

Maria Michłowicz

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

Znaczenie diagnostyki edukacyjnej dla jakości i efektów kształcenia

O wybranych aspektach różnych sposobów diagnozowania potrzeb edukacyjnych na podstawie wyników egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej¹

O potrzebie diagnozy

Diagnostyka edukacyjna ukształtowała się w świecie w procesie humanizacji szkoły². Zajmuje się opisem i wyjaśnianiem sposobów rozpoznawania sytuacji emocjonalnej i poznawczej ucznia, a także zmian, jakie w nim zachodzą pod wpływem działań edukacyjnych. Zatem diagnostyka edukacyjna rejestruje stan i wyjaśnia kontekst osiągnięć uczniów. W praktyce diagnostyka edukacyjna najczęściej służy rozpoznawaniu jakości procesu wychowania i kształcenia. Ewaluacja wszystkich działań związanych z budowaniem procesu kształcenia polega na rozpoznawaniu jego przebiegu, wyników i uwarunkowań. Tak więc diagnoza edukacyjna obejmuje sprawdzanie i ocenianie osiągnięć uczniów, wyjaśnianie przyczyny (genezy) tego stanu i przewidywanie (prognozowanie) rozwoju osiągnięć uczniów. Należy podkreślić, że diagnozę edukacyjną prowadzi się z wykorzystaniem metod ilościowych i jakościowych (pomiar dydaktyczny). Zakładając, że podstawowym celem diagnostyki edukacyjnej jest rozpoznawanie uwarunkowań procesu kształcenia, które można rozpoznać w wyniku przeprowadzania analiz ukierunkowanych na udzielenie odpowiedzi na następujące pytania:

- jak jest *tu i teraz*?
- dlaczego tak jest?
- dlaczego może będzie tak, a nie inaczej?
- jakie działania podjąć, aby uzyskać pożądany stan?

Wnioskować należy, iż tak pojęta diagnostyka przyczynia się do podniesienia poziomu jakości i efektów kształcenia i w naturalny sposób kieruje myślenie ku zagadnieniom związanym z procesem ewaluacji.

Zatem odnosząc się do literatury przedmiotu, warto podkreślić, że diagnostyka edukacyjna ma dwa główne cele praktyczne: (1) dostarczanie uczniom i nauczycielom informacji wyjaśniającej przebieg i wyniki uczenia się oraz (2) podnoszenie trafności oceniania szkolnego, a także dwa cele naukowe: (1) poznawanie zależności między kontekstem, wejściami i działaniami a wynikami kształcenia w różnych systemach dydaktycznych oraz (2) poznawanie wpływu postaw uczestników procesów pedagogicznych wobec tych procesów

¹ Autorka dziękuje Pani dr Marii Krystynie Szmigel za inspirację związaną z tworzeniem niniejszego artykułu.

² Publikacje: K. Ingenkamp, 1975 r.; B.S. Bloom, 1976 r., w Polsce: A. Janowski, 1985; B. Niemierko, 1994.

na przebieg procesów³. Tak więc, analizując wskazane cele, można z punktu widzenia pragmatyki szkolnej (tabela 1.) przedstawić konkretne propozycje funkcji diagnozy edukacyjnej w kontekście analizy wyników egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej.

Tabela 1. Funkcje diagnozy edukacyjnej w kontekście analizy wyników egzaminu gimnazjalnego

Funkcja opisowo-oceniająca diagnozy (Jak jest?)	Funkcja wyjaśniająca diagnozy (Dlaczego tak jest?)	Funkcja predykcyjna diagnozy (Hipotezy na przyszłość)
Na przykład: zapoznanie się z wynikami szkoły, klasy, ucznia	Na przykład: rozpoznanie kontekstów nauczania: - indywidualnego - środowiskowego - pedagogicznego	Na przykład: przewidywanie przyszłości, następstw na podstawie wniosków z diagnozy
Na przykład: ustalenie punktów odniesienia (w przypadku klasy - inne oddziały w szkole, w przypadku szkoły - wyniki gminy, powiatu, województwa lub obszaru OKE, całego kraju)	Na przykład: określenie roli wskaźnika łatwości zadań, rozpoznanie kontekstu sytuacji zadaniowej, przedstawienie aspektu formalnego zadania	Uwaga: każda szkoła ma swoje indywidualne potrzeby, dlatego przed wszystkim nauczyciele mogą dokonać trafnej analizy wyników swoich uczniów

Refleksja na temat znaczenia diagnostyki edukacyjnej dla jakości i efektów kształcenia może stanowić ważny układ odniesienia dla formułowania pogłębionych analiz osiągnięć uczniów. Podstawą do zaprezentowania wskazanego zagadnienia: o wybranych aspektach różnych sposobów diagnozowania potrzeb edukacyjnych uczniów na podstawie wyników egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej były rezultaty analizy materiałów uzyskanych w ramach kursu *Badanie diagnostyczne dla nauczycieli - gimnazjum 2011 r.*⁴ i wyniki z egzaminu właściwego z kwietnia 2012 roku oraz dane z analizy materiałów⁵ wypracowanych przez przewodniczących zespołów egzaminatorów i drugich egzaminatorów w sesji egzaminacyjnej 2012 roku. Zaprezentowane w artykule konkluzje można byłoby w przyszłości rozwinąć o zagadnienia obejmujące problemy postaw uczniów i nauczycieli wobec egzaminów zewnętrznych.

Kontekst

Ogłoszenie wyników egzaminu gimnazjalnego to ważne wydarzenie dla wszystkich osób zaangażowanych w proces egzaminacyjny. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele co roku z niecierpliwością oczekują informacji o danych stanowiących jeden z efektów ich wieloletniej pracy. Zatem egzaminy zewnętrzne o charakterze powszechnym i obowiązkowym są istotnym źródłem informacji dla nauczycieli i uczniów. Nauczyciele mogą zdiagnozować zależności między

³ B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna* [w:] *Diagnostyka edukacyjna. Teoria i praktyka*, Kraków 2004, s. 25.

⁴ Kurs *Badanie diagnostyczne gimnazjum 2011* skierowany był do nauczycieli odpowiedzialnych w szkole za ocenę prac uczniowskich w części humanistycznej badania diagnostycznego. W poszczególnych modułach kursu zostały udostępnione fora, gdzie nauczyciele mogli zadawać pytania i zgłaszać wątpliwości dotyczące oceny poszczególnych zadań.

⁵ Materiały wypracowane przez przewodniczących i drugich egzaminatorów to raporty poegzaminacyjne, karty pierwszej oceny i karty weryfikacji rozwiązań uczniowskich.

stosowanymi metodami kształcenia a ich skutecznością, natomiast uczniowie stają się świadomymi uczestnikami procesu edukacji, którzy potrafią rozpoznać swoje mocne i słabe strony, a także potrzeby w zakresie podnoszenia poziomu wiadomości i umiejętności. Zatem warunkiem niezbędnym do uzyskania wymienionych efektów - w przypadku zarówno nauczycieli, jak i uczniów - jest odpowiednia informacja o wynikach nie tylko dotycząca osiągnięć w zakresie badanych obszarów wiedzy i umiejętności pojedynczego ucznia i całej populacji, ale również opisująca funkcjonowanie zadań w odniesieniu do badanych wiadomości i umiejętności, możliwości uczniów, ich sposobu rozumowania czy przygotowania do egzaminu w zakresie organizacyjnym.

W kwietniu 2012 roku uczniowie realizujący zapisy nowej podstawy programowej przystąpili do egzaminu gimnazjalnego po raz pierwszy przeprowadzonego według nowej formuły, która wprowadziła w części humanistycznej poszerzone zakresy treści i zmodyfikowała samą strukturę egzaminu⁶. Co sprawdzał egzamin gimnazjalny? Celem egzaminu gimnazjalnego w humanistycznej części było sprawdzenie opanowania przez gimnazjalistów wiadomości i umiejętności określonych w wymaganiach ogólnych i szczegółowych zawartych w podstawie programowej dla trzeciego etapu edukacyjnego z zakresu języka polskiego, historii i wiedzy o społeczeństwie. Należy podkreślić, że *Podstawa programowa kształcenia ogólnego* stała się układem odniesienia dla budowania narzędzi egzaminacyjnych na podstawie precyzyjnie określonych wiadomości i umiejętności, gdyż została napisana językiem konkretnych wymagań edukacyjnych, czyli *za swój główny cel postawiła jednoznaczne wskazanie umiejętności, które uczeń powinien osiągnąć i treści nauczania, jakie powinien opanować na zakończenie danego etapu kształcenia*⁷. Tak więc cele kształcenia zapisane w wymaganiach ogólnych i szczegółowych z zakresu języka polskiego, historii i wiedzy o społeczeństwie wyznaczają główne kierunki działań dydaktycznych i egzaminacyjnych.

Wszyscy zaangażowani w proces egzaminacyjny, pomimo ogromnych emocji związanych z nową formułą egzaminu gimnazjalnego, starali się sprostać wymaganiom obecnej sytuacji. Świadczy o tym duże zainteresowanie badaniem diagnostycznym w klasie trzeciej gimnazjum w części humanistycznej przeprowadzonym w grudniu 2011 roku⁸. Badanie polegało na rozwiązaniu zadań z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie, a także z zakresu języka polskiego. Ćwiczenie w ramach badania diagnostycznego było o tyle istotne, że w sesji egzaminacyjnej gimnazjaliści po raz pierwszy pracowali z osobnym arkuszem zawierającym zadania z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie, a także spotkali się z różnymi nowymi typami zadań zamkniętych. Należy zaznaczyć, że

⁶ Część humanistyczna egzaminu gimnazjalnego diagnozowała wiedzę i umiejętności z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie oraz z zakresu języka polskiego. Pojawienie się na egzaminie z części humanistycznej niezależnych zadań z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie wzmacnia rangę tych przedmiotów w procesie edukacyjnym.

⁷ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum z komentarzami*, t. 2, Warszawa 2009.

⁸ Należy zaznaczyć, że uczniom podobne formy zadań zostały zaprezentowane w *Informatorze o egzaminie gimnazjalnym w 2010 r.* oraz w przykładowym zestawie zadań egzaminacyjnych w październiku 2011 roku, przygotowanym przez CKE w Warszawie.

również w sesji egzaminacyjnej w kwietniu 2012 roku została wprowadzona holistyczna strategia oceniania zadań otwartych.

Na terenie objętym działalnością Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie do przygotowanego przez Centralną Komisję Egzaminacyjną w Warszawie⁹ badania diagnostycznego swój akces zgłosiły 1573 gimnazja, to aż 89,5% wszystkich szkół i 91,4% uczniów z obszaru działalności komisji. Poniżej w tabeli 2. przedstawiono liczbę szkół i uczniów biorących udział w badaniu w porównaniu z liczbą uczniów uczestniczących w egzaminie gimnazjalnym w 2012 roku.

Tabela 2. Liczba szkół i uczniów biorących udział w badaniu diagnostycznym w porównaniu z liczbą uczniów uczestniczących w egzaminie gimnazjalnym w 2012 roku

	Województwo						OKE w Krakowie	
	lubelskie		małopolskie		podkarpackie		liczba	procent
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent		
Liczba gimnazjów, w których przeprowadzono egzamin w 2012 r.	458	26	733	42	565	32	1756	100
Liczba gimnazjów biorących udział w badaniu diagnostycznym w 2011 r.	409	89,3	647	88,2	517	91,5	1573	89,5
Liczba uczniów, którzy brali udział w egzaminie 2012 r.	24 309	28,2	36 941	42,8	25 080	29,1	86 330	100
Liczba uczniów, którzy brali udział w badaniu diagnostycznym w 2011 r.	22 056	90,7	33 138	89,7	23 748	94,6	78 942	91,4

W Pracowni Egzaminu Gimnazjalnego w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie został przygotowany w związku z przeprowadzonym badaniem diagnostycznym kurs *Badanie diagnostyczne dla nauczycieli - gimnazjum 2011 r.*¹⁰ na platformie Moodle¹¹. Głównym celem zaproponowanego kursu było moderowanie oceniania odpowiedzi uczniowskich oraz wsparcie nauczycieli w przygotowaniu uczniów do egzaminu gimnazjalnego, w tym do wstępnej diagnozy osiągnięć uczniów i formułowania wniosków do dalszej pracy. Założono, że podniesienie kompetencji dydaktycznych nauczycieli przedmiotów humanistycznych w wyniku kursu zorientowanego na osiągnięcie wyższej skuteczności

⁹ CKE w Warszawie przygotowała w grudniu 2011 r. badanie diagnostyczne dla uczniów klas trzecich, którzy po raz pierwszy przystąpili do egzaminu na nowych zasadach w kwietniu 2012 r.

¹⁰ Nie wszyscy nauczyciele odpowiedzialni za przeprowadzenie badania to egzaminatorzy, którzy uczestniczyli w ośmiogodzinnych uzupełniających szkoleniach dla egzaminatorów przed wprowadzeniem nowej formuły egzaminu.

¹¹ Standaryzowane arkusze z kartami odpowiedzi pozwoliły na przećwiczenie wszystkich procedur egzaminacyjnych. W Wydziale Badań i Analiz w OKE w Krakowie został przygotowany wzór arkusza kalkulacyjnego Excel do opracowania wyników diagnozy edukacyjnej w konkretnej szkole odpowiednio z zakresów: język polski oraz historia i wiedza o społeczeństwie.

w procesie kształcenia skutkować będzie lepszym przygotowaniem uczniów do egzaminu zewnętrznego w kwietniu 2012 r. Dodatkowym źródłem informacji i materiałem dydaktycznym dla nauczycieli stały się raporty przygotowane przez Zespół Dydaktyk Szczegółowych przy Instytucie Badań Edukacyjnych w Warszawie¹².

Wnioski sformułowane po analizie materiałów uzyskanych w trakcie kursu *Badanie diagnostyczne dla nauczycieli - gimnazjum 2011 r.* pozwoliły na poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania:

- Na ile tegoroczni gimnazjaliści zostali przygotowani do egzaminu gimnazjalnego w nowej formule?
- Na ile badanie diagnostyczne pozwoliło uczniom oswoić się z nową formą zadań zamkniętych?
- Jak rozumieć holistyczną strategię oceniania tematu wypracowania?
- Co jest ważniejsze w procesie nauczania: wiadomości czy umiejętności?

Analiza wyników uczniów jako wstęp do diagnozy edukacyjnej

Pamiętając o tym, że analiza wyników egzaminów zewnętrznych stwarza możliwość sformułowania hipotez dotyczących zarówno przygotowania uczniów do egzaminu gimnazjalnego, jak i scharakteryzowania przyjętych przez nauczycieli metod kształcenia, należy podkreślić znaczenie samodzielnych poszukiwań diagnostycznych w procesie kształcenia. Korzystając ze wskaźników określających łatwość zadania, warto zbadać relacje między łatwością poszczególnych zadań dla większej populacji a wynikami swoich uczniów. Następnie ustalić przyczyny zauważonego zjawiska związanego z na przykład niższymi wynikami uczniów danej klasy, szkoły i opisać *stany faktyczne*¹³, pamiętając, że jakość diagnozy (trafność, dokładność, rzetelność i zakres) warunkuje efektywność tego działania.

Poniżej zaprezentowano przykładowe sposoby diagnozowania potrzeb edukacyjnych na podstawie wyników egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej¹⁴.

¹² Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie (IBE) przygotował w lutym 2012 r. szczegółowe raporty z badania kompetencji gimnazjalistów przeprowadzonego na próbie losowo wybranych uczniów z 82 szkół z zakresów: język polski oraz historia i wiedza o społeczeństwie.

¹³ H. Muszyński, *Diagnostyka edukacyjna a humanizacja szkoły*, www.ptde.org.

¹⁴ Wykorzystano wyniki egzaminu gimnazjalnego z części humanistycznej z kwietnia 2012 roku przygotowane przez Wydział Badań i Analiz w OKE w Krakowie i arkusze egzaminacyjne: GH-P1-122; GH-H1-122.

Tabela 3. Analiza sposobu rozumowania w przypadku zadań zamkniętych na podstawie wybieralności (atrakcyjności) proponowanych odpowiedzi

Zadanie 1. Dokończ poniższe zdanie - wybierz właściwą odpowiedź spośród podanych. Okres, w którym kultura neolityczna pojawiła się na terenie Egiptu, oznaczony jest na taśmie chronologicznej numerem		
Poziom wykonania zadania: 0,35. Zadanie bardzo trudne		
Proponowane odpowiedzi	Procent uczniów	Komentarz dydaktyczny
A. VI tysiąclecie p.n.e.	6	przypadkowy wybór, dowód ignorancji
B. V tysiąclecie p.n.e.	35	poprawna odpowiedź
C. IV tysiąclecie p.n.e.	39	mechaniczne odczytanie IV tysiąclecia p.n.e; pominięcie przyimka <i>przed</i>
D. III tysiąclecie p.n.e.	20	wyraźny problem z lokalizowaniem wydarzeń w czasie
Wymagania ogólne: I. Chronologia historyczna; II. Analiza i interpretacja historyczna; wymagania szczegółowe: 2. Cywilizacje Bliskiego Wschodu. Uczeń: lokalizuje w czasie i przestrzeni cywilizacje starożytnej Mezopotamii i Egiptu.		
Wniosek:		
<ul style="list-style-type: none"> • poprawna odpowiedź nie była najczęściej wybierana; z rozwiązaniem zadania poradziło sobie zaledwie 35% uczniów; atrakcyjna odpowiedź C i D. • Niskie kompetencje gimnazjalistów w zakresie chronologii historycznej.* 		
Zdiagnozowany problem:		
<ul style="list-style-type: none"> • brak umiejętności wykorzystania posiadanych wiadomości w nowym kontekście (analiza i interpretacja źródła historycznego), • brak złożonych umiejętności: analiza map i prawidłowe przełożenie danych na taśmę chronologiczną, • brak umiejętności lokalizacji wydarzeń w czasie i przestrzeni przed naszą erą. 		

*Analogiczne wnioski zostały zapisane w raporcie z badania: **Diagnoza kompetencji gimnazjalistów z historii i wiedzy o społeczeństwie**, IBE, Warszawa, luty 2012.

Tabela 4. Rola sytuacji zadaniowej w diagnozowaniu potrzeb edukacyjnych

Zadanie 21. Wyjaśnij, przed czym przestrzega Jan Miodek w swojej wypowiedzi. Jakie skutki dla naszego języka może mieć zjawisko opisane przez autora?
Poziom wykonania zadania: 0,65. Zadanie umiarkowanie trudne
Analiza sytuacji zadaniowej:
<ul style="list-style-type: none"> • odczytanie intencji autora tekstu, • uporządkowanie danych zawartych w przedstawionym rozumowaniu autora (teza, argumenty), • uwzględnienie dwóch elementów (przestrogi i jej skutków), • zredagowanie odpowiedzi.
Wymagania ogólne: Analiza i interpretacja tekstów kultury; wymagania szczegółowe: Uczeń przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury i uzasadnia ją.
Wniosek:
Rozwiązania zadania sugerują niski poziom kompetencji uczniów w zakresie czytania i zrozumienia intencji autora konkretnego tekstu. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 65% uczniów.
Zdiagnozowany problem:
<ul style="list-style-type: none"> • brak umiejętności selekcji materiału, • odpowiadanie na część polecenia np. przestroga (bez skutków) lub sam skutek, • nieumiejętność sformułowania odpowiedzi na postawione pytanie, • niezrozumienie terminologii wykorzystanej w tekście - bariera semantyczna, • niska sprawność językowa uczniów.

Tabela 5. Aspekt formalny: rola konstrukcji zadania

Zadanie 3. Wybierz cywilizację, dla której charakterystyczne są budowle przedstawione na ilustracjach, i wskaż uzasadnienie wyboru spośród podanych. Zaznacz literę A albo B oraz numer 1, 2 albo 3.		Zadanie 2. W jaki sposób Papkin rozpoczyna rozmowę z Podstoliną i co chce przez to osiągnąć?																	
Poziom wykonania zadania: 0,66 zadanie umiarkowanie trudne		Poziom wykonania zadania: 0,62 zadanie trudne																	
Forma: zadanie wymaga dwuetapowego działania: 1. Wybór poprawnej odpowiedzi, 2. Wskazanie argumentu uzasadniającego odpowiedź.		Forma: zadanie wymaga dwuetapowego działania: 1. Wybór poprawnej odpowiedzi, 2. Wskazanie argumentu uzasadniającego odpowiedź.																	
<table border="1"> <tr> <td>A.</td> <td rowspan="2">gdyż</td> <td>1.</td> </tr> <tr> <td>B.</td> <td>2.</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>3.</td> </tr> </table>		A.	gdyż	1.	B.	2.			3.	<table border="1"> <tr> <td>1.</td> <td rowspan="2">ponieważ</td> <td>A.</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>B.</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>C.</td> </tr> </table>		1.	ponieważ	A.	2.	B.			C.
A.	gdyż	1.																	
B.		2.																	
		3.																	
1.	ponieważ	A.																	
2.		B.																	
		C.																	
Częstość wyboru - 8185 więcej niż jedno zaznaczenie Ogółem 84 910		Częstość wyboru - 2772 więcej niż jedno zaznaczenie Ogółem 86 170																	
Procent 9,6		Procent 3,2																	
<p>Wniosek: Forma może być przeszkodą w rozwiązaniu zadania - 9,6% uczniów wybrało więcej niż jedno zaznaczenie.</p> <p>Zdiagnozowany problem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • błędne zaznaczenie wyboru na karcie odpowiedzi, • pominięcie lub niezrozumienie instrukcji, • bariera semantyczna: rozbudowany trzon polecenia, • bariera formalna: nowa forma zadania zamkniętego. <p>Uwaga: nie wolno zapomnieć o aspekcie emocjonalnym; test z historii i wiedzy o społeczeństwie uczniowie rozwiązywali jako pierwszy.</p>		<p>Wniosek: Forma może być przeszkodą w rozwiązaniu zadania - 3,2% uczniów wybrało więcej niż jedno zaznaczenie.</p> <p>Zdiagnozowany problem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • błędne zaznaczenie wyboru na karcie odpowiedzi, • pominięcie lub niezrozumienie instrukcji, • bariera formalna: nowa forma zadania zamkniętego. <p>Uwaga: test z języka polskiego uczniowie realizowali po przerwie.</p>																	

Poznając funkcjonowanie zadań egzaminacyjnych, należy odnieść je do konkretnych uczniów i przeprowadzając diagnozę edukacyjną wskazać, w jakim stopniu dana trudność, wymienione błędy charakterystyczne dla całej populacji dotyczą badanej grupy oraz w jaki sposób przeformułować wskazania w kontekście danej szkoły i klasy. Zatem zadanie egzaminacyjne - uwzględniając różne aspekty - może stać się źródłem informacji o trudnościach uczniów na egzaminie, a także o tym, jak uczyć i jak oceniać.

Uwagi o realizacji rozprawki

Każda sesja egzaminacyjna wprowadza zmiany wynikające z potrzeby kształtowania wyższej kultury oceniania. Egzaminatorzy w sesji egzaminacyjnej 2012 r. w ocenie rozprawki uwzględniali nie tylko jakość pojedynczych elementów wiedzy i umiejętności ucznia, ale także sposób powiązania ich w strukturę i funkcjonalność tej struktury¹⁵.

Etap I. Jak jest?

Tabela 6. Opinie PZE na temat problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi na zadanie nr 22

<i>Uwagi dotyczące problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi na zadanie 22. Literatura pozwala lepiej poznać i zrozumieć minione wieki. Rozważ słuszność tego stwierdzenia w rozprawce. Zilustruj swoje argumenty przykładami literackimi</i>
Poziomy wykonania zadania w aspektach: 0,57 / 0,87 / 0,85 / 0,28 / 0,53 / 0,23
Wybrane wypowiedzi:
uczniowie nie znają treści lektur (mylą bohaterów i zdarzenia), kontekstu historycznego zarówno powstawania utworu, jak i czasu akcji (zabory są dla piszących równoznaczne z czasami okupacji hitlerowskiej, akcja „Zemsty” rozgrywa się średniowieczu); uczniowie mylą autorów i tytuły ich utworów, zmieniają znanym twórcom imię, znieskształcają nazwisko, nawet polskie; nie formułują wniosków, kończą rozprawkę krótkim potwierdzeniem tezy; charakteryzują się nieporadnością językową i stylistyczną; uczniów charakteryzuje ubogie słownictwo oraz nieznanostwo zasad ortografii i interpunkcji; największej trudności z wykonaniem zadania mieli uczniowie, którzy nie czytają lektur i mają bardzo małą wiedzę dotyczącą literatury, a także ci, którzy posiadają znikome umiejętności w zakresie tworzenia własnej wypowiedzi poprawnej pod względem stylistycznym, ortograficznym i interpunkcyjnym; problemy są ciągle podobne - tylko część uczniów ma coś do powiedzenia na temat literatury - wielu nie zna lub myli teksty, nie umie formułować myśli i wykorzystywać przykładów w funkcji argumentacyjnej;
uczniowie na ogół odwoływali się do właściwych przykładów, ale bardzo ogólnie. Liczne błędy rzeczowe wskazywały na słabą znajomość lektur; odwołania najczęściej do „Kamieni na szaniec”, „Krzyżaków”, „Syzyfowych prac”; uczniowie radzili sobie z segmentacją tekstu i stylem wypowiedzi; najgorzej, zaprezentował się poziom językowy przedstawionych rozwiązań uczniów.

Rozprawka to forma bardzo dobrze znana uczniom, od lat pojawia się na egzaminie gimnazjalnym i pozwala zdającym zaprezentować logiczny wywód myślowy wsparty na rzeczowych argumentach. Natomiast redagowanie rozprawki w sposób funkcjonalny, czyli z uwzględnieniem jej celu, wymaga złożonych umiejętności i pozwala sprawdzić przygotowanie ucznia w wielu aspektach. Poprawne rozwiązanie zadania wymagało zarówno znajomości formy, w jakiej powinien wypowiedzieć się piszący, jak i uważnej analizy polecenia, które określa warunki niezbędne do napisania tekstu zgodnego

¹⁵ Dla oceniających zadanie 22, istotne było to, czy uczeń w pracy zawarł trafną i wnikliwą argumentację i czy zachował logikę wywodu. Punktowano konsekwentną i celową segmentację tekstu i, co również ważne, dostosowanie stylu wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej, a także poprawność zapisu pod względem językowym zgodnie z zasadami ortografii i interpunkcji. Egzaminatorzy punktowali rozprawkę w sześciu aspektach oceny: treść (4 punkty), segmentacja tekstu (1 punkt), styl (1 punkt), język (2 punkty), ortografia (1 punkt) i interpunkcja (1 punkt). Za zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi - rozprawkę - gimnazjaliści mogli otrzymać 10 punktów.

z tematem. Polecenie tegorocznej rozprawki: *Literatura pozwala lepiej poznać i zrozumieć minione wieki. Rozważ słuszność tego stwierdzenia w rozprawce. zilustruj swoje argumenty przykładami literackimi* wyraźnie wyznaczyło zakres doboru treści i zakres argumentacji nakazujący odwołanie się do co najmniej dwóch przykładów z literatury. Uczniowie dość dobrze opanowali zasady komponowania rozprawki. Mimo to ogromną trudnością okazał się dla nich właściwy dobór treści adekwatnych do warunków zawartych w poleceniu. Gimnazjaliści na ogół odwoływali się do właściwych przykładów, ale bardzo ogólnie. Dominowało wymienianie tytułów, streszczenia, charakteryzowanie bohaterów. Liczne błędy rzeczowe wskazywały na słabą znajomość lektur¹⁶. Gimnazjaliści w swoich pracach najczęściej odwoływali się do lektur szkolnych - *Kamieni na szaniec*, *Krzyżaków* i *Syzyfowych prac*, a przeszłość kojarzyli z utworami nawiązującymi do dziejów Polski. Zdarzały się prace na temat zagadnień językowych przedstawionych przez Jana Miodka w tekście zamieszczonym w arkuszu. Uczniowie często niepoprawnie odczytywali polecenie i odwoływali się do literatury współczesnej. Bariery semantyczną dla wielu gimnazjalistów okazało się wyrażenie *minione wieki*. Natomiast wnikliwość argumentacji (rozwijanie argumentów, interpretacja, wnioskowanie) w widocznym stopniu pozostawała w sferze postulatu. Uczniowie radzili sobie z segmentacją tekstu i stylem wypowiedzi, ale zaprezentowali niskie kompetencje językowo-stylistyczne.

Etap II. Dlaczego tak jest?

Istotnym elementem służącym poprawności zredagowania rozprawki jest zrozumienie tematu. Tak więc proces porządkowania informacji, które uczeń mógł wykorzystać do realizacji tej formy wypowiedzi, uzależniony był od kompetencji poznawczych, którymi dysponował zarówno do treści zadania, jak i do różnych tekstów kultury. Można założyć, że tworzenie rozprawki z uwzględnieniem jej celu mogło stanowić problem dla zdających, ponieważ nie nabyli następujących wiadomości i umiejętności:

- porządkowania posiadanych wiadomości,
- dostosowania informacji z różnych tekstów kultury,
- analizowania różnych tekstów kultury ze względu na treści istotne dla poruszanego zagadnienia,
- znajomości podstawowych tekstów kultury (obowiązkowych lektur),
- rozumienia wyrazów i wyrażeń - tu wyraźna bariera semantyczna,
- kompetencji językowo-stylistycznych.

¹⁶ Typowe błędy to mylenie autorów, germanizacji z russyfikacją, zaborów z okupacją. Warto w tym miejscu podkreślić, że wszystkie błędy rzeczowe w pracach uczniów zostały zaznaczone przez egzaminatorów na marginesie pracy, ale tylko te, które zakłócały logikę wyводу, powodowały obniżenie oceny o jeden poziom. Wątpliwości budził wśród egzaminatorów sposób traktowania błędów rzeczowych. Sugerowano, iż błędy rzeczowe powinny mieć większe znaczenie w ocenie wypowiedzi uczniów, zwłaszcza w takich sytuacjach, które jednoznacznie wskazują na bardzo pobieżną znajomość lektur albo tylko pozorną (z bryków). Podkreślano, że nadal dominuje surowość w podejściu do oceny języka wypowiedzi, co zależy od ilościowego ujęcia błędów. Niektórzy uczniowie popełniają dużo błędów językowych, ale przeważa wśród nich jeden typ, np. składnia lub frazeologia. Przyznając punkty, warto wziąć pod uwagę nie tyle liczbę błędów, co ich rodzaj.

Etap III. Jakie działania podjąć, aby uzyskać pożądaný stan?

Rozprawka jest formą wypowiedzi, do której realizacji przygotowanie obejmuje także kształtowanie rozumowania ucznia. Nie dotyczy ono przygotowania tylko w zakresie ukierunkowanej analizy tekstu. Kształtowanie procesów myślowych ucznia wymaga również ćwiczenia w zakresie:

- odkrywania analogii między treściami zawartymi w tekstach kultury;
- syntetyzowania i porównywania informacji;
- formułowania uogólnień, wnioskowania;
- zachowania konsekwencji w procesie myślenia o problemie (dedukcja, indukcja);
- wartościowania, uzasadniania (nie tylko z uwzględnieniem argumentów najsłabszego i najmocniejszego, ale także argumentów; logicznych, rzeczowych i emocjonalnych);
- pogłębiania świadomości językowo-stylistycznej.

Warto podkreślić, że opanowanie wypunktowanych umiejętności jest istotne dla całego procesu dydaktycznego i ma wpływ na opanowanie wiadomości i umiejętności z innych przedmiotów.

Wiadomości i umiejętności

Analiza zadań oraz wyników uczniów pozwala na poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, na ile tegoroczni gimnazjaliści zostali przygotowani do egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej przeprowadzonego w nowej formule¹⁷, a także, czy posiadają podstawy umożliwiające pogłębienie i poszerzenie wiadomości i umiejętności na kolejnym etapie kształcenia. Zatem egzamin zewnętrzny, który stanowi istotne źródło informacji, powinien stać się układem odniesienia dla działań diagnostycznych mających na celu uzyskanie wyższej jakości kształcenia, a także optymalizacji procesu kształcenia. Pamiętając, że kształcenie humanistyczne przekłada się na ogólny rozwój młodych ludzi, należy na każdym poziomie edukacyjnym doskonalić umiejętności kluczowe zapisane w ogólnych celach podstawy programowej z zakresu języka polskiego oraz z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie. Zatem efektywne przygotowanie uczniów do egzaminów musi uwzględniać koniunktywną zależność wiadomości i umiejętności. Trafna diagnoza (tu na podstawie wyników egzaminu gimnazjalnego) wyznacza drogę samokształcenia dla ucznia i kierunki pracy nauczyciela, a także podkreśla aspekt interaktywności w procesie kształcenia.

Zakończenie

Zaprezentowane wybrane aspekty różnych sposobów diagnozowania potrzeb edukacyjnych na podstawie wyników egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej wskazują na *złożony obraz rzeczywistości w zakresie przebiegu i wyników uczenia się*¹⁸, równocześnie, kierując ku refleksji nad warsztatem

¹⁷ Wyniki egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej dla OKE Kraków (uczniowie rozwiązujący arkusz standardowy; wynik średni w procentach) zakresy: język polski - 67,58%; historia i wiedza o społeczeństwie - 62,34%.

¹⁸ B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna - szansa czy zagrożenie?* [w:] *Jak praktycznie wykorzystać pomiar dydaktyczny w oświacie?*, Warszawa 2005, s. 28.

pracy nauczyciela, podkreślają znaczenie wciąż aktualnej myśli: *nie ulega wątpliwości, że zewnętrzne egzaminy same z siebie nie mogą przyczynić się do rozwoju myślenia i kształcenia innych złożonych umiejętności bez jasno określonych strategii nauczania, rozwijających krytyczne i twórcze myślenie. Zmianie systemu egzaminacyjnego musi towarzyszyć doskonalenie nauczycieli w zakresie nowych strategii nauczania i egzaminowania*¹⁹.

Bibliografia:

1. Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.
2. Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
3. Mazurkiewicz G., *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym*, WUJ, Kraków 2010.
4. Zasoby kursu *Badanie diagnostyczne dla nauczycieli - gimnazjum 2011 r.*, www.oke.krakow.pl.
5. Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna [w:] Diagnostyka edukacyjna. Teoria i praktyka*, Kraków 2004.
6. Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna - szansa czy zagrożenie? [w:] Jak praktycznie wykorzystać pomiar dydaktyczny w oświacie?*, Warszawa 2005.
7. Boba M., Michłowicz M., Romanik A., *Próbny egzamin gimnazjalny w części humanistycznej* (grudzień 2005). Materiały dydaktyczne dla nauczycieli, 2005.
8. Szaleniec H., Szmigel M.K., *Egzaminy zewnętrzne*, Kraków 2001.
9. Arkusze egzaminacyjne: *GH-P1-122; GH-H1-122* z kwietnia 2012 r., www.cke.edu.pl.
10. Muszyński H., *Diagnostyka edukacyjna a humanizacja szkoły*, www.ptde.org.
11. Raporty z badania: *Diagnoza kompetencji gimnazjalistów z języka polskiego i historii i wiedzy o społeczeństwie*, IBE, Warszawa 2012.

¹⁹ H. Szaleniec, M.K. Szmigel, *Egzaminy zewnętrzne*, Kraków 2001, s. 10.