

# **Rozdział I. Zjawisko nieprawidłowego oceniań egzaminów maturalnych – zarys problemu**

## **§ 1. Uwagi ogólne**

W niniejszym rozdziale podjęto próbę dookreślenia zjawiska nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych, tzn. jego pojęcia przyjętego na potrzeby niniejszego opracowania, charakteru jego przyczyn, problemów z określeniem skali, a także indywidualnych i systemowo-prawnych skutków jego istnienia. Zagadnienia te są kluczowe do realizacji celu pracy jako z jednej strony konceptualizacja problemu poddawanego badaniom, a z drugiej – jako baza dalszych rozważań dotyczących procedur przeprowadzania i oceniania egzaminu maturalnego, trybów wzruszania wyniku egzaminu przez zdającego przekonanego o błędnej ocenie jego pracy egzaminacyjnej oraz prawnych przyczyn zjawiska nieprawidłowego oceniania tego egzaminu i rekomendacji mogących ten problem niwelować.

Oczywiście samo zjawisko nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych można postrzegać w różnym wymiarze (pedagogicznym, organizacyjnym, społecznym), jednak w niniejszym opracowaniu, ze względu na jego prawniczy charakter, przyjęto przede wszystkim prawną perspektywę postrzegania tego problemu i ograniczono się do prawnego ujęcia tego zjawiska. Tylko zresztą taka perspektywa możliwa jest do badania przy użyciu metod charakterystycznych dla nauk prawnych. Będzie to determinowało samo pojęcie nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych, ale też charakter przyczyn i skutki tego zjawiska.

## § 2. Pojęcie nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych

Rozważania nad przyczynami nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych w Polsce rozpocząć trzeba od ustalenia znaczenia tego pojęcia, a więc dookreślić, jaka ocena egzaminu maturalnego jest – w sensie prawnym – prawidłowa, a jaka nieprawidłowa. Jak sygnalizowano to już we wstępie, prawidłowość oceniania egzaminów maturalnych jest zależna od wielu czynników, jednakże oprócz tego także samo pojęcie nieprawidłowej oceny egzaminu można rozpatrywać w różnym kontekście, zwłaszcza przez pryzmat zagadnień z zakresu szeroko rozumianej diagnostyki edukacyjnej, w którym to obszarze badacze posługują się raczej pojęciem efektu egzaminatora<sup>1</sup>. Jednak w kontekście prawnym – a to taki, jak wskazano wyżej, jest przyjęty na gruncie tych rozważań – zauważyć trzeba, że zgodnie z przepisami prawa wszystkie prace egzaminacyjne na wszystkich etapach procedury egzaminacyjnej, sprawdzane są, tak przez egzaminatorów, jak i arbitrów (o obu tych grupach będzie jeszcze szerzej mowa), wyłącznie na podstawie zasad oceniania rozwiązań zadań, opracowywanych i ustalanych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną zgodnie z art. 9a ust. 2 pkt 2 OświatU (więcej o tych zasadach także będzie jeszcze mowa).

W związku z tym, w niniejszym opracowaniu za nieprawidłową ocenę egzaminu maturalnego (w sensie prawnym) należy uznać wyłącznie taką ocenę, która jest sprzeczna z zasadami oceniania rozwiązań zadań, tzn. która przyznaje punkty za odpowiedzi w świetle tych zadań nieprawidłowe albo odmawia przyznania punktów za odpowiedzi, które te zasady nakazują uznać za prawidłowe. Analogicznie każda ocena pracy egzaminacyjnej zgodna z zasadami oceniania rozwiązań zadań musi być uznana za ocenę prawidłową (w sensie prawnym).

Takie ujęcie oznacza jednocześnie konieczność założenia, że prawidłową oceną pracy egzaminacyjnej jest również taka ocena, która, będąc zgodna z zasadami oceniania rozwiązań zadań, rodzi wątpliwości co do zgodności ze stanem wiedzy naukowej w danym obszarze, albo jest konsekwencją błędnej konstrukcji zasad oceniania rozwiązań zadań, które np. mogą nakazywać uznanie za nieprawidłową odpowiedź, która w świetle stanu wiedzy naukowej albo konstrukcji polecenia powinna być uznana za prawidłową (albo co

---

<sup>1</sup> Zob. np. H. Szaleniec i in., *Efekt egzaminatora; szerzej o terminie „efekt egzaminatora” w dalszej części.*

najmniej nieprecyzyjną) i odwrotnie – uznawać odpowiedź w świetle stanu wiedzy naukowej niepoprawną. Punkt ciężkości tego problemu spoczywa już jednak nie na ocenie poszczególnych prac egzaminacyjnych, lecz na etapie konstruowania zasad oceniania rozwiązań zadań; jest więc zagadnieniem bardziej z zakresu pomiaru dydaktycznego, aniżeli nauk prawnych. Jeżeli odpowiedź zgodna ze stanem wiedzy jest uznawana za nieprawidłową ze względu na taką konstrukcję zasad oceniania rozwiązań zadań, jest to być może błędna ocena egzaminu w ujęciu pedagogicznym (pomiarowym), nie może być jednak uznana za błędną w sensie prawnym. Identyfikacja takich przypadków nie ma zresztą prawniczego charakteru.

Tak ukształtowana (na potrzeby niniejszego opracowania) definicja nieprawidłowej oceny egzaminu mogłaby się wydawać na tyle jednoznaczna, że pozwałaby na przyjęcie uproszczonego założenia, że w takim razie każda korekta wyniku dokonana na żądanie zdającego jest potwierdzeniem, iż doszło wcześniej do błędnej oceny danej pracy egzaminacyjnej przez egzaminatora. Wydaje się jednak, że byłby to wniosek zbyt daleko idący. Zwłaszcza w przypadku punktacji tych zadań, w przypadku których ma ona charakter wysoce ocenny i nieostry, co ma miejsce najczęściej w przypadku oceny wypracowań lub innych prac pisemnych, zmiana wyniku na skutek sprawdzenia pracy przez innego egzaminatora na etapie weryfikacji sumy punktów albo rozpatrzenia odwołania od wyniku tej weryfikacji przez arbitra w Kolegium Arbitrażu Egzaminacyjnego nie musi oznaczać, że poprzedni egzaminator popełnił błąd. Mówić tu powinniśmy raczej o surowości lub łagodności egzaminatorów dokonujących oceny zadań o nieostrych zasadach punktowania, a nie *stricte* o błędzie lub braku błędu. Znacznie komplikuje to proces identyfikacji skali błędów w ocenie prac egzaminacyjnych, także w ujęciu prawnym. Nie pozwala to bowiem na przyjęcie, że każda dokonana zmiana wyniku – czy to z urzędu przez okręgową komisję egzaminacyjną jeszcze przed ustaleniem wyników i udostępnieniem ich zdającym, czy to z inicjatywy zdającego w którymś z trybów wzruszenia wyniku egzaminu (tj. w drodze weryfikacji sumy punktów albo odwołania od wyniku tej weryfikacji) – oznacza, że w pierwotnej ocenie danej pracy egzaminacyjnej zaistniał błąd. Oznacza to więc, że dla niektórych zadań egzaminacyjnych (tych o najbardziej nieostrych kryteriach oceny i największej swobodzie zdającego) istnieje więcej niż jeden „prawidłowy” (w sensie prawnym) wynik, który zależy właśnie od łagodności lub surowości konkretnego egzaminatora.

Rozpatrując pojęcie nieprawidłowej oceny egzaminu maturalnego na gruncie prawnym, należy też zaznaczyć, że za nieprawidłową ocenę nie

można uznać sytuacji, w której doszło do błędnego ustalenia wyniku, ale błąd ten został skorygowany jeszcze przed ogłoszeniem wyników, np. na skutek kontroli prawidłowości oceny części prac egzaminacyjnych przez tzw. weryfikatorów. Można uznać, że taka zmiana wciąż mieści się w procedurze oceniania egzaminu mającej miejsce przed ustaleniem (uzewnętrznieniem) jego wyniku. Jeśli w toku oceny danej pracy doszło do zmiany liczby przyznanych punktów na skutek pomyłki egzaminatora pierwotnie sprawdzającego pracę, to jest to oczywiście odkryty przypadek błędnego oceniania egzaminu w sensie pedagogicznym, ale nie jest to błędna ocena egzaminu w sensie prawnym (w rozumieniu nadanym w niniejszej monografii).

Wszystkie powyższe okoliczności prowadzą więc do wniosku, koniecznego w tym miejscu do zasygnalizowania, iż pojęcie nieprawidłowej oceny egzaminu maturalnego w sensie prawnym nie pokrywa się z pojęciem błędu pomiaru dydaktycznego czy też efektu egzaminatora ukształtowanym w literaturze pomiarowej, które charakteryzuje się jako wpływ osoby oceniającej na wynik i próbę odpowiedzi na pytanie: „czy praca danego ucznia zostałaaby oceniona tak samo przez różnych egzaminatorów?”. Według pełniejszej definicji, efekt egzaminatora jest terminem określającym szeroką gamę efektów generujących wariację ocen niezwiązanych z rzeczywistym poziomem umiejętności ocenianego, ale z cechami egzaminatora<sup>2</sup>. Cech tych może być bardzo wiele, a część z nich ma zupełnie nieoczywisty, zaskakujący charakter. Jednak z perspektywy prawnej cechy te nie mają w zasadzie znaczenia tak długo, jak długo nie są związane albo z brzmieniem przepisów prawa, na postawie których dany egzamin jest ustanowiony i dana okoliczność związana z ocenianiem prac ma miejsce (włączając w to także np. próg zdawalności egzaminu), albo ze sposobem ich stosowania. Natomiast nieprawidłową oceną egzaminu w sensie prawnym będzie ocena niezgodna z zasadami oceniania rozwiązań zadań, bez względu na cechę egzaminatora lub inną przyczynę.

### **§ 3. Charakter przyczyn nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych**

Ocenianie egzaminów maturalnych – sprowadzające się przecież do pracy co najmniej dziesiątek tysięcy egzaminatorów, sprawdzających setki tysięcy

---

<sup>2</sup> H. Szaleniec i in., *Efekt egzaminatora*, s. 19, 29.

prac egzaminacyjnych, a następnie rozpatrywania wniosków o weryfikację sumy punktów i odwołań od wyniku tej weryfikacji – jest skomplikowanym przedsięwzięciem, także w ujęciu organizacyjnym i *stricte* diagnostycznym. Wydaje się zatem, że przyczyny, z powodu których w ocenie prac pojawiają się błędy, muszą mieć wieloaspektowy charakter. Również w literaturze zauważa się, że „Błędy w ocenie prac maturalnych, szczególnie w ocenie zadań otwartych, o złożonej konstrukcji i niejednoznacznych lub nieprecyzyjnych zasadach oceniania, mają – podobnie jak inne błędy pomiaru edukacyjnego – wiele źródeł. Analiza ich przyczyn nie powinna ograniczać się tylko do oceny pracy egzaminatorów, ale musi uwzględniać jakość arkuszy egzaminacyjnych i zasad ich oceniania”<sup>3</sup>. Na gruncie polskiego egzaminu maturalnego przyczyny stojące za efektem egzaminatora (z perspektywy zasad pomiaru dydaktycznego) zbadał m.in. H. Szaleniec i inni, prezentując bardzo ciekawe wyniki i rekomendacje<sup>4</sup>.

Niewątpliwie przyczyny nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych mogą być związane między innymi z organizacją pracy zespołów egzaminatorów, jakością ich szkolenia i stawianymi im wymaganiami (np. w zakresie doświadczenia pedagogicznego), jakością nadzoru nad pracami zespołu egzaminatorów, wysokością ich wynagrodzeń, konstrukcją zasad oceniania rozwiązań zadań, jakością arkuszy egzaminacyjnych, prawidłowością procesu standaryzacji zadań egzaminacyjnych i tworzonych na ich podstawie zasad oceniania rozwiązań zadań, czy też tak specyficznymi zagadnieniami, jak np. (wykazane w ww. badaniach) charakter i czytelność pisma zdającego lub okoliczności i warunki przystępowania do egzaminów przez uczniów z niepełnosprawnością. Ustalenie dokładnego charakteru wszystkich tych przyczyn, a także możliwych sposobów przeciwdziałania im, byłoby ogromnym wyzwaniem badawczym, możliwym do zrealizowania wyłącznie interdyscyplinarnie. W niniejszym, prawniczym opracowaniu rozważania ograniczone są jedynie do założenia, że wśród różnorodnych przyczyn nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych prawdopodobnie występują też przyczyny *stricte* prawne, które to założenie będzie zweryfikowane w toku dalszych analiz.

Skoro na potrzeby badań nadano już wyżej znaczenie pojęciu nieprawidłowej oceny egzaminu (w sensie prawnym), w tym miejscu dookreślić należy także prawny charakter przyczyn takiej nieprawidłowej oceny. Otóż przez prawne przyczyny nieprawidłowego oceniania egzaminów rozumieć trzeba

---

<sup>3</sup> U. Poziomek, Nauczanie przedmiotów przyrodniczych w Polsce, s. 135.

<sup>4</sup> H. Szaleniec i in., Efekt egzaminatora.

takie przyczyny, które wynikają bezpośrednio z treści prawa stanowionego (jego wadliwości, nieadekwatności) albo z wadliwej praktyki jego stosowania, zwłaszcza gdy nie koresponduje ona z zamierzeniami ustawodawcy, realizując w praktyce inne cele niż zamierzone na etapie stanowienia prawa, albo jest wprost naruszeniem prawa stanowionego.

Zupełnie odrębnym zagadnieniem jest natomiast charakter błędu, który powoduje ustalenie nieprawidłowego wyniku egzaminu – błędny wynik wynikać może bowiem z błędu o charakterze merytorycznym (tj. nieprawidłowa ocena rozwiązania zadania przez egzaminatora) albo technicznym (np. błędne zliczenie punktów w sprawdzonej pracy egzaminacyjnej, niezauważone pominięcie części zadań przez egzaminatora). Warto wspomnieć, że w działaniach kontrolnych Najwyższej Izby Kontroli zaistniała istotna rozbieżność co do tego, który z tych rodzajów błędów częściej występuje. W ocenie dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, „w większości przypadków weryfikacja ta wynika wyłącznie z konieczności poprawienia pomyłki w sumowaniu liczby punktów przyznanych za poszczególne zadania”, jednak z ustaleń Najwyższej Izby Kontroli wynika, że „wymiana dokumentów w OKE wynikała przede wszystkim z nierzetelności sprawdzenia 2.189 prac przez egzaminatorów (84,3% prac powtórnie ocenionych) oraz w przypadku 335 prac (15,7%) z oczywistych błędów i omyłek m.in. w zliczeniu punktów”<sup>5</sup>. Ustalenie charakteru błędów (techniczny czy merytoryczny) również nie jest przedmiotem projektu badawczego i wymagałoby zresztą badań znacznie szerszych niż prawnicze, z tego powodu zagadnienie to pozostaje poza przedmiotem opracowania. Do dalszych analiz wystarczy stwierdzenie, że charakter błędu pozostaje bez znaczenia dla oceny samego zaistnienia nieprawidłowej oceny egzaminu.

## **§ 4. Problem ustalenia skali nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych**

Wydawałoby się, że rozważania nad przyczynami nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych – albo po prostu ogólnie nad tym zjawiskiem – trzeba uzupełnić o jego skalę, by ocenić, czy problem jest w ogóle wart naukowego rozwiązania, czy też może jest marginalny. Również z punktu widzenia

---

<sup>5</sup> Najwyższa Izba Kontroli, Informacja o wynikach kontroli pn. System egzaminów zewnętrznych w oświacie, KNO-4101-002-00/2014, s. 36–37.

klarowności i logicznej struktury wywodu monograficznego mogłoby się wydawać zasadne poprzedzenie analiz właśnie prezentacją skali problemu, którego przyczyny zamierza się badać. Niestety, ustalenie rzeczywistej skali zjawiska nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych nie jest możliwe przy użyciu narzędzi właściwych dla nauk prawnych ze względu na konstrukcję procedury przeprowadzania i oceniania egzaminów maturalnych, a także samą specyfikę tego zjawiska, jego przyczyn oraz sposobów identyfikacji popełnianych przez egzaminatorów błędów. Fakt ten ma miejsce na następujących przyczyn.

Po pierwsze, przeważająca większość zdających w ogóle nie dokonuje wglądu do swoich prac egzaminacyjnych, a brak udostępniania sprawdzonych i ocenionych prac egzaminacyjnych z urzędu albo brak choćby prostej i łatwej dostępności tych prac w formie cyfrowej (problem ten będzie jeszcze szerzej opisany w dalszej części monografii) sprawia, że większość sprawdzonych i ocenionych prac egzaminacyjnych nigdy nie będzie weryfikowana co do swojej prawidłowości. Siłą rzeczy powoduje to niski stopień weryfikacji jakości pracy egzaminatorów przez samych zdających. Przykładowo, w 2022 r. w przypadku egzaminu maturalnego z chemii (w arkuszu standardowym) dokonano 4183 wglądów na 24 625 zdających (16,99%), w przypadku egzaminu maturalnego z języka polskiego na poziomie podstawowym (w arkuszu standardowym) dokonano 3411 wglądów na 270 044 zdających (1,26%), a w przypadku egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie (w arkuszu standardowym) dokonano 281 wglądów na 16 297 zdających (1,72%)<sup>6</sup>.

Po drugie, w każdej z procedur wzruszenia wyniku egzaminu maturalnego przez zdającego (tj. w weryfikacji sumy punktów oraz odwołaniu od wyniku tej weryfikacji) obowiązuje zasada dokonywania zmian wyłącznie na korzyść zdającego. Zostanie ona jeszcze szerzej opisana w dalszej części opracowania. W tym miejscu wystarczy ograniczyć się do stwierdzenia, że w praktyce ukrywa ona ogromną liczbę błędów. Jeżeli już po ogłoszeniu wyników egzaminu, na etapie weryfikacji sumy punktów albo odwołania od wyniku tej weryfikacji zostanie odkryty błąd korzystny dla zdającego, nie doprowadza on do zmiany wyniku – błąd taki nie istnieje „w systemie”, pozyskanie informacji na temat liczby takich błędów nie byłoby więc możliwe nawet w drodze dostępu do informacji publicznej. Konstrukcja trybów wzruszania wyników eg-

---

<sup>6</sup> Centralna Komisja Egzaminacyjna, Sprawozdania z egzaminu maturalnego za rok 2022 (<https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-maturalny-w-formule-2015/wyniki/sprawozdanie-z-egzaminu-maturalnego-w-2022-r/>) (dostęp: 13.1.2023 r.).

zaminu przez zdających powoduje zatem, że możliwe do zidentyfikowania są tylko błędy na niekorzyść zdających, podczas gdy nie ma żadnych podstaw by twierdzić, że tylko takie błędy się zdarzają.

Oczywiście, gdyby założyć losowość błędów egzaminatorów i brak ich intencji co do nagrodzenia albo pokrzywdzenia autora danej pracy egzaminacyjnej, można by postawić hipotezę, że błędy korzystne dla zdających zdarzają się mniej więcej tak samo często, jak błędy dla nich niekorzystne, co mogłoby pozwolić na bardzo luźne szacunki (np. w zakresie podwojenia tej liczby). Taki wniosek byłby jednak zdecydowanie zbyt pochopny, bowiem w badaniach z zakresu pomiaru dydaktycznego, których przedmiotem był efekt egzaminatora występujący w polskim egzaminie maturalnym, udowodniono występowanie zjawiska korzystnej dla zdających nierzetelności egzaminatorów w okolicach progu zdawalności. W raporcie z badań stwierdzono: „Innym wnioskiem płynącym z analizy efektu egzaminatora jest zaobserwowane zaburzenie rozkładu wyników, które występuje na progu zdawalności egzaminu. Ponieważ próg zdawalności służy certyfikacji, pożądane jest zwiększenie rzetelności oceny w jego okolicy. W polskich egzaminach próg zdawalności jest niestety źródłem efektu egzaminatora polegającego na lokalnym zwiększeniu łagodności oceniania tuż poniżej progu zaliczenia. Warto zaznaczyć, że nawet jeśli efekt lokalnego zwiększenia rzetelności oceniania ma pozytywny wpływ na oceny zdających, których prace znajdują się w okolicy progu zdawalności, to lokalny wzrost łagodności jest czynnikiem negatywnym w kontekście egzaminu jako całości. Powoduje on, że część prac zdających oceniana jest w sposób systematycznie różny od pozostałych. Efekt ten jest znacznie większy dla egzaminu maturalnego z języka polskiego niż z matematyki. Istnieje też statystycznie istotne zróżnicowanie łagodności egzaminatora w okolicy progu zdawalności pomiędzy okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi<sup>7</sup>. Efekt ten sprawia zatem, że liczba błędów korzystnych dla zdających – a więc tych, które nawet odkryte w procedurach wzruszenia wyniku nie mogą doprowadzić do zmiany wyniku – może być o wiele większa niż liczba błędów dla nich niekorzystnych, a zarazem pozostaje nieznana. Choć efekt ten mógłby być uznany za niemający bezpośredniego prawniczego charakteru (a raczej diagnostyczny), to jednak samo istnienie progu zdawalności już zdecydowanie ma właśnie charakter prawny. W tym miejscu kwestia ta wymagała jedynie zasygnalizowania w kontekście wpływu na trudności w ustaleniu rzeczywistej skali problemu nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych. Natomiast o samym problemie

---

<sup>7</sup> H. Szaleniec i in., *Efekt egzaminatora*, s. 10.



oceniań prac egzaminacyjnych w okolicach progu zdawalności matury będzie jeszcze szerzej mowa w dalszych częściach opracowania.

Po trzecie, na liczbę składanych wniosków o weryfikację sumy punktów oraz odwołań od wyniku tej weryfikacji – a to od niej istotnie zależy liczba zmienianych w tych procedurach wyników – wpływają dwa czynniki. Pierwszym z nich jest fakt, że o wyższy wynik, jak się wydaje, walczą ci maturzyści, dla których wynik tego egzaminu ma istotne znaczenie (a więc tacy, którzy np. nie zakwalifikowali się na wybrany przez siebie kierunek studiów albo znajdują się tuż poniżej progu zdawalności egzaminu). Pośrednio zdają się to potwierdzać dane dotyczące liczby wglądów do prac egzaminacyjnych, które nie tylko, jak będzie to jeszcze szerzej opisane w rozdziale trzecim, muszą poprzedzać skorzystanie z dalszych trybów wzruszenia wyniku, ale nawet jeśli zdający nie skorzysta z uprawnień w zakresie podważania wyniku egzaminu, pozostają w pewnym sensie papierkiem lakmusowym zainteresowania maturzystów prawidłowością ich wyniku. Nie jest więc bez znaczenia fakt, iż liczba wglądów drastycznie różni się w zależności od przedmiotu i np. w przypadku biologii i chemii, a więc przedmiotów wymaganych na oblegane kierunki medyczne o bardzo wysokim progu przyjęcia, jest ona kilkukrotnie lub kilkunastokrotnie wyższa (w 2022 r., w przypadku zdających w arkuszu standardowym, odpowiednio 7,29% i 16,99%) niż w przypadku innych przedmiotów zdawanych na poziomie rozszerzonym, jak np. wiedzy o społeczeństwie, fizyki, geografii czy matematyki (w 2022 r., w przypadku zdających w arkuszu standardowym, odpowiednio 1,72%, 1,91%, 0,51% i 2,14%). Tak duże zróżnicowanie liczby wglądów daje podstawy, by sądzić, że zainteresowanie wglądem (i dalszym podważaniem wyniku w drodze weryfikacji sumy punktów) silnie zależy od stopnia trudności rekrutacji na studia. Z tego powodu większość błędów, które nie zaszkodziły zdającym w podjęciu przez nich wybranego kierunku studiów, nigdy nie będzie odkryta, a przez to kwestionowana, co nie jest oczywiście problemem z punktu widzenia tych zdających, ale byłoby problemem metodologicznym każdego, kto postawiłby sobie za cel ustalenie skali tych błędów tylko na podstawie liczby wymienianych świadectw. Drugim czynnikiem jest fakt, iż liczba odwołań jest zawyżana przez zasadę dokonywania zmian wyłącznie na korzyść zdającego, która sprawia, że zdający mogą się odwoływać „na zapas”, nawet gdy nie ma ku temu merytorycznych podstaw. Ta z kolei okoliczność znacznie zmniejsza odsetek uwzględnianych odwołań – gdy od wyniku zależy sukces rekrutacyjny na studia, a złożenie wniosku o weryfikację sumy punktów nie grozi obniżeniem liczby punktów, zdający mogą składać wnioski, licząc na łut szczęścia. Również w literaturze zwraca się uwagę

na tę kwestię, podkreślając, że zdający składający wniosek o weryfikację lub odwołanie do Kolegium Arbitrażu Egzaminacyjnego nie ponosi ryzyka obniżenia liczby punktów po wykazaniu błędu zawyżenia oceny, co zdaniem *U. Poziomek* powoduje, że błędy zawyżenia są świadomie nieweryfikowane i mogą zachęcać absolwentów do składania odwołań<sup>8</sup>. Te czynniki powodują, że zarówno sama liczba składanych wniosków o weryfikację sumy punktów i odwołań, jak i odsetek wyników zmienionych w obu tych procedurach, nie są źródłem wiarygodnych informacji co do skali problemu błędnego oceniania matur i nie mogą być ekstrapolowane na wszystkie prace egzaminacyjne.

Po czwarte, procedura odwołania od wyniku weryfikacji sumy punktów nie przewiduje sprawdzania całej pracy egzaminacyjnej, lecz jedynie pojedynczych, wskazanych przez zdającego zadań (zagadnienie to będzie jeszcze szerzej opisane w rozdziale trzecim). Decydem co do zakresu ponownej oceny pracy jest więc sam zdający, a arbitrzy wchodzący w skład Kolegium Arbitrażu Egzaminacyjnego, które rozpatruje ww. odwołania, nie mają nawet dostępu do jakichkolwiek innych zadań ocenionych w ramach danej pracy egzaminacyjnej. Rozpatrzenie odwołania przez Kolegium nie jest więc w żadnej mierze potwierdzeniem prawidłowości oceny pracy egzaminacyjnej (wszystkich pozostałych zadań), a jedynie tych zadań, które są kwestionowane przez zdającego. Każde rozpatrywane odwołanie ma zatem inny zakres przedmiotowy, a więc także inną, nieporównywalną wartość poznawczą z punktu widzenia szacowania skali błędów w ocenie prac egzaminacyjnych.

Po piąte, agregowane dane dotyczące wyników zmienianych na skutek zastrzeżeń podnoszonych przez zdających – czy to w procedurze weryfikacji sumy punktów, czy też odwołania od wyniku tej weryfikacji – nie mówią wiele o skali omawianego tu zjawiska, jeśli zważyć, że zmiana wyniku mogła być konsekwencją tak jednego błędu, jak i licznych błędów. Z punktu widzenia obowiązku zmiany wyniku każda taka sytuacja jest oczywiście identyczna, gdyż powoduje analogiczny skutek prawny (ustalenie nowego wyniku i wymiana odpowiedniego dokumentu), ale z punktu widzenia skali błędów występujących w pracach – są to sytuacje zupełnie różne. Oznacza to, że nawet liczba zmienianych wyników i wymienianych dokumentów ten wynik potwierdzają-

---

<sup>8</sup> *U. Poziomek*, Nauczanie przedmiotów przyrodniczych, s. 134–135; autorka zwraca uwagę na ciekawy fakt, iż zupełnie inaczej jest przykładowo w Wielkiej Brytanii, gdzie jednym z warunków przyjęcia odwołania od oceny jest wyrażenie przez absolwenta zgody na podwyższenie, obniżenie lub utrzymanie pierwotnej oceny w wyniku weryfikacji.

cych w istocie niewiele mówi o rzeczywistej skali błędów, jeśli nie wiadomo, konsekwencją ilu odkrytych błędów jest dana zmiana wyniku.

Wszystkie zasygnalizowane wyżej względy prowadzą do wniosku, że dane dotyczące liczby wglądów, składanych wniosków o weryfikację sumy punktów, odwołań od wyniku tej weryfikacji, czy też odsetka zmienianych (na różnych etapach) wyników – które są wprawdzie przy różnych okazjach udostępniane, np. przez Centralną Komisję Egzaminacyjną lub Najwyższą Izbę Kontroli we wskazywanych już wcześniej informacjach pokontrolnych – nie mogą stanowić źródeł pozwalających wiarygodnie oceniać skalę problemu nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych. Poznanie rzeczywistej, dokładnej skali problemu wymagałoby szerokich i bardzo kosztownych badań, niemających zresztą prawniczego charakteru. Problem z ustaleniem skali błędów wymagał tu zatem jedynie zasygnalizowania, w niniejszym opracowaniu jego rozwiązanie nie jest jednak możliwe, a także celowe ze względu na jego zupełnie inny przedmiot. Wydaje się jednak, że z powodzeniem mógłby on stać się przedmiotem odrębnych badań przedstawicieli innych dyscyplin naukowych, a może nawet interdyscyplinarnych zespołów badawczych.

## **§ 5. Skutki nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych**

Jak wskazywano to już we wprowadzeniu, egzamin maturalny w obecnym stanie prawnym pełni specyficzne funkcje, zastępując (w zdecydowanej większości przypadków) egzaminy wstępne na studia i będąc narzędziem otwierającym dostęp do wykształcenia na poziomie wyższym, opartym na założeniu porównywalności wyników i zewnętrznym charakterze. Z tych względów skutki, jakie przynosi istnienie problemu nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych, należy postrzegać w kontekście funkcji, jakie egzamin ten pełni zarówno dla systemu edukacji, jak i z perspektywy jednostki chcącej kontynuować po uzyskaniu wykształcenia średniego albo średniego branżowego kształcenie na studiach wyższych.

W ujęciu systemowym istnienie zjawiska nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych powoduje zaburzenie realizacji konstytucyjnej zasady równego dostępu do wykształcenia (na poziomie wyższym), o której mowa w art. 70 ust. 4 Konstytucji RP. Gdy problem błędów w ocenie prac maturalnych jest zbyt duży (albo przynajmniej nie tak zminimalizowany, jak by-

łoby to możliwe), wyniki częściowo tracą walor porównywalności, a więc nie przynoszą wiarygodnej informacji nt. stopnia opanowania wiedzy i umiejętności sprawdzanych tym egzaminem. Takie egzaminy, które nie odznaczają się porównywalnością wyników przez brak prawidłowości ich ustalania, nie powinny być podstawą decyzji, które mają dla zdających charakter relewantny, bowiem tracą cechy uzasadniające różnicowanie na ich podstawie sytuacji prawnej jednostek. Zaburzona zostaje równość szans (a to tak w orzecznictwie Trybunału Konstytucyjnego postrzega się normę z art. 70 ust. 4 Konstytucji RP<sup>9</sup>), która ustępuje zwiększonej losowości, wynikającej z błędnego ustalania wyników egzaminu – losowości, dodajmy, tym większej, im większa skala błędów i ich skutki dla kształtu list rankingowych w szkołach wyższych.

Pośrednio potwierdza się to także w literaturze dotyczącej egzaminowania zewnętrznego, stwierdzając m.in., że błędy w konstrukcji tzw. egzaminów wysokiej stawki, które obniżają trafność wyników tych egzaminów oraz mają psychometryczne konsekwencje dla ich analizy, prowadzą do nieadekwatności wniosków wyciąganych na podstawie tych wyników. Tym samym, jak się twierdzi, wyniki takie nie powinny być podstawą podejmowania decyzji, w szczególności dotyczących przechodzenia przez zdających do kolejnych etapów edukacyjnych<sup>10</sup>. Odnosząc to ujęcie diagnostyczne do ujęcia prawnego, takim konstrukcyjnym problemem egzaminu może być powodująca błędy w jego ocenie wadliwa procedura jego przeprowadzania i oceniania (albo wadliwy sposób stosowania przepisów), która powoduje, że wyniki nie powinny służyć do różnicowania pozycji prawnej zdających w zakresie dopuszczalności dalszego kształcenia. Oznacza to, że dla realizacji funkcji, jaką pełnić ma egzamin maturalny, jak najbardziej prawidłowa jego ocena ma kardynalne znaczenie, uzasadniające wręcz taką jego formułę i skutki prawne. Jest tak zarówno z perspektywy samych zdających, dla których wynik egzaminu maturalnego determinuje możliwości dalszego kształcenia (i pośrednio wszystkie możliwości i uprawnienia, które wynikają z posiadania wykształcenia wyższego), jak i z perspektywy szkół wyższych, którym, z wielu względów, zależeć powinno na przyjęciu kandydatów rzeczywiście najlepszych i aby proces ten nie był zniekształcany błędnie ustalonymi wynikami. Dlatego minimalizowanie błędów w ocenie prac egzaminacyjnych w przypadku egzaminu matural-

---

<sup>9</sup> Zob. np. wyr. TK z 16.1.2007 r., U 5/06, Legalis.

<sup>10</sup> P. Skórska, K. Świst, H. Szalaniec, Konsekwencje błędnego określenia rodzaju zadania testowego, s. 67–84; Ł. Kierznowski, Egzaminy zewnętrzne w latach 2015–2018, s. 36.

nego należy uznać za pożądane z punktu widzenia interesu wszystkich aktorów procedur egzaminacyjnych, a szerzej – systemu edukacji.

Poza powyższym, w ujęciu systemowym zjawisko nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych zakłóca również korzyści płynące z istnienia systemu egzaminowania zewnętrznego i funkcje (np. diagnostyczną, informacyjną, monitorującą, ewaluacyjną), jakie pełnią wyniki takich egzaminów. Wyniki te, jako obiektywna miara sukcesów edukacyjnych uczniów i absolwentów, stanowią istotną informację o realizacji polityki oświatowej państwa oraz o pożądanych kierunkach jej zmian<sup>11</sup>. Możliwość wykorzystywania wyników egzaminów zewnętrznych – np. do oceny jakości pracy poszczególnych szkół albo generalnie skuteczności realizacji polityki publicznej w sferze oświaty – jest więc zaburzona, gdy wyniki przestają być wiarygodne, a rodzą podejrzenie ustalenia z marginesem błędu, który podważa zasadność wyciągania na ich podstawie systemowych wniosków.

Z kolei w ujęciu organizacyjnym i procesowym, zjawisko błędnego oceniania egzaminów maturalnych zakłóca sprawność procesu rekrutacji kandydatów na studia I stopnia oraz jednolite magisterskie. Wynika to z jednej strony z harmonogramu ogłaszania wyników matur, organizowania wglądów, weryfikowania sumy punktów na wniosek zdających i następnie rozpatrywania odwołań od wyników tych weryfikacji, z drugiej zaś – z harmonogramu rekrutacji do szkół wyższych, która ma miejsce bezpośrednio po ogłoszeniu wyników matur. Błędne ocenianie egzaminów powoduje, że przez wiele tygodni po ogłoszeniu wyników zdający dokonują wglądów do swoich prac egzamina-

---

<sup>11</sup> Za koordynację i realizację polityki oświatowej państwa odpowiada minister właściwy do spraw oświaty i wychowania, który współdziała w tym zakresie z wojewodami oraz z innymi organami i jednostkami organizacyjnymi właściwymi w sprawach funkcjonowania systemu oświaty (art. 43 PrOśw). Zgodnie z art. 9a ust. 2 pkt 5 OświatU, do zadań Centralnej Komisji Egzaminacyjnej należy analizowanie wyników egzaminów zewnętrznych, a także składanie ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania corocznych sprawozdań dotyczących wyników tych egzaminów, a zgodnie z pkt 8a tego ustępu – prowadzenie, na zlecenie ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania, badań dotyczących egzaminu ósmoklasisty, egzaminu maturalnego i egzaminu zawodowego w zakresie określonym przez tego ministra. Z kolei na szczeblu terenowym, zgodnie z art. 9c ust. 2 pkt 5 OświatU, do zadań okręgowych komisji egzaminacyjnych należy analizowanie wyników egzaminów zewnętrznych, a zgodnie z pkt 6 lit. a tego ustępu – opracowywanie i przekazywanie dyrektorom szkół, organom prowadzącym szkoły i kuratorom oświaty sprawozdań z przeprowadzonego egzaminu ósmoklasisty, egzaminu maturalnego i egzaminu zawodowego. Niezadawalające wyniki egzaminów zewnętrznych, świadcząc o niedostatecznych efektach kształcenia, mogą być też podstawą do stosowania środków nadzoru przez kuratorów oświaty w celu poprawy efektywności kształcenia w poszczególnych szkołach (zob. np. art. 56 ust. 2 i 3 PrOśw).

cyjnych, wyniki egzaminów są zmieniane, a zdającym wydawane są nowe dokumenty. W tym czasie odbywa się jednak rekrutacja w szkołach wyższych, a każda zmiana wyniku może powodować wadliwość rozstrzygnięć rekrutacyjnych opartych na wynikach dotychczasowych i konieczność ich zmiany, jeśli na skutek zmiany wyniku absolwent powinien zostać zakwalifikowany na studia, do których dostępu z powodu wówczas zbyt niskiego wyniku mu odmówiono. Co jednak najistotniejsze, problem ten może przecież dotyczyć nie tylko tych osób, którym z powodu pierwotnie zaniżonego wyniku odmówiono przyjęcia na studia, ale również tych, którzy wprawdzie zostali przyjęci, ale na skutek podniesienia wyników części zdającym ich miejsce na liście rekrutacyjnej zmieniło się w sposób, który po takiej zmianie oznacza przesunięcie pod „próg” przyjęcia na dany kierunek studiów. W ten sposób zmiany wyników rekrutacyjnych w szkołach wyższych spowodowane zmianami wyników matur po odkryciu błędów w ich ocenie rodzą pytania o pozycję prawną nie tylko tych osób, których bezpośrednio dotknął problem błędnego wyniku maturalnego, ale także kandydatów konkurujących z nimi o przyjęcie na dany kierunek studiów i sklasyfikowanych na tej samej liście rankingowej, na której następnie zmiany wyników maturalnych powodują przetasowania.

Przez wiele lat istotnym problemem polskiego systemu egzaminowania zewnętrznego był brak szczególnej procedury wzruszenia ostatecznej decyzji administracyjnej o odmowie przyjęcia na studia I stopnia albo jednolite magisterskie w przypadku zmiany wyniku egzaminu maturalnego z powodu błędnej jego oceny. Milczenie ustawodawcy w tym zakresie powodowało w zasadzie wyłącznie możliwość wznowienia postępowania w sprawie przyjęcia na studia na podstawie art. 145 § 1 pkt 5 KPA<sup>12</sup> – a więc uznanie, że odkrycie błędu w ustaleniu wyniku egzaminu, uzewnętrznionego w pierwotnym dokumencie go potwierdzającym, przedstawionym w toku rekrutacji, stanowi wyjście na jaw istotnej dla sprawy nowej okoliczności faktycznej istniejącej w dniu wydania decyzji, nieznaney organowi, który wydał decyzję<sup>13</sup>. Obecnie stan prawny przewiduje już znacznie lepsze rozwiązanie tego problemu – obowiązek uwzględnienia przez uczelnię możliwości przeprowadzania rekrutacji uzupełniającej dla osób, które ubiegały się o przyjęcie na dany kierunek studiów i których wynik egzaminu maturalnego z danego przedmiotu lub przed-

---

<sup>12</sup> Ustawa z 14.6.1960 r. – Kodeks postępowania administracyjnego (t.j. Dz.U. z 2023 r. poz. 775 ze zm.).

<sup>13</sup> P. Sadowski, *Zmiana wyniku egzaminu maturalnego*, s. 261–271; Ł. Kierznowski, *Egzamin maturalny w Polsce*, s. 224.

miał został podwyższony w wyniku weryfikacji sumy punktów lub odwołania od wyniku tej weryfikacji. Przepis ustanawiający ten obowiązek dodano najpierw do przepisów ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym<sup>14</sup>, a następnie, z modyfikacjami, uwzględniono także w przepisach ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce<sup>15</sup>, regulujących na przestrzeni lat zasady i tryb rekrutacji na studia. Nawet jednak i ta regulacja nie jest wolna od wątpliwości prawnych. Ponieważ jednak kwestia wpływu zmiany wyniku egzaminu maturalnego na przebieg rekrutacji na studia I stopnia albo jednolite magisterskie jest obszernym zagadnieniem procesowym, zmiennym na przestrzeni ostatnich lat oraz ma jedynie poboczny związek z przedmiotem niniejszej monografii, została kompleksowo przedstawiona w odrębnym opracowaniu w formie artykułu<sup>16</sup>, zatem nie będzie w tym miejscu szerzej analizowana.

Oprócz powyższego, konsekwencje nieprawidłowej (zaniżonej) oceny egzaminu maturalnego z perspektywy jednostki trzeba również rozpatrywać w kontekście finansowej dostępności wykształcenia wyższego. W przypadku obleganych, najbardziej popularnych kierunków studiów konkurencja w dostępie do nich jest znaczna. Dlatego dla zdających błędna ocena pracy egzaminacyjnej (taka, która spowoduje porażkę rekrutacyjną), poza przypadkiem całkowitego braku dostępności danego kierunku studiów może mieć również dotkliwe skutki finansowe, związane np. z możliwością podjęcia jedynie odpłatnych studiów niestacjonarnych na danym kierunku albo studiów wprawdzie stacjonarnych, a więc bezpłatnych, ale w innym ośrodku akademickim. W przypadku studiów niestacjonarnych jest to skutek szczególnie dotkliwy w przypadku kierunków medycznych, na których każdy rok kształcenia w formie niestacjonarnej może oznaczać koszt kilkudziesięciu tysięcy złotych.

Poza powyższym, zjawisko błędnego oceniania egzaminów maturalnych ma również swoje skutki prawno-społeczne. Nie bez znaczenia jest fakt, że do egzaminu maturalnego w zdecydowanej większości przypadków przystępują ludzie młodzi, u progu dorosłości, dla których kwestionowanie wyniku egzaminu jest często pierwszą samodzielną próbą ochrony swojego interesu prawnego w kontaktach z administracją publiczną. Zetknięcie się z błędem nieprawidłowej oceny egzaminu maturalnego istotnie podważa w oczach zdających ten zestaw wartości i zasad, który zbiorczo określa się mianem zaufania do wła-

---

<sup>14</sup> Ustawa z 27.7.2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (t.j. Dz.U. z 2017 r. poz. 2183 ze zm.).

<sup>15</sup> Ustawa z 20.7.2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (t.j. Dz.U. z 2023 r. poz. 742 ze zm.).

<sup>16</sup> Ł. Kierznowski, The effects of an incorrect assessment.

dzy publicznej i oczekiwania dobrej administracji. Jakość procedury, w ramach której dokonywać można wzruszania wyniku matury, jest istotnym czynnikiem przywrócenia tego zaufania i generalnie społecznej legitymizacji wyników egzaminów zewnętrznych. Ma to olbrzymie znaczenie również w kontekście funkcji społecznej, jaką pełni matura. Jest ona egzaminem o 200-letniej historii, symbolicznym wejściem w dorosłość, ma swoje utrwalone miejsce w polskiej kulturze, twórczości artystycznej, są z nią związane różnego rodzaju obyczaje, a dla setek tysięcy ludzi każdego roku jest życiowym punktem zwrotnym<sup>17</sup>. Będąc w obecnym stanie prawnym instrumentem otwierającym dostęp do wykształcenia wyższego, pełni też kluczową rolę w dostępności awansu społecznego. Wreszcie, matura jest przedmiotem zainteresowania społecznego dalece większym niż inne elementy systemu oświaty – wystarczy zresztą wskazać, jak wiele emocji w debacie publicznej budzą np. przekazywane przez media informacje o obniżeniu wymagań na egzaminie maturalnym, odsetku zdawalności matury w danym roku, czy też wycieku materiałów egzaminacyjnych. Również i takie względy sprawiają, że zjawisko nieprawidłowego oceniania egzaminów zewnętrznych jest dotkliwie społecznie.

## § 6. Podsumowanie

Zarysowane wyżej zagadnienia pozwalają lepiej umiejscowić zjawisko nieprawidłowego oceniania egzaminów maturalnych w kontekście przyjętym w ramach niniejszej monografii, a więc w kontekście *stricte* prawnym, zarówno co do przyczyn problemu, jego definicji, jak i skutków. Oczywiście nie wyczerpuje to płaszczyzn, na których problem błędów w ocenianiu matur można postrzegać i badać. Nawet jeśli kwestie te wykraczają poza przedmiot opracowania, zasygnalizowania wymagała waga tych zagadnień i konieczność ich identyfikowania również w szerszej perspektywie, gdyż wyłącznie prawne ujęcie omawianego zjawiska nie oddaje w pełni stopnia jego skomplikowania. Wydaje się, że skuteczne przeciwdziałanie temu zjawisku możliwe będzie tylko w ujęciu interdyscyplinarnym.

---

<sup>17</sup> Ł. Kierznowski, Egzamininy zewnętrzne w latach 2015–2018, s. 169; H. Szalaniec, M.K. Szmigiel, Egzamininy zewnętrzne, s. 12–13; J. Kaniewski, Koncepcja egzaminu maturalnego, s. 21; A. Winiarz, Szkolnictwo, s. 221–222; H. Domański, Związek wyników egzaminu, s. 80.