

# Mieczkowska, Grażyna

---

## Egzaminy zewnętrzne jako nowy składnik szkolnictwa

---

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania 15 (360), 115-122

---

2003

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

*Okręgowa Komisja Egzaminacyjna  
w Łomży*

*Grażyna Mieczkowska*

### EGZAMINY ZEWNĘTRZNE JAKO NOWY SKŁADNIK SZKOLNICTWA

W polskim systemie oświaty funkcjonują obecnie dwa rodzaje oceniania: wewnątrzszkolne i zewnętrzne.

Ocenianie wewnątrzszkolne ma na celu:

– diagnozowanie przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności w stosunku do wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania,

– formułowanie oceny adekwatnej do poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności założonych przez nauczyciela,

– poinformowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych,

– pomoc uczniowi w samodzielnym planowaniu swojego rozwoju,

– motywowanie ucznia do dalszej pracy,

– dostarczenie rodzicom (prawnym opiekunom) i nauczycielom informacji o postępach, trudnościach i specjalnych uzdolnieniach ucznia.

Ocenianie wewnątrzszkolne dostarcza informacji o wynikach kształcenia danej szkoły z uwzględnieniem jej specyfiki programowej, organizacyjnej i środowiskowej, nie zapewnia jednak porównywalności.

Porównywalnych w skali całego kraju i obiektywnych informacji o osiągnięciach uczniów dostarcza natomiast egzamin zewnętrzny. Celem egzaminu zewnętrznego jest:

– sprawdzenie osiągnięć wszystkich uczniów w zakresie wiadomości i umiejętności, określonych w standardach wymagań egzaminacyjnych,

– wpływ na proces nauczania (uczenia się) poprzez dostarczenie informacji zwrotnej na temat jakości kształcenia,

– dostarczenie obiektywnej, porównywalnej informacji o osiągnięciach szkolnych uczniów.

Podstawą egzaminu zewnętrznego są:

- jednolite dla wszystkich uczniów danego etapu kształcenia standardy wymagań egzaminacyjnych,
- stosowanie do pomiaru osiągnięć uczniów wystandaryzowanych narzędzi, o sprawdzonej rzetelności i trafności,
- niezależność sytuacji egzaminacyjnej,
- anonimowość prac uczniów,
- sprawdzanie i punktowanie prac uczniów według tych samych kryteriów przez przeszkolonych w ich stosowaniu zewnętrznych egzaminatorów.

Pierwsze egzaminy zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2001/2002. Rozpoczęły one systematyczne diagnozowanie i monitorowanie umiejętności polskich uczniów. Poprzedzone były egzaminami próbnymi mającymi na celu zaznajomienie uczniów z sytuacją egzaminacyjną. Rok wcześniej uczniowie i nauczyciele otrzymali informatory, w których opisano wymagania, strukturę i formę egzaminu oraz przedstawiono przykładowy arkusz egzaminacyjny.

Po tym pierwszym doświadczeniu nasuwa się wiele pytań: Czy cele egzaminu zostały spełnione? Jak komunikować wyniki? Jak wzbudzić zainteresowanie nauczyciela wynikiem egzaminu zewnętrznego, jako współodpowiedzialnego za ten wynik? Jakie mogą być potencjalne konsekwencje przekazanych informacji do szkół, organów prowadzących i organów pełniących nadzór pedagogiczny? Czy uczeń i jego rodzice zaakceptują informację o osiągnięciach? Jak jest oddziaływanie zwrotne egzaminów? Czy odbiorca informacji zwrotnej jest przygotowany do jej odbioru, do rozumienia jej znaczenia? Jak go mądrze przygotować? Jak motywować uczniów do nauki, a nie kończyć edukacji na zaliczeniu testu? Czy ocenianie zewnętrzne może zmienić oblicze szkoły?

Egzamin zewnętrzny wywołuje wiele emocji. Budzi lęk, że wyniki mogą być wykorzystane do oceny jakości pracy szkoły i w konsekwencji oceny każdego nauczyciela. Znajomość standardów nie daje nauczycielowi poczucia komfortu psychicznego przy zetknięciu z różnorodnością programów i podręczników, jakie zaoferowała mu reforma. Nauczyciel, aby diagnozować potrzeby i programować sukcesy własnych uczniów musi, być do tego przygotowany, powinien umieć określić badane zadaniem umiejętności. Niezbędne jest doskonalenie nauczycieli w tym zakresie. Pojawiła się też nowa rola nauczyciela – funkcja egzaminatora zewnętrznego. W tej chwili jest ona dość atrakcyjna ze względu na awans zawodowy. Egzaminator musi jednak zdawać sobie sprawę z wielkiej odpowiedzialności, szczególnie przy egzaminach interdyscyplinarnych.

## DYSKUSJA NAD PIERWSZYMI WYNIKAMI; HIPOTEZY WYJAŚNIAJĄCE

Wyniki sprawdzianu szóstoklasistów oraz egzaminu gimnazjalnego stanowią źródło informacji opisujących stan polskiej oświaty, dlatego stały się przedmiotem licznych badań i analiz. Interesującej interpretacji wyników dokonali:

J. Herczyński i M. Herbst w „Pierwszej odsłonie”(2002). Skrupulatną analizę wyników przeprowadziła Centralna Komisja Egzaminacyjna i przedstawiła w raportach: „Sprawdzian 2002 – wyniki krajowe” i „Egzamin gimnazjalny 2002 – wyniki krajowe”. Poniżej prezentowane są wybrane dane z tych opracowań.

W tabeli przedstawiono parametry statystyczne rozkładu wyników szkół w warstwach.

Nazwa miary	Gmina	Miasto-gmina	Miasto
Wynik najniższy	9	12	7,5
Wynik najwyższy	39	39,5	38,3
Rozstęp	30	27,5	30,8
Odchylenie standardowe	2,82	2,77	2,89
Wynik średni	29,13	28,89	30,23
Mediana	29,09	28,95	30,33
Dominanta	28	30	31

Źródło: Sprawdzian 2002 – wyniki krajowe.

Średni wynik szkół podstawowych wyniósł 29,42 pkt. na 40 możliwych do uzyskania. Wyniki szkół miejskich są najwyższe (śr. 30,23 pkt.), nieco niższe szkół gminnych (śr. 29,13 pkt.) i najniższe szkół w gminach miejsko-wiejskich (śr. 28,89 pkt.). Najwyższy wynik średni wyniósł 39,5 pkt., a najniższy 7,5 pkt. W miastach najczęściej występował wynik 31 pkt., w miastach gminach 30 pkt., w gminach 28 pkt.

Poniżej w tabeli przedstawiono średnie wyniki szkół w przedziałach w skali staninowej w procentach – z podziałem na warstwy.

Wynik (pkt)	Najniższy (7,5 – 24,2)	Bardzo niski (24,3 – 26)	Niski (26,1 – 27,4)	Niżej średni (27,5 – 28,7)	Średni (28,8 – 30)	Wyżej średni (30,1 – 31,3)	Wysoki (31,4 – 32,8)	Bardzo wysoki (32,9 – 34,6)	Najwyższy (34,7 – 39,5)
% szkół gmina	4,2	8,0	13,9	18,4	20,1	15,2	10,5	6,8	2,9
% szkół miasto-gmina	4,6	8,5	15,4	18,4	20,0	16,2	10,2	4,7	2,0
% szkół miasto	2,9	3,2	6,6	12,3	21,3	20,2	18,5	9,7	5,3

Źródło: Sprawdzian 2002 – wyniki krajowe.

W przedziałach wyników wysokich, bardzo wysokich i najwyższych znalazło się ogółem 33,5% średnich wyników szkół z gmin miejskich, 20,2% średnich wyników szkół z gmin wiejskich i 16,9% średnich wyników ze szkół miejsko-wiejskich.

W przedziałach wyników niskich, bardzo niskich i najniższych znalazło się ogółem 28,5% średnich wyników szkół w gminach miejsko-wiejskich, 26,1% średnich wyników szkół w gminach wiejskich i 12,7% średnich wyników szkół w gminach miejskich.

Sprawdzian pisało 538 029 uczniów. Uczniowie opanowali umiejętności objęte sprawdzianem w stopniu zadowalającym – średnio każdy osiągnął 29,49 pkt. na 40 pkt. możliwych do uzyskania.

Osiągnięcia w czytaniu należy uznać za dobre. Średnia wyniosła 7,90 pkt. (maksymalnie można było otrzymać 10 pkt.). Jednak 6,3% uczniów nie osiągnęło nawet połowy punktów możliwych do uzyskania.

Umiejętność pisania badani uczniowie opanowali w stopniu dobrym. Na 12 pkt. możliwych do uzyskania średnia wyniosła 9,42 pkt. Połowy punktów nie zdobyło 5,5% uczniów.

Osiągnięcia w rozumowaniu są tylko zadowalające. Średnia wyniosła 5,88 pkt. Z tego obszaru umiejętności uczniowie mogli uzyskać 8 pkt..

Korzystanie z informacji można uznać jako umiejętność opanowaną w stopniu dobrym. Na 2 pkt. możliwe do uzyskania średnia wyniosła 1,70 pkt.

Osiągnięcia w wykorzystywaniu wiedzy w praktyce należy uznać za niskie. Tutaj wyraźnie uwidocznił się niski poziom osiągnięć matematycznych w zakresie umiejętności wykonywania praktycznych obliczeń i szacowania. Średnia wyniosła tylko 4,59 pkt. na 8 pkt. możliwych do uzyskania.

Uczniowie szkół, w zakresie wszystkich objętych sprawdzianem umiejętności, w gminach miejskich uzyskali najwyższe wyniki (śr. 30,29). Są one wyraźnie wyższe niż wyniki ich rówieśników w gminach wiejskich i miejsko-wiejskich. Największe różnice występują w zakresie pisania, najmniejsze – w umiejętności korzystania z informacji. Uczniowie szkół w gminach wiejskich osiągnęli ogólnie nieco wyższe wyniki (śr. 28,89) niż ich rówieśnicy ze szkół w gminach miejsko-wiejskich (śr. 28,88), ale w zakresie umiejętności pisania sytuacja jest odwrotna.

Wyniki sprawdzianu wskazują na różnicę w osiągnięciach chłopców i dziewcząt. Ogólne wyniki testu są u dziewcząt (śr. 30,34) wyższe niż u chłopców (śr. 28,69).

Wysokie wyniki sprawdzianu koncentrują się na ogół w dużych miastach, a wyniki niskie – na ziemiach północnych i zachodnich. Osiągnięcia uczniów są uwarunkowane środowiskowo i regionalnie. Przeprowadzone analizy wskazują, że wyniki sprawdzianu najwyżej ujemnie korelują ze stopą bezrobocia. Najwyższą dodatnią korelację stwierdzono z wydatkami na oświatę i wychowanie na jednego mieszkańca.

Egzamin gimnazjalny składa się z dwóch części: humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej. Do części humanistycznej przystąpiło 562 542 uczniów, a do matematyczno-przyrodniczej 558 257.

W części humanistycznej statystycznie szkoły wiejskie uzyskiwały od 11,74 punktu do 41,80 punktu na 50 możliwych do uzyskania. Szkoły położone na terenie miast-gmin uzyskiwały statystycznie od 10,06 punktu do 41,22 punktu. Szkoły miejskie uzyskiwały statystycznie od 8,55 punktu do 47,83 punktu .

Na podstawie wyników uczniów, uwzględniających położenie szkół z podziałem na miasto, miasto-gminę i gminę wiejską, można stwierdzić, że statystycznie szkoły z gmin miejskich otrzymywały średnio 31,45 punktu. Słabsze wyniki uzyskały szkoły na terenie miast-gmin, otrzymując średnio 28,87 punktów. Szkoły w gminach wiejskich otrzymały średnio 28,82 punktów.

Koncentracja wysokich wyników z części humanistycznej występuje na terenie powiatów położonych w województwach: śląskim i małopolskim. Znamienne jest także występowanie wysokich wyników w dużych miastach, np. w rejonie Warszawy, Łodzi, Wrocławia. Spośród dwudziestu powiatów, które uzyskały najwyższe średnie z części humanistycznej, wszystkie były albo miastami na prawach powiatu, albo znajdowały się na terenie aglomeracji warszawskiej.

Wyniki niskie występują na terenie województwa warmińsko-mazurskiego (tylko cztery powiaty mają wynik wyższy). Liczne powiaty o średnim wyniku niskim znajdują się także na terenie województw: kujawsko-pomorskiego, zachodniopomorskiego i lubuskiego. Wyniki niskie dominują też w północnej Wielkopolsce oraz na zachodnim i wschodnim krańcu województwa pomorskiego.

W części matematyczno-przyrodniczej statystycznie szkoły wiejskie uzyskiwały od 11,55 punktu do 44,95 punktu na 50 możliwych do uzyskania. Szkoły położone na terenie miast-gmin uzyskiwały statystycznie od 10,22 punktu do 44,71 punktu. Szkoły miejskie uzyskiwały statystycznie od 10,10 punktu do 46,94 punktu.

Na podstawie wyników, uwzględniających położenie szkół z podziałem na miasto, miasto-gminę i gminę wiejską, można stwierdzić, że statystycznie szkoły z gmin miejskich otrzymywały średnio 28,61 punktu. Słabsze wyniki uzyskały szkoły na terenie gmin wiejskich, otrzymując średnio 28,30 punktów. Szkoły na terenie miast-gmin otrzymały średnio 27,23 punktów. Różnica między średnim wynikiem szkół miejskich a średnim wynikiem szkół na terenie gmin wiejskich wyniosła 0,31 punktu, a w przypadku szkół na terenie miast-gmin wyniosła ona 1,38 punktu.

Najwyższe wyniki z części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego występują w województwach łódzkim, świętokrzyskim, małopolskim i mazowieckim. Wysokie wyniki mają także niektóre powiaty województw podkarpackiego i lubelskiego.

Zdecydowanie słabsze wyniki występują niemal w całej zachodniej i północnej Polsce. Prawie we wszystkich powiatach w województwach: lubuskim, zachodniopomorskim i warmińsko-mazurskim średnie wyniki mieściły się w grupie wyników niskich i niżej średnich. W tej części kraju niskie lub niżej średnie

wyniki występowały zarówno na terenach wiejskich, jak i w dużych miastach. Niewiele lepiej było w województwie wielkopolskim (z wyjątkiem Kalisza i powiatu kaliskiego oraz Poznania) i w województwie kujawsko-pomorskim (z wyjątkiem jego południowo-wschodniej części).

#### ZWIĄZEK MIĘDZY WYNIKAMI KSZTAŁCENIA HUMANISTYCZNEGO A WYNIKAMI KSZTAŁCENIA MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZEGO

Średni wynik powiatu w części humanistycznej jest równy 29,62 punktu, średni wynik powiatu w części matematyczno-przyrodniczej jest równy 27,80 punktu. Między średnimi wynikami powiatów z części humanistycznej i z części matematyczno-przyrodniczej zachodzi wyraźna dodatnia zależność korelacyjna. Średnie wyników w danym powiecie są do siebie zbliżone, albo oba są wysokie, albo oba niskie. Tylko w nielicznych powiatach średnie wyniki z każdej części egzaminu znacznie się różnią. Podobny związek tych dwóch dziedzin kształcenia wykazują badania prowadzone w innych krajach. W przyszłości należy dążyć, aby młodzież rozwijała się we wszystkich dziedzinach, niezależnie od miejsca zamieszkania (wieś, miasto) i regionu historyczno-kulturowego.

Analiza wyników egzaminu pozwala ocenić, jak uczniowie opanowali umiejętności ponadprzedmiotowe zawarte w standardach.

W części humanistycznej:

- uczniowie lepiej opanowali umiejętności czytania i interpretowania tekstów niż tworzenie własnego tekstu,
- znaczna część uczniów, podejmując próby rozwiązywania zadań rozszerzonej odpowiedzi, nie potrafiła zapisać swych rozważań poprawnie pod względem językowym, stylistycznym, ortograficznym i interpunkcyjnym,
- często wypowiedzi uczniów były ogólnikowe, świadczące o małej wiedzy merytorycznej.

W części matematyczno-przyrodniczej:

- uczniowie nie mieli trudności z zadaniami wymagającymi wyszukiwania i stosowania informacji oraz z typowymi obliczeniami matematycznymi,
- trudności sprawiały im zadania problemowe, zadania wymagające stosowania terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów przyrodniczych oraz wskazywania i opisywania faktów, związków i zależności w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych.

W obu częściach egzaminu problemy sprawiały uczniom zadania złożone, wymagające od nich zaplanowania rozwiązania.

Analizy testów egzaminacyjnych muszą być kontynuowane, ponieważ będą pomocne w tworzeniu programów szkół oraz w prowadzeniu właściwej polityki państwa. Wnioski z egzaminu być może wskażą kierunek zmian w:

- szkolnym zestawie programów nauczania,
- planowaniu i projektowaniu pracy dydaktycznej,
- organizacji zajęć lekcyjnych i pracy domowej,
- w zestawie podręczników i pomocy dydaktycznych,
- postępowania nauczyciela w stosunku do ucznia, do prowadzonych zajęć, do dokonywania samooceny.

Autorzy „Pierwszej odsłony” Jan Herczyński i Mikołaj Herbst zauważają związek wyników sprawdzianu i egzaminu z szeroko rozumianymi czynnikami społeczno-ekonomicznymi. Przeprowadzona analiza pokazuje, że wyniki szóstoklasistów i gimnazjalistów w zakresie egzaminu humanistycznego zależą od środowiska społecznego ucznia (habitusu). Egzamin w części matematyczno-przyrodniczej wykazał dużą bezwładność w stosunku do uwarunkowań społecznych, nie ma też znaczącej różnicy między przeciętnymi wynikami w mieście i na wsi. Duży wpływ na osiągnięte wyniki ucznia ma bezrobocie na danym terenie i podatek PIT.

## REFLEKSJE PO PIERWSZYCH EGZAMINACH ZEWNĘTRZNYCH

Zaletą systemu zewnętrznego egzaminowania jest niewątpliwie obiektywność, rzetelność a wadą koszt. Wydaje się, że nie istnieje system oceniania będący jednocześnie ekonomiczny, szybki i rzetelny. Egzamin wewnętrzny wymaga mniejszych nakładów finansowych. Przeprowadzają go, sprawdzają i oceniają nauczyciele w ramach swoich obowiązków. Niestety, jakość wyników tak przeprowadzonych egzaminów maturalnych nie spełnia wymogów stawianych przez wyższe uczelnie. Absolwent szkoły średniej, zamierzający podjąć naukę na studiach wyższych staje wobec tego przed koniecznością ponownego zdawania egzaminu, często z tego samego przedmiotu. Zdarza się, że deklarując chęć podjęcia studiów na takim samym kierunku w różnych uczelniach, musi zdawać wiele różnych egzaminów. Egzamin zewnętrzny pozwoli mu tego uniknąć.

Poprzeczka dla abiturientów wybierających poziom rozszerzony jest ustawiona dość wysoko, należy jednak pamiętać, że jest to egzamin, który otwiera drogę na studia.

Egzaminy zewnętrzne mogą niekorzystnie wpływać na proces edukacyjny, co potwierdzają doświadczenia zachodnioeuropejskie i amerykańskie. Tendencje te zaczynamy obserwować również w Polsce. Wymagania edukacyjne, jakie powinna stawiać szkoła, są zastępowane przez znacznie węższe wymagania egzaminacyjne. Uczniom szkół podstawowych i gimnazjum zależy głównie na zdaniu egzaminu, a nie na wszechstronnym rozwoju. Rozwój to pojęcie dla młodych ludzi bardzo enigmatyczne i abstrakcyjne. Powstaje niebezpieczeństwo uczenia się pod testy. Aby zapobiec uczeniu się umiejętności, które sprawdzały zadania z po-



przednich lat, bardzo ważne jest budowanie narzędzi pomiarowych opartych na standardach wymagań egzaminacyjnych i Podstawie programowej. Praca z testami wyrabia obycie testowe, ale nie może zawęzić się do rozwiązywania zadań z poprzednich lat i spowodować ignorowania ważnych umiejętności, które nie pojawiają się w żadnych testach. Żeby zniwelować to zagrożenie, trzeba przygotować nauczyciela do tworzenia własnych narzędzi pomiarowych. Dopóki nauczyciel nie będzie umiał określić umiejętności sprawdzanej zadaniem, to nie będzie widział związku między celem nauczania a pytaniem egzaminacyjnym. Niektóre okręgowe komisje egzaminacyjne (np. OKE w Łomży) systematycznie szkolą nauczycieli z zakresu konstruowania zadań w oparciu o Podstawę programową i standardy wymagań egzaminacyjnych.

Egzaminowanie zewnętrzne w szkołach podstawowych i gimnazjach jest tak samo ważne jak ocenianie szkolne ze względu na to, że właśnie wynik egzaminu i ocena uzyskana w szkole wpływa na dalsze losy ucznia. Specyfika formy egzaminu zewnętrznego eliminuje ze sprawdzania niektóre umiejętności kluczowe. Umiejętności: współpracy w zespole, samokształcenia, samodzielnego pozyskiwania informacji muszą być kształtowane i sprawdzane w szkole. Poza tym standardy wymagań egzaminacyjnych dla tych etapów kształcenia są jednopoziomowe, w przeciwieństwie do wymagań szkolnych, które są wielopoziomowe i jasno sprecyzowane w Przedmiotowym Systemie Oceniania. Nie mogą one stanowić podstawy do sformułowania oceny takiej, jaką jest ocena szkolna.

Egzaminy zewnętrzne wzbudzają refleksje pedagogiczne i zmuszają do budowania programów naprawczych i zmian w edukacji. Istnieje jednak zagrożenie, że egzamin zewnętrzny może stać się przedmiotem rankingu szkół ze względu na jakość kształcenia. Szczególnego wymiaru nabiera to zagrożenie dla szkół w gminach, gdzie nie ustalono sieci szkół.

W Polsce egzamin zewnętrzny jest przeprowadzany na zakończenie etapu kształcenia i nie zmniejsza w żaden sposób rangi oceniania wewnątrzszkolnego, te systemy się uzupełniają i pozytywnie ulepszają. Egzamin zewnętrzny ma szczególne znaczenie na poziomie maturalnym. Prace na tym poziomie egzaminowania były rozpoczęte najwcześniej. Wymagania egzaminacyjne opisane w informatorach maturalnych precyzyjnie określają oczekiwane osiągnięcia ucznia na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Zaletą egzaminów zewnętrznych z przedmiotów przyrodniczych na poziomie maturalnym jest zwrócenie uwagi w wymaganiach egzaminacyjnych na procesy zachodzące w środowisku.