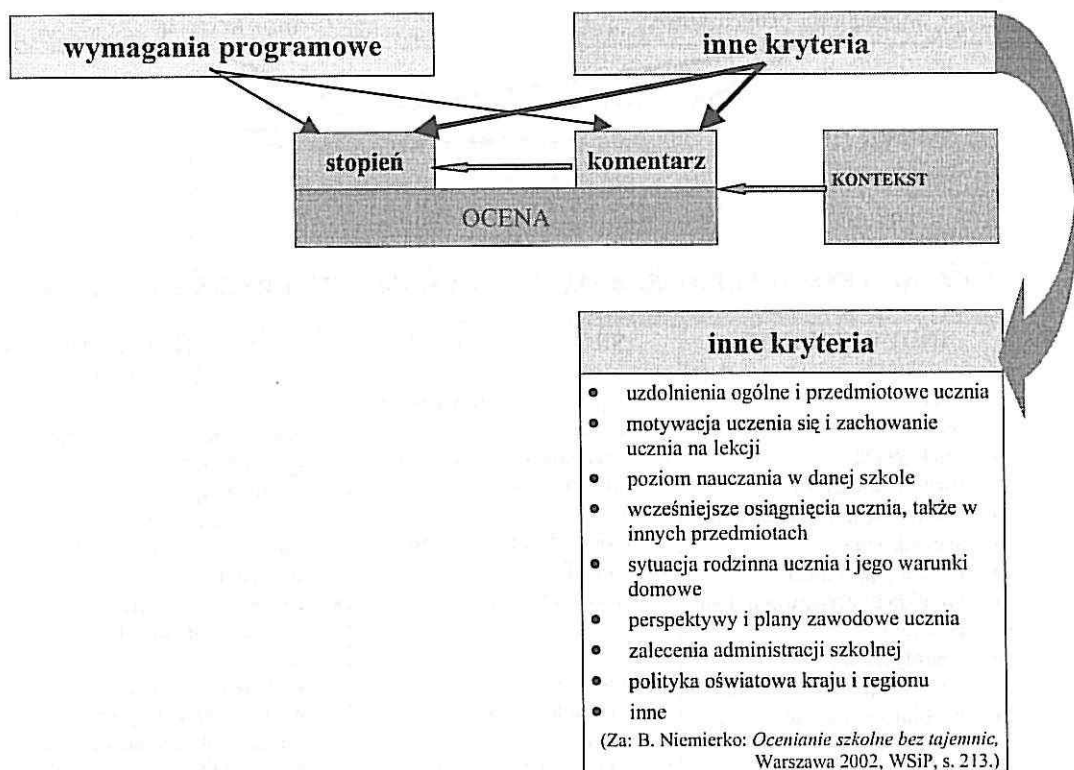
ocenianie dydaktyczne



W przypadku stosowania przez szkołę oceniania społeczno-wychowawczego, stopień zależy od dołączonego doń komentarza, a kontekst odgrywa rolę niebagatelną. Na ocenę silniejszy wpływ ma często wiedza o uzdolnieniach i motywacji ucznia, jego sytuacji materialnej czy środowisku, niż spis wymagań edukacyjnych, które przygotowane zostały dla danej klasy szkolnej bądź – w przypadku wymagań egzaminacyjnych – dla populacji.

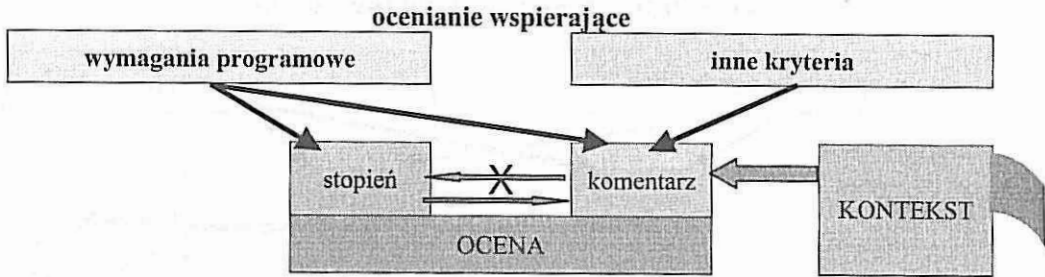
Wykres 3. Ocenianie społeczno-wychowawcze

ocenie społeczno-wychowawcze



Jeśli nauczycielowi zależy na tym, by ocenianie istotnie wspierało ucznia w jego rozwoju, zadba on, by **komentarz zależał od stopnia, a nie stopień od komentarza**. Nie zapomni także, że w tym przypadku komentarz najsilniej będzie zależał od kontekstu.

Wykres 4. Ocenianie wspierające



CZYNNIKI KONTEKSTOWE, MAJĄCE WPŁYW NA OSIĄGNIĘCIA EDUKACYJNE UCZNIĄ

INDYWIDUALNE	ŚRODOWISKOWE	PEDAGOGICZNE (SZKOLNE)
<ul style="list-style-type: none"> • wiek • płeć • inteligencja • rozwój biologiczny • sprawność psychoruchowa • stan zdrowia • potrzeby psychiczne • typ układu nerwowego (temperament) • neurotyczność • dyspozycje motywacyjne • uzdolnienia ogólne i kierunkowe • postawy • doświadczenia własne • długość kariery edukacyjnej • osobiste zainteresowania • pomoc w nauce (korepetycje) • uczestnictwo w kulturze • czas przeznaczany na pracę domową • aspiracje własne • stosunek do przedmiotu, nauczyciela, szkoły • poczucie własnej wartości 	<ul style="list-style-type: none"> • współdziałanie rodziców ze szkołą • zróżnicowanie pod względem środowiska zamieszkania • wykształcenie rodziców • kwalifikacje zawodowe rodziców i wykonywane zawody • doświadczenia edukacyjne rodziców • funkcjonowanie systemu rodzinnego • zachowania opiekuńczo-wychowawcze rodziców wobec dzieci • warunki pracy domowej • książki i gazety w domu • pomoc i zachęta rodziców do nauki • wyposażenie w przedmioty ułatwiające działalność kulturalną • wielkość rodziny • dzietność rodziny • sytuacja mieszkaniowa • sytuacja finansowa • środowisko rówieśnicze • tradycje społeczności lokalnej 	<ul style="list-style-type: none"> • staż, wiek, płeć, wykształcenie i pracowitość nauczycieli • kompetencje nauczycieli • przekonania wychowawcze, postawy i oczekiwania nauczycieli • stosunek nauczycieli do uczniów i prowadzonych zajęć • integracja rady pedagogicznej w zakresie współpracy między nauczycielami w zakresie realizowania ogólnych celów i zadań szkoły • szkolny system oceniania • szkolny zestaw programów nauczania • wyposażenie dydaktyczne szkoły, stosowane podręczniki • plan i rozkład zajęć • organizacja zajęć lekcyjnych i pracy domowej uczniów • organizacja zajęć pozalekcyjnych • nieobecności nauczycieli i organizacja zastępstw • itp. – indywidualnie dla szkoły

Relacje, które tu rozważyłam, najsilniej zachodzą w sytuacji oceniania wewnątrzszkolnego. Nie należy zapomnieć jednak, że w obu przypadkach – zarówno podczas egzaminowania zewnętrznego, jak i w czasie oceniania powszedniego, stawiane uczniowi wymagania muszą być tyleż realistyczne, co silnie zróżnicowane.

Warto też pamiętać, iż na „ludzką twarz” egzaminowania ma wpływ komentowanie jego wyników – mimo wszelkich trudności, na jakie formułując takie komentarze – szczególnie w sytuacji egzaminowania zewnętrznego – natrafia. Ocenianie zewnętrzne jest bowiem z założenia typem oceniania bezkontekstowego, w którym wynik zależy od stopnia (liczby punktów), a komentarz kierowany jest do społeczności, a nie do pojedynczego ucznia. Jednakże ów ogólny komentarz, sprowadzony w okręgowej komisji egzaminacyjnej do wyników populacji typowych dla skali staninowej, stając się własnością szkoły, powinien nabierać cech indywidualnych. Tylko zespół nauczycieli jest bowiem w stanie odczytać te ogólne informacje poprzez pryzmat uwarunkowań kontekstowych, biorąc pod uwagę wszelkie istotne kryteria ważące na postrzeganiu własnej szkoły przez nich samych. I tylko takie wykorzystanie podstawowej wiedzy o procesach zachodzących podczas oceniania działań ucznia przynieść może pożytek i jemu, i jego szkole. Niektórzy nazwą to autoewaluacją placówki, inni dbaniem o jej „totalną jakość”, ja pozwolę sobie na stwierdzenie, że tak, być może, buduje się „szkołę myślącą”, „czującą”, „bliską”.

Zofia Lisiecka