https://doi.org/10.18778/7525-913-1.14

MICHAŁ KOWALEWSKI*

Oceny i ocenianie w edukacji wczesnoszkolnej w teorii i praktyce – dyskurs dydaktyczno-metodyczny na łamach periodyku „Edukacja i Dialog" u schyłku XX w.

Jedną z kategorii, która posłużyć może próbie opisu i charakterystyki dzisiejszego systemu szkolnictwa i edukacji jest kategoria zmiany. A w zasadzie dynamiki zmian, jakie nieustannie dokonują się we współczesnej, otaczającej nas rzeczywistości i które znajdują swoje odzwierciedlenie również w systemach oświaty i wychowania. Przekształcenia społeczno-gospodarcze, polityczne, ekonomiczne oraz kulturalne, dokonujące się na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci wywarły istotny wpływ na obraz dzisiejszego szkolnictwa, kreując odmienne wizje uczenia się i nauczania podyktowane zróżnicowaniem postulatów i oczekiwań skierowanych pod adresem szeroko pojętej edukacji. Szkoła jako instytucjonalna placówka realizująca proces kształcenia, poddana została głębokiej transformacji, obejmującej jeśli nie całą, to przynajmniej znaczną część praktyki jej funkcjonowania. Zmianom ulegały podstawy programowe kształcenia ogólnego i przygotowane zgodnie z ich wytycznymi programy nauczania, pojawiły się nowe podręczniki zawierające treści kształcenia odpowiadające problemom i wyzwaniom współczesnej rzeczywistości. Warsztat pracy pedagogów został wzbogacony o nowoczesne rozwiązania z zakresu metodyki kształcenia, a cywilizacyjny postęp i produkty dynamicznie rozwijających się technologii opanowały planowanie i prowadzenie zajęć dydaktycznych z uczniami w codziennej nauczycielskiej praktyce zawodowej. W toku licznych zmian i przeobrażeń, jakim poddana została dzisiejsza edukacja, modyfikacjom

* Mgr, Katedra Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, Wydział Nauk o Wychowaniu, Uniwersytet Łódzki, 91-408 Łódź, ul. Pomorska 46/48.

podlegał również system oceniania – jeden z jej najbardziej istotnych i kontrowersyjnych zarazem elementów. Ocenianie od zawsze stanowiło przedmiot często toczonych dyskusji, a ocena szkolna w zależności od swojej postaci i systemu, na podstawie którego była konstruowana, na tle zróżnicowanych założeń filozoficzno-pedagogicznych, obecnych w naukach o wychowaniu, pozostaje obiektem albo pedagogicznej apoteozy, albo ogólnie przyjętej, powszechnej i wnikliwej krytyki.

Odwieczne wydaje się pytanie, jak prawidłowo przeprowadzać procedurę oceniania? Na podstawie jakiego modelu dokonywać wartościowania edukacyjnych osiągnięć uczniów? Jak oceniać sprawiedliwie? Jakie kryteria uznać za pierwszoplanowe? Co powinno być właściwym przedmiotem oceny?

W jednym z artykułów opublikowanych na łamach periodyku „Edukacja i Dialog", poświęconych ocenianiu szkolnemu, Joanna Królak, studentka Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, napisała: „Osiem lat w szkole podstawowej, cztery lata w liceum ogólnokształcącym, czwarty rok na studiach – to już szesnasty rok mojej edukacji, czyli szesnasty rok wystawiania mi ocen, raz lepszych, raz gorszych"[1].

Cytat powyższy uświadamia nieustanną obecność oceny w procesie uczenia się i nauczania. Towarzyszy ona uczniowi od samego początku, poprzez całą drogę edukacyjną, którą podąża on w swoim życiu. Ocenianie, utożsamiane powszechnie z wartościowaniem edukacyjnych osiągnięć uczniów, jest jednym z tych elementów edukacji, który nieodłącznie wpisuje się w praktykę jej funkcjonowania – w każdej epoce, w każdym systemie, na każdym jej etapie. Złożoność procesu wartościowania edukacyjnej aktywności, wyników i osiągnięć, a także wielowymiarowość oddziaływania ocen szkolnych czynią z oceniania zagadnienie niezwykle istotne, które bardzo często i w pełni zasadnie znajduje swe miejsce jako główny przedmiot dydaktyczno-metodycznych dyskursów poświęconych naukom o wychowaniu, jak również problemom i wyzwaniom współczesnej pedagogiki i psychologii.

Szczególne miejsce w rozważaniach nad szkolnym ocenianiem zajmuje wartościowanie edukacyjnych osiągnięć najmłodszych uczniów, a więc ocena na płaszczyźnie kształcenia zintegrowanego, w klasach I–III szkoły podstawowej. Ocenianiu temu przypisuje się niezwykle istotną rolę, moment rozpoczęcia nauki stawia bowiem dziecko w nowej dla niego sytuacji nieustannego oceniania, oceniania tego, co robi, jak się zachowuje, jakie są rezultaty jego edukacyjnej aktywności. Zarówno sama ocena, jak i proces jej konstruowania, a nawet forma, w jakiej zostanie ona zakomunikowana uczniowi w istotny sposób wpływają na psychikę dziecka, decydują o jego motywacji do nauki, kreują określony wizerunek nauczyciela, kształtują nastawienie do szkoły, a także do procesu nauczania i uczenia się, warunkując tym samym dalszy rozwój edukacyjny dziecka[2].

---

[1] J. K r ó l a k, *Wyższy stopień wtajemniczenia*, „Edukacja i Dialog" [dalej: EiD] 2000, nr 5, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2000.99/maj,169/wyzszy_stopien_wtajemniczenia,1134.html [dostęp: 17.08.2011].

[2] M. Ż y t k o, *Jak oceniać uczniów w edukacji początkowej*, EiD 1995, nr 2, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/1995.93/luty.106/jak_oceniac_uczniow_w_edukacji_poczatkowej.342.html [dostęp: 17.08.2011].

Na etapie kształcenia zintegrowanego w latach 90. XX w. dokonało się istotne przeobrażenie, sprowadzone do innowacyjnego proceduralnie wartościowania działań edukacyjnych uczniów oraz zmiany metodologii kontroli wiedzy i poziomu umiejętności nabytych w procesach uczenia się i nauczania. W toku postępujących reform edukacji zmianie uległ bowiem szkolny system oceniania uczniów, a obok tradycyjnej, obowiązującej dotychczas oceny w postaci cyfrowej, pojawiły się systemy zastępujące stopień układem liter, punktów i symboli. W codziennej praktyce edukacyjnej coraz częściej pojawiało się również bezstopniowe wartościowanie edukacyjnej aktywności dzieci oparte na sporządzonym przez nauczyciela, w toku wnikliwych obserwacji, słownym opisie. Pozbawiona tradycyjnego, cyfrowego stopnia, pisemna bądź ustna informacja nauczyciela na temat działalności edukacyjnej, jej przebiegu i efektów końcowych zyskała miano oceny opisowej[3].

Legislacyjne próby ujednolicenia wczesnoszkolnego systemu oceniania znalazły wyraz we właściwych *Zarządzeniach Ministra Edukacji Narodowej*, które na początku lat 90. zobligowały pedagogów do ustalania opisowych ocen ze wszystkich przedmiotów nauczania oraz opisowej oceny z zachowania uczniom pierwszej klasy szkoły podstawowej[4].

Zmiany, jakie dokonały się wraz z wprowadzeniem w pierwszej klasie szkoły podstawowej bezstopniowego modelu oceniania nie ograniczały się jedynie do modyfikacji końcowej postaci oceny, przeobrażeniu uległ również sam proces wartościowania osiągnięć, cele i założenia przyświecające jego przeprowadzaniu, a nawet sposób postrzegania i traktowania uczniów przez nauczycieli. Bezstopniowy system wartościowania aktywności i osiągnięć ucznia zakładał bowiem konstruowanie oceny na podstawie przeprowadzonej przez nauczyciela, indywidualnej obserwacji każdego dziecka, przy skupieniu się nie tylko na efekcie końcowym, jakim jest opanowanie wiedzy i umiejętności, lecz także na szczegółowej analizie kontekstu składającego się na szeroko rozumiany proces uczenia się (m.in. zdolności dziecka, warunki, w jakich ono pracuje oraz postępy, jakie czyni w toku swojej edukacji). Ocena opisowa w sferze teoretycznych przesłanek swego funkcjonowania stanowiła odzwierciedlenie zmian, jakie w latach 90. dokonywały się w naukach o wychowaniu. Realizując postulowane hasła indywidualizacji kształcenia i podmiotowego traktowania ucznia w procesie nauczania, nawiązywała do popularyzowanych wówczas humanistycznych orientacji i trendów ewoluującej pedagogiki.

Na mocy *Ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty z dnia 25 lipca 1998 roku*[5] oraz wydanego przez ministra edukacji narodowej dnia 19 kwietnia 1999 r. *Rozporządzenia w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów w szkołach*

[3] Tamże.

[4] Zob. *Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 16 lipca 1990 r. w sprawie regulaminu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów*, Dz. Urz. MENiS 1990, nr 6, poz. 35; *Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 24 września 1992 r. w sprawie regulaminu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w szkołach publicznych dla dzieci i młodzieży oraz przeprowadzania egzaminów sprawdzających i klasyfikacyjnych*, Dz. Urz. MENiS 1992, nr 7, poz. 32.

[5] *Ustawa z dn. 25 lipca 1998 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty*, Dz. U. 1998, nr 177, poz. 759.

publicznych[6] bezstopniowy, opisowy system oceniania zastąpił tradycyjną ocenę cyfrową w całym nauczaniu początkowym, a więc w klasach I–III szkoły podstawowej. Zmiana dotychczasowego systemu oceniania wczesnoszkolnego, dokonana przez oświatowe ustawodawstwo, wywołała żywą dyskusję, pełną wątpliwości i rozbieżnych refleksji, dzieląc środowisko pedagogów, teoretyków i praktyków, dydaktyków oraz metodyków kształcenia, a nawet samych uczniów i ich rodziców na zwolenników i przeciwników obu przeciwstawnych sobie modeli oceniania.

Dyskurs poświęcony ocenianiu najmłodszych i zmianom, jakie na płaszczyźnie wczesnej edukacji dokonały się u schyłku wieku XX znalazły swe miejsce na łamach „Edukacji i Dialogu", miesięcznika powstałego jako pismo środowiska oświaty niezależnej, który w latach 90. prezentował – podobnie jak dzisiaj – artykuły z zakresu pedagogiki, psychologii, socjologii społecznej i edukacji kulturalnej[7]. Zadaniem „Edukacji i Dialogu" było podnoszenie i doskonalenie umiejętności zawodowych pedagogów, poszerzanie wiedzy z zakresu współczesnej edukacji, prezentacja nowoczesnego podejścia do procesów kształcenia, wychowania oraz zarządzania oświatą, a także promowanie najbardziej ambitnych i wartościowych książek, materiałów edukacyjnych, spektakli i wydarzeń, wpisujących się w szeroko rozumiany rozwój kultury[8]. W toku postępujących zmian i dynamicznego rozwoju nowoczesnych technologii, nieodłącznie związanych ze współczesną rzeczywistością, miesięcznik „Edukacja i Dialog", obok tradycyjnie publikowanej wersji wydawniczej, doczekał się również wirtualnej platformy internetowej, służącej do wymiany poglądów i informacji o współczesnej edukacji, zawierającej ogólnodostępne zbiory publikacyjnego archiwum, a także oferującej dostęp do bogatych zasobów wiedzy poświęconej dynamicznie zmieniającej się edukacji i kulturze[9].

Artykuły poruszające problematykę wartościowania edukacyjnych osiągnięć uczniów, opublikowane w „Edukacji i Dialogu" w latach 90. minionego stulecia, stanowiły próbę charakterystyki zmian, jakie dokonały się na płaszczyźnie edukacji wczesnoszkolnej, przy jednoczesnym ukazaniu zarówno teoretycznych, jak i empirycznych aspektów funkcjonowania obu modeli oceniania uczniów. Podejściom teoretycznym towarzyszą tutaj refleksje i wymiana doświadczeń wynikających z codziennej, nauczycielskiej praktyki zawodowej.

Rozważania nad systemem oceniania wczesnoszkolnego prowadzone na łamach miesięcznika „Edukacja i Dialog" otwiera cykl artykułów, których autorzy dokonują analizy obu systemów oceniania, przybliżając jednocześnie czytelnikom istotę tego procesu, jego przebieg, cele i założenia, a także wady i zalety zarówno nowej oceny opisowej, jak i tej tradycyjnej, dobrze znanej i wyrażonej cyfrowym stopniem.

---

[6] *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 19 kwietnia 1999 r. w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów w szkołach publicznych*, Dz. U. 1999, nr 41, poz. 413.

[7] Źródło: http://www.edukacjaidialog.edu.pl [dostęp: 10.09.2011].

[8] Tamże.

[9] http://www.eid.edu.pl [dostęp: 10.09.2011].

W artykule *Ocenianie słowne i opisowe* przytoczone zostają definicyjne ujęcia związane z problematyką wartościowania edukacyjnej aktywności we współczesnym szkolnictwie. Zdaniem jego autora, Marka Czarneckiego, ocena szkolna stanowi „zbiór informacji o efektach pracy ucznia”[10], proces oceniania zaś to „sprawdzenie, co uczeń umie, jakie ma osiągnięcia i braki, skutkujące wystawieniem stopnia w różnej postaci”[11]. Ocena, jak zaznacza Czarnecki, „może mieć charakter oceny dydaktycznej albo może być ocenianiem społeczno-wychowawczym, gdy nauczyciel ocenia motywację ucznia do pracy, obowiązkowość, zachowanie się na zajęciach oraz inne tego typu elementy”[12].

Ocenianie szkolne funkcjonuje w kilku zróżnicowanych wymiarach, wśród których najczęściej wymienia się wymiar administracyjny i pedagogiczny[13]. W wymiarze administracyjnym ocenianie służy określeniu wyników i efektów końcowych realizowanych programów nauczania, a także weryfikowaniu skuteczności metodyki pracy i oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych, stosowanych przez nauczycieli w codziennej pracy z ich podopiecznymi[14]. Ponadto dzięki ocenie określa się szanse i przebieg dalszej drogi zarówno edukacyjnej, jak i zawodowej osób uczących się[15]. W wymiarze pedagogicznym ocenianie staje się nieodłącznym elementem procesu edukacji, kształcenia i wychowania, jakim poddawani są uczniowie, a nadrzędnym jego celem jest – według Ewy Kozak, autorki artykułu poświęconego zasadom oraz metodyce stosowania oceny w szkole, opublikowanego na łamach miesięcznika „Edukacja i Dialog” – poza ustaleniem faktycznego stanu wiedzy i umiejętności nabytych przez ucznia również „dostarczenie mu rzetelnych informacji, jaki zakres wiadomości z danej dziedziny posiada, jakie musi nabyć umiejętności i co jeszcze powinien zrobić, aby podnieść swój stan wiedzy”[16].

Problematyczne pozostaje pytanie, co powinno być przedmiotem oceniania? Jak pisze Klemens Stróżyński: „Często słyszy się sformułowanie: «oceniam ucznia». A tak naprawdę powinno się oceniać osiągnięcia ucznia. Na pytanie «po co oceniam?» – często pada odpowiedź «Żeby wiedzieć, co uczeń umie, a czego nie». Jest to uproszczenie. Sprawdzanie i ocenianie powinno informować ucznia – o jakości i zakresie jego osiągnięć, a nauczyciela o jakości i skuteczności własnej pracy pedagogicznej”[17].

---

[10] M. Czarnecki, *Ocenianie słowne i opisowe*, EiD 2000, nr 4, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2000.101/kwiecien,188/ocenianie_slowne_i_opisowe,1433.html [dostęp: 30.07.2011].

[11] Tamże.

[12] Tamże.

[13] D. Klus-Stańska, *Komu potrzebne jest ocenianie w szkole?*, EiD 2000, nr 5, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2000,104/maj.219/komu_potrzebne_jest_ocenianie_w_szkole,1950.html [do-stęp: 31.07.2011].

[14] Tamże.

[15] Tamże.

[16] E. Kozak, *Zasady oceniania w szkole*, EiD 2000, nr 3, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archi-wum/2000.103/marzec.207/zasady_oceniania_w_szkole,1754.html [dostęp: 18.08.2011].

[17] K. Stróżyński, *Cena oceny*, EiD 1995, nr 12, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archi-wum/1995.93/grudzien.114/cena_oceny.435.html [dostęp: 18.08.2011].

W efekcie lektury powyższych artykułów krystalizuje się definicyjny model oceny szkolnej wraz z wymaganiami, jakie powinna ona spełniać. Ocena szkolna winna stanowić rodzaj kompetentnej diagnozy aktywności edukacyjnej ucznia, określającej w sposób sprawiedliwy i rzetelny poziom jego wiedzy i nabytych umiejętności (kontrolna funkcja oceny), zawierającej przy tym szczegółowe informacje o jego osiągnięciach (funkcja informacyjna), podkreślającej dotychczasowe sukcesy (funkcja afirmacyjna), wyznaczającej i ukierunkowującej dalszą aktywność na te obszary uczniowskiej działalności, które wymagają jeszcze pracy celem ich dalszego doskonalenia (motywacyjna funkcja oceny szkolnej)[18].

Powyższe założenia dotyczące oceny i samego procesu jej konstruowania we współczesnej pedagogice przyjmują charakter postulatów dotyczących wszystkich etapów i szczebli systemu edukacyjnego, od nauczania wczesnoszkolnego, aż po kształcenie akademickie. Ich realizacja wydaje się jednak najważniejsza na samym początku edukacyjnej drogi każdego ucznia, w momencie rozpoczęcia nauki w pierwszej klasie szkoły podstawowej. Na tym etapie szkoła jest dla dziecka nowym środowiskiem, które staje się odtąd nieodłącznym elementem jego egzystencji i funkcjonowania w wielu zróżnicowanych wymiarach – nie tylko edukacyjnym, lecz także wychowawczym, psychicznym oraz społecznym[19]. Wartościowanie edukacyjnych osiągnięć dzieci w tym okresie kształtuje u nich świadomość podlegania mechanizmom oceniania zarówno w szkole, jak i w życiu, sama zaś ocena, jej kształt, postać, funkcje, jakie spełnia, sposób w jaki została skonstruowana i zakomunikowana uczniowi przez nauczyciela, w znacznej mierze warunkują adaptację do tego nowego środowiska, decydując o kierunku, charakterze, tempie i dynamice dalszej drogi edukacyjnej. Jak podkreśla Anna Brzezińska:

> Rozpoczęcie nauki w szkole w wieku 6–7 lat jest wielkim wydarzeniem i to wielkim jednocześnie w kilku obszarach. Jest to ważne wydarzenie w życiu dziecka – obok rodziny i jego podwórkowej grupy rówieśniczej pojawia się struktura formalna – szkoła, a w niej dorosły – to odtąd nauczyciel, koleżanki i koledzy to uczniowie, to co robimy to uczenie się – kontrolowane i oceniane. Dziecko musi poznać reguły funkcjonowania tak skomplikowanego organizmu społecznego, jakim jest szkoła, musi nauczyć się w tym wszystkim działać, by po chwilowym okresie zagubienia zacząć znów realizować swe ważne cele w szkole, ale także poza nią[20].

Wszystkie etapy składające się na planowanie i realizację procesu edukacyjnego, wszelkie elementy dydaktyki i metodyki nauczania, strategie i techniki pedagogicznej pracy z uczniami na płaszczyźnie kształcenia zintegrowanego powinny zmierzać do zapewnienia dziecku możliwie najlepszego startu oraz właściwego ukierunkowania długiej drogi edukacyjnej, którą właśnie rozpoczynający naukę uczeń zaczyna podążać[21].

---

[18] Z. Lisiecka, *Jak oceniać, by wspierać ucznia?,* EiD 2000, nr 5, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2000.99/maj.169/jak_oceniac_by_wspierac_ucznia.1136.html [dostęp: 18.08.2011].

[19] A. Brzezińska, *Misja edukacji elementarnej*, EiD 1998, nr 2, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/1998.96/luty.136/misja_edukacji_elementarnej.682.html [dostęp: 18.08.2011].

[20] Tamże.

[21] Tamże.

Danuta Moroz, autorka artykułu *Ocenianie opisowe – dobre czy złe?*, wyraźnie podkreśla, że jednym z najważniejszych zadań współczesnej edukacji wczesnoszkolnej jest ukierunkowanie wszelkich działań pedagogicznych na wszechstronny rozwój dziecka, któremu również – jej zdaniem – ocenianie w kontekście praktyki jego funkcjonowania i stosowania ma służyć[22]. Zdaniem Moroz:

> Pierwsza ocena w życiu siedmioletniego dziecka powinna spełniać przede wszystkim funkcję informacyjną, motywacyjną, korekcyjną oraz brać pod uwagę przejawy jego rozwoju, ze szczególnym uwzględnieniem cech pozytywnych. Powinna wpływać pozytywnie na dziecko, zachęcać je do podejmowania dalszych wysiłków w nauce, jednocześnie zapewniając mu uznanie i poczucie bezpieczeństwa w zespole klasowym[23].

Stawiając na pierwszym planie bezpieczeństwo ucznia oraz dostarczanie mu rzetelnej informacji o osiągniętych przez niego wynikach, a także mając na uwadze jego motywację do nauki, musimy postawić sobie pytania nie tylko o przedmiot oceniania czy też sposób, w jaki należy je przeprowadzać, lecz także o potencjalne skutki, które są bezpośrednim wynikiem jego stosowania. Nieprawidłowy system oceniania bądź źle przeprowadzona procedura wartościowania edukacyjnych osiągnięć mogą przyczyniać się do niepowodzeń szkolnych, wywoływać u dziecka niechęć do nauki oraz generować powstanie zespołu negatywnych napięć i reakcji nerwowych objawiających się lękiem przed szkołą i obawą przed uczestnictwem w szkolnej społeczności[24].

Wszyscy autorzy artykułów poświęconych problematyce wartościowania edukacyjnych osiągnięć uczniów opublikowanych w miesięczniku „Edukacja i Dialog" zgodnie podkreślają, jak ważne jest, aby system oceniania zapewniał rozpoczynającym dopiero swoją naukę dzieciom poczucie komfortu i bezpieczeństwa, aby ten, bez wątpienia najbardziej stresujący, element systemu edukacji nie implikował żadnych negatywnych skutków w szkolnej czy też klasowej rzeczywistości.

Jak zatem przedstawia się owa edukacyjna rzeczywistość? Jakie są efekty perspektywicznego zderzenia powyższych postulatów skierowanych pod adresem oceny z realiami cyfrowego i opisowego systemu wartościowania edukacyjnych osiągnięć i wyników najmłodszych? Jak wygląda ich praktyczna realizacja?

Małgorzata Żytko w artykule *Jak oceniać uczniów w edukacji początkowej*, wyraźne podkreśla: „jeżeli nauczyciel decyduje się na ocenianie uczniów z zastosowaniem stopni, to z tym systemem nieuchronnie wiąże się podział klasy na trzy grupy: uczniów dobrych, przeciętnych i słabych"[25]. Autorka ujawnia w powyższym stwierdzeniu niewątpliwą i zarazem jedną z największych słabości cyfrowego systemu wartościowania edukacyjnych osiągnięć uczniów, a mianowicie selekcyjność, jaką stopień wywołuje zarówno w szkolnej, jak i klasowej społeczności.

---

[22] D. Moroz, *Ocenianie opisowe – dobre czy złe?*, EiD 2000, nr 5, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2001.99/maj.169/ocenianie_opisowe_dobre_czy_zle,1138.html [dostęp: 19.08.2011].

[23] Tamże.

[24] M. Jalinik, *Lęk szkolny*, EiD 1995, nr 6, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/1995.93/Czerwiec.110/lek_szkolny.394.html [dostęp: 19.08.2011].

[25] M. Żytko, *Jak oceniać uczniów*…

Ocena cyfrowa, pozwalająca na wymierne porównywanie wyników osiągniętych przez różnych uczniów, od zawsze wprowadzała wewnątrzszkolne i wewnątrzklasowe podziały, opierając szkolną rzeczywistość edukacyjną na kulcie stopnia.

Zróżnicowanie cyfrowych stopni wystawianych przez nauczycieli, uwarunkowane w dużej mierze złożonością i rozpiętością przyjętej uprzednio skali ocen, powoduje sztuczną selekcję środowiska szkolnego, implikując zróżnicowane, negatywne skutki zarówno edukacyjne, jak i społeczne. Dorota Klus-Stańska jest zdania, że cyfrowy stopień w dzienniku „staje się etykietą, niemal czymś w rodzaju przezwiska, jakie szkoła nadaje uczniowi. Stawiając ocenę cyfrową, dokonujemy swego rodzaju segregacji uczniów tym bardziej bolesnej że tylko sprawność intelektualna może im zapewnić przynależność do wyższej «kasty». Wrażliwość społeczna, przedsiębiorczość, talenty artystyczne, poczucie humoru, zaradność i inne walory, które cenione są w różnych sytuacjach poza klasą, w szkole bledną w zestawieniu z dobrą pamięcią i zdolnością do przetwarzania danych”[26].

Oceny, stanowiąc „zbiór pewnego rodzaju etykietek, którymi może dysponować nauczyciel i które stanowić mogą jego narzędzie władzy nad dziećmi”[27], różnicują uczniów w klasie i szkole, dokonując stereotypowego podziału na „lepszych” i „gorszych”, doprowadzają do sytuacji, w której „na szczycie jest mała grupa uczniów bardzo dobrych, na dole również mała słabych, a pośrodku najliczniejsza grupa przeciętnych”[28].

Uczniowie sklasyfikowani w grupie słabszej, którym przypisano status „gorszych”, niejednokrotnie stają się izolowani przez swoich rówieśników, są skazani na egzystencję na marginesie szkolnej społeczności, mają zaniżoną samoocenę i obniżone poczucie własnej wartości. Tymczasem to właśnie poczucie własnej wartości jest jednym z najważniejszych czynników funkcjonowania dziecka w świecie[29]. Wiąże się ono przede wszystkim z jakością realizacji różnorodnych zadań życiowych, którym dziecko stawia czoło w danych okresach i etapach własnego rozwoju. W artykule *Poczucie własnej wartości u dzieci*, opublikowanym na łamach „Edukacji i Dialogu” w grudniu 2000 r. Monika Kielańska wyraźnie zaznacza, że poczucie własnej wartości jest ważne dla rozwoju dziecka we wszystkich jego sferach: fizycznej, poznawczej, emocjonalnej, moralnej i społecznej[30]. Wyzwala ono bowiem u dziecka zadowolenie z własnej aktywności w danej, ważnej dla niego, sferze funkcjonowania i jest jednocześnie wyznacznikiem poczucia jakości jego życia psychicznego. Poczucie własnej wartości ma niezwykle istotne znaczenie dla dziecka, dla jego rozwoju i „kroczenia własną niepowtarzalną drogą oraz dla kreowania jego własnego życia i osobowości”[31].

Dziecko, które ma poczucie własnej wartości, chętniej podejmuje nowe zadania, również te edukacyjne, wierząc, że jest zdolne do ich pomyślnego roz-

---

[26] D. Klus-Stańska, *Komu potrzebne jest ocenianie*…

[27] M. Żytko, *Jak oceniać uczniów*…

[28] Tamże.

[29] M. Kielańska, *Poczucie własnej wartości u dzieci*, EiD 2000, nr 12, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2000.98/grudzien.164/poczucie_wlasnej_wartosci_u_dzieci,1064.html [dostęp: 19.08.2011].

[30] Tamże.

[31] Tamże.

wiązania. Trudności, które napotyka w toku swojej edukacji, nie urastają do rangi problemów, stanowią raczej rodzaj wyzwania, sprawdzenia samego siebie w konkretnym działaniu. Pomyślne rozwiązywanie zadań rodzi u dzieci poczucie zadowolenia i satysfakcji z podejmowanej aktywności, a także poczucie sensu własnych działań i sensu swojego istnienia[32]. Dziecku, które nie wierzy we własne możliwości i zdolności, nieustannie towarzyszy natomiast niepokój oraz niechęć do podejmowania jakichkolwiek aktywności w obawie, że im nie sprosta, że nie rozwiąże ich prawidłowo i efektywnie. W konsekwencji, jak pisze Kielańska, „może to rodzić poczucie niezadowolenia, poczucie braku skuteczności własnych działań, poczucie braku sprawstwa. Dziecko nie podejmuje własnych, nowych aktywności, nie realizuje własnych pomysłów, gdyż porównując się z innymi dziećmi, ma poczucie, że jest mniej zdolne, mniej atrakcyjne i mniej potrafi”[33].

Nieaktywni uczniowie traktowani są zarówno w szkole, jak i w najbliższym otoczeniu w sposób nie pozwalający na dostrzeżenie potencjału ich rzeczywistych zdolności i możliwości, co owocuje niską motywacją do dalszej nauki, niechęcią do szkoły oraz życiem w przekonaniu, że są niekompetentni, a ich działania są mało skuteczne i efektywne. Dobry stopień staje się więc, jak zauważa Małgorzata Żytko: „rarytasem, który nie jest powszechnie dostępny”[34]. Dążenie do zdobycia tej wyjątkowej „nagrody” wywołuje wewnątrzklasową i wewnątrzszkolną rywalizację o stopnie, co nie tylko sprowadza proces uczenia się do chęci uzyskania, często za wszelką cenę, jak najlepszej oceny, ale także zaburza relacje społeczne, jakie panują między uczniami, wprowadzając w nie frustrację, zazdrość, a nawet zachowania agresywne. Jak pisze Żytko:

> Wytwarza się atmosfera napięcia i rywalizacji. Uczniowie przeciętni zazdroszczą bardzo dobrym, a słabi jednym i drugim. Chcieliby się wznieść na wyższe szczeble drabiny klasowej, ale często nie mają na to żadnej szansy. Stopnie poszczególnych uczniów charakteryzują się bowiem dużą stałością i trudno jest zmienić raz zajęty szczebel na drabinie klasowej[35].

Selekcyjność to nie jedyna słabość cyfrowego systemu oceniania, jaką wyraźnie wskazują autorzy artykułów poświęconych ocenianiu, opublikowanych na łamach „Edukacji i Dialogu”. Jak pokazuje szkolna praktyka, oceniając uczniów w modelu tradycyjnym, nauczyciele wyraźnie zapominają o indywidualizacji procesu kształcenia, a dzięki możliwości selekcji, jakie stwarza wymierny, cyfrowy stopień oceniają pojedynczych uczniów nie tyle na podstawie ich rzeczywistych osiągnięć czy też realizacji stawianych im wymagań programowych, ile przez pryzmat osiągnięć pozostałych członków szkolnej społeczności. Potwierdza to artykuł *Pomówmy o ocenianiu*, w którym Krzysztof Zajdel podkreśla wyraźnie:

> Większość nauczycieli traktuje ocenę nie jako ostatni etap pracy dydaktycznej, który ma się zakończyć pogłębioną refleksją, lecz jako zaplanowaną część procesu dydaktycznego. Uczymy grupę,

[32] Tamże.
[33] Tamże.
[34] M. Ż y t k o, *Jak oceniać uczniów*…
[35] Tamże.

więc oceniamy też grupę. Porównujemy uczniów ze sobą, ustalamy jakiś standard i każdego do niego odnosimy. Ocena jednostki jest wyznacznikiem oceny innego członka grupy[36].

Pozbawione indywidualizacji oceny uczniów narażone są na stereotypowość, jaka często pojawia się w toku ich konstruowania przez nauczycieli. Cyfrowe stopnie charakteryzuje pewna stałość, na ich podstawie nauczyciel ma ukształtowany obraz ucznia, nie zwracając przy tym większej uwagi na jego postępy, zaangażowanie, wkład pracy i dążenie do poprawy swoich wyników. Potwierdza to Dorota Klus-Stańska pisząc: „niepewność nauczycielskich diagnoz, łatwość i powierzchowność w ferowaniu wyroków, uzależnienie człowieka od mechanizmów rządzących spostrzeganiem innych ludzi, sprawiają, że np. ludzi atrakcyjnych i pięknych jesteśmy skłonni oceniać wyżej niż nieatrakcyjnych i brzydkich”[37] – wszystko to sprawia, że ocena i informacja w niej zawarta bywa „mocno zakłócona”[38].

Istnieją pewne schematy, które podpowiadają nauczycielowi, jak ma traktować i oceniać swoich podopiecznych. Jak zauważa Krzysztof Zajdel, przejawiają się one w przeświadczeniu, że „nauczyciel z góry zakłada, czego się może spodziewać po uczniu jako przedstawicielu pewnej kategorii”[39].

Pozbawienie oceny indywidualizmu i sprowadzenie procedury jej konstruowania do szablonowej, schematycznej wręcz procedury uniemożliwia wykrycie i właściwe nagrodzenie postępów, jakie uczeń czyni w toku swojej edukacji. Tymczasem, jak twierdzi Monika Kielańska: „Kiedy dziecko doświadcza doceniania jego aktywności, wtedy uczy się, że to, co robi, jest ważne i dobre, dzięki czemu lubi siebie, uczy się aktywności, twórczości i radości działania. Należy pamiętać, że w nowoczesnej pedagogice, w pedagogice zorientowanej humanistycznie, podmiotowo traktującej ucznia, najważniejsze jest wspieranie go w rozwoju[40].

Ocena cyfrowa w niewielkim zatem stopniu wspiera dziecko w toku jego edukacyjnego rozwoju, nie stwarza mu bowiem możliwości przeżywania radości z odniesionych sukcesów, często nie daje poczucia zadowolenia, nie spełnia tym samym funkcji afirmacyjnej, a motywacyjną zdecydowanie osłabia. Cyfrowy stopień, który zazwyczaj pozbawiony jest jakiegokolwiek komentarza, nie zawsze dostarcza uczniom informacji dotyczących ich osiągnięć, często nie wskazuje również obszarów edukacji, w których wyraźnie zauważalne są jakiekolwiek braki, nie wyznacza tym samym kierunków dalszej pracy celem ich eliminacji i bardziej efektywnego edukacyjnego doskonalenia[41]. Wszystko to przyczynia się do ewidentnego zaniku informacyjnej funkcji oceny, przynajmniej w jej tradycyjnej, wyrażonej cyfrowym stopniem postaci.

Zdaniem części autorów artykułów poświęconych ocenianiu, opublikowanych na łamach miesięcznika „Edukacja i Dialog” – zdarza się, iż cyfrowe stop-

[36] K. Zajdel, *Pomówmy o ocenianiu*, EiD 1999, nr 11, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archi-wum/1999.97/listopad,153/pomowmy_o_ocenianiu,915.html [dostęp: 19.08.2011].

[37] D. Klus-Stańska, *Komu potrzebne jest ocenianie*…

[38] Tamże.

[39] K. Zajdel, *Pomówmy o ocenianiu*…

[40] M. Kielańska, *Poczucie własnej wartości*…

[41] K. Zajdel, *Pomówmy o ocenianiu*…

nie stają się narzędziem władzy nauczyciela nad uczniami, odbierane są jako nagroda lub kara za postawę względem nauczycielskich wymagań, służą jako środek utrzymania ładu i dyscypliny w klasie. Krzysztof Zajdel wyraźnie zaznacza: „Nauczyciele traktują stopnie jako środek kontroli nad zbiorowością uczniów, jaką jest klasa czy grupa. Stopień pozwala nauczycielowi utrzymać przewagę nad uczniem, zwłaszcza wtedy, gdy brakuje po temu podstaw merytorycznych”[42].

Na podstawie powyższej argumentacji krystalizuje się krytyczny obraz dotychczasowego, cyfrowego systemu oceniania uczniów w klasach I–III szkoły podstawowej. Cyfrowy stopień stanowi bowiem źródło selekcji, sprzyja stereotypowemu postrzeganiu i traktowaniu uczniów nie tylko przez nauczyciela i środowisko szkolne, ale również przez najbliższe otoczenie społeczne. Zdaniem większości autorów, w ocenianiu cyfrowym ocenie podlega jedynie efekt końcowy w postaci opanowanej wiedzy i umiejętności, prezentowany „tu” i „teraz”, całkowicie niemalże pominięty zostaje natomiast szereg istotnych czynników współtworzących kontekst procesu uczenia się, jak chociażby indywidualne zdolności ucznia, jego predyspozycje, warunki w jakich pracuje, jego zaangażowanie.

Na podstawie wszystkich powyżej omówionych czynników i okoliczności zastąpienie tradycyjnego cyfrowego stopnia bezstopniowym modelem oceny w edukacji początkowej wydaje się w pełni uzasadnione. U podstaw genezy i wprowadzenia oceniania opisowego do szkół leżało bowiem przeświadczenie o potrzebie uwzględnienia niepowtarzalności każdego dziecka oraz przekonanie o konieczności podmiotowego, a nie przedmiotowego postrzegania i traktowania ucznia przez nauczyciela. Ocena opisowa, jak pisze Danuta Moroz, jest „indywidualną, swobodnie wyrażoną charakterystyką dziecka na podstawie jego zachowań w sytuacjach szkolnych, co umożliwia ukazanie swoistych cech, osiągnięć i trudności ucznia”[43].

Wartościowanie edukacyjnego wysiłku dziecka odbywa się przy wykorzystaniu metod obserwacyjnych, których zewnętrzną formą jest opis określający zarówno uczniowskie sukcesy w postaci zdobytej wiedzy czy opanowanych umiejętności, uwzględniający wkład pracy i poczynione postępy, jak i wskazujący ewentualne trudności w indywidualnym rozwoju dziecka i wyznaczający kierunki dalszego pedagogicznego działania[44]. W artykule *Ocenianie opisowe – dobre czy złe?* autorka podkreśla, że bezstopniowy, opisowy system oceniania można traktować jako „miarę tego, jak daleko w rozwoju jest dziecko względem stawianych mu wymagań edukacyjnych i rozwojowych, jako wskaźnik tego, jak myśli o dziecku i jak je odbiera nauczyciel, jako wskaźnik jakości zaangażowania dziecka oraz czynnik uruchamiający jego samoocenę”[45].

Przyjmującej postać słownej wypowiedzi, charakterystyki, listu, rozbudowanej recenzji czy też komentarza[46] ocenie opisowej Marek Czarnecki przypisuje przede wszystkim funkcje diagnostyczną i informacyjną, które umożliwiają

[42] Tamże.
[43] D. M o r o z, *Ocenianie opisowe*…
[44] Tamże.
[45] Tamże.
[46] M. C z a r n e c k i, *Ocenianie słowne*…

określenie niepowodzeń szkolnych dziecka i ewentualną, możliwie szybką likwidację ich przyczyn[47].

W artykule *Ocenianie słowne i opisowe* Czarnecki podkreśla niezwykle istotną rolę bezstopniowego systemu wartościowania edukacyjnych osiągnięć uczniów, zaznaczając, iż dzięki ocenie opisowej dziecko „otrzymuje na bieżąco informację o swojej pracy i postępach i ocena ta jest swego rodzaju mobilizacją do przemyśleń"[48].

Dzięki wnikliwej obserwacji i indywidualizacji procesu oceniania uczeń otrzymuje rzetelną informację zwrotną, która nie tylko wyraźnie utwierdza go w tym, co już umie, ale także efektywniej orientuje jego dalszą działalność. Jak twierdzi Bogumiła Hiszpańska, autorka artykułu *Fair play w ocenianiu,* opublikowanego w miesięczniku „Edukacja i Dialog" we wrześniu roku 1994:

> […] znajomość wyniku – zrozumienie przez ucznia stopnia opanowania przez niego treści programu, uświadomienie sobie braków i błędów, ma kolosalne znaczenie motywujące do dalszej pracy. Wiedza o tym co wiem, co potrafię, jest dla ucznia źródłem satysfakcji. Wiedza o tym, co muszę uzupełnić, co muszę poprawić, kieruje wysiłek na określone cele[49].

W świetle powyższego założenia, ocenianie opisowe (w przeciwieństwie do cyfrowego stopnia) bardziej efektywnie wywiązuje się z postulowanych w toku procedury wartościowania edukacyjnych osiągnięć uczniów funkcji informacyjnej, motywacyjnej i afirmacyjnej.

Ocenianie opisowe nie zaniża również wizerunku ucznia na skutek popełnionych przez niego błędów. W modelach tradycyjnego oceniania, dokonywanego w formie cyfrowej, błąd, bez względu na swoją charakterystykę i etiologiczne podłoże, jest zazwyczaj czynnikiem zaniżającym wizerunek ucznia w opinii nauczyciela, co w dużej mierze przyczynia się do edukacyjnej porażki dziecka[50]. W ocenianiu opisowym błąd, przy odpowiedniej korekcji i pomocy udzielonej przez pedagoga, prowadzi do wykrycia i lepszego zrozumienia zagadnienia, które dla dziecka jest źródłem problemów i trudności, stanowi punkt wyjścia ustalania dalszych działań pedagogicznych, ukierunkowanych na możliwie najlepszy i najpełniejszy rozwój ucznia[51].

Bezstopniowe ocenianie wspiera również dobre kontakty nauczyciela z uczniami i rodzicami, a także, dzięki indywidualnym obserwacjom uczniów, pozwala uzyskać szereg dodatkowych informacji, które w znacznej mierze warunkują stan wiedzy ucznia i opanowanych przez niego umiejętności oraz współtworzą całościowy kontekst procesu uczenia się[52].

---

[47] Tamże.

[48] Tamże.

[49] B. Hiszpańska, *Fair play w ocenianiu*, EiD 1994, nr 9, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archi-wum/1994.24/wrzesien.31/fair_play_w_ocenianiu,111.html [dostęp: 9.09.2011].

[50] Z. Lisiecka, *Jak oceniać, by wspierać…*

[51] B. Roicka, M. Wicher, *Dlaczego warto stosować ocenę opisową*, EiD 2000, nr 5, wersja elektroniczna: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/maj,169/dlaczego_warto_stosowac_ocene_opisowa,1139.html [dostęp: 19.08.2011].

[52] M. Czarnecki, *Ocenianie słowne…*

Jak podkreśla Czarnecki: „jeśli wiemy o dziecku więcej, ocena nauczyciela wobec ucznia jest bardziej adekwatna, sprawiedliwa, dająca możliwość korzystnych zmian”[53]. Autor postuluje, aby oceniając ucznia uwzględniać jego drogę rozwojową, naznaczoną indywidualizmem i nie zawsze zgodną z założeniami i ogólnie przyjętymi przewidywaniami wynikającymi z realizowanego programu nauczania, akceptować styl myślenia i działania ucznia, a także jego temperament i cechy osobowościowe[54]. To podstawa sprawiedliwej i rzetelnej oceny, na którą składa się nie tylko prezentowany stan wiedzy i umiejętności, lecz także uczniowskie postępy, zaangażowanie, wkład pracy i wysiłek przejawiany przez dziecko w toku opanowywania nowej wiedzy i nabywania nowych kompetencji[55].

Jednocześnie Czarnecki przestrzega przed ocenianiem dziecka na tle grupy rówieśniczej z uwagi na eksponowane przez psychologię dziecięce refleksje w odniesieniu do własnych umiejętności, zdolności i predyspozycji w kontekście ich poziomu ogólnoklasowego czy też szkolnego[56]. Ocenianie opisowe nie wprowadza negatywnych zjawisk rywalizacji i selekcji, nie różnicuje uczniów, nie zaburza właściwych relacji społecznych.

Niekwestionowana przewaga oceniania opisowego nad cyfrowym, jaka uwidacznia się na kartach artykułów opublikowanych w „Edukacji i Dialogu”, nie ogranicza się w swym zakresie jedynie do rozważań teoretycznych. Beata Roicka i Marzena Wicher w artykule *Dlaczego warto stosować ocenę opisową* przedstawiają własne refleksje związane ze stosowaniem oceny opisowej w codziennej praktyce edukacyjnej. W swoim opracowaniu autorki wspominają, iż rezygnacja ze stopniowej skali ocen umożliwiła im w codziennej pracy z uczniami precyzyjne określenie poziomu opanowanych przez nich umiejętności i wiadomości, a także wykrycie ewentualnych jeszcze braków, które wymagają korekty i uzupełnienia[57]. Jak zgodnie podkreślają: „W każdym działaniu każdego dziecka mogłyśmy zauważyć najmniejszy nawet postęp i sukces. Uczniowie mieli więc możliwość nabywania konkretnych umiejętności we właściwym dla siebie momencie, co mobilizowało nie tylko dzieci zdolne, ale i te, które w nabywaniu kolejnych szczebli wiedzy napotykały trudności, a nawet wielkie problemy”[58].

Roicka i Wicher w toku swojej pracy z uczniami potwierdziły również prospołeczną orientację oceny opisowej:

> Zauważyłyśmy, że dzieci bez ocen poczuły się w szkole bezpieczniej, rozbudziły swoją naturalną ciekawość świata, stały się bardziej aktywne i otwarte. Chętniej mówiły o swoich problemach, przeżyciach, sukcesach. Uczyły się obserwować swoje emocje i właściwie na nie reagować[59].

Dzięki ocenie opisowej uczniowie mają zatem większą szansę cieszenia się z własnych sukcesów, mogą obserwować swoje postępy, co wymiernie przekłada

[53] Tamże.
[54] Tamże.
[55] Tamże.
[56] Tamże.
[57] B. Roicka, M. Wicher, *Dlaczego warto stosować…*
[58] Tamże.
[59] Tamże.

się na ich pozytywne nastawienie do nauczyciela i szkoły, ale przede wszystkim do procesów uczenia się i nauczania. Obie autorki zgodnie przyznają, że chociaż taka forma oceny z uwagi na konieczność przeprowadzania indywidualnych obserwacji każdego dziecka jest czasochłonna, wymaga bowiem od przeprowadzających ją pedagogów samodyscypliny i systematyczności, to jednak owocuje „świadomym podejściem do procesu kształcenia i wychowania zarówno rodziców uczniów, jak i nauczycieli”[60].

Z perspektywy założeń teoretycznych zastąpienie w edukacji wczesnoszkolnej tradycyjnego stopnia słownym opisem zmieniało charakter oceniania z selekcyjno-restrykcyjnego na informacyjno-diagnostyczny. Miało to sprzyjać przyjaznej atmosferze w grupie rówieśniczej, wpływać na pozytywne postrzeganie przez ucznia zarówno szkoły, jak i nauczyciela. Dzięki ocenie opisowej uczniowie mieli szansę stać się bardziej twórczy i otwarci, ich rozwój nie był bowiem hamowany stresem przed otrzymaniem złej oceny za nieprawidłową w kontekście oczekiwań nauczyciela postawę. Wyeliminowane zostało zjawisko wykorzystywania przez nauczyciela stopnia jako kary i środka służącego zaprowadzeniu i utrzymaniu klasowej czy też szkolnej dyscypliny. Kreowany przez ocenę opisową klimat szkolny sprzyjał zaangażowaniu i motywacji do dalszej nauki, aktywność edukacyjna dziecka miała koncentrować się wokół chęci poszukiwania nowej wiedzy i nowych doświadczeń, które powinny być nadrzędne względem stopnia, punktów czy znaczków – głównych determinantów uczniowskiego działania w tradycyjnych modelach oceniania.

Analiza szeregu zalet i argumentów potwierdzających zasadność zastąpienia oceny cyfrowej słownym opisem nasuwa pytanie o praktyczną weryfikację i efektywność proponowanych rozwiązań w szkolnej rzeczywistości.

Weryfikacji tej jednak w artykułach poświęconych problematyce oceniania uczniów w edukacji wczesnoszkolnej zdecydowanie brakuje, przynajmniej w tych opublikowanych w latach 90. wieku XX. Tymczasem w praktyce okazuje się, iż uwzględnienie szeroko rozumianego indywidualizmu każdego ocenianego ucznia, jednej z nadrzędnych przesłanek ideologii i funkcjonowania bezstopniowego modelu oceniania, okazuje się niezwykle trudne. W obliczu problemów i trudności, jakie dzisiejsza szkoła napotyka w sferze swojego funkcjonowania – m.in. dążeń zmierzających do zwiększania liczebności klas oraz nadmiaru treści programowych – nauczyciele nie mają czasu na dokonywanie wnikliwej obserwacji każdego dziecka, niemożliwe zatem staje się szczegółowe rejestrowanie przejawów indywidualnej aktywności edukacyjnej. W powyższych okolicznościach ocenianie opisowe zdaje się nie spełniać funkcji diagnostycznej, nauczyciele dokonują bowiem jedynie całościowej i stosunkowo pobieżnej obserwacji całej klasy. Często zdarza się, iż nauczyciele, ograniczeni czasem i skrępowani niemożnością dokonywania procesów obserwacyjnych (skierowanych bezpośrednio na poszczególnych uczniów), w procesie oceniania opisowego korzystają z gotowych szablonów i programów komputerowych, a także innych środków wspomagających formułowanie wniosków zwartych w konstruowanym przez nich opisie.

[60] Tamże.

W efekcie naraża to ocenę opisową na utratę obiektywizmu i indywidualnego charakteru, podstawowych czynników, na podstawie których miała ona funkcjonować. W ich miejsce pojawia się szablonowość, monoschematyzm, oceny opisowe różnych uczniów zaś wydają się do siebie bardzo podobne. Ocena opisowa przestaje tym samym wspomagać i ukierunkowywać dalsze działania dzieci, gdyż nie mają one dostępu do obiektywnych informacji związanych ze swoimi osiągnięciami i elementami, które wymagają w ich przypadku dalszego doskonalenia.

Jak pokazuje praktyka, oczekiwania względem systemu oceniania na płaszczyźnie kształcenia zintegrowanego są odmienne w stosunku do tego, co oferuje funkcjonująca w chwili obecnej w klasach I–III ocena. Ocenianie wczesnoszkolne w klasach I–III pozostaje zagadnieniem wciąż problematycznym i domagającym się poddania dalszym merytorycznym dyskursom. W artykule *Ocenianie opisowe – dobre czy złe* Danuta Moroz postuluje, by w przyszłości, w rozważaniach nad ocenianiem wczesnoszkolnym zmierzać w kierunku oceniania służącego dziecku[61]. Odpowiednio przeprowadzone, dostarczające właściwych informacji ocenianie, zdaniem autorki, uruchamiać będzie refleksję nad samym sobą, co samoczynnie pozwoli uczniowi korygować własne postępowanie i właściwie orientować edukacyjną aktywność i związane z nią działania[62]. W swoim artykule Moroz przytacza również postulowane przez Annę Brzezińską i Elżbietę Misiorną wzorce dobrej oceny i dobrego oceniania, które „dają dziecku informację o tym, nad czym musi popracować, jak daleko jest na drodze do osiągnięcia celu; uwzględniają możliwości dziecka; biorą pod uwagę jego wkład pracy i wysiłek włożony w wykonanie jakiegoś zadania; nie etykietują dzieci; zachęcają do dalszej pracy, uświadamiając, że wysiłek się opłaca; nie pełnią funkcji kary czy nagrody; nie zawierają krytyki osoby; uwzględniają postęp, jaki dokonał się w dziecku, a także potencjał, jakim ono dysponuje"[63].

Przyjęcie i wdrożenie powyższych założeń pozwalałoby z optymizmem i nadzieją spoglądać na przyszłość oceniania wczesnoszkolnego, jednakże uzasadnione źródło wątpliwości ukryte jest w pytaniu o możliwość ich praktycznej realizacji we współczesnej szkolnej rzeczywistości. W jaki bowiem sposób, w obliczu wspominanych trudności, z którymi zmaga się dzisiejsza szkoła, nauczyciele mają konstruować ocenę, tak, aby spełniała pokładane w niej nadzieje i kierowane pod jej adresem postulaty? Jak skonstruować ocenę, która, poza rzetelnym odzwierciedleniem stanu wiedzy, byłaby dla uczniów obiektywnym i szczegółowym podsumowaniem przebiegu ich aktywności, a także wystarczająco efektywnie motywującym wyznacznikiem dalszego edukacyjnego działania? Powyższe refleksje skłaniają do pytania o przyszłość oceny w nauczaniu zintegrowanym. Czy w obliczu zauważalnych słabości oceniania opisowego, wynikających z jej stosowania w edukacyjnej praktyce współczesnej szkoły, uzasadnione byłoby przywrócenie oceny cyfrowej w klasach I–III? Czy należałoby poszukać kompromisu dla obu alternatywnych względem siebie systemów oceniania, tworząc np. na drodze ich syntezy,

[61] D. M o r o z, *Ocenianie opisowe*…
[62] Tamże.
[63] Tamże.

jak proponuje Ewa Kozak, ocenę cyfrową wspartą komentarzem słownym[64]? Czy może korzystniejsze byłoby podjęcie próby stworzenia nowego, spełniającego oczekiwania i realizującego postulaty współczesnej pedagogiki, modelu oceniania, który w pełni odpowiadałby wymaganiom dzisiejszej szkolnej rzeczywistości?

Dyskusja i rozważania nad problematyką oceny i oceniania na etapie kształcenia wczesnoszkolnego, zarówno w sferze teorii, jak i praktyki, pozostają nadal otwarte i aktualne. Istotne jest, aby refleksjom nad zróżnicowanymi aspektami wartościowania osiągnięć uczniów na płaszczyźnie kształcenia zintegrowanego nieodłącznie towarzyszyła przede wszystkim troska o dobro dziecka, o jego indywidualizm i podmiotowość w zakresie samego oceniania w całym procesie kształcenia oraz o jego wszechstronny, harmonijny rozwój, którego wspieranie jest przecież jedną z podstawowych misji edukacji wczesnoszkolnej[65].

---

[64] E. Kozak, *Zasady oceniania*…

[65] A. Brzezińska, *Misja edukacji elementarnej*…