

JÓZEFA KRUPA

Uniwersytet Szczeciński

*SPRAWOZDANIE Z OBRAD I DYSKUSJI  
UCZESTNIKÓW KONFERENCJI NAUKOWEJ NA TEMAT  
DIAGNOZA EDUKACYJNA  
JAKO DZIEDZINA KOMPETENCJI PEDAGOGICZNYCH<sup>1</sup>*

Integralną częścią reformy edukacyjnej w obszarach zmian procesów dydaktyczno-wychowawczych są kompetencje, obejmujące problemy diagnostyki i ewaluacji edukacyjnej w wielu wymiarach, zarówno w teorii jak i praktyce pedagogicznej. Zagadnieniom tym poświęcono ogólnopolską konferencję naukową, zorganizowaną w Szczecinie w dniach 29–30 maja 2000 roku pod honorowym patronatem J. Falińskiego (Marszałka Województwa Zachodniopomorskiego), która jest kontynuacją rozważań nad *Diagnozą edukacyjną* z listopada 1999 roku w Legnicy.

W organizacji konferencji i wspólnych przedsięwzięciach aktywnie uczestniczyli: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego, Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli, Zachodniopomorskie Centrum Edukacyjne, Zachodniopomorskie Kuratorium Oświaty oraz Międzywydziałowe Studium

---

<sup>1</sup> Opracowano na podstawie sprawozdań przewodniczących czterech sekcji (prof. dr hab. Maria Czerepaniak-Walczak, dr Edward Radecki, dr A. Serdyński, prof. dr hab. Kazimierz Wenta) oraz szczegółowych protokołów zespołu (dr J. Krupa, mgr E. Kopaczewska, mgr Z. Kuczyńska, dr S. Szumilas).

Pedagogiczne Uniwersytetu Gdańskiego z prof. drem hab. B. Niemierko – kreatorem różnych form kształcenia i doskonalenia kadr pedagogicznych dla zewnętrznej i wewnętrznej diagnozy edukacyjnej i honorowym przewodniczącym tej konferencji.

**Profesor dr hab. K. Wenta** (przewodniczący komitetu naukowego konferencji) serdecznie przywitał uczestników obrad, nauczycieli akademickich reprezentujących różne typy i poziomy kształcenia wyższego (uniwersytety, szkoły techniczne, pedagogiczne itp.), kreatorów doksztalcenia i doskonalenia nauczycieli (WOM, CD i DN) oraz licznie przybyłych uczestników, słuchaczy podyplomowego studium *Kompetencji edukacyjnych* Uniwersytetu Szczecińskiego (nauczycieli szkół podstawowych i średnich). K. Wenta szczególne podziękowania skierował do współorganizatorów konferencji i przedstawicieli władz w osobach: J. Falińskiego (Marszałka Województwa Zachodniopomorskiego), prof. dra hab. F. Bereźnickiego (dyrektora Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego), reprezentującego władze uczelni, mgra P. Bartnika (kuratora Zachodniopomorskiego Kuratorium Oświaty), mgra M. Janciołkowskiego (dyrektora Zachodniopomorskiego Centrum Edukacji), mgra Z. Pieczyńskiego (dyrektora CDiDN), prof. zw. dra hab. K. Jaskota, pierwszego rektora US, prof. dr hab. J. Parafiniuk-Soińskiej (US Szczecin).

Przewodniczący konferencji w imieniu jej organizatorów serdeczne podziękowania wyraził zespołowi komitetu naukowego oraz osobom, które przyjęły zaproszenie na obrady, zaszczyliły je swoją obecnością i podjęły się trudu podzielenia swoimi doświadczeniami, refleksją, wspieraniem i projektowaniem nowych rozwiązań dla teorii i praktyki diagnostyki edukacyjnej.

**F. Bereźnicki, P. Bartnik, J. Faliński**, reprezentujący władze uczelniane, oświatowe i samorządowe, zwrócili uwagę na wagę podjętej problematyki dla pomyślnego przebiegu reformy edukacyjnej, akcentowali związek teorii z praktyką w zakresie systemu diagnostyki oraz ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej oraz potrzebę przygotowania nauczycieli do wypracowania nowych strategii z wykorzystaniem dotychczasowych doświadczeń i osiągnięć.

W obradach plenarnych uczestnicy konferencji z zainteresowaniem wysłuchali wystąpień referentów, które pobudziły do refleksji, dyskusji i wymiany poglądów. Referaty wygłosili: prof. zw. dr hab. K. Denek (UAM Poznań), prof. dr hab. M. Czerepaniak-Walczak (US), mgr A. Brożek (CKE Warszawa), prof.

dr hab. P. Karpińczyk (WSP Zielona Góra), dr hab. M. Kozielska (Politechnika Poznań), prof. dr hab. B. Niemierko (UG Gdańsk), prof. dr hab. M. Szymański (AP Kraków), mgr K. Stróżyński (PWN Poznań), dr T. Zimny (WSP Częstochowa).

**K. Denek** (serdecznie witany przez organizatorów i uczestników konferencji) zaprezentował metodologiczne aspekty diagnozy edukacyjnej w całym systemie kształcenia, w tym głównie w podstawowych ogniwach, czyli szkołach. Refleksyjne podejście do zmian w edukacji, zachodzące w jej aksjologii i teologii, oraz nowe spojrzenie na cele, efekty, ich pomiar i ocenę oraz potrzebę tworzenia ciągłego systemu monitoringu uczniów, pozwalającego na śledzenie ich rozwoju w poszczególnych poziomach edukacji, wzbudziły duże zainteresowanie uczestników obrad. W świadomości słuchaczy głęboko utkwiły sugestie dotyczące potrzeby wzbogacenia wiedzy i pogłębionych badań nad podstawami teorii i krytycznej refleksji metodologicznych aspektów diagnozy i ewaluacji edukacyjnej, poszukiwań skuteczności i efektywności edukacji oraz taksonomii głównych modeli ewaluacyjnych.

**B. Niemierko** przedstawił istotę i miejsce badań diagnostycznych w typologii elementów systemu dydaktycznego. Skoncentrował się głównie na diagnozie szkoły, widząc w niej znaczny wpływ na system edukacyjny w Polsce. Argumentował potrzebę organizacji ośrodków diagnozy osiągnięć placówek dydaktyczno-wychowawczych. Wskazał też na praktyczny wymiar diagnostyki, jej ograniczenia i warunki, problemy komunikacyjne i etyczne oraz na metody i narzędzia pomiaru dydaktycznego. Autor wystąpienia ustosunkował się też do niektórych prezentowanych stanowisk i poglądów na omawiane problemy.

Strukturę i zadania zewnętrznego systemu oceniania zreferował **A. Brożek** (Centralna Komisja Edukacyjna, Warszawa). Informacja o celach i zadaniach tworzonego zewnętrznego systemu oceniania, strukturze organizacyjnej komisji egzaminacyjnych (centralnej i okręgowych), organach doradczych, koordynujących i nadzorczych oraz prawnych podstawach tworzenia i funkcjonowania tych instytucji przybliżyły słuchaczom proponowane rozwiązania, wzbudziły refleksje, a pytania i niejasności znalazły odzwierciedlenie w dyskusji.

**M. Czerepaniak-Walczak** odniosła się krytycznie do standardów przedmiotowych, dominujących w dotychczasowym systemie zewnętrznego oceniania oraz wynikających z nich zagrożeń. Autorka wystąpienia zasugerowała

i uzasadniła potrzebę stosowania standardów podmiotowych i oceniania formatywnego – bezpośredniego – osób uwikłanych w proces kształcenia, czyli nauczycieli i uczniów w powiązaniu z emancypacyjnymi kompetencjami ewaluacyjnymi, ukazując ich strukturę, warunki, sytuacje oraz rezultaty. Takie podejście wzbudziło zaciekawienie i refleksję nad różnymi sposobami oceniania oraz gotowością do zmiany dotychczasowych postaw. Jednocześnie uwidoczniło, że diagnozowanie i ocenianie jest procesem wielowymiarowym i długotrwałym.

Zbliżone stanowisko do poprzednio omawianych problemów zaprezentował K. Stróżyński, głównie w odniesieniu do wychowawczego aspektu systemu ewaluacji osiągnięć uczniów, eksponując dwa elementy: racjonalność działań (nauczycieli, uczniów, władz oświatowych) i użyteczność (badanie nie tylko samego stanu rzeczy, ale wspomaganie i wywoływanie zmian w rozwoju i postępowaniu podmiotów kształcenia, pożądanym z wychowawczego punktu widzenia, oraz kształtowanie postaw i wartości).

Ukazane podejścia i modyfikacje w tworzeniu procedur ewaluacji, oceniania, systemu nagród i kar uzmysłowiły podstawowe cele, a przede wszystkim to, że nie jest najważniejszy jedynie sam wynik, ale procedura dojścia oraz sposób dokonywania ewaluacji i jej wpływ na postawy uczniów w procesie edukacji.

P. Karpińczyk poświęcił swoje wystąpienie aktualnemu problemowi, czyli standaryzacji edukacji. Ustalenie znaczenia omawianych terminów w różnych ujęciach i ich porównanie znacznie przybliżyło omawianą problematykę. Koncentracja na możliwościach i sposobach standaryzacji na różnych etapach i składnikach systemu edukacji (kontekstu, wejścia, działaniach nauczycieli, uczniów i władz oświatowych oraz wyjścia)<sup>2</sup> pozwoliła na ukazanie funkcji standardów w systemie oświatowym oraz potrzeby konstruowania odpowiednich narzędzi i podjęcia działań adekwatnych do założeń badawczych.

Na potrzebę wykorzystania środków multimedialnych w procesie diagnostyki i ewaluacji edukacyjnej, a nade wszystko programów komputerowych, wskazała M. Koziełska. Zaprezentowane cele i zadania oraz funkcje i sposoby komputerowego wspomaganie kontroli wiedzy i umiejętności w takich zakre-

<sup>2</sup> Por. B. Niemierko: *Pomiar wyników kształcenia*. WSiP, Warszawa 1999, s. 21–22.

sach, jak projektowanie procesu kontroli, opracowywanie różnorodnych zadań i ćwiczeń, ich standaryzacja, statystyczne opracowanie wyników, symulacje zjawisk, procesów i zależności, stwarzają warunki do pracy pedagogicznej o nowej jakości w zakresie intensyfikacji procesu kształcenia.

T. Zimny podzielił się refleksją na temat zgodności samooceny uczniów z ocenami nauczycielskimi oraz ocenianiem zewnętrznym przez komisje egzaminacyjne. Ujawniono konsekwencje w przypadku braku zgodności ocen, tak dla nauczyciela jak i uczniów, oraz we wzajemnych relacjach interpersonalnych. Uwagi krytyczne padły pod adresem mało kształcących zadań (zamkniętych) w testach kompetencji, które mogą być przyczyną braku zgodności ocen i wynikających zeń skutków.

Wystąpienie M.J. Szymańskiego było próbą wyeksponowania pozytywnych i negatywnych zjawisk występujących w systemie diagnostyki i ewaluacji pedagogicznej. Autor podkreślił szanse i zagrożenia reformy systemu edukacji, szczególnie negatywnie ocenił zmiany w wychowaniu przedszkolnym i kształceniu wczesnoszkolnym (duże zróżnicowanie dojrzałości dzieci z różnych środowisk rozpoczynających naukę, niskie efekty w zakresie podstawowych kompetencji uczniów itp.). Zasygnalizowane problemy zostały pełniej przedstawione w pracy autora *Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach 90-tych*.

Wystąpienia w części plenarnej konferencji stały się zacznem dyskusji nad ujawnianymi problemami wynikającymi z badań i doświadczeń.

Pierwszy zespół obradował w Multimedialnym Ośrodku Informacji Pedagogicznej CDiDN. Obradom tej sekcji przewodniczył E. Radlecki (US), pełniący jednocześnie funkcję przewodniczącego komitetu organizacyjnego konferencji. Hasło wywoławcze: *Diagnoza ucznia*, oraz szeroki obszar problemowy prezentowanych zagadnień zgromadził znaczną grupę uczestników – 38 osób.

W wygłoszonych komunikatach z badań i w toku dyskusji skupiono się na następujących problemach:

- a) wynikach badań kompetencji uczniów i systemu oceniania na przykładzie wybranych przedmiotów (język polski, matematyka) oraz porównywalności wyników oceniania zewnętrznego;

- b) motywującej funkcji oceniania dydaktycznego, potrzebie sprawowania opieki nad uczniami poddanymi diagnozie oraz komunikacji pozawerbalnej w toku diagnozowania;
- c) wstępnej diagnozy w kontekście określania celów oraz diagnozy potrzeb edukacyjnych w zakresie samokształcenia wspomaganego komputerowo;
- d) znaczenia teorii prototypu i rodzinnego podobieństwa dla szkolnego oceniania.

Na podkreślenie zasługuje zainteresowanie uczestników sekcji zasygnalizowaną problematyką. Wieloaspektowość poruszanych kwestii i różnorodność prezentowanych stanowisk zaowocowały ciekawą dyskusją nad diagnozą ucznia. W toku polemiki konfrontowano swoje doświadczenia i poglądy. Zastanawiano się nad możliwościami zobiiektywizowania oceny szkolnej. Rozważano problem rzetelności kontroli i oceny osiągnięć szkolnych ucznia. Podkreślano rangę przygotowania uczniów do samokontroli i samooceny oraz konieczność uświadomienia im sensu dokonywania diagnozy dla rozwoju i osiągania postępów. Konkluzją ożywionej dyskusji była wypowiedź **E. Radeckiego**, że nauczyciele, oceniając uczniów, diagnozują sami siebie, dokonują swoistej autodiagnozy i automonitoringu, co wymaga od nich stałego odczytywania na nowo istoty pełnionej roli zawodowej.

**Druga sekcja** obradowała pod kierunkiem **M. Czerepaniak-Walczak**. Przedmiotem debaty były teoretyczne i empiryczne aspekty diagnozy nauczyciela. Wystąpieniom przyświecała myśl J. Korczaka – poznaj siebie zanim zechcesz poznać innych. Liczne grono prelegentów skupiło się na czterech grupach zagadnień:

- nauczyciel jako podmiot i przedmiot diagnozy,
- nauczyciel – osoba – użytkownik diagnozy wykorzystujący jej efekty,
- kompetencje nauczyciela w zakresie diagnozy i jej źródła,
- moc diagnostyczna nauczyciela i jej następstwa.

W wygłoszonych referatach i komunikatach, a także w czasie dyskusji szczególną uwagę zwrócono na następujące zagadnienia:

- a) genezę pojęć: mądrość, ocena i diagnoza, oraz jej typologię;

- b) rolę i istotę autodiagnozy i autoewaluacji w pracy nauczyciela jako osoby oceniającej i konsekwencje wyrażania ocen, refleksyjności i kreatywności;
- c) aspekty i warunki trafnej diagnozy oraz etyczne dylematy, możliwości i ograniczenia;
- d) błędy i wady systemu kształcenia nauczycieli w zakresie diagnozy, stosowanych technik i narzędzi oraz umiejętności diagnozowania jako niezbędnej kompetencji pedagogicznej.

Szukano też odpowiedzi na wiele pytań nurtujących uczestników obrad. Wyrażono postulat opracowania systemu akredytacji kształcenia nauczycieli.

Obrady trzeciego zespołu (36 osób), prowadzone przez K. Wentę, były skupione na ważnej problematyce, jaką jest *Diagnoza szkoły*. Przewodniczący tej sekcji wzbudził zainteresowanie uczestników obrad problemami i wynikami konferencji naukowej w Berlinie na temat diagnozy i ewaluacji szkoły w aspekcie poindustrialnego społeczeństwa. Przykłady niektórych rozwiązań:

1. Jakie są potrzeby poindustrialnego społeczeństwa? (wysoki poziom wykształcenia, wysokie kompetencje komunikacyjne, samodzielność, umiejętność planowania, otwartość na nowe doświadczenia, umiejętność organizacji życia codziennego, obchodzenia się z techniką i sprzętem, kompetencje społeczne, na przykład zdolność do życia w warunkach pluralizmu, tolerancja).

2. Ewaluacja szkoły powinna odpowiadać na pytanie: jaka powinna być ta szkoła? (ma być dobrze oceniana przez uczniów, nauczycieli, rodziców, środowisko, ma stawiać na dobrą naukę, dopuszczać różnorodność w założeniach i zainteresowaniach uczniów, być otwarta dla lokalnej wspólnoty, kultury, środowiska, jasno formułować oczekiwania uczniów, budować poczucie wspólnoty, nieustannie kontrolować i weryfikować cele, zadania i metody, mieć własne koncepcje kształcenia, włączać rodziców do aktywnej współpracy, dawać poczucie pewności i przejrzystości wspólnie ustalonych reguł, omawiać regularnie, co będzie nauczane, jak będzie nauczane i które osiągnięcia uczniów będą podlegały mierzeniu).

3. Diagnoza i ewaluacja systemu oceniania oraz definicji ponowoczesnej szkoły: czy pojęcia te mogą być używane zamiennie?

W wystąpieniach uczestników tej sekcji szczególną uwagę zwrócono na:

- a) potrzebę ciągłego monitorowania całego procesu kształcenia z uwzględnieniem nauczycieli i uczniów oraz relacji między nimi;
- b) posługiwanie się w diagnozie różnorodnymi metodami, technikami i dobrze skonstruowanymi, wystandaryzowanymi narzędziami;
- c) opieranie procesu diagnozy na zasadach: celowości, wartości, jawności i komunikacji podejmowanych działań;
- d) wewnętrzne i zewnętrzne mierzenie jakości pracy szkoły.

Wobec niektórych wątpliwości i zróżnicowanego podejścia do prezentowanych rozwiązań B. Niemierko zainicjował dyskusję na następujące problemy: co diagnozować, jakie obszary objąć? Czy patrzeć w głąb ucznia, jego wnętrze, czy też badać otoczenie, by zrozumieć ucznia?

Obrazy czwartej sekcji, którymi kierował A. Serdyński, były poświęcone diagnozie w kształceniu zawodowym. Zachodniopomorskie Centrum Edukacyjne (współorganizator konferencji) nie tylko udostępniło swój ośrodek, ale uczestnicy tego zespołu mieli możliwość obserwacji zajęć realizowanych w układzie modułowym, podczas których nacisk położono na integralne łączenie poznania teoretycznego i praktycznego. Zaprezentowano też doświadczalne stanowisko komputerowo zintegrowane z możliwością analizy i porównania rzeczywistego przebiegu procesu technologicznego w skali mikro z wynikami symulacji komputerowej. Ma to szczególne znaczenie przy poszukiwaniu optymalnych rozwiązań i umiejętności kreatywnego myślenia w podejmowaniu decyzji w rozwiązaniach wielowariantowych.

Wystąpienia w tej sekcji dotyczyły ważnego i wieloaspektowego problemu, jakim jest diagnoza w kształceniu zawodowym. W wygłoszonych referatach, komunikatach z badań i w toku dyskusji wyłoniono następujące obszary zagadnień:

- rola i miejsce nauczyciela w procesie kształcenia zawodowego oraz ocena jego pracy,
- diagnozowanie osiągnięć uczniów z wykorzystaniem ewaluacji formatywnej i sumującej – sumatywnej,
- projektowanie modułowych programów kształcenia, ich monitorowanie z wykorzystaniem procedur ewaluacji,



- konstrukcja narzędzi pomiaru dydaktycznego do ewaluacji przedmiotów technicznych (elektronika, elektrotechnika),
- innowacyjny model badawczy ewaluacji w strukturze procesu kształcenia,
- doskonalenie nauczycieli w zakresie nabywania przez nich kompetencji diagnozowania.

W wielu wypowiedziach dominował wątek oceny zadań praktycznych, głównie po zakończeniu kształcenia zawodowego, w formie egzaminu. Są one podstawą do badania określonych struktur myślenia technicznego oraz umiejętności z zachowaniem określonych standardów.

**Doktor inż. J. Diaczuk** podkreślił potrzebę przybliżenia zakładów przemysłowych i rzemiosła do szkoły zawodowej, wdrażania ich do prowadzenia ewaluacji uczniów w celu zapewnienia jakości kształcenia oraz elastycznego reagowania na zmiany w treściach kształcenia (spowodowane rozwojem techniki, zanikaniem i pojawianiem się nowych zawodów).

**Doktor inż. J. Figurski** (Instytut Technologii Eksploatacji, Radom) przedstawił wyniki eksperymentu pedagogicznego, polegającego na wdrażaniu i ewaluacji modułowych dokumentacji programowych w ramach programu PHARE. Wnioski końcowe wskazują kierunek, w którym powinno rozwijać się szkolnictwo zawodowe. Pogląd taki popierali uczestnicy dyskusji.

**Profesor B. Niemierko** w imieniu organizatorów konferencji i własnym podziękował wszystkim uczestnikom obrad plenarnych i problemowych (w zespołach) za aktywne i z dużym zaangażowaniem prezentowanie wyników badań, poglądów i opinii na ważne i wielopłaszczyznowe ujęcia problemu diagnozy i ewaluacji jako dziedziny kompetencji pedagogicznych. Zasygnalizował też następne spotkanie z tego cyklu, które odbędzie się w Wałbrzychu.