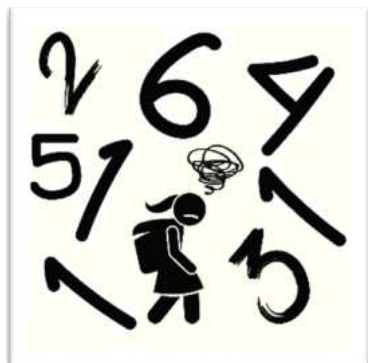


Izabela Danielkiewicz

Ocenianie czy ocenomania? REFLEKSJE O SZKOLNEJ RZECZYWISTOŚCI



Jesteśmy oceniani od pierwszych chwil naszego życia. Tuż po urodzeniu, otrzymujemy punkty w skali Apgar, czyli według narzędzia diagnostycznego stosowanego do oceny stanu zdrowia noworodka. W wie-

lu sytuacjach poddawani jesteśmy różnego rodzaju diagnozom wstępnym i końcowym. Każdy etap w instytucjach oświatowych rozpoczyna się od określenia umiejętności wychowanka i kończy się także oceną uzyskanych kompetencji.

Ocena jest nieodłączną częścią naszego funkcjonowania. Mówiąc o ocenianiu myślimy przede wszystkim o ocenach uzyskiwanych w szkole, do której uczęszcza dziecko, bądź młody człowiek. Powtarzając za W. Okoniem: „ocena szkolna to ustosunkowanie się nauczyciela do osiągnięć ucznia, czego wyrazem może być określony stopień szkolny lub opinia wyrażona w formie pisemnej czy ustnej, a także zewnętrzne objawy zachowania się nauczyciela”¹. Ocena to „stopień szkolny, przyjęty przez władze szkolne znak symbolizujący wynik oceny”² lub ocena opisowa.

W systemie dydaktyczno-wychowawczym ocenianie pełni określone funkcje:

- dydaktyczną,
- społeczną,
- wychowawczą.

Funkcje oceniania należy rozważać zarówno w odniesieniu do ucznia, jak i nauczyciela. **Funkcja dydaktyczna** dotyka odbiorcę wiedzy do chwili, w której uczeń uczestniczy w procesie nauczania zorganizowanego. W momencie przekształcenia nauczania na formę zindywidualizowaną, stworzenie okazji do wzrostu wewnętrznej siły ucznia, następuje przekształcenie powyższej funkcji w funkcję informacyjną, która stanowi dla ucznia mechanizm motywacyjny. **Funkcja społeczna** realizowana jest wobec ucznia w zespole kla-

sowym rozumianym jako zorganizowana grupa współdziałających ze sobą jednostek. **Funkcja wychowawcza** w odniesieniu do ucznia pełni rolę samokontroli jako czynnika niezbędnego w nauczaniu. Jej zadaniem jest zmotywowanie ucznia do podejmowania wysiłku w celu zdobycia nowych umiejętności i wiadomości, szeroko rozumianej aktywności w uczeniu się.

Funkcje oceniania przedstawiają inny charakter wobec nauczycieli. Funkcja dydaktyczna jest ściśle związana z przyswojeniem przez ucznia danego materiału w odniesieniu do nauczyciela, przedstawia szeroki wymiar informacji o uczniu, jego wkładzie w proces dydaktyczny. Funkcja wychowawcza – w odniesieniu do uczących – dotyczy odpowiedniego doboru metod mających na celu aktywizowanie ucznia, stwarzanie właściwych warunków do rozwoju samodzielności; wykazuje też ścisły związek z zachęcaniem, motywowaniem, mobilizowaniem do osiągania wyznaczonych celów. Funkcję społeczną z perspektywy nauczyciela należy przedstawić w dwóch aspektach. Jeden dotyczy mechanizmów dokonywania selekcji, gdyż ma związek z promowaniem, dokonywaniem podsumowań i porównywaniem uczniów pod względem posiadanej wiedzy i umiejętności. Drugi aspekt związany jest z prognozowaniem rozwoju ucznia. Funkcja prognostyczna oceniania jest wypełniana głównie poprzez obserwację ucznia w trakcie pracy nad zadaniem³. Powyższe rozważania pokazują, iż nauczyciel – by oceniać – winien posiadać wysokie kompetencje i umiejętności. W procesie oceniania, oprócz nauczyciela, uczestniczą również osoby pośrednio lub bezpośrednio zaangażowane w działania edukacyjne. Są to: dyrektorzy, rodzice lub opiekunowie prawni, a także organy prowadzące i nadzorujące. Zasady oceniania wymagań, osiągnięć edukacyjnych i zachowania ucznia zostały określone w Ustawie o systemie oświaty (Dz.U.2022.0.2230).

Jak wygląda szkolna rzeczywistość? Moim zdaniem ocenianie należy do najtrudniejszych z aspektów w pracy nauczyciela. Mamy świadomość, iż ocena powinna być rzetelna, adekwatna do osiągnięć i postępów ucznia, jego możliwości oraz zgodna z przyjętymi kryteriami oceniania. Z założenia i zapisu w statutach szkół tak jest, jednak w rzeczywistości ocenianie stało się środkiem w osiąganiu celów szkoły i nauczyciela,

1. Okoń W. Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, str. 269

2. Okoń W. Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, str. 370

3. Kopaczyńska I., Ocenianie szkolne wspierające rozwój ucznia, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004, str. 26

bez względu na to, jakie skutki realne przynosi uczniowi. W wyścigu jaki stworzyły same szkoły i jednostki nadzorujące, ocenianie stało się narzędziem uzyskiwania wyników, motywowania ucznia do osiągania coraz lepszych rezultatów na testach, egzaminach zewnętrznych czy konkursach, w oparciu o klucz odpowiedzi, bez względu na faktyczne potrzeby i możliwości uczącego się. Naturalnie, nie ma nic złego w sprawdzaniu uzyskanej wiedzy, jest to wręcz wskazane. Jednak kontrole stały się głównym celem większości szkół i wiodącą metodą pracy na lekcjach. Sprawdziany diagnozujące, sprawdziany podsumowujące opracowany materiał, sprawdziany semestralne, prace kontrolne, kartkówki zapowiedziane, kartkówki niezapowiedziane, testy wiedzy, odpowiedzi ustne, odpowiedzi pisemne – są codziennością dziecka już od I etapu edukacji. Można zaryzykować stwierdzenie, że dużą część zajęć szkolnych stanowi sprawdzanie wiadomości uczniów w celu uzyskania oceny. W prasie i mediach coraz częściej pojawiają się informacje na temat przemęczenia dzieci i młodzieży ilością wymagań edukacyjnych. W dyskusjach pojawiają się zarzuty, że uczniowie chodzą do szkoły tylko po to, by zaliczać kolejne sprawdziany, testy, kartkówki, ewentualnie powyższe poprawiać. Padają głosy, iż nauczyciele pozwolili się wmanewrować we wszechpanujący wyścig wyników.

Czy szkoły zapadły na jedną z wielu chorób XXI wieku – ocenomanię? Czy pamiętamy w tym pędzie o uczniu? Dokumenty prawa oświatowego nie zobowiązują szkół do wystawiania określonej liczby ocen bieżących, cząstkowych. Żaden z dokumentów nie narzuca sposobu oceniania, pozostawiając ten aspekt pracy nauczycielom. Nie ma tam też zapisów nakazujących poddanie ucznia określonej liczbie sprawdzianów bądź kartkówek, nie znajdziemy również zapisów, które obligują placówki do przeprowadzania diagnoz na początku i na końcu roku szkolnego. To my, nauczyciele jesteśmy przekonani o konieczności posiadania przez ucznia dużej liczby ocen, sądząc, że ów fakt pozwoli nam dokonać rzetelnej oceny śródrocznej lub rocznej. Często uzasadniamy to zapisami w statucie szkoły, wymogami stawianymi przez dyrektora, organ prowadzący. Jednak, skoro rzeczywiście tak stanowi statut szkoły, to czy jego zapisy są zgodne z obowiązującym prawem oświatowym do jakiego powinniśmy się odnosić tworząc dokumenty wewnątrzszkolne? Odpowiem prowokująco: z moich obserwacji wynika, że statut rzadko lub w niewielkiej części jest spójny z zapisami dotyczącymi oceniania i sprawdzania wiedzy w prawie oświatowym. A powinien być, gdyż uchwalenie statutu jest kompetencją rady pedagogicznej. To rada pedagogiczna określa szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego, po wcześniejszych ustaleniach i opracowaniu w zespołach przed-

miotowych. W związku z powyższym, to nauczyciele decydują o liczbie sprawdzianów i kartkówek, o kryteriach oceniania ucznia i wymaganiach edukacyjnych z danego przedmiotu. Nie znalazłam przepisów, które w swym brzmieniu pozwalają organowi nadzorującemu narzucać placówkom sposób oceniania wewnątrzszkolnego, albowiem decyzje o jego kształcie podejmuje rada pedagogiczna w oparciu o obowiązujące i przytoczone akty prawne.

Powyższe dywagacje, pozwalają wysnuć stwierdzenie, że kluczem do zmiany sposobu oceniania w danej szkole są zapisy w statucie tejże placówki. W gestii nauczycieli i dyrektora szkoły jest decyzja o właściwym sposobie oceniania. Takim, który będzie jasny, rzetelny, sprawiedliwy, a jednocześnie pozbawiony pierwiastka frustracji i stresu dla ucznia.

Dzieci na pierwszym etapie edukacji tj. w klasach I-III otrzymują oceny opisowe. Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej nie mają obowiązku stosowania żadnych ekwiwalentów w postaci naklejek, znaczków, litererek, a tym bardziej cyferek. Ocena opisowa ma za zadanie odzwierciedlić faktyczny stan wiedzy i nabytych umiejętności oraz wskazywać uczniowi, jak powinien dalej pracować. Z założenia ma być dla dziecka rozwojowa. W moim odczuciu ocena opisowa jest zdecydowanie bardziej przyjazna od ocen punktowych i eliminuje niezdrową rywalizację wśród uczniów i rodziców. Wspomniana Ustawa dopuszcza również taki sposób oceniania w klasach starszych. Szkoły jednak z takiej możliwości nie korzystają, i nie uwzględniają w swoich statutach. W mojej szkole uczniowie w klasach IV-VIII nie podlegają ocenie w formie opisowej. Dlaczego tak jest? Czy wynika to z przyzwyczajenia, z wygody? Z pewnością łatwiej i szybciej jest określić wiedzę i umiejętności dziecka w procentach lub punktach, postawić cyfrę, znaczek, pieczętkę. Jednak stawiając cyferkę – najczęściej nie motywujemy młodego człowieka do dalszej nauki, a z pewnością zniechęcamy stawiając 1.

Nie lubimy zmian, boimy się ich, jednak są one niezbędne w obecnym czasie. Chcąc nadażyć za zmianami technologicznymi szkoła winna ulec transformacji. Należy zmienić sposób nauczania, sposób sprawdzania wiedzy i sposób oceniania. Ocenianie niesie za sobą daleko idące skutki i chyba nie zawsze o tym pamiętamy. Czy liczba ocen z danego przedmiotu definiuje umiejętności ucznia? Czy jeśli dziecko jest zafascynowane pewnym okresem w historii i potrafi z zapałem o nim opowiadać, a nie pamięta dat, to czy powinno uzyskać ocenę celującą czy dobrą? Przykłady tego typu można mnożyć, bo rzadko jest tak, że lubimy uczyć się wszystkiego. Jestem przekonana, że warto i należy zweryfikować nasze podejście do oceniania. Uważam, że konieczne jest zredukowanie liczby ocen i postawie-

nie na samoocenę ucznia i ocenianie kształtujące. Ocena powinna budować, motywować, zachęcać do dalszego odkrywania wiedzy. Może warto zweryfikować zapisy w statucie? Może jest inny sposób sprawdzania wiedzy niż kartkówki i sprawdziany? Oceny są ważne i niezbędne, jednak należy zmienić podejście uczniów, rodziców i nauczycieli.

Dawniej mówiono, że nauczyciel, który dużo wymaga i ostro ocenia to dobry belfer, że takiego uczniowie zapamiętają. Czy tak jest dzisiaj? W dobie wszechobecnej cyfryzacji, mediów społecznościowych, dzieci i młodzież są oceniane nieustannie.

Sprawmy, aby szkoła była miejscem przyjaznym zarówno uczniom, nauczycielom, jak i rodzicom. Wszyscy „po cegiełce”, na różne sposoby budujemy dobrostan całej społeczności szkolnej. Na co dzień bądźmy dla siebie życzliwi i wspierajmy się. Pamiętajmy, że wszystkie dzieci są nasze i wspólnie odpowiadamy za ich przyszłość. Jestem głęboko przekonana, że zmieniając szkołę i siebie odbudujemy prestiż zawodu nauczyciela.

Bibliografia:

1. Okoń W., Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001
2. Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009
3. Kopaczyńska I., Ocenianie szkolne wspierające rozwój ucznia, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004
4. Redakcja Karbowniczek J., Mały leksykon pedagoga wczesnoszkolnego, Instytut Wydawniczy „Erica”, Warszawa 2014
5. Redakcja Sterna D. Oceniam, ucząc. Poradnik dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2015
6. Nowicki K. Dyrektor Szkoły, Jawność oceniania, nr 2, 2023
7. Stańczyk M. Dyrektor Szkoły, Czy oceny motywują do nauki? nr 10, 2014
8. Niemierko B. Nowa Szkoła, Rozwój ucznia a ocena niedostateczna. nr 9, 2010
9. Olszewska M. Życie Szkoły, Techniki oceniania kształtującego - sposób na udaną lekcję, nr 9, 2017

Izabela Danielkiewicz

Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i nauczyciel techniki w Szkole Podstawowej nr 11 im. Mikołaja Kopernika w Słupsku. Jako terapeuta pedagogiczny prowadzi zajęcia korekcyjno-kompensacyjne.

Mariusz Barański

„Strzelać” czy „nie strzelać” czyli jak mierzyć, by dobrze wymierzyć? OCENIANIE TESTÓW

TEST								
1 -	<input type="radio"/>	A	<input type="radio"/>	B	<input type="radio"/>	C	<input type="radio"/>	D
2 -	<input type="radio"/>	A	<input type="radio"/>	B	<input type="radio"/>	C	<input type="radio"/>	D
3 -	<input type="radio"/>	A	<input type="radio"/>	B	<input type="radio"/>	C	<input checked="" type="radio"/>	D
4 -	<input type="radio"/>	A	<input type="radio"/>	B	<input type="radio"/>	C	<input type="radio"/>	D
5 -	<input type="radio"/>	A	<input type="radio"/>	B	<input type="radio"/>	C	<input checked="" type="radio"/>	D

Pewien czas temu uczestniczyłem wraz z innymi współpracownikami w kursie doskonalącym. W trakcie jego trwania ekspert, który prowadził zajęcia, zapowiedział sprawdzian. Składał się on z 10 pytań zamkniętych wielokrotnego wyboru. Za każdą poprawnie udzieloną odpowiedź mogliśmy zdobyć 1 pkt, a za każdą błędą prowadzący odbierał po 0,5 pkt. (Nie)typowa poprawka na zgadywanie¹.

Współczesne wyzwania edukacyjne stawiają przed nauczycielami pytanie, jak skutecznie oceniać wiedzę uczniów w warunkach testów z zadaniami wielokrotnego wyboru? Jednym z podejść do rozwiązania problemu zgadywania jest propozycja odejmowanie punk-

tów za błędne odpowiedzi. Zatem czy warto stosować poprawkę na zgadywanie?

Bez poprawki na zgadywanie, istnieje ryzyko, że uczniowie mogą zdecydować się na „losowe strzelanie”, zwłaszcza w przypadku trudnych pytań. To niekoniecznie odzwierciedla ich rzeczywistą wiedzę. Poprawka ta może skłonić uczniów do bardziej przemyślanego podejścia do odpowiedzi, a dla nauczyciela będzie oznaczać zminimalizowanie przypadkowego trafienia. Poprawka za błędne odpowiedzi wprowadza element ryzyka, co z kolei może motywować uczniów do bardziej dogłębnego przygotowania się do testów. Znając konsekwencje błędnych odpowiedzi, uczniowie są bardziej skłonni skoncentrować się na przyswajaniu wiedzy, zamiast polegać na „czystym strzelaniu”. Stosowanie poprawki może zwiększyć rzetelność wyników testów, eliminując wpływ czynnika losowego. Dzięki temu nauczyciele otrzymają bardziej precyzyjny obraz wiedzy uczniów.

Nieodłącznym elementem pracy nauczyciela jest ocenianie. Najlepiej, gdyby było ono jak najbardziej obiektywne. Wprowadzenie poprawki za błędne odpo-

1. Np. operowanie wzorem na obliczenie najczęściej stosowanej tzw. poprawki klasycznej: $x' = x - \frac{B}{L-1}$, gdzie x' – wynik poprawiony na zgadywanie, x – surowy wynik testowania, B – liczba błędnych odpowiedzi ucznia, L – liczba odpowiedzi do wyboru w każdym zadaniu w: B.Niemierko, Pomiar wyników kształcenia, WSiP W-wa 1999, ss. 262-263