

**Janusz Rusaczyk**

*Artykuł*

## **WSPÓŁCZESNE TRENDY W PROCESIE KONTROLI OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW**

Nie ulega wątpliwości, że ocenianie jest oczywistym elementem nowoczesnej szkoły, który w powszechnym odczuciu kojarzy się zwykle ze sformalizowanym systemem ocen. Z pedagogicznego punktu widzenia, ocenianie szkolne jest jednak czymś, czego nie da się uniknąć, ponieważ określenie postępów związanych z kształceniem i wielowymiarowym rozwojem jednostki zawsze wymaga obecności swego rodzaju informacji zwrotnej, którą ocenianie powinno zapewnić. Ważnym walorem oceniania jest również jego funkcja motywująca, dzięki której uczniowie powinni być zachęcani do nauki i osiągania kolejnych etapów kształcenia i rozwoju, tym bardziej kiedy dotyczy to się uczniów z jakąkolwiek niepełnosprawnością intelektualną.

### **Trzy podstawowe koncepcje (nurty ideologiczne) oceniania**

Pojęcie „oceniania” funkcjonuje w języku potocznym i pozornie wydaje się w pełni zrozumiałe, oczywiste, nie budzące wątpliwości. W powszechnym rozumowaniu ocenianie jest więc postrzegane jako wartościowanie. Takie intuicyjne rozumienie tego terminu, będące wynikiem zdroworozsądkowego myślenia nie jest pozbawione sensu, niemniej jednak na gruncie nauk społecznych, a zwłaszcza pedagogiki, wymaga rozwinięcia i doprecyzowania. Ocenianie analizowane w kontekście procesu kształcenia staje się bowiem zagadnieniem złożonym i wieloaspektowym, którego proste i jednoznaczne zdefiniowanie jest co najmniej trudne, jeśli w ogóle możliwe. Wynika to z faktu, że jak zauważa Klemens Stróżyński – to, jak rozumiemy ocenianie, jaką rolę przypisujemy mu w procesie nauczania i wychowywania wynika wprost z przyjętej ideologii edukacyjnej, preferowanych wartości pedagogicznych, teorii filozoficznych i psychologicznych. Oznacza to, że jest tyle definicji pojęcia oceniania, ile teorii pedagogicznych i koncepcji rozwoju jednostki ludzkiej. Sposób jego rozumienia jest więc uzależniony od przyjętych założeń i priorytetów dotyczących kształcenia, ustalonych celów pracy z uczniem, wartości jakie nam przyświecają w realizacji nauki, przekonań co do sposobu w jaki człowiek przyswaja wiedzę i jak odbywa się jego intelektualny oraz emocjonalny rozwój. Ocenianie jest konsekwencją przyjęcia określonych założeń w każdym z tych obszarów.

Porządkując różne koncepcje dotyczące oceniania można wskazać na trzy zasadnicze nurty ideologiczne: tradycyjny, progresywistyczny i krytyczny. Większość definicji oceniania mieści się w którymś z wymienionych nurtów. W tradycyjnym ujęciu, charakterystycznym dla klasycznego podejścia do edukacji, w którym jest ono postrzegane jako transmisja wiedzy i wzorów kulturowo-społecznych przekazywanych z pokolenia na pokolenie, ocenianie jest postrzegane w kategoriach kontroli. Przedmiotem tej kontroli jest stopień przyswojenia i akceptacji przez ucznia dziedzictwa kulturowego wspólnoty. Na dziedzictwo to składają się wiedza, poglądy, normy i obyczaje społeczne, akceptowany i preferowany styl życia, aspiracje i plany życiowe członków zbiorowości, język, historia, itp. Zgodnie z założeniami tego nurtu uczeń jest biernym odbiorcą treści przekazywanych przez szkołę. Nauczyciel natomiast pracuje według ściśle określonego planu zarówno w sferze programu nauczania, jak i formy przekazywania wiedzy. Zadaniem ucznia jest pamięciowe opanowanie materiału, nauczyciel natomiast podaje mu gotową wiedzę ustrukturyzowaną w postaci określonych przedmiotowo zbiorów informacji. Istotą procesu uczenia się jest rozłożone w czasie powtarzanie materiału dydaktycznego. W tak pomyślanym i zorganizowanym procesie kształcenia kontrola stanowi jego nieodzowny i silnie wyeksponowany element. Ocenianie ma tutaj formę pomiaru, w którym kluczową rolę odgrywają sztywno określone normy, kryteria, standardy. Uczeń na danym etapie nauki powinien mieścić się w ustalonej normie i spełniać założone kryteria oraz standardy. Podejście to, dominujące w pierwszym okresie formowania publicznej edukacji i szkolnictwa w XIX wieku, dziś staje się coraz mniej popularne i jest poddawane silnej krytyce. Głównym zarzutem wobec tego modelu oceny jest uprzedmiotowienie uczniów, odarcie ich z indywidualności, niedostrzeganie ich naturalnych talentów i potencjału. Ocenianie traktowane jako mierzenie stopnia przyswojenia konkretnej wiedzy zrównuje wszystkich uczniów. Jak pisze Iwona Kopaczyńska *„znajduje to także wyraz w dążeniu aby wszyscy uczniowie osiągnęli to samo w tym samym czasie i w ten sam sposób, na co najczęściej wskazują formy pracy zbiorowej jednolitej (nauczanie frontalne)”*.

W nurcie koncepcji progresywistycznych, wyrastających z filozofii progresywnej, zasadniczym celem edukacji jest wszechstronny i wielowymiarowy rozwój człowieka. W przeciwieństwie do klasycznego ujęcia, punkt ciężkości jest tutaj przeniesiony na indywidualność jednostki ludzkiej. Proces kształcenia ma więc polegać nie tyle na przyswojeniu ściśle określonej dawki wiedzy, co raczej na rozwoju osobowości człowieka, dzięki czemu może on podjąć satysfakcjonującą go aktywność na niwie społecznej, zawodowej, intelektualnej, itd. W sferze metodyki progresywistycznej, teorie edukacji proponują nauczanie poprzez doświadczenia, działanie, aktywizowanie uczniów, a nie pamięciowe opanowywanie materiału. Proces kształcenia jest wartością autoteliczną, liczy się więc nie tylko końcowy efekt, ale także to, co dzieje się w trakcie nauki. Stąd w koncepcjach odwołujących się do progresywizmu akcentuje się potrzebę

nawiązywania między uczniem, a nauczycielem dobrej, głębokiej relacji,, opierającej się na zrozumieniu potrzeb, szacunku i zaufaniu. Tak odmienne spojrzenie na istotę, cele i zadania edukacji prowadzi także do zupełnie innego niż w modelu tradycyjnym sposobu rozumienia oceniania. System oceniania nie polega więc na mierzeniu postępów w nauce, lecz przybiera postać opisowego diagnozowania poszczególnych etapów nauki, na których znajduje się uczeń.

Natomiast ostatni wyodrębniony nurt, w którym mieści się wiele nowych koncepcji edukacji i oceniania, wyrasta z pedagogiki konstruktywizmu poznawczego. Zgodnie z założeniami konstruktywizmu poznawczego, celem nauczania nie powinno być przekazywanie uczniom encyklopedycznej wiedzy, która we współczesnej, niezwykle dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości i przy zastosowaniu nowoczesnych narzędzi elektronicznych (w tym zwłaszcza Internetu) staje się coraz mniej wartościowa i ulega szybkiej dezaktualizacji, lecz powinno koncentrować się na przygotowaniu do życia w zmieniającym się świecie, nabywaniu kompetencji społecznych. Nauczanie jest tutaj elementem szerszego procesu wychowania i poznawania świata, nie tylko przyrodniczego, ale przede wszystkim świata społecznego. W ujęciu tym podkreśla się korelację między tym, co składa się na osobiste doświadczenie uczącego się, a tym, co dociera do niego w postaci wiedzy ze świata zewnętrznego. Uczeń jest tu traktowany w sposób autonomiczny, jako niezależny, samodzielny podmiot poznania, co przekłada się również na sposób oceniania nauki i czynionych w niej postępów. Ocenianie to ma w dużej mierze charakter wewnętrzny, to znaczy jest dokonywane przez samego ucznia w oparciu o samokontrolę i autoanalizę. W procesie tym, jak pisze Władysław Puślecki, nauczyciel pełni rolę facylitatora zachodzących procesów wchodzenia na wyższe poziomy pojmowania świata.

W każdym z opisanych nurtów ideologiczno-filozoficznych ocenianie jest definiowane inaczej. W tradycyjnym ujęciu jest to po prostu kontrolowanie stanu wiedzy uczniów, gdyż ocenianie stanowi wyodrębnioną w procesie kształcenia sytuację, przybierając formę klasówki, sprawdzianu, testu, odpytywania przy przysłowiowej tablicy. W teoriach bazujących na progresywnych koncepcjach rozwoju człowieka, ocenianie jest opisem aktualnych umiejętności i kompetencji ucznia oraz rekomendacją działań potrzebnych do jego dalszego rozwoju. Natomiast w chronologicznie najnowszym nurcie krytycznym, wyrastającym z konstruktywizmu poznawczego, ocenianie stanowi integralny element procesu kształcenia, nie jest w żaden sposób wyodrębnione z tego procesu. Tym, co łączy wszystkie koncepcje dotyczące oceniania szkolnego, niezależnie od nurtu z którego wyrastają, jest traktowanie tej czynności w kategoriach istotnego, a wręcz niezbędnego komponentu procesu kształcenia. Jest to czynność dydaktycznie i wychowawczo uzasadniona, a kwestią dyskusyjną pozostaje nie to, czy oceniać postępy w pracy uczniów, lecz w jaki sposób to robić. Zasadniczą wartością i funkcją oceniania jest bowiem informacja zwrotna, którą ono niesie. Należy przy tym zauważyć, że jest to informacja cenna zarówno z punktu

widzenia nauczyciela, szkoły, całego systemu edukacji, jak i ucznia czy jego rodziców. Wiedza, czy i w jakim stopniu uczeń ma opanowany dany zestaw wiedzy oraz umiejętności stanowi dla niego wskazówkę co może poprawić, a co jest jego silną stroną. Dla rodziców jest to sygnał jakie talenty i zainteresowania ma ich dziecko, co może pomóc w jego odpowiedniej stymulacji intelektualnej, rozwijaniu naturalnego potencjału. Dla nauczycieli ocenianie daje więc wiedzę na temat tego, czy realizowany przez nich proces kształcenia jest skuteczny, podobną wiedzę zyskuje też szkoła jako instytucja i cały system edukacyjny.

Konkludując, należy stwierdzić, że ocenianie jest wpisane w sposób trwały i nieodwracalny w proces kształcenia. Dokładny kształt systemu oceniania zależy od przyjętej koncepcji pedagogicznej i wartości pedagogicznych. Zawsze jednak ocena powinna pełnić funkcję informacyjną (informować o osiągnięciach ucznia), diagnostyczną (diagnozować poziom umiejętności z zewnętrznej perspektywy), motywacyjną (ma wzmacniać motywację uczniów do uczenia się, skłaniać do systematycznej pracy) i kształtująca (ma umożliwić skuteczne planowanie rozwoju szkoły i podnoszenie jakości edukacji).

Poglądy na temat oceniania pracy uczniów ewoluowały wraz ze zmianami szkół jako instytucji i całego systemu edukacji. Współczesne trendy widoczne w pedagogice i dydaktyce wskazują, że priorytetem wszelkich działań edukacyjnych, w tym oceniania, jest indywidualny rozwój każdego ucznia. Obecnie mamy do czynienia z próbą całkowitego przełamania i porzucenia tradycyjnego modelu edukacji i charakterystycznego dla niego sposobu oceniania w formie kontroli i bezosobowego, zobiektywizowanego pomiaru. Zmienia się rozumienie samej wiedzy jako treści, która jest przekazywana uczniom w procesie kształcenia. Wyłaniający się z tej ewolucji, czy raczej rewolucji, paradygmat uczenia się, można opisać w kilku zasadniczych i charakterystycznych dla niego postulatach:

- Po pierwsze, wiedza nie istnieje poza człowiekiem, co oznacza również, że nie można jej odkryć. Wiedza jest natomiast konstruowana przez podmiot poznający w oparciu o jego osobiste doświadczenie i interakcje społeczne. Podmiot i przedmiot poznania pozostają w stosunku do siebie w dynamicznej relacji, wywierając nawzajem na siebie wpływ.
- Po drugie, wiedza jako swego rodzaju konstrukt jest determinowana przez czynniki społeczne, kulturowe. W praktyce więc jej treść i kształt zmienia się, dostosowując do aktualnych, panujących w danym czasie uwarunkowań. Wiedza nie ogranicza się więc do faktów i twardych danych, lecz obejmuje także zdolności, umiejętności, kompetencje, uczucia, interpretacje. Ważny jest przy tym nie sam fakt poznania tych elementów, ale umiejętność ich zastosowania w życiu.
- Po trzecie, uczenie się polega na konstruowaniu nowych modeli i reprezentacji świata za

pomocą narzędzi społecznych i kulturowych, które jednostka poznaje w trakcie procesów socjalizacyjnych i wychowawczych. Dlatego w uczeniu się ważniejszy od biernego przekazywania treści jest dynamiczny kontakt, interakcyjność, dyskurs.

Wymienione założenia wpływają na kierunki rozwoju pedagogiki, formy pracy z uczniami, a także sposobów ich oceny. Jak dalece inaczej jest rozumiana ocena w rozwijającym się współcześnie postępowym modelu edukacji w porównaniu z modelem tradycyjnym, pokazuje poniższa tabela

**Ocenianie w tradycyjnym i współczesnym modelu edukacji**

<b>Kryterium porównania</b>	<b>Model tradycyjny</b>	<b>Model współczesny</b>
Miejsce oceniania w procesie kształcenia	Wyodrębnienie etapów nauczania/uczenia się oraz sprawdzania osiągnięć	Niemożliwość rozdzielenia procesu uczenia się i oceniania
Przedmiot oceny	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produkt/wynik uczenia się</li> <li>• Atrybuty kognitywne (stopień opanowania wiedzy i umiejętności)</li> <li>• Zgodność z arbitralnymi standardami poprawności</li> <li>• Ścisłe planowanie wyniku (normalizacja, standaryzacja)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proces uczenia się</li> <li>• Atrybuty dyspozycyjne (uczniowski potencjał rozwojowy, zdolność do generowania nowej wiedzy)</li> <li>• Postęp ucznia rozumiany jako przechodzenie przez kolejne stadia rozwoju</li> <li>• Względna nieprzewidywalność wyniku</li> </ul>
Forma oceny	Stopień szkolny lub inny symbol ustalonej skali pomiarowej (czasami uzupełniony komentarzem)	Ocena opisowa lub komentarz facylitacyjny
Główne techniki oceniania	Testy, egzaminowanie (psychometryczne różnicowanie)	Portfolio, obserwacja
Funkcje oceniania	Selekcja, realizowanie oczekiwań społecznych	Diagnoza zmiany, informacja dla ucznia, wsparcie jego rozwoju

**Źródło:** Opracowanie własne na podstawie Szyling G., *Nauczycielskie praktyki oceniania poza standardami*, Wyd. Impuls, Kraków 2011, s. 213.

Porównując sposób oceniania w modelu tradycyjnym ze współczesnymi trendami w tym zakresie, można zauważyć, że obecne ocenianie ukierunkowane jest na ucznia i powoduje dość znaczącą rekonstrukcję roli pedagoga.

### **Ocenianie ukierunkowane na ucznia**

Ocenianie ukierunkowane na ucznia służy nie tyle jego kontroli, co raczej wspiera go i motywuje w jego poszukiwaniach poznawczo-intelektualnych. Punktem wyjścia tej złożonej w procesie oceny jest tutaj nie tylko wiedza i umiejętności, ale przede wszystkim indywidualność

uczącego się i jego możliwości rozwojowe. Innymi słowy, ocenianie ukierunkowane na ucznia koncentruje się bardziej na nim niż ogólnie ustalonych normach, standardach i kryteriach. Proces oceny jest ściśle powiązany z procesem kształcenia i zachodzi na bieżąco, w codziennej komunikacji między nauczycielem, a uczniem. Drugim elementem decydującym o istocie oceniania ukierunkowanego na ucznia jest to, że nie jest ono traktowane jako wartość autoteliczna, lecz jest pewnego rodzaju instrumentem. Ocena służy uczniowi, który jest oceniany. Przedmiotem oceny, podkreśla K. Stróżyński, jest postęp uczniów, przyrost posiadanej wiedzy i umiejętności. W takim wypadku nie jest konieczne formułowanie oceny w postaci szkolnego stopnia, który lokuje osiągnięcia ucznia na skali i zestawia go z innymi uczniami, wprowadzając niekorzystny element rywalizacji i konkurowania. Bardziej wskazaną formą oceny jest opis uczniowskich postępów i komentarz, jak dalej powinna wyglądać praca każdego z podopiecznych.

W ocenianiu ukierunkowanym na ucznia odchodzi się od stawiania takich samych wymagań wszystkim uczącym się, a przy ich określaniu bierze się pod uwagę indywidualny rozwój jednostek, ich zainteresowania, potencjał. Wówczas ocena staje się elementem pomagającym uczniowi organizować jego własną pracę i maksymalizuje wykorzystanie posiadanych przez niego indywidualnych możliwości, ponieważ odnosi się bezpośrednio do jego osiągnięć, zaangażowania, włożonej pracy, a nie bezosobowych norm i standardów. W istocie rzeczy ocenianie ukierunkowane na ucznia jest procesem kształcenia w taki sposób, aby w pełni wykorzystywać indywidualny potencjał uczącego się. Przy przyjęciu takich założeń sam wynik testu, egzaminu czy innej postaci formalnej weryfikacji wiedzy i umiejętności ucznia staje się kwestią drugoplanową. Kluczowe znaczenie ma tutaj to, co dzieje się w trakcie uczenia się, zmiany, które zachodzą w rozwoju intelektualnym, poznawczym, emocjonalnym i społecznym ucznia. Dobry wynik uzyskiwany przy zaliczaniu testów i innego typu formalnych sprawdzianów w tym podejściu nie jest traktowany jako cel priorytetowy i nie stanowi wartości samej w sobie, lecz jest konsekwencją dobrze realizowanego procesu kształcenia. Jak stwierdza K. Stróżyński, pojawia się on niejako przy okazji, mimochodem.

Konkludując, ocenianie ukierunkowane na ucznia polega w istocie rzeczy na prowadzeniu dzieci i młodzieży do coraz bardziej świadomego uczenia się, samokontrolowania i optymalnego wykorzystywania własnych zdolności. W modelu tym niezbędnym elementem systemu oceny jest informacja zwrotna kierowana do ucznia, która z jednej strony stanowi bodziec motywacyjny, z drugiej jest rekomendacją dla wprowadzenia określonych zmian w sposobie uczenia się danego ucznia tak, by jego wysiłek był jeszcze bardziej efektywny. Na zakończenie warto też podkreślić, że w praktyce tego rodzaju podejście do kwestii oceniania wymaga od nauczycieli zdecydowanie większych kompetencji niż formułowanie tradycyjnych ocen. Pedagog jest tutaj bowiem kimś, kto wspiera indywidualny rozwój ucznia, powinien więc posiadać dość szeroką wiedzę psychologiczną,

umożliwiająca diagnozę potrzeb i możliwości uczniów.

### **Rekonstrukcja roli pedagoga**

Współczesne trendy w edukacji rewolucjonizują rolę nauczyciela w procesie kształcenia, w tym także w obszarze kontrolowania i oceniania pracy ucznia. Chodzi przy tym nie tylko o nowe sposoby realizacji podstawowych zadań nauczyciela, ale co istotniejsze – o zupełnie nowe ich zdefiniowanie. Zmianę tę dobrze opisuje J. Garbula-Orzechowska wskazując, że mamy do czynienia z reinterpretacją funkcji nauczyciela, który traci szereg przywilejów, władzę i centralną pozycję w relacji z uczniem. Według niej, cyt. *„Odchodzi się więc od roli nauczyciela uosabiającego mądrość i moralność przypisane a priori, transmitującego wiedzę „naturalną” i wartości uniwersalne zgodnie treściami programowymi na rzecz nauczyciela inspirującego i akceptującego autonomię uczniów, uznającego pełnoprawność ich wiedzy osobistej, udzielającego pomocy w rozwoju, stwarzającego klimat sprzyjający uczeniu się, stawianiu pytań i projektowaniu działań. Jest to nauczyciel wspierający aktywność dziecka w eksperymentowaniu, poszukiwaniu własnej drogi, samodzielnym eksplorowaniu różnych obszarów wiedzy. Wreszcie, jest to nauczyciel, który nie ocenia, a więc nie wartościuje pracy uczniów, nie kontroluje ich na każdym kroku, lecz swoimi uwagami stymuluje ich indywidualny rozwój.*

Tym, co decyduje o specyfice relacji między nauczycielem nowego typu, a uczniem i co tę relację definiuje w największym stopniu jest dialog, szacunek oraz zrozumienie. Uczeń jest traktowany nie jako *tabula rasa*, którą trzeba „zapisać” niczym dysk twardy komputera danymi, informacjami i faktami, lecz jako pełnoprawny i aktywny uczestnik procesu nauczania, który jest już wyposażony w pewną wiedzę, posiada swoje osobiste doświadczenie, na swój sposób postrzega i rozumie świat. Nauczyciel powinien więc poszukiwać i doceniać w procesie kształcenia uczniowski punkt widzenia. Generalizując, można powiedzieć, że nauczyciel zarządza procesem dydaktycznym, nie tyle uczy, co raczej umiejętnie kieruje uczniem, pobudza zainteresowania, mobilizuje go do działania, wspiera jego kreatywność i odwagę. O ile rolę nauczyciela w klasycznym modelu edukacji, gdzie wiedza jest zobiektywizowana i traktowana jako coś zewnętrznego, jest pokazanie świata takim jakim on jest, o tyle w modelu konstruktywistycznym nauczyciel ma przede wszystkim stwarzać warunki, które umożliwią uczniom zobaczenie świata ich własnymi oczyma, z ich własnej perspektywy, przy wykorzystaniu ich doświadczenia i zdolności.

Taki model pracy nauczycielskiej D. Klus-Stańska określa mianem edukacji dialogowej, która cechuje się tym, iż uznaje się w niej pełnoprawność wiedzy osobistej ucznia i wiedzy publicznej reprezentowanej przez nauczyciela. W takiej równoprawnej relacji nie ma miejsca na tradycyjną, stopniowaną ocenę szkolną, która jest formą kontroli i represji. Ocenianie przybiera

więc formę opisu, komentarza, rekomendacji i wskazówek. Ocena taka nie jest podsumowaniem, zakończeniem określonego etapu nauki, lecz raczej punktem wyjścia do kolejnych dyskursów.

### **Problemy etyczne oceniania uczniów**

Istotnym aspektem procesu oceniania jest jego etyka. Ocenianie, jak każde wartościowanie, nie jest wolne od zagrożeń związanych z subiektywnością spojrzenia osoby oceniającej, jej osobistymi sympatiami i poglądami oraz uprzedzeniami i stereotypami, którymi się kieruje. Całkowite wyeliminowanie tego rodzaju elementów zakłócających proces oceniania wydaje się niemożliwe, osiągalne jednak i wskazane jest uświadomienie sobie tych zagrożeń i minimalizowanie ich negatywnego oddziaływania. Sama świadomość ograniczeń i pułapek pojawiających się przy ocenianiu jest podstawą do tego, by uczynić je bardziej transparentnym, sprawiedliwym, a w konsekwencji etycznym. W literaturze przedmiotu wskazuje się kilka najczęściej występujących w praktyce błędów popełnianych przy ocenianiu, które w skrajnych przypadkach mogą wypaczyć jego sens i spowodować po stronie osoby ocenianej poczucie krzywdy. Podstawowe błędy, które stanowią istotne zagrożenie dla etyki oceniania, są następujące:

- błąd tendencji centralnej – polega na unikaniu ocen skrajnych, krańcowych i wybieraniu tych, które mieszczą się w środku skali; błąd ten wynika z nadmiernej ostrożności;
- błąd kontrastu – pojawia się wówczas, gdy oceniający ocenia kolejno po sobie znacząco odbiegające reprezentowanym poziomem prace, obiekty, osiągnięcia, itp.;
- błąd pierwszeństwa – polega na bardziej surowym i wymagającym ocenianiu prac czy osiągnięć uczniów, które są poddawane ocenie jako pierwsze w kolejności;
- błąd aureoli – polega na przenoszeniu ocen z jednych zadań i sytuacji na inne;
- błąd wynikający z nastrojów oceniającego, które mogą być przyczyną łagodnego oceniania bądź nadmiernie rygorystycznego.

Wymienione błędy mogą zaważyć na jakości procesu oceniania i zdecydować o jego etycznej wartości. Ich występowanie, zwłaszcza w dużej ilości i w sposób długotrwały, podważa zaufanie uczniów do procesu kształcenia i może stać się przyczyną poważnych komplikacji w jego realizacji.

Kolejnym obszarem procesu oceniania szczególnie wrażliwym na nieetyczne działania jest komunikacja. Ocena musi być bowiem przekazana uczniowi, a sposób w który się to dzieje nie jest obojętny dla jakości, efektywności i etyczności kształcenia. Dodatkowo trzeba pamiętać, że moment przekazania informacji o ocenie ma duży ładunek emocjonalny, co stwarza dodatkowe komplikacje i zagrożenia. Prawidłowe przekazanie oceny nie może bowiem powodować poczucia zagrożenia po stronie ucznia, nie jest też formą ośmieszenia i krytyki, powinno natomiast pełnić funkcję informacyjną, motywacyjną i kształtującą. Dlatego zaleca się, aby nauczyciele dokładali



szczególnych starań do bezpieczeństwa informacji na temat oceny ucznia (chodzi o uniknięcie sytuacji, gdy informacja o ocenie dociera do osób postronnych), by informacje te było podawane możliwe szybko, co jednak nie powinno oznaczać rezygnacji z wysokiej jakości procesu ocennego, by ewentualna krytyka miała charakter konstruktywny i nie uderzała w poczucie godności ucznia (wskazane przy tym jest wyeliminowanie bądź ograniczenie publicznej krytyki realizowanej wobec konkretnych osób na forum klasy, szkoły, itp.), by uczniowie mieli świadomość, co jest przedmiotem oceny, jakie są jej kryteria i możliwości wykorzystania w przyszłości. Ostatecznym natomiast kryterium etyczności działań nauczyciela podczas formułowania ocen jest pozostawanie w zgodzie z własnym sumieniem.

Reasumując należy stwierdzić, że ocenianie jest wpisane w sposób trwały i nieodwracalny w proces kształcenia. Dokładny kształt systemu oceniania zależy więc od przyjętej koncepcji pedagogicznej i wartości pedagogicznych. Zawsze jednak ocena powinna pełnić funkcję informacyjną (informować o osiągnięciach ucznia), diagnostyczną (diagnozować poziom umiejętności z zewnętrznej perspektywy), motywacyjną (ma wzmacniać motywację uczniów do uczenia się, skłaniać do systematycznej pracy) i kształtująca (ma umożliwić skuteczne planowanie rozwoju szkoły i podnoszenie jakości edukacji).

## BIBLIOGRAFIA

1. K. Stróżyński, „*Ocenianie kształtujące w polskiej szkole*”, referat na XVI Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Toruń 2010 r., s. 115, dok. Elekt. [Http://www.ptde.org/php/1/Archiwum/XVI\\_KDE/strozynski.Pdf](http://www.ptde.org/php/1/Archiwum/XVI_KDE/strozynski.Pdf);
2. B. Niemierko, „*Ocenianie szkolne bez tajemnic*”, wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2002 r., s. 234;
3. J. Garbula-Orzechowska, „*Perspektywa konstruktywistyczna w dydaktyce*” [w:] L. Hurlo, D. Klus-Stańska, M. Łojko (red.), „*Paradygmaty współczesnej dydaktyki*”, wyd. Impuls, Kraków 2009 r., s. 187;
4. T. Tyszka, „*Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*”, wyd. GWP, Gdańsk 1999 r., s. 28-36.

**Janusz Rusaczyk:** autor tekstów z zakresu nauk społecznych.