

MARIA MADEJOWA

Sprawdzanie i ocenianie wypracowania szkolnego

TRUDNA SZTUKA PISANIA WYPRAĆCOWAŃ

Niniejszy artykuł jest próbą spojrzenia na problemy związane ze sprawdzaniem i ocenianiem uczniowskich wypracowań. Po pierwsze, warto rozważyć, jak rozpoczynającemu pracę polonistę pomóc w organizacji procesu kształcenia u uczniów umiejętności pisania dłuższych wypowiedzi. Szczególnie takim, który nauczycielską poprawę zadań traktuje nie tylko jako wykonanie listy niedostatków ucznia, ale też jako informację o tym, czego go jeszcze nie nauczył, jakich umiejętności nie wyćwiczył, nie utrwał i przyswajanej wiedzy młodego człowieka. Po drugiej, trzeba się zastanowić, jak przez systematyczne sprawdzanie i ocenianie wypracowań można pomóc uczniowi w kształtowaniu świadomości tworzenia własnych tekstów i brania odpowiedzialności za uczenie się ich pisania.

Pisanie wypracowania jest dla wielu młodych ludzi pracą trudną, wymagającą dużego wysiłku umysłowego¹. Uczeń musi wykazać się wiedzą zdobytą, przyswojoną i utwaloną z danego tematu do opracowania, a także wyćwiczonymi umiejętnościami organizowania i tworzenia tekstu, który uwzględni intencję nadawcy, sytuację odbioru i cel wypowiedzi. Od ucznia wymaga się, aby wypowiedź była logicznie zbudowana, uporządkowana, miała wyraziście strukturę kompozycyjną, czytelną myśl przewodnią, odpowiednio – do składników pragmatycznych wypowiedzi – dobrane środki językowe i stylistyczne oraz by stanowiła tekst przejrzysty i czytelny, a także poprawny ortograficznie z właściwie zastosowaną interpunkcją. Pisaniu wypracowania często towarzyszy lęk przed nauczycielską oceną i przed kolegami w klasie.

Sprawdzanie wypracowań szkolnych mieści się w pojęciu ewaluacji, rozumianej jako systematyczne działania związane z badaniem (diagnozowaniem, kontrolowaniem i ocenianiem) osiągnięć uczniów, ale także – badaniem wyników pracy nauczyciela i szkoły; zmierzającym do podniesienia skuteczności nauczania i uczenia się². Jest zatem jednym ze sposobów systematycznego i planowego działania dydaktycznego nauczyciela, związanym z czynnościami kontrolowania i oceniania zdobytej i przyswojonej przez ucznia wiedzy (**uczeń wie**), stopnia łatwości (zdolności) jej zastosowania w pisemnej formie wypowiedzi (**uczeń umie**) oraz umiejętności jej językowego ujęcia (**uczeń potrafi**).

Trzeba podkreślić, że sprawdzaniu i ocenianiu pisemnych wypowiedzi uczniów towarzyszy działanie zwrotne. Z jednej strony, nauczycielskie recenzje wypracowań dostarczają uczniowi niezbędnych wiadomości i wskazówek, które motywują go do dalszej, coraz lepszej pracy i przyuczają do samokontroli oraz samooceny. Każdy uczeń, zapoznając się z oceną swojej pracy, dowiaduje się, w jakim stopniu opanował wiedzę i umiejętności pisania, a także – nad jakimi niedostatkami musi jeszcze popra-

cować. Z drugiej zaś strony – sprawdzane zadania bezpośrednio informują **nauczyciela** o skuteczności jego działania dydaktycznego, efektach wyboru metod, technik i form stosowanych w nauczaniu i uczeniu. Nauczyciel widzi, jakie braki w wiedzy i umiejętności pisania mają jego uczniowie, jakie trudności muszą wspólnie pokonać, którzy uczniowie wymagają pracy w indywidualnym toku nauczania, a co się udało osiągnąć. Krótko mówiąc, „w jakim stopniu jego praca jest efektywna, co musi w niej zmienić, udoskonalić itp.”³ Nauczyciel uzyskuje zatem cenne informacje na temat skuteczności przebiegu procesu dydaktycznego na określonym poziomie edukacji.

ZASADY SPRAWDZANIA I OCENIANIA WYPRACOWANIA

Zanim przejdę do propozycji opracowania schematu, uwzględniającego istotne kroki postępowania nauczyciela przy sprawdzaniu uczniowskich wypracowań szkolnych (domowych i klasowych), przypomnę kilka podstawowych wskazówek metodycznych.

Po pierwsze, za poziom sprawności językowej ucznia, czyli możliwości jasnego, szybkiego, funkcjonalnego i poprawnego zaspokajania jego potrzeb komunikacyjnych przez mówienie, pisanie, czytanie i słuchanie, jest przede wszystkim odpowiedzialny nauczyciel. Po drugie, właściwą i skuteczną metodą rozwijania tej sprawności są systematyczne ćwiczenia w świadomym i refleksyjnym użyciu języka zgodnym z intencją nadawcy. Po trzecie, ćwiczenia winny być tak zaplanowane, aby uwzględniły różne funkcje tekstu, odmienne sytuacje mówienia i pisania, rozmaite odmiany języka i różnorakie wersje stylistyczne. I po czwarte, warto uświadomić uczniom, że pisanie dłuższych wypowiedzi stanowi doskonale narzędzie porządkowania naszego myślenia o ludziach, rzeczach, kulturze i świecie.

Abym uczeń mógł kształcić umiejętności pisania dłuższego tekstu i czynić postępy w trakcie ich rozwijania, winien znać kry-

1 Z. Saloni, *Jak pisać wypracowania*, Warszawa 1988, s. 11; J. Kowalk, *Każdy może dobrze pisać wypracowania*, Warszawa 1995, s. 10.

2 A. Janus-Sitarz, *Komu potrzebne jest ocenianie? Wokół ewaluacji osiągnięć ucznia*, w: *Poloniści w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, Kraków 2004, s. 243.

3 Tamże.

teria oceniania wypracowania. Nauczyciel zaś powinien pamiętać o przestrzeganiu kilku zasad. Ważne jest, aby wskazywać uczniowi drogę uczenia się pisania (postulat użyteczności)⁴ oraz stwarzać sytuacje, dające mu możliwość zaprezentowania swojej wiedzy i zdobytych umiejętności (postulat wielowartościowości). Ponadto fazy sprawdzania i oceniania winny być dostępne dla każdego ucznia i otwarte na proces kształcenia i weryfikowania (postulat otwartości). Materiał zgromadzony w trakcie tego procesu musi być na tyle bogaty, by dać nauczycielowi pewność wnioskowania o wiedzy i poziomie umiejętności ucznia (postulat pewności wnioskowania). Wnioskowanie zaś – będące wynikiem wielu trudnych i zmuszonych działań dydaktycznych nauczyciela i ucznia, zresztą zgodnych ze standardami i programem nauczania przedmiotu „język polski” – powinno stanowić jeden ze składników przedmiotowego systemu oceniania (postulat spójności wewnętrznej).

OBIEKTYWNE NORMY OCENIANIA

Precyzyjne sformułowanie zasad postępowania w procesie sprawdzania i oceniania wypowiedzi pisemnej uważam za sprawę ważną z punktu widzenia konieczności maksymalnego zobiektywizowania oceny wypracowania.

Z subiektywizmu oceny pisemnych wypowiedzi uczniówskich zdaje sobie sprawę wielu polonistów. Do jego najczęstszych przyczyn należą wciąż jeszcze różnice w stanowisku nauczycieli wobec tego, które elementy należy brać pod uwagę przy ocenie wypracowania i jaką wagę przywiązywać do rozmaitych jego niedostatków. Inaczej oceniają ci, dla których najważniejsze są umiejętności językowo–stylistyczne i ortografia, a jeszcze inaczej ci, którzy uwzględniają przy ocenie najpierw zrozumienie tematu i jego planowe opracowanie, a w dalszej ko-

lejności stronę redakcyjną zadania. Często odmiennie ocenia się jednakowo zakwalifikowane niedostatkі. Te różnice są szczególnie widoczne w pracach, które poprawiane przez różnych nauczycieli mają odnotowane te same ustępki, jednakowo oznaczone, ale zupełnie inaczej ocenione.

Następna przyczyna kryje się w braku szczegółowego i precyzyjnego opisu wymagań wobec ucznia w zakresie wiedzy i ocenianej umiejętności na różnych poziomach nauczania języka polskiego. Ogólnie sformułowane w *Podstawie programowej* „osiągnięcia ucznia” w kwestii rozwoju umiejętności pisania nie pomagają w ustaleniu obiektywnych norm oceniania wypracowania.

Wydaje się, że zobiektywizowanie oceniania wypowiedzi pisemnej jest możliwe (w jakimś stopniu) tylko wówczas, gdy nauczyciele zrezygnują z intuicyjnych norm dotychczas przez siebie stosowanych. W poprawie prac uczniowskich nie wolno zdwajać się na wyzucie: „coś mi się w tej pracy nie podoba”, „coś w tej pracy jest”, a „w tej tego czegoś nie ma”.

Zobiektywizowania oceny można dokonać przez opracowanie modelu jakościowych norm obiektywnych⁵ dla wszystkich warstw wypracowania: koncepcyjnej, semantycznej, kompozycyjnej i redakcyjnej, np.:

- a) warstwa koncepcyjna:**
- stopień rozumienia tematu (niepełny, pełny, wystarczający, poprawny, wyczerpujący, pogłębiony, poszerzony),
 - pomysł na opracowanie tematu,
 - wybór formy, stylu, funkcji (forma pracy zależy od tematu, od doboru treści i od planu wewnętrznego),
 - znajomość zagadnienia, umiejętność przedstawienia go itp.
- b) warstwa semantyczna (zawartość treściowa):**
- ilość zawartych w pracy informacji,

4 Przedmiotowy System Oceniania z języka polskiego dla gimnazjum do podręczników W. Bobińskiego *Swiat w słowach i obrazach*, oprac. Teresa Zająca-Chlebowska, www.wswp.com.pl

5 Przez jakościowe normy obiektywne rozumiem ogólnie sformułowane kryteria oceniania (składniki stałe), które są przez nauczyciela uzupełniane o szczegółowe wymagania, charakterystyczne dla konkretnego zadania (składniki zmienne). Uszczegółowienie kryteriów powinno dotyczyć wszystkich warstw wypracowania.

- jakość zawartych informacji,
 - wiedza o literaturze,
 - ogólna wiedza o czowieku, życiu, świecie,
 - spójność semantyczna podporządkowana planowi we-
wnętrznemu pracy itp.;
- c) warstwa kompozycyjna:**
- zasada porządkowania treści (kolejność przedstawianych
informacji i tekstów, wybór układu: problemowy, chrono-
logiczny czy tematyczny),
 - zachowanie proporcji między poszczególnymi częściami
pracy,
 - logiczny wywód,
 - posługiwanie się argumentami,
 - podporządkowanie kompozycji wybranej przez ucznia
konceptji ujęcia treści, itp.;
- d) warstwa redakcyjna:**
- poprawne użycia języka (normy obiektywne poprawności
językowej są ustalone w słownikach i poradnikach języko-
wych; nauczyciel ma określić rodzaj błędu i jego kwalifi-
kację),
 - spójność gramatyczna,
 - estetyka pracy, margines, akapity,
 - ortografia i interpunkcja.

Normy obiektywne sprawdzania i oceniania winny być uzu-
pełniane szczegółowymi wymaganiami w zależności od tema-
tu i formy gatunkowej konkretnej wypowiedzi pisemnej. A za-
tem normy obiektywne w stosunku do konceptji, zawartości
treściowej, kompozycji i redakcyjnej warstwy tekstu wyprac-
owania ustala każdy nauczyciel dla konkretnego zadania, które
jest twórczością konkretnego ucznia. Taki sposób postępowania
zapobiega martwemu schematowi norm i jego mechanicznemu
stosowaniu.

Formułując te ustalenia, nauczyciel musi uwzględnić poziom
edukacji, a także to, co autor wypracowania powinien wiedzieć
na zadany temat, co powinien umieć i na jakim poziomie rozwij-
anych umiejętności czy kształconych sprawności się znajduje.

Trzeba jednak pamiętać, że ustalenie norm obiektywnych do
konkretnego pisemnego zadania wymaga od nauczyciela dobre-

go przygotowania merytorycznego. Jego brak może powodować
błędne ustalenie i uszczegółowienie norm obiektywnych, a tym
samym niepoprawne kwalifikowanie niedostatków, a to pociąga
za sobą błędną ocenę wyrażoną stopniem formalnym.

Opracowanie norm obiektywnych na pewno nie usunie
wszystkich wątpliwości, z jakimi stykają się nauczyciele, np.
związanych z przejawami indywidualności ucznia.

ETAPY SPRAWDZANIA I OCENIANIA WYPRACOWANIA

Sprawdzanie i ocenianie może mieć korzystny wpływ na roz-
wój umiejętności tekstotwórczych ucznia. Wiesława Żuchowska
zwróciła uwagę na to, jak sposoby sprawdzania i oceniania moż-
na wykorzystać w działaniach dydaktycznych, których celem
jest uczenie się pisania wypracowania⁶. W jednej z propozycji
starła się opisać „jak uczeń dochodzi do rezultatu, jakie podej-
muje próby” i w jakim stopniu refleksyjnie i świadomie może
wykorzystać sugestie i uwagi nauczyciela zawarte w recenzji czy
ocenie opisowej. Całe postępowanie miało trzy etapy.

Etap pierwszy obejmował wnikliwe sprawdzenie i ocenie-
nie zadania, które było uwienieniem dłuższego cyklu lekcji
nad opracowaniem wybranego zagadnienia. Ocena opisowa
uwzględniała wszelkie niedostatki, sugestie, rady nauczycie-
la, aby ulepszyć, udoskonalić tekst. Ten rodzaj oceniania ma
funkcje: informującą i motywującą, czyli wskazujące na wiedzę
i umiejętności pisania ucznia, na jego indywidualne potrzeby.
Ponadto uświadamia uczniowi, jaką ma on wiedzę na dany te-
mat, jak tę wiedzę **umie** gromadzić i porządkować, czy **potrafi** ją
przekazać w formie tekstu rozumianego jako „całość zorganizo-
wanego tworzywa językowo-znakowego użyta w jednym akcie
komunikacyjnym”⁷, czyli w wypracowaniu.

6 W. Żuchowska i in., *Ocenianie wspierające – próba zastosowania. Materiały
Edukacyjne Programu Kreator*, Warszawa 1999, s. 28.

7 S. Gajda, *Czym się porozumiewamy*, w: *Logopedia*, red. T. Gałkowski i in.,
Opole 1999, s. 74.

Warto podkreślić, że przez „całość” tekstu wypracowania (czy innej dłuższej wypowiedzi pisemnej) należy rozumieć między innymi jego spójność semantyczną – zwaną **koherencją** i spójność powierzchniową – zwaną **kohezją**. Spójność semantyczna polega na tym, że tekst ma swój wewnętrzny plan semantyczny podporządkowany tematowi, który w zadaniu jest rozwijany w zaplanowany sposób. Wspomniane zaś warstwy tekstu (składające się zarówno ze zdań, jak i części ponadzdanowych) muszą być powiązane znaczeniowo i winny się z sobą łączyć także przez spójność powierzchniową (kohezję). Przez kohezję z kolei należy rozumieć sposoby połączeń międzyzdanowych, międzyakapitowych, których wykładniki należą do gramatycznych i leksykalnych środków językowych (tzw. operatory lub konektory tekstu)⁸.

Etap drugi był poświęcony sprawdzeniu i ocenieniu refleksji ucznia, uwzględniającej analizę napisanego przez niego wypracowania według przygotowanego arkusza pytań. Wiesława Zuchowska zaproponowała pytania, które uczeń winien zadać sobie i napisaćemu przez siebie wypracowaniu. Pytania te, które każdy nauczyciel może dowolnie modyfikować, zmieniać i uzupełniać, uruchamiają refleksję nad świadomym kształtowaniem wypowiedzi pisemnej i uczą odpowiedzialności za własne uczenie się ucznia.

Na tym etapie pracy uczeń winien przeprowadzić analizę wypracowania i wyjaśnić, dlaczego właśnie tak napisał, ustosunkowując się pisemnie do proponowanych pytań i poleceń, np.:

- Dla jakiego czytelnika był przeznaczony ten tekst?
- Jaki był kontekst i cel twojej wypowiedzi?
- Jaka była struktura i kompozycja tego tekstu?
- Co chciałeś osiągnąć?
- Jakich środków (technik, sposobów) użyłeś, żeby to osiągnąć?
- Wybierz fragment, który cię szczególnie satysfakcjonuje. Uzasadnij, dlaczego.
- Wybierz fragment, w którym nie udało ci się osiągnąć zamierzonych celów (spróbuj uzasadnić) itp⁹.

⁸ J. Mackiewicz, *Jak pisać teksty naukowe*, Gdańsk 1997, s. 14.

⁹ W. Zuchowska i in., *Ocenianie...*, s. 30.

Sprawdzanie i ocenianie pisemne skomentowanej autorefleksji tekstu ma funkcję kształtującą (formującą) i pozwala uczniowi spojrzeć na własną wypowiedź z punktu widzenia pragmatyki tekstu.

Trzeci etap procesu sprawdzania i oceniania dotyczy udoskonalonej, poprawionej i ostatecznej wersji wypracowania. Dopiero ta wersja, obejmująca wprowadzone poprawki wszelkich niedostatków: rzeczowych, logicznych, tekstotwórczych, kompozycyjnych, językowych i redakcyjnych winna być oceniania stopniem formalnym. Ocena ta pełni funkcję sprawdzającą, która odzwierciedla cały proces opracowywania zadanego tematu: od pomysłu wypracowania przez zbiór materiału, jego porządkowanie, układanie według planu i redagowanie.

FUNKCJE OCENY I SAMOOCENY

Systematyczna kontrola, sprawdzanie i w różnej formie ocenianie przedstawionych etapów pracy nad pisaniem dłuższych wypowiedzi wskazują, na to, jakie trudności nekają uczniów podczas tworzenia tekstu wypracowania, które czynności tekstotwórcze uczeń już opanował dobrze, a które jeszcze nie najlepiej, co przeskądza mu przy pisaniu, a co pomaga. Informacje te pozwalają ujawnić indywidualne potrzeby ucznia i jego słabe strony.

Właśnie takie celowe i systematyczne zbieranie wiadomości przez nauczyciela i uczniów o przebiegu ich własnej pracy w procesie rozwijania i kształcenia umiejętności pisania dłuższych tekstów (wypracowań) oraz wynikach ich własnej pracy nazywa się samooceną¹⁰. **Samoocena** (nauczyciela i ucznia) ma istotny wpływ na proces nauczania i uczenia się. Prowadzi ona do refleksji zarówno na temat wyboru procedur i strategii nauczania, jak i na temat własnego uczenia się, tym samym pogłębia zrozumienie oczekiwania młodszego człowieka, wznaga jego

¹⁰ J. Chodnicki, i in., *Ocenianie. Program Nowa Szkoła*, Warszawa 1998, s. 109.

motywację do pisania. W świadomości ucznia winno się dokonać przewartościowanie celów rozwijania umiejętności pisania, a to z kolei uruchomić proces autoregulacji, w którym uczeń zaczyna „lubić to, co robi”, a nie tylko „robić to, co lubi”. Poza tym samoocena jest ważna nie tylko dlatego, że uczeń ocenia własną pracę, budzi autorefleksję nad wykonywanym zadaniem, konfrontuje swoją ocenę o nim z opinią i oceną nauczyciela, obserwuje swój rozwój umiejętności pisania (tworzenia) dłuższych wypowiedzi, ale dlatego, że staje się on współuczestnikiem procesu oceniania własnej pracy¹¹, a zatem bierze odpowiedzialność za swoje uczenie się pisania wypracowania.

Jest jeszcze inny aspekt omawianej sprawy. Otóż wskazane zalety wypracowania, doceniona ilość włożonej pracy ucznia w opracowanie zadanego tematu stymulują go do przyjęcia podobnych przed nim konkretnych zadań, które musi albo na nowo opanować, albo wyćwiczyć. W konsekwencji zaczyna lubić pisać, ponieważ dobrze wykonane polecenie (zadanie) z trudnością dostarcza mu wiele satysfakcji. Odnoszone sukcesy w trudnej sztuce pisania zobowiązują ucznia do doskonalenia swoich umiejętności. Kto umie radzić sobie z dłuższą wypowiedzią piórem, i robi to coraz lepiej, odczuwa zarazem coraz więcej radości z pisania.

BIBLIOGRAFIA

- J. Chodnicki, i in., *Ocenianie. Program Nowa Szkoła*, Warszawa 1998.
- S. Gałda, *Czym się porozumiewamy*, w: *Logopedia*, red. T. Gałkowski i in., Opole 1999.
- A. Janus-Starcz, *Komu potrzebne jest ocenianie? Wokół ewaluacji osiągnięć ucznia*, w: *Polonista w szkole. Podstawa kształcenia nauczyciela polonisty*, Kraków 2004.
- J. Kijas, *Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu w szkołach średnich*, Warszawa 1963.

¹¹ S. G. Paris, L. R. Ayres, *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Warszawa, 1997, s. 16.

- M. Kniginiowa, *Prace pisemne z języka polskiego w klasach V-XI*, Warszawa 1966.
- J. Kowalik, *Każdy może dobrze pisać wypracowania*, Warszawa 1995.
- J. Mackiewicz, *Jak pisać teksty naukowe*, Gdańsk 1997.
- S.G. Paris, L.R. Ayres, *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Warszawa, 1997.
- Z. Saloni, *Jak pisać wypracowania*, Warszawa 1988.
- W. Żuchowska i in., *Ocenianie wspierające – próba zastosowania. Materiały Edukacyjne Programu Kreator*, Warszawa 1999.