

EFEKT ZWROTNY EGZAMINÓW ZEWNĘTRZNYCH NA PRZYKŁADZIE EGZAMINU MATURALNEGO Z HISTORII W WOJEWÓDZTWIE ŚLĄSKIM

Autorka przedstawia działania OKE w zakresie organizacji egzaminu maturalnego z historii i zastanawia się nad tym, które standardy wymagań egzaminacyjnych sprawiły zdającym kłopoty. Dowiadujemy się też, co, według niej, szkoły mogły uczynić z informacjami z matury w trakcie refleksji nad własną pracą i planowania zmiany edukacyjnej.

Oddane do konsultacji społecznej w 1999 r. standardy wymagań egzaminacyjnych wyznaczają cele i zasady egzaminu. Są ważnym elementem (obok podstawy programowej, z którą powinny być stosowane) scalającym polski system edukacyjny. Standardy te określają normy wiedzy i umiejętności sprawdzanych egzaminem zewnętrznym na koniec określonego etapu edukacji. Ich zastosowanie przyczynia się do zobiektywizowania wyników egzaminów. Doniosłość egzaminów dla ucznia (w tym niewątpliwie egzaminu maturalnego) czyni z nich potężne narzędzie oddziaływania na to, co robią nauczyciele w klasie szkolnej.¹Tak mówi teoria. Jak wygląda praktyka prześledzimy na podstawie wybranych przykładów oddziaływania istniejącego od trzech lat systemu.

Pewien etap działalności, jaki Komisje mają już poza sobą, skłania do przemyśleń nad osiągniętymi efektami. Pojawienie się w 1999 r. publikacji *Standardy wymagań egzaminacyjnych. Projekt do konsultacji społecznej* wraz z zamieszczoną w niej „filozofią” zewnętrznego systemu oceniania, rozpoczęły nowy etap w funkcjonowaniu systemu edukacji. Przeprowadzone po raz pierwszy na wiosnę tego roku egzaminy zewnętrzne stanowią jego cezurę końcową. Skoro więc zewnętrzne egzaminowanie stało się faktem, problemem nr 1 wydaje się być określenie jego skutków, a zatem stwierdzenie, czy zamierzony „efekt zwrotny” pojawił się i w jakim zakresie.

Standardy wymagań precyzują zadania stojące przed systemem i równocześnie cele, jakie on sobie wyznacza. Są to m.in.:

- diagnozowanie osiągnięć wszystkich uczniów na końcu każdego etapu kształcenia,
- monitorowanie poziomu nauczania, dostarczanie obiektywnych i porównywalnych informacji na temat jakości kształcenia,
- poprzez dostarczenie szkołom informacji zwrotnej wpływanie na jakość procesu nauczania i uczenia się.

Daje on ponadto:

¹ A. J. Nitko, *Model egzaminów państwowych opartych na programie nauczania, sprawdzających i różnicujących, przeznaczonych do dyplomowania i selekcji uczniów*, [w:] *Perspektywy diagnostyki edukacyjnej*, red. B. Niemierko, E. Kowalik, Gdańsk 1998, s. 83.

- szkołom – niezależny od wewnętrznych uwarunkowań system oceniania zewnętrznego, dostarczający wiedzy o trafności wyboru programów nauczania i przyjętych wewnętrznych systemów oceniania,
- uczniom - bardziej wnikliwe spojrzenie na własny sposób uczenia się, a także świadomość konsekwencji osobistych wyborów.

Ostatnie trzy lata pokazały, że oddziaływanie egzaminów zewnętrznych jako systemu nie ograniczyło się tylko do informacji o wynikach egzaminów. Na podstawie m.in. moich własnych obserwacji, jako egzaminatora, ale i nauczyciela szkoły średniej, płaszczyznami oddziaływania systemu na środowisko szkolne – nauczycielskie i uczniowskie - są przede wszystkim:

- różnego rodzaju publikacje oraz wiadomości pojawiające się w prasie,
- prowadzenie warsztatów dla nauczycieli-doradców,
- udział w spotkaniach z nauczycielami poszczególnych przedmiotów i szkoleniach rad pedagogicznych,
- kursy dla kandydatów na egzaminatorów,
- pilotaże przeprowadzane przez OKE,
- próbny egzamin maturalny i wreszcie egzamin maturalny w sesji wiosennej, wraz z informacją zwrotną o wynikach.

Artykuły, większe publikacje, spotkania i szkolenia – to oczywiście zamierzony, celowy sposób przekazu wiadomości o dużej sile oddziaływania.

Okazało się także, że niesłabnącym powodzeniem cieszą się kursy, szkolące egzaminatorów z poszczególnych przedmiotów. Ankiety ewaluacyjne, przygotowane przez Komisję i wypełniane przez szkolonych nauczycieli po pierwszej i po drugiej części kursu przynoszą bardzo ciekawe i równocześnie bardzo pozytywne wieści, zachęcające do dalszego działania. W przypadku historii przeanalizowano 130 ankiet. Oprócz informacji dotyczących sposobu prowadzenia, organizacji i efektywności zajęć pojawiają się następujące wnioski:

- „bardzo dużo się nauczyłem”,
- „powinno się przeszkolić wszystkich nauczycieli”,
- „zajęcia warsztatowe powinny być powtarzane, tak by nauczyciele nie tracili kontaktu z Komisją i tego typu działalnością”.

Prowadząc zajęcia z nauczycielami historii, zauważyłam, że nic tak nie skłania do myślenia o własnym warsztacie metodycznym, jak widok efektów pracy nauczyciela w postaci dziesiątek stron różnego rodzaju rozwiązanych zadań, dłuższych i krótszych wypowiedzi uczniów. Jest to okazja, która zdarza się rzadko. Na co dzień bowiem widzimy tylko własnych, przyzwyczajonych do naszego stylu pracy uczniów. Brak nam zatem skali porównawczej. Na zajęciach z nauczycielami widzimy efekty źle sformułowanych pytań, źle skonstruowanych zadań i często dostrzegamy niedostatki własnego warsztatu pracy. Przypomnijmy, że to właśnie nowy system egzaminowania wymusza odejście od encyklopedyzmu i tzw. „przerabiania materiału”. Wywiązująca się zawsze gorąca dyskusja skłania do przemyśleń.

Wnioski dotyczące warsztatu pracy nauczyciela a pojawiające się na zajęciach warsztatowych dotyczyły m.in.:

- sposobów zapoznawania uczniów z pojęciami historycznymi, kształcenia umiejętności stosowania ich w różnych sytuacjach, egzekwowania tych umiejętności,
- sposobów kształcenia umiejętności rzeczowej, precyzyjnej argumentacji,
- wreszcie konieczności zwracania szczególnej uwagi na selekcjonowanie i hierarchizowanie faktów.

W ciągu ostatnich trzech lat pracownicy Komisji przeprowadzili trzy próby – badania i egzaminy, które posłużyły do sformułowania pewnych wniosków istotnych dla sposobu i treści nauczania w szkołach. Były to kolejno:

1. Badania pilotażowe przeprowadzone w grudniu 1999 r. i na wiosnę 2000 r. zaowocowały opracowaniem przez OKE w Jaworznie szeregu informatorów z poszczególnych przedmiotów – materiałów pomocniczych dla uczniów i nauczycieli pod wspólnym tytułem „Matura 2002”.
2. Próbny egzamin maturalny z przedmiotów nie objętych próbą we wrześniu 2001 r., który nasza komisja zorganizowała i przeprowadziła w marcu 2002 r. i który stał się podstawą opracowania kolejnych wniosków i wskazówek do pracy dla uczniów i nauczycieli, opublikowanych na stronie internetowej OKE.
3. I wreszcie egzamin maturalny w sesji wiosennej tego roku. Prace przy nim zakończyły się opracowaniem raportu, w którego skład wchodzi analizy ilościowe i jakościowe z poszczególnych przedmiotów objętych egzaminowaniem.

Badania pilotażowe w roku szkolnym 1999/2000 przeprowadzono trzykrotnie: w grudniu 1999 roku, w marcu i w czerwcu 2000 r. Zostały przeprowadzone w różnego typu szkołach: liceach ogólnokształcących w Katowicach, Bielsku-Białej, Będzinie i Kozach, liceum wieczorowym i technikum w Katowicach, szkole zawodowej w Zabrze. W sumie badaniom poddano 180 uczniów. Analiza wyników badań pokazuje, w jakim stopniu poszczególne wiadomości i umiejętności zostały opanowane przez uczniów. Poniżej prezentuję wybrane przykłady wniosków z analizy.

Standard 1. Z badań wynikało, że zadania wymagające odtworzenia wiedzy teoretycznej nie sprawiały uczniom większych trudności.

Standard 2. Umiejętność stosowania wiedzy do opisu wydarzeń historycznych przysparza uczniom więcej problemów. Najwięcej kłopotów sprawiały:

- selekcja faktów,
- hierarchizacja,
- odróżnianie faktów od opinii.

Wynikało to z faktu, że umiejętność odróżniania faktów od opinii nie była dotychczas dostatecznie kształcona na zajęciach dydaktycznych. Kolejnym problemem, któremu trzeba będzie poświęcić więcej uwagi, jest selekcja faktów, czyli wybieranie tylko tych, które są istotne dla wyjaśnienia danego wydarzenia lub procesu historycznego oraz szeregowanie faktów według stopnia ich ważności.

Standard 3. Analiza źródeł historycznych, polegająca na wyborze właściwych informacji oraz ich krytycznej ocenie, na ogół nie sprawiała młodzieży kłopotów. Drobne problemy pojawiały się przy uwzględnianiu różnych aspektów procesu historycznego (politycznych, gospodarczych, społecznych i kulturalnych). Najwięcej trudności sprawiały:

- umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy w nowych sytuacjach poznawczych oraz
- formułowanie wniosków i własnych ocen.

Z analizy ankiet wynikało, że w wielu szkołach brakuje czasu na kształtowanie umiejętności wykorzystywania posiadanej wiedzy w nowych sytuacjach problemowych.

Standard 4. Samodzielne przedstawienie i ocena wybranych problemów historycznych, badane za pomocą dłuższej wypowiedzi pisemnej (np. wypracowanie, esej, recenzja) okazały się średnio trudne dla ucznia. Często pojawiały się błędy w doborze odpowiednich treści i argumentów, a to jest przecież punktem wyjścia do wyjaśniania problemów bądź oceny wydarzeń. W wielu wypracowaniach uczniowie podejmowali próbę samodzielnego formułowania i uzasadniania opinii i sądów, nie zawsze jednak stosowali właściwą argumentację.

Przeważała ilość nad jakością, co świadczy o niezrozumieniu tematu, braku wiadomości koniecznych, by wypowiedzieć się na dany temat oraz braku umiejętności selekcji i hierarchizacji. W pracach rzadko widoczna była umiejętność integrowania wiedzy pochodzącej z różnych źródeł oraz refleksje i oceny własne.²

W marcu br. przeprowadzony został próbny egzamin maturalny z historii na grupie 147 zdających, deklarujących chęć zdawania egzaminu maturalnego z historii.

Przygotowane zostały arkusze: I i II w opcjach A, B, C. Celem egzaminu było przybliżenia uczniom sytuacji egzaminacyjnej i danie im możliwości sprawdzenia siebie. Prezentowany poniżej wskaźnik łatwości zadań pokazuje, jak uczniowie poradzili sobie z nimi.

Matura próbna – wskaźnik łatwości:		
Rodzaj arkusza	Wartość wskaźnika	Interpretacja
Arkusz I - test	0,24	Trudny
Arkusz II - źródła opcja A	0,43	Trudny
Arkusz II - źródła opcja B	0,50	Umiarkowanie trudny
Arkusz II - źródła opcja C	0,63	Umiarkowanie trudny

Dla porównania zobaczymy dane z maja 2002 r.:

Matura majowa – wskaźnik łatwości		
Rodzaj arkusza:	Wartość wskaźnika	Interpretacja
Test	0,34	Trudny
Analiza źródeł - A	0,69	Umiarkowanie trudny
Analiza źródeł - B	0,61	Umiarkowanie trudny
Analiza źródeł - C	0,73	Łatwy

Widzimy wyraźnie, że wskaźniki wzrosły. Biorąc pod uwagę fakt, iż po próbnym egzaminie Komisja zamieściła w Internecie wnioski do pracy nad przygotowaniem do egzaminu, ponadto uczniom przystępującym do egzaminu udzielano szczegółowych wskazówek i zalecano odpowiednią literaturę, można wysnuć tezę, że był to jeden z czynników wpływających na lepsze przygotowanie zdających.

Teza ta znajduje również potwierdzenie w analizie błędów popełnianych przez maturzystów.

Oto fragment kartoteki testu maturalnego wraz z wartościami wskaźnika łatwości. Widzimy, że najczęściej trudności zdającym sprawiały zadania wymagające wiadomości, najczęściej reprezentujące standard I. Mamy zatem do czynienia z najbardziej prozaiczną przyczyną niemożności rozwiązania zadań – brakiem wiadomości. Wybór poszczególnych opcji spowodował niedostatek wiadomości z epok pozostających poza tą wybraną, co potwierdzają analizy jakościowe.

Widać również, że stosunkowo wysoki wskaźnik odpowiada umiejętnościom, które tak naprawdę zaczęła badać dopiero „nowa matura”. Są to:

- odróżnianie faktów od opinii,

² Zob. E. Choraży, B. Andrzejewska, K. Dyba, *Matura 2002. Historia. Materiały pomocnicze dla uczniów i nauczycieli*, Katowice 2000.

- określanie dynamiki zmian,
- analiza i wnioskowanie na podstawie różnorodnych źródeł informacji,
- umieszczanie wydarzeń w przestrzeni.

Nr zad.	Mierzone czynności Uczeń:	Wartość wskaźnika łatwości	Standard
2.	określa zasięg terytorialny państwa starożytnego	0,59	2d
6.	porządkuje chronologicznie wydarzenia ze średniowiecza	0,22	2c
8.	zna fakty i rozumie pojęcia odnoszące się do średniowiecza	0,13	1
10.	zna, rozumie i stosuje pojęcia odnoszące się do historii nowożytnej	0,18	1
12.	zna fakty i rozumie pojęcia odnoszące się do historii nowożytnej	0,24	1
14.	odnajduje i wyjaśnia opinię autora odnoszącą się do historii nowożytnej	0,56	2h
15.	zna postacie i dynastie doby nowożytnej	0,27	1
17.	dokonuje selekcji informacji z historii XIX w.	0,14	2e
19.a	analizuje (źródło statystyczne) tempo zmian na przestrzeni XIX w.	0,50	3c
20.	analizuje źródła informacji i rozumie zjawisko występujące w XIX i XX w.	0,71	3e
22.	zna fakty odnoszące się do historii Polski w XX w.	0,22	1
23.	umieszcza w czasie wydarzenia z historii najnowszej	0,15	2c
24.	zna fakty i rozumie pojęcia odnoszące się do ustroju państwa w XX w.	0,07	1
25.	określa na mapie zasięg terytorialny państwa z historii najnowszej	0,55	2d

Czy w tym przypadku wcześniejsze działania przyniosły efekt zwrotny? By odpowiedzieć na to pytanie posłużmy się przykładem:

Oprócz sylabusów, które na pewno odegrały niebagatelną rolę, komisje opublikowały materiały pomocnicze i wnioski do pracy nad przygotowaniem się do egzaminu. Wspomniane wcześniej wnioski z pilotaży 2000 r., zalecenia dla uczniów i nauczycieli (informator OKE), oraz zalecenia ze strony internetowej z marca 2002 r. zawierają m.in. następujące treści:

Standard II

Najwięcej kłopotów sprawiają:

- selekcja faktów,
- hierarchizacja,
- odróżnianie faktów od opinii.

Standard III

W badaniach pilotażowych duże trudności sprawiało:

- określenie tempa rozwoju i jego dynamiki,
- wnioskowanie na podstawie źródeł statystycznych.

Z powyższego zestawienia widać, że przekazywane informacje wpłynęły na podwyższenie poziomu umiejętności uczniów.

W egzaminie maturalnym z historii wzięło udział 147 zdających. Nie jest to zbyt wielka liczba. Jednakże różnorodność miejscowości i szkół, które zdający ukończyli, stanowi o dość dużym zróżnicowaniu grupy. Analiza ilościowa i jakościowa egzaminu pozwala na wykorzystanie jej w pracy dydaktycznej w szkołach.

Jeżeli przyjmiemy, że misją każdej szkoły jest m.in. wyposażenie ucznia w wiedzę, umiejętności i postawy potrzebne w życiu, do dalszego kształcenia oraz pracy zawodowej, waga informacji zwrotnej wzrasta. Szkoła bowiem musi wciąż doskonalić swe działanie, a zatem musi wiedzieć, co poprawić, co doskonalić, jakie działania odnoszą pozytywne, a jakie - negatywne rezultaty.

Ocenianie zewnętrzne ma na celu m.in. diagnozowanie osiągnięć i braków uczniów i tym samym - ułatwienie oceny oddziaływań dydaktycznych nauczycieli w szkołach. W ten sposób szkoły uzyskują potwierdzenie lub zaprzeczenie słuszności wybranej drogi kształcenia oraz informacje zwrotne o jakości stosowanych programów szkolnych.

Wyniki egzaminu traktujemy zatem jako jeden ze wskaźników osiągnięć uczniów.

Raport z egzaminów maturalnych zamieszczony został na stronie internetowej OKE i jest tym samym dostępny dla każdego zainteresowanego. Zawiera dokładne dane ilościowe i jakościowe dotyczące egzaminu maturalnego. Biorąc pod uwagę wyniki, które otrzymały szkoły dla swoich maturzystów, każdy nauczyciel może porównać jak na tle 147 osobowej grupy prezentują się jego uczniowie. W przypadku uzyskania niskich wyników zastanawiamy się nad przyczyną takiego stanu rzeczy. Analizujemy czynniki, które mogły wpłynąć na poziom osiągnięć uczniów. Przykład takiej analizy (w stosunku do szkół podstawowych) możemy znaleźć na stronie internetowej CKE. Dokładne przestudiowanie analiz, będących częścią składową raportu na pewno pozwoli zastanowić się nad własnym warszatem pracy jako nauczyciela.

W specyficznej sytuacji, jaką mamy w chwili obecnej, gdy dwie formy egzaminu zaistniały obok siebie, można swobodnie wykorzystać wnioski z analiz przedmiotowych matury zewnętrznej do wzbogacenia lub modyfikacji nauczycielskiego warszatu pracy. Standardy wymagań to przecież także spis umiejętności charakterystycznych dla poszczególnych przedmiotów, bez których przedmioty te nie mogą się obejść.

Formuła egzaminu dojrzałości, sposób jego sprawdzania i ocenianie prac nie pozwalają na analizy porównawcze. Zatem i w tym przypadku analiza egzaminu maturalnego z historii może być wielce przydatna, a przynajmniej - stanowić materiał do przemyślenia.

Ocena wypracowania, wg dotychczas stosowanych kryteriów oceniania, nie różni się od oceniania wg sylabusu. Wymienione poniżej kryteria oceniania to obecnie obowiązujące standardy umiejętności, badane m.in. na egzaminie maturalnym. W związku ze skróceniem czasu przewidzianego na pisanie wypracowania (do 90 min) szczególnej wagi nabiera wykazanie się przez ucznia takimi umiejętnościami, jak: selekcja i hierarchizacja faktów oraz związana z nimi odpowiednia argumentacja.

Poważnym uchybieniem jest wprowadzanie treści nie na temat. Świadczy to o braku wiedzy i podstawowych umiejętności, jakie powinien posiadać nie tylko maturzysta, ale także uczeń szkoły podstawowej i gimnazjum. Im mniej umiejętności uczeń wykorzysta, tym słabsza będzie jego praca. Dotychczas stosowane kryteria oceniania, podobnie jak obecne, punktują te czynności (zadania), które uczeń musi wykonać, aby dobrze napisać wypracowanie. Przedstawia je poniższe zestawienie.

Nowa matura	Egzamin dojrzałości
<p>Egzamin sprawdza wiadomości i umiejętności pozwalające zdającemu:</p> <ol style="list-style-type: none"> Wykazać się znajomością faktów, pojęć oraz poprawnym stosowaniem terminologii historycznej, Stosować posiadaną wiedzę do opisu wydarzeń historycznych: <ul style="list-style-type: none"> identyfikując fakty i zjawiska ważne dla dziedzictwa kulturowego narodu, rozwijające postawy patriotyczne, wykazując różnice między epokami historycznymi, przestrzegając chronologii, umieszczając je w przestrzeni, dokonując selekcji faktów, hierarchizując, przedstawiając przyczyny i skutki opisywanych zjawisk, odróżniając fakty od opinii, Wyjaśnić przebieg procesu historycznego: <ul style="list-style-type: none"> Dokonując krytycznej analizy zjawisk historycznych, Uwzględniając złożoność procesu historycznego, określając stopień i dynamikę zmiany, formułując problemy historyczne, analizując różne źródła informacji, wykazując się umiejętnością konstruowania syntezy historycznej, Samodzielnie przedstawić i ocenić wybrane problemy historyczne z uwzględnieniem zasad naukowego badania przeszłości: <ul style="list-style-type: none"> dostrzegając różne interpretacje historii i ich przyczyny, dokonując integracji wiedzy o przeszłości czerpanej z różnych źródeł informacji oraz własnych doświadczeń, ocen i refleksji. 	<p>Analizowanie tematu i komponowanie pracy. W tym zakresie uczeń powinien:</p> <ul style="list-style-type: none"> wyjaśnić temat, określić precyzyjnie jego ramy czasowo-przestrzenne wyodrębnić zagadnienia (części składowe) niezbędne do prezentacji tematu w pełnym zakresie sformułować pytania problemowe, tezę do udowodnienia lub hipotezy do rozstrzygnięcia (poziom IV) <p>skomponować pracę:</p> <ul style="list-style-type: none"> wyodrębnić wstęp, rozwinięcie, zakończenie uporządkować materiał zgodnie z wyodrębnionymi zagadnieniami lub problemami.
<p><u>Wypracowanie - kryteria ogólne:</u> treść kompozycja estetyka język styl</p>	<p>Posługiwanie się materiałem rzeczowym. Uczeń powinien:</p> <ul style="list-style-type: none"> wyselekcjonować materiał niezbędny do wyczerpania tematu w zakresie faktograficznym, przedstawić fakty i wydarzenia w sposób świadczący o rozumieniu: ich znaczenia i hierarchii ważności, podobieństw i różnic pomiędzy nimi, związków przyczynowo-skutkowych, genetycznych, przestrzennych pomiędzy historią powszechną, ojczyzną, regionalną, związków pomiędzy poszczególnymi dziedzinami życia: gospodarczą, polityczną, społeczną i kulturalną, stosować pojęcia historyczne, definiować je – jeżeli kontekst tego wymaga. <p>Wnioskowanie, sformułowanie syntezy i oceny</p> <p>Wnioski muszą być odpowiednio uzasadnione, poparte stosownymi argumentami; częściowe - w pracy, ogólne - w zakończeniu.</p> <p>Końcowa synteza powinna być uzasadniona, obiektywna; ocena – wolna od sądów sloganowych, schematycznych i emocjonalnych.</p>

Zaprezentowane powyżej kryteria oceniania prac na egzaminie dojrzałości z historii (może w innym układzie graficznym) korespondują z wymaganiami z sylabususa. Daje to ko-

lejną możliwość refleksji nad dotychczasowym systemem pracy, szczególnie, że wnioski dotyczące tej właśnie części egzaminu są najbardziej niepokojące.

Skoro zatem wyniki egzaminu są jednym ze wskaźników efektywności kształcenia, na pewno ich analiza i interpretacja to składnik ewaluacji nauczycielskiego systemu kształcenia.

Na zakończenie pozwolę sobie zacytować fragment wypowiedzi ze strony internetowej CKE:

„Ewaluacja powinna wskazywać kierunek zmian pozytywnych elementów systemu, więc powinniśmy się zastanowić, czy wyniki nie wskazują na konieczność wprowadzenia zmian np. w obszarach:

- Szkolnego zestawu programów nauczania,
- Planowania i projektowania pracy dydaktycznej,
- Organizacji zajęć lekcyjnych i pracy domowej uczniów,
- Stosowania podręczników i pomocy dydaktycznych,
- Kompetencji zawodowych nauczycieli,
- Umiejętności samooceny i gotowości jej dokonywania,
- Doskonalenia zawodowego,
- Stosunku nauczycieli do uczniów i prowadzonych zajęć,
- Sposobów motywowania uczniów do uczenia się,
- Współpracy między nauczycielami kształtującymi te same lub podobne umiejętności.”³

Ponieważ w majowej próbie wzięła udział niewielka liczba zdających, a wiemy również, że trudno zbudować test, który byłby trafny jednocześnie dla wielu celów, wykorzystanie wyników egzaminu musi być niewątpliwie bardzo ostrożne.

Najważniejszą wydaje się, wspomniana już wcześniej, możliwość wykorzystania wyników i opracowanych na ich podstawie wniosków jako podstawy refleksji nad dotychczasowym sposobem nauczania. Wynikiem refleksji może a nawet powinno być lepsze planowanie pracy dydaktycznej, a w konsekwencji - poprawa skuteczności nauczania i uczenia się uczniów. Ponieważ szkoły ponadgimnazjalne po raz pierwszy przyjęły w szeregi swych uczniów absolwentów gimnazjów i tym samym wkroczyły w kolejny etap reformy dyskutowane problemy stają się problemami pierwszoplanowymi.

Ewa Chorąży

³ http://www.cke.edu.pl/standardy_p/analiza_wynikow.htm