

**ARLETA PORĘBA-KONOPCZYŃSKA**

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Zielona Góra

## **TESTY ZESPOŁOWE Z WYPOSAŻENIEM JAKO PROPOZYCJA HUMANIZACJI OCENIANIA**

### **Humaności i technolodzy pedagogiki wobec oceniania**

Diagnostyka edukacyjna, mimo że cieszy się dzisiaj popularnością w praktyce pedagogicznej, wciąż nie znajduje dostatecznego uznania w szerokich kręgach środowiska naukowego. Wyrazy tej niechęci pobrzmiewają w tekstach wielu pedagogów<sup>1</sup>. Sytuacja taka jest związana z aktualnie konkurującymi poglądami dwóch szkół: humanistycznej i technologicznej, walczących o *dusze* nauczycieli.

W związku z rozwojem filozofii postmodernizmu czy psychologii poznawczej dokonał się przewrót w postrzeganiu tego, co można określić mianem *wartościowego* kształcenia. Wagę takiego kształcenia podkreślają m.in. autorzy Raportu UNESCO *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*. W dokumencie tym uznano za wartościowe takie nauczanie, które zapewnia uczniom *demokratyczne uczestnictwo w klasie, uczenie się na zasadach współdziałania, rozwiązywanie problemów odwołujących się do wyobraźni*<sup>2</sup>. Są to ideały bliskie pedagogom o orientacji humanistycznej, gdyż podkreślają służebną rolę szkoły dla rozwoju osobowości młodego człowieka. *Technologom* natomiast zarzuca się brak wrażliwości na potrzeby ucznia, pozostawanie w obszarze ideałów pozytywistycznych, w istocie dehumanizujących istotę ludzką.

---

<sup>1</sup> Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika pozytywistyczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 1., Warszawa 2003, s. 197.

<sup>2</sup> Delors J. (przewodnictwo), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, Warszawa 1998, s. 17.

Sytuację tę dostrzega Profesor Bolesław Niemierko, stwierdzając: *Stosunki między przedstawicielami tych dwu szkół nie są najlepsze, zwłaszcza humaniści nie czują się dobrze w towarzystwie technologów i dają temu wyraz, ale w dobre zachętę do pojednania zwróćmy raczej uwagę na komplementarność, czyli wzajemne uzupełnianie się tych szkół*<sup>3</sup>. W dalszej części swojego wywodu wskazuje na to, że skierowanie się na ucznia to jedynie wybór drogi, którą warto podążać, ale aby cel, który chcemy u jej końca osiągnąć, nabrał cech realności, potrzebna jest odpowiednia technologia. Technologii tej dostarcza właśnie diagnostyka edukacyjna, poprzez możliwość rozpoznania czynników, jakie warunkują skuteczne uczenie się<sup>4</sup>.

Ten sposób myślenia jest mi szczególnie bliski, bo nie poprzez podziały i o okopywanie się na swych pozycjach osiągamy postęp, ale poprzez korzystanie z dokonań i przemyśleń innych. Technologiczne podejście do kształcenia ułatwia, w moim przekonaniu, osiąganie celów, jakie wyznaczają potrzeby współczesnego świata; może być również skutecznym sposobem realizowania idei humanistycznych w procesie edukacyjnym.

### **Budzące nadzieję wyniki eksperymentu pedagogicznego**

Komplementarność idei humanistycznych z technologią diagnostyki edukacyjnej można osiągnąć poprzez zastosowanie, jako narzędzia sprawdzania osiągnięć uczniów, testu zespołowego z wyposażeniem<sup>5</sup>. Propozycję tę należy analizować na dwóch płaszczyznach. Pierwszą z nich są same arkusze testowe. Muszą one zawierać zestawy zadań sprawdzających głównie wysokie kategorie celów. Chodzi bowiem o stworzenie sytuacji problemowej, w której uczeń będzie mobilizowany do myślenia oraz wyrażania własnych opinii. Zadania o charakterze dywergencyjnym dają uczniom szansę uświadomienia sobie, że prawda ma charakter względny, a rozwiązań może być wiele. Drugim obszarem poddanym analizie są procedury testowe. Zakładają one: (1) pełną świadomość ucznia, dotyczącą stawianych mu wymagań, (2) planowanie przez nauczyciela procesu

---

<sup>3</sup> Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna. Cele, metody i szanse rozwoju*, [w:] B. Niemierko, B. Machowska (red.), *Diagnoza edukacyjna. Oczekiwania, problemy, przykłady*, Legnica 1999, s. 14.

<sup>4</sup> Ibidem.

<sup>5</sup> Więcej informacji na temat testu można znaleźć w artykule: Poręba-Konopczyńska A., *Test zespołowy z wyposażeniem jako narzędzie oceniania*, [w:] B. Niemierko (red.), *Diagnostyka edukacyjna. Teoria i praktyka*, Kraków 2004.

dydaktycznego, (3) rozwiązywanie zadań w zespołach dwuosobowych z możliwością korzystania z dowolnych źródeł wiedzy, (4) wspólne z nauczycielem omawianie wyników wraz z analizą błędów, odbywające się na następnej lekcji po przeprowadzeniu sprawdzania. Procedury te stanowią dla nauczyciela wyzwanie w tym sensie, że oczekuje się od niego partnerskiego traktowania ucznia, a w konsekwencji otwartości na jego sugestie. Partnerstwo to jest możliwe jedynie w sytuacji, gdy nauczyciel będzie miał pełną świadomość podejmowanych działań. Nie da się jednak tego stanu osiągnąć bez stosowania zasad diagnostyki edukacyjnej. Rezygnacja z nich prowadzi do rozlicznych *niegodziwych postaw w ocenianiu*, które barwnie prezentuje Profesor Bolesław Niemierko w książce *Między oceną szkolną a dydaktyką*. Nazywa je: rezygnacją, metodą kija i marchewki, zaniedbaniem, niegodziwością, zmianą reguł w toku gry, uduchowieniem oraz tęczowym blaskiem perfekcji<sup>6</sup>.

Testy zespołowe z wyposażeniem okazały się być wartościowym sposobem sprawdzania, ale również kierowania uczeniem się uczniów. Dowodem na to są wyniki eksperymentu pedagogicznego, przeprowadzonego przez autorkę referatu w latach 2000–2002 wśród uczniów pierwszych klas liceów ogólnokształcących na terenie województwa lubuskiego. Eksperyment przeprowadzono w grupach równoległych; dane do analizy zebrano za pomocą testów osiągnięć oraz techniką ankietową. W grupie eksperymentalnej uczestniczyło 173 uczniów, w grupie kontrolnej zaś 177. Wyniki testów osiągnięć posłużyły do oceny skuteczności dydaktycznej tej formy sprawdzania, a opinie uczniów, zebrane poprzez zastosowanie kwestionariusza, pozwoliły określić, jakiego typu odczucia *testy* wywołują u uczniów.

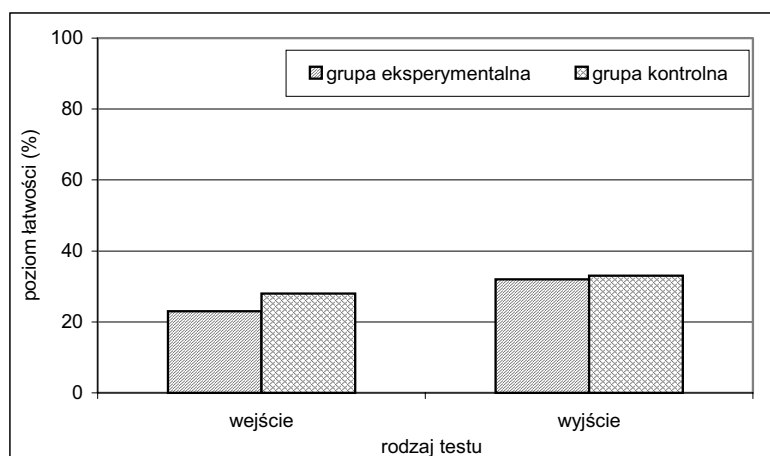
Badając skuteczność dydaktyczną, za punkt odniesienia przyjęto zapisy standardów wymagań maturalnych z biologii na 2002 r. Na podstawie oceny sędziów kompetentnych uznano, że testy sprawdzające osiągnięcia uczniów na wejściu i na wyjściu odnosiły się do umiejętności objętych standardami wymagań. Poprzez badanie poziomu osiągnięć edukacyjnych uczniów na początku i po zakończeniu eksperymentu, udało się wykazać, że stosowanie testów zespołowych z wyposażeniem powoduje wzrost skuteczności nauczania (rys. 1.).

Uczniowie z klas eksperymentalnych uzyskali wyższy przyrost osiągnięć w stosunku do ich koleżanek i kolegów z klas kontrolnych. W związku z tym można wnioskować, że praca w zespole oraz korzystanie ze źródeł wiedzy podczas sprawdzania nie powodują obniżenia skuteczności nauczania – wręcz odwrotnie, odpowiednie kierowanie uczeniem się

---

<sup>6</sup> Niemierko B., *Między oceną szkolną a dydaktyką*, Warszawa 1991, s. 17–21.

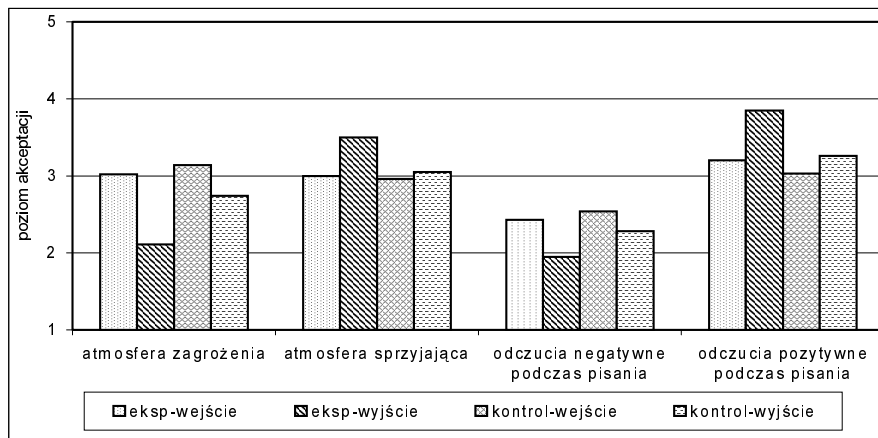
uczniów, zaproponowane poprzez stosowanie tej formy sprawdzania, przynosi wymierne, pozytywne skutki dydaktyczne.



Rys. 1. Porównanie przyrostu osiągnięć uczniów w grupie eksperymentalnej i kontrolnej

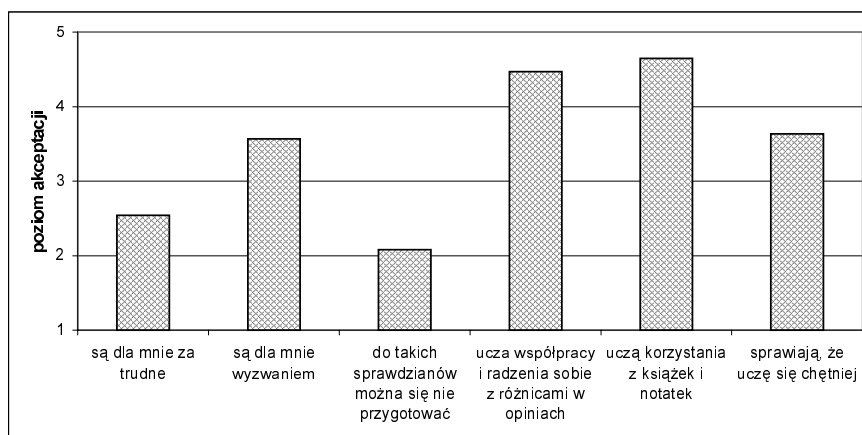
W części ankietowej badaniu poddano kwestie dotyczące: (1) wpływu, jaki wywiera stosowanie testów zespołowych z wyposażeniem na odczucia uczniów, towarzyszące sytuacji egzaminacyjnej, (2) sposobów postrzegania przez uczniów tej metody sprawdzania ich osiągnięć, (3) wpływu stosowania testów zespołowych z wyposażeniem na postawy uczniów związane z uczeniem się oraz na budowanie obrazu własnej osoby, (4) wpływu stosowania testów zespołowych z wyposażeniem na ogólne zmiany stosunku uczniów do motywującej funkcji oceny.

Najwięcej argumentów na rzecz stosowania tej formy sprawdzania osiągnięć uczniów dostarczyły wyniki odnoszące się do dwóch pierwszych problemów. W grupach eksperymentalnych wyraźnie obniżył się, w stosunku do grup kontrolnych, poziom odczuć negatywnych ( $\alpha = 0,05$ ) oraz odczuwanie atmosfery zagrożenia ( $\alpha = 0,01$ ), wzrósł natomiast poziom odczuć pozytywnych ( $\alpha = 0,01$ ) i odczuwanie atmosfery sprzyjającej uczeniu się ( $\alpha = 0,01$ ). Uczniowie z grup eksperymentalnych, w przeciwieństwie do grup kontrolnych, dostrzegli naukowy charakter atmosfery towarzyszącej sprawdzianom ( $\alpha = 0,01$ ), wyraźnie też w stosunku do grup kontrolnych obniżył się u nich poziom stresu egzaminacyjnego ( $\alpha = 0,01$ ), natomiast wzrosło poczucie wsparcia ( $\alpha = 0,01$ ) i skłonności do współpracy ( $\alpha = 0,01$ ). Zmiany w obrębie tych odczuć zaprezentowano na rys. 2.



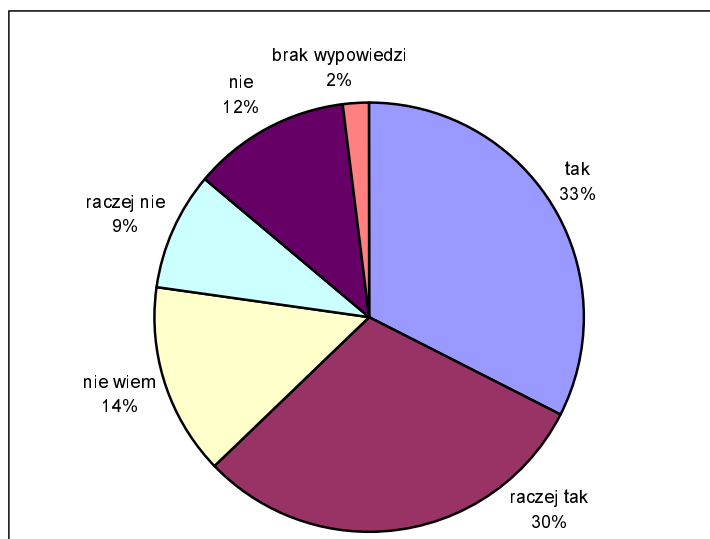
Rys. 2. Zmiany w odczuciach towarzyszących sytuacji egzaminowania w grupach eksperymentalnych i kontrolnych

Opinie uczniów dotyczące treści i sytuacji sprawdzania były w pewnym sensie zaskoczeniem. Testy okazały się bowiem zdecydowanie trudne. Średnia łatwość sześciu przeprowadzonych testów wyniosła 45%. Mimo to 105 uczniów (61%) uznało, że nie są one dla nich za trudne, przy czym 126 uczniów (73%) nie godzi się ze stwierdzeniem, że *do takich sprawdzianów można się nie przygotowywać*. Znamienne jest więc, że 102 uczniów (59%) uznało, iż testy są dla nich wyzwaniem, 157 osób (91%) – że uczą współpracy i radzenia sobie z różnicami w opiniach, 164 osoby (95%) – że uczą korzystania z książek i notatek. Ostatecznie 109 uczniów (63%) potwierdziło, że testy sprawiają, iż uczą się oni chętniej. Stosunek uczniów do testu przedstawia rys. 3.



Rys. 3. Stosunek uczniów do testów zespołowych z wyposażeniem

Tę motywującą funkcję testów zespołowych z wyposażeniem uczniowie potwierdzają dodatkowo, określając poziom aprobaty dla tej formy sprawdzania ich osiągnięć (rys. 4.).



Rys. 4. Analiza poziomu aprobaty dla testów zespołowych z wyposażeniem

Uzyskane wyniki utwierdzają w przekonaniu, że testy zespołowe z wyposażeniem są wartościową metodą kształcenia. Stosowanie ich powoduje wzrost skuteczności nauczania. Wytworzenie atmosfery zaufania i skierowanie uwagi uczniów na wspólną pracę nad problemem oraz współudział w tworzeniu informacji zwrotnej wzmacniają u uczniów subiektywne odczucie sukcesu. Wyniki te dowodzą również, że jest możliwe motywowanie uczniów do uczenia się przy utrzymaniu wysokiego poziomu wymagań.

Wyniki badań dotyczące wpływu stosowania testów zespołowych z wyposażeniem na modyfikacje postawy uczniów wobec szkoły, uczenia się oraz obrazu własnej osoby nie przyniosły potwierdzenia zmian w tym obszarze. Zarówno w grupach eksperymentalnych, jak kontrolnych nie zmienił się stosunek uczniów do szkoły, do uczenia się ani poziom aspiracji. Przy określaniu siebie jako ucznia dobrego, średniego lub słabego poziom samooceny w grupach eksperymentalnych nieco się obniżył w stosunku do uczniów grup kontrolnych ( $\alpha = 0,05$ ). Również w grupie kontrolnej odnotowano niewielki wzrost udziału motywacji wewnętrznej w uczeniu się ( $\alpha = 0,05$ ). Jednak na uzyskane wyniki mają wpływ zmienne

zakłócające. Znany jest bowiem w psychologii tzw. efekt Pigmaliona. Uczniowie klas kontrolnych uzyskiwali na wejściu wyższe wyniki nauczania, byli zatem postrzegani przez nauczycieli wszystkich przedmiotów jako ci zdolniejsi. Sytuacja ta stwarzała im swoisty handicap. Zadowolenie może jednak budzić fakt, że u uczniów grup eksperymentalnych wzrosło w stosunku do grup kontrolnych zaufanie do ocen z biologii ( $\alpha = 0,05$ ).

Należy uznać, że stosowanie testów zespołowych z wyposażeniem, na jednym przedmiocie edukacyjnym w ciągu jednego roku nauki, nie wywołuje zmian w ogólnym postrzeganiu poszczególnych elementów oceniania jako motywujące. Jednak wyniki tej części badań potwierdzają tezę, że składniki dydaktyczne oceny mają wyższą wartość motywującą niż elementy oceniania społeczno-wychowawczego. Przekonanie to u uczniów klas eksperymentalnych wzrosło, szczególnie w odniesieniu do motywującego znaczenia ograniczenia stresu egzaminacyjnego – w tym umożliwienia pisania sprawdzianu w zespole oraz korzystania ze źródeł informacji – ( $\alpha = 0,01$ ) oraz planowania procesu ( $\alpha = 0,01$ ). Brak odnotowanych istotnych różnic między grupami eksperymentalnymi i kontrolnymi w odczuwaniu motywującego znaczenia współdziałania w ocenianiu może być sygnałem, że ta część eksperymentu prawdopodobnie nie przebiegała prawidłowo.

## W poszukiwaniu wspólnego

Odpowiedzialność nauczyciela w wymiarze etycznym ograniczana jest – według Lecha Sałacińskiego – do tego, na co ma on bezpośredni lub pośredni wpływ, przy czym jednym z warunków zachowania tak rozumianej wolności jest posiadanie przez niego mechanizmów obronnych, umożliwiających mu skuteczne i swobodne działanie w taki sposób, aby w swych poczynaniach był jednocześnie otwarty i podatny na zewnętrzne wpływy, ale też nielabilny, konsekwentny i odporny. W swym dążeniu do celu nauczyciel winien charakteryzować się powinnością moralną, oznaczającą konieczność stałego wyboru między dobrem i złem moralnym. Taką sytuacją jest chociażby wybór między wykorzystaniem autorytetu do narzucania uczniom własnych wartości a uszanowaniem ich indywidualnych sposobów istnienia. Zarazem nauczyciel jest organizatorem sytuacji dydaktycznych, które nie są aksjologicznie neutralne<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Sałaciński L., *Granice nauczycielskiej możliwości etycznej*, [w:] M. Głazewski, L. Sałaciński (red.), *Inspiracje edukacyjne*, Kraków 2004.

Jak pogodzić to humanistyczne postrzeganie roli nauczyciela z pozytywistycznym stosunkiem do planowania procesu kształcenia? Prawdopodobnie zadowolająca odpowiedź to sprawa przyszłości. Jednak zastosowanie testu zespołowego z wyposażeniem można traktować jako jeden z pierwszych kroków, być może grzęznących jeszcze w trzęsawisku rozlicznych ograniczeń, ale zdecydowanie ukierunkowanych na wspólne budowanie jutra przez zwolenników dwóch, nie do końca rozumiejących się jeszcze, szkół pedagogicznych.

Testy zespołowe z wyposażeniem stwarzają bowiem środowisko rozwoju ucznia spójne z wizją kształcenia człowieka wolnego, gotowego stawić czoło wyzwaniom XXI wieku, ze względu na:

- wartość treściową oceny, rozumianą jako jej informacyjność, a przez to zdolność do wspierania rozwoju ucznia;
- treść kształcenia, która jest zogniskowana na wiedzy proceduralnej i kontekstowej dającej szansę nabycia zdolności do samokształcenia i dociekliwości umysłu;
- proces nauczania, który, aby uczniowie mogli zdobyć umiejętności niezbędne do rozwiązania zadań testowych, musi ulec modyfikacji w celu pobudzenia ich aktywności intelektualnej, a przez to być skierowany na zwiększenie zainteresowania nauką i przyjemność uczenia się;
- uczenie się uczniów, traktowane jako przygoda intelektualna, pozwalająca rozwinąć nie tylko narzędzia poznania i ciekawość świata, ale również umiejętności społeczne;
- demokratyzację procesu kształcenia, której podstawą jest otwarcie się na drugiego człowieka, uznanie jego podmiotowości, a co za tym idzie – tworzenie podstaw komunikacji i współżycia w pluralistycznym społeczeństwie;
- wartości motywacyjne, wyrażające się stwarzaniem warunków umożliwiających spełnienie podstawowych potrzeb ucznia, jak również wyzwolenie się potrzeb wyższego rzędu, stanowiących warunek stałego i harmonijnego rozwoju osobowości;
- funkcje szkoły, wyrażające się w tworzeniu środowiska umożliwiającego przygotowanie ludzi zdolnych przystosowywać się do szybko zmieniającego się świata, posiadających kompetencje niezbędne na rynku pracy, świadomych uczestników życia społecznego.

Samuel Messick spowodował przełom w diagnostyce edukacyjnej, rozszerzając pojęcie trafności o problematykę nie dającą się mierzyć



ilościowo<sup>8</sup>. Droga, jaką należy podążać, jest już więc wyznaczona. Na polski grunt skierował ją Profesor Bolesław Niemierko. Na podstawie prezentowanych wyników, testy zespołowe z wyposażeniem można uznać za jeden ze sposobów podróżowania po tej drodze, która, posługując się słowami Kena Wilbera, pozwala wynurzyć się diagnostyce edukacyjnej ze swojego *kąta kosmosu*, aby wyjść na spotkanie humanistom.

---

<sup>8</sup> Messick S., *Validity*, [w:] R.L. Linn (red.), *Educational Measurement. Third Edition*, Washington 1989.