

MAŁGORZATA BOBA
MARIA MICHŁOWICZ
OKE w Krakowie

ROLA PRZYKŁADOWYCH ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH W KSZTAŁTOWANIU UMIEJĘTNOŚCI Z PRZEDMIOTÓW HUMANISTYCZNYCH

Wstęp

Uczeniem się możemy nazwać wszelkie zdobywanie doświadczeń¹. We współczesnej szkole, w większym niż w minionych dziesięcioleciach stopniu, zdobywanie doświadczeń dotyczy nie tylko ucznia, ale przede wszystkim nauczyciela. Minęło kilkanaście lat od wprowadzenia reformy i kilka lat od pojawienia się w polskiej oświacie egzaminów zewnętrznych. Nowe założenia dotyczące kształcenia postawiły nauczyciela w roli twórcy, a tym samym – zwiększyły jego odpowiedzialność nie tylko za wybór i dostosowanie metod nauczania, ale również za zdobywanie przez uczniów określonych umiejętności. Warto zwrócić uwagę, że powyższe elementy są odległe od założeń poprzedniego systemu edukacji. Treści nauczania, które miały dotychczas prymat w celach kształcenia, stopniowo zaczęły być podporządkowywane umiejętnościom. Nie tylko zdobywanie wiadomości ma na celu kształcenie umiejętności, ale określone umiejętności mają przygotować młodego człowieka do poszerzania własnych horyzontów myślowych. Podstawowa trudność, jaka dotyczy sytuacji reformy, to fakt, że większość nauczycieli uczyła się, a więc zdobywała doświadczenia w rzeczywistości, w której encyklopedyzm był głównym wyznacznikiem celów edukacji, a pojęcie *umiejętności* stanowiło założenia drugorzędne wobec przyjętego programu nauczania.

W tej sytuacji wielu nauczycieli rozpoczęło poszukiwanie wzorów, które pozwoliłyby im odnaleźć się w nowej rzeczywistości oświatowej. Osobom tym towarzyszy silna motywacja, która wynika z większej konkurencyjności w możliwości zdobycia i utrzymania pracy (problem niżu demograficznego), a także

¹ Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002, s. 10.

z oceny jakości pracy szkoły, między innymi na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych, które – w odczuciu społecznym – są głównym kryterium decydującym o wyborze szkoły przez ucznia i jego rodziców. Dlatego dla wielu nauczycieli to właśnie odpowiednie przygotowanie do egzaminu doniosłego jest jednym z najważniejszych działań dydaktycznych, decydujących nie tylko o wyborze metod nauczania, ale przede wszystkim o przyjęciu przez nauczyciela postawy poszukiwacza, odkrywcy, a przez niektórych także twórcy.

Jako poszukiwacze nauczyciele czują potrzebę odkrywania nowych wzorów dotyczących metod kształcenia i utrwalania umiejętności przez uczniów. Naprzeciw tym potrzebom wyszły media – głównie prasa, nie tylko specjalistyczna, ale także codzienna. Pojawiły się liczne publikacje przedstawiające przykładowe zadania czy gotowe testy, umożliwiające sprawdzenie umiejętności przypominające sytuację egzaminacyjną. Jaka rolę odgrywają podobne publikacje w pracy nauczyciela? Jaka jest wartość gotowych przykładowych rozwiązań jako pomocy dydaktycznej? To dwa podstawowe pytania, które warto sobie zadać w kontekście natężenia częstotliwości pojawiania się w prasie nie tylko ogólnopolskiej, ale i lokalnej przykładowych testów egzaminacyjnych, pomagających uczniom sprawdzić swoje umiejętności. Aby udzielić na nie odpowiedzi, autorki przeprowadziły ankietę wśród nauczycieli różnych gimnazjów, a następnie dokonały analizy niektórych testów ukazujących się w prasie, a stanowiących pomoc dla nauczycieli w codziennej pracy.

1. Badania ankietowe i ich wyniki

Ankieta składała się z 6 pytań – 4 zamkniętych i 2 otwartych. Wypełniło ją 148 nauczycieli będących równocześnie egzaminatorami części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego², zatrudnionych w szkołach województw: lubelskiego, małopolskiego i podkarpackiego. W przypadku pytań zamkniętych ankietowani mieli możliwość wyboru więcej niż jednej odpowiedzi. Oto wyniki badań:

1. Czy śledzi Pani/ Pan testy humanistyczne dla gimnazjalistów ukazujące się w prasie?			
Odpowiedzi	nie	okazjonalnie	często
Liczba odpowiedzi	2	53	93
Procent odpowiedzi	1,4	35,8	62,8
2. W jakim zakresie wykorzystuje Pani/ Pan testy ukazujące się w prasie do przygotowania swoich uczniów do egzaminu gimnazjalnego?			
Odpowiedzi	a) jako zadania domowe	b) jako zadania ćwiczeniowe przeprowadzane podczas zajęć	c) jako testy sprawdzające wiadomości i umiejętności
Liczba odpowiedzi	72	107	62
Procent odpowiedzi	48,6	72,3	41,9
3. Z jakiej prasy korzysta Pani/ Pan w takich przypadkach?			

² Autorki dziękują wszystkim nauczycielom, którzy pomimo trudów wynikających z oceniania prac egzaminacyjnych podjęli się wypełnienia przytoczonej tu ankiety.

Odpowiedzi	a) z prasy codziennej	b) z czasopism adresowanych do gimnazjalistów	c) z czasopism adresowanych do nauczycieli
Liczba odpowiedzi	71	113	98
Procent odpowiedzi	47,9	76,3	66,2
4. Proszę zaznaczyć zakres(y), w jakim (jakich) ukazujące się w prasie przykładowe testy są dla Pani/ Pana źródłem inspiracji do planowania pracy z uczniem.			
Odpowiedzi	a) opracowanie zagadnień poruszanych podczas lekcji	b) konstruowanie własnych testów sprawdzających	c) formułowanie tematów zadań domowych
Liczba odpowiedzi	90	113	85
Procent odpowiedzi	60,8	76,3	57,4

Wyniki badań przeprowadzonych na celowej próbie ankietowanych mogą sugerować, że przykładowe testy egzaminacyjne ukazujące się w prasie zajmują bardzo ważne miejsce w warsztacie pracy nauczyciela. Blisko 63% ankietowanych nauczycieli z uwagą śledzi prasę w poszukiwaniu rozwiązań w zakresie konstruowania zadań utrwalających umiejętności z przedmiotów humanistycznych. Warto zwrócić uwagę, że rolą tych testów jest nie tylko poddawanie nauczycielowi gotowych rozwiązań, ale również inspirowanie go do modyfikowania własnego warsztatu pracy. Przykładowe testy egzaminacyjne są wykorzystywane niemal w równym stopniu jako materiał pozwalający na pogłębienie zagadnień poruszanych podczas lekcji oraz jako wzór do konstruowania własnych testów sprawdzających. Pozwalają także urozmaicać tematykę i formę zadań domowych. Podstawowym celem wykorzystania testów ukazujących się w prasie jest jednak przygotowanie uczniów do egzaminu. Blisko połowa ankietowanych w pytaniu drugim zaznaczyła zarówno odpowiedź a), jak b).

Badania wykazały również zwiększenie demokratyzacji życia szkolnego w dobie reformy, polegające na zmniejszeniu dystansu między uczniem a nauczycielem. Ten ostatni bowiem sięga coraz częściej do prasy adresowanej do gimnazjalisty w poszukiwaniu lepszych rozwiązań dla własnych metod nauczania. Pojawienie się nowej oferty prasowej wynikającej z założeń reformy edukacji nie tylko zbliża dwa odległe i różne z założenia światy – grona pedagogicznego i uczniów, ale również motywuje nauczycieli do wymiany doświadczeń w zakresie konstruowania poleceń czy testów sprawdzających, czyli wzajemnego inspirowania w zakresie metod nauczania. Autorami przykładowych testów ukazujących się w prasie są przecież również nauczyciele – z innej szkoły, mieszczącej się w podobnym lub diametralnie różnym środowisku, mogący przekazać nowe spojrzenie, wynikające z innego bagażu doświadczeń.

Dwa ostatnie pytania ankiety miały na celu zdiagnozować, które czasopisma najczęściej oferują nauczycielowi pomoc, poddając pewne wzory. Okazało się, że najbardziej popularny jest „Victor”. Do testów i zadań publikowanych na łamach tej gazety sięga 113 spośród 148 ankietowanych. Dość spora grupa nauczycieli wymieniła „Gazetę Wyborczą” (51 ankietowanych). Warto zauważyć, że nauczyciele rzadko korzystają w tym zakresie z prasy adresowanej głównie do nich: 14

osób wymieniło „Język polski w gimnazjum”, 13 – „Polonistykę”, 8 – „Ojczyznę-Polszczyznę”. Sporadycznie pojawiały się tytuły innych czasopism³. Ankietowani nauczyciele dość często przywoływali biuletyny informacyjne OKE w Krakowie jako źródło, z którego czerpią przykładowe testy egzaminacyjne oraz strony internetowe OKE i CKE.

Ponieważ ankietowani nauczyciele najczęściej wskazywali na „Victora” jako źródło inspiracji w ich pracy, autorki poddały analizie 10 testów publikowanych na łamach tego czasopisma, rekomendowanych innym nauczycielom przez uczestniczących w badaniach egzaminatorów⁴.

2. Analiza przykładowych testów egzaminacyjnych publikowanych w prasie⁵

2.1. Kompozycja testów

Wszystkie z badanych przykładowych testów mają motyw przewodni. Składają się zarówno z zadań zamkniętych wielokrotnego wyboru, jak i otwartych – krótkiej i rozszerzonej odpowiedzi. Tradycyjny układ testu egzaminacyjnego zachowany jest tylko w przypadku zadań ostatniego typu (RO), usytuowanych na końcu całego zestawu. Zadania zamknięte nie stanowią odrębnych wiązek w teście – autorzy stosują układ przeplatany (zadania otwarte między zadaniami wielokrotnego wyboru). Liczba zadań w badanych testach waha się od 23 do 32. Za rozwiązanie wszystkich zadań w zestawie uczniowie mogą uzyskać od 44 do 51 punktów. Tylko w 2 testach zachowano proporcje między punktacją za rozwiązanie zadań, które można przypisać do I i II obszaru wymagań egzaminacyjnych – po 50% ogółu punktów możliwych do uzyskania, a w 3 te proporcje są zbliżone (występuje 1 punkt więcej za umiejętności z I lub II obszaru standardów).

Obudowę do testu stanowi karta odpowiedzi do zadań zamkniętych i niektórych otwartych. Autorzy podają również klucz odpowiedzi do zadań zamkniętych. W przypadku zadań otwartych schemat punktowania zastępuje najczęściej przykładowa odpowiedź ucznia, a w zadaniach rozszerzonej odpowiedzi – przykładowa gotowa dłuższa wypowiedź, w założeniu stanowiąca realizację tematu. W 4 na 10 testów obok gotowych rozwiązań zamieszczono krótkie informacje dotyczące najważniejszych wyróżników form wypowiedzi wskazanych w treści zadania lub związane z wytycznymi wynikającymi z polecenia.

³ Np.: „Mówią wieki”, „Wychowawca”, „Forum humanistów”.

⁴ Szóste pytanie ankiety dotyczyło właśnie rekomendacji jednego z testów wykorzystywanych przez uczestniczących w badaniach nauczycieli.

⁵ Analizie poddano następujące testy publikowane na łamach „Victora”: *W świecie wynalazków, Wizje przyszłości, Sprawiedliwość, Człowiek człowiekowi, Na wesele, Człowiek wobec świata, W kręgu dekalogu, Konstytucja, W Europie, W pracowni artysty*.

2.2. Dobór tekstów kultury

W 10 analizowanych przykładowych zestawach zadań dobór tekstów podporządkowano następującym zasadom:

- realizacji założeń wynikających ze standardów egzaminacyjnych; stąd podstawę do konstruowania zadań stanowiły fragmenty tekstów popularnonaukowych, źródła historyczne (np.: fragment *Konstytucji 3 maja*⁶, *Deklaracja Praw Człowieka*⁷), obrazy polskich i zagranicznych malarzy – przedstawiciele różnych epok, fragmenty prozy (np. z nowelistyki – *Mendel Gdański* M. Konopnickiej⁸ czy powieści – *Imię róży* U. Eco⁹), wiersze poetów dawnych i współczesnych (np.: *O mądrości* J. Kochanowskiego¹⁰, *Dziecię Europy* Cz. Miłosza¹¹);
- możliwości zrealizowania lub utrwalenia celów wychowawczych; stąd teksty stanowiące pretekst do kształtowania określonych postaw – np.: *Człowiek człowiekowi* E. Stachury¹², *Pies na telewizję* T. Raczka¹³;
- poszerzeniu kontekstu treści obecnych na lekcjach różnych przedmiotów;
- możliwości przygotowania ucznia do rozumienia różnych form przekazu – np.: obrazu i karykatury¹⁴, papieskiego przesłania¹⁵, aktów prawnych¹⁶, wywiadu¹⁷.

Powyższe przykłady dowodzą, że testy egzaminacyjne publikowane w prasie dają uczniowi możliwość poznania całych utworów lub ich fragmentów, często nieobecnych w podręcznikach kształcenia literackiego czy historii. Gimnazjaliści posiadający właściwą motywację do zdobywania wiadomości czy poszerzania własnych horyzontów myślowych mogą podczas pracy z tymi testami zostać zainspirowani do własnych poszukiwań czytelniczych. Z drugiej strony, autorzy wybierają teksty bardzo ambitne, trudne w odbiorze, które uczniów bez odpowiedniego zaplecza kulturowego mogą zdeprymować, a niekiedy zniechęcić do podjęcia próby samokształcenia.

2.3. Konstrukcja zadań

Dziesięć analizowanych przykładowych testów z przedmiotów humanistycznych składa się z 276 zadań. Czasopismo, z którego pochodzą omawiane w tym artykule testy, nie zamieszcza wykazu sprawdzanych umiejętności. Anali-

⁶ *Konstytucja*, „Victor” 2005.

⁷ *Sprawiedliwość*, „Victor” 2004.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *W pracowni artysty*, „Victor” 2001.

¹⁰ *Człowiek wobec świata*, „Victor” 2001.

¹¹ *W Europie*, „Victor” 2003.

¹² *Człowiek człowiekowi*, „Victor” 2003.

¹³ *W kręgu dekalogu*, „Victor” 2002.

¹⁴ *Na wesele*, „Victor” 2001.

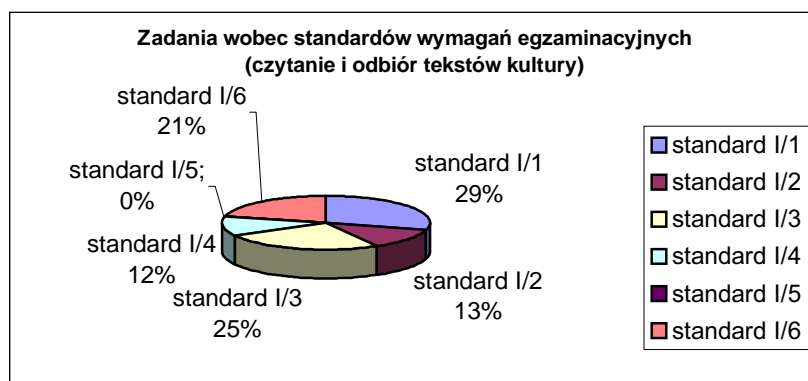
¹⁵ *Konstytucja*, op. cit.

¹⁶ *Sprawiedliwość*, op. cit.

¹⁷ *W kręgu dekalogu*, op. cit.

za poleceń i rozwiązywanie zadań pozwoliły autorkom na przyporządkowanie poszczególnych zadań do określonych umiejętności, a tym samym – skojarzenie większości sytuacji zadaniowych z odpowiednim standardem wymagań egzaminacyjnych. Takie działania były możliwe w stu procentach tylko w odniesieniu do poleceń, które można przyporządkować do I obszaru standardów – czytania i odbioru tekstów kultury. Polecenia sprawdzające umiejętności z zakresu tworzenia własnego tekstu (II obszar standardów wymagań egzaminacyjnych) miały najczęściej postać zadania rozszerzonej odpowiedzi i wobec braku schematu punktowania, praktycznie niemożliwe było w ich przypadku określenie wymagań, czyli zidentyfikowanie sprawdzanych umiejętności, tym bardziej, że niektóre z poleceń wyraźnie w zamierzeniu pozwalały uczniowi na dużą swobodę w opracowaniu koncepcji własnej wypowiedzi.

W przypadku zadań, które można było przyporządkować do standardów z zakresu czytania i odbioru tekstów kultury, możliwe stało się równocześnie określenie, jakie umiejętności są najczęściej sprawdzane. Oto wyniki analizy:



Z prezentowanego wykresu wynika, że w przykładowych testach najczęściej sprawdzane są kluczowe dla efektywności kształcenia umiejętności: czytania tekstów na poziomie dosłownym i przenośnym¹⁸ (standard I/1) i wyszukiwania informacji (standard I/3). Dość dużą grupę zadań stanowiły takie, które wymagały od ucznia dostrzegania kontekstu (standard I/6). W tej grupie sprawdzanych umiejętności dominowało jednak podejście encyklopedyczne, związane z koniecznością przywołania wiadomości dotyczących zwłaszcza twórczości różnych artystów. Zdecydowanie mniej zadań natomiast sprawdzało umiejętności wymagające bardziej skomplikowanych operacji myślowych, czyli dostrzegania środków wyrazu i określania ich funkcji (standard I/4) oraz interpretacji tekstu (standard I/2). Znamienne, że tylko 1 na 276 zadań dotyczyło odnajdowania związków przyczynowo-skutkowych (standard I/5). Analiza poszczególnych zadań pozwala wysunąć hipotezę, że nierówne proporcje między umiejętnościami z zakresu czytania i odbioru tekstów kultury mogą wynikać z doboru samych tekstów.

¹⁸ W analizowanych arkuszach nie było żadnego zadania sprawdzającego umiejętności związane z czytaniem tekstów kultury na poziomie symbolicznym.

Jak wcześniej zauważono, konstruktorzy testów wybierali teksty nie tylko zróżnicowane pod względem formy, ale także ambitne z uwagi na poruszane w nich zagadnienia. W przypadku fragmentów dzieł literackich zobowiązywało to twórców testów do bardzo wnikliwej analizy i interpretacji tekstu przed przystąpieniem do konstruowania zadań. Treść niektórych poleceń – zwłaszcza zamkniętych – świadczy o tym, że nie zawsze udało się autorom dokonać takiej analizy, której efektem było sformułowanie zadania pozwalającego na właściwe rozumienie tekstu przez ucznia w wyniku udzielenia prawidłowej odpowiedzi.

Umiejętności z zakresu tworzenia własnego tekstu sprawdzało 17 zadań krótkiej odpowiedzi, co stanowi 6,2% ogółu analizowanych zadań. W 5 testach zamieszczono 2 zadania krótkiej odpowiedzi, a w 4 testach 1 zadanie krótkiej odpowiedzi z zakresu II obszaru standardów. Jeden test sprawdzał tworzenie własnego tekstu tylko za pomocą zadań rozszerzonej odpowiedzi. Warto zwrócić uwagę na różnorodność sprawdzanych w ten sposób umiejętności: posługiwanie się pojęciami swoistymi dla przedmiotów humanistycznych, dostosowanie wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej, znajomość zasad organizacji tekstu, formułowanie argumentów, porządkowanie informacji. Dodatkowo w zadaniach rozszerzonej odpowiedzi uczniowie musieli się zmierzyć z różnymi formami wypowiedzi zapisanymi w standardzie II/1: notatką, zaproszeniem, dedykacją, planem, opisem, charakterystyką (w postaci autocharakterystyki), wywiadem. Podobnie jak w testach egzaminacyjnych, dominowała jednak rozprawka, proponowana jako zadanie rozszerzonej odpowiedzi w 6 testach na 10. W jednym zestawie zamieszczono zadanie, podczas realizacji którego uczeń miał możliwość samodzielnego wyboru formy wypowiedzi.

Autorzy testów w różny sposób formułowali polecenia. Często w jednym teście nie zachowywano jedności stylistycznej treści zadań. Obok poleceń uwzględniających operacjonalizację czynności, jakie powinien wykonać uczeń, pojawiają się zadania przypominające w swej treści fragment lekcyjnej heurezy. Niektóre z poleceń są krótkie i precyzyjne, inne – przeciwnie – rozbudowane, zawierające informacje nie zawsze niezbędne do ich realizacji. W jednym z przykładowych testów znajduje się zadanie niezwykle lakoniczne w swej treści: *Na podstawie informacji z tekstu nr 2 zredaguj notatkę o charakterze informacyjnym*¹⁹.

Przykładowe odpowiedzi uczniów, zamieszczane zamiast wskazówek dotyczących sposobu realizacji zadań czy schematów punktowania, niekiedy świadczą o rozbieżności między warunkami określonymi w treści polecenia a oczekiwaniami, np.:

– treść zadania:

W weekendy gość z zagranicy pozostaje pod opieką Twojej rodziny. Ułóż plan – propozycję spędzenia soboty i niedzieli. Postaraj się, aby przez te dwa dni gość miał możliwość dowiedzieć się, jak żyje polska rodzina.

¹⁹ *Człowiek wobec świata*, op. cit.

– wytyczne dla ucznia w odpowiedziach:

W rozwinięciu tego punktu ważne jest, abyś wykazał się znajomością swojego regionu²⁰.

2.4. Wnioski płynące z analizy przykładowych testów humanistycznych

Kompozycja przykładowych testów egzaminacyjnych pozwala uczniowi oswoić się z techniką rozwiązywania zadań w sytuacji egzaminacyjnej poprzez rozwiązywanie pewnej liczby zadań w określonym czasie, nanoszenie odpowiedzi do zadań zamkniętych na odrębną kartę.

- Analizowane testy są konstruowane wokół bardzo różnych motywów przewodnich. Pozwala to każdemu uczniowi znaleźć przestrzeń, w której może on znaleźć odpowiednią motywację do zrealizowania zadań zgodnie z jego uwarunkowaniami wewnętrznymi – światem emocji i zainteresowań.
- Przykładowe testy egzaminacyjne wymagają przede wszystkim analizy konstrukcji zadań; zbadania, czy przez ich zastosowanie można zrealizować cele związane między innymi z kształtowaniem określonych – założonych przez nauczyciela – umiejętności.
- Wybór przez nauczyciela każdego testu powinna poprzedzać dokładna analiza. Warto się zastanowić, czy proponowany zestaw może być zastosowany w określonym środowisku, aby nie skutkowało to błędną diagnozą: ucznia w odniesieniu do własnych możliwości i nauczyciela w odniesieniu do efektów kształcenia czy możliwości uczniów.

Podsumowanie

Skoro uczenie się to zdobywanie doświadczeń, musi panować w nim różnorodność²¹. W dobie zmian uczenie się dotyczy zarówno uczących, jak nauczanych. Wyniki opracowane na podstawie ankiety świadczą o tym, że przykładowe testy publikowane w prasie są wykorzystywane nie tylko jako narzędzie służące przygotowaniu uczniów do egzaminu. Mają one również duże znaczenie w warsztacie pracy współczesnego nauczyciela. Pozwalają mu zrealizować wymóg poszukiwania nowych rozwiązań metodycznych. Równocześnie analiza niektórych testów, jakie pojawiły się w prasie przeznaczony dla gimnazjalistów, z której korzystają także nauczyciele, zmusza do postawienia pytania: na ile nauczyciel, proponujący uczniom rozwiązywanie zadań zamieszczonych w podobnych zestawach, jest równocześnie odkrywcą i twórcą?

Obcowanie z analizowanymi zadaniami rodzi przekonanie o konieczności krytycznego i badawczego zapoznawania się z tego typu materiałami. Powodem sięgania po przykładowe testy ukazujące się w prasie jest przede wszystkim pragnienie zrealizowania celów edukacyjnych – w przypadku niektórych uczniów w

²⁰ *W Europie*, op. cit.

²¹ Niemierko B., op. cit., s. 280.

związku z chęcią podjęcia dalszej edukacji w wymarzonej szkole, w przypadku nauczycieli zaś między innymi ze względu na nowe warunki oceniania jakości ich pracy. *Uczenie się ma dla nas wartość dzięki swoim wynikom. Do nich należy nie tylko opanowanie określonych czynności, lecz [...] przede wszystkim nauczenie się, jak się uczyć, jak sprawdzać, czy już się umie [...]*²². Twórcami są na pewno ci spośród nauczycieli, którzy w trakcie wykorzystywania tego typu materiałów w swoim warsztacie metodycznym mają świadomość celów długofalowych, związanych z przygotowaniem młodego człowieka do kierowania w przyszłości własnym rozwojem – pod warunkiem, że ich pracy towarzyszy nieustanna, pogłębiona i krytyczna refleksja wynikająca z obserwacji własnego warsztatu pracy oraz mądre wykorzystywanie napotykaných wzorców.

²² Niemierko B., op. cit, s. 285.