

Maria Michłowicz

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

Zofia Starownik

Lubelskie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Egzaminator – nauczyciel wobec odpowiedzi uczniów, czyli o potrzebie jakościowej zmiany sposobu komunikowania wyniku egzaminu gimnazjalisty

Wstęp

Do refleksji dla egzaminatora

Ewaluacja potrzebna, choćby w postaci chwili autorefleksji. / Grzech zaniedbania, choć niekiedy chwilowy, bywa długotrwały. / Zbyt widoczna rutyna nie złagodzi konfliktu sumienia. / Ambicja zawsze mile widziana, byle nie w nadmiarze. / Mądrości podejmowanych decyzji nie zapewni grupowy aplauz. / Irracjonalne wytłumaczenie sprzyja całkiem racjonalnym błędom. / Nikt nie wyręczy egzaminatora, nawet drugi egzaminator. / Analiza SWOT nie pogłębi „złego o sobie mniemania”, ani nie doda „tęczowego blasku perfekcji”. / Trudy egzaminatora nie zawsze są przyczynkiem do jego chwały. / Odpowiedzialność egzaminatora w każdym podejmowanym działaniu umacnia jego profesjonalizm. / Radość ukończenia wspólnej pracy powinna być udziałem wszystkich egzaminatorów.

Treść zaprezentowanego akrostychu¹, skłaniając do refleksji, zwraca uwagę na ważne aspekty w pracy egzaminatora, w tym na potrzebę permanentnego rozwoju, a co za tym idzie budowania refleksji w kontekście kultury oceniania. Zdobyte doświadczenie w zakresie przeprowadzania egzaminów zewnętrznych pozwala sformułować tezę, że ocenianie zadań sprawdzających umiejętności złożone w zakresie tworzenia własnego tekstu na egzaminie gimnazjalnym to również sprawdzanie kompetencji egzaminatora, stopnia jego przygotowania do podejmowania decyzji związanych z procesem oceniania w aspekcie merytorycznym, emocjonalnym i etycznym. Rozwojowi systemu egzaminacyjnego musi towarzyszyć doskonalenie nauczycieli i egzaminatorów. Aby proces oceniania zadań rozszerzonej odpowiedzi zyskał na trafności, nie można pomijać zagadnień związanych z kształceniem i samokształceniem, refleksji płynącej z ewaluacji działań w kolejnych sesjach egzaminacyjnych.

Egzaminatorzy uczą się nieustannie, szczególnie przed przystąpieniem do wypełniania powierzonych im obowiązków w każdej nowej sesji egzaminacyjnej.

Funkcja egzaminatora wymaga kształtowania obiektywnego systemu oczekiwania wobec odpowiedzi ucznia i trafnego stosowania klucza odpowiedzi. Stąd najważniejszą relacją procesu komunikowania się podczas egzaminu

¹ T. Szabelska, www.oke.krakow.pl/kursy.

gimnazjalnego jest zależność między uczniem jako nadawcą i egzaminatorem jako odbiorcą komunikatu, czyli odpowiedzi na konkretne polecenie, świadczącej o stopniu opanowania określonych wiadomości i umiejętności. To egzaminator, działając w ściśle określonych warunkach, konfrontuje akceptowaną przez siebie kulturę oceniania z kulturą oceniania zewnętrznego². Od trzech lat egzaminatorzy egzaminu gimnazjalnego funkcjonują w zmienionej sytuacji komunikacyjnej. Wprowadzone elementy holistycznego oceniania treści zadań rozszerzonej odpowiedzi pozwalają na nową jakość w odbiorze pracy ucznia przez egzaminatora.

Środowisko nauczycieli języka polskiego uważa, że bliższa edukacji polonistycznej jest strategia holistyczna, nieformalnie uznawana za bardziej trafną w ocenie umiejętności gimnazjalisty, doceniająca znaczenie oceny jakości rozumowania zdającego, czyli kierująca uwagę na kulturowe obycie ucznia, zatem pozwalająca wyróżnić tego zdolnego i dostrzegająca wysiłek ucznia potrzebującego wsparcia. Należy pamiętać, że to nauczyciel, przyjmując rolę egzaminatora, staje się ważnym uczestnikiem procesu komunikowania wyników ucznia.

Zatem istnieje potrzeba podjęcia działań na rzecz kształtowania w egzaminatorach i nauczycielach świadomości struktury komunikatu o wyniku egzaminu i sposobie jego tworzenia w zależności od strategii oceniania. Można założyć, że informacja zwrotna oparta nie tylko na wartościach statystycznych, ale także opisująca funkcjonowanie zadań w odniesieniu do badanych umiejętności uczniów, sposobu ich rozumowania, przyjętej strategii podczas rozwiązywania zadań czy wartości zawartych w pracy ucznia ukierunkowana jest na przyszłość i daje szerokie pole do hipotez interpretacyjnych w kontekście wyników konkretnych środowisk uczenia się. **Warto zatem zastanowić się, jakie obszary działalności egzaminatora badać, aby rozwijać i pogłębiać jego umiejętności i kompetencje, aby zapewnić jak najwyższą rzetelność oceniania, a informację zwrotną o wyniku egzaminu uczynić w pełni wiarygodną, wartościową dydaktycznie, i dlatego przez nauczycieli cenioną.**

Do sformułowania spostrzeżeń zawartych w poniższym artykule wykorzystano rezultaty analizy materiałów szkoleniowych uzyskanych w ramach szkolenia egzaminatorów egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej w latach 2013 i 2014³.

Perspektywa nauczyciela

Nauczyciele języka polskiego podkreślają potrzebę pojawiania się na egzaminie zadań adekwatnych do specyfiki kształcenia polonistycznego. Zatem konstruowanie zadań otwartych wymagających tworzenia własnego tekstu było i jest podstawową formą sprawdzania umiejętności polonistycznych zarówno

² G. Szyling, „Między młotem a kowadłem”, czyli rzecz o kulturze nauczycielskiego oceniania [w:] B. Niemierko, G. Szyling (red.), *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej. Perspektywy informatyczne egzaminów szkolnych*, Gdańsk 2005.

³ Głównym celem szkoleń było przygotowanie egzaminatorów do czynnego uczestnictwa w procesie oceniania odpowiedzi uczniowskich, a także pośrednio wsparcie nauczycieli-egzaminatorów w przygotowaniu uczniów do egzaminu gimnazjalnego, w tym do wewnętrznej diagnozy osiągnięć uczniów i formułowania wniosków do dalszej pracy w obszarze kreowania sytuacji dydaktycznych.

w ocenianiu wewnątrzszkolnym, jak i w ramach egzaminu powszechnego. Redagowanie zadań sprawdzających w wielu aspektach stopień opanowania umiejętności budowania wypowiedzi przez ucznia jest istotnym czynnikiem w procesie kształcenia umiejętności złożonych. Z diagnostycznego punktu widzenia bardzo ważne dla rozwoju i kształtowania umiejętności złożonych jest redagowanie przez uczniów, na każdym etapie kształcenia, wypowiedzi pisemnych w różnych formach gatunkowych. Jak twierdzi Tadeusz Patrzalek „poloniści tradycyjnie bardziej ufają temu, co uczeń napisze, niż temu, co wyrazi w jakikolwiek inny sposób. Prawdopodobnie wynika to z wagi, jaką słusznie nadają umiejętności pisania, której kształceniu muszą poświęcić tyle sił i czasu”⁴. Obowiązująca podstawa programowa ściśle określa zakres wiedzy i umiejętności zdobywanych przez ucznia na danym poziomie kształcenia. Nauczyciel przystępujący do pracy w gimnazjum otrzymuje katalog terminów i pojęć oraz treści, z którymi powinien zapoznać się uczeń. Wymagania szczególne ujęte w podstawie programowej mają charakter operacyjny i podkreślają możliwość odwoływania się do konkretnego zakresu wiedzy i oczekiwanych umiejętności. Warto w tym miejscu przywołać zadania nauczyciela języka polskiego na trzecim etapie edukacyjnym zapisane w podstawie programowej, które zwracają przede wszystkim uwagę na:

1. wychowanie kompetentnego, świadomego odbiorcy kultury, szczególnie dzieł literackich;
2. wprowadzenie zarówno w tradycję, jak i kulturę XXI w. i uwrażliwianie ucznia na uniwersalne wartości;
3. zaznajamianie ucznia za pośrednictwem tekstów kultury z różnymi postawami moralnymi i skłanianie do refleksji nad konsekwencjami dokonywanych wyborów;
4. wspomaganie rozwoju umiejętności sprawnego posługiwania się językiem polskim (świadomego używania środków językowych dostosowanych do sytuacji i celu wypowiedzi, opisanie świata, oceniania postaw i zachowań ludzkich, precyzyjnego formułowania myśli, operowania bogatym słownictwem, skutecznego i nacechowanego szacunkiem do adresata komunikowania się);
5. budzenie motywacji do poznania języka i dbałości o kulturę języka (kształcenie refleksyjnej postawy wobec języka, stwarzanie sytuacji, które sprzyjają odkrywaniu norm językowych, rozpoznaniu pozytywnych skutków stosowania tych norm w wypowiedzi i negatywnych konsekwencji ich łamania, kształcenie nawyku poprawiania własnych wypowiedzi);
6. kształcenie sprawności posługiwania się różnymi gatunkami wypowiedzi ustnej i pisemnej, które będą uczniowi potrzebne w dalszej edukacji, a także w dorosłym życiu;
7. kształtowanie samodzielności w docieraniu do informacji, krytycznego podejścia do nich, umiejętności ich selekcjonowania⁵.

⁴ T. Patrzalek, *O zadaniach wielokrotnego wyboru w testach polonistycznych* [w:] B. Niemierko, J. Mulawa (red.), *Diagnoza edukacyjna. Zadania wielokrotnego wyboru*, Wałbrzych 2000.

⁵ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum z komentarzami*, tom 2, Warszawa 2009, s. 41.

Parafrazując zapisy podstawy programowej dotyczące edukacji tekstotwórczej, możemy uznać, że aby nauczyciel osiągnął określone w niej efekty kształcenia, powinien wspierać rozwój kompetencji ucznia w zakresie redagowania różnych tekstów kultury na każdym etapie kształcenia ze świadomością celu wewnętrznego wpisanego w gatunek wypowiedzi, a także powinien pogłębiać świadomość uwarunkowań językowo-tekstowych i kulturowych samej sytuacji tworzenia tekstu. Aby projektowanie sytuacji dydaktycznych było efektywne dla różnych grup uczniów i pomogło osiągać wyznaczone cele nauczyciela, powinno promować w szkole twórczość i oryginalność, ponieważ „świadomie kształtowana wiedza o utrwalonych w kulturze wzorach zachowań komunikacyjnych stanowi zarówno mocną podstawę, jak i cenny materiał indywidualnych rozszerzeń, które mogą nawet prowadzić do rozbicia zastanych i wyuczonych wcześniej schematów”⁶.

Zatem to szkoła winna pomagać i wspierać, wyzwać kreatywność, dać narzędzia, aby uczeń wypełnił zadanie swoją treścią. Dorota Klus-Stańska, podkreślając znaczenie kontekstowego nauczania i dokonując analizy założeń dydaktyki inspirowanej konstruktywizmem, podkreśla, że „punktem wyjścia uczenia się jest zawsze aktywność ucznia”⁷.

Perspektywa egzaminatora

Egzamin zewnętrzny, obejmując całą populację uczniów, angażuje dużą liczbę egzaminatorów do oceniania prac. Koordynatorzy odpowiedzialni za proces oceniania prac po przeprowadzeniu egzaminu muszą tworzyć warunki, by szkolenia egzaminatorów – czy to bezpośrednie, czy online na platformie Moodle – były jaknajbardziej zindywidualizowane. Każdorazowo efektem szkoleń musi być wypracowanie jednolitego sposobu rozumienia polecenia, tekstu i klucza punktowania, a także rozwijanie umiejętności oceniania wielokryterialnego w ujęciu holistycznym. Doświadczenie zdobywane w czasie szkoleń egzaminator wykorzystuje w pracy z uczniem. Nabycie umiejętności oceniania holistycznego staje się elementem jego szkolnego warsztatu, czynnikiem oddziałującym na to, jak uczy, jak ocenia, jak diagnozuje osiągnięcia ucznia. W tym miejscu można zaryzykować sformułowanie tezy, że proces doskonalenia umiejętności egzaminatora wpływa znacząco na efektywność jego pracy z uczniem. Argumentów potwierdzających tę tezę warto poszukać w opiniach egzaminatorów o aspektach oddziaływania strategii holistycznej na wyższą jakość pracy dydaktycznej nauczyciela⁸.

1. *Dobrze stosowana ocena holistyczna wpływa na kreatywność uczniów. Nie uczy ślepego zapatrzenia w schemat, zwraca uwagę na oryginalność, wieloaspektowość. Uczy szerszego spojrzenia na problem.*
2. *Holistyczne spojrzenie na pracę ucznia, np. na wypracowanie pisemne, a co z tym związane – holistyczna strategia oceny, powoduje, że nauczyciel*

⁶ E. Bańkowska, A. Mikołajczuk, *Praktyczna stylistyka*, Warszawa 2003, s. 354.

⁷ D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Warszawa 2010, s. 314.

⁸ Badanie ankietowe na temat wpływu strategii oceniania na sposób postrzegania przez egzaminatorów wyniku egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej. Badaniem zostali objęci egzaminatorzy egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej z obszaru działalności OKE w Krakowie.

- bierze pod uwagę zarówno wartość merytoryczną pracy, jak i logiczne powiązanie wiadomości, spostrzeżeń, refleksji, wniosków, opinii. Oceniający wytwarza obraz osiągnięć ucznia jako całości, co dostarcza mu informacji o uczniowskich umiejętnościach wykorzystania zdobytych informacji, ich doboru, selekcji, hierarchizacji, łączeniu w złożone układy.
3. Nauczyciel powinien zwracać uwagę nie tylko na opanowanie przez ucznia pewnych wiadomości, ale przede wszystkim wykorzystanie ich w trakcie rozwiązywania konkretnych zadań. Ważne jest to, aby uczeń umiał skorzystać ze swoich umiejętności w sposób kompleksowy, w różnych sytuacjach. Holistyczna strategia oceniania wymaga całościowego spojrzenia na możliwości ucznia, mobilizowania go do twórczego rozwiązywania problemu.
 4. Holistyczna strategia oceniania pozwala nauczycielowi spojrzeć na pracę ucznia i jego rozwój oraz umiejętności wieloaspektowo; uczniom natomiast pozwala na twórcze myślenie i większą swobodę w pracy dotyczącej tworzenia. Niewątpliwie ułatwia dokonanie zindywidualizowanej oceny. Holistyczna strategia oceniania szczególnie przydatna jest w zadaniach rozwijających kreatywność i inwencję ucznia, pozwala im na czerpanie wiedzy z różnych źródeł. Sprawdza zintegrowaną wiedzę ucznia w sytuacjach typowych i nietypowych.
 5. Dzięki takiej strategii oceniania można docenić oryginalność pracy uczniów wybitnie zdolnych, ale także uczeń mający trudności w nauce nie jest skazany na klęskę, bo dostrzega się podejmowaną przez niego próbę zrealizowania tematu.
 6. Niewątpliwie holistyczna strategia oceniania wpływa na jakość pracy nauczyciela i ucznia. Sądzę, że pozwala ona powrócić do wspólnego (nauczyciel i uczeń) spojrzenia na wypracowanie jako na spójną, „przepracowaną”, dobrze skomponowaną strukturę. Po napisaniu wypracowania od razu dostrzegamy jego poziom.
 7. Poszerza pole poszukiwań twórczych, skłania do analizowania tematu na różnych płaszczyznach, logicznego myślenia i wyciągania wniosków. Praca stanowi całość. Uczniowi łatwiej zrozumieć problem, gdy może z nauczycielem wspólnie zastanawiać się nad danym problemem.
 8. Holistyczna strategia oceniania ucznia ma duży wpływ na jakość pracy nauczyciela. Pozwala ona na monitorowanie jego osiągnięć, a także diagnozowanie trudności, co w efekcie służy podniesieniu jakości pracy szkoły. Uczeń jest doceniany nawet za najmniejsze osiągnięcia, co mobilizuje go do dalszej pracy.
 9. Daje nauczycielowi możliwość całościowego spojrzenia na pracę, sprawdzenia umiejętności wykorzystania teorii w praktyce oraz pozwala na twórcze podejście do problemu. Ponadto rozwija kreatywność i zmusza do czerpania wiedzy z różnych źródeł. Uczeń uczy się dokonywania wyboru, selekcji wiadomości.
 10. Dzięki ocenianiu holistycznemu sami pozyskujemy pełną informację na temat osiągnięć ucznia (nie tylko o posiadanej wiedzy, ale też o umiejętnościach posługiwania się nią), a w ocenianiu kształtującym możemy samemu uczniowi przekazać informację o tym, czy i jaki użytek potrafi on zrobić ze swojej wiedzy. Ponadto, stosując ocenianie holistyczne, poka-

zujemy uczącym się użyteczność zdobywanej wiedzy, uwzględniamy ich indywidualne możliwości, „premiujemy” rozwiązania niestandardowe i kreatywność ucznia.

11. Sądzę, że holistyczne ocenianie „projektuje” mądrego ucznia. Wyzwała więcej sił twórczych, a z takim dzieckiem pracuje się łatwiej. Jeśli nauczyciel rozumie holizm, a uczeń zna sposób oceniania, na efekty kształcenia nie trzeba będzie długo czekać.
12. Nie ma obiektywnej strategii oceniania, ale bliższa prawdy wydaje mi się strategia holistyczna. Jej niedoskonałością w ocenianiu wiedzy z języka polskiego są wymagania konkretne w RO (terminy literackie, nazwiska, tytuły itp.) Często tracimy z oczu oryginalność pracy ucznia, ponieważ pomylił tytuł lub autora tekstu, chociaż na pewno miał te wiadomości, ale w sytuacji stresowej zapomniał. Myślę, że nigdy nie będzie dosyć szkolenia nauczycieli i nauczycieli egzaminatorów, bo to od ich wrażliwości twórczej zależy obiektywizm oceny pracy ucznia.
13. Uważam, że holizm bardziej różnicuje populację uczniów, oceniając strukturę, w której powiązane są ze sobą różne umiejętności, daje informację o metodach pracy z uczniem i wymaganiach szkoły. Ocenianie holistyczne pozwala uczniowi na większą swobodę wypowiedzi, pozwala na odejście od schematów. Jest to szczególnie korzystne dla tych uczniów, którzy nie mają problemu z komunikatywnością wypowiedzi, których sprawność językowa jest wysoka.
14. Wypracowania z reguły są ładniejsze, ciekawsze. Uczeń nie boi się, że straci punkty, jeśli nie „wstrzeli się” w klucz. To pozwala nauczycielowi na swobodniejszą pracę z uczniem, podkreślanie roli myślenia, samodzielnego spojrzenia na temat. Uczeń może mieć własną koncepcję zadania, przytaczać własne lektury, fakty, których wcale pierwotnie nie zakładał nauczyciel. Liczy się dobre rozumienie tematu i właściwa argumentacja.
15. Myślę, że ta strategia pozwala na indywidualizm i niekonwencjonalne odpowiedzi uczniowskie, ważne głównie w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych.
16. Holistyczna strategia oceniania pozwala wyrabiać u uczniów swobodę, twórcze i kreatywne podejście od tematu. Uczeń jest zachęcany do oryginalności i nieszablonowego tworzenia wypowiedzi. Jest też poniekąd zmuszony do spojrzenia wieloaspektowego na problem.
17. Z pewnością strategia ta sprzyja całościowemu spojrzeniu na dzieło literackie, uczy wieloznacznego i wielowymiarowego odbioru, uwrażliwia uczniów. Nauczyciel musi pokazać, że ważne jest powiązanie treści z adekwatną formą. Może z czasem zniknąć wyuczone sztywne schematy, a pojawiają się twórcze, indywidualne prace uczniowskie.

Cytowane wypowiedzi ujawniają funkcję oceny holistycznej w aspekcie rozwoju umiejętności metodycznych nauczyciela i zmiany w sposobie odbioru pracy ucznia. O strategii holistycznej egzaminator wypowiada się przede wszystkim z perspektywy nauczyciela oczekującego od uczniów twórczego myślenia, pogłębionej interpretacji tekstów kultury, czytania, znajomości różnych kontekstów. Podkreśla przyjazny uczniom wymiar tej strategii, ponieważ dopuszcza wielość rozwiązań tego samego tematu.

Tabela 1. Rola strategii holistycznej w pracy z uczniem

Funkcja strategii holistycznej	Przejawy/skutki oddziaływania na zachowania ucznia i nauczyciela
Metodyczna	1) Pokazuje, jak uczyć twórczego rozwiązywania problemów, wyzwala kreatywność i samodzielność uczniów oraz elastyczność w postawie nauczyciela realizującego daną jednostkę metodyczną, czyni go otwartym na pomysły uczniów. 2) Preferuje metodę problemową w nauczaniu. 3) Pokazuje, że kształcenie jest procesem współtworzonym przez uczniów. 4) Skłania nauczyciela do stawiania uczniom zadań trudnych, wymagających integrowania wiedzy, wnioskowania, stawiania hipotez. 5) Uczy selektywnego wyboru informacji.
Motywująca	1) Dostarcza informacji zwrotnej skłaniającej ucznia przede wszystkim zdolnego do rozwoju i poszukiwań twórczych rozwiązań. 2) Wyzwala w uczniu potrzebę poszukiwania rozwiązań nietypowych. 3) Wzmacnia ucznia przeciętnie uzdolnionego, buduje jego wiarę w to, że każda praca ma jakieś zalety, a więc warto podejmować próby i mierzyć się nawet z trudnym zadaniem. 4) Docenia ucznia nawet za najmniejszy wysiłek, ale adekwatny do jego możliwości. 5) Premiuje rozwiązania nietypowe. 6) Stawia na tak zwanego mądrego ucznia, ale nie gubi tego, który uczy się wolniej i nie przekracza granicy szablonu, typowego rozwiązania.

Egzaminator zatem, wskazując wartość holistycznej strategii oceniania, odwołuje się do argumentacji podbudowanej warsztatem pracy nauczyciela, który w codziennej pracy z uczniem ceni twórcze, oryginalne ujęcia tematu wypowiedzi pisemnej. Takich cech szuka również w odpowiedziach uczniów na egzaminie. Rozczarowuje się, kiedy wśród sprawdzanych prac egzaminacyjnych rzadko znajduje rozwiązania nietypowe. Można mówić tu o zjawisku „pesymistycznego zmęczenia egzaminatora”, czyli o doświadczeniu dysonansu poznawczego, które rzutuje na ocenę wartości całego egzaminu. Po sprawdzeniu 50 prac pozbawionych tak zwanego „polotu humanistycznego”, za którymi w większości kryją się autorzy słabo znający teksty kultury nie tylko z listy lektur szkolnych, egzaminator zaczyna wątpić w sens swojej pracy. Potrzebuje wtedy czynnika motywującego, aby pamiętać o jakości oceniania. Strategia holistyczna jest motywująca i mniej męcząca od analitycznej, ale nie wystarcza. Egzaminator potrzebuje w swej pracy nietypowych rozwiązań zadań egzaminacyjnych, oryginalnych, twórczych, bo tylko w takich widzi siebie jako odbiorcę tekstu, który musi zinterpretować (wypracowań świadczących o słabym odczytaniu autora nie traktują jako tekstu kultury). Właśnie wtedy podejmuje wysiłek odczytania intencji autora wypracowania. Ocena wypracowań uczniowskich staje się dynamicznym aktem czytania nakierowanego na poszukiwanie zalet w rozwiązaniach uczniów.

Egzaminatorzy strategię holistyczną traktują wieloaspektowo. Oznacza ona nie tylko sposób oceniania, ale również metodę nauczania i uczenia się, narzędzie motywujące do rozwoju i samooceny, czynnik indywidualizujący proces

kształcenia⁹. Dla egzaminatora, który ocenia pracę gimnazjalisty, ważnym i czytelnym staje się sposób rozumowania ucznia, to w jaki sposób doszedł do swoich wniosków, jaki jest efekt końcowy jego wywodu, a nie to, czy uczeń wykonał szereg pojedynczych czynności. **Taki sposób oceniania promuje właśnie twórcze podejście do problemu, wiedzę, piękny styl, sprawność językową, bogate słownictwo, a więc te aspekty, które świadczą o polonistycznych umiejętnościach ucznia.**

Nauczyciele języka polskiego będący egzaminatorami cenią sobie doświadczenie zdobywane w kolejnych sesjach egzaminacyjnych, ponieważ uważają, że szkolenia przygotowujące do oceniania prac uczniowskich, jak i samo ocenianie, wzbogacają ich warsztat pracy, co z kolei przekłada się na codzienne dydaktyczne zachowania w konkretnych środowiskach uczenia się¹⁰. Zachodzi tu zjawisko pozytywnego sprzężenia zwrotnego, kiedy sytuacja zadaniowa i kryteria oceny rozwiązania stają się dla nauczyciela źródłem wskazówek metodycznych.

Obszary doskonalenia warsztatu pracy nauczyciela – egzaminatora

Potrzeba informacji zwrotnej w codziennej praktyce dydaktycznej, adekwatnej do potrzeb rozwojowych konkretnego ucznia powinna zwracać uwagę na wartości zawarte w pracy gimnazjalisty. Sytuacja zadaniowa, kryteria oceny rozwiązania i strategia holistyczna powinny przekładać się na sposób tworzenia komunikatu o wyniku ucznia. Jakość komunikatu, zależna od jakości pracy egzaminatora, ma wpływ na to, jak postrzega się wartość egzaminu w praktyce szkolnej. Z kolei na jakość pracy egzaminatora poza wcześniej wymienionymi czynnikami ma wpływ proces doskonalenia jego umiejętności. Pomoc w przygotowaniu egzaminatora do wypełniania powierzonych mu obowiązków obok dokładnego zapoznania się z arkuszem egzaminacyjnym, konkretnymi zadaniami i przyjętym kluczem oceniania powinna polegać w równej mierze na realizacji poniżej wskazanych działań.

1. Ćwiczenie wnikliwego odczytywania poleceń – określenia zawartych w ich treści wymagań, warunków uznania odpowiedzi za poprawną, możliwości wyboru metody dochodzenia do odpowiedzi, określenia celu wykonanych czynności oraz możliwości różnych poziomów ich zrozumienia i realizacji przez ucznia.
2. W przypadku zadań z części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego wyznaczanie kierunków interpretacji tekstu kultury w kontekście polecenia.
3. Postawienie egzaminatora w sytuacji realnej, czyli umożliwienie mu próbnego podejmowania decyzji wobec wielu zróżnicowanych jakościowo odpowiedzi uczniów udzielonych na konkretne polecenie.
4. Przyjęcie postawy poznawczej w procesie odkrywania i porządkowania odczytywanych jakości zawartych w pracy ucznia w perspektywie formułowania informacji zwrotnej (działania w środowisku uczenia się).

⁹ M. Michłowicz, Z. Starownik, *Ku wyższej jakości oceniania. O czynnikach mających wpływ na funkcję diagnostyczną egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej* [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Polska edukacja w świetle diagnoz prowadzonych z różnych perspektyw*, Kraków 2013, s. 367.

¹⁰ Tamże, s. 364.

Próbne postawienie egzaminatora w sytuacji realnej umożliwia odczytanie wielu zróżnicowanych jakościowo odpowiedzi uczniów, a zatem pozwala na doświadczenie przez egzaminatora realnej egzaminacyjnej sytuacji komunikacyjnej i ćwiczenie się w trafnym podejmowaniu decyzji przyznania lub nieprzyznania punktu. W ten sposób egzaminator ćwiczy odczytanie polecenia oraz poznaje kierunki interpretacji przez nie narzucone. **Szkolenie egzaminatorów poświęcone rozumieniu i stosowaniu klucza punktowania powinno służyć także ich uwrażliwieniu na jakość odpowiedzi ucznia.**

Poniżej zaprezentowano wybrane aspekty materiału szkoleniowego służącego przygotowaniu egzaminatora części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego w sesji egzaminacyjnej w kwietniu 2014 roku. Założono, że efektem szkolenia powinno być wypracowanie jednolitego sposobu rozumienia polecenia, tekstu i kryteriów, a także szczególnego rodzaju empatii związanej z odbiorem komunikatu (treści wypracowania) przez egzaminatora, który mógł wnikliwie odczytać polecenie oraz poznać narzucone kierunki interpretacji tekstu, a także dostrzec wartości zawarte w pracy. We wstępie do zadania trzeciego¹¹ przypomniano egzaminatorom, że w codziennej praktyce szkolnej uczniowie powinni otrzymywać regularnie informacje zwrotne na temat realizacji zadań rozszerzonej odpowiedzi. Dane te powinny służyć postępowi w nauce. Istotne informacje powinny wspierać motywację uczniów i pomagać w zachowaniu wiary w swoje umiejętności redagowania wypracowań. Poproszono uczestników szkolenia o wybranie jednej pracy do analizy (A-F) i zredagowanie informacji zwrotnej skierowanej do ucznia motywującej go do pracy.

Zadanie 22. Napisz charakterystykę bohatera literackiego, który Twoim zdaniem wykazał się odwagą¹².

Przykład 1.

Moim zdaniem, najlepszym przykładem bohatera literackiego, który wykazał się odwagą, jest Rudy z Kamieni na szaniec.

Rudy, a raczej Jan Bytnar był w wieku maturalnym, tak samo jak jego przyjaciele – Alekscy Dawidowski (Alek) i Tadeusz Zawadzki (Zośka), uczęszczał do warszawskiego liceum, również harcerz. Janek wysoki, chudy, o poważnej twarzy i inteligentnym spojrzeniu. Jak wskazuje jego pseudonim, cechowały go włosy koloru miedzi.

Był zdolnym uczniem i harcerzem, kochał przyrodę, ale przede wszystkim Polskę. Razem z przyjaciółmi przystąpił do Szarych Szeregów, kiedy dla naszego kraju wybiła godzina najważniejszej próby. Przewycięzył swój strach. Razem z innymi chłopcami przeprowadzali akcje partyzanckie – malowanie świń, żółwi i znaków Polski Walczącej na murach, wybijanie szyb u fotografa prezentującego odbitki z mężczyznami w niemieckich mundurach, czy zrzucanie flag ze swastykami i zastępowanie ich biało-czerwonymi proporczykami. Było to niebezpieczne, i każdy o tym wiedział. Lecz w porównaniu z zachowaniem Rudego podczas

¹¹ Do ćwiczeń wykorzystano materiały z sesji egzaminacyjnej 2012/2013. Zachowano oryginalny zapis prac.

¹² W sesji egzaminacyjnej w 2013 r. gimnazjaliści redagowali charakterystykę bohatera literackiego, który wykazał się odwagą.

jego pobytu na Szucha, te „partyzanckie akcje” wyglądały jak wybryki małych dzieci. Według mnie, Janek dowiódł największej odwagi, kiedy został złapany przez Niemców i skazany na tortury. Był tam sam, bez przyjaciół, pomiędzy innymi skazanymi. Jego rodzina, znajomi, cała siatka szpiegowska – była zagrożona. Rudy, torturowany, bity, poniżany przez nazistowskich żołnierzy nie wydał nikogo. Wiedział, że milcząc pogarsza swoją sytuację. Ale wolał się poświęcić dla lepszego dobra i lepszej sprawy – bo był to jego obowiązek jako Polaka, młodego człowieka, harcerza, żołnierza. Więc odważnie patrzył w oczy swym oprawcom. Bo na tym polega odwaga – na przezwyciężaniu słabości, na poświęceniu ich dla dobra lepszego i ważniejszego niż własne.

Jan Bytnar, pseudonim Rudy został odbity w akcji pod Arsenalem, podczas której zginął jego przyjaciel Alek. Rudy natomiast zmarł kilka dni później, w skutek odniesionych ran. Nie na darmo. Pamięć o nim przetrwa, i pozostanie w świadomości młodych Polaków jako piękny przykład odwagi.

Przykład 2.

Według mnie bohater literacki, który wykazał się szczególną odwagą, to Jurand ze Spychowa. Jest to postać z utworu Henryka Sienkiewicza pt. *Krzyżacy*.

Jurand ze Spychowa był ojcem Danusi. Jego żona zginęła z rąk Krzyżaków, a on poprzysiągł na nich zemstę. Mieszkał w Spychowie, niedaleko granicy z państwem swoich wrogów. Rycerze zakonni byli groźnymi i bezwzględными mężczyznami, więc starcie z którymś z nich wymagało wielkiej odwagi. Taką postawę prezentował właśnie wdowiec. Śmierć żony z rąk Krzyżaków wyzwoliła w nim chęć zemsty i pozwoliła pokonać strach. Walczył z wrogami, którzy często ginęli pod jego szablą, a jeńców zamykał w Spychowie. Innym jego zachowaniem, którym potwierdził swoje męstwo, było udanie się do siedziby Krzyżaków w celu uwolnienia porwanej córki. Musiał się wtedy wykazać nie tylko odwagą, ale również pokorą. Wypadek na terytorium Krzyżaków nie był rzeczą, na którą odważyłby się każdy człowiek. Również dla Juranda miał on tragiczne skutki. Został on oślepiiony, pozbawiony języka oraz dłoni. Fakt, że ani przez chwilę się nie zawahał przed nieszczęsnym wyjazdem jest kolejnym argumentem potwierdzającym jego męstwo.

Jurand ze Spychowa był rycerzem, który potrafił pokonać strach i zmierzyć się z Krzyżakami. Nie był brawurowy, zawsze znał ryzyko, jednak podejmował się różnych działań, które były dla niego istotne.

Egzaminatorzy redagowali informację zwrotną o uzyskanym przez ucznia wyniku adekwatnie do założonego celu, przyjmując, że do ich obowiązków należałoby opracowanie takiego komunikatu do każdej sprawdzonej pracy. Warto pamiętać, że takie działanie podniosłoby rangę egzaminu w odbiorze społecznym.

Egzaminatorzy, opracowując informację zwrotną skierowaną do autorów obu prac, mieli za zadanie wyłonić zalety tych wypowiedzi. Powinna ona pełnić przede wszystkim funkcję motywującą. W tabeli 2. wyróżniono cechy informacji zwrotnej, które można wskazać na podstawie analizy treści, kompozycji, języka i zapisu komunikatów proponowanych przez egzaminatorów. Z treścią i strukturą przywołanych przykładów można wiązać ich rzeczywistą funkcję.

Tabela 2. Właściwości informacji zwrotnej skierowanej do ucznia, opracowanej przez egzaminatorów

Właściwość informacji zwrotnej	Przykład komunikatu
Bezpośredni zwrot do adresata	1) Twoja praca jest zgodna ze wskazanym tematem. 2) Twoja charakterystyka Rudego jest bardzo dobra. 3) Bardzo dobrze poradziłaś/eś sobie z tym zadaniem.
Formułowanie wskazówek w formie zobiektywizowanej lub w postaci zachęty, nakazu	1) Nadal ćwicz ortografię i interpunkcję, bo w twojej charakterystyce pojawiły się tego typu uchybienia. 2) Warto jednak zwrócić uwagę na poprawność językową i interpunkcyjną... 3) Wskazane ćwiczenia językowo-stylistyczne. 4) Pamiętaj o tym, by nie używać w bliskim sąsiedztwie tych samych słów, należy zastępować je synonimami.
Łagodna krytyka	1) ... ale nawet to, co bardzo dobre, można jeszcze poprawić:) 2) Piszesz barwnie, emocjonalnie, ale zapominasz czasem o regułach składniowych lub dokonujesz niewłaściwych wyborów leksykalnych... 3) Dokonałeś/aś oceny postaci, choć nie uzasadniłeś/aś swej opinii.
Dystans, trzecia osoba	1) Uczeń otrzymuje maksymalną liczbę punktów. Prawidłowo prezentuje postać. 2) Opisuje cechy zewnętrzne. Pamięta o akapitach. 3) Uczeń zachowuje trójdzielność kompozycji.
Forma listu	1) Drogi uczniu, Twoje wypracowanie zostało wysoko ocenione w kryterium treści – 4p./4p. 2) Drogi Uczniu, Twoim zadaniem było napisanie charakterystyki wybranego nauczyciela.
Dialogowość (egzaminator rozmawia z uczniem, podkreśla swoje emocje)	1) Charakteryzujesz bohatera literackiego, którego bezspornie cechowała duża odwaga. 2) Wiem, że program z historii w gimnazjum nie obejmuje II wojny światowej, ale Ty, jako mądry i ambitny uczeń, musisz znać takie pojęcia. 3) Cieszę się, że Twoja praca jest rzeczowa, spójna, logicznie uporządkowana... 4) Wierzę, że uda Ci się wyeliminować te usterki! 5) Gratuluję pięknej pracy, którą czytałam z wielką przyjemnością. 6) Mam nadzieję, że moje uwagi pomogą Ci osiągnąć sukces.
Nacechowanie stylistyczne, np. ekspresywne wykrzyknienia	1) Brawo! 2) Oby tak dalej! 3) Gratuluję. 4) Pozdrawiam. 5) Niebezpiecznie zbliżasz się do tego stanu! 6) Powodzenia!

Przekazywanie wiadomości – uczenie	1) Dobro lepsze to pleonazm; a czy jest dobro gorsze? 2) Charakterystyka powinna zawierać również informacje o wyglądzie zewnętrznym, który w przypadku Juranda jest bardzo istotny. Ma bowiem wpływ na to, jak jest postrzegany przez innych. 3) Pisząc charakterystykę, musisz pamiętać, że ważną rzeczą jest dokonanie oceny postaci, ale zawsze należy uzasadnić swoją opinię.
Omówienie cech wypowiedzi ucznia	1) Dokładnie przedstawiłeś Juranda, podając konkretne informacje dotyczące jego rodziny, miejsca zamieszkania i relacji z Krzyżakami. 2) W zakończeniu dokonujesz bardzo zwięzłej oceny postaci i krótko ją uzasadniasz (dwa ostatnie wypowiedzenia).
Wprowadzenie uzasadnienia oceny	1) Uczeń otrzymuje dwa punkty, gdyż mieści się w ilości dopuszczalnych błędów. 2) Napisałeś bardzo dobrą charakterystykę postaci literackiej, zachowując wszystkie elementy tej formy wypowiedzi.
Wskazanie zalet	1) Atutem Twojej pracy jest też bezbłędna ortografia. 2) Charakterystyka zredagowana prawidłowo. 3) Ciekawa ocena postaci, którą stawiasz jako wzór odwagi nie tylko dla siebie, ale – szerzej – dla „młodych Polaków”. 4) Trafny przykład (Rudy), funkcjonalne odwołania do realiów utworu („Kamienie na szaniec”), wskazujące na znajomość kontekstu historycznego, postaci, tekstu. 5) Tekst jest spójny i logicznie uporządkowany.
Wskazywanie błędów	1) Jurand walczył mieczem, nie szablą :). 2) Zbyt kwiecisty styl, zawila składnia zaburzają odbiór i sens wypowiedzi. 3) Niewłaściwe jest rozpoczynanie zdań od spójników...
Wyraźnie zaznaczone uporządkowanie wypowiedzi – struktura komunikatu nakierowanego na odbiorcę	<u>Przykład A</u> 1) „X”, napisałeś bardzo dobrą pracę... 2) Dobre strony Twojej pracy 3) Na co należy zwrócić uwagę, co należy poprawić? <u>Przykład B</u> 1) Potrafiś: - dobrać postać literacką do tematu zadania.... 2) Musisz popracować nad: interpunkcją...

Przytoczone przykłady rodzą refleksję nad jakością informacji zwrotnej dla ucznia w aspekcie jego rozwoju i doskonalenia umiejętności egzaminatorów. Jej redagowanie oznacza umiejętność, którą musi nabyć egzaminator i nauczyciel, bo tylko wtedy może nastąpić zmiana w sposobie przedstawiania wyniku egzaminu (wyjście poza wynik punktowy, procentowy).

Przedstawione przykłady komunikatów cechuje znaczna dowolność w zakresie treści i swoboda w strukturze. Autor każdej z nich wprowadza element wyróżniający przekaz wśród innych: zwrot do adresata, forma zobiektywizowana (formy nieosobowe czasownika), list, gratulacje. Wiąże się to z osobowością nadawcy, jego kompetencjami, a także przyjętą rolą: doradcy, krytyka, konsultanta, przyjaciela. Znaczne zróżnicowanie występuje także na poziomie

formy przekazu: od zobiektywizowanej wypowiedzi przez rzeczowe komunikaty skierowane do autora wypracowania, wykazy wskazówek do całkowicie subiektywnych, pełnych ekspresji przedstawień wrażeń oceniającego z lektury tekstu ucznia. Na formę przekazu niewątpliwie wpłynęła intencja nadawcy, cel wypowiedzi, jej funkcja. Wspólną cechą tych komunikatów jest troska o nadanie komunikatom charakteru motywującego.

Podsumowanie

1. Ważne jest przygotowanie egzaminatora do spotkania z nowym wyzwaniem – kolejnym egzaminem, kolejną odpowiedzią ucznia, którego nadrzędną rolą będzie odkrywanie i właściwe porządkowanie poznanych jakości. Dlatego podczas egzaminu nie ma miejsca na rutynę.
2. W podejmowaniu nowych wyzwań wspomaga strategia holistyczna. Ukierunkowuje egzaminatora na kształcenie postawy wrażliwego, uważnego odbiorcy pracy ucznia, rozumienia jego tekstu, odczytywania intencji autora. Strategia ta w odróżnieniu od analitycznej daje inną jakość oceniania, inną jakość informacji zwrotnej otwartą na rozpoznanie ucznia zdolnego, kreatywnego.
3. Zastosowanie strategii holistycznej zmienia rozumienie funkcji diagnostycznej wyniku egzaminu. Jego wynik kierowany jest na rozpoznanie rozwiązań nietypowych, a więc wychodzi poza ramy komunikatu przedstawiającego mocne i słabe strony w obrazie osiągnięć egzaminowanego ucznia. Może to oznaczać w przyszłości weryfikację oceny egzaminu jako pomiaru przypadkowego, niedokładnie rozpoznającego poziom osiągnięć uczniów zaliczanych w szkole do tych zdolnych.
4. Stosując strategię holistyczną w ocenianiu, trzeba pamiętać o zagrożeniach, polegających na sprowadzeniu jej znaczenia do funkcji selektywnej, różnicującej. Stwarza ona również ryzyko wystąpienia oceny subiektywnej, intuicyjnej, opartej jedynie na odczuciu tak zwanej oryginalności pracy ucznia.
5. Wiązanie dwóch perspektyw: nauczyciela i egzaminatora w ocenie osiągnięć gimnazjalistów na egzaminie powinno podnieść jej trafność, a także umożliwić jakościowe przedstawienie wyniku egzaminacyjnego, co oznaczać musi indywidualne przygotowywanie informacji zwrotnej dla każdego ucznia, motywującej go do rozwoju (obok wyniku procentowego i punktowego ocena opisowa). Zmiana jakościowa komunikatu o wyniku egzaminu wymaga jednak dodatkowych nakładów finansowych na doskonalenie egzaminatorów i przygotowanie informacji zwrotnej dla ucznia.
6. Przenikanie się dwóch przestrzeni: egzaminatora i nauczyciela w ocenianiu umiejętności gimnazjalistów warto wykorzystać konstruktywnie, między innymi w postaci wypracowania nowego standardu informacji zwrotnej, bliższej oczekiwaniom uczniów i szkoły.

Bibliografia

1. Bańkowska E., Mikołajczuk A., *Praktyczna stylistyka*, KiW, Warszawa 2003.
2. Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., *Tekstologia*, PWN, Warszawa 2009.
3. Dumont H., Istance D., Benavides F., *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Warszawa, 2013.
4. *Informator o egzaminie maturalnym z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015*, CKE, Warszawa 2013, www.cke.edu.pl 2013.
5. Klus-Stańska D., *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Warszawa 2010.
6. Michłowicz M., Starownik Z., *Ku wyższej jakości oceniania. O czynnikach mających wpływ na funkcję diagnostyczną egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej* [w:] Niemierko B., Szmigel M.K. (red.), *Polska edukacja w świetle diagnoz prowadzonych z różnych perspektyw*, Kraków 2013.
7. Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002.
8. Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna*, PWN, Warszawa 2009.
9. Szaleniec H., Szmigel M.K. *Egzaminy zewnętrzne*, Kraków 2001.
10. Szyling G. „Między młotem a kowadłem”, czyli rzecz o kulturze nauczycielskiego oceniania [w:] Niemierko B., Szyling G. (red.), *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej. Perspektywy informatyczne egzaminów szkolnych*, Gdańsk 2005.
11. Udzik B., *Diagnoza umiejętności tekstotwórczych licealisty* [w:] Niemierko B., Szmigel M.K. (red.), *Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne*, Kraków 2012.
12. *Zasoby kursu Ocenianie 2014*, www.oke.krakow.pl 2014.
13. Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002.