

KLEMENS STRÓŻYŃSKI

Wydawnictwo Naukowe PWN

Oddział Poznań

**SYSTEM EWALUACJI OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW
JAKO NARZĘDZIE ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZEGO**

Mówiąc o ewaluacji osiągnięć uczniów, rozróżnia się dwa podejścia: analityczne i holistyczne. Różnią się one sposobem sprawdzania osiągnięć, stopniem pewności wnioskowania, rodzajem (specyfiką) sprawdzanych umiejętności itd. W jednym i drugim przypadku chodzi nam jednak o osiągnięcie tego samego celu – o najbardziej miarodajne, trafne i rzetelne wnioskowanie o tym, jakie osiągnięcia mają uczniowie.

Chcę zaproponować odmienne podejście do problemu ewaluacji osiągnięć uczniów. Uważam, że podejście wynikowe (ustalenie stanu rzeczy) jest mniej ważne niż podejście proceduralne (sposób ewaluacji), jeżeli spojrzeć na problem z punktu widzenia ogólnych celów szkoły. Jak ustalili przyrodnicy, badając zjawiska kwantowe, sama czynność pomiaru jest ingerencją w stan rzeczy, zmienia go. Tę zasadę można odnieść do zjawisk psychicznych i społecznych, można ją zastosować do rzeczywistości szkolnej. Sposób sprawdzania osiągnięć uczniów ma wpływ na czynność uczenia się, zarówno na jej intensywność jak i przyjmowane przez uczniów strategie. W takim samym stopniu dotyczy to modyfikacji postaw, czyli sfery wychowawczej.

Diagnoza stanu wiedzy oraz postaw uczniów – czyli poznanie stanu rzeczy – może służyć racjonalizacji działań nauczycieli i władz oświatowych; i tak jej funkcję najczęściej się rozumie. W takim przypadku użyteczność tej diagnozy nie jest wielka. Diagnoza powinna być pomocą dla ucznia w jego rozwoju, powinna nie tylko informować go, jak ma zmieniać swoje postępowanie, ale wywoływać zmiany w postępowaniu. Chodzi mi o taką koncepcję ewaluacji, która jest także diagnozą (przynosi informacje), ale jest to jej użyteczność drugorzędna; natomiast przede wszystkim jest narzędziem kształtowania postaw i wartości – i to jest jej użyteczność pierwszorzędna. Inaczej mówiąc, ewaluacja osiągnięć uczniów służy nie przede wszystkim poznaniu tych osiągnięć, ale wpływaniu na postępowanie uczniów. Mam na myśli zarówno sferę edukacyjną jak i wychowawczą.

1. WYNIK CZY PROCEDURA

Najważniejszą sprawą jest uruchomienie u uczniów strategii osiągania w miejsce najczęściej występującej strategii unikania. Będzie to możliwe, jeżeli system ewaluacji osiągnięć uczniowskich będzie przewidywał wyższą nagrodę za sukces, niż karę za porażkę – zarówno w sferze edukacyjnej jak i wychowawczej.

W dziedzinie osiągnięć edukacyjnych proponuję przypisanie cząstkowym ocenom szkolnym wartości liczbowych według skali nieliniowej. W dziedzinie wartości i postaw proponuję takie przypisanie wag punktowych uczniowskim działaniom, aby czyny wartościowe więcej znaczyły dla oceny zachowania niż czyny potępiane. Rozwiązanie to, połączone ze wspólną (uczeń i nauczyciel) analizą działań, powinno uruchomić u uczniów strategię nakierowaną na sukces oraz spowodować dojrzałą refleksję nad własną osobowością. Przyjęcie tej propozycji jest związane z zaakceptowaniem określonej wizji szkoły. Pełne jej przedstawienie nie jest tu możliwe, ale wskażę najbardziej charakterystyczne jej elementy.

1. Należy przyjąć, że zadaniem nauczyciela jest umożliwić uczniom realizację *ich* wartości i *ich* celów, a nie celów i wartości naszych, nauczycielskich. Oczywiście, należy wspierać te uczniowskie wartości i cele, które są społecznie

akceptowane. Nie można jednak decydować o tym, co dla danego ucznia jest pożyteczne lub dobre.

2. Trzeba przekonać uczniów, że mają **rzeczywisty** (co nie znaczy, że zupełny) wpływ na proces swojej edukacji. To od nich zależy, jakie treści i w jaki sposób przyswajają oraz jakie podejmują działania względem siebie i społeczeństwa.

3. Warto odstąpić od werbalnego przekonywania uczniów do określonych zachowań (na przykład zwiększenia wysiłków i nakładu czasu przeznaczanego na naukę) na rzecz stworzenia rozwiązań organizacyjnych i procedur zrozumiałych dla uczniów, które będą ich skłaniać do podejmowania autonomicznych decyzji dotyczących nauki i zachowania. Taka zasada może skutkować dokonywaniem przez uczniów wyborów mniej wartościowych z doraźnego, szkolnego punktu widzenia (co nie jest bardzo ważne), za to kształtowaniem ważnych w dorosłym życiu cech osobowych, jak odpowiedzialność, poczucie autonomii, kompetentność decyzyjna. Nie tak ważny jest bowiem doraźny wynik, jak kształcenie umiejętności potrzebnej do jego osiągnięcia.

W tym modelu partnerstwa szczególnie wyeksponowano autonomiczność celów ucznia, jego poczucie wpływu na własny los oraz samodzielność decydowania w jasno określonej sytuacji. Zaakceptowanie przedstawionych zasad jest warunkiem stosowania niżej podanych rozwiązań w dziedzinie ewaluacji dydaktycznej. Jednocześnie stosowanie tych rozwiązań wpływa ustawicznie na praktyczne stosowanie wyżej opisanych zasad funkcjonowania szkoły. Występuje pełna interakcja między filozofią szkoły i systemem ewaluacji osiągnięć.

2. WAŻENIA STOPNI

Nauczyciele dobrze wiedzą, jak uczniowie potrafią sobie wyliczać oceny, jakie strategie stosują w trakcie roku szkolnego, w zależności od tego, jakie stopnie mają w dzienniku. Skutkuje czasami zwiększonym wysiłkiem, czasami rezygnacją z przygotowania do lekcji, bo i tak już na przykład dobry jest zapewniony, gdyż nauczyciele ustalają końcowe oceny z reguły jako średnią ocen częściowych, mimo że formalnie nie jest to zalecana metoda. Przy wszystkich szkolnych operacjach statystycznych stosujemy zamienniki „urzędowe”: ocenie

bardzo dobry odpowiada liczba 5, ocenie dobry – liczba 4 i tak dalej. Jednak 5, odpowiadające ocenie bardzo dobry, jest cyfrą, ma wartość znaku, nie ma natomiast wartości liczbowej. Jest to różnica fundamentalna. Równie dobrze możemy umówić się, że ocenie dostateczny odpowiada symbol 3, ocenie dobry – symbol 5, bardzo dobry – 8. Cyfra jest znakiem (na przykład na koszulce piłkarza) i wtedy na pewno nie ma wartości liczbowej. Tak samo w hotelach, na przykład, sygnuje się pokoje oznaczeniami trzycyfrowymi, gdzie pierwsza cyfra zwyczajowo wskazuje numer piętra. Pokój 312 nie znaczy bynajmniej, że w tym hotelu jest więcej niż trzysta pokoi. Wartości liczbowej nie mają oznaczenia cyfrowe na podium zwycięzców, gdyby ją jednak nadać, to wtedy wyższą wartość miałyby cyfra 1 niż cyfra 2. Teraz znowu przyjrzyjmy się ocenom szkolnym. Przypisuje się im wartości liczbowe (wagi) od 1 do 6. Warto zbadać, jaki system preferencji jest wpisany w ten proceder.

Otóż, jeżeli cyfrowym oznaczeniom ocen szkolnych przypisujemy dotychczas stosowane wartości liczbowe, to uznajemy, że między osiągnięciami na ocenę dostateczny i osiągnięciami na ocenę dobry jest taka sama różnica, jak między osiągnięciami na ocenę dobry a osiągnięciami na ocenę bardzo dobry. Między kolejnymi liczbami naturalnymi jest bowiem taka sama „odległość” (poglądowo można to przedstawić na osi liczbowej). Nie ma jednak uzasadnienia, że postęp ucznia poprawiającego ocenę dopuszczający na dostateczny, jest równy postępowi ucznia, który bardzo dobry poprawia na celujący. Potrzebne są takie wskaźniki, które można matematycznie przekształcać i dzięki temu sumatywnie przedstawiać osiągnięcia ucznia. Proponuję zatem modyfikację przypisania wartości liczbowej symbolom ocen szkolnych. Chodzi o to, żeby uniknąć dotychczasowej linearności skali i kreowania przez tę skalę określonych strategii postępowania. Punktem wyjścia może być stosowana w sporcie zasada, że za jeden złoty medal przyznaje się więcej punktów, niż za dwa srebrne, za medal srebrny więcej niż za dwa brązowe. Proponuję przyjęcie wartości zero dla oceny niedostateczny, co zdaje się najbardziej logiczne z matematycznego punktu widzenia. Oczywiście, strategia przypisywania wartości liczbowej symbolom zawsze wyraża jakiś sposób myślenia, jakiegoś preferencje. Kilkanaście lat temu w rozgrywkach ligowych piłki nożnej wygranej przypisywano wagę 2, remisowi – 1, przegranej – 0. Opłacało się zremisować – była to najmniej ryzykowna strategia. Obecnie za zwycięstwo drużyna otrzymuje

trzy punkty, za remis tylko jeden, za przegraną – zero. Nie opłaca się remisować, tracą na tym obie drużyny (suma punktów meczu remisowego jest 2, wygranego – 3). Zmiana wag punktowych zaowocowała zmianą stylu gry na żywy, bojowy. **Większa jest nagroda za zwycięstwo niż kara za porażkę.**

Moja propozycja jest taka: przypiszmy ocenom szkolnym **inne wartości liczbowe** (najlepiej także cyfrowe, by występowała tu zgodność). W ten sposób możemy spowodować, że **nagroda za sukces ucznia będzie wyższa niż kara za porażkę**. Inna też będzie, z pedagogicznego punktu widzenia wartościowsza, filozofia wystawiania ocen końcowych. Oto proponowane wartości liczbowe ocen szkolnych:

ndst. – 0; dop. – 1; dst. – 3; db. – 7; ddb. – 15; cel. – 31.

Widać chyba zasadę, którą zastosowałem. Każda kolejna wyższa ocena pozytywna ma wartość liczbową dwa razy większą plus 1, niż ocena niższa. Zważmy konsekwencje „wyliczania” oceny końcowej z ocen cząstkowych. Uczeń, który otrzymał 3 oceny niedostateczny 1 dopuszczający i po jednej dobry i bardzo dobry, otrzyma pewną ocenę dostateczny ($0 + 0 + 0 + 1 + 7 + 15 = 23 : 6 = 3,8$). Według dotychczasowego systemu otrzymałby dopuszczający ($1 + 1 + 1 + 2 + 4 + 5 = 14 : 6 = 2,3$). Uczeń, który ma trzy oceny niedostateczny i trzy oceny bardzo dobry, będzie miał w wyniku przeliczenia dobry ($0 + 0 + 0 + 15 + 15 + 15 = 45 : 6 = 7,5$), natomiast według dotychczasowego systemu miałby równo dostateczny. Można zarzucić, że jest to demoralizujące w przypadku ucznia, który zbiera jedynki, a stać go na najwyższe oceny. Trudno jednak zaprzeczyć, że wiedza tego ucznia i jego możliwości są wysokie. Jeżeli **ocena ma przede wszystkim informować o osiągnięciach, bez uwzględniania preferowanych przez nauczycieli postaw szkolnych**, to wystawienie oceny niższej niż dobry będzie w ostatnim przykładzie błędem. Skala, jaką proponuję, lepiej motywuje uczniów do wysiłku i nagradza wysokie osiągnięcia. Zakłada łatwiejsze zdobywanie niższych ocen, trudniejsze wyższych. Dotychczasowa skala premiuje przeciętność.

Wyobraźmy sobie przykładowe świadectwa końcowe uczniów: Adama, Beaty i Cypriana. Adam na 12 ocen uzyskał najwyższą średnią „tradycyjną”, ale średnią obliczoną z nowej skali ma taką samą jak Cyprian, którego średnia „tradycyjna” jest dużo niższa, bo aż o dwie dziesiąte. Najwyższą średnią „nową” ma Beata (średnia „tradycyjna” między Adamem i Cyprianem), bo ma najwię-

cej ocen najwyższych. Ten sposób zalecam w przypadku przyjmowania do szkół średnich i wyższych. Szkołom tym powinno zależeć na poznaniu możliwości i uzdolnień kandydatów, więc dla ucznia nie powinno być celem ograniczenie liczby niższych ocen, ale zwiększenie liczby wyższych ocen (są one informacją o możliwościach ucznia). W tabeli 1 przedstawiono oceny końcowe przykładowych trojga uczniów.

Tabela 1

Wykaz ocen końcowych trojga uczniów

Liczba ocen	Adam	Beata	Cyprian
celujący	0	2	1
bardzo dobry	3	2	2
dobry	8	3	4
dostateczny	1	5	5
średnia tradycyjna	4,16	4,08	3,91
średnia nowa	8,66	10,58	8,66

Źródło: opracowanie własne.

Ta propozycja przypisania ocenom szkolnym nieliniarnych wag punktowych jest podstawą strategii oceniania, która silniej nagradza sukces, niż karze porażkę. Może ona **zmienić strategię uczniowskie** – z rozpowszechnionej u nas strategii **unikania** na pożądaną strategię **osiągania**.

3. UZGADNIANIA ZACHOWAŃ

Ocenianie zachowania uczniów musi być oparte na tej samej filozofii, co ocenianie osiągnięć edukacyjnych. Silna jest tutaj pokusa operacji arytmetycznych (dodawania wyników ważonych), przed czym przestrzegam. Owe operacje arytmetyczne **nie powinny być decydujące** przy ustalaniu oceny zachowania, mogą jednak być pomocne, ponieważ są zrozumiałe dla uczniów. Uwzględnię je jednak dla pogłębienia wywodu.

Strategia promowania sukcesu kosztem porażki w dziedzinie oceniania zachowania jest bardziej skomplikowana i trudniejsza. Jej generalną zasadą jest, że pożądane zachowania uczniów więcej ważą przy ustalaniu oceny niż naganne zachowania. Proponowany przeze mnie system oceniania zachowania prowadzi do ustalenia oceny szkolnej w drodze omawiania, dyskusowania zachowań i negocjowania wyniku przez ucznia, zespół klasowy oraz wychowawcę klasy. Ocena powstała w wyniku tej procedury to **aspekt wynikowy** tego systemu oceniania. Znacznie natomiast ważniejsze są natomiast **informacje** udzielane uczniowi w toku procedury, wpływające na formowanie się uczniowskiego systemu wartości.

Dyskusowanie konkretnych uczniowskich zachowań z nauczycielem i klasą pozwala zainteresowanemu poznać opinie zewnętrzne i skonfrontować je z własnymi intencjami i ocenami, określić wagę takich czy innych postępów. Chodzi o kompromis między poglądami uczniów i nauczyciela na postępowanie podlegające ocenianiu szkolnemu, przy czym **nie sam wynik tego kompromisu jest najważniejszy, ale procedura dojścia do niego**, która wpłynie na rozwój osobowościowy uczniów. Powinna się ona charakteryzować jasnością, więc trzeba na wstępie ustalić, jakie rodzaje zachowań w ogóle podlegają ocenianiu. Ustaleń takich należy dokonać w konkretnej szkole i zgodnie z przyjętym przez nią planem wychowawczym. Można jednak podać pewne ogólne wskazówki. Nie wolno oceniać postaw będących w oczywisty sposób osobistą sprawą uczniów, na przykład postaw religijnych czy areligijnych oraz dotyczących życia uczuciowego. Jest także rzeczą dyskusyjną uwzględnianie w takiej ocenie zachowań nie związanych ze szkołą, na przykład palenia papierosów poza szkołą czy wieczornego hałasowania na osiedlu. Jest to bowiem **szkolna ocena zachowania ucznia**, a nie ocena ucznia jako człowieka.

Proponuję wyróżnić trzy dziedziny zachowań ucznia: względem **społeczeństwa** (w tym państwa i instytucji, czyli szkoły), względem **małej grupy** (zespołu klasowego, koleżeńskiego) oraz względem **własnego rozwoju** (w tym korzystania z edukacyjnej oferty szkoły). Aby zasada **promowania czynów kosztem zaniechań** (ściśle związana ze strategią osiągania) była jaśniejsza, proponuję poddawać ocenie to, co uczeń zrobił, a nie to, czego nie zrobił. Nie jest zatem zasługą, że uczeń się nie kłóci, lecz jest – kiedy godzi zwaśnionych.

Postępki uczniowskie podzielmy na dwie grupy i dwa poziomy. Pierwsza grupa to **sukcesy** (postępki pożądane), druga – **porażki** (czyny zabronione). Pierwszy poziom to postęпки **ważne** (duże sukcesy, duże porażki); drugi – czyny **błache**, **powszednie** (małe sukcesy, małe porażki). Sama procedura kwalifikowania poszczególnych zachowań uczniów do jednej z czterech wymienionych grup umożliwia wartościową pracę wychowawczą nad systemem wartości uczniów, natomiast przypisanie wag punktowych poszczególnym postępkom – realizację zasady preferowania sukcesów kosztem porażek. Procedura partnerskiego dyskursu ma jeszcze jedną ważną zaletę. Nauczyciele na ogół lepiej pamiętają niechlubne zachowania uczniów, zwłaszcza że to one przysparzają im kłopotów; uczniowie z kolei zapominają własne występki, a pamiętają zasługi. Jest to zasada psychologiczna – zbadano, że drużyna piłkarska znakomicie pamięta faule przeciwników, a bardzo słabo własne. W sytuacji negocjacji możliwe jest ujawnienie i dobrych, i niepożądanych zachowań uczniowskich we właściwych proporcjach. Zaproponowanie uczniom kryteriów oceny z podaniem przykładowych zachowań i ich przypisaniem do poziomu ważnych lub powszednich jest sprawą szkoły, w której taki system byłby przyjęty. Żeby jednak pokazać, jak działa mechanizm przypisywania wag punktowych i ustalanie na tej podstawie wyniku, podam przykład.

Tabela 1

Kwalifikowanie zachowań uczniów; kryterium: stosunki koleżeńskie

P (duże porażki)	p (małe porażki)	0 (zaniechania)	s (małe sukcesy)	S (duże sukcesy)
dotkliwie pobiłem kolegę	uderzyłem kolegę	jestem grzeczny w szkole	stanąłem w obronie kolegi	naraziłem się dla kolegi
ujawniłem tajemnicę kolegi	celowo dałem błędną podpowiedź	nie przeszkadzam na lekcjach	poświęciłem czas na pomoc w nauce koledze	podjąłem i realizuję długotrwałe zobowiązanie pomocy w nauce
okradłem kolegę	obmówiłem, wyśmiałem kolegę	nikogo nie krzywdzę	zastąpiłem w obowiązkach kolegę	przyjąłem w dobrej intencji winę i karę za kolegę

Źródło: opracowanie własne.

Środkowa kolumna (zaniechania) nie ma wpływu na ocenę. Zachowaniom z pozostałych kolumn przypisujemy wagi punktowe, aby operacja arytmetyczna ułatwiła ustalenie oceny. Można też zrezygnować z przypisywania wag punktowych i operacji arytmetycznych, polegając na kompensowaniu i szacowaniu, jednak dla jasności zastosuję wagi (tabela 3). W polach, w których opisano postęпки, krzyżykami zaznaczam ustaloną liczbę zachowań przyporządkowanych do poszczególnych grup. W drugim wierszu tabeli, obok symbolu grupy i poziomu zachowań, podaję wagę (wartość liczbowa) pojedynczego zachowania.

Tabela 3

Przypisywanie wag punktowych poszczególnym zachowaniom;
kryterium: stosunku koleżeńskie

Uczeń:	P (-3)	p (-1)	Zaniechania	s (+2)	S (+4)	Wynik
Marek	X X	X X X	nieistotne	X X X	X X	+ 5
Darek	X X	X X X X	nieistotne	X X	X X	+ 2

Źródło: opracowanie własne.

Po przemnożeniu liczby zachowań przez wagę punktową i dodaniu punktów Marek uzyskał plus 5 punktów, mimo że liczba sukcesów i porażek na obu poziomach jest taka sama. Wynik jest dodatni dzięki temu, że przypisane w tej tabeli wagi punktowe promują sukces (czyny pożądane). Darek ma więcej małych porażek niż małych sukcesów, ale ogólny wynik jest jeszcze dodatni – z tego samego względu. Wagi punktowe w tabeli 3 silnie promują sukces. Można ustalić inną skalę wag, działającą słabiej – jak w tabeli 4. Zachowania uczniów są takie same, lecz wynik zależy tylko od wagi. Zmiana wag w tabeli 4 spowodowała, że Darek już nie ma dodatniego wyniku. Ustalenie związku między stopniem z zachowania a liczbą punktów uzyskanych w taki sposób nie jest proste. Dla różnych uczniów różna będzie liczba ujawnionych zachowań, która z kolei może wynikać z aktywności życiowej danego ucznia albo z gorszego przypominania czy rejestrowania zdarzeń. Wynik będzie zależeć także od tej liczby. Sprowadzanie wyniku do postaci procentowej dyskryminowałoby więc

uczniów aktywniejszych. Powiązanie wyniku liczbowego ze skalą stopni może być dokonane empirycznie, ze świadomością znacznego błędu. Ważna jest sama procedura dyskusowania, uzgadniania, a niepewność wyniku to koszt pomysłu. Wynik w skali stopni szkolnych nie jest tu najważniejszy.

Tabela 3

Inna skala wag przypisanych poszczególnym zachowaniom;
kryterium: stosunki koleżeńskie

Uczeń:	P (- 4)	p (- 2)	Zaniechania	s (+ 3)	S (+ 5)	Wynik
Marek	X X	X X X	nieistotne	X X X	X X	+ 5
Darek	X X	X X X X	nieistotne	X X	X X	0

Źródło: opracowanie własne.

ZAKOŃCZENIE

Moja propozycja ustalania ocen z przedmiotów nauczania jest dla uczniów przejrzysta i działa samoistnie, bez specjalnych zabiegów nauczycieli. Najwcześniej została wpisana w działający od września 1999 roku wewnątrzszkolny system oceniania II Liceum Ogólnokształcącego w Kielcach [J. Zaborowski: *Jak stworzyliśmy szkolny system oceniania*. „Nowe w Szkole” 1999–2000, nr 4 (24)]. Część dotycząca oceniania zachowania wymaga od nauczycieli niemałych kompetencji interpersonalnych i zalet osobistych (odwagi, tolerancji, taktu) oraz poświęcenia temu zadaniu więcej czasu.

Propozycja systemowa, którą przedstawiam, to z jednej strony pewien pomysł na ewaluację, której wyniki mogą być użyteczne; z drugiej zaś strony (tej ważniejszej) – to INSTRUKCJA wychowawcza dla uczniów. Chodzi o wychowanie odzegnujące się od kazań i moralizowania. Jest to propozycja jawna, ale **jako instrukcja** – niejawna. W szkołach działają tak zwane ukryte programy, najczęściej nie ku pożytkowi tej instytucji. Ta zaś instrukcja może stać się

pożytecznym ukrytym programem i jako taki będzie szczególnie odporna na wpływy zewnętrzne: działania instytucji, rozporządzenia, instrukcje, wytyczne... Tu widzę szansę.