

# Egzamin gimnazjalny a podstawa programowa

## czyli czego egzamin nie sprawdza

[ Magdalena Szpotowicz ]

Podstawa programowa zawiera kompletny opis wymagań, które pozwalają na równomierne rozwijanie umiejętności komunikacyjnych. Przygotowując uczniów do egzaminu gimnazjalnego, nie zapominajmy zwłaszcza o jednej z nich – umiejętności mówienia w języku obcym. Warto zajrzeć do podstawy programowej od czasu do czasu i porównać sprawność uczniów w zakresie mówienia z zapisanymi tam wymaganiami.

**P**ierwszym i naczelnym celem nauczania języka obcego w szkole jest przygotowanie uczniów do komunikowania się w danym języku. Wiemy to z podstawy programowej dla języka obcego nowożytnego (Rozporządzenie, 2008). Aby ten cel osiągnąć, nauczyciele przy każdej okazji i wszystkimi dostępnymi środkami starają się wykrzesać z uczniów odpowiedzi w języku obcym, aranżować scenki, w których uczniowie będą mieli okazję wykazać się znajomością niedawno poznanych struktur. Starają się też stworzyć warunki zbliżone do naturalnych sytuacji dnia codziennego, w których uczniowie mogą porozumiewać się ze sobą w języku obcym, i organizują gry komunikacyjne, podczas których skuteczne przekazanie informacji jest premiowane zdobyciem punktów lub wygraną. Rozwijając umiejętności komunikacji w języku obcym, uczniowie słuchają nagrań zawierających wiele nieznanymi wyrazów i próbują odgadnąć sens z kontekstu. Przeszukują też wiele źródeł obcojęzycznych, żeby odnaleźć informacje potrzebne do wykonania projektu na temat, który ich pochłania; potrafią wskazać zarówno swoje sukcesy, jak i trudności w nauce, np. ze względu na podobieństwa pomiędzy językiem obcym i polskim.

Znając już cel i krótko nakreślony sposób jego osiągnięcia, warto zastanowić się, czy taką drogę obierają zwykle nauczyciele i ich uczniowie. Czy może w gimnazjum cel komunikacji w języku obcym i związane z jego realizacją działania nie odsuwają się na dalszy plan, podczas gdy podstawowym dążeniem jest skuteczne przygotowanie do egzaminu gimnazjalnego? Egzamin ten, wzbogacony w roku 2012 o część rozszerzoną i nowe komponenty składowe, wnosi nową jakość do nauczania i z pewnością przysporzy motywacji do bardziej wytężonej nauki. Jakkolwiek złożony i różnorodny nie byłby on jednak w swojej obecnej formule, to jest to wyłącznie test pisemny zawierający w części podstawowej zadania zamknięte, a w części rozszerzonej trzy lub cztery zadania otwarte, w tym jedno sprawdzające umiejętność wypowiedzi pisemnej. Pozostaje więc egzaminem, który nie sprawdza w sposób bezpośredni umiejętności wypowiedzi ustnej i reagowania ustnego.

Celem niniejszego tekstu jest zwrócenie uwagi nauczycieli na prymat podstawy programowej nad egzaminem i na fakt, że jedynie realizacja wszystkich jej zapisów daje szansę na równomierny rozwój umiejętności językowych i przygotowanie uczniów do posługiwania się językiem w mowie i piśmie. Podstawa programowa obejmuje bowiem znacznie więcej treści i wskazuje na więcej obszarów umiejętności

niż jest w stanie uchwycić egzamin gimnazjalny. Trzeba też zwrócić uwagę na to, że efekt zwrotny (ang. *the wash-back effect*) formy i treści egzaminu mają zasadnicze znaczenie dla codziennej praktyki szkolnej. Często podświadomie nauczyciele zaczynają uczyć „pod egzamin”, tracąc szerszą perspektywę nauczania komunikacji na co dzień. Przeprowadzone w kilkudziesięciu polskich gimnazjach w 2011 r. przez Pracownię Języków Obcych Instytutu Badań Edukacyjnych badanie wypowiedzi ustnej pokazało, że poziom umiejętności komunikacyjnych uczniów często jest niższy od zakładanego (Ellis i Chandler, 2011). Warto tu przypomnieć, że poziom ten określono dla programu kontynuacyjnego III.1 w skali Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) jako A2+ (Szpotowicz i inni, 2009: 68).

### Struktura podstawy programowej

Zanim przejdziemy do omówienia obszarów wymagań podstawy programowej, których nie obejmuje egzamin i które należy rozwijać równomiernie podczas całego okresu kształcenia, warto przyrzeć się strukturze podstawy, bo przecież i sam egzamin odnosi się bezpośrednio do jej zapisów, z założenia sprawdzając ich realizację.

Podstawa programowa ma strukturę dwupoziomową. Nadrzędnym elementem są tu **cele kształcenia** stanowiące wymagania ogólne. Cele te zostały określone dla każdego etapu edukacji i wskazują: jakie **wiedomości** mają osiągnąć uczniowie, pobierając naukę na danym etapie, jakie **zdobyć umiejętności** wykorzystania tychże wiadomości oraz jakie **postawy** wykształcić, aby sprawnie funkcjonować we współczesnym świecie (Marciniak, 2009: 10). Dla każdego przedmiotu szkolnego tak sformułowano wymagania ogólne, że każdy z tych obszarów (wiadomości, umiejętności i postawy) znajduje odzwierciedlenie w przedmiotowych wymaganiach ogólnych.

W opisie odnoszącym się do języka obcego nowożytnego dla etapu III cele kształcenia, czyli wymagania ogólne, składają się z pięciu części nawiązujących do wspólnych założeń dla całej podstawy (wskazanych w nawiasach). Są to:

- I. znajomość środków językowych (wiadomości);
- II. rozumienie wypowiedzi (umiejętności);
- III. tworzenie wypowiedzi (umiejętności);
- IV. reagowanie na wypowiedzi (umiejętności);
- V. przetwarzanie wypowiedzi (umiejętności).

Odniesienie do postaw można znaleźć już w celach szczegółowych, o których mowa poniżej.

Warto zwrócić tu uwagę na fakt, że pięć dziedzin wymagań ogólnych odnosi się również do obszarów rozwijania kompetencji językowej uczniów, wynikających bezpośrednio z definicji komunikacyjnej kompetencji językowej opisanej w ESOKJ (2003: 23). Była ona inspiracją w tworzeniu zapisów podstawy programowej dla języka obcego nowożytnego.

*Językową kompetencję komunikacyjną tworzą następujące składniki: lingwistyczny, socjologiczny i pragmatyczny, przy czym zakłada się, że podstawą każdego z nich jest wiedza deklaratywna i proceduralna, sprawności i umiejętności (ESOKJ, 2003: 23) [...]. Ta trójskładnikowa językowa kompetencja komunikacyjna przejawia się w działaniach językowych, czyli w rozumieniu i tworzeniu tekstów (działania receptywne i produktywne) i w działaniach interakcyjnych i mediacyjnych (w szczególności podczas tłumaczenia). Wszystkie te działania dotyczą tekstu w formie mówionej, pisanej lub w obydwu (ESOKJ, 2003: 24).*

Drugi poziom w strukturze podstawy stanowią **treści nauczania i umiejętności**, czyli **wymagania szczegółowe**. Określają one w sposób bezpośredni wiadomości, umiejętności i postawy uczniów na zakończenie konkretnego etapu edukacji w danym przedmiocie, np. *uczeń rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (przyp. autora: w języku obcym)*. Są to zatem nie tylko informacje szczegółowe dla nauczycieli, jak formułować cele nauczania i jakich umiejętności

wymagać od uczniów, ale również dla autorów egzaminów gimnazjalnych, którzy omawiając poszczególne zadania w *Informatorze o egzaminie gimnazjalnym przeprowadzanym od roku szkolnego 2011/2012* (www.cke.edu.pl), wskazują na konkretne zapisy podstawy.

Treści nauczania dla języka obcego są bezpośrednim rozwinięciem celów ogólnych. Pierwszy z nich to szczegółowo rozpisana informacja na temat znajomości środków językowych. Kolejne cztery omawiają formy aktywności uczniów dotyczące wypowiedzi w języku obcym: **rozumienia, tworzenia, reagowania i przetwarzania**. Podział ten odpowiada zacytowanej powyżej definicji kompetencji komunikacyjnej zawartej w ESOKJ. Ilustruje on działania receptywne i produktywne (rozumienie i tworzenie), działania interakcyjne (wzajemne przekazywanie informacji) oraz mediacyjne (przetwarzanie informacji). Działania te są realizowane zarówno w formie ustnej, jak i pisemnej. Rozumienie wypowiedzi obejmuje słuchanie i czytanie; tworzenie wypowiedzi odnosi się do mówienia i pisania, a reagowanie oraz przetwarzanie integrują wszystkie cztery sprawności językowe.

Bardzo ważnym zapisem i integralną częścią wymagań szczegółowych są te dotyczące rozwijania u uczniów umiejętności uczenia się: dokonywania samooceny, współdziałania w grupie, korzystania z różnych źródeł informacji, rozwijania strategii komunikacyjnych oraz budowania świadomości językowej w języku obcym i ojczystym.

**Cele szczegółowe w podstawie programowej dla języka obcego nowożytnego dla III etapu edukacji**

1. Znajomość środków językowych	2. Rozumienie wypowiedzi ustnych (słuchanie)	4. Tworzenie wypowiedzi ustnych (mówienie)	6. Reagowanie językowe w formie ustnej (mówienie)	8. Przetwarzanie wypowiedzi w formie ustnej i pisemnej (mówienie i pisanie)
	3. Rozumienie wypowiedzi pisemnych (czytanie)	5. Tworzenie wypowiedzi pisemnych (pisanie)	7. Reagowanie językowe w formie pisemnej (pisanie)	
9. Samoocena i samodzielność w uczeniu się				
10. Współdziałanie w grupie – prace projektowe				
11. Korzystanie ze źródeł informacji w języku obcym				
12. Stosowanie strategii komunikacyjnych				
13. Świadomość językowa				

## Obecność podstawy programowej w egzaminie gimnazjalnym dla języka obcego

Mając pełen obraz wymagań ogólnych i szczegółowych, warto przyjrzeć się ich obecności w egzaminie gimnazjalnym. Jak już wspomniano, istotne jest wyodrębnienie tych obszarów, których egzamin nie obejmuje. Pozostają one w gestii nauczyciela i są dziedzina, za realizację której i ocenę odpowiedzialny jest wyłącznie nauczyciel.

włączając elementy sprawdzające świadomość językową uczniów. Pod względem możliwości wykorzystania przyjętej formuły egzaminu trudno o lepsze rozwiązania.

Prześledzenie powyższej tabeli, oprócz zwrócenia uwagi na oczywisty brak sprawdzania umiejętności mówienia, pozwala też na dostrzeżenie innych umiejętności, które powinny być rozwijane stale na lekcjach językowych, a sprawdzić ich w krótkim w egzaminie nie sposób. Są to zwłaszcza:

Obszary wymagań szczegółowych podstawy programowej	Które wymagania sprawdza egzamin gimnazjalny?	
	Poziom podstawowy na bazie wymagań dla podstawy III.0	Poziom rozszerzony na bazie wymagań dla podstawy III.1
1. Znajomość środków językowych	tak	tak
2. Rozumienie wypowiedzi ustnych	tak	tak
3. Rozumienie wypowiedzi pisemnych	tak	tak
4. Tworzenie wypowiedzi ustnych	nie	nie
5. Tworzenie wypowiedzi pisemnych	nie	tak
6. Reagowanie językowe w formie ustnej	pośrednio	pośrednio
7. Reagowanie językowe w formie pisemnej	pośrednio	tak
8. Przetwarzanie wypowiedzi w formie ustnej i pisemnej	nie	tak, tylko pisemnie
9. Samoocena i samodzielność w uczeniu się	nie	nie
10. Współdziałanie w grupie – prace projektowe	nie	nie
11. Korzystanie ze źródeł informacji w języku obcym	nie	nie
12. Stosowanie strategii komunikacyjnych	nie	nie
13. Świadomość językowa	tak	nie

Z powyższego zestawienia widać, że mimo iż egzamin jest wyłącznie pisemny, to jego autorzy starali się włączyć do zadań sprawdzających wykonywanych na piśmie również takie elementy, które choćby w sposób pośredni pozwalają na sprawdzanie umiejętności typowych dla formy ustnej, np. reagowanie ustne. Starali się też zrekompensować brak zadania otwartego na poziomie podstawowym egzaminu,

współdziałanie w grupie podczas pracy projektowej, samodzielność w nauce i umiejętność samooceny, ale również korzystanie ze źródeł informacji w języku obcym, stosowanie strategii komunikacyjnych i kompensacyjnych czy rozwijanie świadomości językowej, bez których nie można sobie wyobrazić skutecznej nauki języka. Kształcenie językowe bez tego zestawu, jakby się mogło wydawać jedynie „dodatkowych”

wymagań, pozostanie tylko i wyłącznie „kształceniem” bez możliwości przeistoczenia się w bardziej samodzielne i zależne od ucznia „uczenie się”. Taką zmianę akcentu z nauczania na uczenie się promuje właśnie podstawa programowa, formułując wymagania za pomocą czasowników operacyjnych, które w sposób bezpośredni określają stan wiedzy i umiejętności ucznia: to, co konkretnie wie i jakimi umiejętnościami potrafi się posłużyć, kończąc dany etap edukacyjny. Zmiana paradygmatu w myśleniu o edukacji jest niezbędna nie tylko w świetle zmian zachodzących wokoło, m.in. powszechnego dostępu do źródeł w postaci cyfrowej. Przyjęcie przez Polskę Europejskich Ram Kwalifikacji (ERK) (Zalecenie, 2008) i postępujące prace nad Polską Ramą Kwalifikacji wskazują na to, że rozwijanie samodzielności w uczeniu się, jedno z naczelnych założeń Ram, to kierunek, jaki winni przyjąć wszyscy uczestnicy systemu edukacji. Uczniowie powinni w szkole nauczyć się uczyć, a poza nią nadal kontynuować naukę. Rozbudzenie świadomości językowej, umiejętność samooceny, umiejętność korzystania ze źródeł informacji, współpraca z innymi wyposażają ucznia w „narzędzia niezależności” w uczeniu się języka obcego.

Aby sprostać wyzwaniu realizowania podstawy programowej w jej pełnym kształcie, trzeba zapewnić wzmocnienie tych obszarów, nad którymi pracę przesłania często skupienie na egzaminie i zakresach, które on obejmuje. Według krótkiej analizy przeprowadzonej powyżej należą do nich: wypowiedź ustna, reagowanie ustne oraz wymagania związane z umiejętnością uczenia się (punkty 9-13).

Poniżej zaproponowane zostaną formy pracy nad jednym z często zaniedbywanych obszarów: umiejętnością mówienia (wypowiedź ustna i reagowanie ustne) oraz formy jej oceniania podczas regularnej nauki w szkole. Wspomniane powyżej wymagania związane z umiejętnością uczenia się (punkty 9-13) zostaną omówione w jednym z kolejnych numerów JOwS.

### Obszary poza egzaminem: umiejętność mówienia

#### Praca nad rozwijaniem wypowiedzi ustnej i reagowania ustnego

Rozwijanie umiejętności mówienia w języku obcym, podobnie jak w ojczystym, zaczyna się od słuchania. Najczęstszą okazją do słuchania języka obcego w warunkach nauki w szkole jest słuchanie nauczyciela.

**1.** Stopniowe i systematyczne zastępowanie języka polskiego językiem obcym w klasie

Nauczyciel jest w tej sytuacji wzorem i przykładem użycia języka. Niekiedy nauczyciele lekceważą tę okazję kontaktu językowego lub nie zauważają, że ich użycie języka polskiego na lekcjach nie zmniejsza się z miesiąca na miesiąc i z roku na rok. Jeżeli nawet w klasie pierwszej uczniowie wymagają jeszcze objaśnienia niektórych zagadnień, zwłaszcza gramatycznych, w języku ojczystym, to i tak warto szukać okazji do stosowania języka obcego, zwracając się w nim do uczniów podczas rutynowych czynności lub formułując w nim polecenia do znanych uczniom zadań. Zasada, jaka powinna przyświecać nauczycielom, to: maksymalizowanie użycia języka obcego w klasie. Każda decyzja o użyciu języka polskiego powinna być rozważona przez nauczyciela i mobilizować do refleksji, czy jest to konieczne. Obserwując lekcje języka obcego zarówno w szkole podstawowej, jak i w gimnazjum, można czasami odnieść wrażenie, jakby oglądało się lekcje „o języku obcym” zamiast „lekcji języka obcego”. Jak pokazują badania prowadzone w IV klasie szkoły podstawowej, dzieci, które mają więcej okazji do osłuchania się z językiem, posiadają lepsze umiejętności interakcji ustnej i potrafią efektywniej porozumiewać się podczas zadań sprawdzających mówienie (Szpotowicz i Lindgren, 2011: 141). Ekspozycja na język obcy z pewnością ma też znaczenie dla postępów gimnazjalistów.

#### **2.** Rutynowe użycie języka obcego na lekcji

Sporą część lekcji stanowią zwykle czynności rutynowe: powitania, pożegnania, rozgrzewka językowa (krótka rozmowa o pogodzie, wydarzeniach dnia, krótka gra językowa), sprawdzanie pracy domowej, sprawdzanie listy. Język używany podczas tych wszystkich typowych i powtarzalnych czynności powinien być zawsze językiem obcym. Nie tylko ze strony nauczyciela, ale również ze strony uczniów. Oczywiście mobilizacja uczniów do odpowiadania w języku obcym nie zawsze jest łatwa, ale nauczyciel może ustanowić system nagród, np. w postaci zbierania punktów na każdej lekcji za udzielanie odpowiedzi w języku obcym. Dla uczniów ważne jest też samo przesłanie: nauczycielowi zależy na tym, żebyśmy mówili w języku obcym. Żeby ułatwić gimnazjalistom użycie odpowiednich zwrotów, warto razem stworzyć plakat zawierający przydane wyrażenia, zwłaszcza w klasie pierwszej, gdy uczniowie przychodzą często z różnych szkół podstawowych i ich poziom językowy może być zróżnicowany. Aby zadbać o uczniów o różnorodnych umiejętnościach językowych, zwroty te mogą być podane w mniej oraz bardziej zaawansowanych

# Aby sprostać wyzwaniu realizowania podstawy programowej w jej pełnym kształcie, trzeba zapewnić wzmocnienie tych obszarów, nad którymi pracę przesłania często skupienie na egzaminie.

formach. Plakat taki będzie doskonałą pomocą dydaktyczną dla nauczyciela, który gestem wskazującym w jego kierunku będzie przypominał uczniom o tym, że spodziewa się odpowiedzi w języku obcym.

**3. Polecenia w języku obcym – użycie gestów i przykładów**  
Jednym ze sposobów unikania użycia języka polskiego na lekcji językowej jest posługiwanie się gestami oraz przykładami. Język ciała towarzyszący nieznanym poleceniom ułatwia ich zrozumienie. Objasnienia gier lub nowych ćwiczeń zawsze warto zaprezentować przed klasą, wykonując przykład, np. zapraszając jednego ucznia lub parę uczniów do odegrania zadania. Oprócz redukcji języka ojczystego i efektywnej prezentacji sposób demonstracji przez przykład mobilizuje słuchanie z uwagą i dyscyplinuje w myśleniu i mówieniu w języku obcym.

#### 4. Udział każdego ucznia w mówieniu

Gdyby podliczyć cały czas mówienia na lekcji językowej, to okazuje się, że zdecydowana jego część przypada nauczycielowi (ang. *Teacher Talking Time*). Aby zwiększyć czas, w którym uczniowie mają okazję używać języka obcego (ang. *Student Talking Time*), nie wystarczy udzielać im głosu pojedynczo i zadawać pytań indywidualnie na forum grupy. Najefektywniejszy sposób wykorzystania czasu na mówienie to praca w parach, bo wówczas jednocześnie ma okazję mówić połowa klasy. Uczniowie powinni dostać wtedy konkretne zadanie do wykonania. Najczęściej jest to zadanie zbudowane na zasadzie luki informacyjnej, czyli takie, w którym trzeba zdobyć informacje będące w posiadaniu przez drugiego ucznia. Należy podkreślić, jak istotne jest każdorazowe przygotowanie uczniów do zadania – przypomnienie im struktur i słownictwa albo uzyskanie od nich podpowiedzi (ang. *eliciting*), jakie będą potrzebne zwroty w sytuacji pojawiającej się w zadaniu. Następnie konieczne jest monitorowanie ich pracy pod kątem użycia języka, czyli pomaganie tylko wtedy, gdy to niezbędne<sup>1</sup>.

1 Szczegółowe procedury monitorowania, poprawiania błędów i podawania informacji zwrotnej na temat pracy w parach można znaleźć m.in. w publikacji *Metodyka nauczania języków obcych* (Komorowska, 2005).

#### 5. Analiza podręcznika

Każdy podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego zawiera liczne ćwiczenia przeznaczone do rozwijania umiejętności mówienia w języku obcym. Jednak nie każdy z nich kładzie wystarczający nacisk na tę umiejętność i niekiedy wymagania podstawy programowej są tak rozproszone po wszystkich rozdziałach podręcznika lub jego trzech częściach przeznaczonych na cały etap edukacyjny, że nie zapewniają utrwalenia wymienionych poniżej umiejętności. Warto przyjrzeć się treści książki realizowanej w danym roku pod kątem poniższych wymagań i uzupełnić je zadaniami dodatkowymi. Mogą one być częścią rozgrzewki językowej (np. 4.1., 4.2., 4.3., 4.4.) podsumowaniem lub częścią dyskusji w grupach lub pracy w parach (4.5., 4.6., 4.7.), fragmentem prezentacji wspólnie przeprowadzanych prac projektowych (4.8.) czy też odgrywanych scenek (4.9.).

#### 6. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi ustne:

- opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności;
- opowiada o wydarzeniach życia codziennego;
- przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
- relacjonuje wydarzenia z przeszłości;
- wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy i uczucia;
- przedstawia opinie innych osób;
- przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
- opisuje doświadczenia swoje i innych osób;
- stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

(Rozporządzenie, 2008: 290-291)

Mimo że reagowanie ustne zacytowane poniżej znajduje swoje odzwierciedlenie w egzaminie i jest sprawdzane w sposób pośredni, warto analizę i ewentualne uzupełnienia materiału proponowanego przez podręcznik zastosować również pod względem wymienionych niżej wymagań. Najłatwiej będzie je ćwiczyć w scenkach (odgrywanie ról) i symulacjach (6.1.-6.7., 6.10.-6.12.) oraz dyskusjach prowadzonych w całej grupie (6.8., 6.9., 6.13.).

7. Uczeń reaguje ustnie w sposób zrozumiały w typowych sytuacjach:

- *nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby, wita się i żegna, udziela podstawowych informacji na swój temat i pyta o dane rozmówcy i innych osób);*
- *rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę;*
- *stosuje formy grzecznościowe;*
- *uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia;*
- *prowadzi proste negocjacje w typowych sytuacjach życia codziennego (np. wymiana zakupionego towaru);*
- *proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie;*
- *prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;*
- *wyraża swoje opinie, intencje, preferencje i życzenia, pyta o opinie, preferencje i życzenia innych, zgadza się, sprzeciwia się;*
- *wyraża swoje emocje (np. radość, niezadowolenie, zdziwienie);*
- *prosi o radę i udziela rady;*
- *wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby;*
- *wyraża skargę, przeprosza, przyjmuje przeprosiny;*
- *prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie (sprecyzowanie) tego, co powiedział rozmówca.*

(Rozporządzenie, 2008: 291)

### Ocenianie wypowiedzi ustnej

Ocena zdobytych podczas nauki umiejętności wypowiedzi ustnej oraz reagowania ustnego należą do nauczyciela. Ma on do dyspozycji różne techniki i sposoby oceniania. Przede wszystkim ocena może mieć charakter kształtujący i przyjąć formę nieformalnej oraz ciągłej lub punktowej **obserwacji pracy w parach lub grupach**, po której co pewien czas uczniowie uzyskują informację zwrotną co do słabych lub mocnych stron, często popełnianych błędów. Nauczyciel proponuje wtedy zwykle ćwiczenia uzupełniające braki lub omawia ponownie zagadnienia językowe, które nadal w praktyce przysparzają trudności lub są błędnie stosowane. Innym sposobem oceny umiejętności mówienia jest prowadzenie regularnych **testów wypowiedzi ustnej**. Mogą one stanowić podstawę oceny formalnej i sumującej wynikającej z kilku testów prowadzonych podczas całego semestru (np. raz na miesiąc) lub testu końcowego zaliczającego semestr. Jeszcze inną formą oceny wypowiedzi ustnej będzie ocena strony językowej **prezentacji produktów pracy projektowej**. Prezentacja taka powinna być prowadzona przy równym udziale wszystkich uczestników zespołu projektowego, co daje nauczycielowi możliwość oceny językowej każdego z nich.

W celu przeprowadzenia testów na lekcji należy zastosować takie techniki sprawdzania umiejętności mówienia, które będą odpowiadały wymaganiom określonym w podstawie. Będą to więc zadania, w których uczeń może przedstawić swoje umiejętności wypowiedzi ustnej (punkt 4. powyżej) oraz umiejętności reagowania (punkt 6. powyżej). Każda z tych umiejętności może być sprawdzana w innym czasie kursu językowego za pomocą innego zadania albo podczas jednego testu za pomocą dwóch zadań następujących jedno po drugim.

Komorowska (2002: 106-109) wymienia kilka technik, które będą przydatne w ocenie wypowiedzi ustnej lub reagowaniu ustnym. Są to:

- rozmowa sterowana z obrazkiem (oprócz opisu obrazka uczeń proszony jest, w formie pytań naprowadzających, o odpowiedzi dotyczące ilustracji, stawianie tez, snuć wniosków i ich uzasadnianie);
- technika opisu sytuacji (uczeń dostaje krótki opis sytuacji w języku polskim, w którym sformułowane jest zadanie, np. *Masz gościa z zagranicy. Wytłumacz mu, jak wyrobić kartę miejską*);
- technika wywiadu kontrolowanego (pytania zadaje nauczyciel uczniowi lub, jeżeli chcemy sprawdzić umiejętność zadawania pytań, sam uczeń. Są one wtedy sformułowane po polsku, np. *Zapytaj kolegę, co robił w weekend; dlaczego nie wybrał się z Tobą do kina; czy będzie miał czas w tygodniu; poproś o podanie pracy domowej z polskiego* itd.);
- technika symulacji i odgrywania ról (uczeń lub uczniowie w parach otrzymują karty z opisem roli w języku obcym. Z opisu wynika, co mają osiągnąć lub jakie wyrazić poglądy);
- technika opowiadania lub wypowiedzi na zadany temat (uczeń otrzymuje jeden temat lub listę tematów, na które ma się wypowiedzieć, np. dotyczących jego otoczenia).

Dobór zadań i sposób ich przeprowadzania będą zależę od tego, jakie umiejętności podlegają sprawdzaniu oraz od możliwości organizacyjnych: czasu przeznaczonego na test ustny, liczby uczniów w klasie oraz stopnia ich samodzielności. Optymalnym rozwiązaniem jest przeprowadzenie zadań w parach przed nauczycielem; pozostali uczniowie przygotowują się w tym czasie do zadania lub zajmują się pracą indywidualną. Doświadczenie autorki tekstu pokazuje, że w grupie kilkunastoosobowej można podczas jednej lekcji przesłuchać 6-7 par uczniów, oceniając, jak wykonują zadanie. W ten sposób najwygodniej sprawdzić reagowanie ustne, bo zaangażowanie we wspólne zadanie daje możliwość oceny umiejętności interakcyjnych



uczniów. Poziom wypowiedzi ustnej może być również sprawdzany w parze, ale wtedy każdy uczeń dostaje indywidualne zadanie, np. *Opisz osoby na obrazku*. Tworzeniu wypowiedzi ustnej można się także przyjrzeć w kontakcie indywidualnym, w wywiadzie nauczyciel – uczeń, ale będzie to zwykle wymagać dodatkowego spotkania, np. podczas godzin dodatkowych, które nauczyciel przeznaczą na pracę z uczniami poza lekcjami.

Sposób oceniania oraz szczególności konstrukcji zadań sprawdzających umiejętności mówienia można znaleźć w następujących publikacjach: Komorowska (2002), Smerdt-Chandler (2011), Luoma (2004). Należy jednak podkreślić, że dla pobudzenia rozwoju umiejętności mówienia jest najważniejszy niż sam fakt sprawdzania tych umiejętności. Zorganizowanie testu nieformalnego i przekazanie uczniom informacji zwrotnej co do stanu ich umiejętności da równie dobry rezultat jak bardziej formalny sposób pomiaru z wynikiem punktowym czy oceną. Efekt zwrotny, czyli *washback effect* tego rodzaju testu czy zadania ustnego, przeprowadzanego choćby raz na semestr, będzie dobrym bodźcem do zwracania uwagi na umiejętności komunikacyjne na co dzień zarówno przez uczniów, jak i nauczycieli.

\*\*\*

Podstawa programowa to zestaw wymagań gotowych do wykorzystania przez nauczyciela. To lista, za pomocą której można tworzyć zadania uzupełniające materiał podręcznikowy w zależności od jego zawartości i od poziomu rozwoju poszczególnych umiejętności uczniów. Jest to dokument przyjazny dla nauczyciela, bo pozwala na zadanie sobie pytania: czy uczniowie, których uczyć posiadają już wymienione w wymaganiach umiejętności? Każde z wymagań można też w prosty sposób zamienić na zadanie sprawdzające. Jest to łatwe zwłaszcza w przypadku umiejętności mówienia. Warto od czasu do czasu zajrzeć do tej listy wymagań z podstawy i zastanowić się, czy mamy przekonanie, że w nabywaniu wszystkich umiejętności uczniowie robią postępy.

## Bibliografia:

- Ellis, M. i Chandler, D. (2011) *Raport z badania pilotażowego umiejętności mówienia w języku angielskim wśród uczniów klasy trzeciej szkoły gimnazjalnej*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Komorowska, H. (2005) *Metodyka Nauczania Języków Obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Komorowska, H. (2002) *Sprawdzanie Umiejętności w Nauce Języka. Kontrola – Ocena – Testowanie*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Luoma, S. (2004) *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marciniak, Z. (2009) *Podstawa Programowa z komentarzami*. Tom 3. Języki obce. Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. DzU nr 4 z dn. 15 stycznia 2009 r.
- Smerdt-Chandler, D. (2011) *Assessing Oral Production*. W: H. Komorowska (red.) *Issues in Promoting Multilingualism. Teaching – Learning – Assessment*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Szpotowicz, M. i Lindgren, E. (2011) *Language achievements – a longitudinal perspective*. W: J. Enever *Early Language Learning in Europe*. London: British Council.
- Szpotowicz, M., A. Sikorzyńska, M. Szulc-Kurpaska, B. Trzcńska, J. Gregorczyk, B. Czarnecka-Cicha. (2009) *Podstawa Programowa z komentarzami*. Tom 3. Języki obce. Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Bruksela: DG Edukacja i Kultura [http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch\\_pl.pdf](http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_pl.pdf) (dostęp 12.02.2012).

## [ dr Magdalena Szpotowicz ]

Adiunkt w Katedrze Edukacji Początkowej Wydziału Pedagogicznego UW, kierownik Pracowni Języków Obcych w Instytucie Badań Edukacyjnych w Warszawie. Członkini grupy tematycznej „Wczesne Nauczanie Języka” oraz przedstawicielka Polski w grupie doradczej Europejskiego Badania Kompetencji Językowych (ESLC). Koordynatorka międzynarodowego badania Early Language Learning in Europe (ELLiE) od 2006 r.