

Małgorzata BOBA, Maria MICHLOWICZ
OKE w Krakowie

EGZAMINATOR CZĘŚCI HUMANISTYCZNEJ EGZAMINU GIMNAZJALNEGO WOBEC SCHEMATU PUNKTOWANIA I ODPOWIEDZI UCZNIĄ

UKOŃCZENIE KURSU DLA KANDYDATÓW NA EGZAMINATORÓW — I CO DALEJ?

*„Nic dwa razy się nie zdarza
i nie zdarzy. Z tej przyczyny
zrodziłyśmy się bez wprawy
i pomrzemy bez rutyny.”
Wisława Szymborska*

Słowa polskiej noblistki przekazują pewną prawdę dotyczącą życia, znaną już od najdawniejszych czasów, czego — na przykład — dowodzi stwierdzenie Heraklita mówiące o tym, że nie można dwa razy wejść do tej samej rzeki. Powyższe sentencje muszą dotyczyć bardzo ważnych aspektów życia, skoro są przypominane w różnych czasach przez wybitne umysły. Odnoszą się do przyjmowania postaw sprzecznych z naturą i oczekiwaniami człowieka, który na ogół chętniej dokonuje wyboru tego, co jest mu znane i w perspektywie może zapewnić poczucie bezpieczeństwa. Istnieją jednak w życiu sytuacje, które zmuszają do zmierzenia się z nowym wyzwaniem. Dla uczestników takich działań ważne jest oswojenie, przybliżenie nieznanego zagadnienia, aby pozwoliło im to na zrealizowanie potrzeby poczucia bezpieczeństwa w zakresie umożliwiającym skuteczne działanie.

W odczuciu społecznym przyjmuje się, że egzamin, zwłaszcza doniosły, jest przede wszystkim nową, nieznaną sytuacją dla ucznia. Tymczasem praktyka kilkuletniego doświadczenia w przeprowadzaniu egzaminów zewnętrznych w Polsce pozwala na sformułowanie tezy, że ocenianie pracy każdego z uczniów, punktowanie pojedynczej odpowiedzi to w równej mierze egzamin, czyli sprawdzenie kompetencji egzaminatora, stopnia jego przygotowania do podejmowania tak ważnej decyzji jak przyznanie lub nieprzyznanie punktu. Ocenianie prac poprzez stosowanie kryteriów ustalonych jako ogólnopolskie stanowi dla nauczyciela — egzaminatora doświadczenie zmierzenia się z przyjęciem nowego, nieznanego mu lub obcego (odrzuconego dotychczas) sposobu rozumowania. Konsekwencją odnotowania w świadomości powyższego faktu jest stwierdzenie, że każdy, kto otrzymuje prawo do pełnienia funkcji egzaminatora, powi-

nien podlegać odpowiedniemu przygotowaniu do wypełniania powierzanych mu obowiązków.

Ukończenie kilkudziesięciogodzinnego (w zależności od poziomu) kursu dla kandydatów na egzaminatorów to dopiero wstęp do dalszego kształcenia w zakresie oceniania egzaminu zewnętrznego. Kształcenie i samokształcenie powinno obejmować rozumienie pojęcia kryterialności i poszczególnych kryteriów w zakresie oceniania. Ostatnim — a zatem najważniejszym — ogniwem cyklu związanego z nabywaniem przez egzaminatora odpowiednich kompetencji do punktowania odpowiedzi uczniów jest przygotowanie go do pracy z konkretnym arkuszem.

Rozwój teorii i praktyki oceniania zewnętrznego wymaga zatem udzielenia odpowiedzi na szereg pytań — na przykład:

- Jak należy szkolić egzaminatorów?
- Jakie obszary działalności egzaminatora badać, aby rozwijać i pogłębiać jego umiejętności i kompetencje?
- Jak wspomagać egzaminatora, aby rzetelnie i w pełni odpowiedzialnie wykonywał swoje zadanie?
- Jak organizować pracę egzaminatora?

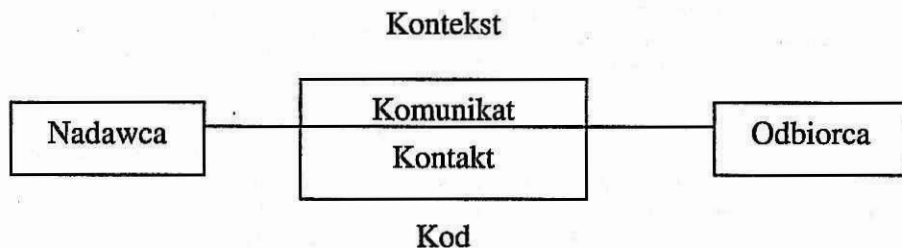
PRZYGOTOWANIE DO PEŁNIENIA FUNKCJI EGZAMINATORA, CZYLI KSZTAŁTOWANIE JEDNOLITEGO SYSTEMU OCZEKIWAŃ W TEORII

Trudności związane z udzieleniem odpowiedzi na powyższe pytania wynikają z faktu, że każdy kolejny egzamin stanowi nowe wyzwanie dla jego odbiorców — uczniów, nauczycieli i — przede wszystkim — egzaminatorów. Określenie właściwych dróg postępowania w tej sytuacji jest uwarunkowane poprzez wskazanie ogólnych mechanizmów związanych z punktowaniem prac. Jednym z nich może być stwierdzenie, że egzamin jest formą porozumiewania się nadawcy i odbiorcy wyzwalającą system wzajemnych oczekiwań. Skuteczność tego porozumienia będzie zależała w bardzo dużym stopniu od tego, który system oczekiwań zostanie przyjęty — subiektywny czy obiektywny.

Subiektywny system oczekiwań to w przypadku egzaminu zewnętrznego własna mapa mentalna, czyli założenia dotyczące wymagań wobec ucznia wynikające z dotychczasowego doświadczenia egzaminatora jako nauczyciela danej szkoły, danej grupy uczniów. Są one bardzo dobrze znane każdemu egzaminatorowi — bliskie i w dużym stopniu akceptowalne. W odczuciu osoby podejmującej decyzje dają poczucie pewności co do jej trafności, czyli poczucie bezpieczeństwa.

Niejednokrotnie w zderzeniu ze schematem punktowania czy sposobem sformułowania niektórych poleceń ten system oczekiwań okazuje się zawodny. Jego stosowanie często skutkuje brakiem powodzenia w egzaminacyjnym porozumiewaniu się, czyli podjęciem błędnej decyzji w kryterialnej ocenie pracy. Funkcja egzaminatora wymaga bowiem kształtowania obiektywnego systemu oczekiwań wobec odpowiedzi ucznia na konkretne polecenie, czyli tworzenie lub poznawanie przez osobę decydującą o przyznaniu lub nieprzyznaniu punktu nowej mapy mentalnej w tym zakresie. Powyższy proces cechuje pewna doza wyłączoneści. Może być on zastosowany w zasadzie tylko

jednokrotnie, ponieważ każdy kolejny egzamin wyzwala potrzebę stworzenia nowego lub znacznego zmodyfikowania poprzednio przyjętego obiektywnego i jednolitego systemu oczekiwań. Taka sytuacja powoduje poczucie znacznego dyskomfortu egzaminatora, które może być zniwelowane przez odkrycie ogólnych prawidłowości związanych z egzaminacyjnym procesem. Warto w tym przypadku znaleźć znane już punkty odniesienia. Jednym z nich jest potraktowanie egzaminu jako formy komunikacji międzyludzkiej. Dla osób zajmujących się tą dziedziną punktem wyjścia jest prezentowany poniżej schemat opracowany przez Romana Jakobsona.



(Nadawca przesyła odbiorcy informację. Do porozumienia dochodzi wtedy, gdy nadawca i odbiorca posługują się tym samym kodem, czyli umownym systemem znaków. Muszą pozostawać ze sobą w formie fizycznego kontaktu. Dla zrozumienia informacji potrzebny jest również wspólny dla nadawcy i odbiorcy kontekst, czyli układ odniesienia.)

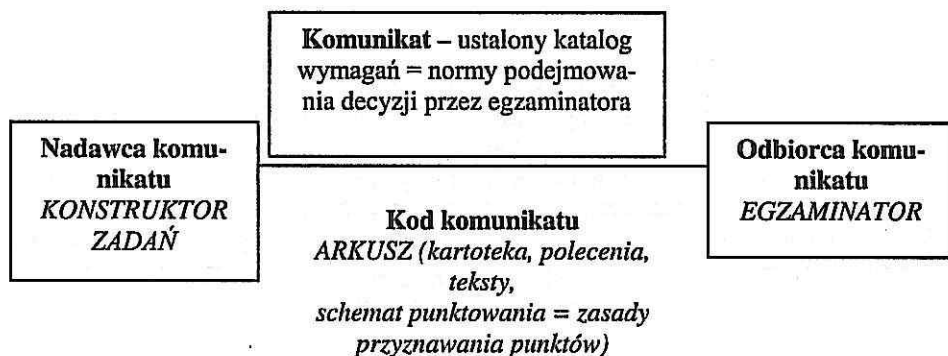
W jaki sposób można odnieść poszczególne elementy zaprezentowanego procesu do sytuacji egzaminacyjnej? Możliwość zastosowania schematu Jakobsona dla scharakteryzowania egzaminu jako pewnego procesu przedstawia poniższe zestawienie:

	Ogólna sytuacja komunikacji międzyludzkiej	Komunikacja podczas egzaminu zewnętrznego
Nadawca	Autor komunikatu, czyli wiadomości, informacji (podmiot czynny)	W zależności od etapu sytuacji egzaminacyjnej jest nim: <ul style="list-style-type: none"> ➤ konstruktor zadania, ➤ uczeń, ➤ egzaminator, ➤ ...
Odbiorca	Osoba, do której jest kierowany komunikat (podmiot bierny) ¹	<ul style="list-style-type: none"> ➤ uczeń, ➤ egzaminator, ➤ nauczyciel, ➤ rodzic, ➤ ...
Komunikat	Wiadomość, informacja przekazywana w procesie komunikacji	(w zależności od etapu komunikacji) <ul style="list-style-type: none"> ➤ wymagania ustalone dla konkretnego egzaminu, ➤ polecenie, ➤ odpowiedź ucznia, ➤ wynik, ➤ ...
Kontakt	Fizyczne warunki przesłania/przekazania komunikatu	Na przykład fizyczne warunki <ul style="list-style-type: none"> ➤ szkolenia w zakresie stosowania schematu punktowania, ➤ podejmowania decyzji w zakresie punktowania odpowiedzi ucznia, ➤ ...
Kod	System umownych sygnałów, znaków służących do przekazywania informacji (komunikatu) znany nadawcy i odbiorcy	<ul style="list-style-type: none"> ➤ polecenie (tekst, do którego się ono odnosi), ➤ kartoteka, ➤ zasady przyznawania punktów, ➤ wynik punktowy, ➤ skale, ➤ ...
Kontekst	Wspólny dla nadawcy i odbiorcy układ odniesienia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ podstawa programowa, ➤ standardy wymagań egzaminacyjnych, ➤ programy nauczania, ➤ ...

Wykorzystanie schematu Jakobsona do analizy egzaminu jako formy porozumiewania poszczególnych jego uczestników pozwala zauważyć ważne elementy, mające charakter powtarzalny, stanowiące składowe dwóch podstawowych etapów tworzenia jednolitego i obiektywnego systemu oczekiwań. Równocześnie umożliwia stworzenie kanonu działań prowadzących do kształtowania wyżej opisywanego systemu.

¹ We współczesnych teoriach komunikacji odbiorca nie jest już traktowany jako podmiot bierny. Zakładają one, że proces komunikacji wymaga od odbiorcy różnych działań związanych z otrzymaniem i przetworzeniem komunikatu.

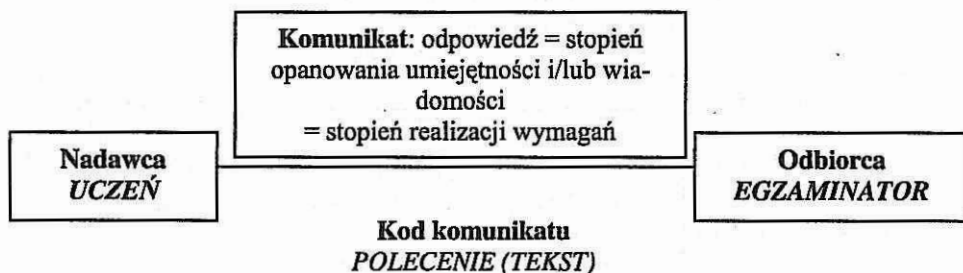
ETAP I – przygotowanie do pracy z konkretnym arkuszem²



Potrzeba dokładnego poznania przez odbiorcę — egzaminatora arkusza jest powszechnie znana. Wcześniejsze zetknięcie się z normami określającymi podejmowanie decyzji, czyli rozumienie katalogu wymagań określonych przez kartotekę, polecenie oraz schemat punktowania, to element prowadzący do wyznaczenia granic, w obrębie których może zostać podjęta decyzja o przyznaniu punktu i nakreślenia ram wytyczających brak możliwości jego przyznania. Ten etap jest niezwykle istotny tak dla konstruktora przyjmującego pewne założenia wobec komunikatu o efektach edukacji, który powinien otrzymać uczeń, jak egzaminatora decydującego o jakości i trafności treści tego komunikatu. Zarówno konstruktor, jak i egzaminator, na tym etapie poruszają się jednak w sferze — w pewnej mierze — teoretycznej wobec indywidualnej odpowiedzi ucznia. Jej treść może wpisać się w schemat punktowania proponowany przez konstruktora na podstawie doświadczeń po standaryzacji, może jednak stanowić nową jakość, której wartość musi trafnie określić egzaminator. Stąd najważniejszą relacją procesu porozumiewania się podczas egzaminu jest zależność między uczniem jako nadawcą i egzaminatorem jako odbiorcą komunikatu, czyli odpowiedzi na konkretne polecenie świadczącej o stopniu opanowania określonych umiejętności i wiadomości.

² W zaprezentowanych w niniejszym artykule schematach zrezygnowano z dwóch elementów: jednego o charakterze stałym, niezależnym od tego, kim są podmioty porozumiewania się w sytuacji egzaminacyjnej – czyli kontekstu, drugiego zmiennego – kontaktu, ponieważ ich występowanie nie jest znaczące dla opracowania dalszych wniosków dotyczących przygotowania egzaminatora do pracy i charakterystyki jego obowiązków. Warto jednak zwrócić uwagę, jak bardzo istotna jest znajomość przez egzaminatora kontekstu procesu komunikacji podczas egzaminu oraz stwierdzić, że dla skuteczności porozumienia się istotne będą warunki, w jakich przekazywano kolejne komunikaty.

ETAP II – realna sytuacja podejmowania decyzji przez egzaminatora



Porównanie schematów przedstawiających dwie różne sytuacje komunikacyjne w trakcie egzaminu pozwala na dokonanie kilku podstawowych spostrzeżeń:

A. Egzaminator przed przystąpieniem do wypełniania swoich obowiązków i w trakcie ich realizacji dwukrotnie występuje w funkcji odbiorcy komunikatu — najpierw nadanego przez konstruktora testu, a następnie ucznia.

B. Komunikaty, jakie otrzymuje od poszczególnych nadawców, dotyczą tego samego zagadnienia, jednak w przypadku relacji zilustrowanej na pierwszym schemacie treść komunikatu wynika z dokładnej znajomości przyczyn jego sformułowania oraz hipotezy dotyczącej przewidywanych skutków (przykładowe odpowiedzi uczniów zawarte w schemacie punktowania). Dlatego też komunikat nadany przez konstruktora zadania ma charakter stały, holistyczny, przyjmuje formę założenia dotyczącego wymagań. W przypadku drugiego schematu treść komunikatu stanowi realny skutek wynikający z przyczyny — polecenia. Treść tego komunikatu jest zmienna, zależna od sposobu odczytania zadania przez ucznia.

C. Zakres kodu, za pomocą którego został nadany i odczytany komunikat, jest różny.

Analiza egzaminu jako formy porozumiewania umożliwi określenie kierunku wyznaczania dodatkowych norm podejmowania decyzji przez egzaminatora. Z charakterystyki poszczególnych komunikatów wynika, że pierwszy z nich — komunikat konstruktora — to dopiero wprowadzenie do problematyki, niezwykle cenne, bo nacechowane stałością i w założeniu mające na celu przedstawienie całości zagadnienia. Różnice między zakresem kodów, którymi posługują się konstruktor i uczeń staje się punktem newralgicznym egzaminu. W świetle tej analizy pomoc w przygotowaniu egzaminatora do wypełniania powierzonych obowiązków — obok dokładnego zapoznania się z arkuszem (poszczególnymi zadaniami, kartoteką i przyjętym schematem punktowania) — powinna polegać w równej mierze na:

- wnikliwym odczytaniu poleceń — określeniu zawartych w ich treści wymagań, np.: czynności, jakie powinien wykonać uczeń, warunku(ów) uznania odpowiedzi za poprawną, możliwości wyboru metody dochodzenia do odpowiedzi, określeniu celu wykonywanych czynności, itd.

- oraz możliwości różnych poziomów ich zrozumienia i realizacji przez ucznia
- w przypadku wielu zadań z części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego — wyznaczeniu kierunków interpretacji tekstu kultury w kontekście polecenia
 - postawieniu egzaminatora w sytuacji realnej, czyli umożliwienie mu próbnego podejmowania decyzji wobec wielu zróżnicowanych jakościowo odpowiedzi uczniów udzielonych na konkretne polecenie.

PRZYGOTOWANIE DO PEŁNIENIA FUNKCJI EGZAMINATORA, CZYLI KSZTAŁTOWANIE JEDNOLITEGO SYSTEMU OCZEKIWAŃ W PRAKTYCE

Praktyka kształtowania jednolitego systemu oczekiwań egzaminatora wobec odpowiedzi ucznia jest kolejnym trudnym etapem całego procesu. Egzamin zewnętrzny powszechny i obowiązkowy ma charakter masowy nie tylko ze względu na ogromną liczbę uczniów, którzy mu podlegają, ale również ze względu na dużą liczbę egzaminatorów zaangażowanych do oceniania prac. Wyzwaniem dla osób odpowiedzialnych za proces oceniania prac po egzaminie jest zatem takie zorganizowanie szkoleń dla egzaminatorów, aby miały one charakter jak najbardziej zindywidualizowany, pomimo że są przeprowadzane w grupach i trwają zaledwie kilka godzin. Efektem szkolenia musi być bowiem wypracowanie jednolitego sposobu rozumienia polecenia, tekstu i kryteriów przez każdą z osób wywodzących się z różnych środowisk kulturalno-naukowych i posiadających odmienne doświadczenia zawodowe.

Poniżej przedstawiono przykład materiału szkoleniowego służącego przygotowaniu egzaminatora części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego przez pracowników OKE w Krakowie w sesji egzaminacyjnej w maju 2004 r.

ETAPI

W serwisie internetowym Moodle³ przygotowanym do szkolenia na odległość w zakresie doskonalenia umiejętności kryterialnego oceniania prac kilka dni po egzaminie załączono arkusz wraz z ogólnopolskim schematem punktowania. Umożliwiło to egzaminatorom zapoznanie się z arkuszem, zamieszczonymi w nim zadaniami oraz tekstami przed uczestniczeniem w zasadniczym szkoleniu prowadzonym przez przewodniczących zespołów egzaminatorów. Ponieważ zamieszczony w tym artykule

³ Z inicjatywy P. Dyr. Marka Legutko oraz Anny Dubieckiej w roku szkolnym 2003/2004 dla egzaminatorów sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego OKE w Krakowie pilotażowo uruchomiono serwis internetowy pozwalający uczestniczyć w szkoleniu na odległość. Osoby, które ukończyły kurs dla kandydatów na egzaminatorów i posiadały — lub nie — doświadczenia praktyczne w zakresie oceniania prac, mogły za jego pomocą doskonalić umiejętności związane z punktową oceną prac uczniów. Równocześnie w przypadku sprawdzianu dzięki uczestniczeniu w takiej formie szkolenia możliwy stał się dobór do zespołów egzaminatorów osób najlepiej przygotowanych do pracy. Natomiast w części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego sposoby rozwiązywania przez egzaminatorów zamieszczanych w serwisie testów pozwoliły nazmodyfikowanie plakatów pomagających egzaminatorom podczas oceniania prac. W okresie poprzedzającym ocenianie za pośrednictwem Moodle'a przekazywano najważniejsze informacje dotyczące merytorycznych i organizacyjnych aspektów funkcjonowania zespołu egzaminatorów.

przykład z konieczności został ograniczony do jednego zadania, poniżej został zaprezentowany materiał dotyczący tylko tego polecenia.

Zadanie 22. (0-1)

Napisz, jaka cecha Polaków, według Podkomorzego, przyczyniła się do utraty niepodległości.

Tekst III

Wtem brząknął w tabakierę złotą Podkomorzy

I rzekł: [...]

„Ach, ja pamiętam czasy, kiedy do ojczyzny

Pierwszy raz zawitała moda francuszczyzny!

Gdy raptem paniczki młode z cudzych krajów

Wtargnęły do nas hordą gorszą od Nogajów,

Prześladując w Ojczyźnie Boga, przodków wiarę,

Prawa i obyczaje, nawet suknie stare. [...]

Miała nad umysłami wielką moc ta tłuszczka;

Bo Pan Bóg, kiedy karę na naród przepuszcza,

Odbiera naprzód rozum od obywateli.

I tak, mędrsi fircykom oprzeć się nie śmieli,

I zląkł się ich jak dżumy jakiej cały naród,

Bo już sam wewnątrz siebie czuł choroby zaród;

Krzyczano na modnisiów, a brano z nich wzory;

Zmieniano wiarę, mowę, prawa i ubiory.

Była to maszkarada, zapustna swawola,

Po której miał przyjść wkrótce wielki post – niewola!”

Adam Mickiewicz, Pan Tadeusz, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1981.

Schemat punktowania zadań otwartych.

Zadanie 22.			
Odpowiedzi	Punktacja	Zasady przyznawania punktów	
Odpowiedź poprawna typowa			
Np. <ul style="list-style-type: none"> ➤ brak rozumu (rozsądku; głupota) ➤ swawola ➤ bezkrytyczne naśladownictwo obcych wzorów (uleganie obcym wpływom, przyjmowanie wszystkich zachodnich nowinek) ➤ uległość (mędrsi fircykom oprzeć się nie śmieli) ➤ próżność ➤ hipokryzja (Krzyczano na modnisiów, a brano z nich wzory) ➤ odejście od tradycji 	0 - 1	Przyznaje się punkt za podanie lub omówienie jednej cechy Polaków, która wynika z tekstu. Uwaga: dopuszcza się cytowanie. Nie przyznaje się punktów za podanie cech, które nie przyczyniły się do utraty niepodległości	
Odpowiedź poprawna nietypowa			
Np.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ konformizm ➤ nieprzejmowanie się państwem 			
Odpowiedź dopuszczalna mimo usterek			
Np. <ul style="list-style-type: none"> ➤ brak własnego zdania ➤ pogoń za modą 			
Odpowiedź niedopuszczalna			
Np. <ul style="list-style-type: none"> ➤ podporządkowanie Polski Francuzom ➤ modne ubieranie się ➤ uleganie sąsiadom ➤ francuszczyzna 			

ETAP II

Głównym celem szkolenia bezpośrednio poprzedzającego ocenianie prac było postawienie egzaminatora w realnej sytuacji podjęcia decyzji o przyznaniu lub nieprzyznaniu punktu w odniesieniu do konkretnej odpowiedzi ucznia. Aby egzaminator mógł wnikliwie analizować sposób rozumienia polecenia przez ucznia już w 2003 r. materiał przeznaczony do przeprowadzenia szkolenia nieco zmodyfikowano w formie w stosunku do praktyki przyjętej w 2002 r. i poszerzono jego treść. Uczestnik szkolenia otrzymywał nie całe prace uczniów, które kolejno byłoby zobowiązany punktować, ale katalog zróżnicowanych jakościowo odpowiedzi do poszczególnych zadań⁴:

⁴ Pomysł takiego przygotowania materiału na szkolenie dla egzaminatorów po raz pierwszy wprowadziła w OKE w Krakowie w 2003 r. Anna Dubiecka – główny egzaminator sprawdzianu.

Zadanie 22. (0-1)

Napisz, jaka cecha Polaków, według Podkomorzego, przyczyniła się do utraty niepodległości.

Przykłady odpowiedzi:

A.

Hg. Podkomorzego do utraty ^{niepodległości} przyczyniła się kosmopolityzm, zbyt duże zaufanie do adriemscypana, brak rozrągi.

B.

brak patriotyzmu.

C.

Polaków ogarnęła moda, każdy chciał być jak najlepszy ubraany.

D.

Cechy, które się przyczyniły do utraty niepodległości, to była: zły charakter, egoizm, oraz lekceważenie narodowych wartości.

E.

Według Podkomorzego strach przed Niemcami przyczynił się do utraty niepodległości.

F.

brak asertywności, porażanie się niewymiernymi siłami

G.

niecierpliwość

H.

Do utraty niepodległości, według Podkomorzego, przyczyniła się rozpusta i brak wiary.

I.

Według Podkomorzego do utraty niepodległości przyczyniła się niewierność sprzymierzeńcy Polaków.

Podczas szkolenia prowadzonego przez przewodniczącego zespołu egzaminatorów⁵ po wstępnym wyjaśnieniu sposobu rozumienia zasad przyznawania punktów na podstawie treści polecenia oraz przykładowych odpowiedzi zamieszczonych w schemacie punktowania każdy egzaminator indywidualnie podejmował decyzje wobec

⁵ Z uwagi na dużą liczbę egzaminatorów zatrudnionych do oceniania prac i konieczność zindywidualizowania szkolenia przyjęto model kaskadowy: 1. szkolenia koordynatorów Ośrodków Koordynacji Oceniania przez głównego egzaminatora, 2. szkolenia przewodniczących zespołów egzaminatorów przez koordynatora, 3. szkolenia egzaminatorów przez przewodniczących poszczególnych zespołów. Dwa pierwsze szkolenia odbywały się w Krakowie i — podobnie jak ocenianie prac — miały charakter „skoszarowany”.

realnej odpowiedzi ucznia. Następnie w obrębie zespołu konfrontowano indywidualne decyzje poszczególnych egzaminatorów z ogólnie przyjętymi zasadami. Dyskusje stanowiące efekt zderzenia rozumienia zapisów w schemacie punktowania przez różnych egzaminatorów pracujących w tym samym zespole miały na celu wypracowanie jednolitego i obiektywnego systemu oczekiwań wobec odpowiedzi uczniów. W celu usprawnienia dyskusji oraz odpowiedniego ukierunkowania jednolitego sposobu rozumienia zasad przyznawania punktów przez egzaminatorów pracujących w różnych zespołach osoby odpowiedzialne za przeprowadzenie szkolenia, czyli przewodniczący zespołów egzaminatorów, otrzymały krótki komentarz⁶ wyjaśniający przyczyny ustalenia takiej, a nie innej, punktacji w przypadku kolejnych przykładów:

Zadanie 22	
Przykład	Wyjaśnienie punktacji
A – 1 p.	Wymienia trzy właściwe cechy (wystarczy jedna).
B – 1 p.	Odpowiedź nietypowa, ale właściwa - <i>brak patriotyzmu</i> w znaczeniu <i>nie-przejmowanie się państwem</i> .
C – 0 p.	Odpowiedź niedopuszczalna, bo <i>modne ubieranie się</i> (=moda) nie wpłynęło na utratę niepodległości.
D – 1 p.	Odpowiedź jest nietypowa, mieści się jednak w schemacie odpowiedzi; (<i>dufność w sobie</i> = próżność, egoizm). Uczeń zgodnie z tekstem dokonuje rozróżnienia dwóch grup Polaków „młodych” i „starych”. Wypowiedź dotyka jednego kręgu tematycznego, uczeń rozumie tekst, widać konsekwentną logikę.
E – 0 p.	Z tekstu nie wynika taka odpowiedź – <i>strach</i> nie był przyczyną utraty niepodległości. Jest to nazwa uczucia, a nie cechy.
F – 1 p.	Odpowiedź dopuszczalna. Mieści się w kontekście znaczeń: <i>pogoń za modą, przyjmowanie zachodnich nowinek</i> . Wskazuje na rozumienie tekstu – dla tradycjonalisty Podkomorzego podążanie za nowymi ideami jest negatywne.
G – 0 p.	Odpowiedź nie wynika z tekstu.
H – 0 p.	Odpowiedź nie wynika bezpośrednio z tekstu; zbyt daleko idąca interpretacja. <i>Swawola</i> jest dopuszczalna tylko jako cytat, nie uwzględniamy jej synonimicznych określeń. Jeżeli uczeń traktuje <i>swawolę</i> jako rozrywkę, to znaczy, że nie rozumie znaczenia słowa w wypowiedzi Podkomorzego. W tekście <i>swawola</i> to dowolność w zmienianiu obyczajów itd.
I – 1 p.	Odpowiedź zgodna z kluczem. <i>Brak sprzeciwiania się</i> = <i>uległość</i> .

Każdy egzaminator uczestniczący w szkoleniu w zakresie stosowania schematu punktowania otrzymał od kilku do kilkunastu przykładów odpowiedzi do zadań wykorzystanych w tegorocznym arkuszu. Dodatkowo w serwisie Moodle, czyli za pośrednictwem Internetu, egzaminatorzy mogli indywidualnie zapoznać się z przyjętym dla potrzeb szkolenia komentarzem.

⁶ Pierwotny komentarz, którego fragment tu zamieszczono, został wypracowany przez autorki tego artykułu oraz E. Horwath, D. Platę, D. Sobol, M. Zielińskiego. Następnie poddano go analizie i zmodyfikowano pod wpływem uwag koordynatorów Ośrodków Koordynacji Oceniania: E. Aleksiej (Mielec), B. Barańskiej (Kraków), L. Bodzak (Lublin), A. Dacyl (Jasło-Krosno), M. Gatarskiej (Rzeszów), J. Opańskiej (Kraków), M. Rauch (Rzeszów), M. Stankiewicz (Zamość), Z. Starownik (Lublin), E. Szudek (Nowy Sącz), M. Wrześniowskiej (Tarnów), G. Zięby (Chrzanów).

Jakie dodatkowe informacje dotyczące jednolitych norm w zakresie podejmowania decyzji wobec realnej odpowiedzi ucznia w przypadku zadania 22. mógł uzyskać egzaminator dzięki takiej formie szkolenia?⁷

Normy zapisane w poleceniu:

Aby otrzymać punkt uczeń musi:

- podać jedną cechę,
- podać cechę wynikającą z wypowiedzi Podkomorzego,
- podać cechę, która przyczyniła się do utraty niepodległości.

Normy wynikające ze sposobu rozumienia polecenia przez uczniów:

Aby otrzymać punkt uczeń:

- może podać więcej cech pod warunkiem, że są one zgodne z warunkami określonymi w poleceniu,
- może jedynie opisać cechę, nie musi jej bezpośrednio nazywać,
- może zacytować fragment tekstu pod warunkiem, że przytoczony fragment spełnia warunki określone w poleceniu,
- musi wykazać logikę i konsekwencję rozumowania w zakresie znaczeń wpisanych w tekst.

Normy wynikające z kierunków interpretacji tekstu wskazanych przez polecenie:

Uczeń powinien przyjąć następujące kierunki analizy i interpretacji tekstu:

- krytyczna postawa Podkomorzego wobec opisywanych postaw,
- przeciwstawienie nowych i starych czasów,
- kontrast postaw charakteryzowanych w wypowiedzi Podkomorzego.

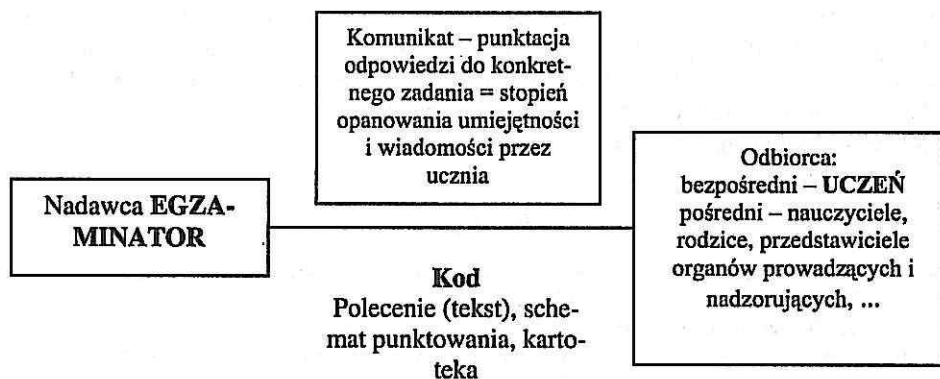
Wiele spośród wymienionych powyżej norm podejmowania decyzji przez egzaminatora zapisano w ustalonym schemacie punktowania. Zostały one wyrażone również *expressis verbis* w poleceniu. Próbnie postawienie egzaminatora w sytuacji realnej, umożliwienie mu odczytania wielu zróżnicowanych jakościowo odpowiedzi uczniów pozwoliło na doświadczenie przez niego sytuacji komunikacyjnej, w której nadawca-uczeń zna jedynie fragment tego kodu, za pomocą którego konstruktor polecenia przekazywał informacje osobie odpowiedzialnej za podjęcie decyzji co do jakości odpowiedzi. W ten sposób egzaminator mógł wnikliwie odczytać polecenie oraz poznać kierunki interpretacji tekstu przez nie narzucone. Skutkiem jest możliwość określenia, na ile trafnie uczeń posługuje się kodem narzuconym przez sytuację komunikacyjną, jaką jest egzamin, a w dalszej kolejności skuteczne, czyli trafne podjęcie decyzji co do przyznania lub nieprzyznania punktu. Porozumienie zostanie zrealizowane, jeżeli odbiorca — egzaminator trafnie określi stopień realizacji wymagań przez ucznia. Dodatkowo właściwe zrozumienie komunikatu ucznia przez egzaminatora warunkuje nadanie przez tego ostatniego odpowiedniego komunikatu kolejnym odbiorcom.

Próbnie postawienie egzaminatora w sytuacji realnej uświadamia również konieczność przyjęcie postawy poznawczej, potrzebę bazowania w procesie odkrywania norm podejmowania decyzji w pierwszej kolejności na informacjach zapisanych w poleceniu i tekście, a w dalszej kolejności odpowiedzi ucznia, a nie na osobistym doświadczeniu zawodowym.

⁷ W 2004 r. nie przekazano zespołom egzaminatorów takiego katalogu dodatkowych norm. Być może zostanie on wprowadzony jako efekt analogicznego systemu szkolenia w 2005 r.

DOBRY EGZAMINATOR — CO TO ZNACZY?

Przybliżeniu sylwetki dobrego egzaminatora może pomóc unaocznienie sytuacji, w której egzaminator staje się nadawcą pewnego komunikatu.



Powyższy schemat uświadamia, że skutkiem podjęcia decyzji przez egzaminatora jest nowa relacja między dwoma podmiotami. Komunikat nadawcy odczytywany jest przez bezpośredniego odbiorcę w sposób analityczny. W warunkach udostępniania pracy uczeń skupia swoją uwagę na konkretnym poleceniu, swojej odpowiedzi na postawiony w nim problem oraz poznanych już po egzaminie zasadach przyznawania punktów. Analiza przeprowadzana przez odbiorcę służy przede wszystkim ocenie jakości komunikatu nadawanego przez egzaminatora. Stwierdzenie błędnej decyzji egzaminatora warunkuje bowiem podwyższenie punktacji niezbędnej w procesie rekrutacji do szkoły wyższego poziomu. Podjęcie nietrafnej decyzji na korzyść ucznia sprawia, że wynik jest akceptowany przez zainteresowanego, ale ocena jakości pracy egzaminatora jest niska. Dodatkowo negatywnym aspektem braku trafnej decyzji jest przekazanie nieprawdziwej informacji pośrednim odbiorcom. Nie pozwala bowiem na postawienie trafnej diagnozy co do stopnia opanowania umiejętności przez grupę uczniów lub całą populację.

Odbiorcy — bezpośredni i pośredni — komunikatu nadawanego przez egzaminatora są zatem bardzo wymagający. Od jakości tego komunikatu zależy bowiem stwierdzenie, w jakim stopniu uczeń lub grupa uczniów opanowała umiejętności sprawdzane podczas konkretnego egzaminu. Jest on podstawą do formułowania indywidualnych oraz obiektywnych wniosków dotyczących dalszej edukacji. Dlatego podstawową cechą dobrego egzaminatora jest poczucie odpowiedzialności. Z punktu widzenia osób organizujących ocenianie egzaminów wiąże się ono przede wszystkim z rzetelnością, uczciwością, dokładnością i asertywnością⁸, czyli postawą egzaminatora jako pracownika. Dla bezpośrednich i pośrednich odbiorców komunikatu egzaminatora najistotniejszymi cechami będą walory odnoszące się raczej do sfery umysłowej, takie jak na

⁸ Cechy zaczerpnięte z materiałów przeznaczonych na szkolenia dla kandydatów na egzaminatorów.

przykład: otwartość, elastyczność, swoista empatia dotycząca w tej sytuacji nie emocji, ale rozumowania.

Jak w każdej sytuacji komunikacyjnej egzaminator jako nadawca komunikatu inicjuje relację o charakterze interpersonalnym, pomimo że organizacja egzaminów zewnętrznych uniemożliwia na każdym poziomie osobisty kontakt zainteresowanych. Dlatego ważne jest przygotowanie egzaminatora do satysfakcjonującego spotkania z nowym wyzwaniem (kolejnym egzaminem, kolejną odpowiedzią ucznia), którego nadrzędną rolą będzie odkrywanie i właściwe porządkowanie poznawanych jakości. Dlatego podczas egzaminu nie ma miejsca na rutynę; w pracy egzaminatora jest ona bardziej szkodliwa niż pomocna.

LITERATURA

- Antologia poezji polskiej. Od Kochanowskiego do Szymborskiej...*, (1999), wybór: M. Wawrzekiewicz, K. Gąsiorowski, Warszawa.
- Nauka o języku dla polonistów*, (1999), red. S. Dubisz, Warszawa.
- Niemierko B., *Ewolucja pojęcia obiektywizmu oceniania osiągnięć szkolnych*, „Język polski w szkole – gimnazjum”, 1990/2000 nr 1.
- Niemierko B., (2002), *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa.
- Polkowska A., (1986), *Interakcyjny model rozumienia tekstu w świetle badań nad polskimi i angielskimi tekstami różnej trudności*, w: „Wiedza i Język”, Wrocław.
- Tyszka T., (1999), *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, Gdańsk.
- Wysocka-Peach I., *Być egzaminatorem*, „Polonistyka” nr 10/2001.