

Opracowanie:

Beata Trzcińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Danuta Gumowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
Mariusz Zysk (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)

Opieka merytoryczna

dr Marcin Smolik (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Ludmiła Stopińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Współpraca

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Pracownie ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych okręgowych komisji egzaminacyjnych

**Opracowanie dla województwa wielkopolskiego
Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu**

Monika Adamczyk
Aleksandra Oliwa
Jacek Pietrzak
Michał Pawlak

Język angielski

Poziom podstawowy

1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z języka angielskiego na poziomie podstawowym składał się z 40 zadań zamkniętych różnego rodzaju (wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz, zadań na dobieranie) oraz jednego zadania otwartego rozszerzonej odpowiedzi. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności w czterech obszarach: rozumienia ze słuchu (15 zadań zamkniętych), rozumienia tekstów pisanych (15 zadań zamkniętych), znajomości środków językowych (10 zadań zamkniętych) i tworzenia wypowiedzi pisemnej (1 zadanie otwarte). Zadania na rozumienie ze słuchu były oparte na nagranych tekstach, odtworzonych podczas egzaminu z płyty CD, natomiast zadania na rozumienie tekstów pisanych i zadania na znajomość środków językowych były oparte na tekstach autentycznych lub adaptowanych zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym. Za rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł otrzymać 50 punktów (1 punkt za każde zadanie zamknięte oraz 10 punktów za wypowiedź pisemną).

2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 1. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym*

Liczba zdających		20471
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	12996
	z techników	7475
	ze szkół na wsi	1015
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3991
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	8764
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6701
	ze szkół publicznych	19331
	ze szkół niepublicznych	1140
	kobiety	11234
	mężczyźni	9237
	bez dysleksji rozwojowej	19318
	z dysleksją rozwojową	1153

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 1 ucznia – laureata/finalistę Ogólnopolskiej Olimpiady Języka Angielskiego.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	20
	słabowidzący	14
	niewidomi	0
	słabo słyszący	32
	niesłyszący	11
	ogółem	77

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		8 maja 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		120 minut	
Liczba szkół		5078	
Liczba zespołów egzaminatorów*		9	
Liczba egzaminatorów		223	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		8	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym zdającym	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		54	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		0	

* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2018 r. poz. 1457).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających



Wykres 1. Rozkład wyników zdających

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)	Odsetek sukcesów**
ogółem	20548	6	100	76	100	72,49	22,30	96
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	13058	6	100	84	100	76,90	21,39	97
z techników	7490	6	100	66	56	64,80	21,77	95
bez dysleksji rozwojowej	19376	6	100	76	100	72,62	22,29	96
z dysleksją rozwojową	1172	6	100	74	198	70,35	22,42	96

* Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

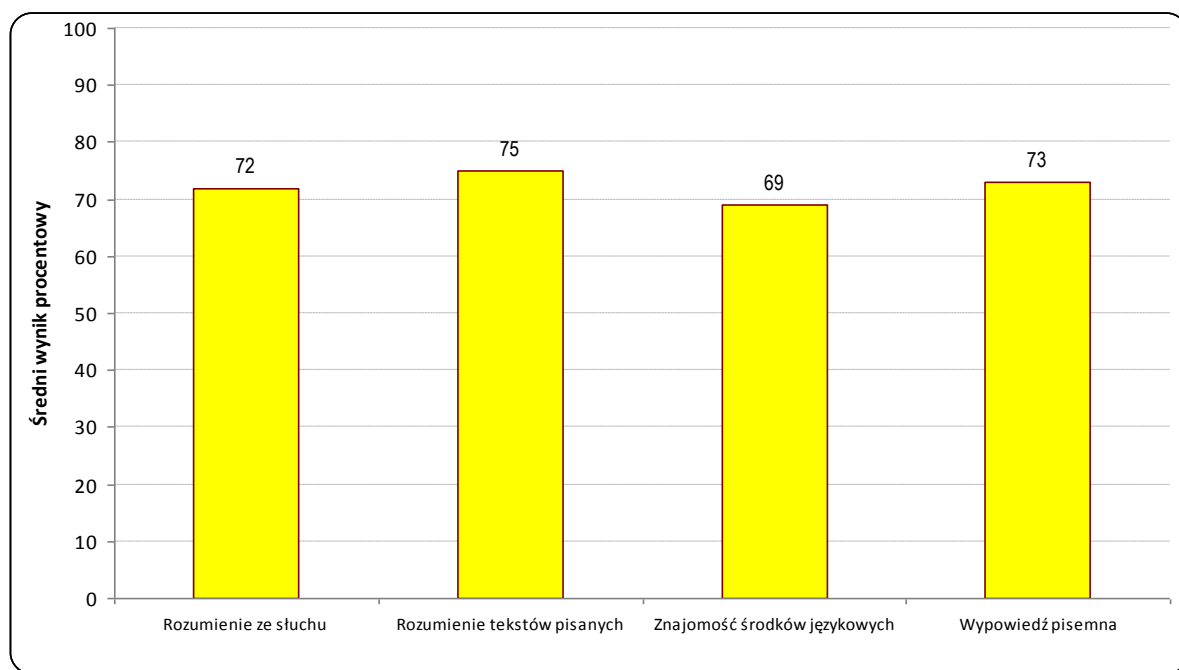
** Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań

Tabela 5. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	86
	1.2.		73
	1.3.		63
	1.4.		81
	1.5.		61
	2.1.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	68
	2.2.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	79
	2.3.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	67
	2.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	67
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	54
	3.2.		73
	3.3.		66
	3.4.		71
	3.5.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	91
	3.6.		76
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	76
	4.2.		58
	4.3.		84
	4.4.		46
	5.1.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	57
	5.2.		77
	5.3.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	91
	6.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	79
	6.2.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	72
	6.3.		80
	6.4.		77
	6.5.		78
	7.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	90
7.2.	76		
7.3.	89		
I. Znajomość środków językowych	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	56
	8.2.		79
	8.3.		46
	8.4.		75
	8.5.		80
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	64
	9.2.		77
	9.3.		76
	9.4.		79
	9.5.		59

<p>I. Znajomość środków językowych</p> <p>III. Tworzenie wypowiedzi</p> <p>IV. Reagowanie na wypowiedzi</p> <p>tj. Wypowiedź pismenna</p>	10.	5.1) Zdający opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności. 5.7) Zdający przedstawia zalety [...]. 7.2) Zdający [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	78
			spójność i logika wypowiedzi	80
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	67
			poprawność środków językowych	59



Wykres 2. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności.

Poziom rozszerzony

1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym składał się z 29 zadań zamkniętych różnego rodzaju (wyboru wielokrotnego, zadań na dobieranie) oraz 9 zadań otwartych, w tym 8 krótkiej i 1 rozszerzonej odpowiedzi. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności w czterech obszarach: rozumienia ze słuchu (12 zadań zamkniętych), rozumienia tekstów pisanych (13 zadań zamkniętych), znajomości środków językowych (4 zadania zamknięte i 8 zadań otwartych krótkiej odpowiedzi) oraz tworzenia wypowiedzi pisemnej (1 zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi). Zadania na rozumienie ze słuchu były oparte na nagranych tekstach, odtworzonych podczas egzaminu z płyty CD, natomiast zadania na rozumienie tekstów pisanych oraz zadania na znajomość środków językowych były oparte na tekstach autentycznych lub w minimalnym stopniu adaptowanych zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym. Znajomość środków językowych była sprawdzana na krótkich tekstach lub za pomocą niepowiązanych ze sobą zdań. Za rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł otrzymać 50 punktów (1 punkt za każde zadanie zamknięte lub otwarte w obszarach rozumienia ze słuchu, rozumienia tekstów pisanych i znajomości środków językowych oraz 13 punktów za wypowiedź pisemną).

2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 6. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym*

Liczba zdających		11708
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	8224
	z techników	3484
	ze szkół na wsi	389
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2014
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4824
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	4481
	ze szkół publicznych	11233
	ze szkół niepublicznych	475
	kobiety	6381
	mężczyźni	5327

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 1 ucznia – laureata/finalistę Ogólnopolskiej Olimpiady Języka Angielskiego.

Tabela 7. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	9
	słabowidzący	8
	niewidomi	0
	słabosłyszący	17
	niesłyszący	8
	ogółem	42

3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		8 maja 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		150 minut	
Liczba szkół		4563	
Liczba zespołów egzaminatorów*		12	
Liczba egzaminatorów		292	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym zdającym	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		39	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		3	

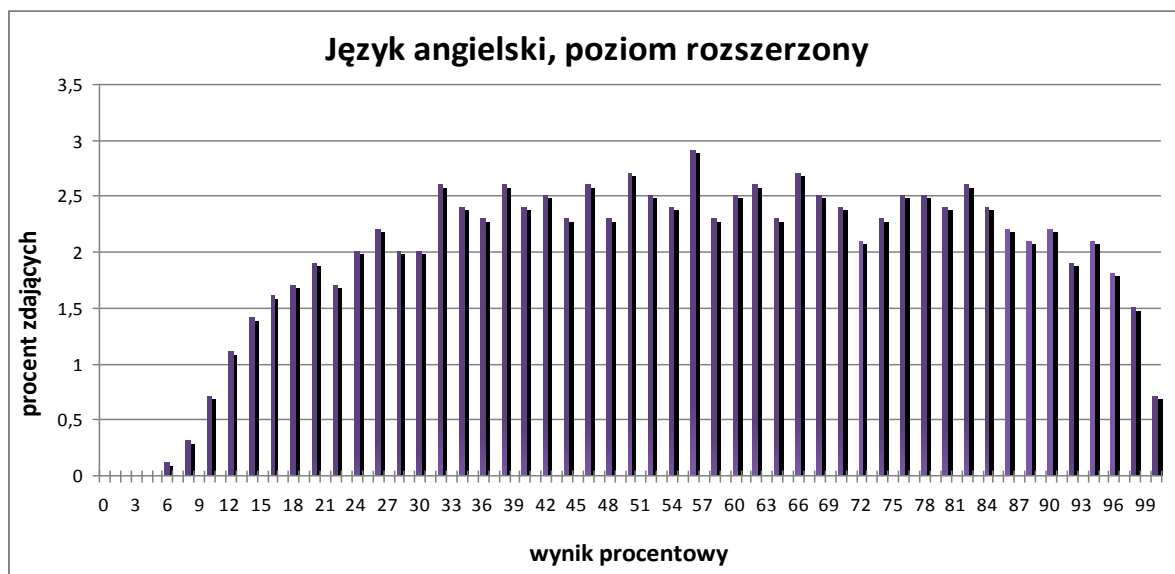
* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2018 r. poz. 1457).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających



Wykres 3. Rozkład wyników zdających

Tabela 9. Wyniki zdających – parametry statystyczne*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
ogółem	11750	0	100	56	56	55,93	24,29
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	8256	2	100	62	82	60,65	23,46
z techników	3494	0	100	42	32	44,76	22,51

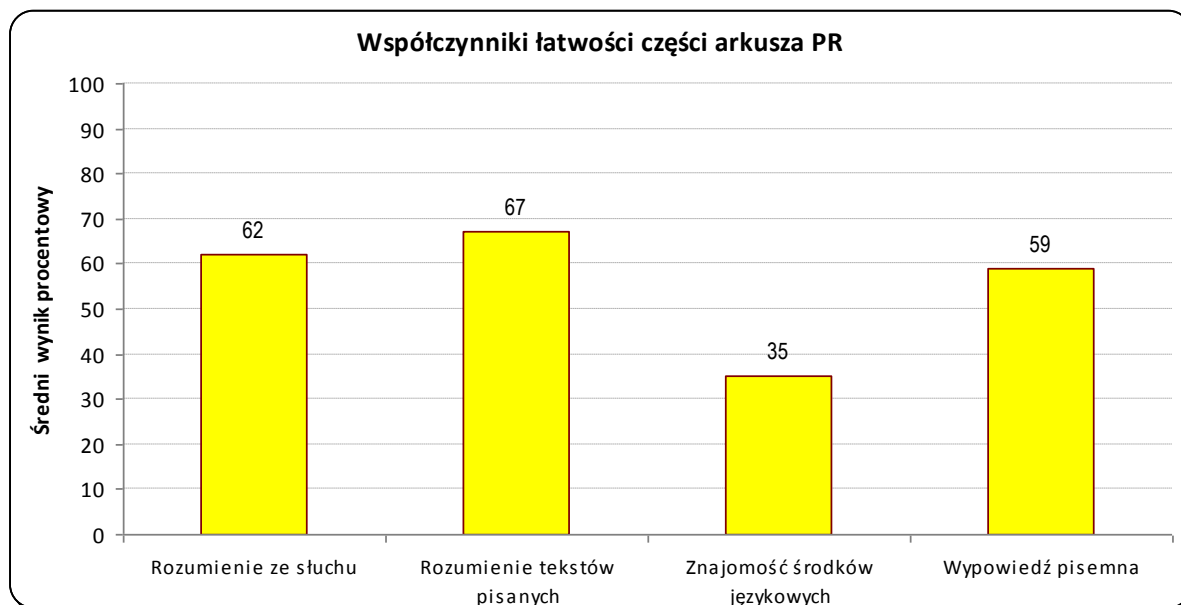
* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych. Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

Poziom wykonania zadań

Tabela 10. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	56
	1.2.	2.1 R) Zdający oddziela fakty od opinii.	66
	1.3.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	68
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	67
	2.2.		54
	2.3.		64
	2.4.		58
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	43
	3.2.		66
	3.3.		71
	3.4.		64
	3.5.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	66
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	48
	4.2.		80
	4.3.		74
	4.4.		68
	5.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	64
	5.2.		69
	5.3.		66
	5.4.		73
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	75
	6.2.		67
	6.3.		70
	6.4.	3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	61
6.5.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu..	59	
I. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	58
	7.2.		73
	7.3.		45
	7.4.		34
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	10
	8.2.		38
	8.3.		21
	8.4.		37
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	18
	9.2.		33
	9.3.		31
	9.4.		19

I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	10.	5.2 R) Zdający przedstawia w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu. 5.4) Zdający relacjonuje wydarzenia z przeszłości. 5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy i uczucia. 5.9) Zdający opisuje doświadczenia swoje i innych. 5.12) Zdający stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze. 5.13) Zdający stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7.2) Zdający [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	zgodność z poleceniem	67
		spójność i logika wypowiedzi	71	
		zakres środków językowych	46	
		poprawność środków językowych	49	
1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].				



Wykres 4. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności.

Komentarz

Poziom podstawowy

Średni wynik uzyskany przez maturzystów przystępujących do egzaminu z języka angielskiego na poziomie podstawowym wyniósł 72% punktów.

Najwyższe wyniki zdający uzyskali za zadanie, za pomocą którego sprawdzano umiejętność rozumienia tekstów pisanych (średni wynik – 75%). Niższe wyniki uzyskali za rozwiązanie zadań, służących do sprawdzenia umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnej oraz rozumienia ze słuchu (średni wynik – odpowiednio 73% oraz 72%). Najniższy wynik maturzyści uzyskali za rozwiązywanie zadań, za pomocą których sprawdzano znajomość środków językowych (69%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający osiągnęli wysokie wyniki za rozwiązanie zadań, za pomocą których sprawdzana była umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (średni wynik – 83%). Umiejętność ta sprawdzana była w zadaniach 3.5. i 3.6. Pierwsze z nich wymagało wskazania miejsca, w którym odbywa się rozmowa, a drugie określenia zawodu osoby, z którą przeprowadzany jest wywiad. Łatwiejsze było zadanie 3.5., które zostało poprawnie rozwiązane przez 91% zdających. Zadanie oparte było na dialogu, w którym dwie osoby rozmawiały o zakupie pamiątek wakacyjnych oraz wysłaniu kart pocztowych z wyjazdu wakacyjnego. Zdający nie mieli problemu z wywnioskowaniem, że dialog odbywa się w pokoju hotelowym. Trudniejsze było zadanie 3.6. 76% maturzystów słusznie uznało, że osoba, z którą przeprowadzany był wywiad, jest reżyserem. W związku z tym, że w tekście pojawia się informacja o tym, że o wschodzie jest najlepsze światło część zdających wskazała fotografa jako bohatera wywiadu, jednak fotograf nie wydawałby poleceń aktorom i nie prosiłby o powtórzenie danej sceny.

W pozostałych zadaniach służących do sprawdzenia ogólnego rozumienia tekstu wyższe wyniki uzyskiwali zdający za umiejętność określenia intencji autora tekstu (zadania 2.2. – 2.3. – średni wynik 73% poprawnych odpowiedzi) niż za określenie głównej myśli tekstu (zadania 2.1. oraz 2.4. – średni wynik 67%). Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom, które były najtrudniejsze. Obydwa zostały rozwiązane poprawnie przez 67% maturzystów.

Zadanie 2. (fragment)

This speaker

- A. recommends a thrilling outdoor experience.
- B. describes a change in his/her feelings about a certain activity.
- C. gives information about a danger that customers weren't prepared for.
- D. talks about an event in which some people were hurt.
- E. encourages listeners to read a scary book.

2.3.	2.4.
A	C

Transkrypcja:

Three

When I was seven, I saw a huge roller coaster and I wanted to have a ride. My parents were against it, but I was determined and after a few months, they finally let me go. I sat in the front seat of the second car. It was amazing – so fast and so exciting. After I got off, I wanted to go back on again and again. Now I'm a student and I still enjoy roller coaster rides. The bigger, the better. I think it's something everyone should try.

Four

And now a dramatic story from Los Angeles. This afternoon a driver lost control of a van and drove into a jewellery shop. It happened so suddenly that the three people who were shopping there didn't manage to escape. They were paralyzed with fear. But fortunately, nobody was hurt. When the police arrived, the driver explained that he couldn't stop the van as there was something wrong with the brakes.

Zadanie 2.3., służyło do sprawdzenia umiejętności określania intencji autora tekstu. Większość tekstu to entuzjastyczna relacja z przejażdżki wagonikami kolejki górskiej, zakończona słowami zachęty – *I think it's something everyone should try.*, co było wyraźną rekomendacją tej formy spędzania czasu wolnego na świeżym powietrzu (odpowiedź A.). Jednakże co piąty zdający wybrał odpowiedź B. Z tekstu można wywnioskować, że autor jest zafascynowany kolejką górską od czasu, kiedy zobaczył ją po raz pierwszy. Pierwsza przejażdżka bardzo mu się podobała i entuzjazm ten pozostał aż do chwili obecnej, więc jego odczucia się nie zmieniły. Powodem zaznaczenia tej odpowiedzi mogła być zmiana stanowiska rodziców chłopca, o której wspomina on w nagraniu, jednak w zdaniu B wyraźnie jest mowa o zmianie odczuć osoby mówiącej.

Zadanie 2.4. służyło do sprawdzenia umiejętności określania głównej myśli tekstu. Nagranie było wiadomością o niebezpiecznej sytuacji spowodowanej przez kierowcę, który stracił panowanie nad pojazdem i wjechał do sklepu z biżuterią. Fragment (...) *the three people who were shopping there didn't manage to escape. They were paralyzed with fear.* wyraźnie wskazywał, że klienci sklepu nie byli przygotowani na to zagrożenie, więc poprawna była odpowiedź C. Około 25% maturzystów wybrało opcję D. Powodem tego mogło być występujące w tekście i nagraniu słowo *hurt*. Z nagrania wynikało jednak, że nikt z klientów sklepu nie ucierpiał w wyniku tego zdarzenia, więc odpowiedź tę należało odrzucić.

Wyniki uzyskane za rozwiązanie zadań służących do sprawdzenia umiejętności znajdowania określonych informacji w tekście słuchanym (1.1. – 1.5. oraz 3.1. – 3.4.) były zróżnicowane. Najłatwiejsze zadanie 1.1. rozwiązało bezbłędnie 86% zdających. Dotyczyło ono stosunku uczestnika konkursu do swojego zwycięstwa. To, że był on zaskoczony swoją wygraną wynikało z następującego fragmentu tekstu: *I knew my jokes were amusing but, honestly, I found the other competitors' jokes much funnier. And I was sure one of them would win. So I couldn't believe it when the jury called my name.*

Znacznie trudniejsze było zadanie 3.1.

3.1. The owner saw his dog

- A. on the way to the train station.
- B. on the platform
- C. on the train.

Transkrypcja:

One morning, after Thomas McCormack left for work, his dog, a Labrador called Paddy, ran outside into the garden. There, the neighbours saw him jump onto a trampoline and fly over the fence. The dog then followed McCormack to the train station, ran onto the platform and jumped onto the train just as the doors were closing. When the train left the station, the dog finally found his owner. McCormack was surprised to see Paddy run into his compartment. The next day he decided to move the trampoline away from the fence.

Poprawnej odpowiedzi udzieliło 54% maturzystów. W nagraniu przedstawiona została historyjka o psie, który uciekł z ogrodzonej posesji i pobiegł za swoim właścicielem na stację. Zdający mieli za zadanie określić, gdzie właściciel zobaczył psa. Na poprawną odpowiedź C. wskazywał fragment *When the train left the station, the dog finally found his owner. McCormack was surprised to see Paddy run into his compartment.* Niemalże co trzeci zdający wskazał odpowiedź A.

Część maturzystów uznała, że do spotkania właściciela z psem doszło w drodze na dworzec kolejowy, jednak przez całą drogę na stację pan McCormack nie był świadomy, że pies za nim idzie i zdał sobie sprawę z jego obecności dopiero kiedy zobaczył go wbiegającego do przedziału.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych umiejętnością opanowaną na najwyższym poziomie było rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik za rozwiązanie zadania 7. – 85%). Maturzyści osiągnęli także wysokie wyniki za rozwiązanie zadań, które wymagały wyszukania w tekście określonych informacji. Średni wynik w zadaniach 5.3. oraz 6.2. – 6.5. to 80% (od 72% za zadanie 6.2 do 91% za zadanie 5.3.)

Bardziej zróżnicowane były wyniki, jakie maturzyści uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających globalne rozumienie tekstu. Dobrze ilustruje to zadanie 4., za pomocą którego sprawdzano umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Za jego rozwiązanie maturzyści uzyskali średnio 66% punktów. W obrębie tego zadania najwięcej zdających poprawnie rozwiązało zadanie 4.3. Natomiast najtrudniejsze było zadanie 4.4.

- A. A number of rules to follow
- B. A change that stopped annoying behaviour
- C. A famous person dressed as a Beadle
- D. An exception to the rule
- E. A successful robbery
- F. A thief caught by a celebrity

THE BURLINGTON ARCADE

4.1.	B
------	---

Lord Cavendish, a British aristocrat and politician, had a huge house in Piccadilly. He often got irritated because Londoners walking down the street threw oyster shells and other rubbish over the wall of his garden. To put an end to it, he hired an architect who turned part of the garden into a covered shopping arcade. It opened in 1819.

4.2.	A
------	---

The Burlington Arcade has the smallest police force in the world called the Beadles. They wear Victorian coats and top hats. They make sure there is no stealing, whistling or running inside. Visitors are also not allowed to carry large parcels, play musical instruments or open umbrellas in the Arcade.

4.3.	E
------	---

As the place offers exclusive articles for sale, it sometimes becomes a target for criminals. In 1964, a Jaguar drove at great speed down the Arcade. Six masked men jumped out, smashed the windows of one of the shops and stole jewellery worth £35,000 at the time. The Beadles didn't manage to stop them.

4.4.	D
------	---

The Arcade is often visited by the rich and famous. One day a shopper was admiring something in a shop window, and he started whistling. A Beadle politely asked him to stop. The shopper turned round, ready to apologise. It was Sir Paul McCartney. "I didn't realise it was you," said the Beadle. "You can whistle here any time you like."

Tekst odnoszący się do zadania 4.3. dotyczył rabunku w sklepie jubilerskim. Nagłówek E poprawnie dobrało do niego 84% maturzystów. W tekście występowały wyrażenia dotyczące tematu

przestępczości, np. *target for criminals, stole jewellery*, które zdający skojarzyli ze słowem *robbery* występującym w nagłówku. Z tekstu wynikało też, że złodzieje nie zostali zatrzymani i udało im się uciec z łupem.

Niższe wyniki uzyskali maturzyści za rozwiązanie zadania 4.4. Poprawnie rozwiązało je 46% zdających. Wybranie nagłówka **D.** wymagało połączenia informacji z dwóch części tekstu. Z fragmentu odnoszącego się do zadania 4.2. maturzyści dowiadawali się, że praca tzw. *Beadles* polega na pilnowaniu przestrzegania w Burlington Arcade pewnych zasad, między innymi zakazu gwizdania. Natomiast fragment tekstu dotyczący zadania 4.4. opisywał sytuację, gdy jeden ze strażników pozwolił, aby Paul McCartney gwizdał na terenie obiektu. Było to oczywistym wyjątkiem od obowiązującej reguły. Co czwarty zdający wybrał niepoprawny nagłówek C. Przypuszczać można, że uczniowie skojarzyli, że Paul McCartney jest sławną osobą, ale nie zrozumieli wyrażenia *dressed as* występującego w nagłówku C., które wykluczało go jako poprawną odpowiedź.

Spośród zadań służących do sprawdzenia ogólnego rozumienia tekstu najtrudniejsze było zadanie 5.1., wymagające określenia głównej myśli tekstu.

WATCH ADVERTS

If you look at any advert for a watch, you'll notice that it's probably set to 10:10. There's a good reason for this. Watch hands positioned at this time nicely frame the brand and logo. Since most brand logos are at the top of the watch face, setting the time to 12:05 or 1:20 would cover them up. Of course, you could turn the hands to 4:40 and get them completely out of the way of the logo, but somehow that looks sad and does not appeal to buyers.

5.1. From the text we learn why

- A. adverts for watches are usually shown at a certain time of day.
- B. watches usually show the same time in adverts.
- C. the brand name is at the top of the watch face.

Tekst do tego zadania to ciekawostka dotycząca reklam zegarków. Wyjaśnia on, dlaczego zegarki w reklamach mają wskazówki najczęściej ustawione na godzinę 10.10. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 57% zdających. Najbardziej atrakcyjną błędną odpowiedzią była opcja A., którą wybrało około 25% maturzystów. Prawdopodobnym powodem było to, że w tekście pojawiało się wyrażenie *advert for a watch*, które występowało także w tej odpowiedzi. W tekście pojawiały się też różne godziny. Część maturzystów mogła nie zrozumieć wyrażenia *shown at a certain time of day* i na podstawie tych fragmentów tekstu wyciągnęła błędny wniosek.

Najniższe wyniki zdający uzyskali za rozwiązanie zadań, za pomocą których sprawdzano znajomość środków językowych. Zadanie 8. było trudniejsze niż zadanie 9. (średni wynik – odpowiednio 67% i 71%).

Na podstawie analizy danych można stwierdzić, że zdający zwykle uzyskiwali wyższe wyniki za rozwiązanie zadania za pomocą których sprawdzano znajomość dość powszechnie używanych struktur gramatycznych, takich jak czas *Present Perfect* w połączeniu z wyrażeniem *since then* (zadanie 8.2. – 79% poprawnych rozwiązań) oraz wyrażenie *such as* (zadanie 8.5. – średni wynik 80%). Trudniejsze były zadania, w których należało wykazać się znajomością strony biernej w czasie *Present Simple* (zadanie 8.3. – średni wynik 46%) lub zastosować we właściwym kontekście wyrażenie *there were* (zadanie 9.1. – 64% poprawnych rozwiązań). Jeśli chodzi o zadania służące do sprawdzenia znajomości leksyki, najtrudniejsze były kolokacje i zwroty, które używane są w języku angielskim inaczej niż w języku polskim. Przykładem tego może być wyrażenie *enjoyed ourselves*, które należało wybrać jako odpowiednik polskiego zwrotu *dobrze się bawiliśmy* (zadanie 9.5. – 59% poprawnych odpowiedzi) oraz kolokacja *attend the event* (zadanie 8.1. – 56% poprawnych odpowiedzi).

Na podstawie analizy wyników uzyskanych przez zdających za wypowiedź pisemną można stwierdzić, że absolwenci uzyskują wyższe wyniki za tworzenie własnego tekstu. Wysoki średni

wynik w kryterium treści (78%) oznacza, że zdecydowana większość zdających potrafi w komunikatywny sposób przekazać w formie pisemnej określone w poleceniu informacje i nie ma problemu z ich rozwinięciem. Jednak zdarzały się prace, w których autorzy pomijali istotne elementy poszczególnych podpunktów polecenia lub realizowali je mało precyzyjnie. Szczegółowo zostało to omówione w zagadnieniu „pod lupą”.

Podobnie jak w latach ubiegłych, zdający uzyskali wysoki średni wynik za spójność i logikę wypowiedzi (80%) natomiast zdecydowanie niższe były wyniki w kryterium zakresu środków językowych oraz poprawności środków językowych (odpowiednio 67% i 59% punktów). W pracach występowały liczne błędy językowe i ortograficzne, które często zakłócały komunikację, co wpływało także na przekazanie informacji wymaganych w poleceniu.

Poziom rozszerzony

Absolwenci, którzy przystępowali do egzaminu na poziomie rozszerzonym, uzyskali średnio 56% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu egzaminacyjnym.

Zdający osiągnęli najwyższe wyniki za zadania służące do sprawdzenia umiejętności rozumienia tekstów pisanych (średni wynik – 67%). Niższe wyniki uzyskali za umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik – 62%) oraz tworzenia wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 59%). Najniższy wynik uzyskali za zadania, za pomocą których sprawdzano znajomość środków językowych (średni wynik – 35%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający uzyskali wyższe wyniki za rozwiązanie zadań, za pomocą których sprawdzano umiejętność ogólnego rozumienia tekstu (zadania 1.1., 1.3. oraz 3.5. – średni wynik 63%) niż z te, które wymagały znalezienia określonych informacji w tekście (zadania 2.1.–2.4. oraz 3.1.–3.4. – średni wynik 61%).

Najłatwiejsze spośród zadań służących do sprawdzenia globalnego zrozumienia tekstu było zadanie 1.3., które wymagało określenia głównej myśli wysłuchanego tekstu. Zostało ono rozwiązane poprawnie przez 68% zdających. Nagranie dotyczyło ciekawostki związanej z umowami licencyjnymi a zadaniem zdających było dobranie najlepszego nagłówka do usłyszanego tekstu. Najtrudniejsze było natomiast zadanie 1.1., służące do sprawdzenia umiejętności określania kontekstu wypowiedzi.

1.1. The man is calling

- A. a travel agent's.
- B. a website administrator's office.
- C. a radio station.

Transkrypcja:

Hi! I'm calling to tell you about some holiday arrangements I tried to make. Earlier this week I logged on to the Holiday Home website to rent a room. It works like this: people advertise spare rooms and potential guests contact them through the site to arrange the details. I booked a room or so I thought. Back bounced an email saying I was rejected because the site requires users to verify their online identity. It turned out you need at least 150 Facebook friends. I only have 50! I know that you've got a large audience and I wonder if anybody else has had a similar problem. I may not have a fully developed "online identity" – but that doesn't mean I'm not real! Can you talk about the problem on air? I think it's important.

Poprawną odpowiedź C. wybrało 56% zdających. Zadaniem maturzystów było określenie dokąd dzwoni mężczyzna. Wiadomość dotyczyła trudności, które napotkał próbując wynająć pokój przez stronę *Holiday Home*. Mężczyzna naświetlił problem a następnie poprosił o zajęcie się tym tematem i poruszenie go *on air*, czyli na żywo w programie radiowym. Najczęściej wybieraną nieprawidłową odpowiedzią była opcja B. Osoby, które ją wskazały, prawdopodobnie wywnioskowały, że dzwoniący mężczyzna skarży się na sposób potraktowania go przez pracowników odpowiedzialnych za stronę *Holiday Home*, a dokładniej na procedury potwierdzania tożsamości, które spowodowały, że jego próba wynajęcia apartamentu została odrzucona przez system obsługujący stronę. Jednakże, z kontekstu wypowiedzi nie wynikało, że mężczyzna kontaktuje się z administratorami strony, a kluczowe wyrażenie *talk about the problem on air* wskazywało wyraźnie, że dzwoni on do radia.

Za pomocą zadania 1. sprawdzana była także umiejętność oddzielania faktów od opinii. Zadanie 1.2. rozwiązało poprawnie 66% zdających, którzy zrozumieli, że w nagraniu opinia dotyczy sposobu reklamowania ziemniaków. Kluczowy do udzielenia poprawnej odpowiedzi był następujący fragment tekstu: *She believes that when consumers are shown more options for potato-based products, sales will go up.*

Umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji była sprawdzana za pomocą zadań 2.1.–2.4. oraz 3.1.–3.4. Wyniki za rozwiązanie podpunktów zadania 2. były wyrównane, znacznie większe zróżnicowanie wyników wystąpiło w zadaniu 3. (od 43% do 71% poprawnych odpowiedzi). Zadanie to oparte było na wywiadzie z jednym z architektów zaangażowanych w zaprojektowanie *High Line* – popularnego parku w Nowym Jorku. Najwyższe wyniki zdający osiągnęli za rozwiązanie zadania 3.3., w którym należało określić główny cel architektów projektujących park. To, że było nim zaprojektowanie parku w taki sposób, aby był bezpieczny dla zwiedzających, wynikało z następującego fragmentu nagrania: *But our primary goal was to ensure safety. We wanted every detail, from the paths and benches to lighting and water features, to make people feel secure and comfortable in this place.* Poprawnej odpowiedzi udzieliło 71% maturzystów.

Przyjrzyjmy się zadaniu 3.1., które było dla zdających najtrudniejsze.

3.1. The *High Line* is different from the other parks in New York because

- A. it runs above street level.
- B. it has a great variety of rare bushes.
- C. it was constructed along a straight horizontal line.
- D. it was built along a railroad track that had been demolished.

Transkrypcja:

Interviewer: Today we're talking to one of the architects involved in designing the *High Line*, an extremely popular park in New York. James, what makes the park unique?

James: The main difference from the other parks in New York is that it is an elevated structure which you can reach using steps, platforms and elevators. With its unexpected twists and turns, it looks very much like a ribbon that winds among high-rise buildings, stretching for more than a mile. The park was created on a former railroad track, which went out of use in 1982, and over the years fell into neglect and became overgrown with weeds and bushes. Many people wanted it demolished, but changing this elevated railroad into a park turned out to be a much better idea in the long run. Now the extraordinary design attracts crowds of visitors, who stroll along and watch the busy life of New York from up there.

Poprawnej odpowiedzi A. udzieliło 43% zdających. Aby bezbłędnie rozwiązać to zadanie, należało zwrócić uwagę na fragment wypowiedzi wskazujący na cechę odróżniającą ten park od innych, czyli na fakt, że został on skonstruowany powyżej poziomu ulicy. Z tekstu wynikało, że aby tam dotrzeć, należy użyć schodów lub windy. Co czwarty zdający wybrał jednak odpowiedź D. Być może część maturzystów skupiła się na informacji o tym, że park został utworzony na torach kolejowych, które przestały być używane i wywnioskowali, że zostały one rozebrane, jednak z tekstu wyraźnie wynikało, że pomysł rozbiórki nie doszedł do skutku, a to, co powstało było znacznie ciekawszą propozycją. Atrakcyjna była także odpowiedź C. Część maturzystów prawdopodobnie nie zrozumiała wyrażenia *along a straight horizontal line*. Opis linii kolejowej, a tym samym parku, wskazywał, że konstrukcja ta nie została zbudowana wzdłuż linii prostej: *With its unexpected twists and turns, it looks very much like a ribbon that winds among high-rise buildings.*

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający osiągnęli najwyższe wyniki za zadanie 5., służące do sprawdzenia umiejętności rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik – 68%). Niższy był średni wynik za rozwiązanie zadań, za pomocą których sprawdzano umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (69%). Wyniki za rozwiązanie poszczególnych jednostek (zadania 4.1. – 4.4. oraz 6.1. – 6.3.) były zróżnicowane (od 48% do 80%).

Przyjrzyjmy się najtrudniejszemu i najłatwiejszemu zadaniu.

Fragment zadania:

4.1.	provide an explanation of a term essential for understanding how the game works?	B
4.2.	mention ideas for making use of the game in real life?	C

A SCARY GAME

- A.** In the depths of a haunted house, something is following you. It's getting closer, you can sense it creeping up behind you. Luckily, you can make the ghosts recede. All you have to do is take control of your emotions. You're in *Nevermind*, an unusual video game developed by Erin Reynolds. To complete each level, the players have to overcome their fear. If they let stress get the better of them, the screen will get shakier and the feeling of imminent danger will intensify. If they manage to calm down, for instance, by slowing down their breathing, the game will ease up.
- B.** Reynolds started working on *Nevermind* when she was in an interactive media master's program at the University of Southern California in 2009. She was fascinated by biofeedback, which is a process based on technology that reads the player's heartbeat, facial expressions or eye movement, and decided to apply it in the game she was developing for her thesis. In order for the game to read physiological responses, the player has to wear a heart rate sensor, which detects the fear or tension that one is feeling at any given moment. In the case of games like this, where emotions come into play, the outcomes are less obvious than in the case of conventional games.
- C.** There has been a lot of talk in the video game industry about playing games for more than just entertainment. While most horror video games seek to provide just an exciting thrill, *Nevermind* has greater ambitions. Reynolds and her team are hoping it can be developed as a tool to teach people how to manage anxiety and improve their state of mind. The aim, says Erin, is for players to practise being mindful of their stress level and learn how to stop their fears from taking control in nerve-wracking situations.

W zadaniu 4.2., które jednocześnie było najłatwiejszym zadaniem, za pomocą którego sprawdzano umiejętność znajdowania określonych informacji, poprawną odpowiedź C. wybrało 80% maturzystów. Od połowy tego tekstu znaleźć można informacje, że gra *Nevermind* ma za zadanie pomagać graczom radzić sobie ze stresem oraz uczyć ich, w jaki sposób należy oswoić się ze strachem i nie pozwolić mu przejąć kontroli nad nimi w sytuacji mocno stresującej. A więc są to różne sposoby na użycie gry w realnym życiu.

Znacznie trudniejsze było zadanie 4.1., które poprawnie rozwiązało 48% zdających. Informacje o tym, jak działa gra znajdowały się w dwóch akapitach A. i B. Kluczowe dla dopasowania odpowiedniej części tekstu było zrozumienie wyrażenia *explanation of a term*. W akapicie B pojawiło się słowo *biofeedback*, które następnie zostało zdefiniowane jako proces oparty na technologii odczytującej rytm serca, mimikę twarzy oraz ruch gałek ocznych. Kolejny fragment wskazywał, w jaki sposób te informacje wykorzystywane są podczas grania w *Nevermind*. Blisko połowa zdających wskazała jednakże tekst A., jako ten, w którym pojawia się wyjaśnienie pojęcia kluczowego do zrozumienia, w jaki sposób działa gra. Analizując tekst A można dostrzec, że duża część tego akapitu jest opisem sposobu działania gry, jednak autor nie podaje definicji żadnego pojęcia.

Dwa zadania, za pomocą których sprawdzano ogólne rozumienie tekstu były najtrudniejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych. Obydwa służyły do sprawdzenia zrozumienia tekstu 2. w zadaniu 6., który opisywał ciekawy przypadek rozmowy w sprawie pracy oraz badania naukowe dotyczące rzetelności tego typu rozmów. Nieco wyższe wyniki zdający osiągnęli za rozwiązanie zadania 6.4 (średni wynik 61%), za pomocą którego sprawdzano umiejętność określania intencji autora tekstu. Wymagało ono wskazania powodu, dla którego autor tekstu opowiada historię osoby, której podano niewłaściwy czas rozmowy kwalifikacyjnej. Trudniejsze dla maturzystów było zadanie 6.5., które wymagało określania głównej myśli części tekstu.

6.5. In the last paragraph, we learn

- A. in what way candidates' behaviour changes when the job interview is structured.
- B. why structured interviews are not recommended for testing some skills.
- C. what alternative recruitment procedures should replace interviews.
- D. what improvements could be made to job interviews.

Fragment tekstu:

One way to change this is to develop an interview protocol based on a careful analysis of what is being looked for in the candidate. Interviews should be structured so that all candidates receive the same questions, a procedure which makes interviews more reliable and more predictive of job success. The employer should also make sure to include a number of questions which test job-related skills.

Poprawnej odpowiedzi udzieliło 59% zdających. Tekst już od pierwszego zdania wskazuje jakie zmiany powinny zostać wprowadzone w rozmowach kwalifikacyjnych (wprowadzenie scenariusza i zadawanie tych samych pytań wszystkim kandydatom). Około 20% maturzystów wybrało jednak odpowiedź C. Prawdopodobną przyczyną mogło być pojawienie się kilku słów odnoszących się do procedur, czyli *procedure*, *interview protocol*. Jednakże, opcja C. wyraźnie mówi o procedurze naboru pracowników alternatywnej do rozmowy kwalifikacyjnej i zastąpieniu nią typowych rozmów o pracę, tymczasem autor jedynie sugeruje, w jaki sposób rozmowy w sprawie pracy powinny być udoskonalone, aby lepiej spełniały swoją funkcję. Nie ma w tekście mowy o zamianie obecnej procedury na inną.

Najtrudniejsze dla tegorocznych maturzystów były zadania służące do sprawdzenia znajomości środków językowych (średni wynik – 35%). Zdający uzyskali wyższe wyniki za rozwiązanie zadania 7. (średni wynik 52%) niż za 8. i 9. (średni wynik w obydwu – 26%).

Na podstawie analizy wyników można stwierdzić, że zdający uzyskują wyższe wyniki za rozwiązanie zadań z lukami, za pomocą których sprawdzana jest znajomość typowych wyrażen lub zagadnień gramatycznych, a niższe wyniki uzyskują, jeśli uzupełnienie luki jest w większym stopniu uzależnione od zrozumienia tekstu. Bardzo dobrze ilustruje to zadanie 7. i 8. W zadaniu 7 najłatwiejsza do rozwiązania była luka 7.2. (73% poprawnych rozwiązań), która służyła do sprawdzenia znajomości strony biernej w połączeniu z czasownikiem modalnym. Na tym poziomie egzaminu jest to konstrukcja, która nie powinna sprawiać trudności zdającym. Natomiast kiedy trzeba było wykazać się znajomością precyzyjnego słownictwa, np. słowa *float*, oznaczającego w kontekście tekstu unoszenie się w stanie nieważkości, poprawną odpowiedź wybrało 45% maturzystów. Najtrudniejsza była luka 7.4., za pomocą której sprawdzano znajomość wskaźników zespolenia tekstu. Bez błędnie uzupełniło ją 34% zdających. W tę lukę należało wstawić słowo *since*. Można przypuszczać, że większość maturzystów kojarzy słowo *since* w czasie Present Perfect, a ponieważ w tym miejscu ten czas nie występował, szukali oni innego wyrażenia i najczęściej wybierali niepasujące do tej luki słowo *although*.

W zadaniu 8. najłatwiejsze do uzupełnienia były luki 8.2. – uzupełnienie luki formą przeczącą (np. *not*, *never*) oraz 8.4. – uzupełnienie wyrażenia *think of them* słowem *as* (odpowiednio 38% i 37% poprawnych rozwiązań). Najtrudniejsze w całym arkuszu egzaminacyjnym było zadanie 8.1. (10% poprawnych odpowiedzi). Aby rozwiązać to zadanie należało wywnioskować, że po włożeniu głowy

w piasek struś (niesłusznie) uważa, że jest niewidzialny. Po angielsku luka *considers _____ invisible* wymagała użycia zaimka zwrotnego *itself*. Część zdających zrozumiała, że chodzi o zaimek zwrotny, ale zastosowała formę męską *himself*, która nie pasowała logicznie i gramatycznie do zdania, zwłaszcza że wcześniej występował w tekście fragment: *the ostrich, being profoundly stupid, sticks its head into the sand*. Wielu zdających próbowało uzupełnić tę lukę czasownikiem z końcówką *-ing*, np. *being, becoming*. Zapewne działo się tak, gdyż konstrukcja *consider doing sth.* jest często utrwalana podczas nauki języka. Jednak takie uzupełnienie tekstu byłoby nielogiczne. Nie można rozważać zrobienia czegoś, co już zostało zrobione.

W zadaniu 9. najtrudniejsze było uzupełnienie luki 9.1. *The bridge ____ by the demolition company*. Wymagała ona znajomości czasownika złożonego *pull down* w znaczeniu *zburzyć* i poprawnego użycia *go* w stronie biernej w czasie Present Perfect. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 18% zdających.

Ostatnią częścią arkusza była wypowiedź pisemna. Zdający mieli do wyboru napisanie rozprawki o dobrych i złych stronach wprowadzenia zakazu wjazdu samochodów do centrum miast lub artykułu, w którym trzeba było omówić przyczyny popularności biegania oraz zrelacjonować ciekawą imprezę dla biegaczy, w której osoba pisząca brała udział. Najwyższy średni wynik zdający uzyskali w kryterium spójności i logiki wypowiedzi (71%). Wysokie wyniki uzyskali zdający również w kryterium zgodności z poleceniem (67%). Zdarzały się jednak prace, w których pominięty był jakiś istotny element tematu, np. rozprawki, w których zdający pisali o zakazie wjazdu samochodów do miast a nie ich centrów lub prace, w których była mowa o konieczności ograniczenia ruchu w miastach, ale autor nie odnosił się do kwestii wprowadzenia zakazu. Nieliczne rozprawki przedstawiały zalety i wady poruszania się samochodem po mieście. W przypadku artykułów, niektórzy zdający nie przedstawiali przyczyn popularności biegania, wyrażając jedynie opinię na temat biegania lub wskazując listę zalet bez powiązania tego z popularnością tego sportu. Typowym błędem w przypadku relacji było przedstawienie opisu imprezy dla biegaczy, w której osoba pisząca nie brała udziału. W przypadku zakresu środków językowych oraz poprawności środków językowych wyniki były niższe (średni wynik odpowiednio 46% i 49%). Wypowiedzi pisemne niektórych maturzystów były ubogie leksykalnie i mało precyzyjne, a błędy językowe i ortograficzne popełnione przez zdających często zakłócały komunikację.

„Pod lupą” – realizacja poszczególnych podpunktów polecenia w wypowiedzi pisemnej na poziomie podstawowym.

Kryterium treści to najważniejszy element oceny wypowiedzi pisemnej. Jest to w pewnym sensie kryterium nadrzędne, które warunkuje przyznanie punktów w pozostałych kryteriach. Warto więc zadbać, aby wypowiedź pisemna spełniała określone wymagania, przede wszystkim realizowała podpunkty podane w poleceniu. Jeżeli zdający chce uzyskać wysoki wynik, podpunkty te nie mogą być omówione pobieżnie i żadne istotne elementy nie mogą zostać pominięte ponieważ tylko precyzyjne i wyczerpujące wypowiedzi zapewnią zdającemu zdobycie pełnej puli punktów.

Polecenie w tegorocznym arkuszu egzaminacyjnym brzmiało:

Po powrocie z kursu językowego chcesz podzielić się swoimi wrażeniami z tego wyjazdu na blogu.

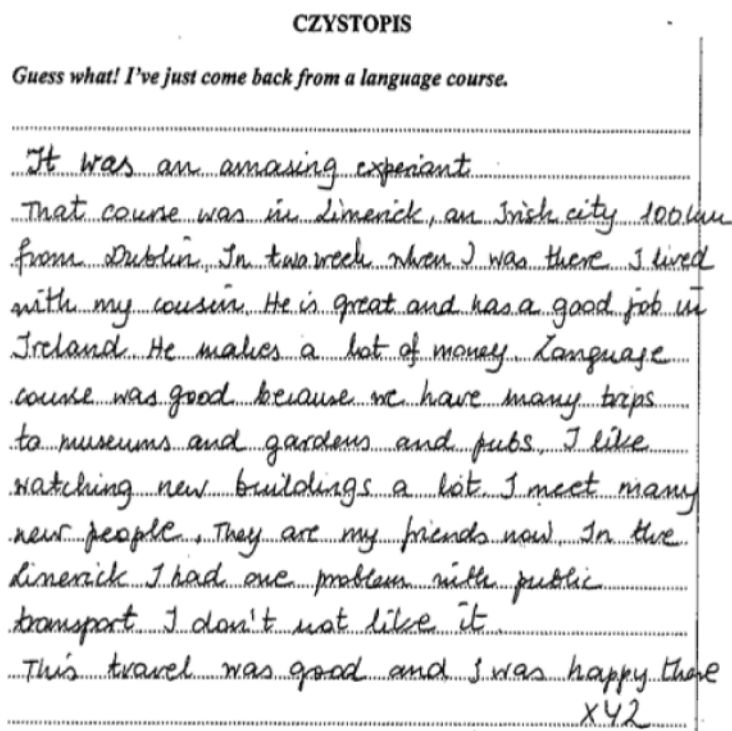
- **Opisz miejscowość, w której ten kurs się odbywał.**
- **Wspomnij, jaki rodzaj zakwaterowania wybrałeś(-aś), i uzasadnij swój wybór.**
- **Napisz, co było największą zaletą zajęć językowych na tym kursie.**
- **Poinformuj, jakie miałeś(-aś) problemy w trakcie wyjazdu.**

Polecenie wydawało się proste i przyjazne dla zdających. Jednak wielu z nich napisało prace, które pasowałyby raczej do polecenia:

Po powrocie z kursu językowego, napisz coś o miejscowości, swoim zakwaterowaniu, zaletach kursu i jakimś problemie.

Przyjrzyjmy się poniższej wypowiedzi.

Przykład 1.



Powyższy tekst dotyczy kursu językowego, ale nie jest to przykład godzien naśladowania. Po napisaniu tej pracy maturzysta był prawdopodobnie przekonany, że uwzględnił w swojej wypowiedzi wszystkie elementy polecenia. Ale czy rzeczywiście tak jest? Z pracy dowiadujemy się, gdzie kurs się odbywał, ale nie ma opisu tej miejscowości. Brakuje także uzasadnienia wyboru miejsca zakwaterowania, a zalety, o których zdający wspomina nie dotyczą zajęć językowych na tym kursie. Ostatni podpunkt polecenia jest zrealizowany pobieżnie, dowiadujemy się jedynie, że zdający miał problem z transportem publicznym, ale brak jest wyjaśnienia, na czym ten problem polegał.

Podsumowując, w pracy zdający tak naprawdę nie zrealizował pierwszego podpunktu polecenia, a pozostałe trzy omówił w taki sposób, że zgodnie z zasadami oceniania, mogły być zakwalifikowane jedynie na poziom „odniósł się”. W rezultacie otrzymał w kryterium treści 1 punkt (na 4 punkty możliwe do uzyskania), a to oznacza, że za każde z pozostałych kryteriów egzaminator nie mógł przyznać więcej niż 1 punkt..

Należy pamiętać, że każde polecenie egzaminacyjne składa się z trzonu (opisu sytuacji) i czterech podpunktów (elementów, które należy uwzględnić w pracy). Każdy z tych podpunktów jest tak skonstruowany, żeby wymagał od zdającego realizacji konkretnego wymagania z podstawy programowej. Jakie wymagania były sprawdzane w tym roku i jakie błędy najczęściej popełniali maturzyści? Przyjrzyjmy się poszczególnym podpunktom polecenia.

- **Opisz miejscowość, w której ten kurs się odbywał.**

Zadaniem zdającego było opisanie miejsca, w tym przypadku miejscowości, do której pojechał na kurs językowy. Czy z poniższego fragmentu pracy dowiadujemy się jak wyglądała miejscowość, w której zdający przebywał?

Przykład 2.

Guess what! I've just come back from a language course.

*I went on the course to London.
I liked it very much. It was in a big
school in the suburbs.*

Patrząc na Przykład 1. i Przykład 2. można odnieść wrażenie, że część maturzystów nie rozumie, co oznacza słowo „opisz”. Wyobraźmy sobie, że mamy spotkać się na lotnisku z nieznaną osobą. Kogoś, kto ją zna, prosimy o opisanie jej. Czy wystarczy jeśli nam ktoś powie, że ta osoba przyleci z Anglii, jest Angielką i jest wspaniała? Zdecydowanie nie.

Podobny problem występuje w powyższych pracach. W Przykładzie 1. pojawiają się jakieś informacje na temat Limerick, ale nie wiemy z pracy, jak to miasto wygląda, ani co się tam znajduje. Nie występują też żadne przymiotniki opisujące.

Przykład 2. też nie jest właściwą realizacją tego podpunktu polecenia. Dowiadujemy się, że kurs odbył się w Londynie, ale nie pojawiają się elementy opisu. Wprawdzie zdanie *I liked it very much.* wskazuje na zadowolenie zdającego, ale jest to wyrażenie opinii, a nie opisanie miejsca, a na dodatek z pracy nie wynika jednoznacznie, czy autorowi wiadomości podobała się miejscowość, czy kurs językowy, a to oznacza, że zdający nie zrealizował zadania, które przed nim postawiono.

Kolejnym problemem, który występował w pracach było opisywanie „pośrednie”. Przyjrzyjmy się poniższemu przykładowi.

Przykład 3.

*I was in...Edinburg. The day I came to...Edinburg was beautiful.
I decided...to go sightseeing. I walked in Royal Mile and saw...
the Edinburg Castle. There I saw many tourists taking pictures.
Then I went to the river.*

W tej pracy są pewne elementy, z których można wywnioskować, co znajduje się w miejscowości, w której zdający przebywał (np. podane są nazwy własne atrakcji turystycznych i dowiadujemy się, że jest tam rzeka), ale tak naprawdę jest to relacjonowanie pobytu, a nie opis miejsca. To zupełnie inne wymaganie z podstawy programowej. W takich przypadkach praca jest kwalifikowana na poziom niższy, co może wpłynąć negatywnie na ostateczny wynik za całe zadanie.

Bardzo ważne jest, aby praca była napisana w taki sposób, żeby egzaminator nie miał wątpliwości, który podpunkt jest realizowany w danym fragmencie pracy i nie musiał się domyślać intencji zdającego. Maturzysta jest oceniany za to, co napisał, a nie za to, co być może chciał napisać. Bardzo dobrze zilustruje ten problem omówienie kolejnego podpunktu polecenia.

- **Wspomnij, jaki rodzaj zakwaterowania wybrałeś(-aś), i uzasadnij swój wybór.**

Należy zwrócić uwagę, że drugi podpunkt polecenia składał się z dwóch członów i do obydwu z nich maturzysta powinien odnieść się w swojej pracy. Oprócz wskazania miejsca zakwaterowania trzeba więc było także uzasadnić wybór tego miejsca, i właśnie ta druga część była trudna dla zdających. W Przykładzie 1. maturzysta odniósł się tylko do jednego członu (napisał, gdzie mieszkał). Przyjrzyjmy się innym realizacjom tego podpunktu polecenia.

Przykład 4.

I stayed in a big room in a hotel. It had a nice view.

Przykład 5.

I liked my room. It had a big desk and many windows.

Powyższe dwa przykłady ilustrują problem występujący w pracach wielu maturzystów. Bardzo często pisali oni o tym, gdzie mieszkali, i opisywali swoje miejsce zakwaterowania, ale z ich pracy nie wynikało, że to, co napisali o miejscu zakwaterowania było powodem jego wyboru. Stwierdzenie, że z pokoju hotelowego był ładny widok, czy też fakt, że w pokoju było duże biurko i dużo okien, nie pozwalają egzaminatorowi wyciągnąć wniosku, że właśnie z tego powodu zdający dokonał wyboru pokoju, zwłaszcza że kontekst prac zwykle wskazywał na to, że była to sytuacja zastana po przyjeździe. Zupełnie inaczej wyglądałaby praca gdyby zdający napisał: *I chose a big room in a hotel. It had a big desk and many windows so I knew that I would feel comfortable there.*

Najtrudniejsza dla sporej grupy maturzystów była realizacja trzeciego podpunktu polecenia, który brzmiał:

- **Napisz, co było największą zaletą zajęć językowych na tym kursie.**

W tym przypadku zgodnie z treścią podpunktu polecenia wymagano od maturzystów wskazania zalet zajęć językowych na tym kursie. Zdający powinien więc skupić się na aspekcie edukacyjnym tego kursu i przedstawić jakieś korzyści związane z nauką języka obcego, tymczasem wielu zdających koncentrowało się na aspekcie towarzyskim wyjazdu lub na dodatkowych atrakcjach oferowanych przez organizatorów tego kursu poza zajęciami językowymi. Problem ten ilustrują poniższe przykłady.

Przykład 6.

During the course I met many friends. We went on trips to London I saw Big Ben and Buckingham Palace

Przykład 7.

The trip was great. We had lot of fun and there were many attractions for students. We went to the swimming pool and played basketball and football. We loved it.

W obydwu przypadkach zdający podają zalety kursu lub wyjazdu na kurs, a nie zajęć językowych na nim organizowanych. Prace, w których zdający popełnili ten błąd, nie były dyskwalifikowane, ale taka nieprecyzyjna realizacja tego podpunktu polecenia była kwalifikowana na poziom niższy.

Realizacja danego podpunktu polecenia jest też bardzo często uzależniona od poprawnego użycia struktur gramatycznych. Nie zawsze błąd musi wpływać negatywnie na ocenę pracy w kryterium treści, ale zdarzają się takie sytuacje, w których powoduje on przekazanie zupełnie innego komunikatu niż zamierzony lub sprawia, że informacja, którą chce przekazać zdający, staje się niejasna. Tegoroczne polecenie wymagało podzielenia się wrażeniami po powrocie z kursu językowego i wymagało użycia czasów przeszłych. Szczególnie istotne było to w przypadku 4. podpunktu polecenia.

- **Poinformuj, jakie miałeś(-aś) problemy w trakcie wyjazdu.**

Zgodnie z treścią polecenie wymagano od piszących wskazania problemów, które miały miejsce w trakcie wyjazdu. Maturzyści zwykle pisali o czymś, co sprawiło im trudność podczas wyjazdu lub negatywnie ich zaskoczyło. Wachlarz opisywanych problemów był dość szeroki od kłopotów ze współlokatorami, poprzez naukę języka, do problemów z posiłkami transportem, czy zdrowiem. Jednak w wielu pracach stosowanie bezokoliczników lub czasów teraźniejszych sprawiło, że zdający nie byli w stanie przedstawić tych problemów w taki sposób, żeby egzaminator wiedział, że miało to miejsce podczas kursu, który już się zakończył. Niektórzy uczniowie na zmianę stosowali czas przeszły oraz czas teraźniejszy. Szczególnie było to kłopotliwe do zrozumienia dla egzaminatora, jeśli praca ograniczała się do pojedynczych zdań dotyczących każdego podpunktu i nie było w tekście żadnych elementów łączących te zdania. W ten sposób często powstawał inny komunikat niż ten zamierzony przez zdającego. Przyjrzyjmy się poniższym przykładom.

Przykład 8.

The biggest plus of course was that I had to speak to other people in English.
I have a problem. I can't sleep at night and I'm tired in the morning.

Przykład 9.

we did a lot of exercises. During my stay in Warsaw I
~~forgot~~ ~~that~~ often must ask people about directions because
 Warsaw is a big city.

Obydwa przykłady pokazują, w jaki sposób błędy w użyciu czasów wpływają na przekazanie informacji. Z przykładu 8., dowiadujemy się, że zdający nie może spać w nocy. Nic nie wskazuje na to, że miało to miejsce podczas kursu językowego. Podobny problem występuje w przykładzie 9. Zdający informuje czytelników, że podczas pobytu w Warszawie musi pytać przechodniów o drogę, bo Warszawa jest dużym miastem. Lecz nie mamy żadnej informacji, że te problemy wystąpiły podczas kursu, który już się odbył.

Omówione powyżej przykłady ilustrują wybrane problemy, które zaobserwowano w pracach maturzystów. Jednak należy podkreślić, że średni wynik za wypowiedź pisemną był wysoki (73%), co wskazuje, że wielu zdających bardzo dobrze opanowało umiejętności sprawdzane w tegorocznym zadaniu egzaminacyjnym. Oczywiście różny był poziom jakości języka, jednak temat postrzegany był przez zdających i nauczycieli jako bardzo przyjazny i łatwy do zrealizowania. Przyjrzyjmy się wypowiedzi pisemnej, w której zdający, pomimo popełnionych błędów, w bardzo jasny i precyzyjny sposób zrealizował poszczególne punkty polecenia.

Przykład 10.

CZYSTOPIŚ

Guess what! I've just come back from a language course.

I was in London because I wanted to learn
 English well. I think London is very good place
 for learning English language. It is big
 and beautiful place on the River Thames.
 It is ~~so~~ crowded with people from all over the
 world.
 I chose to stay in the center of London because
 I wanted to live near most famous sights like
 Buckingham Palace or the Houses of Parliament.
 I lived in an apartment with a view of the river.
 The apartment was small with just a bathroom
 and a bedroom but I was enough for me.
 I chose to it because it was rather cheap
 and as I said in the center.
 Every day I ~~was~~ wake up for my lessons and happily
 went to study on my course. I met many students

and teachers. I liked the teachers because they thought
me how to speak English well. I learn new words
and some grammar. It was fun. We laughed a lot
when we made mistakes.

For me the only problem was that I couldn't
learn English as well. I tried and tried
but failed. It is difficult for Polish people

See you soon

Przygotowując maturzystów do napisania dobrej wypowiedzi pisemnej należy pamiętać o zwróceniu ich uwagi na konieczność:

- uważnego przeczytania trzonu polecenia i poszczególnych jego podpunktów
- precyzyjnej realizacji polecenia, na które zwykle wskazuje użyty w tym podpunkcie czasownik, np. opisz, zrelacjonuj, uzasadnij, wyraż opinię
- uwzględnienia w swojej wypowiedzi wszystkich istotnych informacji, wymaganych w każdym podpunkcie polecenia
- zastosowania odpowiednich dla danego podpunktu polecenia struktur gramatycznych, np. czasy przeszłe w podpunktach polecenia dotyczących przeszłości
- rozbudowania swojej wypowiedzi w każdym z podanych w poleceniu podpunktów.

Wnioski

Na podstawie analizy wyników egzaminu z języka angielskiego można wyciągnąć następujące wnioski dotyczące pracy z maturzystami w kolejnych latach.

- ❖ Na podstawie analizy wyborów zdających w zadaniach zamkniętych można stwierdzić, że często udzielają oni odpowiedzi na podstawie pojedynczych słów powtarzających się w tekście słuchanym lub czytanim i zadaniu, a za mało uwagi zwracają na kontekst, w jakim te wyrazy występują. Bardzo ważne jest, aby przygotowując uczniów do egzaminu zachęcać ich do wnikliwej analizy powiązań między tekstem a zadaniem. Powinni oni być w stanie wskazać fragment tekstu, który uzasadnia wybór poprawnej odpowiedzi oraz podać powody odrzucenia pozostałych opcji. Ważne jest też, aby zdający po wybraniu poprawnej odpowiedzi upewnili się, że żaden jej element nie jest sprzeczny z tekstem, ponieważ aby odpowiedź była uznana za poprawną, musi w pełni wynikać z tekstu.
- ❖ Na podstawie analizy wyników egzaminu można stwierdzić, że zdający uzyskują wyższe wyniki za rozwiązanie zadań, za pomocą których sprawdzano ogólne rozumienie tekstu, jednak wyraźnie widać, że zwykle łatwiejsze są dla nich zadania wymagające określenia kontekstu sytuacyjnego lub intencji nadawcy tekstu niż zadania służące do sprawdzenia umiejętności określenia głównej myśli tekstu. Warto zwracać uwagę uczniów na tego typu zadania i sformułowanie ich trzonu (zwykle *The text is about...; The speaker presents...*) i uświadamiać im, że w tego typu zadaniach nie można skupiać się na pojedynczych słowach i informacjach, ponieważ zwykle wymagają one połączenia kilku informacji z tekstu i dopasowania do nich ogólnego „podsumowania” usłyszanej lub przeczytanej wypowiedzi.
- ❖ Zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym najtrudniejsze były zadania, za pomocą których sprawdzano znajomość środków językowych. Zdający osiągnęli niższe wyniki w tych jednostkach, które wymagały wykazania się znajomością słownictwa oraz związków frazeologicznych niż w tych, które służyły do sprawdzenia znajomości zagadnień gramatycznych. Tymczasem, ograniczony zakres leksyki wpływa zwykle nie tylko na wynik osiągnięty przez maturzystów w zadaniach, za pomocą których sprawdzana jest ta umiejętność, ale często jest powodem uzyskania niższych wyników za zadania służące do sprawdzenia umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnej, a pośrednio może też powodować błędne rozwiązanie zadań w części, służącej do sprawdzenia umiejętności rozumienia ze słuchu oraz rozumienia tekstów pisanych. Zwłaszcza na poziomie podstawowym analiza atrakcyjności dystraktorów pozwala wysnuć wniosek, że nieznanostwo podstawowego słownictwa jest często przyczyną udzielenia błędnej odpowiedzi.
- ❖ Jednym z wymagań szczegółowych w podstawie programowej jest posiadanie przez ucznia świadomości językowej. Ważne jest zwracanie uwagi uczniów na specyfikę danego języka, swoisty sposób wyrażania znaczeń naturalny dla rodzimych użytkowników. Istotne jest, aby wprowadzając podczas lekcji struktury leksykalne i gramatyczne charakterystyczne dla języka angielskiego (np. *there is/there are; to enjoy oneself*) zwracać uwagę uczniów na odmienność ich funkcjonowania w języku polskim. Ograniczy to stosowanie przez uczniów dosłownego tłumaczenia (tzw. kalki językowej).
- ❖ Jedną z usterek zaobserwowanych w części wypowiedzi pisemnych na poziomie podstawowym było nieprecyzyjne realizowanie poszczególnych podpunktów polecenia. Zadania układane są w taki sposób, aby za ich pomocą sprawdzane były konkretne wymagania podstawy programowej. Należy zwrócić uwagę maturzystów na to, żeby uważnie czytali polecenia i zwracali uwagę na czasowniki użyte w poszczególnych podpunktach, które należy omówić w pracy, np. opisz, relacjonuj, uzasadnij. Egzaminator oceniający wypowiedź pisemną musi być przekonany, że dany fragment pracy odnosi się do danego podpunktu. Jeśli uczeń omawia dany podpunkt polecenia w sposób niejasny lub dwuznaczny, ryzykuje że taka realizacja zostanie zakwalifikowana na poziom niższy lub nie zostanie wcale uznana za realizację danego podpunktu.