

**Maria Krystyna Szmigel**

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

## **Wyniki egzaminu maturalnego w liceach ogólnokształcących i profilowanych w latach 2005 i 2006 w świetle wyników egzaminu gimnazjalnego**

Wyniki egzaminu maturalnego podobnie jak sukcesy olimpijskie uczniów są pochodną wielu lat nauki na niższych etapach kształcenia, w tym przede wszystkim umiejętności samodzielnej nauki w gimnazjum. Celem niniejszej pracy badawczej było ustalenie zależności między wynikami egzaminów na dwu kolejnych etapach edukacyjnych, tj. szkolnictwa gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego oraz ustalenie w jakim stopniu struktura szkolnictwa może mieć wpływ na zróżnicowanie wyników maturalnych w powiatach.

Badanie przeprowadzono na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych uczniów zdających egzamin maturalny w województwach lubelskim, małopolskim i podkarpackim w liceach ogólnokształcących i liceach profilowanych w latach 2005 i 2006, bo tylko dla absolwentów tych typów szkół dysponujemy dwoma wynikami egzaminów zewnętrznych. Uczniowie liceów uzupełniających i techników zdawali w 2006 roku po raz pierwszy egzamin maturalny.

Jeszcze jeden aspekt badawczy powstał z potrzeby chwili związanej z zapowiedzianą przez Ministra Edukacji Narodowej „amnestią” dla tegorocznych maturzystów (w zapowiedzi także ubiegłorocznych maturzystów). Swoją krytyczny stosunek do propozycji wyraziły m.in. tak poważne środowiska, jak: rektorzy członkowie Konferencji Akademickich Szkół Polskich (KRASP), Rzecznik Praw Obywatelskich oraz Rzecznik Praw Dziecka, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Krajowe Porozumienie Rodziców i Rad Rodziców, nauczyciele i uczniowie. Nasuwa się więc pytanie, czy w trakcie egzaminu maturalnego 2006 zebrano jakieś dowody, które uzasadniałyby podjęcie tak powszechnie krytykowanej „amnestii”, a w ślad za nią zmiany przepisów dotyczących egzaminu maturalnego? Aby nie zakłócać pracy innych komisji

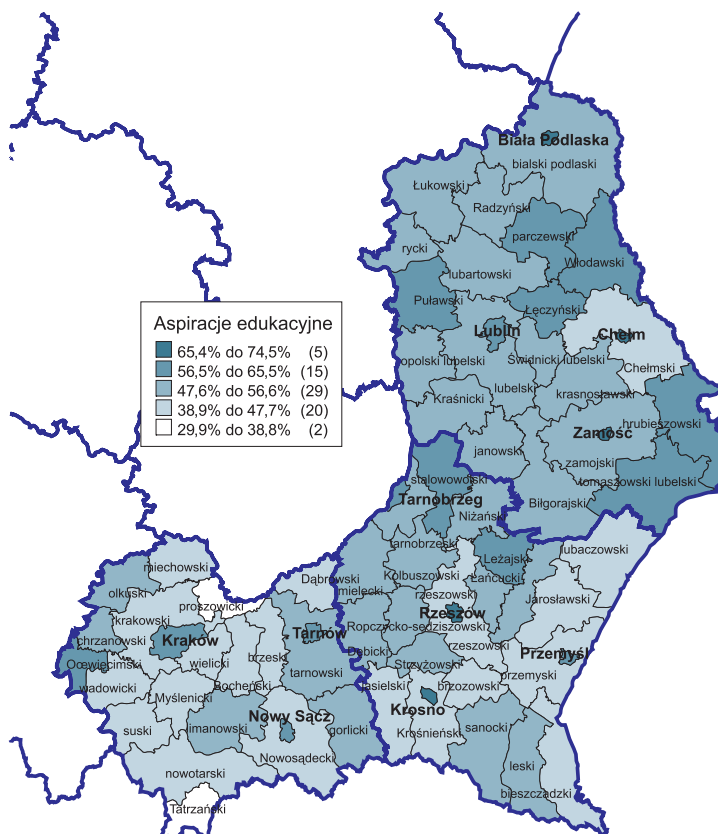
egzaminacyjnych, przedstawię sytuację na podstawie danych OKE Kraków, w której egzaminy na każdym etapie edukacyjnym zdaje co piąty uczeń w kraju.

W Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie w roku 2005 do egzaminu maturalnego w liceach ogólnokształcących i profilowanych przystąpiło ogółem 63134 absolwentów (w tym 51566 LO i 14187 LP) z liczby 118 936 uczniów, którzy ukończyli w 2002 roku gimnazjum. Z tego porównania wynika, że 51,1% absolwentów szkół gimnazjalnych zdawało egzamin maturalny w 2005 roku. Zdawalność egzaminu maturalnego wśród absolwentów LO w 2005 roku wynosiła 93% a absolwentów LP – 71%. Podobnie było w roku 2006, w którym do egzaminu maturalnego przystąpiło 65632 absolwentów, w tym 52995 w LO i 12 637 w LP. Zdawalność egzaminu maturalnego w grupie absolwentów LO wyniosła 90,5% a w grupie absolwentów LP – 66%. W obu typach szkół zdawalność egzaminu maturalnego była nieco niższa w roku 2006 niż 2005 roku, w tym LO o 2,5% i o 5% w LP.

W celu ustalenia zależności między wynikami egzaminów gimnazjalnych a maturalnych połączono wyniki tych samych uczniów na dwu progach edukacyjnych. Zadanie to zostało wykonane z powodzeniem na poziomie 96% ogółu absolwentów 2005 roku i na tym samym poziomie w stosunku do absolwentów LO i LP w 2006 roku.

### **Aspiracje edukacyjne uczniów**

Liczba uczniów gimnazjalnych podejmujących naukę w liceach ogólnokształcących i profilowanych znacznie różni się między powiatami. Dlatego trudno porównywać wyniki kształcenia, rezultaty zdawalności i społeczne skutki na podstawie wyników jednego czy dwóch roczników zupełnie do siebie nieprzystających pod względem struktury szkolnictwa. Terytorialne zróżnicowanie procentowego udziału uczniów gimnazjalnych kończących naukę w liceach ogólnokształcących i profilowanych przedstawiono na rysunku 1. Procentowe zróżnicowanie tych, którzy ukończyli gimnazjum w 2002 roku, a przystąpili do egzaminu maturalnego w 2005 (czyli absolwentów LO i LP), waha się od 29,9% w powiecie tatrzańskim do 74,4% w powiecie Biała Podlaska. Sieć szkolnictwa ponadgimnazjalnego jest elementem stabilnym, dlatego też dla potrzeb tej publikacji pozostaniemy przy danych z roku 2005. Wielu uczniów na progu edukacyjnym między gimnazjum a szkołą ponadgimnazjalną zmienia miejsce nauki z przekroczeniem granicy administracyjnej powiatu. Stwierdzono, że spośród 63 134 uczniów trzech województw (których wyniki maturalne i gimnazjalne połączono) 19% zdających egzamin maturalny w 2005 roku, czyli 12 101 uczniów uczyło się w szkole ponadgimnazjalnej w innym powiecie niż ten, w którym uczęszczało do gimnazjum. Miastami na prawach powiatu, w których szkolnictwo ponadgimnazjalne „wchłonęło” najwięcej uczniów z innego powiatu, są: Kraków (1630), Lublin (1249), Rzeszów (1293), Tarnów (1050), Nowy Sącz (861), Zamość (758), Krosno (608), Przemyśl (422), Chełm (416), Biała Podlaska (393), Tarnobrzeg (207).



Rysunek 1. Procentowy udział uczniów gimnazjalnych 2002, którzy przystąpili do egzaminu maturalnego w 2005 roku w liceach ogólnokształcących i profilowanych.

## Wyniki egzaminu maturalnego a gimnazjalnego

Ogół zdających podzielono na dwie grupy według wyników egzaminu maturalnego: tych, co zdali egzamin maturalny i tych, którzy go nie zdali. W tabeli 1. podano podstawowe statystyki umożliwiające porównanie wyników maturalnych 2005 z wynikami gimnazjalnymi 2002, a w tabeli 2. porównanie wyników maturalnych 2006 z wynikami egzaminu gimnazjalnego 2003. W każdej z dwu tabel (1. i 2.) w pierwszym wierszu (szarym) podano wyniki egzaminu gimnazjalnego dla grupy abiturientów, którzy egzaminu maturalnego nie zdali, a w drugim wierszu dla grupy maturzystów, którzy zdali egzamin maturalny. Liczba abiturientów, którzy nie zdali egzaminu maturalnego w roku 2005 wynosiła 7 038 (NZ) natomiast, tych którzy zdali egzamin wynosiła 56 096 (Z). Odpowiednio dla roku 2006 te dane wynoszą 7 468 (NZ) i 52 319 (Z) tych, którzy zdali egzamin.

Analiza tabeli pozwala stwierdzić, że statystyczny uczeń, który nie zdał egzaminu maturalnego w 2005 roku, uzyskał średnio na egzaminie gimnazjalnym w roku 2002 o 14 punktów (13,71) mniej niż statystyczny uczeń, który zdał egzamin maturalny. W części humanistycznej różnica ta wynosiła 6 punktów (5,98) a w części matematyczno-przyrodniczej 8 punktów (7,72).

Tabela 1. Zastawienie wyników egzaminów gimnazjalnych 2002 w dwu grupach zdających egzamin maturalny w 2005 roku (NZ – niezdany egzamin maturalny; Z – zdany egzamin maturalny)

Egzamin gimnazjalny		Średnia	Me*	Dominanta	Sd	Wariancja	Min. pkt.	Max. pkt
Część humanistyczna	NZ	27,29	27	26	7,61	57,920	6,0	50,0
	Z	33,27	34	37	7,76	60,355	8,0	50,0
Część matematyczno-przyrodnicza	NZ	27,72	28	30	7,04	49,600	5,0	48,0
	Z	35,44	36	37	5,99	35,902	0,0	50,0
Ogółem wynik egzaminu	NZ	55,01	55	57	12,36	152,976	14	95,0
	Z	68,72	69	70	11,84	140,211	18	100

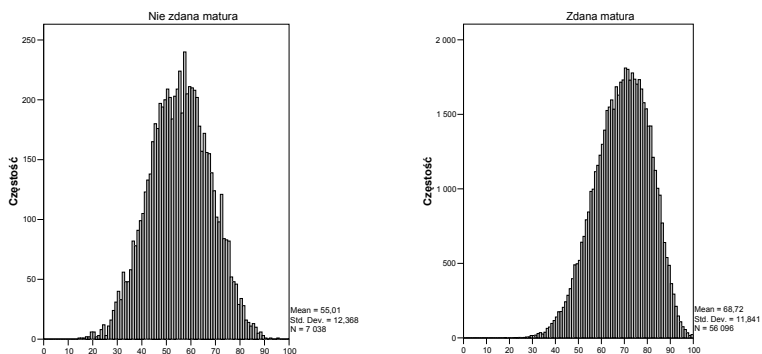
\* Mediana

Tabela 2. Zastawienie wyników egzaminów gimnazjalnych 2003 w dwu grupach zdających egzamin maturalny w 2006 roku

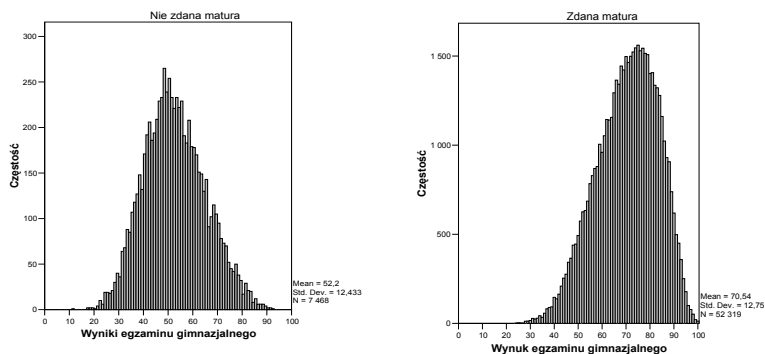
Egzamin gimnazjalny		Średnia	Me*	Dominanta	Sd	Wariancja	Min. pkt.	Max. pkt
Część humanistyczna	NZ	29,97	30	31	6,51	42,37	6	48
	Z	37,99	39	39	5,48	30,03	11	50
Część matematyczno-przyrodnicza	NZ	22,23	21	19	8,49	72,15	4	49
	Z	32,55	33	34	9,16	83,95	3	50
Ogółem wynik egzaminu	NZ	52,20	51	48	12,43	154,58	11	92
	Z	70,54	72	75	12,75	162,57	24	100

W roku 2006 różnica między wynikami egzaminu gimnazjalnego w dwu grupach jest jeszcze większa i wynosi 18 punktów (18,34), w tym w części humanistycznej 8 punktów a matematyczno– przyrodniczej 10 punktów (10,32).

Na rysunkach 2. i 3. przedstawiono rozkłady wyników gimnazjalnych dwu analizowanych grup za okres dwu kolejnych lat. Ilustrują one identyczną sytuację, w której grupa uczniów z wyższym wynikiem gimnazjalnym częściej zdaje także z wysokim egzamin maturalny.



Rysunek 2. Rozkłady wyników egzaminu gimnazjalnego 2002 dla dwu grup abiturientów (po lewej – niezdany egzamin maturalny, po prawej zdany egzamin maturalny w 2005 roku).



Rysunek 3. Rozkłady wyników egzaminu gimnazjalnego 2003 dla dwu grup abiturientów (po lewej – niezdany egzamin maturalny, po prawej zdany egzamin maturalny w 2006 roku).

Aspiracje edukacyjne w ciągu procesu edukacyjnego mogą ulegać wzmocnieniu, np. pod wpływem możliwości porównania wyniku egzaminu gimnazjalnego z wynikami populacji uczniów danego rocznika. Ponieważ komisje egzaminacyjne podają wyniki egzaminów także w skali znormalizowanej *standardowej dziesiątki*, dlatego też w tabelach 3. i 4. przedstawiono wyniki maturalne w latach 2005 i 2006 w grupie abiturientów, którzy egzamin maturalny zdali i którzy go nie zdali (szare kolumny) w zależności od wyników „na wejściu”, czyli wyników gimnazjalnych z roku 2002 (Tabela 3.) i 2003 (Tabela 4.). Przedziały punktowe dla wyników „na wejściu” w skali *standardowej dziesiątki* podano w tabelach 5. i 6.

Tabela 3. Wynik egzaminu gimnazjalnego 2002 w skali standardowej dziewiątki a rezultaty egzaminu maturalnego 2005

Stopień skali standardowej dziewiątki	Procent populacji uczniów w 2002 roku	Niezdany egzamin maturalny		Zdany egzamin maturalny	
		Częstość	Procent	Częstość	Procent
1	4	207	2,9	60	0,1
2	7	522	7,4	336	0,6
3	12	1 339	19,0	1 769	3,2
4	17	1 632	23,2	4 850	8,6
5	20	1 748	24,8	12 091	21,6
6	17	1 041	14,8	15 074	26,9
7	12	372	5,3	10 649	19,0
8	7	144	2,0	7 031	12,5
9	4	33	0,5	4 236	7,6
<b>Ogółem</b>	<b>100</b>	<b>7038</b>	<b>100</b>	<b>56096</b>	<b>100</b>

Tabela 4. Wynik egzaminu gimnazjalnego 2003 w skali standardowej dziewiątki a rezultaty egzaminu maturalnego 2006

Stopień skali standardowej dziewiątki	Procent populacji uczniów w 2003 roku	Niezdany egzamin maturalny		Zdany egzamin maturalny	
		Częstość	Procent	Częstość	Procent
1	4	105	1,41	7	0,01
2	7	518	6,94	200	0,38
3	12	1474	19,74	1232	2,35
4	17	2338	31,31	4881	9,33
5	20	1768	23,67	9821	18,77
6	17	872	11,68	12850	24,56
7	12	305	4,08	12013	22,96
8	7	73	0,98	7051	13,48
9	4	15	0,20	4264	8,15
<b>Ogółem</b>	<b>100</b>	<b>7468</b>	<b>100</b>	<b>52319</b>	<b>100</b>

Z analizy tabel 3. i 4. wynika, że niepowodzenia na egzaminie maturalnym spotkały zarówno uczniów z najniższymi jak i najwyższymi wynikami egzaminu gimnazjalnego. Im wyższy wynik na egzaminie gimnazjalnym, tym mniej niepowodzeń na egzaminie maturalnym. Niepowodzenia zdecydowanie rzadziej zdarzały się u abiturientów z wynikami gimnazjalnymi *wysokimi, bardzo wyso-*

kimi i najwyższymi, czyli u tych, którzy uzyskali na egzaminie gimnazjalnym wyniki odpowiadające 7, 8 czy 9 stopniowi skali SN. W roku 2005 uczniowie z niezdanym egzaminem maturalnym w grupie wyników gimnazjalnych (od 7-9 stopnia skali SN) stanowili 7,8% a w 2006 – 5,26% ogółu.

Niepowodzenia na egzaminie maturalnym najczęściej spotkały uczniów z wynikami 5 stopnia i niższych stopni skali *standardowej dziewiątki* (SN).

Szczególnie bolesną wydaje się porażka na egzaminie maturalnym wówczas, kiedy zdarza się uczniom z najwyższymi wynikami na zakończenie poprzedniego etapu edukacyjnego, czyli uczniom, których wynik na egzaminie gimnazjalnym sytuował w gronie 4% uczniów z *najwyższymi wynikami* (9 stopień skali SN). Takich abiturientów w roku 2005 było 33 a w roku 2006 – 15. Są to jednak wyjątkowe przypadki, wymagające indywidualnego wyjaśnienia w szkołach a najlepiej także wspólnie z abiturientem. Należałoby rozpocząć od ustalenia samodzielności pracy na egzaminie gimnazjalnym przez zaangażowanie w uczenie się podczas kolejnych trzech lat nauki w szkole ponadgimnazjalnej, znajomość wymagań egzaminacyjnych, stanu zdrowia i innych losowych zdarzeń krytycznych, które mogły mieć miejsce.

W związku z faktem, że niepowodzenia maturalne spotykają zdających zarówno z języka polskiego, języków obcych jak przedmiotów samodzielnie wybranych przez zdających, w dalszej części skoncentrowano się wyłącznie na tych ostatnich, bo trudno wyobrazić sobie, że zdający nie jest w stanie zdać egzaminu z przedmiotu, który samodzielnie wybiera.

Na 33 uczniów, którzy nie zdali egzaminu maturalnego w 2005 roku, a uzyskali wynik egzaminu gimnazjalnego odpowiadający najwyższemu stopniowi skali SN – 23 nie zdało egzaminu maturalnego z matematyki, 3 z biologii, 2 z geografii, 2 z historii i 3 z historii sztuki (Tabela 5.).

W roku 2006 uczniów, którzy uzyskali na egzaminie gimnazjalnym najwyższy wynik w granicach 88 do 100 punktów (9 stopień SN), było tylko 6 abiturientów, z których: 1 nie zdał z fizyki, 2 z historii, 3 z historii sztuki. Jeżeli weźmiemy pod uwagę abiturientów, którzy zdali egzamin gimnazjalny nieco słabiej, uzyskując wynik w granicach 82 – 87 punktów na 100 (8 stopień skali SN, czyli wyniki *bardzo wysokie*), to niepowodzenie spotkało dodatkowo 32 abiturientów, którzy nie zdali takich przedmiotów, jak: biologia – 16, geografia – 3; historia – 4; historia muzyki – 1; historia sztuki 32; matematyka – 4; wiedza o społeczeństwie – 2 (Tabela 6.).

Na podstawie innych badań prowadzonych w OKE w Krakowie można wykluczyć zupełnie sytuację, w której niepowodzenie na egzaminie maturalnym miałyby miejsce w przypadku samodzielnie wykonanych zadań gimnazjalnych zwłaszcza w części matematyczno-przyrodniczej, a niezwiązane było z losowym krytycznym wydarzeniem dla abiturienta. Ważne byłoby także ustalenie, czy wybrany przez ucznia przedmiot występował w szkolnej siatce godzin, w jakiej

liczbie godzin był realizowany w szkole, frekwencję abiturienta na nich i zaangażowania zdającego w uczenie się danego przedmiotu.

Warto zwrócić także uwagę na sytuację odwrotną, w której 396 uczniów z najniższymi wynikami (1. i 2. stopień *skali SN*) zdało egzamin maturalny w 2005 roku i 207 w 2006 roku! (Tabela 3. i 4.). Przykłady świadczące o tym, że jest możliwy pozytywny rezultat egzaminu maturalnego nawet przy słabym rezultacie egzaminu gimnazjalnego, wymagają zauważenia i rozpropagowania! Zdający może nieco później niż ich rówieśnicy znaleźli w sobie wewnętrzną motywację do nauki, spoważniali i zaczęli snuć bardziej ambitne plany życiowe. Może motywacja przyszła z zewnątrz, np. pod wpływem zmiany nauczycieli, składu społecznego zespołu klasowego i innej atmosfery nauki w szkole ponadgimnazjalnej.

Tabela 5. Niepowodzenia uczniów na egzaminie maturalnym z wybranego przedmiotu a wynik egzaminu gimnazjalnego w skali standardowej dziewiątki w roku 2002 (N=7038).

Wybrany przedmiot poziom podstawowy	Liczba uczniów według <i>skali standardowej dziewiątki</i> po egzaminie gimnazjalnym w 2002 (przedziały punktowe dla poszczególnych stopni skali)								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	0-31	32-39	40-48	49-56	57-64	65-72	73-78	79-84	85-100
Biologia	53	99	220	235	206	81	25	8	3
Chemia	0	3	6	22	22	24	6	1	0
Fizyka i astronomia	0	0	2	1	5	1	0	0	0
Geografia	80	195	499	497	412	183	50	13	2
Historia	17	44	111	151	166	73	32	14	2
Historia muzyki	0	0	2	1	3	2	1	0	0
Historia sztuki	0	2	6	10	14	12	5	8	3
Matematyka	18	75	285	532	784	608	237	98	23
Wiedza o społeczeństwie	39	104	208	183	136	57	16	2	0
Ogółem	207	522	1339	1632	1748	1041	372	144	33
	2,9%	7,4%	19,0%	23,2%	24,8%	14,8%	5,3%	2,0%	0,5%

Szczególne powody do dumy ze zdanego egzaminu maturalnego ma w sumie 6320 uczniów w roku 2005 i 7015 uczniów w 2006 roku, którzy zdali egzamin maturalny, mimo że ich wyniki gimnazjalne mieściły się wśród 40% wyników *niżej średnich* (od 1 do 4 stanina). To między innymi dowodzi, że egzaminy



maturalne zarówno w roku 2005 jak 2006 nie były egzaminami za trudnymi dla absolwentów tych typów szkół. Jak ogromną pracę musieli wykonać podczas trzech lat nauki w szkołach ponadgimnazjalnych uczniowie pod kierunkiem nauczycieli, to trudno sobie wyobrazić zwłaszcza nauczycielom tych szkół licealnych, którzy nigdy nie pracowali z uczniami mającymi duże braki edukacyjne na wejściu do szkół ponadgimnazjalnych lub mniej zdolnymi.

Tabela 6. Niepowodzenia uczniów na egzaminie maturalnym z wybranego przedmiotu a wynik egzaminu gimnazjalnego w skali standardowej dziewiątki w roku 2003 (N=4110).

Wybrany przedmiot poziom podstawowy	Liczba uczniów według skali standardowej dziewiątki po egzaminie gimnazjalnym w 2003 (przedziały punktowe dla poszczególnych stopni skali)								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	6-27	28-35	36-44	45-54	55-64	65-73	74-81	82-87	88-100
Biologia	31	193	528	852	561	201	61	16	0
Chemia	1	1	10	31	30	9	2	0	0
Fizyka i astronomia	0	0	0	2	2	4	0	0	0
Geografia	28	86	190	157	76	37	12	3	1
Historia	6	16	74	135	126	78	23	4	2
Historia muzyki	1	1	1	2	3	3	1	1	0
Historia sztuki	0	1	8	10	19	18	13	2	3
Matematyka	1	13	43	85	101	77	27	4	0
Wiedza o społeczeństwie	1	13	18	24	15	9	1	2	0
Ogółem	69	324	872	1298	933	436	140	32	6
	1,7%	7,9%	21,2%	31,6%	22,7%	10,6%	3,4%	0,8%	0,1%

Reasumując, należy stwierdzić, że najczęstszym wynikiem gimnazjalnym dającym największe szanse na zdanie egzaminu maturalnego jest wynik 6. stopnia skali SN i wyższy (Tabela 7.). Jak wynika z tabel 5. i 6. wynik 6. stopnia skali SN odpowiada wynikowi minimum 65% punktów łącznie z obu części egzaminu gimnazjalnego. Oznacza to, że przyjęta przez nas za B. Niemierko i postulowana we wszystkich opracowaniach wyników OKE Kraków norma wymagań dla wyników uczniów na niższych poziomach edukacyjnych na poziomie 70% punktów jest bezpieczna i ze wszech miar słuszna dla zapewnienia sukcesu na egzaminie maturalnym.

Tabela 7. Wynik egzaminu gimnazjalnego 2002 w skali standardowej dziewiątki a wyniki egzaminu maturalnego w latach 2005 i 2006

Miary statystyczne w skali SN	2005		2006	
	Niezdany	Zdany	Niezdany	Zdany
Średnia	4,38	6,17	4,26	6,28
Mediana	4	6	4	6
Dominanta	5	6	4	6
Odchylenie standardowe	1,54	1,52	1,35	1,50
Wariancja	2,37	2,32	1,81	2,26
Minimum	1	1	1	1
Maksimum	9	9	9	9

### Wpływ przedmiotowych niepowodzeń w roku 2005 na zmianę wyborów przedmiotów maturalnych w kolejnym roku

W roku 2005 najczęściej niepowodzeń spotkało abiturientów z matematyki i geografii (Tabela 8.). Z ogólnej liczby 2660 abiturientów, którzy nie zdali egzaminu maturalnego z matematyki, 910 uczniów trzy lata wcześniej znajdowało się w grupie 40% uczniów z wynikami niższymi niż średnimi i prawie tyle samo, bo 966 znajdowało się w grupie 40% uczniów z wynikami wyższymi niż średni wynik (5. stopień *skali SN*). Natomiast na ogólną liczbę 1931 abiturientów, którzy nie zdali egzaminu z geografii, 1271 uczniów trzy lata wcześniej znajdowało się w grupie 40% uczniów z wynikami niższymi niż średni wynik egzaminu gimnazjalnego i 248, którzy znajdowali się w grupie 40% uczniów z wynikami wyższymi niż średni wynik (5. stopień *skali SN*).

Warto także zauważyć, że takie przedmioty jak fizyka z astronomią i chemia rzadko stały się powodem niepowodzeń uczniów, m.in. w związku z faktem rzadkiego wyboru tych przedmiotów w grupie przedmiotów obowiązkowych, w których minimalny próg 30% punktów był wymagany. Te przedmioty wybierali uczniowie w części przedmiotów dodatkowych, gdzie próg 30% nie jest wymagany, a na świadectwie odnotowuje się wynik procentowy dla każdego arkusza egzaminacyjnego (arkusz I– poziom podstawowy, arkusz II poziom rozszerzony).

Tabela 8. Przedmiotowe niepowodzenia uczniów w części przedmiotów do wyboru

Przedmioty wybrane w części obowiązkowej egzaminu maturalnego	2005 (N= 7038)		2006 (N= 4110)	
	Liczba	W % ogółu	Liczba	W % ogółu
Biologia	930	13%	2443	59%
Chemia	84	1%	84	2%
Fizyka i astronomia	9	0%	8	0%
Geografia	1931	27%	590	14%
Historia	610	9%	464	11%
Historia muzyki	9	0%	13	0%
Historia sztuki	60	1%	74	2%
Matematyka	2660	38%	351	9%
Wiedza o społeczeństwie	745	11%	83	2%

Uczniowie klas III ponadmaturalnych, którym podano procentowy udział niepowodzeń z matematyki i geografii w 2005 roku, prawdopodobnie zdecydowali się na zdawanie biologii. Można przypuszczać, że jest to ta grupa uczniów, która ma szczególne trudności z wyborem przedmiotu i ze zdaniem jakiegokolwiek egzaminu. Takie wyjaśnienia między innymi prezentowali na gorąco nauczyciele po opublikowaniu wyników maturalnych na stronach internetowych. Inną przyczyną niepowodzenia mogło być za słabe opanowanie zakresu treści i umiejętności wymagań egzaminacyjnych poziomu podstawowego. Geografia jako kolejny przedmiot stanowiący o niepowodzeniach w 2006 roku była niezdawana czterokrotnie rzadziej niż biologia, a historia przeszło 5 razy rzadziej niż biologia (Tabela 8.).

Jak wynika z porównania liczby niepowodzeń maturalnych podanej w tabelach 3. i 4. oraz tabeli 8., liczba egzaminów maturalnych ogółem niezdanych w roku 2005 i 2006 jest porównywalna, ale liczba przedmiotów w grupie do wyboru przez ucznia w części obowiązkowej znacznie się zmniejszyła. W roku 2005 stanowiła 11,1% a w roku 2006 – 6,8% ogółu niepowodzeń. W roku 2006 częściej niż w 2005 wystąpiły niepowodzenia na egzaminach z języka polskiego i języka obcego zarówno w części ustnej jak pisemnej egzaminu (rys. 4. i 5. oraz 6. i 7.). Jedną z przyczyn niepowodzeń na egzaminie z języka obcego, w tym przede wszystkim języka angielskiego, okazała się nieuczciwość egzaminacyjna stwierdzona podczas realizacji zadania związanego z wglądami do prac przez abiturientów i badaniami post factum prowadzonymi przez Henryka Szaleńca i prezentowanymi także podczas konferencji.

### Zależność wyniku maturalnego od gimnazjalnego

Starając się ustalić zależność wyników egzaminu maturalnego od wyniku gimnazjalnego, obliczono współczynnik  $r$  korelacji Pearsona między tymi wynikami. W tym celu wyliczono sumaryczny wynik egzaminu maturalnego używany jako „wskaźnik wyniku matury – suma ( $z$ ) wyników z poszczególnych przedmiotów”. Wskaźnik ten stanowi sumę standaryzowanych wyników 5 do 8 egzaminów, które uczeń mógł zdawać w części obowiązkowej egzaminu maturalnego, a więc: język polski ustny, język polski pisemny na poziomie podstawowym i rozszerzonym, język obcy ustny, język obcy pisemny na poziomie podstawowym i rozszerzonym, wybrany przedmiot na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Wyniki obliczeń przedstawiono w tabeli 9. Z jej analizy wynika, że współczynnik  $r$  korelacji Pearsona jest wyższy dla grupy uczniów, którzy zdali egzamin maturalny (0,63 w roku 2005 i tyle samo w 2006) niż w grupie abiturientów, których spotkało niepowodzenie przynajmniej z jednego przedmiotu (0,46 w 2005 i 0,27 w 2006). W celu stwierdzenia, jaki procent wariancji jednej zmiennej można wytłumaczyć drugą zmienną, podniesiono do kwadratu wartość współczynnika  $r$  korelacji *Pearsona*. Dla grupy osób, która zdała egzamin maturalny  $r$  – kwadrat wynosi 0,3969, co oznacza, że zmienność wyników matury w tej grupie uczniów możemy wytłumaczyć w 40% wynikami egzaminu gimnazjalnego.

Tabela 9. Współczynniki korelacji Pearsona

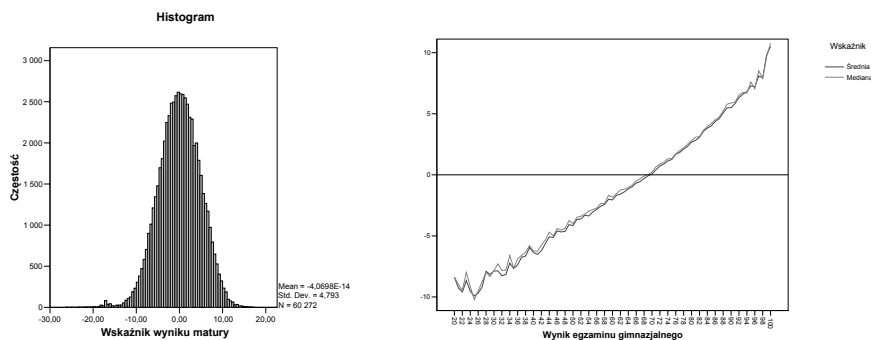
Abiturienti, którzy:	Egzaminy	2005	2006
nie zdali egzaminu maturalnego	Wskaźnik dla egzaminu maturalnego*	1,00	1,00
	Część humanistyczna	0,50	0,34
	Część matematyczno–przyrodnicza	0,28	0,14
	Ogółem	<b>0,46</b>	<b>0,27</b>
zdali egzamin maturalny	Wskaźnik dla egzaminu maturalnego*	1,00	1,00
	Część humanistyczna	0,59	0,57
	Część matematyczno–przyrodnicza	0,50	0,53
	Ogółem	<b>0,63</b>	<b>0,63</b>

- \* Suma standaryzowanych wyników 8 egzaminów części obowiązkowej egzaminu maturalnego.
- \* Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)

W drugiej grupie uczniów, którzy egzaminu maturalnego nie zdali,  $r$  – kwadrat wynosi 0,2116 w 2005 i 0,0729, co oznacza, że zmienność wyników matury w tej grupie możemy wytłumaczyć w 21% wynikami egzaminu gimnazjalnego w 2005 roku i zaledwie 7% wynikami w 2006 roku. Zagadnienie to wymaga dalszych badań.

Rysunek 4. potwierdza rozkład normalny standaryzowanych wyników maturalnych w grupie 60 272 połączonych wyników (gimnazjalnych i maturalnych), a rysunek na prawo pokazuje związek, jaki istnieje między wynikiem gimnazjalnym a maturalnym liczonym jako wynik średni lub mediana.

N	60 272	Odchylenie standardowe	4,79
Średnia	0,00	Wariancja	22,97
Błąd standardowy średniej	0,02	Rozstęp	43,36
Mediana	0,06	Minimum	-26,04
Dominanta	-16,88	Maksimum	17,32



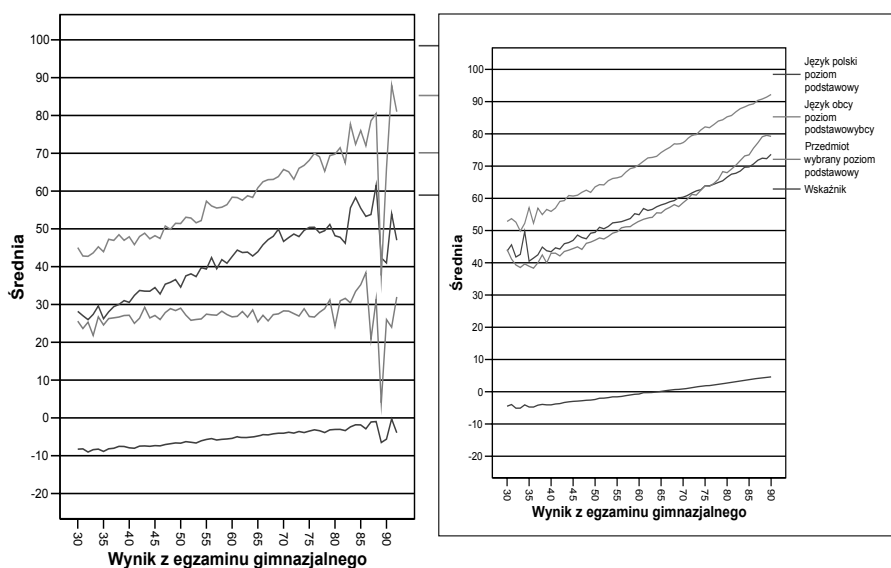
Rysunek 4. Rozkład „wskaźnika wyniku maturalnego” oraz porównanie zależności średniej i mediany tego wskaźnika od wyniku egzaminu gimnazjalnego.

Na rysunku 5. przedstawiono wykres ilustrujący, jak zmienia się wynik egzaminu maturalnego ( $z$ ) dla grupy uczniów, którzy nie zdali egzaminu maturalnego, a na rys.6. dla grupy uczniów, którzy zdali ten egzamin.

Im wyższy wynik egzaminu gimnazjalnego, tym wskaźnik wyniku egzaminu maturalnego przybiera coraz wyższe wartości, zbliżając się do zera standaryzo-

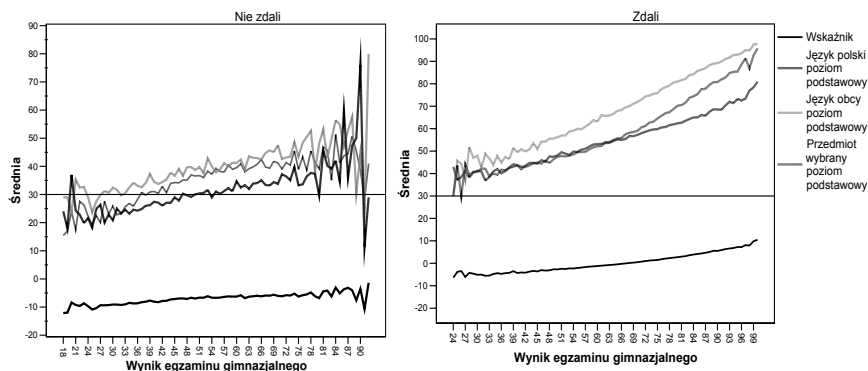
wanego. Na rysunkach 5. i 6. przedstawiono także, jak zmieniają się średnie procentowe wyniki egzaminów z języka polskiego, języka obcego i wybranego przedmiotu na poziomie podstawowym w zależności od wyniku egzaminu gimnazjalnego uzyskanego przez tych uczniów w 2002 roku, a na rysunkach 7. i 8. jak zmieniają się wyniki w roku 2006.

Zauważamy (rysunek 5. i 6.), że dla grupy uczniów, którzy na egzaminie gimnazjalnym osiągnęli w sumie 40 punktów w roku 2005, czyli 40% możliwych do uzyskania, egzamin maturalny zarówno z języka polskiego jak języka obcego zakończył się wynikiem pozytywnym. Przyczyną niepowodzeń był „wybrany w przedmiot części obowiązkowej” (rys. 5. – trzecia linia od góry na znacznej długości pozioma poniżej 30% przy znacznie zmieniającym się wyniku egzaminu gimnazjalnego.



Rysunek 5 i 6. Zależność wyników maturalnych od wyników gimnazjalnych w 2005 (po lewej stronie dla tych, którzy nie zdali egzaminu, a po prawej stronie dla tych, którzy zdali egzamin).

Dla roku 2006 te zależności kształtują się inaczej. Przyczyną niepowodzeń maturalnych w 2006 roku były znacznie częściej niż w 2005 niezdane egzaminy z języka polskiego w części ustnej (zdawalność 97,8% w LO i 90,6% w LP) jak pisemnej (97,7% w LO i 90,6% w LP) oraz z języków obcych. Słabszy rezultat egzaminów z języków obcych w roku 2006 wynika z faktu zastosowania trzech wersji arkuszy językowych A, B, C różniących się kolejnością odpowiedzi poprawnych w zadaniach zamkniętych.



Rysunek 7. i 8. Zależność wyników maturalnych od wyników gimnazjalnych w 2006 (po lewej stronie dla tych, którzy nie zdali egzaminu, a po prawej stronie dla tych, którzy zdali egzamin).

Informacja na ten temat nie miała charakteru poufnego, ale dyrektorzy nie starali się szczególnie uprzedzać o tym zdających, wychodząc z założenia, że każdy z nich wykona podczas egzaminu samodzielnie zadania. Ci, którzy wiedzieli o tym wcześniej, jak wynika z rozmów podczas udostępniania prac, też zapomnieli o tym pod wpływem emocji egzaminacyjnych. Zdający samodzielnie wpisywali odpowiedzi na zadania zamknięte na kartę wynikową, po czym następowały jeszcze dwa zadania wymagające napisania pocztówki do znajomego z Anglii z obozu sportowego oraz napisania listu, w którym zostaną przekazane podane w tekście informacje. Ogółem za wykonanie tych dwu otwartych zadań mogli otrzymać 15 punktów, czyli 30% możliwych do uzyskania. Dla wielu stosunkowo dobrych uczniów, których skusiło zagłębienie „po sąsiedzku”, oznaczało to tylko słabszy rezultat egzaminu niż się spodziewali z zadań zamkniętych, ale dla abiturientów, którzy nie podjęli próby rozwiązywania zadań otwartych, stało się najczęstszą przyczyną niezdanego egzaminu z języka angielskiego. Niesamodzielnosci tej nie mogli stwierdzić egzaminatorzy, którym polecono sprawdzić wyłącznie poprawność odpowiedzi na zadania otwarte. Nie analizując poprawności odpowiedzi przez zdających za zadania zamknięte, nie mogli mieć najmniejszych podejrzeń dotyczących niesamodzielnosci ich pracy. Stwierdziliśmy to dopiero przy realizacji zadania związanego z wglądami do prac maturalnych przez zdających. Potwierdzają je także komentarze (na stronie internetowej forum:gazeta.pl) do artykułu Pawła Reszko, który w artykule opublikowanym w Gazecie Wyborczej pt. *Maturalne rozczarowanie ściągających* przedstawił treść rozmowy przeprowadzonej na ten temat z dyrektorem Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie. Oto kilka cytatów:

- W mało której szkole ławki uczniowskie ustawione są w przepisowej odległości. Możliwość ściągania kusi nawet tych, którzy coś potrafią.
- Świetny pomysł. Serdeczne gratulacje dla CKE.

- Cóż, nawet ściągać trzeba umieć...dobrze, że matura nie premiuje głupoty, no, przynajmniej takiej głupoty...
- Ale ćwierćinteligent. Nie potrafił ani ściągać, ani zdać egzaminu – teraz ma drogę wolną – rowy kopać!

### **W poszukiwaniu dowodów jakości egzaminów**

Zaskakująca dla pracowników komisji egzaminacyjnych wiadomość „o amnestii” dla tegorocznych maturzystów zrodziła szereg pytań zaczynających się od stwierdzenia – dlaczego? Przecież w trakcie egzaminów nie zdarzyło się nic nadzwyczajnego a więc niezgodnego z obowiązującym prawem, co mogłoby uzasadniać taką interwencję ze strony państwa. W ślad jednak za stwierdzeniem decyzji o amnestii pojawiły się także powody a wśród nich jednoznacznie wskazanie winnych niepowodzeń maturalnych leżące nie po stronie zdających a tych, którzy zgodnie z obowiązującymi przepisami i opublikowanymi wymaganiami przeprowadzili egzaminy. I nie chodzi tu bynajmniej wyłącznie o stałych pracowników komisji egzaminacyjnych, ale o wszystkich członków zespołów nadzorujących, egzaminujących i oceniających prace abiturientów. W całej dotychczasowej praktyce pedagogicznej nie spotkałam się z przypadkiem podważenia wyników ustalonych kolegalnie bez podania merytorycznych dowodów popełnienia błędów. Czy mogliśmy błędów w arkuszach nie zauważyć? Zaczęłam gorączkowo, naiwnie, zastanawiać się nad tym, jakie mamy wewnątrz naszych instytucji dowody, które warto będzie przedstawić Ministrowi na wypadek chęci wycofania się z obietnicy „o amnestii”.

### **Obserwatorzy w szkołach**

Zgodnie z przyjętym głównie w Kuratoriach Oświaty planem przeprowadzono obserwację w sumie 447 egzaminów maturalnych w części pisemnej i 50 w części ustnej. Na ogólną liczbę 1344 szkół ponadgimnazjalnych, w których przeprowadzany był egzamin maturalny, obserwację egzaminu maturalnego prowadzono przynajmniej na jednym egzaminie w 321 szkołach, czyli 23% ogółu szkół, w tym 103 w województwie lubelskim, 150 w województwie małopolskim i 68 w podkarpackim. Zdarzało się, że jeden obserwator prowadził obserwację w kilku szkołach w ciągu całej sesji. Obserwacja egzaminu prowadzona była we wszystkich typach szkół. Najczęściej w liceach ogólnokształcących (253), liceach profilowanych (60), liceach uzupełniających (89) i technikach (5). Dysponujemy dowodami pisemnymi 407 obserwatorów. Najczęściej obserwowany był pierwszy egzamin z języka polskiego (101 osób), język angielski (91), matematyka (60), geografia (39), historia (25 osób), wiedza o społeczeństwie (24 osób), biologia (21 osób), język niemiecki (17 osób), fizyka i astronomia



(12 osób), chemia (10 osób), historia sztuki (3 osoby), język rosyjski (2 osoby), język francuski (1 osoba), informatyka (1 osoba).

Obserwatorzy proszeni byli o wypełnienie Arkusza obserwacji zawierającego 55 szczegółowych stwierdzeń wymagających wyboru odpowiedzi: *Tak*, *Nie* lub *Nie dotyczy* oraz mieli obowiązek zapytać zdających o ich pierwsze wrażenia po egzaminie. Ze wstępnej analizy kwestionariuszy można wyprowadzić następujące uogólnienie: egzamin przebiegał w atmosferze spokoju i skupienia, bez zakłóceń i zgodnie z procedurami. Zdający po egzaminach wychodzili zmęczeni, ale zadowoleni. Poniżej zacytowano kilka notatek obserwatorów, oddając w ten sposób zaledwie formę i sposób zarejestrowania tych odpowiedzi.

- *Zdający (z j. polskiego) byli w większości zadowoleni i pozytywnie ocenili swoją pracę, twierdzili, że test był przystępny i zrozumiały. Większość uczniów deklarowała wybór II wypracowania. Nie mieli problemów ze zrozumieniem poleceń, a jeżeli takie się pojawiały, to po kilkukrotnym ich przeczytaniu wątpliwości znikaly.*
- *Według większości zdających uczniów egzamin maturalny (z j. polskiego) na poziomie podstawowym był łatwiejszy niż próbny. Wystarczyło tylko przeczytać utwory. Temat dotyczący powieści „Chłopi” był dla nich zaskoczeniem. Natomiast interpretacja fragmentu nie sprawiła większego problemu.*
- *Uczniowie zadowoleni, uważają, że egzamin był w porządku.*
- *Egzamin z j. angielskiego trudniejszy niż z polskiego. Wystąpiły zwroty i słowa nowe, wcześniej nieznanne.*
- *Zdający j. angielski wyrażali swoje zadowolenie, uznając, że napisali dobrze.*
- *Zdający j. angielski wyrażali opinię, iż było zbyt mało czasu na zrozumienie części wysłuchanej z płytki CD, a koniecznością wybrania odpowiedzi na arkuszu. Stopień trudności pytań zawartych w arkuszu ocenili jako średni.*
- *Zadania z chemii nie sprawiły uczniom większej trudności. Pozytywna ocena ze strony piszących, około 64,5% młodzieży oddało arkusze wcześniej (15 minut przed wyznaczonym czasem).*
- *Zdający z fizyki stwierdzili, że zadania były dostosowane do materiału przerobionego w szkole. Zadania liczyły się raczej łatwo. Czasu na rozwiązanie zadań była wystarczająca ilość.*
- *Zdająca fizykę uznała ten egzamin za trudny, ale dający możliwość wykazania się swoimi umiejętnościami. Stwierdziła, że miała problem w stresie egzaminacyjnym z wyszukaniem odpowiednich wzorów na karcie, mimo że wcześniej miała kontakt z kartą wzorów. Podkreśliła pełną samodzielność egzaminu.*
- *Ogólnie zdający z fizyki byli zadowoleni. Ich zdaniem część podstawowa była łatwa, natomiast rozszerzona dość trudna. Część osób nie przeniosła wyników testu na kartę odpowiedzi.*

- Uczniowie zdający egzamin maturalny z geografii na poziomie podstawowym i rozszerzonym wyszli z sali usatysfakcjonowani. Nie mieli żadnych zastrzeżeń i uwag do sposobu organizacji i przeprowadzenia egzaminu.
- Zdający jednomyślnie określili egzamin z geografii na poziomie podstawowym jako „średni poziom trudności”. Materiał zawierał treści omawiane na zajęciach z geografii, jednak sprawiał trudności. Poziom rozszerzony ocenili jako znacznie trudniejszy.
- Pytania egzaminacyjne z historii były dość łatwe i dotyczyły problematyki historii starożytnej oraz dość łatwe teksty źródłowe. Czas przewidywany na zdawanie egzaminu pisemnego był wystarczający. Najwięcej trudności dla zdających przedstawiały pytania do mapek historycznych, np. temat „Zdobycze terytorialne”.
- Uczniowie twierdzili, że egzamin z historii nie był trudny. Zadania były zrozumiałe. Ilość czasu na odpowiedzi była wystarczająca.

Jak to się stało, że arkusze obserwacji nie dostarczyły dowodów na niesamodzielność pracy abiturientów, to już inny problem wymagający pogłębionych badań.

### Arkusze egzaminacyjne

Merytorycznie poprawnie przygotowane arkusze egzaminacyjne stanowią kolejne dowody na to, że egzamin był trafny do opublikowanych wymagań. Recenzje arkuszy egzaminacyjnych były wykonywane przez nauczycieli spoza systemu egzaminacyjnego, w tym nauczycieli akademickich, na zlecenie Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych. Kolejne recenzje były wykonane na zlecenie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie po odebraniu przygotowanych arkuszy od Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych.

### Schematy oceniania

Obowiązujące schematy oceniania stanowiące integralną część recenzowanych arkuszy egzaminacyjnych zostały uzupełnione w toku zebrania moderacyjnego organizowanego przez Centralną Komisję Egzaminacyjną dla wszystkich, którzy koordynowali ocenianiem prac w Okręgowych Komisjach Egzaminacyjnych. Zebrani egzaminatorzy oceniali autentyczne, celowo dobrane prace, szczególnie wartościowe ze względu na różnorodność wypowiedzi i rozwiązań zadań. Do nauczycieli akademickich zaproszonych w charakterze ekspertów odwoływano się nie tylko w kwestiach merytorycznych, ale także dotyczących akceptacji lub braku akceptacji nieprecyzyjnych, niepełnych czy uproszczonych w swej formie językowej zapisów odpowiedzi.

## **Ocenianie prac**

W trakcie oceniania prac nie stwierdzono błędów w konstrukcji zadań wskazujących na różne zrozumienie poleceń przez zdających, które mogłyby mieć negatywny wpływ na wyniki zdających. Praca 7332 egzaminatorów podczas całego procesu oceniania prac maturalnych była monitorowana przez przewodniczących zespołów egzaminacyjnych i weryfikatorów.

## **Wglądy do prac**

Pierwszy wniosek o możliwość wglądu do pracy wpłynął 11.07.2006 roku. Do dnia 4.08.2006 wpłynęło 859 wniosków o wgląd do prac, czyli 0,9% populacji zdających po raz pierwszy egzamin maturalny w OKE w Krakowie (87 904). Wszystkie te prace przed udostępnieniem zdającym są ponownie sprawdzone pod względem merytorycznym i technicznym (przeniesienia punktów z pracy na kartę wynikową). Każdy wnioskodawca zostaje pisemnie poinformowany o wyniku sprawdzenia wraz z podaniem terminu wglądu do pracy. W dniu 4.08.2006 stan załatwienia wniosków o wglądy przedstawiał się następująco: 395 spraw zakończonych, 348 zdających po otrzymaniu pisma o wyniku ponownego sprawdzenia pracy nie zgłosiło się, by obejrzeć pracę; do 50 wysłano pismo ze wskazaniem terminu wglądu; 19 prac zostało już sprawdzonych ponownie przez egzaminatorów i oczekuje na wysłanie stosownych pism do wnioskodawców, a 47 prac zostało wyszukanych i skierowanych do ponownej oceny przez głównych egzaminatorów.

## **Badania ankietowe egzaminatorów**

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie prowadzi także badania ewaluacyjne, obejmując nimi  $\frac{1}{4}$  składu każdego zespołu oceniającego prace maturalne. W bieżącym roku prace pisemne oceniano w 374 zespołach. W ocenianiu prac pisemnych wzięło udział 7332 egzaminatorów, w tym 1757 z języka polskiego, 1337 z języka angielskiego i 712 z pozostałych języków obcych, 1058 z matematyki, 592 z geografii, 511 z biologii, 372 z chemii, 331 z historii, 270 z fizyki, 260 z WOS-u, 29 z historii sztuki i 102 z pozostałych przedmiotów. Na opracowanie wyników potrzeba czasu. To ważny element codziennej pracy w trosce o jej jakość.

## **Badania ankietowe maturzystów i dyrektorów szkół**

Od dwóch lat w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej prowadzone są badania towarzyszące egzaminom maturalnym. Kwestionariusze do badań powstały we współpracy z nauczycielami akademickimi specjalności pedagogicznej

z Uniwersytetu Warszawskiego oraz psychologami i socjologami Uniwersytetu Jagiellońskiego. Badania zostały zaplanowane i przeprowadzone zgodnie ze sztuką prowadzenia badań oświatowych. Próbkę losową stanowi 50 szkół, a więc 50 kwestionariuszy dyrektorów szkół i 1199 maturzystów. Na opracowanie wyników potrzeba czasu.

W kontekście tych dowodów rodzą się pytania, zapewne retoryczne:

1. *Dlaczego nadal forsowany jest nietrafiony pomysł „amnestii”?*
2. *Czy administracyjnymi zabiegami, zmieniając kryteria zdawalności egzaminów, poprawi się efekty pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkołach?*
3. *Dlaczego tak nerwowo po raz kolejny ma się reformować egzamin maturalny?*
4. *Czy na pewno już wiemy, co powinno być zmienione?*
5. *Ile kierunkowych zmian zostało omówionych wewnątrz systemu egzaminacyjnego? Czy mamy już wewnątrz systemu egzaminacyjnego mechanizmy prowadzące do tworzenia nowego prawa i wewnętrznej legislacji tworzonej projektów zmian egzaminacyjnych, które byłyby szeroko dyskutowane, nim zostaną przedstawione oficjalnie opinii publicznej i przełożonym w Ministerstwie Edukacji?*
6. *Czy ktoś przeprowadził badanie, ile czasu musi upłynąć od wprowadzenia rozporządzenia ministerialnego do jego poprawnego stosowania w tak wielu jednostkach organizacyjnych, jakimi są szkoły oraz przez tak wielu realizatorów zadań wewnątrz szkół?*

W ubiegłym roku od września 2005 do maja 2006 trzykrotnie zmieniano *Rozporządzenie dotyczące oceniania...egzaminowania* itd. W ślad za tym idą wewnętrzne procedury, informacje pisemne i internetowe kierowane do szkół, w międzyczasie odpowiadamy na wiele pytań absolwentów, którzy są zainteresowani podniesieniem wyników, zdawaniem dodatkowych egzaminów na różnych poziomach itd.

Czy wyciągnęliśmy już wnioski z mnogości zer na świadectwach wynikających nie tylko z braku wiedzy i umiejętności zdających, ale także z faktu złej znajomości przepisów w szkołach przez członków zespołów nadzorujących, nauczycieli, uczniów? Czy nie warto naprzód uprościć procedury, które znacznie ułatwią posługiwanie się nimi i przyniosą bez dodatkowych środków finansowych natychmiastową poprawę? Kilka usprawnień podpowiem, nie tracąc nadziei, że może kiedyś znajdą one zwolenników, którzy zechcą popracować nad nimi w szczegółach. Ale na ten temat już w kolejnym artykule, także w tym tomie materiałów.

## Podsumowanie

Jestem przekonana, że system egzaminów zewnętrznych wspólnie z nauczycielami, dyrektorami szkół i wizytatorami miał szansę długofalowo pozytywnie wpływać na motywację uczniów do nauki. Zawrócono „wodę kijem”. Kiedy znowu nauczyciele, dyrektorzy i uczniowie uwierzą, że stosowanie się do przyjętego prawa jest podstawowym etycznym obowiązkiem wszystkich Polaków? Czy zaufają w przyszłości tym, dla których nie było słuszniejszej i ważniejszej idei niż prawo i sprawiedliwość przed objęciem władzy? Gdzie szukać wzorców do naśladowania, do których w procesie wychowawczym nauczyciele mają się odwoływać na co dzień? Jak dalece owa idea została oddalona – pokaże życie.

Wprowadzoną rozporządzeniem obowiązującą nadal normę 30% należy konsekwentnie stosować w stosunku do każdego obowiązkowego przedmiotu egzaminacyjnego, aby nie narazić się na zarzuty ekspertów i wyższych uczelni o *fasadową trafność egzaminów maturalnych* – czyli pozorowanie wymagań egzaminacyjnych. Przez wymagania programowe, w tym znaczeniu ograniczone już do wymagań egzaminacyjnych, rozumieć należy jako oczekiwane osiągnięcia uczniów. Stają się one dopiero *jakościowymi normami wymagań*, jeżeli zastosujemy je w przyjętej procedurze sprawdzania i oceniania osiągnięć uczniów. Określenie *jakościowych* norm wymagań (wymagania egzaminacyjne) jest niezbędne do nadania wynikom znaczenia treściowego, ale nie wystarcza do podjęcia decyzji o przyznaniu stopnia uczniowi, który rozwiązał tylko niektóre zadania z zakresu tych norm czy podjęcia decyzji o tym, czy abiturient zdał egzamin czy zdał egzaminu. Potrzebne są zatem jeszcze normy ilościowe, jako procent zadań (lub punktów), które zdający powinien uzyskać, by uznać ten zakres za opanowany. Czy racjonalną normą ilościową na początek drogi jednolitego egzaminu maturalnego w całym systemie szkół ponadgimnazjalnych nie jest norma 30%?

Wyniki egzaminu maturalnego znajdują się w bezpośredniej zależności od wyników egzaminu gimnazjalnego. Po 6 latach doświadczeń i analiz wyników egzaminów zewnętrznych na poziomie gimnazjalnym wnioskuję o wprowadzenie progu punktowego na tym poziomie edukacyjnym, niezależnie od dalszych skutków, które ta dodatkowa informacja miałyby wywoływać. Byłaby wyraźnym sygnałem dla każdego ucznia i jego rodziców, że jeżeli gimnazjalista nie zabierze się solidnie do nauki, to nie ma co marzyć o pozytywnym wyniku egzaminu maturalnego. Ale zanim rozwiniemy pomysł wprowadzenia progu zdawalności egzaminu gimnazjalnego podobnie jak na egzaminie maturalnym, czyli np. 30% punktów, popatrzmy na rezultaty na podstawie wyników gimnazjalnych w 2006 roku. Egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej w OKE Kraków nie zdałoby 716 uczniów, czyli 6,3% ogółu, a egzaminu gimnazjalnego w części matematyczno-przyrodniczej 3598 uczniów, czyli 20% ogółu uczniów. Dlaczego nikt już dzisiaj nie bije na alarm?! Za trzy lata ci uczniowie będą

zdawać maturę! Gdyby jednak przedstawić wyniki egzaminu gimnazjalnego tak jak zaproponowano w projekcie rozporządzenia z dnia 2 sierpnia 2006, a więc o zdanym egzaminie lub nie decydowałby średni wynik z obu części egzaminu gimnazjalnego a nie z każdej jego części, to nietrudno się domyślić, że byłby on znacząco wyższy. Egzaminu gimnazjalnego nie zdałoby w bieżącym roku 857 gimnazjalistów, czyli 6,3%.

Jak wynika z przedstawionej analizy, pozytywny rezultat na egzaminie maturalnym może zagwarantować uzyskanie około 65% punktów na egzaminie gimnazjalnym i dalsza systematyczna praca zdającego. Tak więc wymagania stawiane przed nauczycielami gimnazjów, aby doprowadzili jak najwięcej uczniów do opanowania wiedzy i umiejętności do poziomu 70% punktów, powinny być postulowanymi wymaganiami wstępnymi do szkół ponadgimnazjalnych kończących się egzaminem maturalnym. Wyniku pozytywnego na egzaminie maturalnym nie wyklucza nawet uzyskanie 30% punktów, co może być jednym z dowodów, że egzaminy na poziomie podstawowym nie były zbyt trudne.

Wierzę w mądrość młodzieży, która nie bacząc na różne przedwyborcze działania polityków, mimo wszystko będzie chodzić do szkoły, w tym na dodatkowe zajęcia, kursy i korepetycje, na których nauczyciele będą służyć radą i pomocą w przygotowaniu ich do czekających egzaminów zgodnie z opublikowanymi wymaganiami egzaminacyjnymi. Wspólnie musimy wykonać pracę, która kształtować będzie etyczne postawy abiturientów, zespołów nadzorujących i oceniających prace. Kształtujmy postawy szanujące wartość samodzielnie wykonanej pracy.