

Wojciech Małecki

Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej

30 lat od raportu Judith Marquand Impuls do reformy systemu oceniania i nadal otwarte pytania

1. Nowa matura nie spadła nam z nieba

Do zewnętrznego egzaminu maturalnego już się przyzwyczailiśmy, organizujemy go od 2005 roku. Różnice między wcześniejszym egzaminem a nową maturą były ogromne, a wdrożona zmiana wręcz rewolucyjna. Przygotowania do zmiany trwały ponad 10 lat. A jaki był początek? W jakim kontekście powstała idea nowej matury?

Impuls do prac nad nowym egzaminem pojawił się w 1993 roku, 30 lat temu. Jest zatem okazja, żeby „impulsowi” poświęcić troszkę uwagi.

Impulsem był raport „Studium wstępne krajowego systemu oceniania w polskim szkolnictwie ponadpodstawowym” autorstwa Judith Marquand. Raport został opublikowany w listopadzie 1993 roku przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.



SPIS TREŚCI

Podsumowanie / I

Podsumowanie rekomendacji / IV

1. Wprowadzenie / 1

2. Cele nowego systemu oceniania / 1

3. Obecny system / 4

3.2 Struktura: typy szkół / 4

3.3 Struktura: system zarządzania / 8

3.4 Struktura: system oceniania osiągnięć uczniów / 16

3.5 Wady i zalety obecnego systemu / 19

4. Możliwości dalszego rozwoju systemu oceniania / 24

4.1 Charakterystyka dobrego systemu oceniania / 24

4.2 Ocenianie oparte na systemie ujednoczonych kryteriów / 26

4.3 Zadania systemu oceniania egzaminów / 29

Polska / 29

Wielka Brytania / 33

Francja / 34

Niemcy / 35

Holandia / 36

Matura międzynarodowa / 37

Doświadczenia międzynarodowe: niektóre wnioski / 37

4.4 Opcje dla polskiego systemu egzaminacyjnego / 38

5. Propozycje nowego systemu / 43

5.1 Proponowany system / 43

5.2 Kolejne posunięcia / 50

Przypisy / 53

Droga od raportu do egzaminu była długa i niełatwa. Niejednokrotnie analizowaliśmy proces dochodzenia do nowej matury i jej ewolucję. Dziś zwrócimy uwagę tylko na początek długiego procesu, którego efektem było powstanie systemu egzaminów zewnętrznych z maturą jako „flagowym okrętem” systemu.

Skąd wziął się raport? Jak powstawał? Jakie rekomendacje zawierał? Jak ma się aktualny system do pierwszego projektu zawartego w raporcie? Które rekomendacje nie zostały wdrożone, a warto się nad nimi zastanowić?

Spróbujemy w dalszej części odpowiedzieć na postawione pytania. Pełen raport został udostępniony na stronie internetowej Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej.

2. System oświatowy po zmianie ustroju: 1989–1993.

Potrzeba głębokich zmian

Wybory 4 czerwca 1989 roku zdecydowały o zmianie ustroju Polski. Podstawowym zadaniem rządu powołanego niedługo po wyborach była budowa państwa demokratycznego na tkance dysfunkcyjnego wtedy państwa autorytarnego.

Jednym z ważnych zadań rządu była przebudowa systemu oświaty. Zadanie to realizowało Ministerstwo Edukacji Narodowej kierowane przez prof. Henryka Samsonowicza. Demokratyzacja systemu oświatowego miała polegać na zwiększeniu autonomii szkół, reformie programowej i zasadniczej zmianie zarządzania systemem oświaty. O ile dwa pierwsze zadania wymagały dłuższego przygotowania, o tyle przebudowa zarządzania musiała być wdrażana natychmiast. Systematycznie zmieniano zadania i odpowiedzialność kuratorów oświaty oraz dyrektorów szkół. Jednak do sprawnego zarządzania niezbędne było pozyskiwanie informacji zwrotnej o efektach podejmowanych działań. Informacje o efektach działań organizacyjnych służyły do Ministerstwa utartymi ścieżkami. Nie istniały natomiast procedury przekazu informacji o efektach, a przede wszystkim o jakości kształcenia. W poprzednim systemie zwracano uwagę zwłaszcza na treści i sposoby ich przekazu. Ocenianie efektów kształcenia pozostawało domeną szkół. Efekty kształcenia były nieporównywalne, informacje o wynikach nauczania nie nadawały się do analiz. Nie istniały jakiegokolwiek standardy wymagań i kryteria oceniania. Dotyczyło to także egzaminu maturalnego. Tematy egzaminów (w każdym przedmiocie) ustalane były w 49 kuratoriach, oddzielnie dla każdego typu szkoły. Prace egzaminacyjne oceniane były w każdej szkole przez nauczycieli tych uczniów, którzy zdawali egzamin. Bezpośrednią konsekwencją tak zdefiniowanej matury była niemożność porównywania wyników (efektów kształcenia). Konsekwencją tego były egzaminy wstępne na uczelnie organizowane przez każdą uczelnię osobno... według własnego katalogu wymagań i kryteriów oceniania.

Ministerstwo nie dysponowało zatem wiedzą o jakości kształcenia, o efektach wprowadzanych zmian programowych. Nie było więc podstawy do przekazywania informacji zwrotnej umożliwiającej korekty w procesie kształcenia.

3. Znaczenie oceniania szkolnego w koncepcjach nowego systemu oświaty

Wobec przedstawionej wyżej sytuacji w Ministerstwie zaczęto rozważać ocenianie nie tylko jako narzędzie informujące uczniów o ich osiągnięciach, ale także jako narzędzie informowania o jakości kształcenia. Warunkiem koniecznym takiego podejścia było ujednoczenie wymagań i kryteriów oceniania. Postulat odnosił się do każdego etapu kształcenia. Predystynowanym do realizacji wspomnianego celu był egzamin maturalny. Konieczne było jednak takie przekształcenie matury, by umożliwiała osiągnięcie założonego celu. Powstała potrzeba opracowania nowej koncepcji matury, mocno różniącej się od tradycyjnego egzaminu dojrzałości. Wobec ograniczonego zaufania do badaczy w kraju związanych z dotychczasowym systemem oświaty i proponujących zmiany, które nie wystarczały do zmaterializowania wspomnianej już idei, postanowiono sięgnąć po ekspertów spoza kraju. Ostatecznie zadanie przygotowania koncepcji nowego systemu oceniania powierzono profesor Judith Marquand z Uniwersytetu w Sheffield.

4. Krótka prezentacja „Studium wstępnego...”

4.1. Cele raportu

Uzgodnionym ze zleceniodawcą celem raportu było rozpatrzenie:

- elementów systemu oceniania na poziomie szkoły, regionu i całego kraju;
- kwestii egzaminów maturalnych w liceach i technikach;
- relacji pomiędzy procedurami oceniania i kontrolą jakości dokonywaną przez kuratorium;
- relacji pomiędzy podejmowanymi obecnie inicjatywami w zakresie programu nauczania i możliwą decentralizacją takich inicjatyw w przyszłości;
- kwestii uznawania w Europie polskich standardów edukacyjnych i porównania z doświadczeniami europejskimi. (1.1)

Zgodnie z celami przygotowany raport:

- analizuje określone cele nowego systemu;
- opisuje najważniejsze cechy charakterystyczne obecnego systemu, włączając w to podjęte już reformy;
- przedstawia kilka wariantów przyszłego rozwoju, porównując je z doświadczeniami zagranicznymi oraz omawiając ich wady i zalety;
- analizuje możliwość realizacji wybranego wariantu oraz środki niezbędne do wprowadzenia go.

Wśród wielu rekomendacji dotyczących modyfikacji systemu oceniania autorka proponuje wprowadzenie systemu komisji egzaminacyjnych opartego na niewielkiej liczbie kuratorów (4.4.15).

4.2. Metodologia pracy

Profesor Judith Marquand realizowała zadanie poprzez:

- analizę dokumentów stanowiących podstawę systemu oświaty w Polsce, artykułów dotyczących aktualnych problemów oświaty, zagranicznych opracowań przedstawiających rozwiązania koncepcyjne i organizacyjne oceniania;

- współpracę z prof. Alison Wolf z Instytutu Edukacji Uniwersytetu Londyńskiego, która dostarczyła materiały dotyczące doświadczeń zagranicznych i komentarze do propozycji autorki;
- rozmowy z pracownikami Ministerstwa Edukacji Narodowej;
- wizyty w czterech ośrodkach (Kuratorium w Łodzi, Kuratorium w Poznaniu, Kuratorium w Warszawie, Kuratorium i WOM we Wrocławiu), wizyty polegały na wielu rozmowach (także z przedstawicielami szkół) i zapoznawaniu się z lokalnymi strategiami oświatowymi, rozwiązaniami w zakresie szkolenia nauczycieli i oceniania.

Autorka podkreśla, że praca została wykonana z pomocą dr Bogumiły Hiszpańskiej i mgr. Tomasza Sobiepana.

4.3. Opis i diagnoza systemu

W pierwszej części raportu autorka opisuje system oświaty w Polsce, dokonując się zmiany i zamierzone reformy. Rozważa między innymi odpowiedzialność za kontrolę lub nadzór nauczania. (3.38 – 3.3.27) oraz strukturę systemu ocenia uczniów (3.4), porównując sytuację sprzed roku 1989 z aktualną (1993 r.). Przedstawia też i dyskutuje silne i słabe strony nowych rozwiązań. W szczególności analizuje kwestię oceny jako gwarancji jakości i strukturę systemu oceniania osiągnięć uczniów. Zauważa również dobre praktyki pracy z nauczycielami w zakresie nowego rozumienia oceniania. Omówienie oceniania jako instrumentu wspierającego rozwój traktuje jako kontekst, w którym będzie rozważała kwestię egzaminów (3.3.27).

4.4. Problemy do rozstrzygnięcia

Każdemu opisowi fragmentu rzeczywistości szkolnej towarzyszy ukazanie słabych i silnych stron, sformułowanie problemów, przedstawienie dobrych praktyk, zachęty do podjęcia prac nad zmianą i rekomendacje kierunków zmian. Na przykład po stwierdzeniu, że procedury „kontroli” nie powodują podnoszenia jakości szkoły (3.3.17), następuje opis możliwych działań mających na celu zmianę tej sytuacji, chociażby poprzez rozwój kontaktów między Ministerstwem a kuratoriami, między kuratoriami, szkołami, nauczycielami poszczególnych przedmiotów (3.3.22). Jako drogę prowadzącą do wzmożenia wymiany informacji wskazuje przedsięwzięcia podejmowane przez CODN i WOM-y (3.3.23). Szczegółowych analiz dotyczących oceniania znajdziemy w raporcie więcej. Ich podsumowaniem są tabele prezentujące zalety (tab. 3.5.5) oraz wady (tab. 3.5.6) ówczesnego systemu oświaty.

Zauważmy tu, że diagnozy są bardzo rzetelne, bez cienia negatywnej oceny i krytyki zarówno systemu, jak i zarządzających oraz nauczycieli. Czytając raport, widzimy, że autorka pracuje na rzecz zmiany systemu oceniania, tak aby był on rzetelny, wiarygodny i przyjazny. Z uznaniem można popatrzeć na czytelną strukturę raportu i jego wzorowe uporządkowanie.

4.5. Możliwości zmian jest wiele, ale na coś trzeba się zdecydować.

Kluczowe rozdziały raportu to rozdział 4 „Możliwości dalszego rozwoju systemu oceniania” i rozdział 5 „Propozycje nowego systemu”. Punktem wyjścia przedstawiania zmiany jest charakterystyka dobrego systemu oceniania (4.1).

System taki powinien stymulować wszechstronny rozwój uczniów (4.1.20), powinien stymulować nauczanie, w którym uczyący się jest punktem centralnym (4.1.4) i umożliwiać dyrektorom szkół stworzenie szkolnych struktur doskonalenia nauczycieli – między innymi dzięki zespołom przedmiotowym (4.1.5). Pojawia się tu postulat reformy końcowych egzaminów szkolnych, czyli matury (4.1.8). Autorka pisze:

Zreformowanie egzaminów maturalnych tak, aby zapewnić porównywalne wskaźniki ogólnego rozwoju uczniów będzie zgodne z wysiłkami zmierzającymi ku stworzeniu systemu nauczania, w którym uczeń jest punktem centralnym. Pozostałe części systemu oceniania – ocena uczniów dokonywana na potrzeby szkoły, ocena nauczycieli, dyrektorów i ich szkół – już próbuje się opracowywać tak, by zmierzały w tym kierunku. Zreformowana matura będzie tu pomocą, a nie przeszkodą, jak w chwili obecnej, gdy egzaminy końcowe stanowią wymówkę dla nauczyciela pragnącego nadal uczyć w sposób tradycyjny (4.1.12).

Warunkiem koniecznym podjęcia reformy egzaminów jest opracowanie ujednoczonych kryteriów oceniania. To z kolei powinno być poprzedzone opracowaniem „[...] obiektywnych standardów dla każdego, ocenianego przedmiotu wraz z kryteriami określającymi, czy dane działania odpowiadają tym standardom. Ujednoczenie kryteriów wymaga wydania szeregu opinii przez osoby, które je ustalają: nie można pomniejszać znaczenia wspólnej kultury oceniania” (4.2.4).

Opracowanie ujednoczonych kryteriów jest bardzo trudnym zadaniem, co unaocznia autorka na konkretnych przykładach innych krajów. Jak dotąd w żadnym z krajów stosujących ujednoczone kryteria oceniania nie udało się osiągnąć pełnego sukcesu w tym obszarze.

Kryteria oceniania mają stanowić podstawę systemu oceniania egzaminów, który ma podjąć następujące zadania (4.3.1):

- określić kryteria, według których uczniowie mają być oceniani;
- ustalić pytania egzaminacyjne;
- wyszkolić oceniających;
- nadać uprawnienia oceniającym;
- przeprowadzić egzamin;
- dokonać oceny egzaminu;
- zapewnić porównywalność oceniania;
- ocenić działanie systemu oraz przekazać informację zwrotną wszystkim zainteresowanym jego prawidłowym funkcjonowaniem.

Dalej opisana jest i dyskutowana struktura systemów egzaminacyjnych w kilku krajach (Wielka Brytania, Francja, Niemcy, Holandia) oraz realizacja (lub jej brak) wymienionych zadań w Polsce. Tę część raportu kończy prezentacja podziału zadań w polskim systemie egzaminacyjnym składającym się z wielu instytucji oraz opcje po wprowadzeniu nowego systemu – scentralizowanego lub zdecentralizowanego (tab. 4.4.1).

Po rozważeniu silnych i słabych stron wielu możliwych rozwiązań autorka rekomenduje, by wdrożyć „[...] system oparty na niewielkiej liczbie komisji egzaminacyjnych, bazujący na doświadczeniu silniejszych kuratoriów i WOM-ów. Różnorakie funkcje centralnej koordynacji oraz funkcje prawodawcze mogłyby pozostać niezmienione i pełnione przez odpowiednie organy centralne” (5.1.1).

4.6. Propozycje nowego systemu egzaminacyjnego

W ostatniej części raportu autorka kreśli zarys struktury i zadań rekomendowanego do wdrożenia systemu egzaminacyjnego. Uzasadnia jego racje następująco (5.1.4):

System egzaminowania oparty o kilka dużych regionów jest bardziej zalecany niż system, w którym każde kuratorium jest jednostką egzaminującą, ponieważ:

- wszystkie kuratoria i WOM-y będą zajęte reorganizacją, podczas gdy zmniejszy się ich zaradność w dziedzinie oceny egzaminów;
- układanie i ocena egzaminów są procesem kosztownym; nie jest wcale pewne, czy korzyści z posiadania 12–20 komisji (zamiast 6–8) zrównoważą dodatkowe koszty;
- trudniej jest skoordynować i zapewnić jakość oceniania 12–20 różnych typów egzaminów niż 4–6;
- im bardziej lokalny charakter ma egzamin, tym łatwiej o zbyt „osobiste” traktowanie egzaminowanych i tym trudniej przychodzi zachować anonimowość szkół i kandydatów.

Proponuje też utworzenie struktury i określenie i zadań sieci nowego systemu (5.1.5, 5.1.6).

W ciągu kilku ostatnich lat kuratoria i WOM-y rozwijały silne sieci regionalne. Jest ich pięć:

Północny-Wschód
Południowy-Wschód
Południowy-Zachód
Północny-Zachód
Centrum.

Rekomenduje się, by regiony te stanowiły podstawę nowego systemu.

[...] **Rekomenduje się, aby komisje:**

- układały egzaminy, działając przez komisje tematyczne;
- zatrudniały oceniających, zapewniając im szkolenie w trakcie pracy polegające na nauce;
- kierowały przebiegiem procesu egzaminacyjnego — drukiem i dostarczaniem materiałów egzaminacyjnych, ustalaniem reguł dla sprawdzających, zbieraniem i przygotowywaniem do oceniania prac egzaminacyjnych;
- oceniały egzaminy;
- prowadziły dokumentację i analizę ocen, tak w trakcie, jak i po zakończeniu oceniania.

Dalej następuje omówienie sposobów realizacji szczegółowych zadań i reguł funkcjonowania komisji egzaminacyjnych. Autorka przedstawia obecny oraz proponowany system podziału zadań przy ocenianiu egzaminów w Polsce (tab. 5.1.18).

Tabela 5.1.18. Obecny oraz proponowany system podziału zadań przy ocenianiu egzaminów w Polsce

Zadanie	System obecny	System proponowany
Określenie kryteriów	nikt	5 komisji i organ centralny
Układanie egzaminów	wszystkie kuratoria i szkoły	5 komisji

Zadanie	System obecny	System proponowany
Szkolenie egzaminatorów	WOM, do pewnego stopnia	5 (lub więcej komisji?) WOM-ów, CODN, 5 komisji (szkolenie w trakcie pracy)
Nadawanie uprawnień oceniającym	nikt	5 (lub więcej?) WOM-ów i OCDN
Kierowanie procedurą egzaminacyjną	wszystkie kuratoria i szkoły	5 komisji
Ocenianie egzaminów	wszyscy nauczyciele	kwalifikowani egzaminatorzy
Zapewnienie porównywalności kryteriów oceniania	zasadniczo nikt	5 komisji i organ centralny
Ocena i informacja zwrotna a) na szczeblu regionalnym b) na szczeblu ogólnokrajowym	a) ograniczone badania b) nikt	a) 5 komisji b) organ centralny, inne jednostki realizujące centralnie zaplanowaną strategię badawczą

Źródło: *Studium wstępne krajowego systemu oceniania w szkolnictwie ponadpodstawowym, 1993 r.*

Zawarte w tej części raportu rekomendacje są miękko sformułowanymi instrukcjami do sekwencji działań mających na celu utworzenie komisji egzaminacyjnych. Autorka odwołuje się do polskich realiów, jednak często postrzega je tak jak instytucje w swoim kraju, gdzie utrwalone są i szanowane reguły prawne, kultura relacji ma inną tradycję, procedury są jednoznaczne, ale demokratyczne. To, co oczywiste w Wielkiej Brytanii, nie musiało być oczywiste w Polsce w czasie dynamicznych zmian ustrojowych. Przykładem niech będzie kwestia finansowania komisji egzaminacyjnych. Nie znajdziemy w raporcie jednoznacznych rekomendacji, ale w domyśle rozważania uwzględniają finansowanie komisji egzaminacyjnych przez rząd oraz poprzez pobieranie opłat egzaminacyjnych od szkół – tak jak w Wielkiej Brytanii.

Wymieniana w tekście i widoczna w tabeli liczba 5 komisji ma znaczenie wyłącznie historyczne. Autorka raportu nie miała możliwości poznania struktury administracyjnej regionów w Polsce, tradycyjnych związków i lokalnych kultur. Liczbie pięciu komisji nadajemy znaczenie symboliczne, wyznaczające ideę decentralizacji systemu egzaminów. Już w czasie konstituowania się programu ta liczba została skorygowana. Uzgodniono, że powstanie osiem komisji regionalnych. I powstało osiem komisji okręgowych, które cały czas dobrze funkcjonują.

Ważne są rekomendacje od samego początku istnienia systemu egzaminacyjnego zarządzania systemem egzaminacyjnym oraz komisjami egzaminacyjnymi. Zgodnie z propozycjami autorki każda z pięciu komisji byłaby w całości odpowiedzialna za przygotowanie i organizację egzaminu maturalnego na swoim terenie. Oznacza to, że każda komisja opracowywałaby zestawy wymagań i kryteria oceniania. O porównywalność wymagań i kryteriów dbałby organ centralny (Komisja Wspólna). Jedną z opcji organizacji systemu byłaby rezygnacja z przypisania komisji do konkretnego rejonu kraju. Wtedy komisje konkurowałyby między sobą różnymi wymaganiami i kryteriami osiągnięć. Odpowiedzialność komisji wspólnej dbającej o zapewnienie porównywalności byłaby wtedy znacznie większa.

W kilku miejscach prof. Judith Marquand podkreśla konieczność monitorowania pracy komisji egzaminacyjnych, prowadzenia wszechstronnych analiz oferowanych przez nie egzaminów. Zadania te powinny jednostki badawcze powoływane przez MEN, ale niezależne merytorycznie. Rezultaty badań i analiz dawałyby zwrotną kierowaną do Ministerstwa, kuratoriów, szkół i innych instytucji. Przekazana informacja zwrotna służyłaby sterowaniu systemem na każdym poziomie organizacyjnym.

Raport zawiera wiele interesujących podpowiedzi dla systemu. Trudno je prezentować i komentować w krótkim opracowaniu. Warto sięgać do raportu i czytać oryginalny tekst prof. Judith Marquand.

I wreszcie wypada przytoczyć ostatni akapit raportu (5.2.9):

Na koniec terminy. Jeśli badania wdrożeniowe zostałyby zakończone do kwietnia/maja 1994 r., to możliwe będzie utworzenie komisji tak, aby mogły one opracować w roku szkolnym 1994/95 pierwsze egzaminy, które uczniowie zdawaliby latem 1995 r.

Założenie prof. Marquand było niezwykle optymistyczne, nie uwzględniało zarówno bezwładności administracji (od rządu do szkoły), jak i braku potencjalnych liderów projektu oraz finansów niezbędnych do szybkiego wdrażania nowego systemu.

Egzaminy nowej matury przygotowane były na rok szkolny 2001/2002, jednak politycy rządzącej wtedy partii zredukowali ich znaczenie, sprowadzając je do roli jednej z opcji do wyboru. Pierwszy obowiązujący zewnętrzny egzamin maturalny przeprowadzony został w maju 2005 roku. 10 lat później, ale za to skutecznie. Przygotowanie systemu zaprojektowanego w raporcie wymagało wiele pracy, przekonania do nowego decydentów i opinii publicznej.

Dzisiaj trudno sobie wyobrazić powrót do przeszłości. Warto natomiast dyskutować o rozwoju systemu egzaminów zewnętrznych, w szczególności matury.

5. Percepcja raportu i początek programu Nowa Matura

„Studium wstępne krajowego systemu oceniania w polskim szkolnictwie ponadpodstawowym” zostało opublikowane w listopadzie 1993 roku. Egzemplarze raportu przekazane zostały do wielu instytucji. Analizowane były przede wszystkim w Ministerstwie Edukacji Narodowej. W lutym 1994 roku dyrektor Departamentu Kształcenia Ogólnego MEN Mirosław Sawicki zorganizował spotkanie, którego celem było przygotowanie dla kierownictwa Ministerstwa rekomendacji dotyczącej propozycji zawartych w raporcie Judith Marquand. Uczestnicy spotkania zdecydowanie opowiedzieli się za podjęciem prac nad wprowadzeniem nowego systemu egzaminacyjnego. Stanowisko to zostało zaakceptowane przez ministra. Dzięki temu powołano do życia program Nowa Matura. Pierwsza sesja programu odbyła się już we wrześniu 2004 roku w Sulejówku. I to był pierwszy krok w stronę nowej matury. Ale to już odrębna historia, niezwykle ważna, bogata w nowe koncepcje i rozwiązania, przyciągająca najlepszych z najlepszych. O niezwykłym i pięknym programie Nowa Matura opowiemy przy innej okazji.

6. System egzaminacyjny rekomendowany a system dziś funkcjonujący

System egzaminacyjny zarysowany w omawianym raporcie był projektem rekomendowanym Ministerstwu Edukacji Narodowej. Powstał w bardzo krótkim czasie, bez szerszych konsultacji z polskimi środowiskami oświatowymi, naukowymi, politycznymi. Formalnie przystawał do ówczesnego systemu oświaty. Jednak w małym stopniu brał pod uwagę tradycje polskiej oświaty i nieprzygotowanie jeszcze na tak dużą zmianę, nie tylko polityków oświatowych i nauczycieli, ale całego społeczeństwa.

Dlatego też przygotowywanie i wdrażanie nowego systemu trwało o wiele dłużej niż proponowała autorka raportu.

Porównując system proponowany z aktualnie funkcjonującym, zauważamy, że założycielska idea systemu, jaką była koncepcja egzaminów zewnętrznych wobec szkoły, została zachowana.

Główne założenia programowe i organizacyjne także zostały utrzymane.

Najważniejsze różnice między projektem a dzisiejszym systemem dotyczą:

- zadań i znaczenia organów centralnych,
- podziału odpowiedzialności między organem centralnym a komisjami okręgowymi,
- powiązań komisji okręgowych z lokalnymi instytucjami,
- finansowanie systemu egzaminacyjnego,
- zasad szkolenia egzaminatorów,
- liczby komisji okręgowych.

Inne niż rekomendowane w raporcie szczegółowe rozwiązania powstawały w czasie kilku lat pracy programu Nowa Matura. W krajowym programie uczestniczyło niemal stu specjalistów przedmiotowych (nauczycieli, doradców metodycznych, pracowników uczelni), specjaliści w zakresie zarządzania, partnerzy zagraniczni. Dodajmy jeszcze do tego grupy regionalne przygotowujące się do wdrożenia nowej matury. Założenia koncepcyjne, programowe, organizacyjne były szeroko konsultowane w Ministerstwie i kuratoriach oświaty. Rozwiązania inne niż zapisane w raporcie były efektem intensywnych prac wspomnianych grup, uwzględniały możliwości wdrożenia projektu, zasoby finansowe, kompetencje nauczycieli.

7. Obszary nieuwzględnionych rekomendacji raportu. Rozważmy je ponownie.

Jak już wspomniano, wiele rekomendacji zostało wdrożonych. Niektórych nie podjęto lub znacznie je zmodyfikowano. W każdym przypadku były ku temu powody. Warto dziś wrócić do tych niewdrożonych rekomendacji. Po kilkunastu latach skutecznego działania systemu egzaminacyjnego patrzymy na nie inaczej. To, co było abstrakcją 30 lat temu, dziś jest w pełni zrozumiałym problemem, nad którym warto się zastanowić. W szczególności warto zwrócić uwagę na:

7.1. Zasady i organizację analizy i doskonalenia egzaminów oraz przygotowywanie do systemu oświaty rekomendacji wynikających ze stwierdzonych osiągnięć uczniów. W raporcie – oprócz działań wewnątrz komisji egzaminacyjnych – proponowane są instytucje zewnętrzne o charakterze badawczym, niezależne od systemu egzaminacyjnego. Mowa jest też o powierzaniu zadań mających na celu monitorowanie egzaminów instytucjom już istniejącym, na przykład odpowiednim jednostkom w uczelniach czy IBE. Zewnętrzne spojrzenie na system egzaminów z pewnością byłoby pomocne w rozwoju systemu, ale też ułatwiłoby korzystanie z wyników egzaminów. Warto się nad tym zastanowić.

7.2. Finansowanie systemu egzaminacyjnego z budżetu państwa jest oczywiste. Kwestią do rozważenia jest utworzenie równoległego systemu finansowania systemu egzaminów zewnętrznych z dochodów własnych. Podstawowym źródłem dochodów byłyby tu opłaty za egzaminy wnoszone przez szkoły zgłaszające zdających. Wymagałoby to zmiany paradygmatu finansów publicznych. Jest to trudne, ale nie niemożliwe. Korzyści byłyby tu wielostronne. Warto się nad tym zastanowić.

8. Potrzeba refleksji, a może nawet nowego raportu

Raport Judith Marquand otworzył drzwi do wprowadzenia kluczowej modyfikacji systemu oświaty, jednej z najważniejszych w wieku XX i XXI. Rzecz jasna nie byłoby zmiany, gdyby nie woła polityczną, akceptacja środowiska oświatowego i akademickiego, a co najważniejsze – długa i skuteczna praca wielu osób. Bez tego nie mielibyśmy systemu egzaminacyjnego na miarę obecnych czasów.

Od opublikowania raportu minęło 30 lat, od powołania do życia komisji egzaminacyjnych 24 lata, a od pierwszego (wprowadzonego ustawą) zewnętrznego egzaminu maturalnego – 18 lat. System funkcjonuje dobrze, podejmuje aktualne zadania, jest w stanie dostosowywać się do nowych wyzwań. Przyzwyczailiśmy się do istniejącego systemu, trudno nam wyobrazić sobie inny.

Szkołę czekają ogromne zmiany będące konsekwencją przemian zachodzących w otaczającym nas świecie. Wiemy znacznie więcej o uczeniu się nauczaniu, redefiniujemy pojęcia wiedzy i kompetencji. Na ocenianie też patrzymy inaczej.

Czy w nowej rzeczywistości egzaminy znajdą swoje miejsce. Jakie będą te egzaminy? Jak się do ich wprowadzenia przygotować?

Dobrze byłoby zarysować koncepcje egzaminów odpowiednie do przyszłej szkoły.

Zachęcam wszystkich nas do pomyślenia o nowym studium krajowego systemu oceniania.