

dr Piotr Podemski

Uniwersytet Warszawski

Sylwia Derda

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie

Rozprawa historyków z rozprawką?

Spór o wymagania i ocenę uczniów zdolnych na przykładzie Mazowieckiego Konkursu Historycznego

1. Wstęp

Prezentowany tekst – podobnie jak drugi, opublikowany przez nas niedawno na łamach „Wiadomości Historycznych” – stanowi efekt doświadczeń i badań związanych z przeprowadzonym w roku szkolnym 2019/2020 Mazowieckim Konkursem Historycznym („kuratoryjnym”) dla uczniów szkół podstawowych. O ile w poprzednim artykule podjęliśmy ilościową i jakościową analizę materiału źródłowego w postaci, szczególnie nas interesujących, uczniowskich prac pisemnych (rozprawek) powstałych w ramach finałowego etapu konkursu, o tyle tym razem pragniemy przyjąć w naszej refleksji perspektywę nauczycieli. Naszym celem pozostaje odpowiedź na nurtujące nas pytanie o pożądany poziom łatwości/trudności zadań konkursowych przeznaczonych dla uczniów zdolnych, szczególnie zainteresowanych historią, a zwłaszcza – o celowość uwzględnienia wśród proponowanych typów zadań dłuższej wypowiedzi pisemnej (rozprawki historycznej), co – jak zobaczymy – wśród zainteresowanych stało się przedmiotem najpoważniejszej kontrowersji.

Materiał do badań zebraliśmy w formie ogólnodostępnych danych statystycznych dotyczących przebiegu konkursu historycznego na tle innych tegorocznych kuratoryjnych konkursów przedmiotowych, ale przede wszystkim – wyników ankiety oraz wywiadu eksperckiego. Ankieta została przeprowadzona w formie elektronicznej w dniach 21–26 czerwca 2020 r. wśród nauczycieli, których uczniowie znaleźli się wśród finalistów Mazowieckiego Konkursu Historycznego. Otrzymaliśmy odpowiedzi od 57 spośród 106 adresatów, co stanowi 53,77%. Pytania dotyczyły oceny konkursu jako całości, ale przede wszystkim – obecności rozprawki na trzecim etapie konkursu. Wywiad z dnia 9 lipca 2020 r. przybrał zaś formę niemal godzinnej rozmowy z Panią Jolantą Karpowicz, przewodniczącą Wojewódzkiej Komisji Konkursowej, którą pytaliśmy o bezpośrednie refleksje z lektury uczniowskich rozprawek, doświadczenie współpracy w grupie pięciorga oceniających prace ekspertów, specyfikę kontaktu z finalistami Mazowieckiego Konkursu Historycznego i ich rodzicami podczas tzw. wglądów do ocenionych prac oraz przyczyny, dla których organizatorzy postanowili zrezygnować z dłuższej wypowiedzi pisemnej jako elementu konkursu historycznego w nowym roku szkolnym.

Rozpatrywane w niniejszym artykule kwestie szczegółowe, a zatem poddające się precyzyjnemu badaniu, w naszej opinii wiążą się ściśle z szerszym dylematem polskiej edukacji, nie tylko historycznej, czyli różnym – nieraz sprzecznym – definiowaniem pojęcia łatwości/trudności zadań (nie w sensie statystycznym): bądź to jako wymaganego stopnia szczegółowości wiedzy opanowanej pamięciowo, bądź też jako oczekiwania zademonstrowania przez ucznia złożonych kompetencji. Wynik sporu o wymagania i ocenę uczniów zdolnych w ukazanym przez nas, przykładowo i wycinkowo, wąskim zakresie konkursu historycznego dla uczniów szkół podstawowych, czyli tytułowa „rozprawa historyków z rozprawką”, może świadczyć o utrzymującej się w świecie polskiej edukacji przewadze konserwatywnego encyklopedyzmu, przy skutkującej rezygnacją obawie przed ocenianiem kompetencji uczniów. Co istotne, zebrany materiał badawczy nakazuje upatrywać przyczyn tego stanu nie w – deklarowanym przez nauczycieli – nieprzystosowaniu uczniów do podejmowania zadań sprawdzających ich kompetencje, lecz raczej w braku gotowości, woli i umiejętności samych nauczycieli, którzy w warunkach presji ze strony rodziców i uczniów nie czują się pewni swej oceny uczniowskich prac, o ile nie znajdują oparcia w precyzyjnych i jednoznacznych kryteriach, zdecydowanie łatwiejszych do sformułowania w przypadku zadań sprawdzających pamięciowe opanowanie faktów niż wykazanie się umiejętnościami złożonymi.

2. Mazowiecki Konkurs Historyczny – cele, program, wymagania

Trudno oprzeć się wrażeniu, że organizacji konkursów przedmiotowych w polskiej szkole nie towarzyszy – przynajmniej na poziomie centralnym, polityki oświatowej państwa – głębsza refleksja dydaktyczna. Ich podstawa prawna, czyli *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 stycznia 2002 r. w sprawie organizacji oraz sposobu przeprowadzania konkursów, turniejów i olimpiad*, nie odnosi się w żaden sposób do mających im przyświecać celów edukacyjnych¹, wiele uwagi poświęcono natomiast – i to w odrębnym rozporządzeniu – szczegółowym zasadom przyznawania laureatom i finalistom konkursów dodatkowych punktów w procesie rekrutacji do szkół średnich². Niewiele więcej wnosi lokalny akt niższego rzędu, czyli zarządzenie Mazowieckiego Kuratora Oświaty z 4 września 2018 r., które ogranicza się jedynie do stwierdzenia, że „konkursy kieruje się do uczniów szczególnie uzdolnionych, wykazujących zainteresowania związane z wybranym przedmiotem”, a „udział uczniów w konkursie jest dobrowolny”³.

Dopiero najbardziej szczegółowy dokument – Regulamin konkursów przedmiotowych (z wyłączeniem informatyki) dla uczniów klas IV–VIII szkół podstawowych województwa mazowieckiego w roku szkolnym 2019/2020 z 19 września 2019 r. precyzuje, że celem konkursów jest m.in. „rozwijanie zainteresowań poznawczych oraz uzdolnień uczniów”, „wyzwalanie twórczej

¹ <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20020130125/O/D20020125.pdf>.

² <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000610/O/D20170610.pdf>.

³ <https://www.kuratorium.waw.pl/pl/rodzice-i-uczniowie/konkursy-i-olimpiady/konkursy/konkursy-przedmiotowe-1/12913,Zarzadzenie-nr-58.html>.

postawy nauczycieli w poszukiwaniu odpowiednich metod i form pracy z uczniem zdolnym” oraz „wdrażanie uczniów do samokształcenia i przygotowanie ich do nauki na wyższych etapach edukacyjnych”⁴. Uprawniony wydaje się zatem wniosek, że na poziomie systemu edukacji konkursy przedmiotowe traktowane są przede wszystkim utylitarnie, jako narzędzie selekcji uczniów zdolnych oraz nagradzania ich zwolnieniem z egzaminu na koniec szkoły podstawowej i automatycznym wstępem do wybranej szkoły średniej.

Przytoczone przepisy stały się podstawą przeprowadzenia w roku szkolnym 2019/2020 przez Mazowieckie Kuratorium Oświaty we współpracy z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli (MSCDN) między innymi konkursu historycznego dla uczniów szkół podstawowych. Jego szczegółowe założenia przedstawiono w dokumencie zwanym „Programem merytorycznym” dostępnym na stronach MSCDN⁵, do których odsyłała również stosowna informacja opublikowana na witrynie Mazowieckiego Kuratorium Oświaty⁶. Wśród celów konkursu historycznego wymieniono tam „promowanie nauki historii i popularyzację wiedzy historycznej”, „wspomaganie motywacji i rozwoju uczniów wybitnie zdolnych”, „zapewnienie zainteresowanym uczniom możliwości zmierzenia się z nowymi wyzwaniami edukacyjnymi na poziomie ponadprogramowym, w tym lekturą tekstów popularnonaukowych”, „kształcenie umiejętności krytycznego myślenia historycznego oraz wykorzystywania wiedzy historycznej w praktyce, w tym w sytuacjach nietypowych” oraz „wdrażanie uczniów do samodzielnego zdobywania wiedzy oraz do odpowiedzialności za planowanie własnego rozwoju naukowego”. Wymagania konkursu określono jako „treści podstawy programowej [...] w zakresie rozszerzonym ponad standardowe wymagania szkolne (w oparciu o wskazane lektury)”⁷. Wśród wymagań ogólnych – przepisanych ze wspomnianej już podstawy programowej – znalazły się zapisy z zakresu „chronologii historycznej”, „analizy i interpretacji historycznej” oraz „tworzenia narracji historycznej”, w tym „tworzenie krótkich i długich wypowiedzi: planu, notatki, rozprawki, prezentacji”. W cytowanych zapisach można dopatrzeć się pewnej strukturalnej niekonsekwencji, stanowiącej odbicie przywoływanego przez nas już w tytule sporu o poziom wymagań wobec uczniów zdolnych: z jednej bowiem strony wymagania konkursowe mają opierać się na obowiązującej wszystkich uczniów podstawie programowej („łatwość”), z drugiej zaś – wykraczać „ponad standardowe wymagania szkolne” („trudność”).

Wymagania szczegółowe sformułowano, przyporządkowując kolejne punkty tej samej ministerialnej podstawy programowej poszczególnym etapom konkursu, tj.:

⁴ <https://konkursy.mscdn.pl/images/konkursy2020/regulaminy/Regulamin%20konkursw%20SP%20MSCDN.pdf>

⁵ https://konkursy.mscdn.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=343&Itemid=470.

⁶ <https://www.kuratorium.waw.pl/pl/rodzice-i-uczniowie/konkursy-i-olimpiady/konkursy/konkursy-przedmiotowe-1/informacje-o-konkursach>.

⁷ https://konkursy.mscdn.pl/images/konkursy2020/projektyprogramow/PROGRAM_HISTORIA_2019_20.pdf

- etap I (szkolny) – od cywilizacji starożytnych do Rzeczypospolitej w XVII w. (11 zagadnień);
- etap II (rejonowy) dodatkowo – od Europy w XVII w. do ziem polskich na przełomie XIX i XX w. (13 zagadnień);
- etap III (wojewódzki) dodatkowo – od I wojny światowej do upadku PRL (16 zagadnień).

Zaznaczono przy tym, że na kolejnych etapach około 2/3 zadań odnosiło się będzie do materiału nowego, a około 1/3 – do materiału wymaganego już na poprzednim etapie. Dodatkowo jako element etapu III (wojewódzkiego) zapowiedziano „dłuższą wypowiedź pisemną (rozprawkę) na jeden z dwóch zaproponowanych tematów”.

Jako „literaturę dla ucznia” wskazano – poza podręcznikami szkolnymi – konkretny atlas historyczny⁸ oraz album z omówieniem klasycznych dzieł sztuki polskiej nawiązujących do kluczowych momentów narodowej historii⁹. Do etapów II i III nakazano dodatkowo lekturę odpowiadających ich zakresowi chronologicznemu rozdziałów z dwóch prac popularnonaukowych dotyczących historii Polski¹⁰ i Europy¹¹.

Program merytoryczny zamykała wyodrębniona część pod tytułem „Model oceny rozprawki na etapie III (wojewódzkim)”, powtórnie zamieszczona następnie w kluczu dla osób sprawdzających prace uczniów¹², którą – ze względu na jej znaczenie dla naszego badania – przytaczamy poniżej w całości.

24. MODEL OCENY ROZPRAWKI

Uczeń otrzymuje konkretną liczbę punktów w zależności od tego, który z opisów zawartych w poniższej tabeli zostanie uznany przez oceniającego za najbardziej adekwatny dla ocenianej pracy.

Np. 12 punktów przyznaje się za pracę, która spełnia większość kryteriów przewidzianych dla przedziału 10-12 punktów oraz niektóre kryteria przewidziane dla przedziału 13-15 punktów.

7 punktów przyznaje się za pracę, która spełnia większość kryteriów przewidzianych dla przedziału 7-9 punktów, ale niektóre kryteria tylko na poziomie przewidzianym dla przedziału 4-6 punktów.

Zaleca się, by każdą pracę oceniali niezależnie od siebie dwóch sprawdzających, zaś ostateczna liczba punktów przyznanych uczniowi za to zadanie stanowiła średnią arytmetyczną ocen przyznanych przez dwóch sprawdzających.

⁸ *Atlas historyczny od starożytności do współczesności dla klas 5-8 szkoły podstawowej*, Nowa Era, Warszawa 2017.

⁹ E. Olczak (red.), *Polaków dzieje malowane*, Demart, Warszawa 2007.

¹⁰ J. Tazbir (red.), *Polska na przestrzeni wieków*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995 (lub późniejsze).

¹¹ N. Davies, *Europa. Rozprawa historyka z historią*, Znak, Kraków 1998 (lub późniejsze).

¹² https://panelkonkursy.mscdn.pl/bank_zadan/2019_2020/model_his_sp_woj.pdf.

LICZBA PUNKTÓW	KRYTERIA OCENY
13-15	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wyczerpał temat w odniesieniu do postawionej tezy - podał różnorodne¹ argumenty na poparcie swej tezy - nadał pracy logiczną, rozbudowaną strukturę - wykazał się znajomością szczegółowej faktografii - posłużył się bogatą terminologią historyczną
10-12	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - odniósł się do tematu, postawił tezę - podał kilka argumentów na poparcie swej tezy - nadał pracy czytelną strukturę - wykazał się znajomością wymaganej faktografii - posłużył się właściwą terminologią historyczną
7-9	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pośrednio odniósł się do tematu - podał co najmniej jeden argument - zawarł w pracy wstęp, rozwinięcie i zakończenie - wykazał się znajomością podstawowej faktografii - posłużył się podstawową terminologią historyczną
4-6	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - usiłował podjąć temat - podał fakty, które można uznać za argumenty - próbował nadać pracy elementy struktury - popełnił poważne błędy faktograficzne - popełnił istotne błędy, posługując się terminologią historyczną
1-3	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zapisał kilka zdań luźno powiązanych z tematem - nie sformułował argumentacji - nie nadał pracy widocznej struktury - nie wykazał się znajomością faktografii - nie potrafił posługiwać się terminologią historyczną
0	Uczeń nie podjął próby rozwiązania zadania.

3. „Za łatwy, za trudny”? Spór o poziom wymagań Mazowieckiego Konkursu Historycznego

Zorganizowany w tym kształcie Mazowiecki Konkurs Historyczny spotkał się ze znacznym zainteresowaniem uczniów szkół podstawowych województwa. Do etapu I (szkolnego) zgłosiło się 4168 uczestników, co oznacza, że więcej uczniów przystąpiło jedynie do kuratorskich konkursów z języka angielskiego, matematyki i języka polskiego, a tytuł laureata uzyskało 40 osób, co oznacza, że więcej laureatów było tylko z jednego konkursu – matematycznego.

Na tej podstawie można zatem zrozumieć stanowisko organizatorów, których zdaniem Mazowiecki Konkurs Historyczny okazał się zbyt łatwy w porównaniu z innymi tegorocznymi konkursami przedmiotowymi. Jednakże jeśli te same dane przedstawimy w formie odsetka osób, które z sukcesem kwalifikowały się do kolejnych etapów poszczególnych konkursów, można dostrzec, że w rzeczywistości konkurs historyczny był wyraźnie łatwiejszy od większości pozostałych jedynie na etapie I (szkolnym) (10,51% osób zakwalifikowanych do II etapu wobec średniej 7,50% dla wszystkich konkursów), natomiast już wyraźnie trudniejszy i bliski średniej na pozostałych etapach (na etapie II – 26,71% zakwalifikowanych dalej wobec średniej 29,29%, natomiast na etapie III – 34,19% laureatów wobec średniej 34,52% dla wszystkich konkursów). Ostatecznie jednak – jeśli jako uniwersalną miarę łatwości/trudności poszczególnych konkursów przyjąć stosunek liczby laureatów do liczby uczestników etapu szkolnego (czyli wszystkich chętnych) – można uznać Mazowiecki Konkurs Historyczny za jeden z łatwiejszych (0,96% laureatów spośród wszystkich uczestników wobec średniej 0,81% dla wszystkich przedmiotów – por. tabela).

Liczba uczestników poszczególnych etapów mazowieckich konkursów przedmiotowych w roku szkolnym 2019/2020								
Przedmiot	Etap szkolny	Etap rejonowy	Etap rejonowy jako % etapu szkolnego	Etap wojewódzki	Etap wojewódzki jako % etapu rejonowego	Laureaci	Laureaci jako % etapu wojewódzkiego	Laureaci jako % etapu szkolnego
j. angielski	11241	613	5,45%	154	25,12%	39	25,32%	0,35%
matematyka	10131	573	5,66%	174	30,37%	51	29,31%	0,50%
j. polski	6004	320	5,33%	78	24,38%	21	26,92%	0,35%
historia	4168	438	10,51%	117	26,71%	40	34,19%	0,96%
biologia	3447	189	5,48%	45	23,81%	20	44,44%	0,58%
geografia	2970	161	5,42%	38	23,60%	11	28,95%	0,37%
WOS	2914	151	5,18%	45	29,80%	14	31,11%	0,48%
chemia	2849	200	7,02%	56	28,00%	21	37,50%	0,74%
fizyka	1801	112	6,22%	56	50,00%	21	37,50%	1,17%
j. niemiecki	807	47	5,82%	12	25,53%	3	25,00%	0,37%
j. hiszpański	327	35	10,70%	11	31,43%	7	63,64%	2,14%
j. rosyjski	263	29	11,03%	11	37,93%	4	36,36%	1,52%
j. francuski	212	29	13,68%	7	24,14%	2	28,57%	0,94%
ŚREDNIA	3626	223	7,50%	62	29,29%	20	34,52%	0,81%

Źródło: oprac. własne na podstawie danych MSCDN, https://konkursy.mscdn.pl/index.php?option=com_content&view=featured&Itemid=464.

Dlaczego jednak jakiegokolwiek poziom łatwości/trudności zadań konkursowych – wyjąwszy przypadki skrajne – mieliby organizatorzy uznawać za niewłaściwy? Postawę taką implikuje opisana powyżej utylitarna funkcja odgrywana przez konkursy przedmiotowe w systemie edukacji, która prowadzi zresztą do oczywistego konfliktu racji i interesów. Z jednej strony zarządzający systemem dbają o to, by zbyt liczni laureaci konkursów nie zmonopolizowali rekrutacji do najlepszych liceów, co skłania ich do oczekiwań, by wymagania i zadania, przed którymi stawiani są uczestnicy konkursów, charakteryzowały się wysokim poziomem trudności. Z drugiej strony – sami uczniowie i ich nauczyciele, chcąc zapewnić sobie edukacyjny sukces oraz uniknięcie stresu egzaminacyjno-rekrutacyjnego na styku szkoły podstawowej i średniej, życzą sobie konkursu jak najbardziej przyjaznego uczestnikom, co przekładałoby się na zadania relatywnie łatwiejsze.

Wydało nam się zatem zasadne – w trosce o przyszłość tego konkursu oraz jego optymalny kształt, satysfakcjonujący jak największą grupę interesariuszy – zapytać nauczycieli przygotowujących tegorocznych uczestników III etapu (wojewódzkiego) Mazowieckiego Konkursu Historycznego o ich ocenę programu i zadań konkursowych, co – jak już zaznaczono na wstępie – uczyniliśmy w formie ankiety. Spytani wprost o poziom trudności tegorocznego konkursu historycznego jako całości nauczyciele uznali go za dość trudny (średnia ocen 3,68 w skali 1–5, gdzie 1 oznaczało „Zdecydowanie zbyt łatwy”, a 5 – „Zdecydowanie zbyt trudny”; por. grafika z rozkładem poszczególnych odpowiedzi). Tylko jedna osoba uznała konkurs za nieco zbyt łatwy, zdecydowanie dominowały odpowiedzi po prawej (wyższej) stronie skali.



Znacznie poważniejsze podziały wśród samych nauczycieli dało się zauważyć w ich odpowiedziach na prośbę o „sugestie co do zmian w formule Mazowieckiego Konkursu Historycznego dla uczniów szkół podstawowych, jakich życzyliby sobie Państwo na przyszłość”. Swoimi spostrzeżeniami zdecydowało się tu podzielić tylko 21 spośród 57 uczestników ankiety (i – pamiętajmy – spośród 106 wszystkich jej adresatów). Kilka spośród wypowiedzi nauczycielskich przybrało formę zdecydowanych pochwał dla organizatorów konkursu (*podążają dobrym kursem, odchodząc od sprawdzania pamięciowego opanowania dat i wydarzeń w stronę analizy faktów i interpretacji np.*

materiału ikonograficznego; konkurs przygotowany został precyzyjnie i rzetelnie; forma obecna jest właściwa; nie widzę potrzeby wprowadzania zmian; uważam, że poziom Mazowieckiego Konkursu Historycznego jest wysoki i tak powinno pozostać). Wśród rozbieżnych oczekiwań pojawiły się postulaty, by w najwyższym możliwym stopniu kłaść nacisk na umiejętności historyczne z ograniczaniem szczegółowej faktografii, ale także i przeciwnie – opinie, że duży problem sprawiają zadania porównywania dwóch tekstów kultury i podanie argumentów, a zatem w tych zadaniach byłoby dobrze, żeby ilustracje pochodziły z podręczników.

Najwięcej wypowiedzi krytycznych, z oczekiwaniem zmian w formule konkursu, odnosiło się – choć czasem były one ze sobą sprzeczne – właśnie do kwestii poziomu trudności proponowanych zadań. Pewna grupa nauczycieli zgłaszała, że konkurs jest zbyt trudny, szczególnie dla biorących w nim również udział uczniów klas młodszych (*wymagana wiedza nieadekwatna; brak dostosowania do ucznia 14- i 15-letniego; to są małe dzieci; w konkursie biorą udział nie tylko ósmoklasiści, lecz także uczniowie z klas 6, 7 [u nas w tym roku również z kl. 5!]*). W tym kontekście szczególną uwagę zwracano m.in. na dobór lektur wymaganych na konkursie (*część z polecanych książek to podręczniki uniwersyteckie i dzieciom ze szkoły podstawowej trudno jest je zrozumieć; lektury, które samą objętością i językiem przerażają uczniów; konkurs powinien umożliwić dzieciom rozwijanie zainteresowań, a nie ich skutecznie zniechęcać; czytanie lektur powinno być dla uczniów przyjemnością*). Kilka osób zaproponowało – celem ułatwienia konkursu – powrót do stosowanej dawniej formuły „tematycznej”, z konkretnym motywem przewodnim¹³. Przeciwny głos domagał się większej dbałości o wysoki poziom konkursu (*jestem przeciwna przepuszczaniu do kolejnych etapów uczniów, którzy nie osiągnęli progów podanych w regulaminie*).

Stosunkowo dużo wypowiedzi krytycznych z sugestią zmian dotyczyło – niezależnego od organizatorów konkursu, ponieważ ustalanego przez kuratorium – terminarza (*to, co kuleje od lat, to chyba zbyt późno przekazywana informacja o zakresie merytorycznym*). Uwagę zwracano także na zbyt krótkie odstępy czasowe pomiędzy poszczególnymi etapami, uniemożliwiające właściwe przygotowanie się uczniów (*bywa, że dziecko ma tylko tydzień na powtórzenie, a często są to uczniowie młodszych klas, którzy wymagają opieki nauczyciela; oprócz konkursu uczniowie muszą uczyć się na bieżąco, a organizatorzy jakby zakładali, że uczestnicy mają czas wyłącznie na naukę historii*). Wyphywałby stąd zatem logiczny postulat, by programy merytoryczne konkursu historycznego

¹³ W tym miejscu warto zauważyć w kontekście III etapu konkursu i wypracowania, że na wyższym etapie edukacyjnym – na egzaminie maturalnym w formule obowiązującej od 2015 r. – zdający wybierają do dłuższej wypowiedzi pisemnej jeden z pięciu tematów przypisanych do konkretnych i wcześniej znanych epok historycznych: starożytności, średniowiecza, epoki nowożytnej, XIX i XX w., ale wcale nie ułatwia to zadania. Z analiz przeprowadzonych przez krakowskiego historyka dra Henryka Palkija wynika, że: „wypracowania decydują o niższym ogólnym wyniku z matury. Widać to zwłaszcza przy porównaniu wyników z matury z wynikami wszystkich sprawdzianów i powtórek maturalnych, w których nie było wypracowania” – patrz: H. Palkij, P. Majkut, *Wyniki egzaminu maturalnego z historii jako efekt kształtowania umiejętności historycznych w szkole*, http://www.ptde.org/pluginfile.php/1378/mod_page/content/12/PTDE_2018_477.pdf [dostęp: 4.07.2020].

(i wszystkich konkursów przedmiotowych) publikowane były przed końcem roku szkolnego poprzedzającego konkurs, co dawałoby ambitnym i zainteresowanym historią uczniom możliwość przygotowania się do niego (choćby zapoznania się z lekturami) w czasie wolnym podczas wakacji.

Przytoczone powyżej wyniki zdecydowanie potwierdzają istnienie wyraźnego kontrastu w sporze o poziom wymagań wobec uczniów zdolnych, jakimi są uczestnicy konkursu przedmiotowego, pomiędzy oceną organizatorów konkursu a przygotowujących uczniów do udziału w nim nauczycieli. Z administracyjnego punktu widzenia istnieją argumenty statystyczne, by uważać konkurs historyczny za nieco zbyt łatwy, z perspektywy zaś dydaktycznej – nauczyciele słusznie zauważają, iż wśród celów konkursu na pierwszym miejscu zapisano „promowanie nauki historii i popularyzację wiedzy historycznej”, co jest nie do pogodzenia ze stawianiem przed uczniami nierealistycznie wysokich wymagań, których brak możliwości spełnienia odstręcza od udziału w konkursie i nauki przedmiotu.

Ta jedna sprzeczność wydawałaby się możliwa do pogodzenia, jeśli pamiętać, że statystyki sporządzone przez organizatorów wskazują, że konkurs był tylko nieco zbyt łatwy, opinie zaś nauczycieli, że tylko nieco zbyt trudny – pozostawia zatem pewne pole do kompromisu. W przytoczonych wypowiedziach nauczycielskich widać jednak jeszcze jedną zapowiadaną już na wstępie naszego tekstu sprzeczność: mówiąc o zbyt wysokim poziomie trudności zadań konkursowych, część respondentów ilustrowała to stwierdzenie przykładami świadczącymi o tym, że za „zbyt trudne” uważają oni pamięciowe opanowanie wymaganej faktografii, inni zaś – że w ich pojęciu trudność polegała na konieczności stosowania umiejętności historycznych w praktyce. Jaskrawym przykładem tego rodzaju umiejętności stał się spór o obecność zadania w formie rozprawki historycznej na III etapie (wojewódzkim) konkursu, który okazał się decydującym czynnikiem, jaki skłonił nas do podjęcia zaprezentowanego w niniejszym tekście badania.

4. Rozprawa z rozprawką – dlaczego?

Dlaczego tyle uwagi poświęcamy rozprawce historycznej? Zgodnie z rozporządzeniem MEN¹⁴ szkoła podstawowa ma za zadanie rozwijać m.in. umiejętności sprawnego komunikowania się w języku polskim, krytycznej analizy i wykorzystania informacji, formułowania i wypowiedzania własnych opinii. Zapisy podstawy programowej z historii – jak już przedstawiliśmy – obligują uczniów do tworzenia narracji historycznej, czyli m.in. pisania krótkich i długich wypowiedzi: planów, notatek, rozprawek, prezentacji, przedstawiania argumentów uzasadniających własne stanowisko w odniesieniu do procesów i postaci historycznych, posługiwania się pojęciami historycznymi. Wskazane umiejętności zostaną sprawdzone na egzaminie zewnętrznym, gdyż według

¹⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (DZ.U. 2017 poz. 356), <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000356>.

zapisów ustawy¹⁵ od 2022 r. ogólnopanstwowy egzamin ósmoklasisty będzie obejmował poza językiem polskim, matematyką i językiem obcym nowożytnym także jeden przedmiot do wyboru spośród pięciu: biologii, chemii, fizyki, geografii i historii. Arkusz egzaminacyjny z historii ma zawierać zarówno zadania zamknięte, jak i zadania otwarte. To oznacza prawdziwą rewolucję w stosunku do arkuszy egzaminu gimnazjalnego z historii i wiedzy o społeczeństwie, w których obecna w zapisach podstawy programowej narracja historyczna sprawdzana była wyłącznie zadaniami zamkniętymi. Pracownicy Instytutu Badań Edukacyjnych zauważyli, że właśnie taka formuła egzaminu gimnazjalnego spowodowała odejście na lekcjach historii od zadań wymagających ułożenia odpowiedzi pisemnej, co uznali za błąd, gdyż tworzenie samodzielnej narracji wymaga od ucznia integrowania wiadomości i **umiejętności z różnych obszarów**, w tym również i tych, które są bezpośrednio sprawdzane na egzaminie (umiejętności analityczne i chronologiczne)¹⁶. Zapisy prawne dotyczące egzaminu ósmoklasisty od 2022 r. pozwalają optymistycznie przyjąć, że historia zostanie wskazana przez uczniów, którzy zechcą nie tylko kontynuować, lecz także pogłębiać naukę przedmiotu i będą starali się o przyjęcie do klas humanistycznych. Jeżeli tak się stanie, zapewne po 4-letnim liceum przystąpią do egzaminu maturalnego z historii, a nic nie wskazuje na to, żeby nowa formuła, która zacznie obowiązywać od 2023 r., miała odejść od dłuższej wypowiedzi pisemnej. Już teraz egzamin maturalny w formule obowiązującej od 2015 r. kładzie nacisk, zarówno w zadaniach krótkiej, jak i rozszerzonej odpowiedzi, na umiejętność rozstrzygnięcia i argumentowania, uzasadniania swojego stanowiska.

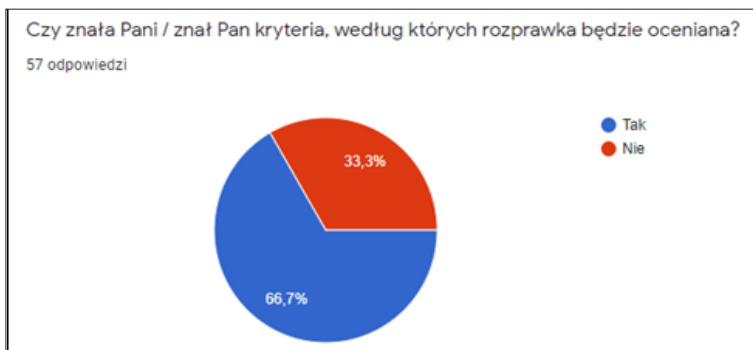
Zatem niezależnie od działań dotychczas podejmowanych przez nauczycieli historii i od obecnych umiejętności uczniów w zakresie pisania rozprawek, trzeba przyjąć, że nie uciekniemy od problemu. W zmieniającym się świecie musi zostać zmodyfikowana rola nauczyciela. Nie może on jedynie przekazywać uczniom wiedzy o wydarzeniach i postaciach, gdyż tę wiedzę uczniowie mają na wyciągnięcie ręki. Wystarczy włączyć Internet i wpisać odpowiednie hasło. Natomiast nauczyciel musi pokazać, jak z zalewu informacji wybrać te właściwe, jak ocenić ich wiarygodność i co z informacjami zrobić. Najważniejsza jest umiejętność formułowania pytań i odpowiadania na nie z przywołaniem dobrze dobranych danych. I to jest, najogólniej mówiąc, istota rozprawki. Takiej umiejętności oczekujemy od polityków, naukowców i najlepszych pracowników każdego sektora gospodarki. Dlatego naszym zdaniem przyszedł czas na zbadanie, co według nauczycieli stanowi problem w kształceniu umiejętności pisania rozprawek i w pierwszej kolejności zwróciliśmy się do osób pracujących z uczniami zdolnymi.

Znaczna większość (75,4%) ankietowanych przez nas nauczycieli była świadoma, że – co wynikało z przywołanych już zapisów programu merytorycznego – na III etapie konkursu uczniowie zostaną poproszeni o napisanie rozprawki,

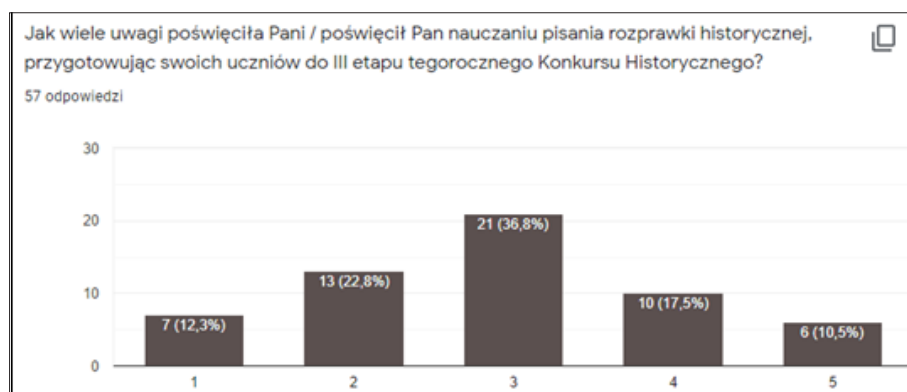
¹⁵ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz.U. 2019, poz. 1481 z późn. zm), <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190001481>.

¹⁶ K. Jasik, J. Lorenc, K. Mrozowski, J. Staniszewski, *Jak rozwijać umiejętności historyczne w gimnazjum?*, <http://produkty.ibe.edu.pl/docs/inne/ibe-ee-ksiazka-jak-rozwijac-umiejtnosci-historyczne.pdf> [dostęp: 4.07.2020].

przy czym znajomość kryteriów jej oceniania zadeklarowało już tylko 2/3 osób. Wyniki te wskazywałyby, że pewna część nauczycieli (1/4, a nawet 1/3) – nawet tych, których uczniowie odnoszą sukcesy w konkursie – nie zna szczegółowo zapisów programu konkursu i nie kieruje się nim w przygotowywaniu swoich uczniów, zapewne bazując raczej na doświadczeniu z lat poprzednich.



Skutkiem tego nauczyciele przyznają, że poświęcili stosunkowo niewiele uwagi trenowaniu umiejętności pisania rozprawki historycznej z uczestnikami tegorocznego konkursu (średnia 2,91 na skali, w której 1 oznaczało „Bardzo mało uwagi”, a 5 – „Bardzo dużo uwagi”).



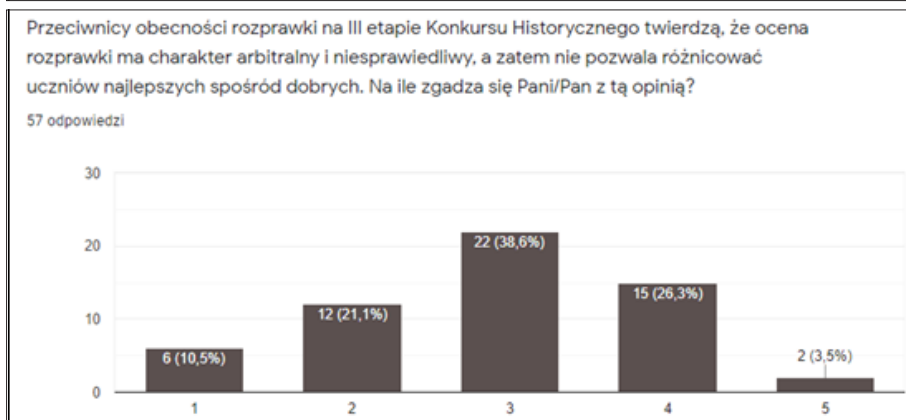
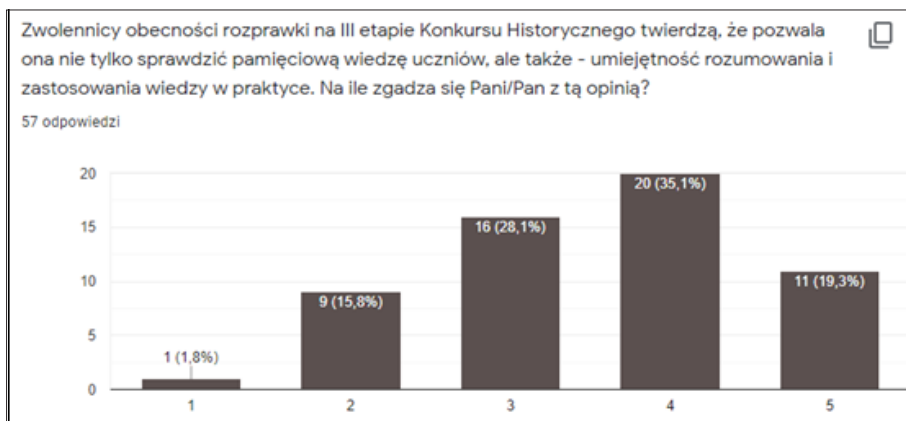
W konsekwencji poziom trudności zadania polegającego na napisaniu rozprawki na jeden z dwóch zaproponowanych tematów oceniono jako dość wysoki (3,61 na skali, w której 1 oznaczało „Bardzo łatwe”, a 5 – „Bardzo trudne”), przy czym pamiętajmy, że poziom trudności konkursu jako całości określono bardzo podobnie – jako 3,68.



Niemal połowa ankietyowanych (49,1%) za największą trudność, jaką stawia przed uczniami zadanie w formie rozprawki, uznała konieczność nadania pracy logicznej i **rozbudowanej struktury**. **Blisko 1/3 badanych za szczególnie trudne dla ósmoklasistów uważała wyczerpanie tematu w odniesieniu do postawionej tezy, podanie różnorodnych argumentów na jej poparcie oraz posłużenie się bogatą terminologią historyczną.** Zdecydowanie mniej obawiano się o umiejętność wykazania się przez uczniów szczegółową faktografią (19,3%). Z naszej analizy prac konkursowych (por. tekst w „Wiadomościach Historycznych”) wynika, że nauczyciele dość trafnie oceniają silne i słabe strony swoich uzdolnionych historycznie uczniów. W dużej mierze przypisują im opanowaną pamięciowo wiedzę przy znacznie mniejszych umiejętnościach jej wykorzystania w praktyce, czyli stworzenia opartej na wiedzy wypowiedzi autorskiej, zawierającej sformułowanie własnego stanowiska (tezy) i przekonująco dobraną argumentację w ramach spójnej wypowiedzi o czytelnej strukturze. Ta intuicja nauczycielska ujawnia silne i słabe strony sposobu pracy przyjętego na co dzień na lekcjach historii, w których toku wymaga się właśnie przede wszystkim pamięciowego opanowania faktografii (o to nauczyciele są zatem spokojni), mniej uwagi poświęcając praktycznym umiejętnościom.

Proszę wskazać kryterium oceny rozprawki, którego spełnienie – zgodnie z Pani / Pana obserwacjami – sprawia największej trudności uczniom przygotowującym się do udziału w Mazowieckim Konkursie Historycznym.	
nadanie pracy logicznej, rozbudowanej struktury	49,1%
wyczerpanie tematu w odniesieniu do postawionej tezy	35,1%
podanie różnorodnych argumentów na poparcie tezy	35,1%
posłużenie się bogatą terminologią historyczną	33,3%
wykazanie się znajomością szczegółowej faktografii	19,3%

Ankietowani nauczyciele zostali bezpośrednio zaproszeni do debaty na temat potrzeby i celowości obecności rozprawki na ostatnim etapie konkursu historycznego. Przy znacznych różnicach zdań większość ankietowanych zgodziła się z opinią zwolenników dłuższej wypowiedzi pisemnej, zgodnie z którą rozprawka pozwala „nie tylko sprawdzić pamięciową wiedzę uczniów, ale także – umiejętność rozumowania i zastosowania wiedzy w praktyce” (średnia 3,54 na skali, w której 1 oznaczało „Całkowicie się NIE zgadzam”, a 5 – „Całkowicie się zgadzam”), przy czym niewiele niższy wynik uzyskała teza jej przeciwników, zgodnie z którą „ocena rozprawki ma charakter arbitralny i niesprawiedliwy, a zatem nie pozwala różnicować uczniów najlepszych spośród dobrych” (średnia 2,91 na skali, w której 1 oznaczało „Całkowicie się NIE zgadzam”, a 5 – „Całkowicie się zgadzam”).



Biorąc pod uwagę swe, nieco silniejsze, przekonanie o zaletach rozprawki oraz, nieco słabsze, o trudności jej sprawiedliwej oceny, największa grupa spośród ankietowanych nauczycieli (choć nie większość bezwzględna) uznała, że: *zadanie w formie rozprawki powinno być obecne na etapie wojewódzkim konkursu historycznego w przyszłości* (42,1% – Tak; 35,1% – Nie; 22,8% – Nie mam zdania).



Również autorzy kilku swobodnych wypowiedzi wrócili do zagadnienia rozprawki historycznej. Popierając – nieraz entuzjastycznie – jej obecność na III etapie konkursu (*Rozprawka tak!!!*), sugerowali zarazem konieczność udzielenia nauczycielom i uczniom wsparcia w przygotowaniu się do pracy w takiej formie (*rozprawka jest dobrym pomysłem, ale dobrze byłoby wprowadzić jasne kryterium oceniania; dobrze też byłoby zrobić przewodnik, jak pisać rozprawkę, umieścić typowe błędy, podać wzorce, takich materiałów nie ma w szkole i trudno to wprowadzić z głowy; jak najbardziej jestem z tego typu zadaniami, wykorzystującymi logiczne myślenie, kojarzenie faktów, wyciąganie wniosków z materiału ilustracyjnego; jestem jak najbardziej za rozprawką, lecz uczestnik powinien dokładnie wiedzieć, co go czeka*). Dały się słyszeć też rozmaite pojedyncze głosy w sprawie możliwych innowacji w tej dziedzinie (*dwie różne wypowiedzi dłuższe; oprócz rozprawki – na przykład opis; wcześniejsze podanie zagadnień, może z bibliografią?*). Przeciwnicy rozprawki podnosili w swych wypowiedziach, że nie daje równych szans wszystkim uczestnikom, ponieważ jest grono uczniów mających trudności w tym zakresie, a posiadających bardzo dużą wiedzę historyczną.

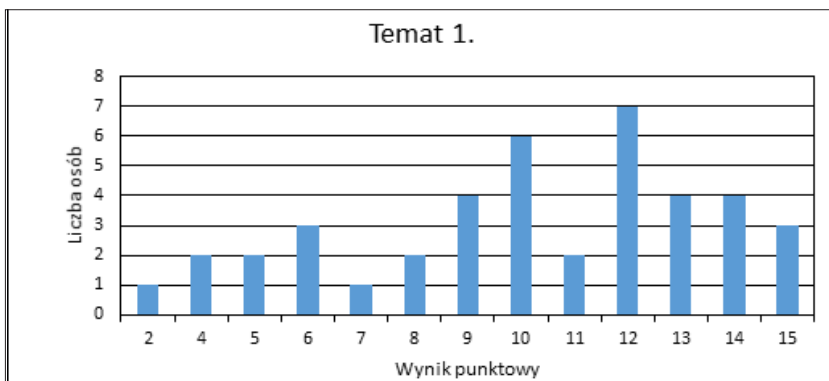
Reasumując, odpowiedzi udzielone przez ankietowanych nauczycieli wskazują, że ich ocena rozprawki jako zadania dość trudnego dla uczniów zdolnych, jakimi są uczestnicy finału konkursu przedmiotowego, nie odbiega istotnie od oceny poziomu trudności konkursu jako całości. Nauczyciele przyznają, że poświęcili stosunkowo mało uwagi przygotowaniu finalistów do zmierzenia się z rozprawką, co wiązało się z tym, że pewna część z nich nie doczytała dokładnie w programie merytorycznym, że rozprawka będzie stanowiła element III etapu oraz według jakich kryteriów będzie oceniana. Jakkolwiek nauczyciele wskazywali na rozmaite trudności w przygotowaniu uczniów do tworzenia rozprawek historycznych (brak własnych doświadczeń i gotowych narzędzi dydaktycznych, trudność obiektywnej oceny rozprawek), w większości zgadzali się z tezą o przydatności i celowości rozprawki jako narzędzia sprawdzania umiejętności rozumowania i stosowania wiedzy w praktyce, przychylając się – pomimo widocznych podziałów – do zasadności kontynuacji jej obecności na III etapie konkursu.

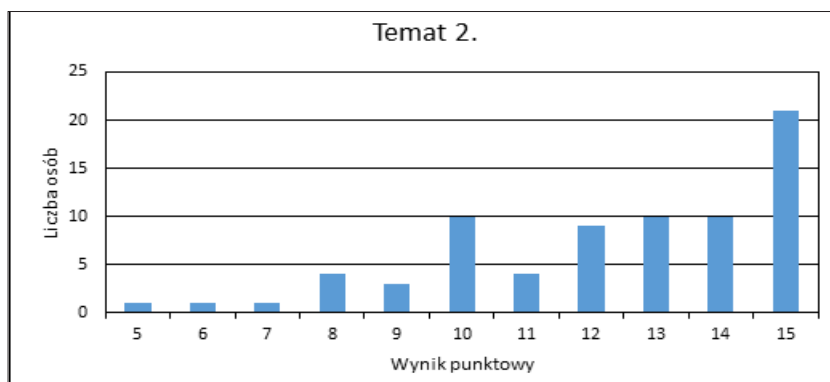
Jeszcze większe powody do ostrożnego optymizmu w sprawie możliwości zastosowania rozprawki do oceny umiejętności historycznych uczniów zdolnych na poziomie najstarszych klas szkoły podstawowej dawały wyniki uzyskane przez

tychże uczniów w omawianym przez nas Mazowieckim Konkursie Historycznym. Na zadane przez nas w poprzednim tekście na ten temat pytanie: „Czy ósmoklasiści potrafią pisać?”, co odnosiliśmy naturalnie do umiejętności tworzenia rozprawki historycznej, odpowiedź jest zdecydowanie pozytywna. Tylko 2 spośród 117 uczestników etapu finałowego konkursu nie napisało wymaganej rozprawki na jeden z dwóch zaproponowanych tematów. Wyniki pozostałych 115 osób za ostatnie zadanie konkursowe prezentujemy w tabeli i na wykresach.

	Temat 1. “Napoleon był wielkim dobrodziejem Polaków”. Odnies się do tej tezy, biorąc pod uwagę aspekty militarne, polityczne i kulturowe.	Temat 2. “Powstanie warszawskie nie miało szans powodzenia”. Odnies się do tej tezy, biorąc pod uwagę aspekty militarne, dyplomatyczne i psychologiczne.
Liczba prac (łącznie 115)	41 (35,65%)	74 (64,35%)
Średni wynik (łącznie 11,57/15 pkt)	10,15 pkt (67,66%)	12,4 pkt (82,7%)
Modalna (najczęstszy wynik)	12 pkt	15 pkt
Mediana (50% zdających uzyskało taki lub wyższy wynik)	10 pkt	13 pkt
Najniższy wynik	2 pkt (1 osoba)	5 pkt (1 osoba)
Najwyższy wynik	15 pkt (3 osoby)	15 pkt (21 osób)

Wbrew krytycznym głosom dotyczącym trudności napisania konkursowej rozprawki, uzyskana punktacja pokazuje, że nawet wtedy, gdy nie poświęcono dużo czasu na rozwijanie umiejętności pisania, uczniowie zdolni podofali zadaniu. Wykresy oceny realizacji obydwu tematów wyraźnie są przechylone w prawą stronę, czyli w stronę wyników wyższych. Średnia, mediana i modalna są wyższe niż 10 pkt (2/3 punktów możliwych do uzyskania). Zatem zdecydowanie uczniowie mają potencjał i są gotowi na to, żeby sprostać wyzwaniu napisania rozprawki.





Pomimo tego organizatorzy Mazowieckiego Konkursu Historycznego w nowym roku szkolnym, 2020/2021, postanowili z zadania w formie rozprawki zrezygnować („rozprawić się z rozprawką”), co znajduje odzwierciedlenie w opublikowanym już nowym „Programie merytorycznym Mazowieckiego Konkursu Historycznego”, z którego wszelkie odniesienia do rozprawki, czy w ogóle dłuższej wypowiedzi pisemnej, zniknęły¹⁷. Właśnie przede wszystkim po to, by lepiej zrozumieć powody tej decyzji, poprosiliśmy o wywiad ekspercki Panią Jolantę Karpowicz, która uczestniczyła w pracach pięcioosobowego zespołu sprawdzającego prace konkursowe uczniów na III etapie (a więc w tym i rozprawkę), w łonie którego – jak się dowiedzieliśmy – zarówno sama rozprawka, jak i obowiązek jej ocenienia wzbudziły pewne niezadowolenie. Co zatem wywołało taki opór oceniających prace ekspertów, że organizatorzy postanowili zrezygnować z zadania w formie rozprawki?

Przewodnicząca zespołu sprawdzającego prace konkursowe przyznała, że zarówno ona, jak i inni nauczyciele nie lubią uczyć pisania rozprawek i oceniać tej formy wypowiedzi. Powodem niechęci jest przede wszystkim brak czasu (na lekcjach trzeba wytłumaczyć uczniom przebieg wydarzeń i procesów historycznych, nauczyć terminologii i analizy źródeł), ale także mozolność procesu wdrażania do pisania rozprawek (wyjaśnianie, co zaliczamy do aspektów politycznych, społeczno-gospodarczych, kulturowych itp., czym jest argumentacja, jak do niej dobrać faktografię) oraz ograniczone zaufanie do uczniów w kwestii samodzielności wykonania tej pracy w domu. Pedagogzy chcieliby, żeby uczniowie pisali rozprawkę, posługując się wiedzą już ugruntowaną, „z głowy”, by nie sięgali do Internetu czy podręczników, nie korzystali z wypowiedzi rodziców. Ważne jest dla nich również takie rozplanowanie pracy, żeby uczniowie zmieścili się w wyznaczonym czasie, a nauczyciele nie mogą kontrolować tego czasu, gdy uczniowie są poza szkołą. Nasza rozmówczyni przyznała, że wypracowanie jest dla niej problemem. Tkwi to zapewne w podświadomości, bo nie ma ciągle czasu na ćwiczenie tej formy. Dla nauczycieli wypracowanie zasadniczo jest problemem. W sytuacji gdy mamy świadomość, że nie mieliśmy czasu tego wyćwiczyć i że będziemy sprawdzali coś, co nie do końca będzie spełniało nasze oczekiwania, to podświadomie budzi to opór, co jest naturalne.

¹⁷ https://konkursy.mscdn.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=343&Itemid=470.

Przewodnicząca Wojewódzkiej Komisji Konkursowej stwierdziła, że – jej zdaniem – niechęć nauczycieli do tej formy pracy przekłada się na jej postrzeganie przez uczniów: *i uczeń się boi tej rozprawki, i my jej nie lubimy; to nie jest dla uczniów proste, wymaga ze strony nauczyciela dużego zaangażowania i ćwiczenia rozprawki jako formy*. Strach uczniów przed rozprawką nie okazał się jednak przeszkodą dla uczestników konkursu. Członkowie zespołu sprawdzającego prace spodziewali się, iż uczniowie nie podejmą zadania i byli pozytywnie zaskoczeni, że stało się inaczej. Sami sobie wytłumaczyli, że na języku polskim też ich do tego przygotowują, tak że dla nich ta forma nie była zaskoczeniem. Podjęmowali te tematy i nie bali się pisać, bo były dość dla nich przyjazne. Uczniowie napisali prace, ale zdaniem sprawdzających – zgodnie z relacją przewodniczącej zespołu – nie były one zbieżne z oczekiwaniami i kryteriami w tym sensie, że uczniowie nie potrafili posługiwać się argumentami w poszczególnych obszarach (wskazanych w temacie pracy, np. aspekty polityczne, gospodarcze, społeczne, kulturalne), a więc nie wyczerpywali tematu, poruszając tylko niektóre z nich. Często uczniowie stosowali trudne do oceny uogólnienia, z reguły dbali za to o czytelną i logiczną konstrukcję pracy. Pomimo zarysowanych trudności przewodnicząca zespołu przyznawała, że byli zbieżni w ocenach, nie było wielkich różnic, ostateczna ocena zaś była łatwo „negocjowana” przez dwoje sprawdzających daną pracę ekspertów.

W odpowiedzi na pytanie o poziom trudności w skali 1–5 rozprawki dla finalistów konkursu przewodnicząca zespołu oceniającego określiła ją – podobnie jak trudność całego konkursu – „między 3 a 4” (co było zbieżne ze średnią ocen z nauczycielskiej ankiety – przypomnijmy – 3,61). Jednak przyznała, że na jej ocenę miał wpływ brak doświadczeń w pracy z uczniem szkoły podstawowej: *przy pierwszym sprawdzaniu mam nawyk z pracy w liceum i oczekuję trochę czego innego, a być może zapominamy, że to jest jednak poziom podstawówki; nie pracuję na poziomie podstawówki, tylko na poziomie liceum, i być może te dwa obszary mi się nakładają*. W tym miejscu można byłoby postawić tezę, że ocenę konkursu historycznego dla uczniów szkół podstawowych powinno się powierzyć nauczycielom z tych placówek. Jednak istotnym atutem nauczycieli licealnych jest większe od nauczycieli szkół podstawowych doświadczenie w ocenianiu wypracowań historycznych, przede wszystkim maturalnych. Nauczyciele szkół niegdyś ponadgimnazjalnych obecnie ponadpodstawowych, którzy są czynnymi egzaminatorami egzaminu maturalnego z historii, przygotowują do pisania rozprawek swoich uczniów, ale też podczas sesji egzaminacyjnej każdego roku sprawdzają kilkadziesiąt rozprawek absolwentów różnych szkół. Mają doświadczenie analitycznej (tak ocenia się prace w tzw. starej formule) i holistycznej oceny (tak ocenia się prace w tzw. nowej formule).

Istotnym czynnikiem decydującym o niechęci do rozprawki nauczycieli zaangażowanych w zespole sprawdzającym wypracowania konkursowe była konieczność wyjaśniania oceny prac rodzicom uczniów podczas tzw. wglądów. Ekspertka wspominała: *zdaniem rodziców, jeśli uczeń napisał jedno zdanie do jednego argumentu, to już go zrealizował, i później dyskusowanie z nimi i tłumaczenie im na wglądach, że to nie o to chodzi, jest abstrakcją, i dlatego my się tego baliśmy i później wglądy to potwierdziły; ja się tak generalnie z tym zgadzam [że rozprawka jest wartościowa], tylko później z punktu widzenia realiów i tego, jak*

ludzie dochodzą swoich praw, to jest strasznie niewymierne do oceny, i tutaj jest problem. Ostatecznie jednak zmianę oceny pod wpływem racji uczniów i rodziców zastosowano – jak wspominała ekspertka – w niewielu przypadkach, od kilku do kilkunastu. Pani Karpowicz uznała, że niejasność kryteriów punktacji rozprawki stanowiła przeszkodę w jednoznacznym odparciu zastrzeżeń rodziców do oceny pracy i to właśnie należy uznać za konstruktywną wskazówkę ekspercką do dalszego doskonalenia formy, jaką jest rozprawka historyczna. Zaproponowany holistyczny model oceny (por. wyżej) nie znalazł uznania ekspertów, którzy nie czuli się w nim pewnie (*problem był w kryteriach, są zbyt ogólne i utrudniały weryfikację pracy na określony poziom*). Istotną trudnością okazało się niedookreślenie tego, co to znaczy, że uczeń wykazał się szczegółową wiedzą i bogatą terminologią. Nasza rozmówczyni uznała za istotne uwzględnienie w modelu oceniania, że *błędy merytoryczne obniżają ocenę*.

Swoją opinię w sprawie słuszności tezy o tym, że „ocena rozprawki ma charakter arbitralny i niesprawiedliwy” ekspertka określiła w skali od 1 do 5 jako 4, na pytanie zaś o to, czy rozprawka powinna być obecna na III etapie konkursu historycznego w przyszłości, odpowiedziała: *Mam poczucie rozdwojenia, ale ze względu na tę niewymierność i ogólność kryteriów, które nie ułatwiają sprawdzania prac, zawsze pozostaje jakaś wątpliwość, uważam, że jednak nie*. Należy przyjąć, że opinia ta odegrała istotną rolę w decyzji, jaką podjął MSCDN w porozumieniu z Kuratorium Oświaty o rezygnacji z zadania w formie dłuższej wypowiedzi pisemnej, a zatem i rozprawki, w kolejnej edycji Mazowieckiego Konkursu Historycznego.

* * *

Z przedstawionego badania wynika, że poziom trudności zadań przeznaczonych dla uczniów Mazowieckiego Konkursu Historycznego w roku szkolnym 2019/2020 można uznać za kompromisowy w przestrzeni pomiędzy oczekiwaniami władz oświatowych (nieznaczne utrudnienie, zwłaszcza na I etapie) a postulatami przygotowujących do niego uczniów nauczycieli (nieznaczne ułatwienie, szczególnie w aspekcie doboru lektur na etapach II i III). Rozbieżne, a zatem trudne do zaspokojenia, pozostają natomiast wyobrażenia nauczycieli o tym, w jaki sposób należy oczekiwaną łatwość/trudność zadań konkursowych uzyskać (poprzez wymagania dotyczące pamięciowego opanowania szczegółowej faktografii czy też zastosowania umiejętności historycznych w praktyce). Uważna lektura deklarowanych celów konkursu pozwala jednak rozwiązać ten dylemat przez wskazanie, że należy dążyć do „zapewnienia zainteresowanym uczniom możliwości zmierzenia się z nowymi wyzwaniami edukacyjnymi na poziomie ponadprogramowym”, „kształcenia umiejętności krytycznego myślenia historycznego oraz wykorzystywania wiedzy historycznej w praktyce, w tym w sytuacjach nietypowych”.

Próbę realizacji tych wskazań w praktyce stanowiło w roku szkolnym 2019/2020 wprowadzenie do finałowego III etapu konkursu – zgodnie z zapowiedziami opublikowanymi w dostępnych nauczycielom i uczniom dokumentach – zadania w formie rozprawki historycznej na jeden z dwóch zaproponowanych do wyboru tematów, silnie zakorzenionych w szkolnej edukacji historycznej (Napoleon a Polacy; szanse sukcesu powstania warszawskiego). Z najbardziej

pozytywną odpowiedzią inicjatywa ta spotkała się ze strony samych finalistów konkursu (uczniów zdolnych), którzy niemal bez wyjątku podjęli się realizacji zadania w formie rozprawki, uzyskując bardzo wysokie wyniki (średnia 11,57 pkt na 15 pkt możliwych do zdobycia). Nieco więcej wątpliwości mieli przygotowujący finalistów nauczyciele, spośród których obecność rozprawki na III etapie konkursu w przyszłości poparło 42,1% (przy 35,1% przeciwnych), poziom trudności zaś tego zadania określili oni jako 3,61 w skali 1–5 (trudność całego konkursu określili jako 3,68). Najwięcej zastrzeżeń zgłosili eksperci oceniający prace finalistów, którzy ze względu na swoją niechęć do wypracowania jako formy zadania w szkole średniej oraz obawę przed koniecznością motywowania wystawionej na podstawie nieprecyzyjnego, holistycznego modelu oceny wobec rodziców i uczniów podczas tzw. wglądów zdecydowali się proponować odstępnie od zadania w tej formie w kolejnej edycji konkursu.

Decyzja o wykluczeniu rozprawki z zadań konkursowych uderza w strategiczne cele społeczne edukacji historycznej. W prace związane z przygotowaniem i przeprowadzeniem konkursu historycznego rokrocznie zaangażowani są pedagodzy przygotowujący młodzież, ale także koordynatorzy poszczególnych etapów konkursu czy pracownicy MSCDN, a więc najlepsi nauczyciele i propagatorzy dydaktyki historycznej, działający na różnych polach: jako egzaminatorzy Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie, doradcy metodyczni w ośrodkach doskonalenia nauczycieli, wykładowcy na studiach podyplomowych przygotowujących do pracy pedagogicznej. Przystępują do konkursu tzw. uczniowie zdolni, a więc najbardziej zainteresowani historią i gotowi do podejmowania wyzwań wykraczających poza szkolną codzienność i przewidywalną praktykę („sytuacje nietypowe”). Kto, jeśli nie oni, może uczynić krok w stronę bardziej kompetencyjnego niż pamięciowego modelu oceniania uczniów, którego w zasadzie od wszystkich wymaga nowa podstawa programowa, co znajdzie też odzwierciedlenie w kształcie egzaminu z historii po szkole podstawowej?

Wydaje się też, że należy odrzucić z gruntu główny argument przeciwników rozprawki, którzy twierdzą, że nie da się jej sprawiedliwie ocenić. Gdyby przyjąć to stanowisko za słuszne, implikowałoby to niesprawiedliwość oceny i konieczność rezygnacji z zadań w formie dłuższej wypowiedzi pisemnej również na egzaminach z języka polskiego (w szkole podstawowej i na maturze) oraz z samej historii (na maturze). A przecież egzaminy te funkcjonują od lat, o modele oceniania oczywiście toczą się spory, ale nikt nie proponuje polonistom z tego powodu całkowitego odwrotu od wypracowań w stronę konserwatywnego encyklopedyzmu jako jedynej metody sprawiedliwej i obiektywnej oceny ucznia. Przytaczanych zarzutów wobec zaproponowanego modelu oceniania rozprawki w ramach konkursu nie należy z drugiej strony naturalnie bagatelizować, a raczej we współpracy z nauczycielami i ekspertami – wypracować alternatywny i optymalny model, a przy tym stopniowo przyzwyczaić też samych uczniów do takiej formy pracy. Są to zapewne trudności i wyzwania, i należy im stawić czoła, natomiast nie wolno rezygnować z innowacyjnej formy sprawdzania umiejętności uczniów zdolnych głównie ze względu na brak gotowości i pewności ze strony części nauczycieli i ekspertów. Doświadczenia nie można nabyć, rezerując z pola walki.

Dlatego opierając się na analizie zebranych danych i w nawiązaniu do zapisów prawa oświatowego postulujemy takie działania, które pomogłyby zrealizować III wymaganie ogólne podstawy programowej z historii i ukształtować ósmoklasistę (na początek – ucznia zdolnego) w taki sposób, żeby krytycznie analizował otaczającą go rzeczywistość, potrafił wyciągać wnioski z przeszłości i ukazywać analogie pomiędzy przeszłością a teraźniejszością, rzeczowo je argumentując. Jesteśmy przekonani, że mamy potencjał (i w uczniach, i w nauczycielach) do takich działań. Naszym zdaniem warto rozprawić się z rozprawką na poziomie szkoły podstawowej, nie w sensie rezygnacji z niej ze względu na częstsze wśród nauczycieli niż uczniów obawy, lecz w sensie pokonania tego wyzwania edukacyjnego tak, by na etapie szkoły ponadpodstawowej czerpać przyjemność z dyskusowania na tematy historyczne z zainteresowaną młodzieżą zamiast ograniczać się do wykładania niezainteresowanym słuchaczom suchej faktografii.

Bibliografia

- Atlas historyczny od starożytności do współczesności dla klas 5-8 szkoły podstawowej*, Nowa Era, Warszawa 2017.
- Davies N., *Europa. Rozprawa historyka z historią*, Znak, Kraków 1998 (lub późniejsze).
<http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20020130125/O/D20020125.pdf>.
<http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000610/O/D20170610.pdf>.
<https://konkursy.mscdn.pl/images/konkursy2020/regulaminy/Regulamin%20konkursw%20SP%20MSCDN.pdf>.
https://konkursy.mscdn.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=343&Itemid=470
- https://konkursy.mscdn.pl/images/konkursy2020/projektyprogramow/PROGRAM_HISTORIA_2019_20.pdf.
https://konkursy.mscdn.pl/index.php?option=com_content&view=featured&Itemid=464.
https://konkursy.mscdn.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=343&Itemid=470.
- <https://www.kuratorium.waw.pl/pl/rodzice-i-uczniowie/konkursy-i-olimpiady/konkursy/konkursy-przedmiotowe-1/12913,Zarzadzenie-nr-58.html>.
<https://www.kuratorium.waw.pl/pl/rodzice-i-uczniowie/konkursy-i-olimpiady/konkursy/konkursy-przedmiotowe-1/informacje-o-konkursach>.
https://panelkonkursy.mscdn.pl/bank_zadan/2019_2020/model_his_sp_woj.pdf.
- Jasik K., Lorenc J., Mrozowski K., Staniszewski J., *Jak rozwijać umiejętności historyczne w gimnazjum?*, <http://produkty.ibe.edu.pl/docs/inne/ibe-ee-ksiazka-jak-rozwijac-umiejtnosci-historeyczne.pdf> [dostęp: 4.07.2020].
- Olczak E. (red.), *Polaków dzieje malowane*, Demart, Warszawa 2007.
- Palkij H., Majkut P., *Wyniki egzaminu maturalnego z historii jako efekt kształtowania umiejętności historycznych w szkole*, http://www.ptde.org/pluginfile.php/1378/mod_page/content/12/PTDE_2018_477.pdf [dostęp: 4.07.2020].

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (DZ.U. 2017 poz. 356), <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000356>.

Tazbir J. (red.), *Polska na przestrzeni wieków*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995 (lub późniejsze).

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz.U. 2019, poz. 1481 z późn. zm), <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190001481>.