

Maria Michłowicz

Anna Gruntkowska

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

O funkcjonowaniu zadań sprawdzających umiejętności złożone w zakresie tworzenia tekstu na sprawdzianie i egzaminie gimnazjalnym

Wstęp

Zmiany zachodzące obecnie w obszarach polskiej edukacji generują nowy sposób myślenia na temat istoty zagadnień związanych z jakością kształcenia. Wspomniane zmiany dokonujące się na wszystkich etapach edukacji, zaczynając od szkoły podstawowej, a kończąc na szkolnictwie wyższym, tworzą nowy system kwalifikacji¹, który w konsekwencji zapewnić ma lepsze efekty kształcenia. Aby system mógł lepiej funkcjonować i reagować na nowe potrzeby, w tym rosnące aspiracje rodziców i uczniów, została przygotowana przez ekspertów reforma programowa kształcenia ogólnego, a w 2009 roku nowa podstawa programowa² zaczęła obowiązywać w pierwszych klasach szkół podstawowych oraz w gimnazjach.

Nowa podstawa programowa ściśle określa zakres wiedzy, jaką powinien zdobyć uczeń na danym poziomie kształcenia, i umiejętności, jakie powinien opanować. Nauczyciel przystępujący do pracy w szkole podstawowej i gimnazjum otrzymuje katalog terminów i pojęć oraz treści, z którymi powinien zapoznać się uczeń. Wykaz ujęty w podstawie programowej ma charakter operacyjny i podkreśla możliwość odwoływania się do konkretnego zakresu wiedzy i oczekiwanych umiejętności. Zatem to podstawa programowa stała się układem odniesienia dla budowania standaryzowanych narzędzi egzaminacyjnych na podstawie precyzyjnych zapisów wymagań wyrażonych językiem efektów kształcenia. Cele kształcenia sformułowane zostały w języku wymagań ogólnych, a treści nauczania zostały zapisane językiem wymagań szczegółowych³. To wymagania ogólne definiują umiejętności złożone dla każdego etapu edukacji⁴.

Należy podkreślić, że podstawa programowa w swoich założeniach akcentuje konieczność kształcenia i doskonalenia umiejętności złożonych, takich jak: argumentowanie, wnioskowanie czy rozumowanie. Niejednokrotnie do tej

¹ Ustanowienie europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008/c111/01).

² *Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum z komentarzami*, t. 2, Warszawa 2009.

³ Także zapisy w treściach i osiągnięciach w tzw. starej podstawie programowej (dla szkoły podstawowej, ciągle obowiązującej) korespondujące z zapisami nowej podstawy, która będzie obowiązywać na sprawdzianie od 2015 roku.

⁴ Umiejętności złożone: odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji, analizy i interpretacji tekstów kultury oraz tworzenia tekstów różnego typu. Przez umiejętności złożone rozumiemy takie umiejętności, które odnoszą się do myślenia krytycznego.

pory sprawdzanie izolowanych umiejętności zachęcało nauczycieli do uczenia i ćwiczenia tych umiejętności oddzielnie, co jednak z pewnością nie jest wystarczające do uczenia twórczego, krytycznego myślenia oraz rozwiązywania problemów⁵. Zatem przygotowanie ucznia do egzaminu powinno polegać na oswojeniu go nie tylko z analitycznym, lecz także, w równym stopniu, holistycznym sposobem myślenia. Tym bardziej, że kształcenie traktowane jest jako spójna całość i obowiązująca zasada kumulatywności⁶ każe widzieć proces kształcenia w perspektywie rozwoju. Nauczyciel w poszczególnych fazach kształcenia powinien pamiętać o tym, że złożone umiejętności są złożone nie tylko dlatego, iż obejmują wiele składników, ale z powodu złożonych relacji między tymi składnikami⁷. Zmiany związane z przygotowaniem ucznia do egzaminu dotyczą zatem nie tylko samych treści nauczania, ale skupiają się również na sferze planowania i metod pracy, czyli opracowania odpowiedniej strategii nauczania. Rozwijanie umiejętności złożonych jest procesem długotrwałym i wymaga od nauczycieli wielu kompetencji, w tym wiedzy na temat myślenia krytycznego⁸. Z diagnostycznego punktu widzenia bardzo ważne dla rozwoju i kształcenia umiejętności złożonych jest redagowanie przez uczniów, na każdym etapie kształcenia, wypowiedzi pisemnych w różnych formach gatunkowych. Swoista materia języka polskiego pozwala konstruować zadania otwarte krótkiej i rozszerzonej odpowiedzi, które oceniane są wielokryterialnie, a rozwiązanie ich wymaga wielu umiejętności złożonych na poziomie znaczeń i struktury. *Najważniejsze cechy zadań otwartych to swoboda wypowiedzi dana egzaminowanym oraz fakt, iż żadna pojedyncza odpowiedź nie może być jedynie poprawna. Istnieją natomiast różne poziomy jakości lub wartości odpowiedzi, które mogą być rozpoznane*⁹. Zatem ważne są rodzaje zadań sprawdzających umiejętności złożone w zakresie tworzenia różnych tekstów wykorzystane do mierzenia efektów kształcenia.

Rozpoznanie przedmiotu badań i wyznaczenie zakresu zagadnień

Przegląd rozwiązań uczniowskich stał się impulsem do namysłu nad rozpoznaniem warunków i efektów kształcenia, ponieważ warto uświadomić sobie relacje pomiędzy egzaminowaniem i metodami nauczania oraz uczenia się. Przedmiotem niniejszych badań jest analiza jakościowa wybranych realizacji uczniowskich w zakresie tworzenia własnego tekstu na sprawdzianie i egzaminie gimnazjalnym w wiosennej sesji egzaminacyjnej w 2013 roku. Podstawą analizy rozwiązań uczniowskich są dane zapisane w sprawozdaniach ze sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego przygotowane przez Wydział Badań i Analiz w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie¹⁰ oraz analiza jakościowa

⁵ H. Szalencic, M.K. Szmigel, *Egzaminy zewnętrzne*, Kraków 2001, s. 11.

⁶ Zasada kumulatywności rozumiana w następujący sposób: w gimnazjum wymaga się od uczniów także wiadomości i umiejętności zdobytych w szkole podstawowej, a nauczanie w pierwszej klasie szkoły ponadgimnazjalnej jest kontynuacją nauczania w gimnazjum.

⁷ H. Szalencic, M.K. Szmigel, *Egzaminy zewnętrzne*, Kraków 2001, s. 11.

⁸ Myślenie krytyczne i konwergencyjne oraz myślenie twórcze albo dywergencyjne.

⁹ Ibidem, s. 39.

¹⁰ *Sprawozdanie ze sprawdzianu po szóstej klasie szkoły podstawowej w 2013 roku i Sprawozdanie z egzaminu gimnazjalnego w 2013 roku*, OKE Kraków, WBiA, Kraków 2013.

300 prac uczniów ze sprawdzianu z obszaru miasta Krakowa. Połowa prac pochodzi ze szkoły, której średni wynik zbliżony jest do średniego wyniku ze sprawdzianu w Polsce w 2012 r.¹¹, a druga połowa ma wynik nieco wyższy. W niniejszym opracowaniu wykorzystano również rezultaty analizy 60 raportów przygotowanych przez przewodniczących zespołów egzaminatorów w części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego na temat uwag egzaminatorów dotyczących problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi na zadania otwarte¹², a także materiału pozyskanego w ramach kursu *Ocenianie 2013* na platformie Moodle¹³. Wnioski płynące z analizy tych prac sygnalizują zakres problemów związanych z realizacją treści zawartych w podstawie programowej w pracy nauczycieli w szkole podstawowej i gimnazjum w zakresie kształcenia i doskonalenia umiejętności złożonych w zakresie tworzenia różnych tekstów.

Niniejsze opracowanie może stać się impulsem do pogłębionych analiz osiągnięć szkolnych uczniów w zakresie rozwijania umiejętności złożonych na podstawie uzyskanych wyników egzaminu zewnętrznego. Nauczyciele, poszukując nowego języka i nowych rozwiązań dydaktycznych w zakresie kształcenia humanistycznego, a także poszukując odpowiedzi na podstawowe pytania: co należy robić?, jak to należy robić?, po co należy to robić?, wskazują na ważny aspekt celowościowy¹⁴ współczesnej edukacji. Zatem warto sformułować następujące pytania:

1. Jak uczniowie byli przygotowani w zakresie grupy umiejętności złożonych opisanych w osiągnięciach w tzw. starej podstawie programowej i standardach wymagań egzaminacyjnych obowiązujących na sprawdzianie i w nowej podstawie programowej dla trzeciego etapu kształcenia, dotyczących tworzenia własnego tekstu?
2. Jak należy rozumieć znaczenie wartości diagnostycznej zadań sprawdzających umiejętności złożone w aspekcie jakości efektów kształcenia?
3. Jakie wnioski można formułować w zakresie rozwijania umiejętności złożonych na podstawie wyników sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych w sesji kwietniowej w 2013 roku?

O realizacji wiadomości i umiejętności zapisanych w wymaganiach podstawy programowej w zakresie pisania w szkole podstawowej i tworzenia wypowiedzi w gimnazjum

Podstawową potrzebą współczesności jest przygotowanie uczniów do operowania informacjami pochodzącymi z różnych źródeł i poddanie ich krytycznej analizie, w tym tworzenia własnego tekstu ze świadomością celu zewnętrznego (np. *żeby zdać egzamin*) i ze świadomością celu wewnętrznego wpisanego w *gatunek wypowiedzi* (np. *w rozprawce: zaprezentować logiczny wywód myślowy*

¹¹ Średni wynik ze sprawdzianu w Polsce w 2012 roku to 22,75 punktu, co stanowi 56,87% punktów możliwych do uzyskania.

¹² W OKE Krakowie PZE przygotowują, po ocenie prac i zamknięciu sesji egzaminacyjnej, szczegółowy raport w obszarach: merytorycznym, organizacyjnym i technicznym.

¹³ W ramach kursu *Ocenianie 2013* na platformie Moodle PZE dzielili się w trakcie oceniania swoimi uwagami, spostrzeżeniami, formułowali wnioski i zapytania.

¹⁴ Funkcjonalne wykorzystanie wiedzy i umiejętności to racjonalne, zrozumiałe i celowe działanie.

wsparty na rzeczowych argumentach)¹⁵. Edukacja szkolna powinna wspierać uczniów w przygotowaniu do funkcjonalnego wykorzystania wiedzy i umiejętności nie tylko w znanych sobie sytuacjach zadaniowych, ale również w nowym kontekście¹⁶. Warto zatem przyrzeć się uważnie, czy wszystkie umiejętności sprawdzane w bieżącej sesji egzaminacyjnej uczniowie opanowali w zadowalającym¹⁷ stopniu oraz zadać sobie pytanie, w jaki sposób wspomóc młodych ludzi w kształtowaniu mechanizmów pozwalających swobodnie funkcjonować na dalszych etapach kształcenia.

Uczniowie na tegorocznym sprawdzianie mieli do rozwiązania dwa otwarte zadania polonistyczne sprawdzające umiejętności w zakresie pisania (tworzenia wypowiedzi). Statystyczny uczeń w rejonie OKE w Krakowie rozwiązujący arkusz S-1-132 uzyskał w zakresie *pisania* 6,48 punktu, czyli 64,78%.

Pierwsze zadanie¹⁸, krótkiej odpowiedzi, wymagało od szóstoklasisty sformułowania kilkuzdaniowej odpowiedzi poprawnej pod względem językowym, w której należało uzasadnić, dlaczego należy poprawnie mówić i pisać. Zadaniem tym badano umiejętności zapisane w podstawie programowej, a mianowicie: pisanie tekstu w określonym celu, umiejętność ekspresji własnych doznań oraz zapis wypowiedzi poprawny pod względem gramatycznym.

Tabela 1. Średnie wyniki uczniów w rejonie OKE w Krakowie za sprawdzane czynności w zadaniu 25.

Nr zadania i czynności	Sprawdzana czynność ucznia Uczeń:	Średni wynik OKE Kraków
25_1	formułuje kilkuzdaniową wypowiedź na zadany temat	93%
25_2	pisze poprawnie pod względem językowym	62,7%

Uczniowie potrafią zredagować krótką wypowiedź, w której w sposób logiczny uzasadniają, dlaczego należy poprawnie mówić i pisać. W przeważającej mierze za I kryterium, dotyczące treści (czynność 25_1), otrzymywali 1 punkt (93% uczniów). Nieco słabiej wypadła w tym zadaniu umiejętność zapisu wypowiedzi poprawnej pod względem językowym, chociaż wynika to po części z faktu, że wypowiedź ta musiała być bezbłędna w tym aspekcie. Dopuszczalny był jeden błąd językowy tylko w pracach dłuższych, ale właśnie w tych pracach pojawiało się więcej błędów językowych.

Analiza 300 prac uczniów – tegorocznych szóstoklasistów potwierdza średnie wyniki OKE w Krakowie. Uczniowie chętnie odpowiadali na zadane pytanie, formułując logiczne argumenty. Jedynie trzech uczniów z badanej grupy nie podjęło się rozwiązania tego zadania, a pięciu nie zapisało logicznego uzasadnienia.

¹⁵ E. Bańkowska, A. Mikołajczuk, *Praktyczna stylistyka*, Warszawa 2003, s. 353.

¹⁶ Badania PISA pokazują, że polscy uczniowie lepiej radzą sobie w sytuacjach typowych, ćwiczonych na lekcjach w szkole (wyniki badania w Polsce z 2009).

¹⁷ Przyjmuje się następujące normy osiągnięć zdających: poziom konieczny (50% punktów możliwych do uzyskania); poziom zadowalający (70% punktów możliwych do uzyskania).

¹⁸ Zadanie 25. *Napisz w 2-3 zdaniach, dlaczego należy poprawnie mówić i pisać*. Maksymalna liczba punktów możliwa do uzyskania za zadanie to 2 pkt.

Uczniowie w przeważającej mierze wskazywali na aspekt komunikacyjny, podkreślając, że tylko wypowiedź poprawnie zbudowana pod względem gramatycznym może być w pełni zrozumiana przez odbiorcę i pozwala na swobodne wypowiadanie się, sprawne posługiwanie się językiem. Taka wypowiedź według części uczniów służy także budowaniu lepszych relacji międzyludzkich. W przeważającej mierze szóstoklasiści rozbudowywali swe wypowiedzi i bardzo często podawali dodatkowo inne ważne powody, dlaczego należy poprawnie mówić i pisać. Wśród odpowiedzi pojawiły się więc takie uzasadnienia, jak: *poprawność wypowiedzi świadczy o osobie wypowiadającej się, o jej kulturze osobistej, o tym, w jaki sposób została wychowana, jest wyrazem szacunku do odbiorcy, a także powodem, dla którego ludzie będą nas szanować*. Wśród argumentów pojawiły się także stwierdzenia, że *obowiązkiem każdego Polaka jest dbać o język ojczysty, o jego poprawność, bo taka postawa jest wyrazem patriotyzmu*. Niektórzy uczniowie uważają również, że poprawność w mówieniu i pisaniu ułatwi w przyszłości zdobycie lepszej pracy (*trzeba przecież dobrze, poprawnie pod względem językowym napisać CV*), a w życiu szkolnym zdobycie lepszej oceny i to nie tylko z języka polskiego. Część uczniów rozgraniczała także kwestię poprawnego mówienia i poprawnego pisania, wskazując na konieczność dbałości o estetykę pisma. Tylko *wypowiedź zapisana starannie będzie w pełni komunikatywna, bo tylko taką można dokładnie odczytać* argumentowali uczniowie.

Drugie polonistyczne zadanie¹⁹ to zadanie rozszerzonej odpowiedzi, w której uczeń pisał list zachęcający koleżankę/kolegę do przeczytania wybranej książki. Zadaniem tym badano umiejętności zapisane w podstawie programowej, a mianowicie: pisanie tekstu w odpowiedniej formie do różnych adresatów i w różnych celach w związku z potrzebami codziennej komunikacji (tu: pisanie listu do rówieśnika, nakłanianie do lektury książki), umiejętność ekspresji własnych doznań oraz zapis wypowiedzi poprawny pod względem gramatycznym, ortograficznym i interpunkcyjnym.

Tabela 2. Średnie wyniki uczniów w rejonie OKE w Krakowie za sprawdzane czynności w zadaniu 26.

Nr zadania i czynności	Sprawdzana czynność ucznia Uczeń:	Średni wynik OKE Kraków
26_1	I. pisze list na zadany temat	68,5%
26_2	II. pisze funkcjonalnym stylem	75,4%
26_3	III. pisze poprawnie pod względem językowym	47,9%
26_4	IV. pisze poprawnie pod względem ortograficznym	61,5%
26_5	V. pisze poprawnie pod względem interpunkcyjnym	54,0%

Wyniki sprawdzianu w rejonie działania OKE w Krakowie pokazują, że uczniowie w obszarze *Treść i forma listu* najczęściej otrzymywali 2 punkty (60% szóstoklasistów) na 3 możliwe. Niemniej jednak średni wynik uczniów w rejonie OKE w Krakowie za sprawdzane czynności we wspomnianym obszarze (czynność 26_1) sięga prawie 70%. Uczniowie spełniali więc wszystkie kryteria zarówno

¹⁹ Zadanie 26. *Napisz list zachęcający koleżankę/kolegę do przeczytania książki, którą uważasz za ciekawą.* Maksymalna liczba punktów możliwa do uzyskania za zadanie to 8 pkt.

w zakresie stosowania formy listu, jak i pisania na zadany temat, chociaż argumentacja, służąca naklonieniu odbiorcy do przeczytania wybranej książki, nie zawsze była pogłębiona, poparta przykładami. Natomiast w kryterium *Styl* (czynność 26_2) uczniowie osiągnęli poziom zadowalający, gdyż uzyskali prawie 76% możliwych do zdobycia punktów w tym zakresie. W kwestii poprawności językowej i zapisu szóstoklasiści najlepiej mają opanowaną umiejętność poprawnego pod względem ortograficznym zapisu wypowiedzi (czynność 26_4), natomiast najwięcej popełniają błędów wynikających ze stosowania reguł gramatycznych (czynność 26_3) i w tym zakresie nie osiągnęli poziomu koniecznego.

Analiza jakościowa 300 prac uczniowskich pozwoliła przyjrzeć się, w jaki sposób uczniowie budowali wypowiedź perswazyjną z zachowaniem wszystkich niezbędnych wyznaczników listu.

Tabela 3. Opis rozwiązania zadania 26. na podstawie analizy 300 prac uczniowskich w obszarach: *Treść i forma listu* oraz *Styl*.

Realizacja	Procent uczniów	Komentarz
<p>Treść i forma listu Pełna realizacja tematu 3 punkty</p> <p>Styl Styl dostosowany do sytuacji komunikacyjnej 1 punkt</p>	28	Ponad ¼ uczniów z badanej grupy otrzymała 3 punkty za realizację tematu i 1 punkt za kryterium <i>Styl</i> . Uczniowie ci zredagowali więc list, w którym nie tylko zachęcili odbiorcę do przeczytania wybranej książki, ale także podali różnorodne argumenty i przykłady nakłaniające adresata do działania w określonym celu. Posługiwali się też dostosowanym do sytuacji komunikacyjnej stylem i stosowali słownictwo służące wartościowaniu
<p>Treść i forma listu Częściowa realizacja tematu 2 punkty</p> <p>Styl Styl dostosowany do sytuacji komunikacyjnej 1 punkt</p>	46,3	Ta punktacja za treść i formę listu oraz za styl pojawiała się najczęściej w ocenie prac uczniów. Szóstoklasiści dość sprawnie redagują list na zadany temat i stosują słownictwo charakterystyczne dla tej formy wypowiedzi, służące wartościowaniu. Ta grupa uczniów jednak, zachęcając do przeczytania wybranej książki, wprowadzała argumentację ogólnikową. Uczniowie często odwoływali się jedynie do streszczenia polecanej książki, nie wskazywali na inne walory lektury, nie popierali swej argumentacji przykładami
<p>Treść i forma listu Częściowa realizacja tematu 1 punkt</p> <p>Styl Styl dostosowany/ niedostosowany do sytuacji komunikacyjnej 1 punkt/0 punktów</p>	15,3	W zakresie I kryterium uczniowie najczęściej tracili punkty, gdyż w swej wypowiedzi nie zawierali wymaganych dwóch formalnych wyznaczników listu – zapominali najczęściej złożyć podpis pod treścią listu (48% uczniów spośród tej grupy). Drugą grupę (46% uczniów) stanowili ci szóstoklasiści, których wypowiedź była bardzo ogólnikowa, treść słaba, uczeń nie wskazywał na walory książki. Pozostali uczniowie nie w pełni realizowali temat, gdyż w swej wypowiedzi ograniczyli się jedynie do ogólnej zachęty do czytania książek, a nie wskazali na konkretną lekturę (6% uczniów spośród tej grupy). Tylko 1/3 z tej grupy uczniów otrzymała za styl 1 punkt. Pozostali uczniowie albo nie wprowadzili słownictwa służącego podtrzymaniu kontaktu z odbiorcą czy słownictwa wartościującego, albo ich wypowiedź była zbyt krótka i w związku z tym kwestia stylu nie była punktowana

Realizacja	Procent uczniów	Komentarz
Styl Styl niedostosowany do sytuacji komunikacyjnej 0 punktów	20,6	W tej grupie uczniów znaleźli się zarówno uczniowie, którzy za I kryterium otrzymali 3 punkty, jak i ci, którzy otrzymali 2 lub 1 punkt. Najczęściej uczniowie nie stosowali słownictwa służącego wartościowaniu (80,6% uczniów spośród tej grupy). Pozostali szóstoklasiści albo nie podtrzymywali kontaktu z odbiorcą za pomocą odpowiednich dla sytuacji komunikacyjnej zwrotów (6,4% z tej grupy), albo praca była za krótka (13% z tej grupy).

Na podstawie analizy wyników w zakresie *pisania* dla rejonu OKE w Krakowie oraz 300 prac uczniów można stwierdzić, że szóstoklasiści umiejętności związane z redagowaniem spójnej, uporządkowanej wypowiedzi, w której wyrażają swoje zdanie, uzasadniają własne stanowisko, mają dobrze opanowane. W miarę dobrze także redagują list na zadany temat. Dostosowują styl wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej – podtrzymują kontakt z odbiorcą, posługując się odpowiednimi bezpośrednimi zwrotami do adresata czy formami czasownika wskazującymi na odbiorcę, jak również, zachęcając do przeczytania książki, operują słownictwem służącym wartościowaniu. Natomiast kwestie związane z poprawnością językową oraz stosowaniem zasad interpunkcyjnych, szczególnie w tekstach dłuższych, wymagają dalszego doskonalenia. Widać, że uczeń kończący szkołę podstawową ma jeszcze trudności z tą materią, jaką jest język, i chociaż potrafi przedstawić już swoje stanowisko, zasadnie wypowiedzieć się na dany temat, to struktury gramatyczne i związane z tym zagadnienia interpunkcyjne stanowią dla niego trudność.

Kilka słów na temat oceny rozszerzonej odpowiedzi w gimnazjum

W bieżącej sesji egzaminacyjnej (zadanie 22. rozszerzonej odpowiedzi) gimnazjaliści redagowali wypowiedź na następujący temat: *Napisz charakterystykę bohatera literackiego, który Twoim zdaniem wykazał się odwagą.* Statystyczny uczeń w rejonie OKE w Krakowie rozwiązujący arkusz GH-P1-132 uzyskał w tym zadaniu 5,43 punktu, czyli 54,3%. Maksymalną liczbę punktów (10) uzyskało 3,6% gimnazjalistów²⁰. W tabeli 4 podano poziom wykonania zadania 22. w rozbiciu na kryteria w rejonie OKE w Krakowie.

Tabela 4. Poziom wykonania zadania 22. w rozbiciu na kryteria w rejonie OKE w Krakowie

Nr zadania i kryterium	Nazwa kryterium	Poziom wykonania w %
22_1	Treść	49,1
22_2	Segmentacja tekstu	77,3
22_3	Styl	83
22_4	Język	48,4
22_5	Ortografia	55,3
22_6	Interpunkcja	34,4

²⁰ Ogółem w rejonie OKE w Krakowie arkusz GH-P1-132 rozwiązywało 81 544 gimnazjalistów.

Zadanie rozszerzonej odpowiedzi sprawdzające umiejętności złożone okazało się umiarkowanie trudne dla tegorocznych gimnazjalistów. W sesji egzaminacyjnej w 2013 roku egzaminatorzy w ocenie charakterystyki uwzględniali nie tylko jakość pojedynczych elementów wiedzy i umiejętności ucznia, ale także sposób powiązania ich w strukturę i funkcjonalność tej struktury. Charakterystyka to forma wypowiedzi, którą uczniowie poznali pośrednio w szkole podstawowej, tworząc opis postaci. Natomiast jej redagowanie w sposób funkcjonalny, czyli z uwzględnieniem jej celu, doskonałą na wyższym etapie kształcenia w gimnazjum. Forma ta wymaga od zdającego wykazania się złożonymi umiejętnościami i pozwala sprawdzić przygotowanie ucznia w wielu aspektach. Poniżej w tabeli 5 zaprezentowano wybrane wypowiedzi przewodniczących zespołów egzaminatorów na temat problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi na zadanie 22.

Tabela 5. Uwagi egzaminatorów dotyczące problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi na zadanie 22.

Nazwa kryterium	Wybrane uwagi egzaminatorów dotyczące problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi
Treść	Wachlarz wyborów postaci był znaczny: od Wojtka, który chciał zostać strażakiem, Kopciuszka czy Lassie do Antygony. Uczniowie odwoływali się często do postaci poznanych w kanonie lektur szkoły podstawowej. Wybierali postaci przedstawiane na lekcjach jako przykład bohaterstwa. Gimnazjaliści popełniali dużo błędów rzeczowych. Mylili bohaterów literackich, co wskazywałoby na słabą znajomość lektur. Opisywali sytuacje także na podstawie wiadomości czerpanych z wersji filmowych lektur szkolnych. Uczniowie odwoływali się głównie do odwagi rozumianej jako męstwo, poświęcenie; uczniowie mieli kłopot ze zrozumieniem tematu – prezentowali bohaterów historycznych, postaci współczesnych; brak wiedzy na temat wybranego bohatera literackiego (błędy rzeczowe lub brak odwołania do konkretnych utworów literackich), mylenie bohaterów literackich z rzeczywistymi, charakteryzowanie postaci rzeczywistych; problem z wyborem postaci, zapominanie o odwadze podczas charakterystyki, brak odniesienia do literatury; Stosunkowo dużo w porównaniu do ubiegłych lat prac, w których temat nie został poruszony lub prac niespełniających kryterium objętości; uczniowie korzystali z tekstów zawartych w arkuszu i charakteryzowali Irenę Sendlerową lub Andrzeja Kmicica; ogólnikowość wypowiedzi.
Segmentacja	Segmentacja nie sprawia problemów; na ogół uczniowie wprowadzają akapity, przynajmniej dwa; większość uczniów nie miała problemów z układem graficznym redagowanego tekstu (akapity).
Styl	Uczniowie zachowali styl charakterystyki; niekiedy streszczali; w pracach, które nie były formalnie charakterystykami, ale rozbudowanymi opowiadaniem lub nieudolnymi streszczeniami, pojawiły się błędy stylistyczne wynikające z tej nieadekwatności formalnej; zdarzały się błędy w konstrukcji charakterystyki, nieudolne streszczenia utworów, co zwiększało liczbę błędów rzeczowych.
Język	Poziom językowy prac był na ogół niski; ubogie słownictwo; uczniowie popełniają błędy różnej kategorii; do najrzadziej występujących błędów należy zaliczyć błędy fleksyjne; w pracach uczniów nadal wystąpiło dużo błędów językowych, zwłaszcza frazeologicznych i składniowych; w pracach słabych dominował potok składniowy, rażące wyrażenia i zwroty z języka potocznego, a nawet błędy fleksyjne; uczniowie budowali zdania o niepoprawnej konstrukcji składniowej; nie znają znaczeń związków frazeologicznych.
Zapis	Wielu uczniów popełnia dużo błędów w zapisie tekstu; lekceważona jest interpunkcja w zdaniu złożonym; różnorodne błędy ortograficzne i interpunkcyjne, grafia zaburzona, niestaranność zapisu.

Na podstawie uwag przedstawionych przez egzaminatorów można stwierdzić, że tworzenie charakterystyki z uwzględnieniem jej celu mogło stanowić problem dla zdających w aspektach: realizacji treści, języka, ortografii i interpunkcji. Zatem proces porządkowania zasobów, które uczeń mógł wykorzystać do realizacji tej formy wypowiedzi, uzależniony był od kompetencji poznawczych i umiejętności tekstotwórczych²¹ zdobytych w szkole, w tym na wcześniejszym etapie kształcenia.

Poniżej w tabeli 6 przedstawiono kryteria oceny charakterystyki zadania 22. Natomiast w tabeli 7 podano procent uczniów, którzy otrzymali daną wartość punktową za kryterium treści w rejonie OKE w Krakowie.

Tabela 6. Kryteria oceny charakterystyki w aspekcie oceny treści²².

Wartość punktowa	4 pkt	3 pkt	2 pkt	1 pkt	0 pkt
Realizacja tematu	UCZEŃ pisze charakterystykę postaci literackiej wykazującej się odwagą, zachowując spójność całej wypowiedzi	UCZEŃ pisze charakterystykę postaci literackiej wykazującej się odwagą, zachowując spójność w przeważającej części wypowiedzi	UCZEŃ pisze w przeważającej części charakterystykę postaci literackiej wykazującej się odwagą	UCZEŃ podejmuje próbę napisania charakterystyki postaci literackiej wykazującej się odwagą	UCZEŃ charakteryzuje inną postać (nieliteracką) lub postać literacką, która nie wykazuje się odwagą, lub pisze pracę w innej formie
Przedstawienie postaci	prezentuje postać	prezentuje postać	prezentuje postać	podaje przynajmniej jedną informację o postaci	
Prezentacja cech zewnętrznych	opisuje cechy zewnętrzne	opisuje cechy zewnętrzne	opisuje cechy zewnętrzne	wymienia przynajmniej jedną cechę zewnętrzną	
Prezentacja cech wewnętrznych	przedstawia trafne przykłady zachowania postaci potwierdzające odwagę oraz prezentuje inne cechy wewnętrzne powiązane z odwagą	przedstawia trafne przykłady zachowania postaci potwierdzające odwagę oraz prezentuje inne cechy wewnętrzne	przedstawia przynajmniej jeden przykład zachowania postaci potwierdzający odwagę (nawet w sposób ogólny) oraz wskazuje inne cechy wewnętrzne	wskazuje odwagę jako cechę postaci pośrednio lub bezpośrednio	

²¹ J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Tekstologia*, Warszawa 2009, s. 54 (Tekst ma swój przedmiot, rozpoznawalną intencję, nacechowanie gatunkowe i stylowe, poddaje się całościowej interpretacji, wykazuje integralność strukturalną oraz spójność semantyczną, podlega wewnętrznemu podziałowi semantycznemu, logicznemu i kompozycyjnemu).

²² Uwaga: Jeżeli uczeń charakteryzuje inną postać (nieliteracką) lub pisze pracę w innej formie, otrzymuje 0 punktów również w pozostałych kryteriach. Błąd rzeczowy zakłócający logikę wypowiedzi oraz błędy dotyczące rodzajów i gatunków literackich, tytułów, imion i nazwisk autorów oraz bohaterów tekstów wskazanych w podstawie programowej powodują obniżenie oceny o jeden poziom.

Tabela 7. Procent uczniów, którzy otrzymali daną wartość punktową w kryterium treści w rejonie OKE w Krakowie

Wartość punktowa	4 pkt	3 pkt	2 pkt	1 pkt	0 pkt
Procent uczniów, którzy otrzymali daną wartość punktową	9,0	24,0	32,9	22,9	11,3

Należy zauważyć, że trudnością dla zdających okazał się właściwy dobór treści adekwatnych do warunków zawartych w poleceniu. Maksymalną liczbę punktów (4) w kryterium treści w rejonie OKE w Krakowie uzyskało 9% gimnazjalistów. Poprawne rozwiązanie zadania wymagało zarówno znajomości formy, w jakiej powinien wypowiedzieć się piszący, jak i uważnej analizy polecenia, które określało warunki niezbędne do napisania tekstu zgodnego z tematem. W tym aspekcie uczniowie nie uzyskali poziomu koniecznego 49,1%, gdyż winni byli zredagować charakterystykę wybranego bohatera literackiego, uwzględniając cechy świadczące o jego odwadze i potwierdzając swój wybór trafnymi przykładami zachowań postaci na podstawie konkretnego tekstu kultury. Zatem dla oceniających zadanie 22. istotne było to, czy uczeń w pracy dokonał trafnego wyboru postaci i przeprowadził wnikliwą analizę i interpretację świata przedstawionego utworu, a także czy zachował logikę wywodu. Liczne błędy rzeczowe pojawiające się w pracach uczniów wskazywały na słabą znajomość lektur. W kryterium treści w rejonie OKE w Krakowie 32,9% uczniów uzyskało jedynie 2 punkty, gdyż wskazane prace charakteryzowały się wysokim poziomem ogólności i tylko częściowo realizowały formę charakterystyki. Punktowano konsekwentną i celową segmentację tekstu (poziom wykonania kryterium 77,3%) i co równie ważne, dostosowanie stylu wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej (poziom wykonania kryterium 83%), a także poprawność zapisu pod względem językowym (poziom wykonania kryterium 48,4%) zgodnie z zasadami ortografii (poziom wykonania kryterium 55,3%) i interpunkcji²³ (poziom wykonania kryterium 34,4%). Gimnazjaliści, podobnie jak uczniowie szkoły podstawowej, radzili sobie z segmentacją tekstu i stylem wypowiedzi, natomiast zaprezentowali niskie kompetencje w aspekcie budowy wypowiedzi poprawnej pod względem językowym, ortograficznym i interpunkcyjnym. Należy podkreślić, że edukacja szkolna winna służyć rozwojowi kompetencji językowej uczącego się, ponieważ rozwój języka jest bezpośrednio związany z rozwojem sfery intelektualno-emocjonalnej ucznia.

Wartość diagnostyczna zadań otwartych krótkiej i rozszerzonej odpowiedzi w zakresie tworzenia własnego tekstu

Zaprezentowana powyżej analiza wybranych sytuacji egzaminacyjnych na sprawdzianie i przedstawione uwagi egzaminatorów egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej dotyczące problemów uczniów z udzieleniem odpowiedzi na zadanie otwarte, pozwalają na refleksję i wyciągnięcie wniosków dotyczących funkcjonowania zadań sprawdzających umiejętności złożone w zakresie tworzenia własnego tekstu. Zadania te charakteryzują się wysoką wartością diagnostyczną i integralnością sprawdzanych treści, ponieważ

²³ Egzaminatorzy oceniali charakterystykę w sześciu aspektach oceny: treść (4 punkty), segmentacja tekstu (1 punkt), styl (1 punkt), język (2 punkty), ortografia (1 punkt) i interpunkcja (1 punkt). Za zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi – charakterystykę – gimnazjaliści mogli otrzymać 10 punktów.

pozwalają zbadać przygotowanie ucznia w wielu aspektach. Mogą być źródłem informacji o relacjach między wiadomościami i umiejętnościami uczniów w ujęciu przedmiotowym i ponadprzedmiotowym, a także dają podstawę do rzetelnej i trafnej informacji zwrotnej o rzeczywistych umiejętnościach ucznia. Natomiast szczegółowe wnioski pozwalają przygotować nowe sytuacje dydaktyczne w celu podwyższenia skuteczności kształcenia i efektów kształcenia. Podczas tworzenia nowego modelu pracy nauczyciel nie uniknie konfrontacji z nowym sposobem myślenia i z analizą treści oraz osiągnięć zapisanych w nowej podstawie programowej, którymi powinien wykazać się absolwent gimnazjum, a w 2015 roku także uczeń kończący szkołę podstawową.

Z punktu widzenia dydaktyki języka polskiego należy wspierać rozwój kompetencji ucznia w zakresie redagowania różnych tekstów kultury na każdym etapie kształcenia ze świadomością celu wewnętrznego wpisanego w gatunek wypowiedzi, a także pogłębiać świadomość uwarunkowań językowo-tekstowych i kulturowych samej sytuacji tworzenia tekstu²⁴. W tym kontekście istotne wydaje się kształtowanie procesów myślowych ucznia związanych z rozwijaniem umiejętności złożonych w zakresie:

- odkrywania analogii między treściami zawartymi w tekstach kultury,
- analizowania, syntetyzowania i porównywania informacji,
- dostrzegania i formułowania związków przyczynowo-skutkowych,
- formułowania uogólnień, wnioskowania,
- zachowania konsekwencji w procesie myślenia o problemie (dedukcja, indukcja),
- wartościowania, uzasadniania (nie tylko z uwzględnieniem argumentów najsłabszego i najmocniejszego, ale także argumentów: logicznych, rzeczowych i emocjonalnych),
- pogłębiania świadomości językowo-stylistycznej.

Zakończenie

Zatem należy podkreślić, że umiejętności, jakimi wykazali się uczniowie na sprawdzianie, stanowią podstawę do dalszej edukacji w gimnazjum według zasady liniowości i kumulatywności założonej w nowej podstawie programowej. Opanowanie umiejętności podstawowych, wyjściowych związanych z organizacją tekstu, doбором odpowiednich argumentów, posługiwaniem się słownictwem charakterystycznym dla wypowiedzi argumentacyjnej i perswazyjnej, wprowadzaniem do wypowiedzi zachęty i elementów charakterystyki bohaterów literackich, a także pisanem w odpowiedniej formie ze świadomością gatunkową i z dostosowanym do sytuacji komunikacyjnej stylem, przestrzeganiem norm językowych i poprawności zapisu to wstęp do doskonalenia i poszerzania komunikacji językowej w szkole gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej, a także przygotowanie do redagowania bardziej złożonej formy wypowiedzi, jak chociażby charakterystyki, rozprawki²⁵ czy eseju.

²⁴ Należy rozwijać podstawowe umiejętności przydatne w redagowaniu tekstu, takie jak: sporządzanie planu wypowiedzi, nadawanie tytułu wypowiedzi, cytowanie, segmentacja tekstu, zachowanie spójności wyводу, zachowywanie związku poszczególnych części tekstu z tematem.

²⁵ Na egzaminie maturalnym od roku szkolnego 2014/2015 będzie obowiązywała rozprawka jako forma wypowiedzi do wyboru na poziomie podstawowym (*Informator o egzaminie maturalnym z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015*).

Bibliografia

1. B. Niemierko, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002.
2. B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna*, PWN, Warszawa 2009.
3. H. Szaleniec, M.K. Szmigel, *Egzaminy zewnętrzne*, Kraków 2001.
4. E. Bańkowska, A. Mikołajczuk, *Praktyczna stylistyka*, KiW, Warszawa 2003.
5. J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Tekstologia*, PWN, Warszawa 2009.
6. B. Udzik, *Diagnoza umiejętności tekstotwórczych licealisty* [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne*, Kraków 2012.
7. Zasoby kursu *Ocenianie 2013*, www.oke.krakow.pl 2013.
8. *Informator o egzaminie maturalnym z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015*, CKE, Warszawa 2013, www.cke.edu.pl 2013.