



Sprawdzian szóstoklasisty – wyniki i komentarze

Monika Cichmińska

1 kwietnia 2015 r. po raz pierwszy odbył się sprawdzian szóstoklasisty w nowej formule. Średni wynik uzyskany na sprawdzianie z języka angielskiego to 78 proc. i jest to rezultat lepszy od wyniku w części pierwszej, obejmującej zadania z języka polskiego i matematyki (67 proc.). Czy można to uznać za sukces?

W roku 2015 uczniowie po raz pierwszy pisali sprawdzian z języka nowożytnego, którego uczyli się w szkole podstawowej jako obowiązkowego. Według informacji podanych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną 94,6 proc. uczniów wybrało na sprawdzianie język angielski i uzyskało średnio 78 proc. punktów. Wynik sprawdzianu może skłaniać do kilku pytań. Po pierwsze, czy jest to rezultat dobry i czy uczniowie i nauczyciele powinni być z niego zadowoleni? Po drugie, w jakim stopniu ten rezultat odzwierciedla umiejętności językowe szóstoklasistów w zakresie angielskiego? Po trzecie, czy można uniknąć sytuacji, o której pisałam w poprzednich tekstach¹ o sprawdzianie, czyli tego, że uczniowie uczą się niejako „pod sprawdzian”? W końcu, czy można przy okazji przygotowywania dzieci do sprawdzianu wprowadzić ocenianie kształtujące (formatywne)? Na te pytania odpowie niniejszy tekst.

Wyniki a części składowe

Sprawdzian szóstoklasisty z języka obcego nowożytnego składał się z 10 zadań: 4 zadań na rozumienie ze słuchu, 2 zadań na rozumienie tekstów czytanych, 2 zadań na znajomość funkcji

językowych i 2 zadań na znajomość środków językowych. Wszystkie zadania miały charakter zamknięty. Z danych przedstawionych przez CKE widać, że uczniowie osiągnęli dosyć równe wyniki w poszczególnych częściach egzaminu. Najlepszy wynik uzyskali w części na rozumienie ze słuchu (84 proc.). Nieco słabiej wypadła znajomość funkcji językowych (79 proc.), zaś najslabiej znajomość środków językowych oraz rozumienie tekstów czytanych, za które szóstoklasiści uzyskali średnio po 72 proc.

Są to jednak wyniki średnie. Jak zauważa w swoim komentarzu dyrektor CKE Marcin Smolik (2015a), w zadaniach na rozumienie ze słuchu uczniowie wypadali najlepiej w zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia ogólnego sensu prostego tekstu oraz intencji rozmówców. W części sprawdzającej znajomość środków językowych w zadaniu opartym na materiale ilustracyjnym szóstoklasiści uzyskali aż 92 proc., ale w zadaniu 8. w tej samej części zaledwie 52 proc. Jest to zadanie, w którym uczniowie muszą uzupełnić luki w tekście wyrazami wybranymi z ramki. To zadanie okazało się najtrudniejsze w całym sprawdzianie, co może wynikać albo z nieznaności wyrazów w ramce, albo z braku umiejętności dopasowania ich do kontekstu. Jak twierdzi M. Smolik, potwierdzają to wyniki z części dotyczącej rozumienia tekstu pisanego, z której uczniowie również uzyskali 72 proc.

¹ Artykuły Moniki Cichmińskiej ukazywały się cyklicznie w kolejnych numerach czasopisma *Języki Obce w Szkole* w 2014 r. Wszystkie teksty dostępne są bezpłatnie na stronie kwartalnika: www.jows.pl [przypis red.].

Podsumowując: wynik sprawdzianu z języka angielskiego oraz innych języków obcych (z których wyniki było zbliżone) można uznać za satysfakcjonujący. Różnice procentowe pomiędzy częściami egzaminu są czymś zupełnie naturalnym i występują na wszystkich egzaminach pisemnych. Te różnice były również zgodne z przewidywaniami większości ekspertów i nauczycieli: to, że szóstoklasiści najlepiej wypadli w części na rozumienie ze słuchu nie jest niczym zaskakującym – w trakcie nauki języka obcego w szkole podstawowej to właśnie słuchanie jest tą umiejętnością, z którą uczniowie mają do czynienia najczęściej, szczególnie w pierwszych kilku latach nauki. Nie można też nie doceniać codziennej styczności dzieci z językiem angielskim, np. w czasie słuchania anglojęzycznych piosenek, oglądania kreskówek czy grania w różnego rodzaju gry. Nie dziwi też dobry wynik w części obejmującej znajomość funkcji językowych – zadania dotyczą bowiem języka znanego dzieciom z dialogów słuchanych w klasie, w których pojawia się typowy język funkcyjny.

Nie dziwi również fakt, że najslabiej wypadło zadanie nr 8, w którym należało uzupełnić luki w tekście. Nie od dziś to właśnie znajomość środków językowych wypada na egzaminach najgorzej – dotyczy to też egzaminu gimnazjalnego i maturalnego. Można więc chyba zaryzykować twierdzenie, że wyniki sprawdzianu odzwierciedlają realne umiejętności językowe uczniów. Nie można oczywiście wykluczać pewnej przypadkowości wyników, która jest naturalną cechą wszystkich testów o charakterze zamkniętym: zawsze może się zdarzyć, że uczeń będzie „strzelał” i przypadkiem wybierze prawidłową odpowiedź (statystycznie rzecz biorąc, nie można jednak założyć, że wszyscy uczniowie „strzelali” i średnio uzyskali 78 proc.).

Pojawiają się również głosy krytyczne odnoszące się do poziomu trudności sprawdzianu – że jest on zbyt łatwy jak na sześć lat nauki w szkole. Należy jednak pamiętać, że sześciu lat nauki języka przez młodsze dzieci nie da się porównać z sześcioma latami nauki przez nastolatków czy dorosłych: inne są postępy, inne tempo przyswajania nowych informacji i nabywania nowych umiejętności. Poza tym nadal widoczne są istotne różnice pomiędzy wynikiem sprawdzianu na terenach miejskich i wiejskich: według danych CKE średnia w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców była najwyższa i wyniosła 83 proc., w miastach od 20 do 100 tys. – 80 proc., w miastach do 20 tys. – 76 proc., a na terenach wiejskich – 74 proc. Dyrektor CKE Marcin Smolik (2015b), odpierając zarzuty

Należy pamiętać, że sześciu lat nauki języka przez młodsze dzieci nie da się porównać z sześcioma latami nauki przez nastolatków czy dorosłych: inne są postępy, inne tempo przyswajania nowych informacji i nabywania nowych umiejętności.

dotyczące zbyt niskiego poziomu egzaminów z języków obcych, odpowiedział, że nad podwyższeniem poziomów będzie można pomyśleć za kilka lat, obecnie zaś należy zająć się wyrównaniem poziomu znajomości języków obcych w całej Polsce. Trudno nie zgodzić się z taką opinią.

Czy warto uczyć „pod sprawdzian”?

Jak pisałam wcześniej w serii artykułów o sprawdzanie szóstoklasisty, za błąd uważam nadmierne przywiązywanie wagi do sprawdzianu, nie tylko ze względu na wiek uczniów (okres, kiedy łatwo jest ich znudzić mechanicznym „przerabianiem” zadań testowych lub wprowadzić w niepotrzebny stres przedegzaminacyjny) czy też fakt, że jego wyniki nie mają żadnego wpływu na przyszłość szóstoklasistów. Moja praktyka i doświadczenie wskazują, że zawsze należy zachować odpowiednie proporcje między czasem i energią poświęconym codziennej, rzetelnej pracy w klasie, a wysiłkami, które wkładamy w przygotowania do jakiegokolwiek egzaminu, niezależnie od jego nazwy. Oczywiście uczniowie muszą wiedzieć, jaki jest format egzaminu, z jakich części się on składa, czego oczekują od nich egzaminatorzy w każdym zadaniu, jakich pułapek mogą się spodziewać, jak zostaną ocenieni. Temu należy poświęcić dużo uwagi, ale warto to robić tak, by dzieci naprawdę zrozumiały istotę danego

egzaminu – nie zastąpi tego mechaniczne rozwiązywanie zadań i sprawdzanie wyników.

Niewątpliwie należy jednak wyciągnąć wnioski z rezultatów tegorocznego sprawdzianu i poświęcić więcej czasu na ćwiczenie tych umiejętności, które wypadły najsłabiej – a więc rozumienia tekstów pisanych i znajomości środków językowych. Nie warto jednak przerabiać z uczniami kolejnych zestawów egzaminacyjnych – raczej chodzi o to, byśmy my, nauczyciele, poświęcili więcej uwagi pracy z różnymi tekstami, nawet tymi, które znajdują się w książce ucznia – do każdego tekstu można przecież przygotować szereg pytań dotyczących zrozumienia ogólnego sensu, znajdowania szczegółowych informacji lub określania kontekstu czy intencji. Wszystkie te umiejętności można też bez większego wysiłku ćwiczyć na innych materiałach, np. na tekstach autentycznych, które dzieci mogą same znajdować choćby w Internecie. Ważne, by skupiać się na poszczególnych umiejętnościach czytania w regularnej pracy w klasie. Nie chodzi o to, by robić więcej zadań egzaminacyjnych, ale raczej o przesunięcie akcentów w codziennej pracy z uczniami. Należy mieć w pamięci to, nad czym jeszcze trzeba z dziećmi popracować: w końcu to my, nauczyciele, ustalamy, w jaki sposób pracować w klasie z danym tekstem, jakie pytania zadawać, jakie robić ćwiczenia i na co zwracać uwagę – każdy tekst może się potencjalnie stać zadaniem egzaminacyjnym.

Trzeba też pamiętać, aby przy każdej okazji zwracać uwagę na nauczanie słownictwa oraz gramatyki w kontekście (co jest piętą achillesową uczniów na każdym egzaminie). W tym konkretnym przypadku warto dość regularnie wykonywać z uczniami zadania z lukami, jeśli zdecydujemy, że jest ich za mało w podręczniku. Można też zachęcić dzieci do układania własnych zadań: uczniowie tworzą swoje zadanie z lukami z krótkiego tekstu z podręcznika lub zeszytu ćwiczeń, usuwają z tekstu trzy wyrazy i dodają trzy inne słowa, które są błędne, choć wydają się poprawne. Następnie uczniowie wymieniają się zadaniami i je rozwiązują. Takie ćwiczenie można przeprowadzać w formie konkursu – wtedy angażuje ono dzieci jeszcze bardziej, ale przede wszystkim jest to ćwiczenie bardzo aktywizujące, pogłębiające rozumienie zadania i jest zgodne z zasadami neurodydaktyki (Żylińska 2013).

Warto się zastanowić nad innymi wątpliwościami, jakie formułują niektórzy eksperci i nauczyciele: jaka jest rzeczywista wartość sprawdzianu, oprócz ustalenia, na jakim poziomie znajdują się szóstoklasiści i jakie umiejętności

To my, nauczyciele, ustalamy, w jaki sposób pracować w klasie z danym tekstem, jakie pytania zadawać, jakie robić ćwiczenia i na co zwracać uwagę – każdy tekst może się potencjalnie stać zadaniem egzaminacyjnym.

prezentują. W opinii niektórych uczniów, często nie czują się oni odpowiednio zmotywowani, aby z należytą uwagą poświęcić czas lekcyjny na zadania ze sprawdzianu: mówią, że sprawdzian jest zbyt łatwy lub zbyt trudny, albo też że nie widzą celu jego pisania. Takie podejście uczniów można nieco zmodyfikować, sprawiając, by przygotowanie do sprawdzianu stało się elementem oceniania kształtującego (formatywnego).

Sprawdzian a ocenianie kształtujące

Rozróżnienie między ocenianiem kształtującym (ang. *formative assessment*) a sumującym (ang. *summative assessment*) wprowadził Michael Scriven w roku 1967, i od tego czasu dyskutuje się o funkcjach tych sposobów oceniania, ich skuteczności czy potencjalnych wartościach (zob. Niemierko 2007; Opłocka 2009; Tarras 2005, 2007). Podstawowa różnica polega na tym, że celem oceniania sumującego jest ocena, czyli podsumowanie stanu wiedzy ucznia w danym momencie, podczas gdy ocenianie kształtujące polega na tym, że uczeń regularnie otrzymuje od nauczyciela informacje na temat swoich postępów i umiejętności, po to, by móc określić, jak ma się dalej uczyć.

Ocenianie kształtujące zdobywa w Polsce coraz więcej zwolenników. Od 2002 r. promowane jest przez Centrum Edukacji Obywatelskiej (<http://www.ceo.org.pl/pl/ok>) jako podejście do oceniania, które zwiększa autonomię ucznia, jego motywację i poczucie odpowiedzialności za własne postępy w nauce, a nauczycielowi pozwala lepiej dostosować, zaplanować i zindywidualizować proces nauczania.

Pozornie może się wydawać, że każdy egzamin z natury rzeczy jest elementem oceniania sumującego, bo taka jest jego funkcja – informacja na temat postępów i umiejętności ucznia (w przypadku sprawdzianu – po sześciu latach obowiązkowej nauki języka obcego). Jeśli jednak chodzi o samo przygotowanie do sprawdzianu, to sytuacja wygląda nieco inaczej. Wydaje się, że może się ono stać elementem oceniania kształtującego na dwa różne sposoby.

Jak wspominałam wcześniej, nie należy dzieci straszyć sprawdzianem ani nadmiernie ich nim stresować. Trzeba jednak rzetelnie wytłumaczyć, o co chodzi w każdym zadaniu. Jednym ze sposobów przygotowania uczniów do sprawdzianu może być skupienie się na jednym typie zadań przez krótki czas. Przedstawiamy dany typ zadania uczniom, np. zadanie nr 8. Uczniowie czytają polecenie. Sprawdzamy, czy na pewno rozumieją, co mają zrobić, i prosimy o przeczytanie tekstu oraz uzupełnienie luk. Nie podajemy wyników, ale rozmawiamy z uczniami: czy zadanie było łatwe, jeśli nie – co sprawiło im trudność i jak mogą sobie z tym poradzić. Następnie uczniowie porównują odpowiedzi w parach i dopiero wtedy podajemy wyniki na tablicy oraz je omawiamy: co okazało się najtrudniejsze i dlaczego, w jakie dzieci wpadły „pułapki”. Wracamy do tego samego ćwiczenia dość szybko, na następnej lekcji lub po kilku dniach. Zanim pokażemy zadanie, powtarzamy z uczniami wnioski, do których doszliśmy razem, i prosimy, by dzieci zapamiętały, na co mają zwracać uwagę (przypomina to strategię NaCoBeZu, która stosowana jest w ocenianiu kształtującym, por. <http://www.ceo.org.pl/pl/ok/news/elementy-oceniania-ksztaltujacego>). Następnie postępujemy tak jak poprzednio. Ważne jest, by uczniowie sami nauczyli się dostrzegać to, co już umieją, a czego niewiedzieli, jak radzić sobie z trudnościami, jak się skupić na danym zadaniu. Całą procedurę powtarzamy kilkakrotnie, aż sami zauważymy wyraźny postęp. Taka strategia sprawia, że po kilku razach uczniowie (a przynajmniej duża ich grupa) sami dostrzegają, że już wiedzą, o co chodzi w danym zadaniu, i uznają je za łatwe (lub przynajmniej łatwiejsze, niż im się na początku wydawało).

Można również podejść do przygotowania do sprawdzianu w nieco inny sposób. W równych odstępach czasu, np. co miesiąc lub półtora, robimy z uczniami na lekcji cały sprawdzian, a potem podajemy nie tylko wyniki, ale przede wszystkim dokładną informację zwrotną na temat tych części sprawdzianu, z którymi uczniowie dobrze sobie radzą, oraz tego, co stanowi dla nich trudność. Należy również z dziećmi porozmawiać o tym, co

mogą zrobić lepiej, i na jakie pułapki i trudności zwracać uwagę, oraz jakie słownictwo czy struktury gramatyczne muszą jeszcze powtórzyć. Przy kolejnym podejściu do próbnego sprawdzianu można wrócić do tych informacji i przypomnieć je uczniom, aby wiedzieli, na co powinni zwracać uwagę. Ważne jest, aby nie skupiać się na wyniku, ale koncentrować się na postępach, jakie robią uczniowie, i tych elementach, z którymi uczniowie radzą sobie coraz lepiej, aby chwalić za wykonaną pracę, tłumaczyć i objaśniać to, czego uczniowie nie rozumieją, oraz powtarzać więcej materiału i umiejętności, z którymi uczniowie radzą sobie gorzej. Doświadczenia pokazują, że takie podejście nie tylko pogłębia zrozumienie zadań na sprawdzianie, zmniejsza obawy i stres, pozwala uniknąć rutyny, ale przede wszystkim ma wpływ na lepszy wynik na rzeczywistym sprawdzianie.

Podsumowując: niezależnie od wątpliwości, jakie się pojawiają w kwestii wyników sprawdzianu szóstoklasistów z języka angielskiego, można chyba mówić o sukcesie – na pewno warto jednak pamiętać o różnicach pomiędzy uczniami z terenów miejskich i wiejskich. Nie można też zapominać o fakcie, że sprawdzian nie testuje umiejętności mówienia – a tu na pewno również pojawiłyby się duże dysproporcje między uczniami.

Bibliografia

- Opłocka, U. (2009) Między ocenianiem uczenia się i ocenianiem dla uczenia się. W: *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej. XV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej*. Kielce, 455-462.
- Niemierko, B. (2007) *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Scriven, M. (1967) *The Methodology of Evaluation*. W: R.E. Stake (red.) *Curriculum evaluation*, nr 1. Chicago.
- Smolik, M. (2015a) *Wstępne informacje o wynikach sprawdzianu w 2015 roku* [online] [dostęp: 01.08.2015] <www.cke.edu.pl>.
- Smolik, M. (2015b) PASE alarmuje o niskim poziomie egzaminów z języków obcych w polskich szkołach. W: *News Serwis* [online] [dostęp 06.08.2015] <<http://www.news-serwis.pl/pase-alarmuje-o-niskim-poziomie-egzaminow-z-jezykow-obcych-w-polskich-szkolach/>>.
- Tarras, M. (2005) Assessment – Summative and Formative – Some Theoretical Reflections. W: *British Journal of Educational Studies*, vol. 53, nr 4, 466-478.
- Tarras, M. (2007) Machinations of Assessment: Metaphors, Myths and Realities. W: *Pedagogy, Culture & Society*, vol. 15, nr 1, 53-68.
- Żylińska, M. (2013) *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.

dr Monika Cichmińska

Pracownik Katedry Filologii Angielskiej Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Doświadczona nauczycielka i trenerka. Autorka materiałów dydaktycznych i akademickich.