ZOFIA SERWA
Warszawa

O MIEJSCE POMIARU SPRAWDZAJĄCEGO W DYDAKTYCE HISTORII

Profesorowi Bolesławowi Niemierce –
Mistrzowi Pomiaru Dydaktycznego
tekst ten poświęcam.
Ad multos annos, Profesore!

Jak to się stało, że nauczycielka historii o podejściu historiozoficznym, a w działalności edukacyjnej szukająca wsparcia raczej w literaturze pięknej i w sztuce – znalazła się w gronie *pomiarowców*, i to nie epizodycznie, a na całe ćwierć wieku?

Do pomiaru doprowadziły mnie dwie drogi. Jedna to poszukiwania własne, dotyczące tak trudnego problemu dydaktycznego, jakim jest kontrola i ocena osiągnięć uczniów. Zadałam sobie pytanie, jak zważyć, zmierzyć osiągnięcia ucznia, a tym samym efekty swojej pracy; jakie kryteria zastosować, by ocena była obiektywna, a w odbiorze ucznia – sprawiedliwa? Problem ten *spędzał mi sen z powiek*.

Lektura wydanych w latach 60. książek: Marii Grzywak-Kaczyńskiej *Testy w szkole* (1960 r.), a szczególnie Adeli Bornholtzowej *O trudnościach w nauczaniu historii* (1963 r.) to ważny krok na drodze moich poszukiwań. Adela Bornholtzowa problem niepowodzeń i trudności w szkolnej edukacji historycznej oparła na badaniach empirycznych. Testem przez siebie opracowanym przebadała 3000 uczniów (z 69 szkół) kończących ogólnokształcącą szkołę średnią. Wyniki badań, jak napisał Jerzy Maternicki, *zaskoczyły wówczas świat naukowy i nauczycielski*. Okazało się, że skuteczność szkolnej edukacji historycznej, w porównaniu z wymaganiami programowymi, wynosi 16,9%.

Lektura tej publikacji, poza refleksją dotyczącą podstawowego problemu, który był przedmiotem badań Autorki, skłoniła mnie do podjęcia próby konstruowania testów na własny użytek, aby, jak to dziś pięknie i uczenie określamy, dokonywać diagnozy – sprawdzać nie tylko to, co umieją uczniowie, jakie mają trudności i braki, ale także czego ich nauczyłam, jaka jest zatem skuteczność mojej działalności dydaktycznej. Chodziło mi także o ocenę ich osiągnięć wyrażaną w stopniach szkolnych. Największą trudność napotykałam przy przeliczaniu wyników punktowych na oceny szkolne. Dostrzegałam rozbieżność między przyjętym kryterium liczbowym a ujawnionymi brakami w ważnych (w historii) zakresach treści. Oczywiście nie miałam wówczas pojęcia o teście sprawdzającym wielostopniowym, ale odczuwałam pewien dyskomfort, który usiłowałam rozwiązać, przygotowując osobne zestawy zadań dla pewnych grup uczniów.

Kolejna lektura i dalszy krok ku tajemnicy pomiaru dydaktycznego – to *ABC testów osiągnięć szkolnych* pod redakcją Bolesława Niemierki (1975 r.). Tytuł zachęcający: ABC, a więc publikacja dla każdego, także dla mnie – humanisty. Jednak następna książka Profesora, wydane w tym samym roku *Testy osiągnięć szkolnych: podstawowe pojęcia i techniki obliczeniowe*, w tej drugiej części przerosła moje ówczesne możliwości. Problemy statystyczne wydały mi się zbyt skomplikowane.

Udział w studiach podyplomowych z pomiaru dydaktycznego i bezpośredni kontakt z Profesorem, autorem książek z dziedziny *wiedzy tajemnej,* to początek mojej drugiej drogi do pomiaru dydaktycznego. Nie sądziłam wówczas, że pomiar dydaktyczny stanie się obok historii treścią mojego życia zawodowego.

Pracowałam w Instytucie Kształcenia Nauczycieli, w oddziale krakowskim, i decyzja o udziale w tej formie kształcenia wynikała nie tylko z moich własnych zainteresowań, ale także z zadań, jakie chciałam podjąć w pracy z nauczycielami. Znalazłam się na zajęciach w Nowym Sączu (lipiec 1981 r.). Pamiętam pierwsze wrażenie z bezpośredniego kontaktu z Profesorem. Sylwetka sportowa, głowa szpakowata – to wygląd zewnętrzny, a wykłady...? Sposób prezentacji niełatwych merytorycznych treści – swobodny w formie, z dygresjami, ciekawymi przykładami, a także z możliwością zadawania pytań w trakcie wykładów – zaciekawiał, czasem intrygował, ale już w czasie tej pierwszej lipcowej sesji *wciągał* coraz bardziej. Wymiana poglądów, wyrażanie wątpliwości – wszystko to sprzyjało wyjaśnianiu skomplikowanych (oczywiście dla nas) problemów. Spokojne, taktowne, ba, partnerskie traktowanie uczestników zajęć, wyrozumiałość dla pytających – to zachęcało do aktywności. Stwierdzenie

to dobre pytanie było komplementem, a dla potencjalnych dyskutantów informacją, że warto pytać, ale z namysłem. Wreszcie punktualność, którą osobiście bardzo sobie ceniłam, a Profesor bez zbędnych słów i pouczeń potrafił ją zapewnić. Miałam też chwile zwątpienia. Techniki obliczeniowe wprowadzały mnie w popłoch i skłaniały do zadawania sobie pytania: co ja tu robię? Kiedy jednak na wieczornych repetytoriach ze statystyki, poza humanistami pojawiali się (ku naszemu niezadowoleniu) reprezentanci przedmiotów ścisłych i w pytaniach ujawniali, że i dla nich nie wszystko jest jasne, pomyślałam, że i ja – może *nie pokocham,* ale *pokonam* te zawiłości obliczeniowe. Pokonałam je później, gdy były mi niezbędne w badaniach, które sama prowadziłam.

Dziś, jak w kalejdoskopie przesuwają się obrazy miejsc, gdzie odbywały się zajęcia studiów podyplomowych, seminariów i konferencji naukowych. Po Nowym Sączu – dwukrotnie Racibórz, Kalisz, Białystok, Niwki, Dąbrowa Niemodlińska, Tarnów, Sulejówek, Kraków, a także Legnica, Wrocław, Łódź, Katowice – i wreszcie Gdynia, Gdańsk i inne niewymienione miejsca, do których wiodła nas, a przynajmniej mnie, potrzeba utrzymywania kontaktów ze *„Szkołą Niemierki"*. Profesor dzielił się wynikami swoich badań, a kolejne publikacje pozwalały nam śledzić poszerzanie Jego zainteresowań naukowych. Na zajęcia studiów podyplomowych, konferencje, seminaria zapraszał zagranicznych gości zajmujących się pomiarem dydaktycznym i krajowych specjalistów z psychologii, socjologii, pedagogiki, w tym także oponentów pomiaru sprawdzającego. Imponowała nam ta Jego otwartość na poglądy krytyczne, a polemiki z nimi nie ograniczał Profesor do artykułów w pismach fachowych. Chciał, żebyśmy poznali różne punkty widzenia i, jak sądzę, podejmowali próby twórczego uczestnictwa w pomiarze. Niejednokrotnie prowokował dyskusję, gdy w czasie wykładu odwoływał się do obecnych na sali osób, np.: *Co ty o tym sądzisz Tadeuszu?... Kazimierzu?*. Oczywiście, nie każdy mógł liczyć, że z imienia zostanie zaproszony do takiej wymiany zdań...

Interesującym doświadczeniem był dla mnie udział w Ogólnopolskich Badaniach Osiągnięć Uczniów, Nauczycieli i Szkół (tak brzmiała oficjalna nazwa badań kierowanych przez Profesora), które w części przyrodniczej były badaniami międzynarodowymi (1984 r.). Przygotowanie organizacyjne, przeszkolenie kadry organizatorów, konstruowanie narzędzi do polskiej części badań – jednym słowem, uruchomienie tej całej machiny – było majstersztykiem, przy mizerii środków na nie przeznaczonych. Badania, ich organizacja, przebieg i wyniki zostały udokumentowane w kilkunastu tomach, a wspominam o nich w tym miejscu nie tylko dlatego, że tak wiele się wówczas nauczyłam, ale by przywołać atmosferę, jaka im

towarzyszyła. Nie sposób jej opisać w kilku zdaniach, dlatego ograniczę się do takiej oto konstatacji: emocjonalne więzi, które wówczas wytworzyły się między osobami uczestniczącymi w tej trudnej *przygodzie,* towarzyszą nam przez cały czas naszego uczestnictwa w pomiarze, a określenie *rodzina pomiarowców* jest tego wyrazem.

Wiele z przemyśleń z czasu studiowania niełatwej wiedzy pomiarowej mogłam wykorzystać w pracy z historykami, którzy ku mojemu zadowoleniu pojawili się na zajęciach w Kaliszu (1983 r.). Pojawiła się wtedy szansa, by w pracy z grupą, nad którą opiekę na ćwiczeniach powierzył mi Profesor, zajmować się nie tylko zgłębianiem teoretycznej wiedzy pomiarowej, ale także rozważyć, jak tę wiedzę wykorzystać do odczytywania programowych treści przedmiotu, jak poprawnie konstruować narzędzia pomiaru, by odejść od tradycyjnego koncentrowania się w dziedzinie poznawczej na wiadomościach. Bowiem, jak pisał Zenon Uryga, *empiryczne wyniki badań historyków wydają się wielostronnie dokumentować przytłaczającą przewagę materiałowego wymiaru treści kształcenia nad wymiarem celów, co wiąże się z obligatoryjnością programów przeładowanych encyklopedycznymi informacjami*, a Czesław Majorek wyjaśniał: *opanowanie materiału historycznego, rozumiane jako zapamiętanie zawartych w programie i podręczniku faktów, traktowane jest przez nauczycieli jako najważniejszy cel nauczania* [...]. *Nie można za to winić tylko ich, ponieważ wszelkie kontrole sprawdzają najczęściej zapamiętanie przez uczniów wiadomości programowych*[1]. Notabene, badania w środowisku naukowym, którymi kierował Profesor Bolesław Niemierko, a w których uczestniczyli także dydaktycy historii, wpłynęły na zainteresowanie pomiarem dydaktycznym środowiska akademickiego, co jednak nastąpiło znacznie później.

Tymczasem w Kaliszu, a następnie w Białymstoku, grupa historyków przygotowywała się, by w praktyce *oblicze dydaktyk zmieniać*, jak określili swoją rolę w humorystycznym utworze. Ta właśnie grupa stała się trzonem zespołu, z którym chciałam podjąć dalszą pracę. Chodziło mi o to, by się nie rozproszyła, a także, by nie zmarnować tego kursowego kapitału, tym bardziej, że kilka osób wykazywało duże zainteresowanie pomiarem. Dlatego zwróciłam się do dyrekcji oddziału krakowskiego, by stworzyła organizacyjne możliwości dla takich spotkań. Wyrażenie zgody przez Instytut Kształcenia Nauczycieli w Warszawie na zorganizowanie w Krakowie Konwersatorium metodycznego pt. *Pomiar dydaktyczny w historii* umożliwiło podjęcie zajęć. Tak rozpoczęły się trwające kilka lat

[1] Niemierko B. (red.), *Modernizacja dydaktyk szczegółowych. Materiały z badań*, t. 3., Warszawa 1989, s. 48, 168.

systematyczne spotkania. Po rozwiązaniu IKN i jego oddziałów, gościny na czas dokończenia podjętych prac udzielił nam Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie, a następnie Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Kaliszu.

W zajęciach Konwersatorium uczestniczyli historycy z Pracowni Historii IKN (CDN), doradcy metodyczni z Wojewódzkich Ośrodków Metodycznych, zainteresowani nauczyciele akademiccy.

Podjęliśmy w naszym zespole pracę nad projektami taksonomii celów nauczania historii. Po przedyskutowaniu tych projektów, autorzy: Henryk Suchojad (WSP Kielce) i Krystyna Dyba (OCDN Katowice) opublikowali je w *Wiadomościach Historycznych*[2].

Opracowywane materiały metodyczne dla nauczycieli, zawierające analizę treści nauczania na poszczególne poziomy kształcenia oraz testy sprawdzające, jako publikacje zbiorowe były wydawane przez IKN w Warszawie, ODN w Krakowie, WOM w Kaliszu i inne ośrodki.

Opracowanie narzędzi do badania osiągnięć uczniów (czytania ze zrozumieniem) i próbne badania umożliwiły prowadzenie zajęć warsztatowych na temat zastosowania i wykorzystania analiz ilościowych i jakościowych. Tym samym, stanowiły przygotowanie do prowadzenia samodzielnych badań w swoich środowiskach.

Sprawdzaliśmy różne pomysły, które mogły być wykorzystane w testach sprawdzających ważne umiejętności historyczne: zmienioną redakcję zadań wielokrotnego wyboru, testy z wyposażeniem, szczególnie w teksty źródłowe[3], a także schematy punktowania zadań rozszerzonej odpowiedzi.

Uczestnicy Konwersatorium to także autorzy testów dydaktycznych drukowanych m.in. w czasopismach przedmiotowych: Grażyna Dudzińska (OCDN Radom), Marian Giermakowski (WOM Lublin), Lech Moryksiewicz (WOM Kalisz), Halina Tyczyńska (WOM Radom), Bogusław Wachowicz (UMCS Lublin)[4].

Zajęcia w Krakowie cieszyły się zainteresowaniem oczywiście także ze względu na miejsce, w którym się odbywały. Podejmowane zadania,

---

[2] Suchojad H., *Taksonomia celów nauczania historii*, „Wiadomości Historyczne" 1986, nr 5; Dyba K., *Próba taksonomii celów nauczania historii*, „Wiadomości Historyczne" 1987, nr 1.

[3] Praca zbiorowa, *Testy dla klasy III LO,* Kalisz 1995.

[4] Dudzińska G., Tyczyńska H., *Test z historii, badający umiejętność czytania ze zrozumieniem tekstu historycznego*, „Wiadomości historyczne" 1991, nr 3; Siermakowski M, *Próba obiektywizacji sprawdzania i oceniania pracy maturalnej z historii,* Lublin 1996; Moryksiewicz L., *Test sprawdzający umiejętność czytania i interpretowania tekstu źródłowego*, „Wiadomości historyczne" 1997, nr 4; Wachowicz B. i in., *Testy z historii dla klasy V,* Lublin 1986.

wymagające współdziałania grupy, *wciągały* coraz bardziej, a teoretyczne podstawy pomiaru, zastosowane w praktyce, stawały się coraz bardziej czytelne. Nawet ze statystyką grupa sobie radziła, dzięki pomocy Henryka Szaleńca, fizyka zaprzyjaźnionego z historykami.

Przywołując atmosferę, jaka towarzyszyła uczestnikom Konwersatorium w czasie ich spotkań, pozwolę sobie w tym miejscu zacytować fragment wierszowanej notatki, sporządzonej w pociągu przez powracające z zajęć koleżanki z Radomia.

Pomiarowców grupa cała
do Krakowa znów zjechała,
taksonomie i poziomy,
dzień robotą wypełniony.
Już od rana wre tu praca:
ten poprawia, ów coś skraca,
dystraktory dobierają
i w hotelu spać nie dają. [...]
Jeśli spotkasz takich paru,
nie unikniesz już pomiaru!

W pracy z grupą historyków korzystałam ze wzorów, które bardzo sobie ceniłam na seminariach prowadzonych przez Profesora, m.in. poprzez utrzymywanie kontaktów ze środowiskiem naukowym – a Kraków stwarzał takie możliwości. Zapraszałam na zajęcia historyków (zajmujących się tymi okresami historii, które nas wówczas interesowały), pedagogów, dydaktyków, a także historyków sztuki i muzealników. Oczywiście były także wizyty w teatrze i wycieczki historyczne.

Pomiar wkraczał do dydaktyki historii, w porównaniu z przedmiotami ścisłymi i przyrodniczymi, z dużymi oporami. Dlatego tak ważne były prace podejmowane przez uczestników Konwersatorium w swoich środowiskach. Jako konsultanci i doradcy metodyczni, organizowali zajęcia dla nauczycieli, na których wspólnie analizowali treści przedmiotowe. Wykorzystując taksonomię celów nauczania historii, uczyli operacjonalizacji celów, a także konstruowania testów nauczycielskich.

Ważną rolę w upowszechnianiu pomiaru w środowisku historyków, tak nauczycieli, jak i dydaktyków historii, mogły spełnić czasopisma przedmiotowe i naukowe. Korzystałam z tego, zamieszczając artykuły w *Wiadomościach Historycznych*, *Przeglądzie Oświatowo-Wychowawczym*, *Roczniku Naukowo-Dydaktycznym WSP*[5], w których zwracałam

[5] Serwa Z., *Przydatność testu dydaktycznego w nauczaniu historii*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie. Prace historyczne XV", 1989; taż, *Jak analizo-*

uwagę na wykorzystanie pomiaru w interpretacji programu nauczania, w planowaniu dydaktycznym, określaniu celów i wymagań, a nie utożsamianiu go (jak to często czyniono) wyłącznie z testowym sprawdzaniem i ocenianiem osiągnięć uczniów.

Dla prowadzących zajęcia i upowszechniających pomiar dydaktyczny w historii przygotowałam poradnik[6] konstruktora testów dydaktycznych. W publikacjach przeznaczonych dla nauczycieli, w przewodnikach metodycznych oraz w *Kartach Pracy Ucznia* i *Testach dla uczniów gimnazjum*, wydanych w latach 1999–2003, stosowałam wypracowaną w czasie wieloletniej mojej *obecności w pomiarze* koncepcję pomiaru dydaktycznego w kształceniu historycznym i ocenianiu osiągnięć uczniów.

Przygotowania do wprowadzenia Nowej Matury i egzaminów zewnętrznych na wszystkich szczeblach nauczania szkolnego, przyniosły wzrost zainteresowania pomiarem dydaktycznym. Dla potrzeb zadań związanych z reformą systemu oceniania Profesor Bolesław Niemierko podjął się prowadzenia Podyplomowych Studiów Pomiaru Dydaktycznego i Egzaminowania oraz Ewaluacji Dydaktycznej. Studia podyplomowe, które miały charakter międzyprzedmiotowy, odbywały się w Gdyni, a następnie w Gdańsku (1995–2001). Ukończyło je ponad 500 nauczycieli, w tym ok. 60 historyków. Z niektórymi z nich, szczególnie zainteresowanymi pomiarem dydaktycznym, miałam okazję spotykać się wcześniej na kursach pomiaru organizowanych przez Ośrodki Metodyczne. Wiele z prezentowanych na ćwiczeniach prac kontrolnych, fragmentów raportów ewaluacyjnych i narzędzi do badań osiągnięć uczniów świadczyło o opanowaniu przez słuchaczy warsztatu badawczego i ich przygotowaniu do zadań praktycznych. Uzyskane kompetencje umożliwiły historykom – absolwentom studiów podyplomowych – podjęcie odpowiedzialnych zadań w Centralnej Komisji Egzaminacyjnej i Okręgowych Komisjach Egzaminacyjnych, a także prowadzenie działalności edukacyjnej z zakresu pomiaru dydaktycznego i ewaluacji. Dla mnie zajęcia w Gdyni i Gdańsku były okazją do intelektualnego kontaktu z Profesorem, kontynuowania współpracy z historykami oraz miłych spotkań i wymiany doświadczeń w gronie *rodziny pomiarowców*.

W literaturze naukowej z dydaktyki historii nastąpiła wyraźna zmiana w traktowaniu pomiaru dydaktycznego i proponowanych procedurach w sprawdzaniu i ocenianiu osiągnięć uczniów. Jeszcze w podręczniku uniwersyteckim *Dydaktyka historii* z 1993 r. znalazła się jedynie wzmianka

---

wać treści nauczania, „Wiadomości Historyczne" 1995, nr 5; taż, *Nauczyciel konstruktorem testu dydaktycznego*, „Wiadomości Historyczne" 1988, nr 4.

[6] Taż, *Konstrukcja testów dydaktycznych. Poradnik,* Warszawa 1994.

o taksonomii celów kształcenia historycznego opracowanej przez H. Suchojada, a test nazwany *testem wiadomości* określono jako *narzędzie kontroli okresowej*[7].

Natomiast w wydanej w 2004 r. publikacji o charakterze encyklopedycznym *Współczesna dydaktyka historii* zamieszczono opracowane przez różnych autorów takie hasła, jak: *Operacjonalizacja wiedzy historycznej*, *Pomiar osiągnięć uczniów*, *Taksonomie celów kształcenia historycznego*, *Testy osiągnięć szkolnych*[8]. Przy każdym z tych haseł podano podstawową literaturę ogólnopomiarową i dotyczącą pomiaru dydaktycznego w historii.

Ważną rolę spełniły prowadzone pod kierunkiem Profesora badania z udziałem środowiska akademickiego nad modernizacją dydaktyk szczegółowych, o których wcześniej wspomniałam. Nie pozostały one bez wpływu na poglądy dydaktyków ze środowisk uniwersyteckich.

Pomiar dydaktyczny wkroczył nie tylko do praktyki szkolnej, ale także do opracowań z zakresu dydaktyki historii.

[7] Maternicki J., Majorek Cz., Sudoński A., *Dydaktyka historii*, PWN, Warszawa 1993, s. 166, 320.

[8] Maternicki J. (red.), *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny. Dla nauczycieli i studentów*, JUKA, Warszawa 2004, s. 250, 287, 382, 389.