

Maria Krystyna SZMIGEL
Okręgowa Komisja Egzaminacyjna
w Krakowie

UZYSKIWANIE ZAUFAŃIA DO EGZAMINÓW ZEWNĘTRZNYCH (A PRZEDE WSZYSTKIM ZEWNĘTRZNEGO OCENIANIA PRAC UCZNIOWSKICH)

W przededniu konferencji *Teoria i praktyka oceniania zewnętrznego* organizowanej przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną, przy współudziale Akademii Pedagogicznej w Krakowie, Uniwersytetu Jagiellońskiego i Międzywydziałowego Studium Diagnostyki Edukacyjnej Uniwersytetu Gdańskiego warto przypomnieć, jak zdobywano zaufanie do zewnętrznego oceniania prac uczniowskich na przykładzie województwa krakowskiego, a potem małopolskiego, i jakie działania podejmowane są przez komisję, by ten krąg zaufania poszerzyć.

Wraz z rozwojem demokratyzacji życia społecznego rosło wsparcie dla idei oceny jakości kształcenia i porównywalności ocen szkolnych między uczniami w ramach szkół i między ocenami uczniów w różnych szkołach. Rozwinęło się ono silniej po dyskusji nad raportem prof. Judith Marquand z Uniwersytetu w Sheffield na temat krajowego systemu oceniania w polskim szkolnictwie ponadpodstawowym. Przesłanki wynikające z tego raportu stały się podstawą do stworzenia programu nazwanego „Nowa Matura”.

W Krakowie program ten rozpoczął się we wrześniu 1994 r., gdy krakowski kurator oświaty powołał Wojewódzką Komisję Egzaminów Szkolnych (WKES).

„Gdy rozpoczynano realizację tego programu, nie myślano tylko o reformie egzaminu dojrzałości, ale również innych egzaminów szkolnych oraz systemu oceniania wewnątrz szkół” — pisze J. Żądło¹. Najważniejszymi celami, jakie wówczas postawiono przed realizatorami, było między innymi: uzyskanie pozytywnego nastawienia do działań związanych z reformą egzaminu dojrzałości i uzyskanie akceptacji dla programu „Nowa Matura”, szczególnie ze strony nauczycieli i dyrektorów szkół, a także uczniów i rodziców, obiektywizacja oceniania w szkołach, w tym przede wszystkim na egzaminie dojrzałości, przebudowa sposobu formułowania zakresu tematycznego i struktury tematów egzaminacyjnych tak, aby w większym niż dotychczas stopniu sprawdzać umiejętności egzaminowanych.

Przekonanie, że wartościowe rozwiązania mogą powstać wśród grupy nauczycieli praktyków zadecydowało o rozpoczęciu zajęć warsztatowych z nauczycielami w październiku 1994 r. W późniejszym czasie stały się one nieodłącznym elementem programu „Nowa Matura”, powtarzanych corocznie w całym regionie aż do r. 1998/1999. Odegrały one kluczową rolę w przygotowaniu środowiska nauczycielskiego do zmian w systemie

¹ *Zmiany w egzaminie dojrzałości w latach 1995–1999*, [w:] *Wskiermniku nowych egzaminów szkolnych*, Kraków 1999.

egzaminowania i oceniania. Razem stanowiliśmy ogromny potencjał nauczycielskich doświadczeń zdolny do tworzenia nowych rozwiązań. Systematycznie podnosząc swoje kwalifikacje, grupa liderów skupiała wokół siebie coraz większe kręgi nauczycieli gotowych do współpracy. W r. 1994/1995 opracowano i wprowadzono kryteria oceniania z wszystkich przedmiotów egzaminacyjnych i zorganizowano pierwszą ogólnowojewódzką maturę próbną. Do części ustnej egzaminu opracowywano przykładowe zestawy zadań i kryteria oceniania. W r. 1996/1997 wydano pierwsze informatory maturalne z języka polskiego, historii, biologii i języka angielskiego. Wprowadzono wzory recenzji ze wszystkich przedmiotów maturalnych. Rozszerzono program „Nowa Matura” w ramach WKES o nauczycieli takich przedmiotów, jak geografia, fizyka i chemia.

Od 1997/1998 rozpoczęto wydawanie informatorów także z innych przedmiotów i wprowadzono kodowanie prac pisemnych maturzystów.

Wypracowywane w ramach programu „Nowa Matura” rozwiązania testowano w małopolskim modelu badań kompetencji uczniów klas ósmych z matematyki i języka polskiego w latach 1998–2000.

DOŚWIADCZENIE PIERWSZE: KODOWANIE MATURALNYCH PRAC UCZNIOWSKICH I POSŁUGIWANIE SIĘ KRYTERIAMI OCENIANIA

Zewnętrzne ocenianie ma już kilkuletnią tradycję w województwie małopolskim, w tym przede wszystkim w części obejmującej dawne województwo krakowskie. Wyrosło z idei programu „Nowa Matura”, który docelowo zakładał zewnętrzny egzamin oceniany przez nauczycieli-egzaminatorów zewnętrznych.

Systematycznie kilka razy w roku odbywające się warsztaty z nauczycielami wszystkich przedmiotów maturalnych coraz dobitniej uświadamiały nauczycielom zróżnicowane wymagania wobec uczniów. Oceniane prace przez nauczycieli z wielu różnych szkół średnich przynosiły w wyniku oceny tej samej pracy zróżnicowanie ocen, czasem w pełnej skali ocen szkolnych.

Jak uczynić ocenianie trafnym do sytuacji dydaktycznej, którą tworzyli różni nauczyciele wewnątrz szkoły?

Idea porównawczego oceniania prac uczniowskich wewnątrz szkół została silnie wsparta przez pracowników nadzoru pedagogicznego. Przy dużym zaangażowaniu dyrektorów szkół i doradców metodycznych udało się zreformować początkowo ustny egzamin maturalny, zastępując zestawy pytań egzaminacyjnych każdego nauczyciela jednym obowiązującym w szkole zestawem pytań z każdego przedmiotu maturalnego. Nauczyciele nauczyli się rozmawiać na temat wymagań egzaminacyjnych, współpracować w tworzeniu wspólnej kultury oceniania i rozumienia kryteriów².

Kodowanie prac wprowadzano stopniowo podczas próbnego egzaminu maturalnego, a potem właściwego. Prace wewnątrz szkół były przez dyrektorów rozdzielane

² T. Bułska, *Język polski. Zmiany w egzaminie dojrzałości w latach 1995–1999*, [w:] *W kierunku nowych egzaminów szkolnych*, op. cit., s. 18–23.

nauczycielom losowo. Nauczyciele z czasem nabierali zaufania do ocen wystawionych przez swoich kolegów. Często także podczas wewnątrzszkolnych badań wyników nauczania nauczyciele wymieniali się pracami uczniów. W praktyce czytali oni dwa razy więcej prac. Raz czytali je w celu oceny przydzielonych prac uczniów różnych klas, a następnie zapoznawali się z treścią wypracowań własnych uczniów, dokonując diagnozy kształtującej (bez analitycznego wysiłku wartościowania każdej pracy w celu np. porównywania wystawionych ocen).

Wdrożenie kodowania prac uczniowskich nie było proste. Jak przy każdej zmianie towarzyszyły mu spięcia i opór nauczycieli, a czasem dyrektorów. W materiałach konferencyjnych OKE w Krakowie z 29 września 1999 r. cytowano najczęściej zadawane pytania pod adresem kreatorów zmiany, np.:

Dlaczego mamy kodować prace maturzystów?

Dlaczego nie mogę oceniać tylko prac moich uczniów?

Dlaczego mam oceniać anonimowe dla mnie prace?

Dlaczego nie mogę popatrzeć na efekty pracy własnych uczniów, tylko muszę czytać wypracowania, w których nie odnajduję własnych starań o jak najlepszy efekt ich pracy?

Dzisiaj już nie wszyscy pamiętają, jak trudno było pogodzić się z faktem kodowania prac uczniowskich. Wprowadzanej zmianie towarzyszyły badania ankietowe uczniów i nauczycieli. Warto zaznaczyć, że zmianę częściej aprobowali uczniowie z ocenami słabszymi. Sytuacja szkolna tych uczniów mogła się zmienić tylko na lepszą. Najostrożniej i lękliwie wypowiadali się o niej uczniowie dobrzy i bardzo dobrzy, którzy mieli wypracowaną przez lata dobrą opinię u nauczycieli i mieli nadzieję, że jej nie stracą podczas jednorazowego pomiaru, jakim jest egzamin.

Kodowanie prac było ważnym doświadczeniem w praktyce nauczycielskiej, dającym możliwość porównania efektów pracy własnych uczniów z pracami uczniów koleżanek i kolegów. Refleksja nad skutecznością stosowanych metod pracy dawała szansę na ich modyfikację. Dziś nie tylko nie wyobrażamy sobie oceny pracy pisemnej bez stosowania przyjętych kryteriów, ale i podczas egzaminu ustnego staramy się oceniać zgodnie z przyjętymi w zespole kryteriami.

Innym zagadnieniem, które wymaga ciągłego monitorowania, jest konsekwencja posługiwania się kryteriami przez nauczycieli. Regulamin dotychczasowego egzaminu dojrzałości nie przewidywał konieczności kontrolowania konsekwencji, z jaką stosowane były przez nauczycieli kryteria oceniania prac. Prowadzono jednak w tym zakresie odroczone badania (tak, aby nie ingerować w maturalne oceny nauczycielskie). Badania prowadzone były wówczas przez zespoły przedmiotowe WKES i wykazały występujące czasem odstępstwa od przyjętego schematu oceniania. Wyniki tych badań zostały zaprezentowane dyrektorom szkół na warsztatach, nauczycielom w metodycznych zespołach przedmiotowych, a także na konferencji podsumowującej prace zespołów programu „Nowa Matura”³.

³ A. Bajorski, *Badanie pisemnych prac maturalnych*, [w:] *W kierunku nowych egzaminów szkolnych*, op. cit.

DOŚWIADCZENIE DRUGIE: WPROWADZENIE ZEWNĘTRZNEGO OCENIANIA NA ZAKOŃCZENIE OŚMIOLETNIEJ SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Jest luty 1998 r. Kurator oświaty podjął decyzję w sprawie zmiany zasad rekrutacji do publicznych szkół średnich w województwie krakowskim. 19 maja 1998 r. równocześnie we wszystkich szkołach podstawowych województwa krakowskiego zostało przeprowadzone badanie kompetencji z matematyki uczniów klas ósmych. Badaniami objęto wówczas 20 504 uczniów z 441 szkół w 39 gminach. Rezultaty tego badania były uznane za równoważne wynikowi egzaminu wstępnego z matematyki do szkół średnich.

Kodowanie prac przeprowadzono w dwu etapach. Uczniowie nanosili na swoje prace numer porządkowy z dziennika lekcyjnego i oznaczenie klasy (np. 09A, 12B), podając równocześnie kod szkoły średniej (np. 001 lub 101), do której się wybierają (na podstawie wykazu dostępnego w każdej placówce). Po prawej stronie arkusza papieru kancelaryjnego, na którym pisali odpowiedzi, notowali datę urodzenia np. 12/05/84.

Do drugiego etapu kodowania upoważniony został wizytator na podstawie (stosownej części) książki kodowej sporządzonej przez zespół do spraw opracowania wyników, który nadawał czterocyfrowy kod szkoły, do której uczęszczał uczeń, składający się z kodu gminy i numeru szkoły w gminie.

Prace oceniane były przez 10 zespołów stanowiących zewnętrzne komisje oceniające, składające się z nauczycieli matematyki szkół podstawowych i średnich. Wszystkie prace zostały ocenione przez dwóch nauczycieli różniących się poziomem nauczania — nauczyciela matematyki szkoły podstawowej i średniej. Każdy z oceniających nauczycieli wypełniał samodzielnie protokół, nie pozostawiając na pracy ucznia żadnej adnotacji. Po zakończeniu pracy następowało porównanie wyników punktacji między nauczycielami oceniającymi. W razie stwierdzonej rozbieżności musiały nastąpić uzgodnienia między nauczycielami oceniającymi. W razie trudności odwoływano się do przewodniczącego zespołu oceniającego jako moderatora-arbitra⁴.

Następnie oceniający nauczyciele przynosili wyniki uczniów na karty do czytania. W podsumowaniu raportu z badań czytamy m.in.: „Podczas organizacji badań został wykorzystany dorobek krakowskiego zespołu doradców i nauczycieli matematyki, jak również doświadczenia WKES zdobyte w programach «Nowa Matura» i SMART. [...] Przyczyniły się do przygotowania 200 nauczycieli matematyki szkół podstawowych i średnich do oceniania zewnętrznego zgodnie z ustalonym schematem oceniania, pozwoliły obalić mit o istotnej różnicy w ocenianiu prac uczniowskich przez nauczycieli szkół podstawowych i średnich, [...] uświadomiły ciężar odpowiedzialności związanej z zapewnieniem warunków do obiektywnego przeprowadzania i oceniania osiągnięć uczniów»⁵.

⁴ Fragment filmu z panelu moderacyjnego prezentowanego na konferencji ilustruje ten element pracy oceniającego prace uczniów zespołu.

⁵ M. K. Szmigel, H. Szalencic, *Badania kompetencji uczniów klas ósmych z matematyki w województwie krakowskim w roku szkolnym 1997/1998*, Kraków, 1998. Por. *Sprawozdanie statystyczne z wyników badań osiągnięć uczniów z języka polskiego przeprowadzonych w województwie krakowskim we wrześniu 1998 roku*, Kraków 1998.

Pierwsze próbne badania kompetencji z języka polskiego przeprowadzono w województwie krakowskim 23 września 1998 r. Badaniami objęto wówczas 19 276 uczniów.

27 października przeprowadzono na mocy porozumienia kuratorów kolejne badania w województwach: bielsko-bialskim, nowosądeckim, katowickim, kieleckim, krośnieńskim i tarnowskim, które od 1999 r. miały wejść w skład województwa małopolskiego. Objęto nimi około 34 000 uczniów. Badania wyników zostały poprzedzone opublikowaniem informatorów zawierających opis wymagań egzaminacyjnych i przykładowe zadania.

Prace uczniów oceniane były przez nauczycieli w szkołach zgodnie z podanym kluczem punktowania. Ocenianie prac zostało poprzedzone kilkugodzinnym przeszkoleniem jednego nauczyciela z każdej szkoły, który miał obowiązek powtórzyć te zajęcia z nauczycielami wewnątrz szkoły.

Po raz pierwszy już w 1998 r. wszyscy nauczyciele języka polskiego uczący w klasach ósmych zostali objęci skoordynowanym kaskadowym przeszkoleniem w zakresie posługiwania się schematem oceniania prac uczniowskich. Wyniki oceny prac zostały przekazane przez nauczycieli do Zespołu Statystycznego opracowującego je na kartach do czytelnika.

W trakcie badań próbnych i właściwych (25 i 26 maja 1999 r.) prowadzono badania ankietowe opinii nauczycieli i dyrektorów szkół, uczniów i członków zespołów nauczycieli oceniających prace uczniów. W maju 1999 r. oceniano prace 54 044 uczniów w 30 rejonowych komisjach z języka polskiego i 30 z matematyki. Każda Rejonowa Komisja Oceniająca liczyła 10–14 nauczycieli i miała za zadanie ocenić od 700 do 2250 prac uczniowskich. Prace uczniów zawierały odpowiedzi na zadania otwarte. Taki model narzędzi badawczych był konsekwentnie stosowany w całym okresie realizacji eksperymentu krakowskiego badań kompetencji.

Trzon kadrowy RKO stanowili nauczyciele przeszkoleni podczas badań kompetencji z matematyki w poprzednim roku i nauczyciele języka polskiego, którzy byli zaangażowani w koordynację oceniania prac uczniowskich we wrześniowych i październikowych badaniach próbnych. W pracach związanych z zewnętrznym ocenianiem wzięło udział 714 nauczycieli języka polskiego i matematyki. Wszyscy oceniający zostali przygotowani do tego w trakcie warsztatów.

Już po 21 dniach od egzaminu, tj. 17 czerwca, wyniki badań zostały przekazane do 1644 szkół podstawowych i około 1000 szkół średnich za pośrednictwem Kuratorium Oświaty. Tak krótki czas pomiędzy badaniami a przekazaniem wyników był możliwy dzięki dobrej organizacji, ogromnemu wysiłkowi zespołów odpowiedzialnych za realizację tego eksperymentu, a przede wszystkim dzięki zaufaniu, jakim obdarzali siebie nawzajem po dwu latach współpracy przewodniczący zespołów oceniających i zespołu ds. opracowania wyników. Karty do czytelnika były równocześnie protokołami oceny prac, które wraz z pracami uczniów i wynikami wracały do szkół. Z 30 siedzib, w których oceniano prace, codziennie sphywały karty z wynikami w specjalnie do tego celu przystosowanych zamykanych segregatorach. Nie przeliczano ich w zespole, nie było czasu. Po wprowadzeniu wszystkie wracały do każdej z komisji, gdzie były sortowane i kompletowane z pracami uczniów. Niekompletnie wypełnione wymagały uzupełnienia lub przepisania. Po wprowadzeniu wszystkich danych starano się ustalić przyczyny braku wyników części uczniów, porównując z liczbą prac ocenianych przez nauczycieli i protokołami stwierdzonych nieobecności. Każdy egzaminator

otrzymywał wydruk kontrolny ocenianych przez siebie prac. Stwierdzał ich kompletność podpisem na wykazach, wykreślając wyniki prac, których sam nie oceniał (pomyłki innego oceniającego nauczyciela, który na karcie do czytelnika podał inny niż swój numer kodowy).

Zapewniono procedurę odwoławczą, z której część uczniów skorzystała z pomysłem dla siebie rezultatem. 18 i 19 czerwca uczniowie lub rodzice mogli w obecności dyrektora szkoły obejrzeć prace i zapoznać się z protokołem oceniającego nauczyciela (możliwego do identyfikacji tylko przez zespół oceniający ds. opracowania wyników na podstawie przydzielonego kodu, który wpisywał oddając kartę do czytelnika z wynikiem oceny pracy ucznia).

Przeprowadzone badania kompetencji w r. 1999/2000 z języka polskiego i matematyki stanowią zakończenie prac przygotowawczych do zmiany systemu rekrutacji do szkół średnich w województwie małopolskim. Był to kolejny etap budowania jednorodnego systemu oceniania w województwie po reformie administracyjnej. Doświadczenia metodologiczne, organizacyjne oraz w zakresie tworzenia narzędzi pomiaru i oceny prac uczniowskich opisano w raporcie. Raport zawiera wyniki badań kompetencji uczniów wraz z niektórymi uwarunkowaniami osiągnięć uczniów⁶. Wszystkie szkoły otrzymały nie tylko wyniki swoich uczniów, ale także zwarte opracowanie umożliwiające interpretację tych wyników w kontekście populacji uczniów w gminie, powiecie i województwie.

DOŚWIADCZENIE TRZECIE: TESTOWANIE W BADANIACH KOMPETENCJI ROZWIĄZAŃ METODOLOGICZNYCH I ORGANIZACYJNYCH DLA ZEWNĘTRZNEGO SYSTEMU OCENIANIA

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie wykorzystwała wyniki analizy wniosków z badań do empirycznego testowania rozwiązań planowanych do wdrożenia w systemie oceniania zewnętrznego. Wydział Badań i Analiz OKE włączył się czynnie do realizacji eksperymentu, którym były badania kompetencji. Wydział Sprawdzianów i Egzaminów skorzystał z możliwości odbycia stażu na różnych etapach badań.

Badania kompetencji w 2000 r. zostały wzbogacone o nowe cele, które udało się w pełni zrealizować. Należą do nich:

- zdiagnozowanie, jak wyniki uczniów zależą od zmiennych kontekstowych (środowiskowych, szkoły, nauczyciela);
- zdiagnozowanie porównywalności oceniania prac przez egzaminatorów;
- przetestowanie procedury zbierania informacji o szkołach i uczniach na nośnika elektronicznego (dyskietki i specjalistyczne oprogramowanie);
- włączenie prognozowanych przez nauczycieli wyników ucznia do procedury testowania rezultatów badań;
- doskonalenie umiejętności kryterialnego oceniania wszystkich nauczycieli uczących języka polskiego i matematyki w klasach ósmych (podczas badań próbnych);

⁶ M. K. Szmigel, H. Szalencic, *Badania umiejętności polonistycznych i matematycznych uczniów klas ósmych w roku szkolnym 1998/99 w województwie małopolskim*, Kraków 1999.

— zwiększenie liczby zewnętrznych obserwatorów badań, aby zapewnić większą samodzielność pracy uczniów w każdej sali egzaminacyjnej.

Podobnie jak w latach poprzednich szkoły otrzymały informator opisujący wymagania egzaminacyjne określone dla badań kompetencji w województwie małopolskim. Badania główne poprzedzono badaniami próbnymi (luty 2000 r.), aby każdy uczeń miał okazję zapoznać się z procedurą sprawdzania osiągnięć za pomocą zewnętrznych arkuszy egzaminacyjnych.

Podczas badań próbnych prace uczniowskie oceniali nauczyciele w szkole, wykorzystując zaproponowany przez autorów testów schemat oceniania. To rozwiązanie organizacyjne umożliwiło wszystkim nauczycielom uczącym w ostatnich klasach ósmym języka polskiego i matematyki zapoznanie się z istotą oceniania kryterialnego.

Nauczyciele dokonali prognozy wyników badań majowych dla każdego ucznia. Wyniki tej prognozy zostały wykorzystane do zapewnienia większej rzetelności oceniania prac uczniowskich przez zewnętrznych egzaminatorów. Przed przesłaniem wyników do szkół poddano powtórnej ocenie prace uczniów, dla których zaobserwowano znaczące różnice pomiędzy wynikiem z badań i wynikiem prognozowanym przez nauczycieli danych uczniów. Powtórnej ocenie poddano 252 prace z języka polskiego i 53 z matematyki, co stanowi odpowiednio 0,47% prac z języka polskiego i 0,10% z matematyki.

Podczas oceniania prac Wydział Badań i Analiz OKE udzielał zespołom oceniającym wszelkich dodatkowych wyjaśnień związanych z procedurą oceniania, weryfikacji i przekazywania kart wynikowych do odczytu elektronicznego.

Podobnie jak w latach ubiegłych wraz z wynikami przekazano do szkół prace uczniów oraz protokoły oceniania, które w 2000 r. były równocześnie kartami do czytnika zaznaczeń.

Ocenianie prac trwało od 25 maja do 5 czerwca, a gromadzenie wyników w bazie danych do 9 czerwca. 12 czerwca OKE przekazała do Kuratorium Oświaty wydruki z wynikami uczniów, szkół, gmin i powiatów. 13 czerwca wyniki odebrali dyrektorzy szkół od wizytatorów — opiekunów RKO. Załączono do nich informacje o wynikach badań dla całej populacji uczniów.

Równocześnie przekazano wyniki osiągnięć uczniów do wybranych przez nich szkół średnich. Informację o wynikach dla całej populacji wzbogacono w stosunku do roku poprzedniego, przekształcając wyniki surowe na znormalizowane, umożliwiające porównanie ich między sobą. Skróconą informację o wynikach dla całej populacji zamieszczono na stronie internetowej OKE w Krakowie.

Zespoły nauczycieli oceniających prace uczniów na spotkaniach w Krakowie, Tarnowie, Nowym Sączu i Nowym Targu, zorganizowanych w czerwcu przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Krakowie, zostały zapoznane z wynikami badania kompetencji i ich interpretacją.

INSTYTUCJE WSPÓŁPRACUJĄCE W REALIZACJI BADAŃ

Eksperyment, którym były badania kompetencji w wersji krakowskiej, a potem małopolskiej, to złożone przedsięwzięcie badawcze i organizacyjne. Wymagało ono współdziałania, a także dużego wzajemnego zaufania każdego z wielu partnerów w ciągu czterech lat. Małopolskie Kuratorium Oświaty koordynowało i prowadziło wszystkie prace organizacyjne oraz finansowało badania. Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Krakowie, a potem Okręgowa Komisja Egzaminacyjna przygotowały narzędzia badań, zapewniła szkolenie nauczycieli oceniających prace uczniów, tworzenie bazy uczniów i szkół, opracowanie statystyczne wyników i ich analizy. Dyrekcje szkół odpowiadały za przeprowadzenie badań i delegowanie obserwatorów. Dyrektorzy 30 szkół w województwie udzielili wsparcia Rejonowym Komisjom Oceniającym, zapewniając pomieszczenia do pracy i do archiwizowania ocenianych prac uczniowskich. Podczas badań próbnych nauczyciele oceniali prace swoich uczniów. Organy prowadzące umożliwiły szkołom delegowanie nauczycieli w charakterze zewnętrznych obserwatorów oraz wyraziły zgodę, aby członkowie RKO w ramach doskonalenia zawodowego brali udział w ocenianiu prac uczniowskich. Uczelnie wsparły badania poprzez recenzje narzędzi do badań.

DOŚWIADCZENIE CZWARTE:
TESTOWANIE ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH
DO SPRAWDZIANU I EGZAMINÓW 2002

Badania pilotażowe arkuszy egzaminacyjnych były prowadzone na terenie całego kraju przez wszystkie okręgowe komisje egzaminacyjne w lutym i marcu 2000 r. Dostarczyły one informacji o jakości arkuszy egzaminacyjnych, a szczególnie jasności poleceń i trafności schematów oceniania. Przetestowane narzędzia pomiaru dostarczyły materiału, który został wykorzystany jako przykładowe arkusze w informatorach/syllabusach. Krakowska OKE przeprowadziła badania w 400 wylosowanych szkołach na próbie 8000 uczniów, na każdym poziomie egzaminacyjnym. Na poziomie maturalnym włączono takie przedmioty, jak: język polski, języki obce, matematykę, historię, biologię, geografę, fizykę, chemię i historię sztuki. Wyniki badań zostały zaprezentowane nauczycielom w prasie, internecie, a także podczas spotkań z pracownikami uczelni. Przekazanie przykładowych arkuszy egzaminacyjnych na płycie CD do wszystkich szkół trzech województw w kontekście wyników, jakie uzyskali uczniowie biorący udział w pilotażu, było kolejnym etapem w procesie przybliżania idei systemu zewnętrznego oceniania. Wraz z arkuszami zastosowanymi w badaniach pilotażowych przez krakowską OKE przekazano do szkół bogaty materiał ćwiczeniowy dla uczniów i nauczycieli, który trafił jesienią 2000 r. do szkół województwa lubelskiego, małopolskiego i podkarpackiego w pakiecie zatytułowanym *Gdyby sprawdzian i egzamin 2002 był dzisiaj*. Dzięki tym materiałom każdy uczeń miał szansę spróbować swoich sił rozwiązując stosowne zadania. Prawie wszystkie przykładowe materiały egzaminacyjne zamieszczone na płycie opublikowała „Gazeta Wyborcza” i „Kurier Lubelski”, umożliwiając zapoznanie się z nimi szerokiej

opinii społecznej. Dziś każda okręgowa komisja egzaminacyjna poprzez różne wydawnictwa dostarczyła wielu przykładów zadań podobnych do tych, z którymi spotka się uczeń na sprawdzianie czy egzaminach w 2002 r.

Innym sposobem przybliżania szkołom egzaminów zewnętrznych są bezpośrednie spotkania z dyrektorami szkół, doradcami metodycznymi i organami prowadzącymi placówki oświatowe. Krakowska OKE spotkała się dwukrotnie z wszystkimi dyrektorami szkół województw lubelskiego, małopolskiego i podkarpackiego. Pierwsze spotkania odbyły się jesienią 2000 r., podczas nich zaprezentowany został stan zaawansowania prac wdrożeniowych zewnętrznego systemu egzaminacyjnego. Drugi cykl spotkań odbył się od 19 III do 10 IV 2001 r. Szkoły otrzymały certyfikaty wpisania do bazy OKE w Krakowie, a dyrektorzy mieli okazję zapoznać z dotychczasową realizacją szkoleń kandydatów na egzaminatorów oraz z planem szkoleń w najbliższych czterech kwartałach. Omówiono także Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 21 marca 2001 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych.

Szkolenia kandydatów na egzaminatorów są okazją do wielogodzinnych bezpośrednich zajęć z nauczycielami wszystkich przedmiotów i poziomów nauczania, podczas których wielu nauczycieli udaje się trwale zainteresować nową formułą egzaminów. Staje się okazją oddziaływania wzajemnego podmiotów kreujących i tworzących system egzaminacyjny z ich pośrednimi odbiorcami, czyli nauczycielami. Mamy nadzieję, że kursy egzaminatorów i doskonalące ich umiejętności konferencje, spotkania i warsztaty, o które będą zabiegać nauczyciele, zawsze w rezultacie prowadzić będą do zwiększania trafności egzaminów. Pod wpływem doniosłości egzaminów dla uczniów nauczyciele powinni z nakazu moralnego sięgać po informację, by orientować się we wszystkich zachodzących zmianach.

Zgodnie z oczekiwaniem okręgowych komisji winni dzielić się swoimi doświadczeniami w miejscu pracy i zamieszkania, pomagając uczniom oraz koleżankom i kolegom w studiowaniu wymagań egzaminacyjnych. Nie zawsze jednak tak się dzieje. Wynika to prawdopodobnie ze zmiany struktury szkół średnich, co powoduje zagrożenie materialnego bytu wielu nauczycieli. Nowe kompetencje nauczycielskie to nowa wartość ceniona wyżej niż inne w szkołach na początku drogi budowania systemu egzaminacyjnego.

W całym kraju przeszkolono do kwietnia 2001 r. około 10 000 egzaminatorów, z czego 2300 w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie. Stanowi to 25% wszystkich potrzeb związanych z wykonaniem zadania oceny zewnętrznej prac pisemnych uczniów na wszystkich poziomach nauczania.

Zdobywaniu zaufania zewnętrznego nie służy sformalizowany, najczęściej informacyjny sposób kontaktów z Centralną Komisją Egzaminacyjną, także centralizacja zarządzania w niektórych wycinakach pracy merytorycznej i organizacyjnej, ograniczanie się każdej z okręgowych komisji do samodzielnego rozwiązywania podobnych problemów, ograniczanie kontaktów między pracownikami na różnych poziomach organizacyjnych i w różnych wydziałach, brak zainteresowania upowszechnieniem materiałów wypracowywanych w różnych komisjach w całej Polsce — wszak budujemy jeden system.

Czy sami sięgamy po materiały wypracowane w innych komisjach, oczekując tej kompetencji od nauczycieli? Brak środków finansowych wewnątrz tworzącego się systemu

nie pozwala na realizację wielu planów i ważnych celów, ale może warto o tym porozmawiać. Z treści wystąpień i pytań zasygnalizowanych w nadesłanych referatach przez niektórych uczestników konferencji wynika, że także osoby stojące poza systemem odczuwają taką potrzebę.

Brak czasu na wzajemną obserwację w działaniu i w trakcie testowania różnych rozwiązań, brak zainteresowania sprawdzonymi rozwiązaniami merytorycznymi i organizacyjnymi, doskonalonymi w ciągu kilku kolejnych lat, brak czasu na wymianę doświadczeń, refleksję i dyskusję. Proponowane rozwiązania w nowym systemie powinny być doskonalsze od zastosowanych wcześniej, skorygowane o wartość, jaką stanowi doświadczenie. Wchodzenie kilka razy do tej samej rzeki i brodzenie po mulistym dnie powoduje niezadowolenie, przekonanie o potrzebie ograniczenia własnego myślenia na rzecz wykonywania zadań zgodnie z wytyczonymi krokami.

Czy margines swobody organizacyjnej i merytorycznej, jaką mają okręgowe komisje, zagospodarowany odmiennie niż w innych, ale zgodnie z interesem całego systemu egzaminacyjnego, zainteresowaniami, zaangażowaniem i wewnętrzną potrzebą zatrudnionych w tym systemie osób, może stać się radością dla nas wszystkich? Radością, z której będziemy czerpać siły do kolejnych zadań. Kreatorami nowego systemu mogą być ludzie nie tylko wyróżniający się profesjonalizmem w działaniu, ale i przynoszący innym zapał, rozdający „żar”, radość tworzenia i współdziałania, zatem wszyscy powinniśmy o nią zadbać.