

## II. PRACE BADAWCZE

IZABELLA KUST

Instytut Badań Edukacyjnych  
Warszawa

### PROCES WDRAŻANIA EGZAMINU MATURALNEGO W OPINII MATURZYSTÓW LICEÓW TECHNICZNYCH - ROCZNIK 2003

ABSTRACT. Kust Izabella, *Proces wdrażania egzaminu maturalnego w opinii maturzystów liceów technicznych – rocznik 2003* [The process of implementation of the Matura examination in the opinion of technical secondary school graduates – the class of 2003]. „Neodidagmata” 27/28, Poznań 2005, Adam Mickiewicz University Press, pp. 79-94. ISBN 83-232-1602-9. ISSN 0077-653X.

The main objective of the doctoral Ph.D. was to analyse the process of the changes in the Matura examination at technical secondary schools. The research work took place in 58 technical secondary schools, located in the Mazowsze region. The old and new Matura examinations were organized in the years 1999–2002. In fact, 8 technical secondary schools (13.79% of all technical secondary schools located in the Mazowsze region) took part in the research. The new Matura examinations were organised at the above mentioned schools. In the years 2001–2002 the 368 teachers worked at the technical secondary schools and 98 teachers (26.63% of all employed) participated in the research. In the same period there were 337 pupils in the technical secondary schools who wanted to pass the Matura examination. In fact, 272 pupils (80.71%) participated in the research. In the years 2002–2003 13 teachers (3.53%) and 268 pupils (85.62%) of the technical secondary schools participated in the research. As a result, the problems of the research were answered and the hypotheses were confirmed.

*Izabella Kust, Instytut Badań Edukacyjnych, ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa Polska – Poland.*

Egzamin maturalny po raz pierwszy został wprowadzony w szkołach pruskich 23 grudnia 1788 r. za panowania Fryderyka Wilhelma II na podstawie edyktu królewskiego przygotowywanego pod kierunkiem ówczesnego ministra oświaty Zedlitz. Według artykułu dra Franciszka Majchrowicza opublikowanego w czasopiśmie „Muzeum” w 1896 r., wprowadzenie tego egzaminu wywołało w wielu kołach mieszane uczucia. Lata 1812, 1834,

1856, 1890 wyznaczyły zmiany zarówno w treści, jak i sposobach egzaminowania.

Pierwsze wzmianki o egzaminach maturalnych w polskich szkołach departamentowych pojawiły się w 1812 r., choć prawdopodobnie funkcjonował on już kilka lat wcześniej. Ustawy dotyczące urzędzenia szkół departamentowych ostrzegały „(...) nikt do uniwersytetu przyjętym nie będzie, kto całego kursu nauk w szkole departamentowej nie ukończy, egzaminu przez najwyższą magistraturą edukacyjną nie odprawi i nie otrzyma patentu, czyli zaświadczenia maturitatis”.

Podobna sytuacja występowała w krajach europejskich, takich jak Austria i Francja, gdzie uzależniono wstęp na uniwersytety od egzaminu składanego na zakończenie gimnazjum (odpowiednio w Austrii – od 1849 r., i we Francji – od 1852 r.). W ślad za tymi krajami poszły inne państwa europejskie. Tylko w Anglii, Holandii i Szkocji przysługiwało uniwersytetom prawo egzaminowania nowo wstępujących studentów. Sto lat później dwa szacowne uniwersytety Cambridge i Oxford zainicjowały wprowadzenie egzaminów prowadzonych przez zewnętrzne komisje egzaminacyjne.

Obecna matura niewątpliwie zasadniczo różni się od egzaminów w XIX wieku, jednak tradycja egzaminu maturalnego przetrwała do dziś.

Jako przykład może posłużyć kilka krajów europejskich. W szkolnictwie średnim szczebla niższego proces oceniania uczniów jest we wszystkich krajach ciągły i trwa cały rok. We Francji stosowany jest państwowy program testów, którym poddawany jest każdy uczeń rozpoczynający naukę w *collège'u*. Celem tych testów jest określenie słabych punktów uczniów i zapewnienie im odpowiedniej pomocy. W 1996 r. tę samą procedurę przyjęła Belgia (we wspólnocie francuskojęzycznej), z tą różnicą, że uczeń będzie tam poddawany testom co trzy lata.

W Belgii, Niemczech, Grecji, Francji, Włoszech, Luksemburgu, Austrii i Portugalii na etapie szkolnictwa średniego szczebla niższego decyduje o tym, czy dopuścić ucznia do przejścia do następnej klasy podejmuje, na podstawie jego wyników w nauce, rada pedagogiczna. W niektórych krajach przy podejmowaniu tej decyzji uwzględnia się także zdolności i możliwości ucznia (Hiszpania) lub cele postawione przed nim na początku roku szkolnego (Włochy). W Danii, Irlandii, Szwecji, Zjednoczonym Królestwie, Islandii i Norwegii promocja odbywa się automatycznie, ale tylko na pierwszym etapie (przy przejściu z pierwszej do drugiej klasy).

Jednakże w większości krajów promocja z niższego na wyższy szczebel szkolnictwa średniego nie odbywa się automatycznie. W dwóch krajach na zakończenie nauki na szczeblu szkolnictwa przeduniwersyteckiego (VWO) oraz szkolnictwa średniego ogólnokształcącego szczebla wyższego odbywa się ona bez przerwy: program nauczania przechodzi w program szczebla

wyższego, natomiast uczniowie, którzy ukończyli okres edukacji ogólnej otrzymują świadectwo w chwili odejścia ze szkoły średniej. W Anglii, Walii i Irlandii Północnej nauka na szczeblu niższym szkoły średniej i dwa pierwsze lata nauki na szczeblu wyższym odbywają się w tej samej instytucji, a proces przejścia między nimi jest automatyczny, nawet jeżeli ukończenie przez ucznia 14 lat oznacza zakończenie Key Stage oceną.

Świadectwo (GCSE) uczeń otrzymuje w wieku 16 lat, jednak jego posiadanie nie jest dla ucznia warunkiem możliwości kontynuowania nauki do końca szkoły średniej. Wszystkie pozostałe państwa członkowskie wprowadziły świadectwa ukończenia szkoły średniej szczebla niższego. Świadectwo takie jest warunkiem rozpoczęcia nauki na szczeblu wyższym wszędzie, z wyjątkiem Belgii, Francji i Szkocji. W Belgii świadectwo ukończenia szkoły średniej szczebla niższego wydawane jest po trzech latach, to jest po ukończeniu przez ucznia pierwszej klasy szkoły szczebla wyższego.

Warunkiem wydania świadectwa jest z reguły pomyślne przejście ucznia przez sesję egzaminacyjną. W niektórych krajach egzaminy organizowane są zewnętrznie – we Francji, Irlandii, Holandii, Zjednoczonym Królestwie (z wyjątkiem Szkocji, gdzie odbywają się one częściowo w szkole, a częściowo zewnętrznie), w Islandii i Norwegii, w innych wewnętrznie – w Belgii, Grecji i Włoszech. W Niemczech, Hiszpanii, Luksemburgu, Holandii, Austrii, Portugalii, Finlandii i Szwecji na koniec nauki w szkołach średnich szczebla niższego uczniowie nie zdają żadnych specjalnych egzaminów. W Danii organizowany jest standardowy egzamin, ale przystąpienie do niego jest fakultatywne.

W szkolnictwie średnim ogólnokształcącym szczebla wyższego lub w szkolnictwie zawodowym w większości państw członkowskich również stosowany jest ciągły proces oceniania uczniów. We Francji każdy uczeń rozpoczynający naukę w *lycée* przechodzi państwowy sprawdzian z języka francuskiego, matematyki i współczesnego języka obcego. Celem sprawdzianu jest wykrycie wszelkich słabych punktów ucznia i umożliwienie nauczycielom dobrania odpowiednich metod nauczania.

W Irlandii, Szwecji i Zjednoczonym Królestwie promocja do następnej klasy w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym i w szkolnictwie zawodowym odbywa się automatycznie. Jednak w Anglii, Walii i Irlandii Północnej możliwość rozpoczęcia niektórych kursów dla uczniów, którzy ukończyli 16 lat, czyli na etapie edukacji nadobowiązkowej, uzależniona jest od spełnienia pewnych kryteriów wstępnych. Wyniki uczniów w nauce brane są pod uwagę w Hiszpanii, Francji, Holandii, Austrii i Portugalii – w tych krajach rada pedagogiczna na podstawie ocen decyduje o tym, czy dany uczeń może przejść do wyższej klasy. W Belgii i Włoszech decyzja rady klasowej podejmowana jest nie tylko na podstawie uzyskanych przez

ucznia ocen ze wszystkich przedmiotów, lecz również na podstawie opinii nauczycieli. W Grecji promocja do następnej klasy uzależniona jest zarówno od wyników w nauce z całego roku, jak i od egzaminu odbywającego się pod koniec roku. W Finlandii szkolnictwo średnie ogólnokształcące zorganizowane jest w postaci kursów modułowych. Na całym tym etapie uczniowie muszą ukończyć pomyślnie co najmniej 75 kursów. W Islandii uczniowie są promowani do następnej klasy na podstawie ocen.

W większości krajów świadectwo ukończenia szkoły średniej ogólnokształcącej szczebla wyższego wystawione jest po zdaniu przez ucznia standardowego zewnętrznego egzaminu lub egzaminu zorganizowanego w szkole, ale pod nadzorem z zewnątrz. Inaczej jest w Islandii, gdzie uczniowie otrzymują świadectwa po zdaniu egzaminu wewnętrznego. W Holandii oprócz egzaminów zewnętrznych są także egzaminy wewnętrzne, opracowywane i oceniane samodzielnie przez szkoły. Ocena ostateczna stanowi średnią wyników egzaminów zewnętrznego i wewnętrznego. W Belgii i w Grecji świadectwa wystawiane są nie tylko na podstawie wyniku egzaminu końcowego, lecz także na podstawie średnich ocen, uzyskiwanych przez ucznia w każdym okresie. W Hiszpanii i w Szwecji nie ma egzaminów końcowych, a świadectwa wystawia się na podstawie wyników ciągłego procesu oceny. Procedury wystawiania świadectw w szkolnictwie średnim zawodowym szczebla wyższego są zróżnicowane. W niektórych krajach w skład komisji egzaminacyjnych wystawiających świadectwa kwalifikacji zawodowych wchodzi egzaminatorzy zewnątrzni (pracodawcy i przedstawiciele związków zawodowych, izb przemysłu i handlu itp.). Praktyka taka stosowana jest w Belgii, Danii, Niemczech, Irlandii, Austrii, Portugalii i Islandii).

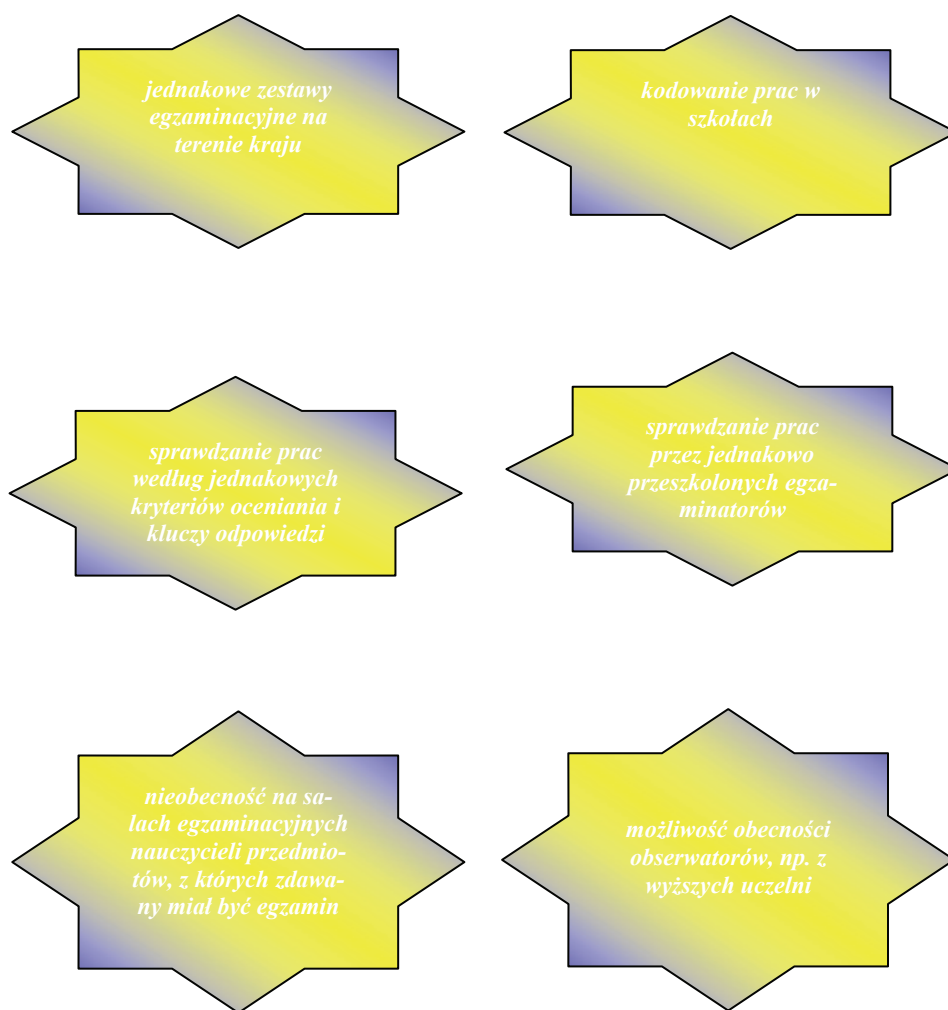
Podobnie jak w ww. krajach w Polsce również egzamin maturalny jest ważnym etapem w procesie kształcenia. „W warunkach współczesnych problem kwalifikacji ludzkich i właściwej polityki zatrudnienia stał się zagadnieniem pierwszoplanowym w rozwoju gospodarczym i kulturalnym. Szybkie tempo rozwoju gospodarczego wymaga od szkolnictwa przygotowania młodzieży do pracy i życia w zmiennej rzeczywistości. (...) Dążenie do osiągnięcia możliwie najwyższego wykształcenia jest dość powszechne wśród młodzieży i rodziców. Jest ono wyrazem przemian zachodzących w społeczeństwie i wzrostu aspiracji życiowych”<sup>1</sup>.

Rok 1999, podobnie jak dla całego systemu edukacji, był przełomowy również dla egzaminu maturalnego. Nowy egzamin maturalny, który był przygotowywany od 1994 r. w ramach programu Ministerstwa Edukacji Narodowej „Nowa Matura”, miał być wprowadzony od maja 2002 r. dla

---

<sup>1</sup> Cz. Banach, *Kształtowanie się planu życiowego i losu absolwentów liceów ogólnokształcących*, WSiP, Warszawa 1974.

absolwentów czteroletnich szkół ponadpodstawowych, a od maja 2003 r. także dla absolwentów szkół pięcioletnich. Celem reformy egzaminu dojrzałości było uzyskanie obiektywnej, porównywalnej i rzetelnej wiedzy i umiejętności absolwentów szkół średnich. Zamierzony cel miał być osiągnięty przez wprowadzenie przedstawionych poniżej zmian.



Rys. 1. Cele reformy systemu edukacji

W ramach nowej matury wprowadzono obowiązkowy egzamin z języka obcego. W związku z powyższym zwiększono wymiar nauczania minimum dwóch języków obcych w stosunku do liczby godzin przeznaczonych na ww. edukację w dotychczasowych szkołach średnich (10 + 6 godzin w cyklu trzech lat). Zamierzeniem autorów reformy było, aby językiem wiodącym był język angielski, natomiast drugim – język „przygraniczny”.

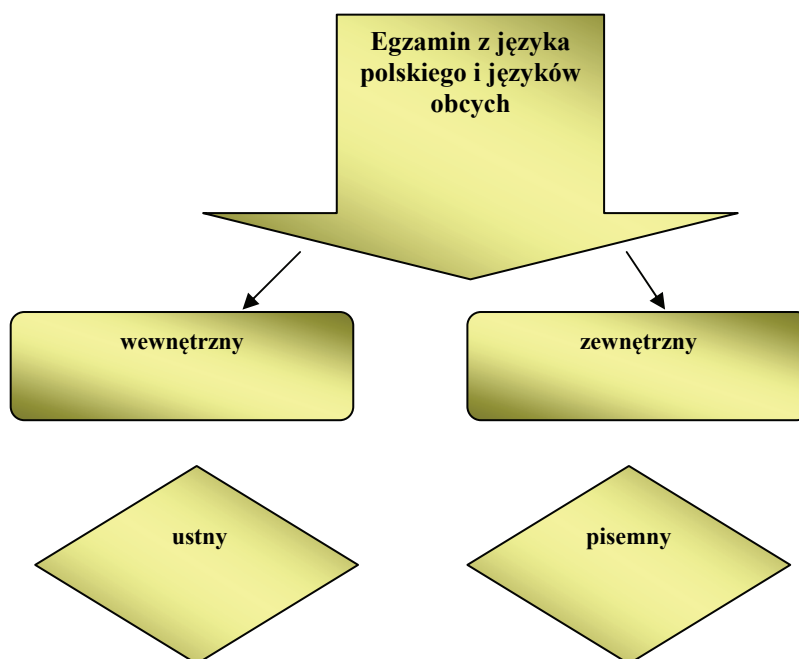
Egzamin maturalny miał stanowić – zgodnie z założeniami reformy – egzamin zewnętrzny, sprawdzający poziom wykształcenia ogólnego oraz stopień przygotowania do kontynuacji nauki na wyższych uczelniach. Obowiązuje przedmiotami na maturze miały być:

1. Trzy przedmioty obowiązujące wszystkich zdających:



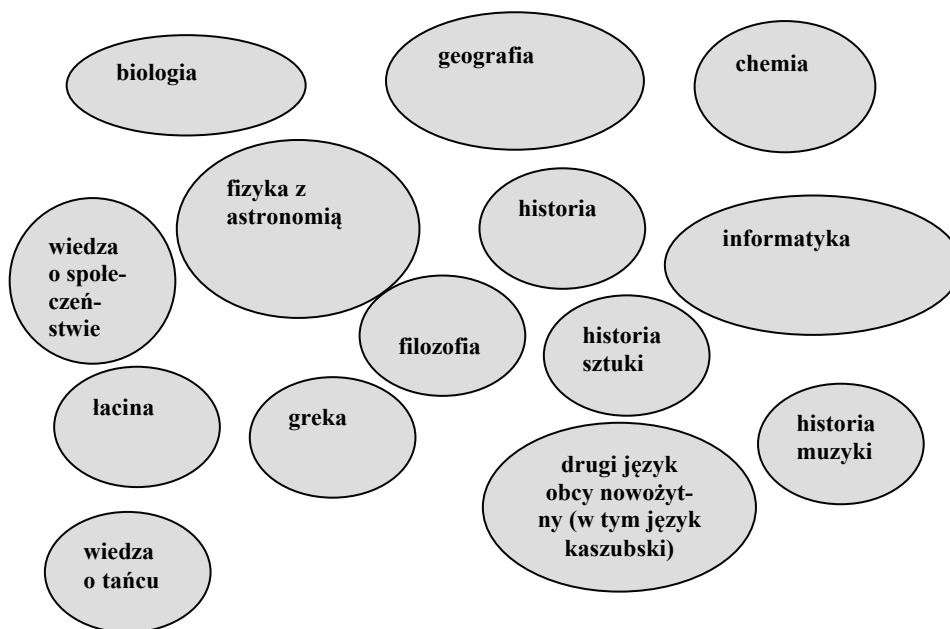
2. Jeden przedmiot wybrany przez ucznia.

Egzamin z języka polskiego i języków obcych miał być zdawany w dwóch częściach: wewnętrznej – ustnej i zewnętrznej – pisemnej, natomiast – pozostałe egzaminy wyłącznie w formie pisemnej.



Rys. 2. Egzamin z języka polskiego i języków obcych zdawany w dwóch częściach

Uczniom umożliwiono wybór następujących przedmiotów:



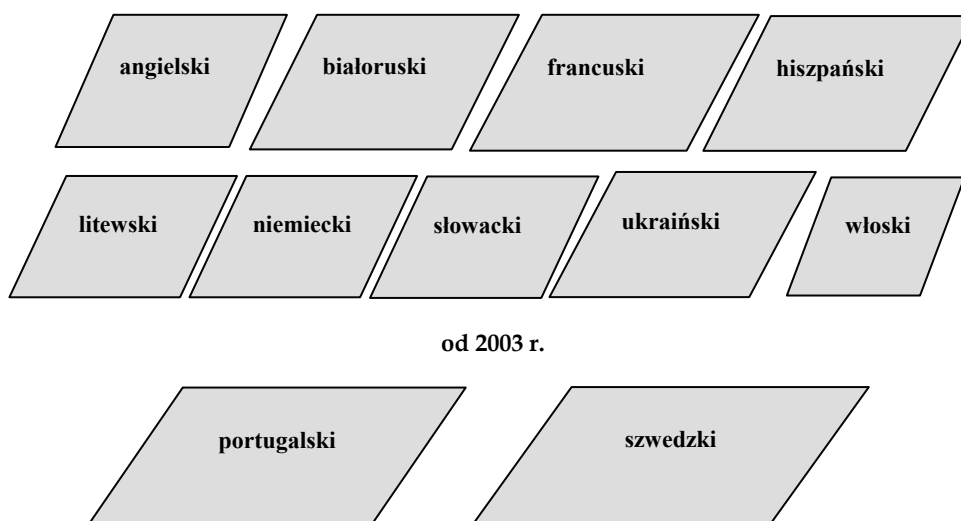
Rys. 3. Przedmioty do wyboru na egzaminie maturalnym

Stworzono możliwość zdawania przedmiotów z pierwszej grupy na poziomie podstawowym lub rozszerzonym, niezależnie od ukończonego profilu. Egzamin z przedmiotu wybranego miał być przeprowadzany na poziomie rozszerzonym dla danego przedmiotu.

Rozszerzenie treści nauczania i osiągnięć ucznia miało zostać uwzględnione w podstawie programowej kształcenia profilowanego w liceum profilowanym.

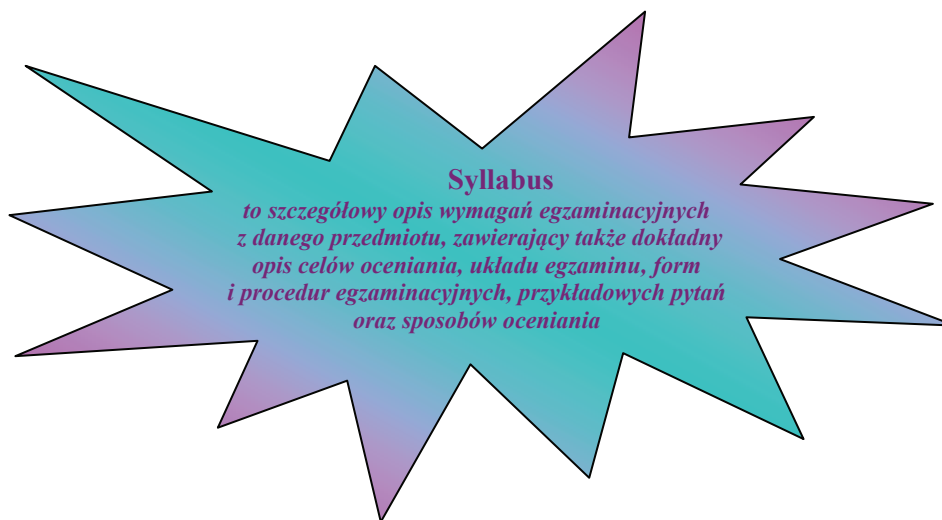
Zgodnie z założeniami autorów reformy edukacyjnej lista przedmiotów do wyboru oraz wymagania powinny być ogłoszone co najmniej dwa lata przed terminem egzaminu. Absolwent, który otrzyma pozytywny wynik egzaminu z trzech obowiązkujących przedmiotów oraz z przedmiotu wybranego, uzyska świadectwo maturalne. Dokument ten upoważnia do ubiegania się o przyjęcie na studia wyższe. Zakładano, iż ustalenie zakresu i poziomu egzaminu maturalnego w porozumieniu ze środowiskiem akademickim powinno umożliwić uznawanie jego wyników podczas rekrutacji na studia wyższe i odejście od dotychczasowych egzaminów wstępnych. Osoby, które nie zaliczą wszystkich przedmiotów w czasie jednej sesji egzaminacyjnej, będą mogły w czasie kolejnych sesji ponownie przystąpić do

egzaminu z danego przedmiotu. Zaliczanie wszystkich czterech egzaminów rozłożono na pięć lat. Oprócz obowiązkowych egzaminów zdający będzie mieć możliwość przystąpienia do egzaminów z dodatkowych przedmiotów. Pozytywny wynik tych egzaminów będzie odnotowany na świadectwie dojrzałości. Zakładano stworzenie możliwości ubiegania się w kolejnych sesjach o podwyższenie wyniku już zdanego egzaminu. Języki, które – zgodnie z założeniami – mógł wybrać uczeń na egzaminie maturalnym to:



Rys. 4. Języki obce do wyboru na egzaminie maturalnym

Wymagania egzaminacyjne były sprecyzowane w rozporządzeniu, dotyczącym standardów wymagań, a materiałem pomocniczym opisującym szczegółowo te wymagania, podającym przykładowe arkusze egzaminacyjne i odpowiedzi oraz kryteria oceniania stały się syllabusy. Była to nowość w Polsce, która powinna ułatwić uczniom i nauczycielom przygotowanie egzaminu. Syllabus to szczegółowy opis wymagań egzaminacyjnych z danego przedmiotu, zawierający także dokładny opis celów oceniania, układu egzaminu, form i procedur egzaminacyjnych, przykładowych pytań oraz sposobów oceniania. Syllabus powinien dostarczać czytelnikom dostępnej dla wszystkich zainteresowanych informacji o tym, co i jak będzie oceniane na egzaminie. Syllabusy są narzędziem zapewniającym równą szansę wszystkim egzaminowanym. Jednocześnie przekładają one na język praktyki egzaminacyjnej założenia i wytyczne zawarte w podstawach programowych i odzwierciedlone w standardach wymagań egzaminacyjnych.



Egzamin maturalny będzie przeprowadzony dwa razy w roku. Niezależnie od poziomu rozszerzonego, przy zaliczeniu części podstawowej jest traktowany jako egzamin zdany na poziomie podstawowym. Niezdanie egzaminu z jakiegoś przedmiotu nie uniemożliwia zdawania pozostałych przedmiotów. Przedmiot niezdany można będzie – zgodnie z założeniami – poprawiać w kolejnych sesjach egzaminacyjnych.

Niewątpliwie poważną zmianą było wprowadzenie tzw. matury pomostowej, tj. połączenie dotychczasowej matury i nowej matury.

## PREZENTACJA BADAŃ

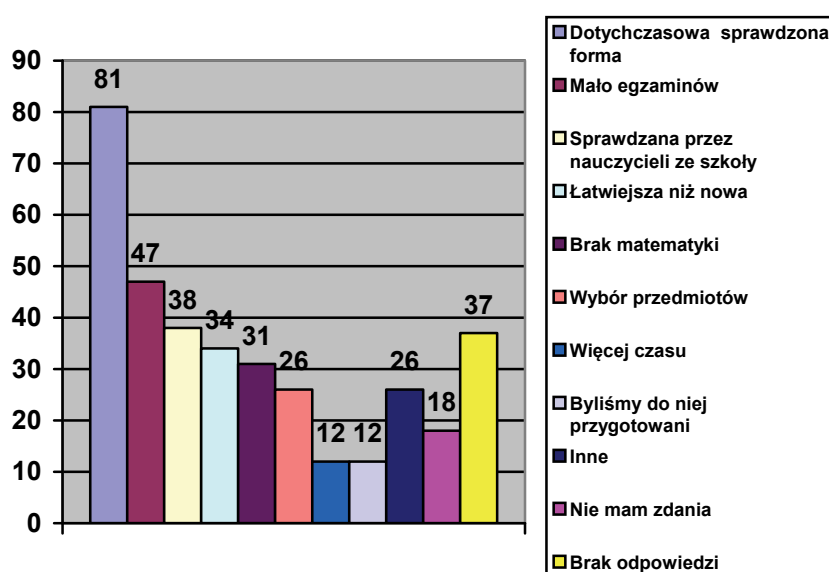
W roku szkolnym 2001/2002 zostały przeprowadzone badania na temat potrzeb i oczekiwań uczniów klas IV liceów technicznych w zakresie przygotowania do egzaminu maturalnego. Celem badań była m.in. analiza procesu zmian w sposobie przeprowadzania matury, ze szczególnym uwzględnieniem liceów technicznych, działających w zespołach szkół.

Badania zostały przeprowadzone wśród uczniów klas programowo najwyższych w 58 liceach technicznych działających na terenie województwa mazowieckiego. W badaniach wzięło udział 8 liceów technicznych, co stanowi 13,79% liceów technicznych funkcjonujących w województwie mazowieckim. Na 3000 uczniów klas programowo najwyższych w ww. szkołach (dane uzyskane w Mazowieckim Kuratorium Oświaty), w badaniach wzięło udział 272 uczniów, w tym 94 dziewcząt, co stanowi 34,56%, biorących udział w badaniach uczniów i 178 chłopców, co stanowi 65,44% biorących udział w badaniach uczniów.

Badając opinie na temat procesu zmian w sposobie przeprowadzania matury, ze szczególnym uwzględnieniem liceów technicznych działających w zespołach szkół, zwrócono się do uczniów klas programowo najwyższych z pytaniami o mocne i słabe strony dotychczasowej matury, matury pomostowej oraz nowej matury.

*Opinie uczniów na temat mocnych stron dotychczasowej matury*

Na 268 uczniów biorących udział w badaniach w roku szkolnym 2002/2003 udzielono 325 odpowiedzi przedstawionych poniżej.



Rys. 5. Mocne strony dotychczasowej matury w opinii badanych maturzystów

Uzyskane wyniki oznaczają, iż badani uczniowie wskazali więcej niż jedną cechę.

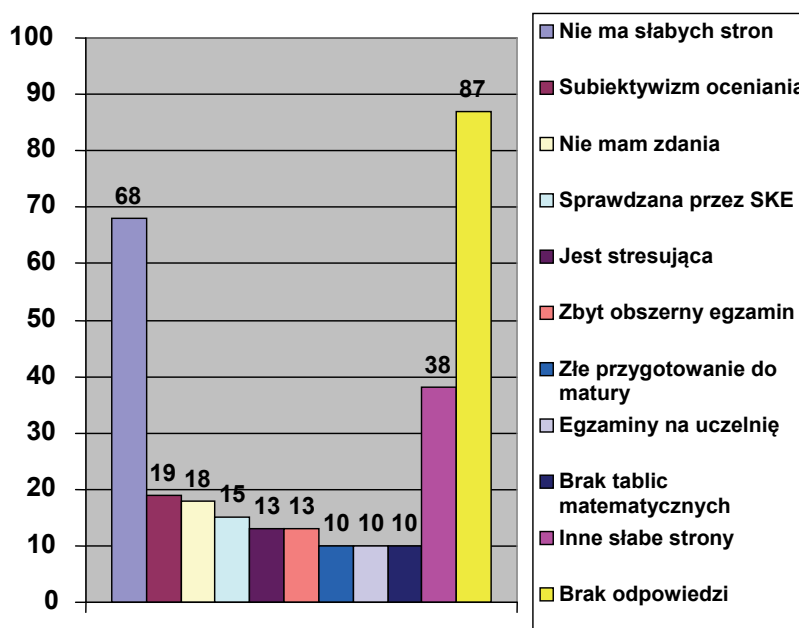
Jednocześnie jako mocne strony dotychczasowej matury ankietowani wskazali następujące cechy: „dotychczasowa sprawdzona forma” (81 osób), „mało egzaminów” (47 osób), „sprawdzana przez nauczycieli ze szkoły” (38), „jest łatwiejsza niż nowa” (34), „brak matematyki” (31) oraz „wybór przedmiotów” (26). Powyższe cechy wskazują przyzwyczajenie uczniów do dotychczasowej formy egzaminu. Również wśród mniej licznej grupy (poniżej 15 osób) znajduje się cecha potwierdzająca powyższy fakt – „byliśmy do niej przygotowani” (12).

Warto zauważyć, iż na 268 uczniów biorących udział w badaniach jedynie 17 (co stanowi 6,34%) nie udzieliło odpowiedzi na wyżej wymienione pytanie.

*Opinie uczniów na temat słabych stron dotychczasowej matury*

Na 268 uczniów biorących udział w badaniach udzielono 301 odpowiedzi.

Uzyskane wyniki ukazują, iż najliczniejszą grupę stanowią uczniowie przyzwyczajeni do dotychczasowego sposobu organizacji egzaminu dojrzałości („nie ma słabych stron” – 68 odpowiedzi). Kolejne grupy wskazują jako słabe strony dotychczasowego egzaminu dojrzałości cechy odnoszące się do organizacji ww. egzaminu, tj. „subiektywizm oceniania” – 19 odpowiedzi, „sprawdzana przez Szkolną Komisję Egzaminacyjną” – 15 odpowiedzi, „jest stresująca” – 13 odpowiedzi, „egzaminy na uczelnię” – 10 odpowiedzi, „złe przygotowanie do matury” – 10 odpowiedzi. Nieliczne grupy odnoszą się do spraw merytorycznych, tj. „zbyt obszerny egzamin” – 13 odpowiedzi, „brak tablic matematycznych” – 10 odpowiedzi.

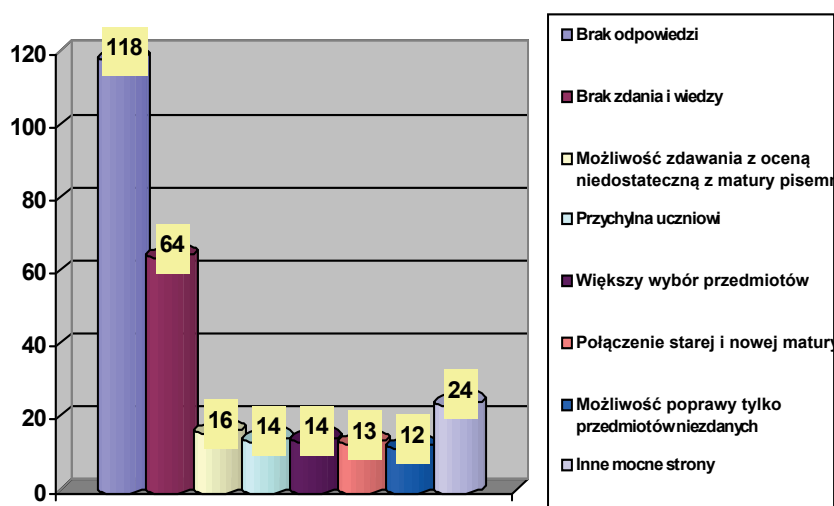


Rys. 6. Słabe strony dotychczasowej matury w opinii badanych maturzystów

Jednocześnie na 268 uczniów biorących udział w badaniach 87 (co stanowi 32,46%) nie wypowiedziało się, a 18 (6,71%) nie miało zdania na powyższy temat.

### Opinie uczniów na temat mocnych stron matury pomostowej

Na 268 uczniów biorących udział w badaniach w roku szkolnym 2002/2003 udzielono ogółem 275 odpowiedzi.



Rys. 7. Mocne strony matury pomostowej w opinii badanych maturzystów

Uzyskane wyniki oznaczają, iż badani uczniowie wskazali więcej niż jedną cechę.

Jednocześnie jako mocne strony dotychczasowej matury ankietowani wskazali następujące cechy: „możliwość przystąpienia do ustnej z oceną niedostateczną z pisemnej” – 16 odpowiedzi, „przychylna uczniowi” – 14 odpowiedzi, „większy wybór przedmiotów” – 14 odpowiedzi, „połączenie starej i nowej matury” – 13 odpowiedzi, „możliwość poprawy tylko przedmiotów niezdaných” – 12 odpowiedzi. Wskazane cechy podkreślają większą elastyczność tego typu egzaminu, jak również bardziej podmiotowe traktowanie ucznia.

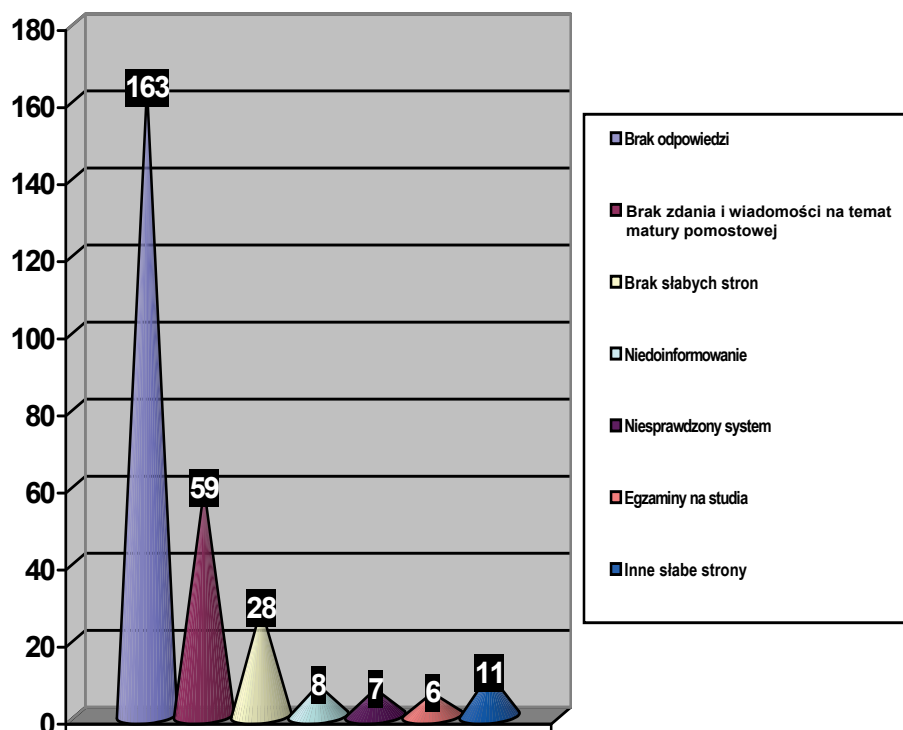
Jednakże na 268 uczniów biorących udział w badaniach poważna część – 118 uczniów (co stanowi 44,02%) nie udzieliło odpowiedzi, natomiast 64 uczniów „nie miało zdania” na powyższy temat.

### Opinie uczniów na temat słabych stron matury pomostowej

Na 268 uczniów biorących udział w badaniach udzielono 282 odpowiedzi.

Badania wykazują występowanie grupy stwierdzającej „brak słabych stron” w maturze pomostowej – 28 odpowiedzi.

Jednakże najliczniejszą grupę stanowili uczniowie, którzy nie udzieliли odpowiedzi – 163 osoby.



Rys. 8. Słabe strony matury pomostowej w opinii badanych maturzystów

Warto zauważyć, iż wyniki badań wykazują grupę stwierdzającą „brak słabych stron matury pomostowej” – 28 odpowiedzi. Jednak w dominującej części badani wskazują brak przygotowania uczniów do tego typu egzaminu („nie mam zdania i nie znam matury pomostowej” – 59 odpowiedzi, „niedoinformowanie” – 8 odpowiedzi, „nowy niesprawdzony system” – 7 odpowiedzi).

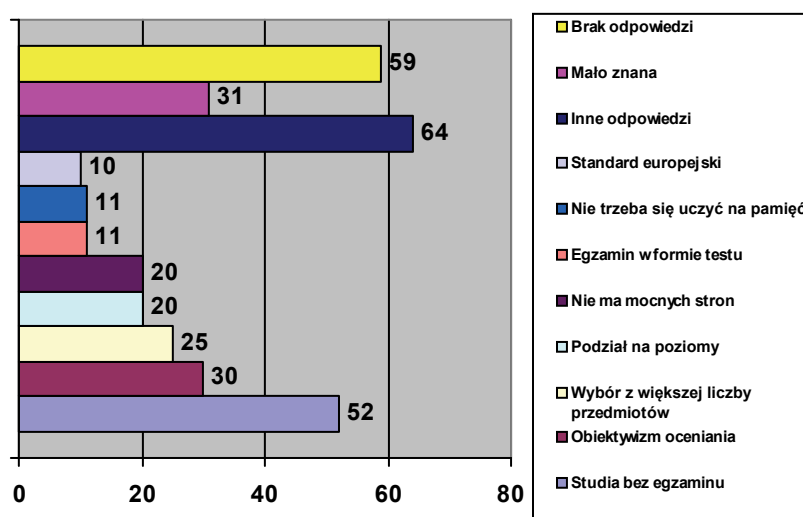
Najliczniejszą grupę – 163 osoby (co stanowi 60,82%) wśród badanych stanowili uczniowie, którzy nie wypowiedzieli się na powyższy temat.

#### *Opinie uczniów na temat mocnych stron nowej matury*

Na 268 uczniów biorących udział w badaniach udzielono 333 odpowiedzi.

Z przeprowadzonych badań wynika, iż najliczniejsze grupy uczniów wskazały jako mocne strony nowej matury cechy potwierdzające elastyczność egzaminu (podobnie jak w maturze pomostowej), ale także wspomagające maturzystę w kontynuacji nauki w szkołach wyższego stopnia

(uczelniah, wyższych szkołach zawodowych) i przystosowane do standardów Unii Europejskiej („możliwość dostania się na studia bez egzaminów” – 52 odpowiedzi, „bardziej obiektywna w ocenianiu” – 30 odpowiedzi, „wybór z większej liczby przedmiotów” – 25 odpowiedzi, „podział na poziomy” – 20 odpowiedzi, „egzamin w formie testu” – 11 odpowiedzi, „nie trzeba się uczyć na pamięć” – 11 odpowiedzi, „dorównanie do standardów europejskich” – 10 odpowiedzi). Jednocześnie stan permanentnych zmian koncepcji przeprowadzania egzaminu maturalnego, jakie występowały w latach 1999-2002 znalazły odzwierciedlenie w wynikach badań – 31 odpowiedzi dotyczyło cechy potwierdzającej brak właściwego przygotowania uczniów do udziału w nowej maturze – „mało znana”.



Rys. 9. Mocne strony nowej matury w opinii badanych maturzystów

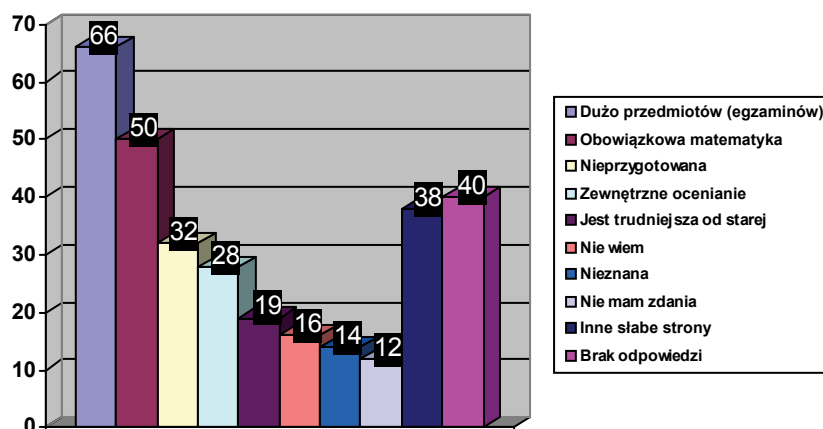
Na uwagę zasługuje fakt, iż 59 uczniów (co stanowi 22,01%) nie udzieliło odpowiedzi.

#### *Opinie uczniów na temat słabych stron nowej matury*

Na 268 uczniów biorących udział w badaniach udzielono 315 odpowiedzi.

Mimo dostrzegania pozytywnych stron nowej matury badani uczniowie wskazali również jej słabe strony. Najliczniejsze grupy stanowili uczniowie, którzy wskazali cechy odnoszące się do organizacji ww. egzaminu („zbyt duża liczba przedmiotów na egzaminach” – 66 odpowiedzi, „obowiązkowa

matematyka” – 50 odpowiedzi, „zewnętrzne ocenianie” – 28 odpowiedzi). Jednocześnie uczniowie wskazują cechy wpływające na ich ocenę. Na temat wprowadzanego nowego typu egzaminu („nowa matura jest trudniejsza od dotychczasowej” – 19 odpowiedzi). Ponadto pojawiły się cechy potwierdzające brak właściwego przygotowania uczniów do udziału w nowej maturze („nieprzygotowana” – 32 odpowiedzi, „nieznana” – 14 odpowiedzi).



Rys. 10. Słabe strony nowej matury w opinii badanych maturzystów

Warto zwrócić uwagę na fakt, iż 40 uczniów (14,92%) nie udzieliło odpowiedzi, a 12 nie miało zdania.

## PODSUMOWANIE

Opisane wyżej zmiany wprowadzane od 1999 roku w ramach reformy oświatowej obejmowały wszystkie obszary edukacji, w tym m.in. plany i programy nauczania, strukturę szkolnictwa, awans zawodowy nauczyciela. Wymieniona reforma uwzględniała również bardzo poważne zmiany w egzaminie finalizującym naukę w szkołach ponadgimnazjalnych, w tym sposób jego organizacji oraz wymagania wobec uczniów. Ze względu na częste zmiany koncepcji, sankcjonowane aktami prawnymi Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu, lata 1999–2002 były szczególnie trudne dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych.

Przeprowadzone badania ukazały opinie uczniów na temat poszczególnych typów egzaminów. Niewątpliwie na uwagę zasługuje fakt, iż w opinii ankietowanych wprowadzenie matury pomostowej, która w opinii Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu miała być szansą dla uczniów umożliwiającą uniknięcie zdawania nowej matury, faktycznie wprowadziło dodatkowe zamieszanie, bowiem podobnie jak nowa matura nie była właściwie przygotowana. O tym fakcie świadczą uzyskane wyniki badań („nie mam zdania i nie znam matury pomostowej”, „niedoinformowanie”, „nowy niesprawdzony system”).

Wyniki badań potwierdzają również nieprzygotowanie uczniów do udziału w nowej maturze (ankietowani wskazali m.in. cechy: „nieprzygotowana”, „nieznana”).

Jednocześnie wyniki ukazują zainteresowanie poważnej grupy uczniów egzaminem przeprowadzonym według dotychczasowych zasad. Można przypuszczać, iż przyczynami tego stanu rzeczy może być obawa przed nowymi, nieznanymi – jak pokazują wyniki badań – zasadami.

Niewątpliwie uzyskane wyniki wykazują brak przygotowania uczniów do udziału w nowej maturze.

Warto jednak zauważyć, iż w opinii badanych uczniów oba nowe typy egzaminów, tj. zarówno matura pomostowa, jak i nowa matura posiadają cechę wspólną, tj. elastyczność. Potwierdzają ten fakt, następujące cechy wskazane przez badanych uczniów:

➤ matura pomostowa („możliwość przystąpienia do matury ustnej z oceną niedostateczną z pisemnej”, „przychylna uczniowi”, „większy wybór przedmiotów”, „możliwość poprawy tylko przedmiotów niezdanych”),

➤ nowa matura („możliwość dostania się na studia bez egzaminów”, „wybór z większej liczby przedmiotów”, „podział na poziomy”, „nie trzeba się uczyć na pamięć”, „dorównanie do standardów europejskich”).

Wdrażanie wszelkich zmian niewątpliwie powoduje opór każdego środowiska, w tym również edukacyjnego. Opór towarzyszył reformom wdrażanym zarówno w poprzednich wiekach (o czym świadczą wspomniane wcześniej artykuły publikowane w czasopiśmie „Muzeum” w 1896 r.), jak i obecnie. Pomimo że opinie dotyczą zmian wprowadzanych w zupełnie innych okresach, opór środowisk był znaczący.

Należy jednak pamiętać o konieczności zyskania jak największej grupy zwolenników przed wdrażaniem zmian, a następnie konsekwencji ich wprowadzania. Zasada ta jest gwarantem sukcesu wprowadzania każdej reformy.