dr Maria Marcińczuk
Uniwersytet Gdański

Ocenianie piętnujące

Streszczenie

Poprzez opowiadanie historii ludzie nadają sens swojej codzienności, jednocześnie ją kreując. Stąd opowieści są traktowane w jakościowych badaniach pedagogicznych jako cenny materiał badawczy. Daniel, na co dzień radosny chłopiec, całkowicie oddany swojej pasji, jaką jest przyroda i zwierzęta, w opowieści swojej mamy, zapytanej o postrzeganie syna w kontekście ocen szkolnych, jawi się jako dziecko odnoszące same porażki, konstruowany jest jako „nieudacznik". Regularnie otrzymywane słabe oceny utwierdzają chłopca i jego matkę o ich niskiej pozycji społecznej, poniżają, wymuszają szukanie pomocy poza szkołą i odbierają nadzieję na sukces, nawet przy wsparciu bliskich, a także mimo korzystania z profesjonalnej pomocy. Stopnie są silnie krzywdzące, mimo rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej o ocenianiu, w którym zakłada się, że ocenianie szkolne ma informować, motywować i wspierać w wyznaczaniu ścieżki własnego rozwoju.

Wprowadzenie

Narracja jako strategia badań w jakościowych badaniach pedagogicznych ma swoją znaczącą rolę. „Narracja jest sposobem rozumienia świata przez ludzi"[1]. Opowiadanie historii pozwala zrozumieć swoje miejsce w świecie, nadać sens zdarzeniom, których się doświadcza, a jednocześnie, jak powie Trzebiński, „proces rozumienia ma charakter konstruowania"[2]. Innymi słowy, nie tyle opisujemy zdarzenia, ile je kreujemy, konstruujemy. „Ludzie, myśląc o rzeczywistości, tworzą na jej temat «historie». To ludzki sposób na rozumienie otaczającej nas rzeczywistości"[3]. Narracja okazuje się równie istotnym obok pojęć naukowych, sposobem myślenia i tworzenia wiedzy o świecie[4]. Język silnie oddziałuje na nasze poczynania, opowiadając, kreujemy swoje ja i świat, w którym żyjemy, w wyniku naszej wypowiedzi powstaje rzeczywistość, która ujawnia stosunek podmiotu do opowiadanych zdarzeń[5]. „W analizie narracji wypowiedź traktowana jest nie tylko jako informacja o faktach, ale fakt sam

[1] J. Trzebiński, *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości* [w:] J. Trzebiński (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002, s. 17.

[2] Tamże, s. 17.

[3] D. Klus-Stańska, *Narracje w szkole* [w:] J. Trzebiński (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002, s. 189.

[4] Tamże, s. 189.

[5] O narracji por. też J. Bruner, 1990.

w sobie [...], przyjmujemy istnienie «subiektywnej prawdy psychologicznej», której tekst jest istotą, a nie przejawem"[6].

Kilka lat temu duże wrażenie wywarł na mnie tekst Katarzyny Gawlicz pt. *Konstruowanie nieudacznika. Praktyki normalizacji i wykluczania w przedszkolu*[7], w którym autorka opisała Harcona, ucznia – ikonę złego zachowania w przedszkolu. Przedstawiła typ niechcianego, trudnego, kłopotliwego przedszkolaka, jakim jest dziecko, które jasno komunikuje własne przekonania i upodobania. Wymagający uczeń staje się przedmiotem napiętnowania przez nauczyciela, który w tę grę wciąga także inne dzieci, i w konsekwencji wykluczenia, dlatego że nie mieści się w „normach". Harcon, jakiego opisuje K. Gawilcz, ze względu na swoją inność i buntowniczość, staje się „nieudacznikiem"[8].

Tekst ten odżył w mojej pamięci podczas rozmowy z koleżanką, matką siedmioletniego Kacpra, ucznia publicznej szkoły podstawowej w Gdańsku, którego wychowawczyni naciskała na zdyscyplinowanie dziecka, gdyż chłopiec zadaje zbyt dużo pytań. Przeszkadza tym w prowadzeniu lekcji i zapanowaniu nad grupą. Nauczycielka narzekała na zbytnią dociekliwość dziecka, zbyt szerokie zainteresowania, a nawet, że drażni ją umiejętność płynnego czytania pierwszaka, bo w sytuacji, kiedy zdecydowana większość klasy dopiero poznaje litery, chłopiec nudzi się w klasie. Kacper podobnie jak Harcon obnaża niezdolność dorosłych, tu nauczycieli, do zapanowania nad uczniem, dzieckiem, „obnaża dramatyczne braki systemu edukacji, który nie jest w stanie zapewnić zasobów umożliwiających owocną pracę z wyjątkowymi dziećmi, na wiele sposobów i z różnych względów niespełniającymi norm (lub w ten sposób postrzeganymi)"[9]. Harcon skupia w sobie cechy ucznia niepodporządkowanego, Kacper trudnego, bo zbyt zdolnego, a Daniel, którego historię poniżej przedstawię, nie mieści się w normach ze względu na brak talentów postrzeganych w szkole jako cenne i umiejętności typowo akademickich. Jest uczniem tak zwanym słabym.

Metoda

Na potrzeby tego tekstu korzystam z metody *case study*[10], a jako główne techniki wspierające mnie w pozyskiwaniu danych służą narracje, czyli – jak je nazywa B. Niemierko – opowieści wynikające z potrzeby opowiadania ich przez autora, skoncentrowane wokół motywu bądź celu uzasadniającego potrzebę mówienia[11] oraz obserwacja. W bardzo nieoficjalny sposób dopytuję

[6] E. Dryll, *Analiza treści i analiza narracji w psychologii wychowawczej* [w:] M. Straś-Romanowska, *Metody jakościowe w psychologii współczesnej* (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Prace Psychologiczne LII, Wrocław 2000, s. 144.

[7] K. Gawlicz, *Konstruowanie nieudacznika. Praktyki normalizacji i wykluczania w przedszkolu*, http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0072gawlicz2008.pdf (dostęp: 08.05.2014).

[8] K. Gawlicz, *Konstruowanie* ..., s. 39.

[9] Tamże, s. 39.

[10] R. E. Stake, *Jakościowe studium przypadku* [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Metody badań jakościowych*, PWN, Warszawa 2009.

[11] B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna*, Wydawnictwo Edukacyjne PWN, Warszawa 2009, s. 68.

o powodzenie i wydarzenia szkolne. Ponieważ moim celem jest dowiedzieć się, jaki obraz doświadczeń związanych ze szkołą, w kontekście ocen Daniela, kreują jego bliscy, jestem celowo „stronnicza metodologicznie". Nie pytam o sukces szkolny nauczycieli, ten obraz malowany przez szkołę na potrzeby tego tekstu staje się dla mnie drugorzędny. Wierząc, że poprzez narrację nie tylko opisujemy świat, ale go także konstruujemy, chcę poznać, jaki świat i obraz Daniela w wyniku działań i ocen szkolnych powstaje w jego życiu pozaszkolnym. Rozmawiam z mamą i dziadkiem Daniela. Próbowałam rozmawiać o szkole z Danielem, ale mi się to nie udało. Zwykle rozmowny i pogodny chłopak na pytania o szkołę odpowiada niepewnie i krótko: *dobrze*, a następnie milknie. Niechętnie opowiada o nauczycielach, relacjach w klasie, ulubionym koledze szkolnym. Wszystko, co związane ze szkołą, jest tabu. Właściwie jedyne, czego się dowiedziałam, to, że lekcje wychowania fizycznego są *najfajniejsze*. Dlatego pomocniczo korzystam z drugiej techniki, jaką jest obserwacja, która odbywała się w najbliższym otoczeniu chłopca, podczas jego normalnych pozaszkolnych zajęć w godzinach popołudniowych w dni powszednie oraz w sobotnie przedpołudnia. Tata Daniela zazwyczaj wówczas pracował, stąd głównym informatorem dla mnie stała się mama chłopca. Podczas analizy danych, głównie notatek z obserwacji, dostrzegłam, że dużą część informacji pozyskałam w wyniku rozmów z dziadkiem, emerytem mieszkającym razem z rodzicami i siostrą Daniela.

Daniel skonstruowany przez szkołę – w odbiorze najbliższych

Historię Daniela i jednocześnie jego rodziny śledzę już od kilku lat. Daniel jest uczniem małej podmiejskiej szkoły, który przez większość szkolnego życia jest oceniany najniższymi ocenami. Jego rodzice, jak sami o sobie opowiadają, byli *uczniami słabymi*, dlatego po skończeniu szkoły podstawowej ukończyli szkoły zawodowe, po czym dostali pracę w wyuczonych zawodach. Dziś ojciec Daniela jest cenionym fachowcem, ze swoich dochodów utrzymuje czteroosobową rodzinę. Rodzice nie lubią czytać, jak mówią – nie mają czasu na książki, zresztą nie mają wielu książek w domu. Obowiązek szkolny, jakim jest objęte ich dziecko, stanowi dla nich wyjątkowo trudne doświadczenie. W opowieści matki dają się wyróżnić trzy charakterystyczne etapy radzenia sobie ze szkołą. Widoczne jest duże, narastające napięcie, im dłużej trwa nauka szkolna, im trudniejsze treści nauczania, tym więcej ujawnia się negatywnych emocji. Przypomina to sytuację tonącego, który w miarę upływu czasu coraz bardziej zdaje sobie sprawę z beznadziejności swojego położenia. Poniżej przedstawiam te trzy etapy, nadając im kolejno tytuły:

1. Damy radę: Najpierw opowieść koncentruje się na pobycie syna w klasach początkowych. O kontaktach ze szkołą opowiada jako o zdarzeniu stresującym. Wyzwaniu, które trzeba było podjąć i któremu towarzyszyła nadzieja, że będzie umiała pomóc synowi dobrze przejść przez doświadczenia edukacji szkolnej, ciężkiej, angażującej pracy, pojawiających się trudnościach i negatywnej informacji zwrotnej o postępach w nauce syna. Mówi o tym tak: *W pierwszych klasach jeszcze, kiedy była jedna nauczycielka było dobrze, pani mówiła, że słabo czyta, że nie umie liczyć, że źle to i tamto, źle, źle, źle, ale robiliśmy, co mogliśmy, to jeszcze dla mnie nie było za trudne* [...]. *Trzy pierwsze*

lata ćwiczyłam, to znaczy powtarzałam materiał z lekcji z Danielem po szkole i przed szkołą z samego rana. Wstawaliśmy bardzo wcześnie, ale on jakby nie mógł zapamiętać.

2. Ratunku, nie damy rady sami, szukamy pomocy wśród najbliższych:

W miarę pojawiania się nowych przedmiotów, matka prosi o pomoc rodzinę i sąsiadów. Sama odczuwa, że jej kompetencje już są zbyt niskie. Opowiada: *A potem doszedł angielski, w ogóle sobie z tym nie radziliśmy. Z polskim sobie nie radziliśmy, a tu jeszcze angielski* [...]. *Ciocia Daniela nam pomagała raz w tygodniu, próbowała zachęcić do nauki, wymyślała zadania na poćwiczenie, a oprócz tego sąsiadka dawała korepetycje, ale były same jedynki.*

3. Ratunku, nie damy rady z najbliższymi, potrzebujemy profesjonalnej pomocy:

I wreszcie trzeci etap, kiedy matka próbuje pomóc dziecku przejść przez doświadczenia szkolne przy wsparciu profesjonalistów na zewnątrz szkoły. Aktywnie korzysta z szarej strefy korepetytorów po lekcjach, próbując sprostać wymaganiom stawianym synowi. Mówi: *A potem po szkole zaczęły się korepetycje u nauczycieli ze wszystkiego*[...]. *Jeździłam wpierw do poradni, tam Daniel dostał orzeczenia o różnych dysgrafiach i dysleksjach, o tym, że potrzebuje więcej czasu niż inne dzieci na wykonywanie zadań i napisanie sprawdzianu. Znalazłam dla niego kursy szybkiego czytania i rozwijania pamięci, ale poprawy żadnej nie było, nie ma.*

W obszernej opowieści szkoła jawi się jako miejsce strachu, podstawowy powód złego funkcjonowania dziecka i matki, przyczyna napięć w rodzinie. Jest kojarzona ze źródłem bezsenności, postrzegana jako czynnik niszczący zdrowie, wprowadza niepokój, a wręcz prowadzi do załamania emocjonalnego. Matka mówi: *Dużo nerwów kosztuje mnie szkoła. Każdego roku wrzesień jest dla nas koszmarem, ja dużo płakałam i Daniel płacze. Od października marzymy tylko o wakacjach. A jeszcze w domu z nerwów tata Danielowi mówi, że głupi, że tępy, że w szkole same jedynki. Załamać się można, boję się o Daniela* [...].

Spora część narracji bezpośrednio koncentruje się wokół oceniania i otrzymywania słabych not. Oceny informują w sposób negatywny, poniżający, nieustannie wiążą się z silnymi doświadczeniami emocjonalnymi: *Daniel przynosi jedynki, prawie tylko jedynki i dwóje* [...]. *Te jedynki nas przerażały, potem trochę się przyzwyczailiśmy, czasem zdarzała się jakaś trója. Na początku każda trója była jak święto, ale potem to nas przestało cieszyć, bo szkoła to walka o przetrwanie, to wielki smutek, płacz, depresja. Szkoła i oceny to pogrążanie* [...]. *Jeśli te oceny nam coś mówiły, to tylko, że źle się uczymy, że za mało, że luki w wiedzy, że słabo, bez względu na to, ile wysiłku nas to kosztowało.*

Pomimo ciężkiej pracy, zaangażowania osób trzecich i poświęcania dużej ilości czasu, starania, by wykonać zadania szkolne, jawią się jako pozbawione sensu. Nawet jeśli angażują emocje, przynoszą radość i satysfakcję z wykonanej pracy i wyzwalają kreatywność w dziecku, to i tak na koniec, w zderzeniu z sytuacją szkolną wszystko jest zniszczone. Oto fragment narracji, w którym mama chłopca opowiada: *Kiedyś na angielskim z ciocią Daniel zrobił duży plakat,*

nauczył się o nim opowiadać kilka zdań po angielsku. Robiliśmy to wszyscy razem, ja siedziałam z boku i wycinałam, żeby szło szybciej, Daniel przyklejał i powtarzał w kółko i w kółko, by zapamiętać. Był taki dumny, włożył w to tyle pracy... , miał takie fajne pomysły, ale kiedy wrócił z lekcji nie chciał więcej jechać do cioci na angielski, nauczycielka w szkole powiedziała, że nie postawi mu żadnej oceny, bo to nie jest jego samodzielna praca. Nie wiem, co się stało na lekcji, nie było mnie, może już nic nie pamiętał i nie umiał opowiedzieć o plakacie. A tak się zaangażował i cieszył.

W tej historii widać duże poczucie niesprawiedliwości. Brak oceny odebrany jest jako coś gorszego niż słaba ocena, bo dowodzi braku zaufania do ucznia, zaprzecza sensowności zaangażowania. Pozytywne emocje – radość i satysfakcja z wykonywanej pracy, objawiona również w silnym w nią zaangażowaniu zostały w szkole odebrane dziecku. Kreatywność dziecka, zaangażowanie i duma ze swojej pracy są doświadczeniem dziecka, ale jedynie w sytuacjach pozaszkolnych, kończą się wraz z przestąpieniem progu szkoły.

Daniel pasjonat

Znam Daniela z sytuacji pozaszkolnych jako rezolutnego, pełnego pasji i energii chłopca. Zadbanego, zafascynowanego zwierzętami i przyrodą, zaciekawionego podróżami, maszynami, silnikami, znającego sposoby ich pracy i parametry. Rozumiejącego zjawiska przyrodnicze i zależności człowieka z otaczającym go środowiskiem. Mój obraz chłopca to Daniel złota rączka, bystry, rezolutny, poprawnie i ponad przeciętność – jak na ucznia szkoły podstawowej – posługujący się słownictwem związanym z rolnictwem i gospodarstwem rolnym. Miłośnik gór, zafascynowany nowymi technologiami, sprawnie poruszający się po wybranych stronach internetowych, troskliwy i cierpliwy brat. Chętny do udziału w grach miejskich i zespołowych, doskonały w mowie ciała, widziałam go w sytuacjach dramowo-teatralnych.

Daniel wykreowany przez system oceniania

W wyniku zderzenia z ocenami w oczach matki ucznia jawi się obraz dziecka odnoszącego porażki. Gdy analizuję przypadek Daniela, zdawać się może, że głównym zadaniem oceniania szkolnego jest pogrążyć i piętnować. W *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 roku w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów* w paragrafie trzecim rozdziału drugiego czytamy, że celem oceniania szkolnego jest wpływ na zachowanie ucznia oraz przyczynienie się do jego postępów w nauce[12]. Zatem ocenianie ma się przyczyniać, jak rozporządza Ministerstwo, do sukcesu rozumianego jako postęp i rozwój. Jest narzędziem pozytywnym, ma sprawować doniosłą rolę poprzez informowanie (pkt 1, 4, 5) ucznia, rodzica oraz nauczyciela; wspieranie (pkt 2) i wreszcie motywowanie

[12] Na podstawie: *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych* (Dz.U. Nr 83, poz. 562, z późn. zm.) Na podstawie art. 22 ust. 2 pkt 4 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm. 2). http://www.oke.wroc.pl/images/library/File/pdfy/prawo/prawo4m.pdf (dostęp: 12.05.2014).

(pkt 3). K. Stróżyński, w kontekście oceniania szkolnego, pisze: „Tak naprawdę o karierze życiowej decyduje to, co potrafimy, a nie to, czego nie umiemy. To niesłychanie ważna konkluzja – zgoła strategiczna dla budowania systemów oceniania, dla przyjmowania strategii pedagogicznych. To także powód do uruchamiania w szkołach mechanizmów promocji sukcesu ucznia. I sukcesu nauczyciela”[13]. Cechami dobrego, rozwojowego oceniania jest budowanie silnego poczucia własnej wartości. Uczeń, na podstawie otrzymywanych ocen, powinien móc stworzyć sobie jasny obraz tego, z czym sobie dobrze radzi oraz czego jeszcze nie wie i nie potrafi. Z powyższego wynika jednak, że Daniel, a mniemam, że jest wielu takich uczniów, dostaje informację zwrotną ze szkoły, że do niczego się nie nadaje, że jest kłopotem w szkole, że odstaje od normy i to mocno w dół. W przypadku Daniela ocenianie nie spełnia swojej podstawowej funkcji, jaką jest budzenie motywacji wewnętrznej i wspieranie jego rozwoju. Niskie oceny otrzymywane w tak dużej częstotliwości również nie przyczyniają się do budzenia odpowiedzialności za swój rozwój, a raczej budzą silną niechęć do nauki szkolnej. Ocena w przypadku Daniela stała się narzędziem przemocy, segregacji społecznej i łamania charakteru. Przyczynia się do utwierdzenia, że walka nie ma sensu, że chłopak jest głupi, przekonuje o jego lenistwie, a wręcz patologii rodziny. W konsekwencji zdecydowanie obniża poczucie własnej wartości. Uczeń, który ma być zmotywowany, kiedy podejmuje trud pracy, jakim jest tu uczenie się, potrzebuje informacji zwrotnej o poczynionych postępach i swoich osiągnięciach raczej niż utwierdzenia, że jego praca nic nie wnosi. Niskie noty, jak wynika z badań Alicji Sadownik[14], ani nie motywują do pracy, ani nie wspomagają, ani tym bardziej nie wyznaczają kierunku, w jakim uczeń powinien podążać, chyba, że właśnie mają go utwierdzić w przekonaniu, że powinien porzucić naukę i samorozwój, a zatem mogą przyczynić się do zamykania drogi rozwoju i przyspieszania rezygnacji z niej, wyrzucając uczniów słabych na margines społeczny.

Dalej, punkty 1, 4 i 5 *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy* mówią o funkcji informacyjnej dla wszystkich stron zainteresowanych. Jednak w omawianym przypadku rodzina przez całe lata czuje się karana za słaby warsztat dydaktyczny nauczycieli, którzy informują dziecko i jego rodziców poprzez wystawianie niskich i bardzo niskich ocen o braku jakiegokolwiek postępu i wyników swojej pracy, przerzucając jednocześnie odpowiedzialność i winę za zaistniałą sytuację na dom rodzinny i samego ucznia. Ciężka praca matki, wczesne ranne wstawanie, wspólne powtórki po szkole materiału z lekcji, szukanie pomocy w lokalnym środowisku oraz wśród profesjonalistów, podejmowane próby kontaktu z nauczycielami powinny być docenione i nagrodzone, tymczasem niskie oceny udowadniają brak kompetencji szkolnych, nieporadność w uczeniu się, informują o braku umiejętności i wiedzy zarówno dziecka, jak i rodziców. Nauczyciele przez te wszystkie lata nie skorzystali z informacyjnej funkcji oceny w celu zmiany sytuacji. Pozostali konsekwentni w stawianiu niskich i bardzo niskich not, przez co ich sposób

[13] K. Stróżyński, *Ocenianie szkolne dzisiaj,* PWN, Warszawa 2003, s. 35.

[14] A. Sadownik, *Na rozstajnych drogach. Studium etnopedagogiczne kontrastowych karier szkolnych młodzieży,* Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2011.

oceniania nie spełnił funkcji wspierającej rozwój ucznia. Regularnie otrzymywana niska nota jest dla ucznia informacją o braku zalet i nie daje żadnych wskazówek pozwalających obrać kierunek pracy i rozwoju. Eskalacja krzywdy jest tym większa, im większe są starania ucznia i rodziców. Wszelkie ich wysiłki i włożona praca zostają niedowartościowane, notorycznie ignorowane, a wręcz uznane za zupełnie niewartościowe i nic niewnoszące.

Nauka szkolna jest doświadczeniem społecznym, gdzie dostęp do nagród dla wszystkich uczniów powinien być jednakowy. Nagradzane powinny być zainteresowania, osiągnięcia i podjęty trud wszystkich uczących się. Każdy uczeń wnosi do klasy szkolnej własne pasje, przyzwyczajenia, zdolności, mechanizmy motywacji i sposoby uczenia się, niedostrzeganie tego, docenianie jednych zainteresowań czy zdolności i wynoszenie ich ponad inne piętnuje, poniża wobec kolegów, odbiera możliwość sukcesu i powodzenia[15]. Niskie stopnie w szkole nie dały Danielowi siły, nie pomogły mu skoncentrować się na nauce. Uczenie się – a przynajmniej model nauki promowany przez szkołę – stał się dla niego czymś, co udowadniało jego słabość, wytykaną mu „tępotę i beznadzieję". Celem oceniania jest „rozpoznanie postępów i wiedzy ucznia w celu określenia jego potrzeb edukacyjnych"[16], w tym przypadku jednak ten cel oceniania nie został spełniony, nie wyznaczył chłopcu drogi postępowania, nie zmotywował go. Ocenianie stało się bezwzględnym narzędziem złego traktowania. Na myśl i propozycję powtórzenia materiału szkolnego, pouczenia się dziecku pojawiają się łzy w oczach, trzęsie mu się broda i ręce, chłopiec blokuje się. Uczenie się i wszystko co wiąże się ze szkołą, czyli czytanie, pisanie, zeszyty wywołują u chłopca silne reakcje psychofizjologiczne, uwidaczniają niechęć, bunt, rozedrganie. Szkoła, a także uczenie się, kojarzy się z czymś najgorszym, co może spotkać człowieka. Cel oceniania, jakim jest „sposób osiągania celów uczenia się przez całe życie"[17] aktualnie wydaje się być całkowicie przekreślony. Podczas pracy w klasie nie brano pod uwagę potrzeb i różnic językowych i kulturowych[18] Daniela oraz jego specyficznych, indywidualnych zainteresowań. Chłopiec został nauczony, by krytykować i poniżać samego siebie, przechodzić w stan bierności i uznawać swoje pasje za nieistotne, gorsze zainteresowania niższego rzędu. Ocenianie nawet w małym stopniu nie przyczyniło się do kształtowania u ucznia umiejętności uczenia się, aktywnego angażowania w ten proces, rozwijania umiejętności oceniania siebie samego, swojej pracy i swego zaangażowania, a także nie pomogło rozumieć własnego sposobu uczenia się i rozwijania tej kompetencji[19]. Nawet z najsłabszym uczniem można ustalić cele uczenia się i wspólnie wyznaczyć kierunek pracy[20].

[15] *Ocenianie kształtujące. Doskonalenie kształcenia w szkole średniej*, OECD, Białystok 2006, s. 23.

[16] Tamże, s. 23.

[17] Tamże, s. 24.

[18] J. Bruner, *The culture of Education, Harvard University Press*, Cambridge, MA 1996.

[19] *Ocenianie kształtujące...*, s. 25.

[20] Tamże, s. 46.

Historia Daniela uwidacznia, że system oceniania szkolnego nie bierze pod uwagę różnic w doświadczeniach środowiskowych, kulturowych, etnicznych czy społecznych uczniów. Pomimo tego, iż te mają znaczący wpływ na rozumienie rzeczywistości, jej uzasadnianie i rozwiązywanie problemów. System edukacji i oceniania, używając słów Pierre'a Bourdieu, stosuje miękką formę przemocy, tj. przemoc symboliczną, która wzmaga nierówności społeczne, przyczynia się do reprodukcji podziałów społecznych, wręcz wzmacnia stosunki dominacji[21]. Oceny są narzędziem segregacji, podstawą stereotypów i uprzedzeń społecznych, kanalizują uczniów do dwóch różnych sfer społecznych różniących się umiejętnościami i zdolnościami, choć deklaracje systemu edukacji są zgoła inne niż deprawacja i segregacja. Szkoła i stosowany w niej system ocen ma być narzędziem rozwoju, mobilizacji i wsparcia ucznia, co okazuje się w omawianym przypadku pustą deklaracją. Daniel staje się klarownym przykładem segregacji szkolnej, parafrazując Zygmunta Baumana, jest wytwarzanym przez system szkolny uczniem „na przemiał", uczniem –„odpadem"[22]. Szkoła zapewnia mu trening odnajdywania swojego miejsca na niskich szczeblach w hierarchii społecznej i przez lata utwierdza w przekonaniu, że nie warto pracować i się starać, bo i tak nie widać zmiany. Mówiąc językiem Paula Freire, Daniel jest uczniem uciśnionym, który nie jest zadowolony ze swego losu, ale nieświadomy tego, że jest uciskany, przyjął warunki swego życia za naturalny stan rzeczy, bo tak po prostu jest. Nie dąży do zmiany, a raczej czeka, aż czas szkoły się skończy, a razem z nim koszmar i ucisk[23]. Daniel nie jest w stanie odnieść sukcesu w edukacji, którą Freire nazwał bankową, gdzie nauczyciel niczym w depozyt oddaje uczniom wiedzę do zapamiętania i przyjęcia za swoją, jako prawdziwą[24]. Wiedza i umiejętności szkolne wydają się zbyt dalekie rzeczywistości interesującej Daniela. Otrzymywane stopnie, zawsze te same bardzo niskie i niskie, utwierdzają go, że świat nauki, to nie jest jego rzeczywistość[25].

Podsumowanie (z nadzieją w mądrości i miłości w tle)

Wydaje mi się istotne podkreślenie raz jeszcze przyjętej przeze mnie w tym artykule perspektywy. Jest ona jednostronna, pokazuje reakcję rodziny, a głównie matki i dziecka, na wydarzenia szkolne, które odczytywane są jako silnie krzywdzące, poniżające, marginalizujące. Nie podważam najlepszych intencji nauczycieli, ich profesjonalizmu i zaangażowania, choć ewidentne zaniedbania mocno rzucają się w oczy. Jestem świadoma, że nie dałam nauczycielom możliwości wybronienia się, zajęcia stanowiska – pewnie, przyjmując perspektywę nauczycieli, tekst ten wyglądałby zupełnie inaczej. Dla mnie ostatecznie ten

[21] P. Bourdieu, J. Passeron, *Reprodukcja, Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990.

[22] Z. Bauman, *Życie na przemiał*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2004.

[23] P. Freire, *Pedagogy of the oppressed*, Routledge, Londyn i Nowy Jork 1993, s. 27.

[24] P. Freire, *Pedagogy...*, Routledge, Londyn i Nowy Jork 1993, s. 45.

[25] O stygmatyzującym i nierozwojowym oddziaływaniu stopnia szkolnego na jednostkę patrz: G. Szyling [w:] *Zaułki oceniania wczesnoszkolnego*, s. 12. Por. też ocenianie dzieci z zaniedbanych środowisk [w:] *Ocenianie w krainie entropii*, s. 1.

materiał stał się formą „wywiadu środowiskowego", który może przyczyniać się do lepszego rozumienia sytuacji ucznia „słabego", kultury jego domu, próby przyjęcia jego perspektywy na bycie ocenianym najniższymi notami przez długi czas. Daniel jest dzieckiem pochodzącym z rodziny robotniczej, którego rodzicom każe się pracować z własnym dzieckiem w domu po lekcjach, tak jak to robią nauczyciele w godzinach swojej pracy. Od rodziców wymaga się znajomości metod pracy z uczniem i to uczniem słabym, nie zaprasza się ich jednak do współpracy, wspólnego wytyczania celów nauczania i drogi życiowej. W zamian wywiera się na nich presję, poniża, spycha na margines. Znacząca część dzieciństwa i życia domowego przez wzgląd na szkołę zmieniła się w rodzinie Daniela w koszmar. Towarzyszami dzieciństwa chłopca stały się: strach, stres, porażka, poniżenie, łzy matki, bezradność. Odebrano dziecku poczucie bycia kimś, uznanie dla siebie, motywację do nauki, wiarę w siebie i swoje możliwości. Na szczęście Daniel jest hobbystą, a w jego pasji wiernie towarzyszy mu dziadek, wyjątkowy dar jego dzieciństwa. Kochający dziadek, wspierający chłopca w tym, co dziecko lubi, skoncentrowany na towarzyszeniu, wspólnym działaniu, wyposażający chłopca w życiowe umiejętności. Dziadek wspiera wiele inicjatyw chłopca. Niczym nauczyciel montessoriański zachęca i towarzyszy, nie ocenia, ale obserwuje i wspiera. Gospodarstwo i warsztat stały się miejscem wspólnego wysiłku, rozwijania pasji, współpracy i radości tworzenia. Tu Daniel jest kimś, operuje prawdziwymi narzędziami, konstruuje, jest motywowany pozytywnie i otrzymuje informację o tym, co już potrafi i czego jeszcze musi się nauczyć. Odnosi sukcesy. Dziadek jest zaangażowany w hobby Daniela na tyle, na ile chłopak chce, by dorosły mu towarzyszył, z wyjątkową delikatnością, niewyręczający, ujmujący mądrością życiową. Poznałam „Pana Dziadka" i jestem przekonana, że pokłady miłości, jakie odnajduje w sobie, jego zachwyt nad urokami dzieciństwa, nad dziecięcym fantazjowaniem i energią dziecięcą w znacznej mierze rekompensują szkody, jakie wyrządza szkoła, która zgodnie z tezą profesor Doroty Klus-Stańskiej „szkodzi uczniom". W przypadku Daniela bardzo brutalnie spełnia się prawda, że „szkoła jest miejscem, które – wbrew jawnym i deklarowanym celom – nie rozwija wszechstronnie dziecka. Przeciwnie, ogranicza jego horyzont myślenia, sprowadzając go do powtarzania akceptowanych przez nauczyciela schematów. Narzucając dzieciom «właściwy i poprawny» sposób myślenia, zgodny z wcześniej opracowanymi scenariuszami lekcji, nauczyciele blokują naturalną skłonność dzieci do poznawania świata"[26]. Dziadek, ciężko pracujący całe życie chłop, jakby intuicyjnie w swoje działanie wprowadził ocenianie kształtujące, nie traktując błędów dziecka jako braku umiejętności, ale wskaźnik obszarów możliwych do usunięcia nieporozumień[27].

[26] D. Klus-Stańska, *Po co nauczyciele pytają uczniów?* [w:] „Edukacja i Dialog" 1984, nr 1, s. 2, Wydawnictwo Społecznego Towarzystwa Oświatowego, Warszawa 1984,.

[27] G. Szyling, *Ocena opisowa – ocena (nie)możliwa* [w:] *Ocenianie, diagnoza, ewaluacja we wczesnej edukacji*, PWE 2009, nr 1(9), s. 88.

Bibliografia

1. Bauman Z., *Życie na przemiał*, Wydawnictwo literackie, Kraków 2004.
2. Bourdieu P., Passeron J., *Reprodukcja, Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990.
3. Bruner J., *The culture of Education, Harvard University Press*, Cambridge, MA 1996.
4. Dryll E., *Analiza treści i analiza narracji w psychologii wychowawczej* [w:] Straś-Romanowska M., *Metody jakościowe w psychologii współczesnej* (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Prace Psychologiczne LII, Wrocław 2000.
5. Gawlicz K., *Konstruowanie nieudacznika. Praktyki normalizacji i wykluczania w przedszkolu*, http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0072gawlicz2008.pdf (dostęp: 08.05.2014).
6. Klus-Stańska D., *Narracje w szkole* [w:] Trzebiński J. (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002
7. Klus-Stańska D., *Po co nauczyciele pytają uczniów?* [w:] „Edukacja i Dialog" 1984, nr 1, Wydawnictwo Społecznego Towarzystwa Oświatowego, Warszawa 1984.
8. *Ocenianie kształtujące. Doskonalenie kształcenia w szkole średniej*, OECD, Białystok 2006.
9. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych* (Dz.U. Nr 83, poz. 562, z późn. zm.) Na podstawie art. 22 ust. 2 pkt 4 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm. 2). http://www.oke.wroc.pl/images/library/File/pdfy/prawo/prawo4m.pdf (dostęp: 12.05.2014).
10. Sadownik A., *Na rozstajnych drogach. Studium etnopedagogiczne kontrastowych karier szkolnych młodzieży*, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2011.
11. Stake R.E., *Jakościowe studium przypadku* [w:] Denzin N.K., Lincoln Y.S., *Metody badań jakościowych*, PWN, Warszawa 2009.
12. Stróżyński K., *Ocenianie szkolne dzisiaj,* PWN, Warszawa 2003.
13. Szyling G, *Ocena opisowa – ocena (nie)możliwa* [w:] *Ocenianie, diagnoza, ewaluacja we wczesnej edukacji*, PWE 2009, nr 1(9).
14. Trzebiński J., *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości* [w]: Trzebiński J. (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002.