

Elżbieta Kowalik

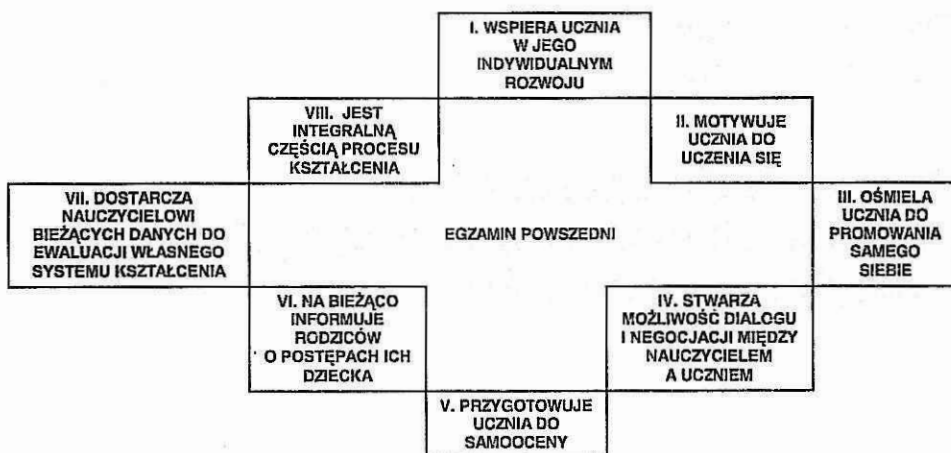
Zakład Dydaktyki Chemii, Uniwersytet Gdański

Dwa rodzaje egzaminów w opiniach uczniów, nauczycieli oraz dyrektorów szkół

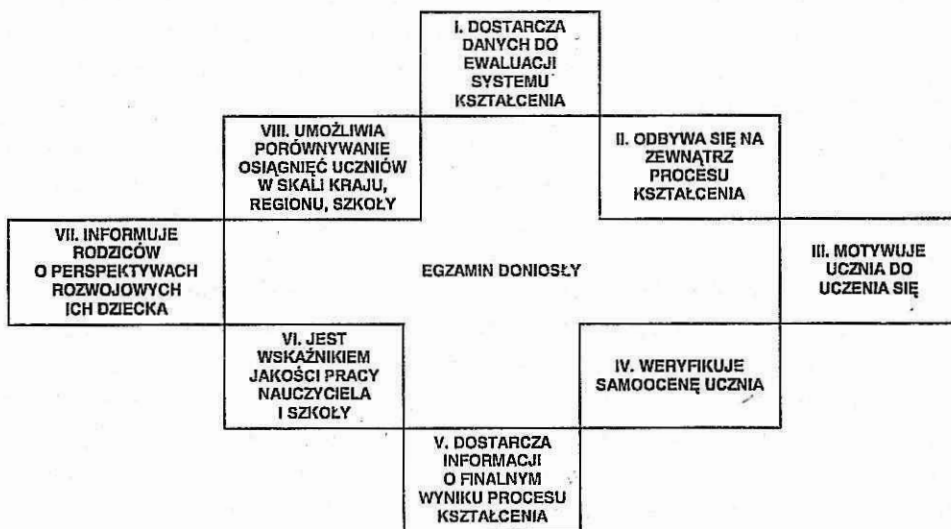
Teoria pomiaru dydaktycznego proponuje szkole model oceniania trafny, obiektywny i rzetelny, ale jednocześnie stawiający wysokie wymagania metodologiczne (Niemierko, 2002a: 12–27). Ocenianie wewnątrzszkolne jest bliskie kształtującemu pomiarowi sprawdzającemu, często zatowizowanemu. Narzędzia takiego pomiaru konstruowane są na podstawie wyników analizy treści kształcenia pewnych modułów programowych, dając szansę zarówno uczniom o strukturze poznawczej mało spójnej, zatowizowanej, jak i tym, którzy zdolni są do holistycznego operowania wiedzą, wykraczając poza kanon zastosowań konwencjonalnych, poznawanych na sposób szkolny (Niemierko, 2002b). Egzamin zewnętrzny to przykład pomiaru holistycznego, którego zakres obejmuje sumujące się etapy kształcenia, co najwyżej podzielone na bloki: humanistyczny i matematyczno-przyrodniczy (po gimnazjum) czy przedmiotowe (matura), ukierunkowanego na sprawdzanie i ocenę umiejętności kluczowych.

Najogólniej, swoistość obu egzaminów można przedstawić następująco: Oba rodzaje egzaminów wywierają presję na życie szkoły. Im poważniej szkoła traktuje zadania wychowawcze, tym częściej odwołuje się do kontekstu osiągnięć szkolnych swoich uczniów (Walczak, 2001), a to oznacza wzmacnianie oceniania na sposób egzaminu powszedniego. Przygotowywanie ucznia do egzaminu doniosłego staje się w konsekwencji powinnością nauczycieli, najczęściej włączających pomiar holistyczny do przedmiotowych (nauczycielskich) systemów oceniania (Kowalik, 2002). Szkoły nastawione na potwierdzanie wysokiej jakości swojej pracy silniej akcentują w systemach oceniania rangę egzaminu doniosłego i to ten rodzaj egzaminu dominuje w codzienności procesu dydaktycznego, zwłaszcza w ostatnich klasach szkoły podstawowej, gimnazjum lub liceum. Dla obu przypadków „szokiem weryfikacyjnym” są wyniki próbnych egzaminów doniosłych, wyzwajające dodatkowe moce

Rysunek 1.
Egzamin powszedni jako składowa szkolnego systemu oceniania



Rysunek 2.
Egzamin doniosły jako składowa oceniania zewnętrznego



w uczniach, nauczycielach, rodzicach czy dyrektorach szkół, często skutkujące zamianą lekcji szkolnych na zajęcia treningowe przed egzaminem. Temu szaleństwu sprzyja aktywność wydawnicza oficyn edukacyjnych, oferujących nieprzebrane ilości testów kompetencji, zbiorów zadań egzaminacyjnych czy sprawdzianów. Uczniowie traktowani są jak sportowcy przed ważnymi zawodami, a postulat oceniania wspierającego ich w rozwoju realizowany jest jako monitoring bieżącej formy w rozwiązywaniu zadań, spodziewanych na egzaminie doniosłym.

Pojawia się pytanie: jak odbierają ten przełom w systemie oceniania szkolnego uczniowie, nauczyciele oraz dyrektorzy szkół? Jakie preferencje zaznaczają się w poszczególnych środowiskach? Jak szkoły radzą sobie z potrzebą homogenizacji egzaminów powszednich i doniosłych?

Próbą odpowiedzi na powyższe pytania były badania kwestionariuszowe, podjęte po serii egzaminów próbnych wiosną 2003 r. w wybranych gimnazjach i liceach ogólnokształcących Trójmiasta. Łącznie zebrano wypowiedzi: 120 uczniów z 3 gimnazjów, 89 maturzystów z 3 liceów, 47 nauczycieli z obu typów szkół oraz 32 dyrektorów.

Kwestionariusze składały się z serii analogicznych sformułowań zamkniętych, dostosowanych do skali Likerta, uzupełnionych pytaniami otwartymi. Zgromadzony materiał empiryczny pozwolił dostrzec pewne prawidłowości:

- Uczniowie – aprobują potrzebę bezstronnej weryfikacji ocen wystawianych przez nauczycieli, godzą się z dodatkowym impulsem motywacyjnym egzaminów doniosłych, zwiększającym ich skuteczność w uczeniu się i z ulgą odbierają fakt, że gorączka egzaminacyjna jest sezonowa, nie rujnując normalnego życia szkolnego.
- Nauczyciele – przyznają, że dwoistość oceniania szkolnego wymusza na nich potrzebę doskonalenia kompetencji zawodowych, w tym także pomiarowych, przy czym wyrażają przekonanie, że to, czego uczeń uczy się w szkole, a także jak się tego uczy, jest ważniejsze dla jego przyszłości, niż sam wynik egzaminu, w gruncie rzeczy potwierdzający stopień opanowania wybranych umiejętności.
- Dyrektorzy szkół – postrzegają wyniki egzaminu zewnętrznego jako jedno z wielu wskaźników świadczących o jakości pracy ich szkoły, ważne, ale nie uniwersalne, dopominając się o uwzględnianie czynników kontekstowych we wszelkich interpretacjach tych wyników. Traktują przy tym działania organizacyjne związane z egzaminem zewnętrznym jako sprawy najłatwiejsze do rozwiązania.

Ciekawe jest to, że ani uczniowie, ani nauczyciele, ani dyrektorzy szkół nie kwestionują potrzeby istnienia obu systemów oceniania, dostrzegając ich komplementarność. Egzamin powszedni jest, ich zdaniem, nie do zastąpienia, gdy chodzi o bieżące, systematyczne i szczegółowe gromadzenie informacji o wynikach procesu kształcenia, zwłaszcza gdy mozolnie i od podstaw budowana jest struktura wiedzy przedmiotowej. Egzamin doniosły, oprócz wyniku, skutkującego dalszymi losami edukacyjnymi, to sfera przeżyć i emocji, przenosząca ucznia w świat dorosłych, próba, której wynik weryfikuje oceny i samooceny, formułowane w kameralnych relacjach nauczyciel-uczeń.

Prześledźmy niektóre wypowiedzi uczniów, nauczycieli i dyrektorów szkół na temat relacji między egzaminem powszednim a egzaminem doniosłym. Zaczniemy od pytania o potrzebę istnienia obu rodzajów oceniania.

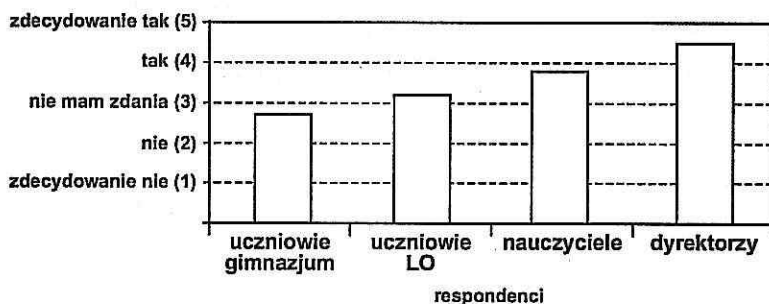
Tabela 1.
Czy potrzebne są dwa rodzaje oceniania szkolnego:
nauczycielski i zewnętrzny?

lp.	Respondenci	Wypowiedzi (w %)					Poziom aprobaty (pozycja na skali)
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
1	Uczniowie gimnazjum	8,5	19,2	22,5	34,2	15,6	2,7
2	Uczniowie liceum	15,8	32,6	20,2	21,2	10,2	3,2
3	Nauczyciele	30,2	42,4	10,5	10,2	6,7	3,8
4	Dyrektorzy szkół	56,5	36,5	7,0	—	—	4,5

(5) zdecydowanie tak, (4) tak, (3) nie mam zdania, (2) nie, (1) zdecydowanie nie

Na podstawie danych zaprezentowanych w tabeli oraz ilustracji w formie diagramu słupkowego (rys. 3) można stwierdzić, że wszystkie „strony” zainteresowane ocenianiem szkolnym w zasadzie przyznają konieczność istnienia dwóch rodzajów egzaminów. Największą powściągliwość w tym względzie demonstrują uczniowie gimnazjum. I trudno się dziwić tej kontestacji, ponieważ jest to dla uczniów w tej grupie wiekowej największa innowacja. Za pogodzonych z koniecznością zdawania matury można uznać uczniów liceum. Najmniej obiekcji zgłaszają dyrektorzy szkół.

Rysunek 3.
Wypowiedzi uczniów gimnazjum, uczniów liceów, nauczycieli oraz dyrektorów na temat: „Czy potrzebne są dwa rodzaje oceniania szkolnego?”, przedstawione w skali Likerta



O stopniu wtajemniczenia w wymagania egzaminacyjne respondenci wypowiadają się następująco (tab. 2, rys. 4):

- uczniowie (niezależnie od typu szkół) – czują się niedoinformowani w zakresie obu typów wymagań;
- nauczyciele – uważają, że dobrze informują swoich uczniów o wymaganiach w zakresie egzaminu powszedniego, mając zastrzeżenia co do przekazu informacji na temat wymagań z zakresu egzaminu doniosłego;
- dyrektorzy – uznają, że informacje docierające do uczniów na temat wymagań w zakresie obu typów oceniania są niewystarczające.

Tabela 2.

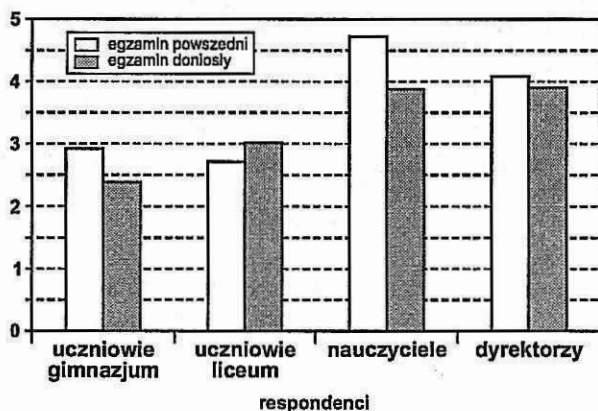
Czy uczniowie znają wymagania obowiązujące w ocenianiu powszednim oraz na egzaminie zewnętrznym?

lp	Respondenci	Znajomość wymagań dotyczących egzaminu powszedniego (% wypowiedzi)					Pozycja na skali	Znajomość wymagań dotyczących egzaminu doniosłego (% wypowiedzi)					Pozycja na skali
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
1.	Uczniowie gimnazjum	7,5	35,8	6,7	30,8	19,2	2,82	1,7	25,0	10,0	26,6	36,7	2,28
2.	Uczniowie liceum	11,2	43,8	5,6	32,7	6,7	2,61	13,5	30,3	4,6	35,9	15,7	2,90
3.	Nauczyciele	68,1	25,5	6,4	–	–	4,617	21,3	55,3	2,1	21,3	–	3,77
4.	Dyrektorzy szkół	9,4	81,3	6,2	3,1	–	3,97	21,9	56,3	3,1	15,6	3,1	3,78

(5) zdecydowanie tak, (4) tak, (3) nie mam zdania, (2) nie, (1) zdecydowanie nie

Rysunek 4.

Porównanie opinii uczniów, nauczycieli i dyrektorów szkół na temat przekazu informacji o wymaganiach egzaminacyjnych



Interesujące jest porównanie wypowiedzi uczniów, nauczycieli i dyrektorów na temat sposobu przygotowywania młodzieży do oceniania na dwa sposoby (tab. 3, rys. 5). Uczniowie (zwłaszcza gimnazjaliści) są pod tym względem niezwykle krytyczni, czego nie można powiedzieć o ich nauczycielach czy dyrektorach szkół.

Tabela 3.

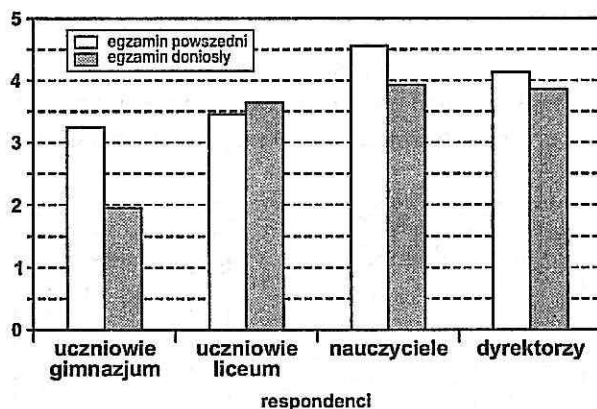
Na ile szkoła przygotowuje uczniów do oceniania na dwa sposoby?

lp	Respondenci	Znajomość wymagań dotyczących egzaminu powszedniego (% wypowiedzi)					Pozycja na skali	Znajomość wymagań dotyczących egzaminu doniosłego (% wypowiedzi)					Pozycja na skali
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
1.	Uczniowie gimnazjum	11,7	37,5	17,5	18,3	15,0	3,13	1,7	10,0	20,8	58,3	9,2	1,83
2.	Uczniowie liceum	4,5	57,3	9,0	25,8	3,4	3,34	1,1	74,2	3,4	19,1	2,2	3,53
3.	Nauczyciele	48,9	46,8	4,3	-	-	4,45	27,7	48,9	-	23,4	-	3,81
4.	Dyrektorzy szkół	9,4	87,5	-	3,1	-	4,03	6,3	75,0	3,1	12,5	3,1	3,75

(5) zdecydowanie tak, (4) tak, (3) nie mam zdania, (2) nie, (1) zdecydowanie nie

Rysunek 5.

Wypowiedzi uczniów, nauczycieli i dyrektorów na temat sposobu przygotowania młodzieży do egzaminów



Tym, co jednoczy wszystkich zainteresowanych, jest umiarkowany sceptycyzm, dotyczący zgodności wyników oceniania wewnątrzszkolnego i zewnętrznego (tab. 4, rys. 6).

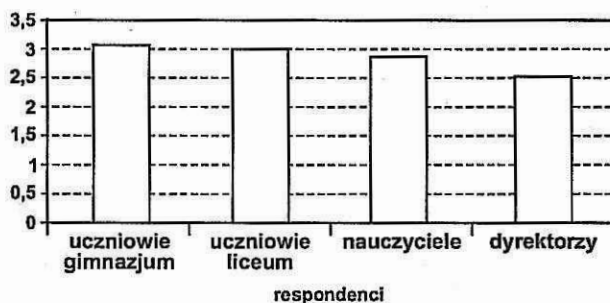
Tabela 4.
Czy istnieje zgodność wyników obu rodzajów oceniania?

Ip.	Respondenci	Wypowiedzi (w %)					Poziom aprobaty (pozycja na skali)
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
1.	Uczniowie gimnazjum	4,2	43,3	10,8	40,0	1,7	3,08
2.	Uczniowie liceum	4,5	46,1	1,1	44,9	3,4	3,00
3.	Nauczyciele	2,1	42,6	–	51,1	4,2	2,87
4.	Dyrektorzy szkół	–	28,1	6,3	28,1	37,5	2,53

(5) zdecydowanie tak, (4) tak, (3) nie mam zdania, (2) nie, (1) zdecydowanie nie

Rysunek 6.

Wypowiedzi respondentów na temat zgodności wyników obu rodzajów egzaminów, przedstawione w skali Likerta



Przedstawione w niniejszym doniesieniu dane zebrane zostały w badaniach pilotażowych, realizowanych w ramach DS/8260-4-0090-3. Kontynuacja tych badań planowana jest na najbliższe lata.

Bibliografia

- Kowalik E. (2002), *Atomizm i holizm w kształceniu chemicznym a ocenianie wewnętrzne i zewnętrzne*, [w:] B. Niemierko, J. Brzdąk (red.), *Dwa rodzaje oceniania szkolnego*, Katowice, s. 189–192.
- Niemierko B. (2002a), *Egzaminy pożądane i niechciane*, [w:] B. Niemierko, J. Brzdąk (red.), *Dwa rodzaje oceniania szkolnego*, Katowice, s. 12–28.
- Niemierko B. (2002b), *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa.
- Walczak W. (2001), *Jak oceniać ucznia? Teoria i praktyka*, Galaktyka, Łódź.