

Województwo lubuskie

Język angielski

**Sprawozdanie z egzaminu maturalnego
w roku 2019**

Opracowanie:

Beata Trzcińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Danuta Gumowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
Małgorzata Wieruszewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)
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 lubuskiego
Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu**

Monika Adamczyk
Marcin Jakubowski
Anna Sperling
Andrzej Popiół
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		4721
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	2840
	z techników	1881
	ze szkół na wsi	114
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1291
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	951
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2365
	ze szkół publicznych	4426
	ze szkół niepublicznych	295
	kobiety	2404
	mężczyźni	2317
	bez dysleksji rozwojowej	4308
	z dysleksją rozwojową	413

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 2 uczniów – laureatów i finalistów 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	6
	słabowidzący	5
	niewidomi	1
	słabosłyszący	12
	niemysłyszący	1
	ogółem	25

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		8 maja 2019 r.	
Czas trwania egzaminu		120 minut	
Liczba szkół		141	
Liczba zespołów egzaminatorów*		5	
Liczba egzaminatorów*		108	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		2	
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)		16	

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

¹ Rozporządzenie 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 r., poz. 2223, ze zm.).

² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2019 r., poz. 1481).

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	4721	8	100	80	98	72,92	24,22	94
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	2840	8	100	88	100	78,72	22,43	96
z techników	1881	8	100	66	98	64,17	24,19	90
bez dysleksji rozwojowej	4308	8	100	80	98	73,13	24,24	94
z dysleksją rozwojową	413	12	100	76	98	70,77	23,84	93

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

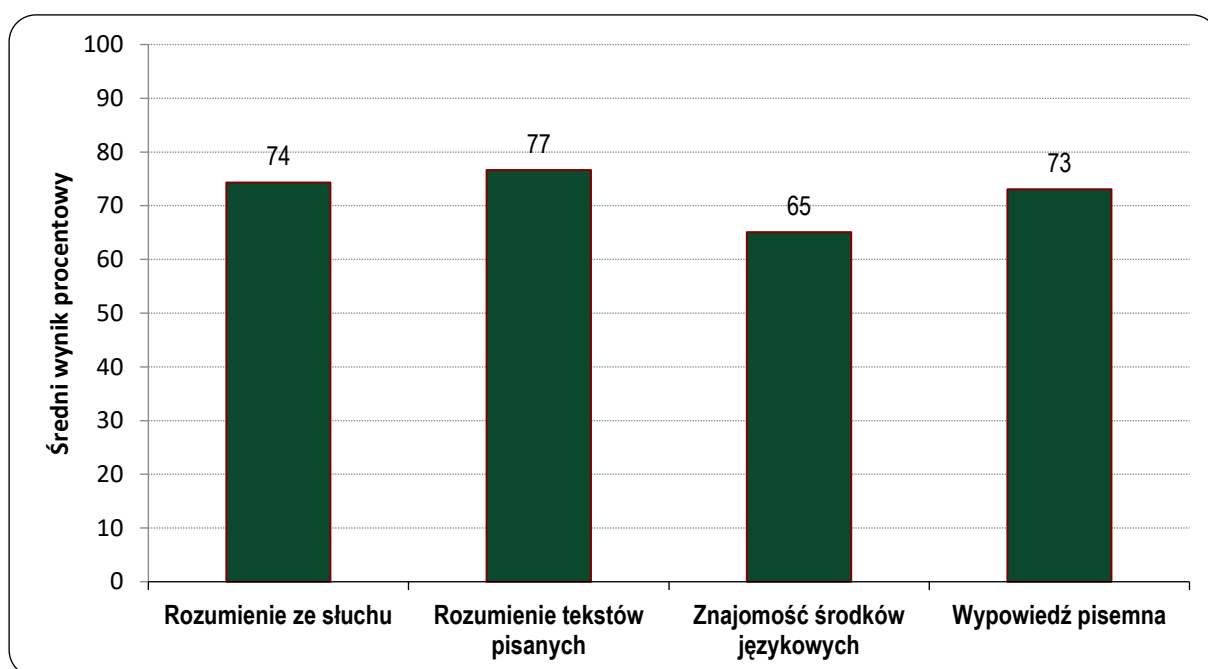
** Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

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.	78
	1.2.		79
	1.3.		94
	1.4.		83
	1.5.		82
	2.1.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	82
	2.2.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	59
	2.3.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	77
	2.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	63
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	75
	3.2.		86
	3.3.		47
	3.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	73
	3.5.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	67
	3.6.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	68
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	81
	4.2.		82
	4.3.		75
	4.4.		80
	5.1.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	80
	5.2.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	79
	5.3.	3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	67
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	85
	6.2.		71
	6.3.		73
	6.4.		78
	6.5.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	77
	7.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	66
	7.2.		77
	7.3.		78
I. Znajomość środków językowych	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	55
	8.2.		71
	8.3.		64
	8.4.		77
	8.5.		57
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	82
	9.2.		66
	9.3.		56
	9.4.		60
	9.5.		62

<p>I. Znajomość środków językowych</p> <p>III. Tworzenie wypowiedzi</p> <p>IV. Reagowanie na wypowiedzi</p> <p>tj. Wypowiedź pisemna</p>	10.	5.1) Zdający opisuje [...] przedmioty, miejsca, [...] czynności. 5.3) Zdający przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości. 5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie [...]. 5.7) Zdający przedstawia zalety [...]. 5.10) Zdający wyraża pewność, przypuszczenie [...].	treść	77
		7.2) Zdający [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia. 7.4) Zdający wyraża swoje emocje [...]. 7.8) Zdający prosi o radę [...].	spójność i logika wypowiedzi	80
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	68
			poprawność środków językowych	63



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		3012
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	2010
	z techników	1002
	ze szkół na wsi	38
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	703
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	600
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1671
	ze szkół publicznych	2848
	ze szkół niepublicznych	164
	kobiety	1513
	mężczyźni	1499

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 2 uczniów – laureatów i finalistów 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	6
	słabowidzący	2
	niewidomi	0
	słabosłyszący	5
	niesłyszący	1
	ogółem	14

3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		8 maja 2019 r.	
Czas trwania egzaminu		150 minut	
Liczba szkół		130	
Liczba zespołów egzaminatorów*		5	
Liczba egzaminatorów*		108	
Liczba obserwatorów ² (§ 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)		9	

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

¹ Rozporządzenie 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 r., poz. 2223, ze zm.).

² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2019 r., poz. 1481).

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	3012	0	100	58	86	57,20	25,84
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	2010	0	100	66	88	63,53	23,89
z techników	1002	2	100	39	20	44,50	24,94

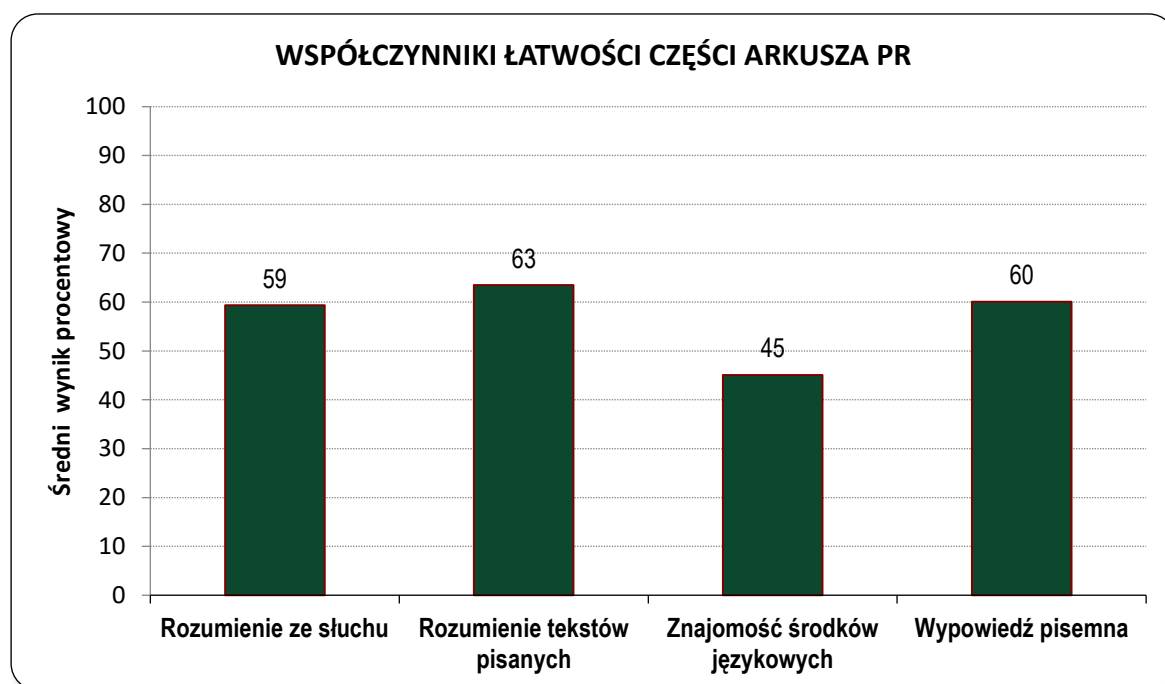
* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych. Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

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.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	52	
	1.2.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	46	
	1.3.	2.1 R) Zdający oddziela fakty od opinii.	55	
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	60	
	2.2.		64	
	2.3.		78	
	2.4.		67	
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	61	
	3.2.		72	
	3.3.		48	
	3.4.		65	
	3.5.		45	
	II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	66
		4.2.		80
4.3.		64		
4.4.		59		
5.1.		3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	66	
5.2.			64	
5.3.			55	
5.4.			50	
6.1.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	72	
6.2.			43	
6.3.		3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	72	
6.4.		3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	61	
6.5.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	73	
I. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	74	
	7.2.		36	
	7.3.		56	
	7.4.		67	
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	62	
	8.2.		26	
	8.3.		55	
	8.4.		23	
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	50	
	9.2.		33	
	9.3.		24	
	9.4.		36	

I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	10.	5.1) Zdający opisuje [...] miejsca [...]. 5.2 R) Zdający przedstawia w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu. 5.3) Zdający przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości. 5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy i uczucia. 5.12) Zdający stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze. 5.13) Zdający stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7.5) Zdający spekuluje na temat [...] konsekwencji zdarzeń przeszłych i przyszłych..	zgodność z poleceniem	69
		spójność i logika wypowiedzi	70	
		zakres środków językowych	47	
		poprawność środków językowych	51	



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 73% punktów.

Najwyższe wyniki zdający uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 77%). Nieco gorzej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej oraz rozumienie ze słuchu (średni wynik – odpowiednio 73% oraz 74%). Najniższy wynik maturzyści uzyskali za zadania sprawdzające znajomość środków językowych (65%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający osiągnęli wysoki wynik za rozwiązanie zadania sprawdzającego umiejętność określania intencji autora tekstu (zadanie 2.1. – 82% poprawnych odpowiedzi). Należało w nim wskazać, że intencją osoby mówiącej było zasugerowanie, jaki strój założyć na oficjalną okazję, którą był bal na zakończenie nauki w szkole.

W pozostałych zadaniach sprawdzających ogólne rozumienie tekstu mniej problemów sprawiło zdającym określenie głównej myśli tekstu (zadania 2.3., 2.4. oraz 3.4. – średni wynik 71% poprawnych odpowiedzi) niż określenie kontekstu wypowiedzi (zadania 2.2. oraz 3.5. – średni wynik 63%). Przyjrzyjmy się bliżej zadaniu 2.2.

The speaker

B. gives an opinion about a dress someone is wearing.

C. is a presenter at a fashion show.

2.2.
C

Transkrypcja:

Two

Adam is wearing black trousers by Paula Robins which he has matched with a leather jacket and bright yellow shirt made of silky material. The accessories he's chosen, a silver bracelet and a patterned scarf, go well with his outfit. It's Adam's first appearance here and he's brought his fan club with him for support. Let's give him a big cheer. Well done. Thank you, Adam.

Zadanie 2.2., poprawnie rozwiązało 59% maturzystów. Opierało się ono na tekście wypowiedzianym przez prezentera na pokazie mody. Na taką rolę osoby opisującej strój Adama wskazywało użycie czasu teraźniejszego oraz zwrotów: *Let's give him a big cheer. Well done. Thank you, Adam*, które są typowe dla relacji na żywo z tego typu wydarzenia. Co czwarty zdający wybrał jednak błędną odpowiedź B. Zapewne wybór taki podyktowany był usłyszonym w nagraniu zdaniem *The accessories he's chosen [...] go well with his outfit*, które było opinią prezentera o ubiorze modela, jednak model Adam miał na sobie marynarkę i spodnie, a nie sukienkę.

Wyniki uzyskane za rozwiązanie zadań sprawdzających znajdowanie określonych informacji w tekście słuchanym (1.1. – 1.5., 3.1. – 3.3. oraz 3.6.) były zróżnicowane. Zadanie 1. okazało się najłatwiejsze w tym obszarze (średni wynik – 83%). Najwyższe wyniki zdający uzyskali za rozwiązanie zadania 1.3. (94% poprawnych odpowiedzi). Aby udzielić poprawnej odpowiedzi, należało stwierdzić, że zdanie *Jack thinks it's great to be a leaping* jest zgodne z wysłuchanym tekstem. Według Jacka urodzenie się 29 lutego jest czymś niezwykłym, na co wskazywało użycie przez niego przymiotnika *awesome*. Stwierdził on też, że ta data jest szczególna, a w jego głosie wyraźnie słychać było ekscytację.

Łatwe okazało się także zadanie 3.2. – 86% poprawnych rozwiązań. Dotyczyło ono wypowiedzi taksówkarza o zachowaniu pasażerki. W zadaniu tym należało wskazać, że kobieta, z historyjki opowiedzianej przez kierowcę taksówki, opuściła taksówkę, nie płacąc za kurs.

Natomiast, sprawdzające tę samą umiejętność, zadanie 3.3. okazało się najtrudniejsze w całym obszarze rozumienia ze słuchu.

3.3. Which is TRUE about making the first British TV advertisement?

- A. The toothpaste looked different in a plastic block.
- B. The ice block melted before filming began.
- C. The team had to replace one block with another.

Transkrypcja:

Three

Woman: Mr Palmer, you created the first British TV advertisement more than 60 years ago. What was the ad for?

Man: It was a toothpaste commercial. We wanted to show it was fresh and icy, so we put it in a block of ice.

Woman: Was the ad difficult to make?

Man: Not really, but we had one small problem. The studio lights were so hot that the ice started to melt when we were filming. To solve the problem, we decided to use a transparent plastic block instead. The viewers weren't able to tell the difference and we could work for as long as we needed.

Tekst do tego zadania oparty był na dialogu na temat nagrywania pierwszej telewizyjnej reklamy w Wielkiej Brytanii. Była to reklama pasty do zębów. Mężczyzna opisujący historię powstania tej reklamy przedstawił problem, który powstał podczas jej nagrywania, oraz wskazał sposób rozwiązania tego problemu. Prawidłową odpowiedź C. wybrało 47% zdających. Ekipa filmująca reklamę zmuszona była do użycia przezroczystego plastiku zamiast lodu, ponieważ pod wpływem ciepła emitowanego przez lampy lód zbyt szybko topniał, co utrudniało nagranie reklamy. Prawie 1/3 zdających wybrała odpowiedź B. Problemem rzeczywiście było rozpuszczenie się lodu, jednak nastąpiło to dopiero w trakcie kręcenia reklamy, a nie przed rozpoczęciem nagrania.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych najlepiej opanowaną umiejętnością okazało się określenie głównej myśli poszczególnych części tekstu (średni wynik w zadaniu 4. – 80%). Od zdających wymagane było dobranie nagłówków podsumowujących akapity tekstu o francuskim akrobacie, który przeszedł po linie między budynkami World Trade Center.

Nieznacznie niższy średni wynik maturzyści uzyskali za rozwiązanie zadań 5.1. oraz 6.5., które sprawdzały umiejętność określania głównej myśli tekstu. W zadaniu 5.1., w którym należało stwierdzić, że komentator przedstawiał uczestników wydarzenia sportowego w Hogwarcie, zdający uzyskali 80% punktów. Natomiast za zadanie 6.5., w którym trzeba było wybrać najlepszy tytuł do dłuższego tekstu, dotyczącego pomysłu na zachęcenie pasażerów samolotu do rozmowy podczas lotu, średni wynik wyniósł 77%.

Spośród zadań sprawdzających globalne rozumienie tekstu, największym wyzwaniem dla zdających okazało się zadanie 5.3., które wymagało określenia intencji autora tekstu.

TO BITE OR NOT TO BITE?

Have you seen pictures of Olympic medal winners receiving their medals and facing an army of photographers? When the lights flash, many of them grab their medals and take a bite. It is a mystery why they do this. But it's not always a good idea. A German sports star, David Moeller, bit his silver medal too hard and broke his tooth.

Biting a medal is common practice which has become a tradition in sport. So, the next time you are at a sporting event, watch closely what the athletes do when they receive their medals.

5.3. The author of the text

- A. explains why athletes started biting their medals.
- B. advises winners what to do during the medal ceremony.
- C. draws readers' attention to the behaviour of medal winners.

Poprawnie zadanie to rozwiązało 67% maturzystów. Intencją autora tego tekstu było zwrócenie uwagi czytelników na zachowanie sportowców po ceremonii medalowej (odpowiedź C.), czyli „gryzienie” otrzymanych medali podczas pozowania do zdjęcia. Najczęściej wybraną błędną odpowiedzią była opcja A., jednak z tekstu nie dowiadujemy się, dlaczego sportowcy zachowują się w taki sposób i skąd taka tradycja się wzięła. Część zdających wybrała opcję B. Wprawdzie w ostatnim akapicie tekstu pada zdanie, które może być uznane za radę, ale nie jest ona skierowana do sportowców, tylko do osób obserwujących ceremonię wręczenia medali.

Zdający osiągnęli wysokie wyniki za rozwiązanie zadań, które wymagały wyszukania w tekście określonych informacji.

Najłatwiejsze okazało się zadanie 6.1. oparte na tekście o Evie Liparowej, która postanowiła zachęcić pasażerów do rozmów podczas długich podróży. Zdający mieli określić, dlaczego Eva wpadła na pomysł, żeby ludzie wpisywali do specjalnego notatnika historie ze swojego życia. Właściwy powód, czyli zachęcenie pasażerów do interakcji podczas podróży, wskazało 85% zdających.

Większym wyzwaniem było zadanie 6.2.

Fragment tekstu:

Yet, this wasn't as easy as she had imagined, because at 30,000 feet she suddenly found herself suffering from stage fright. "When I think of it now, it was rather stressful, because it took me about four hours to gather the courage to walk up to the first person!" she says with a laugh. But eventually she did. She handed the notebook to a woman sitting in the first row. Inside the notebook, there was Eva's short introduction, a story, and her question. She also gave a set of instructions:

1. Read the last entry in this notebook and answer the question below it.
2. Write your own story and ask a new question.
3. Pass the notebook to the passenger next to you.
4. Before landing, return the notebook to Eva (seat 42E).

Recommended: sign with your seat number and leave your email.

6.2. Why didn't the passengers begin to write stories just after boarding?

- A. The first person Eva asked refused to do it.
- B. Eva couldn't decide who to start with.
- C. A few people couldn't understand what to do.
- D. Eva didn't feel confident enough to ask anyone to begin.

Poprawnej odpowiedzi na pytanie, dlaczego pasażerowie nie zaczęli pisać swoich historyjek tuż po starcie, udzieliło 71% maturzystów. Powodem był strach, który bohaterka zaczęła odczuwać przed przekazaniem notatnika pasażerom (odpowiedź D.). Nawet jeśli zdający nie znali określenia *stage fright*, to fragment *it took me about four hours to gather the courage to walk up to the first person!* w czytelny sposób wskazywał, że Evie brakowało odwagi, aby podejść do pierwszej osoby i poprosić o napisanie swojej historyjki. Najczęściej wybranymi błędnymi odpowiedziami były opcje A. oraz C. Jednak w tekście nie było informacji o tym, żeby ktoś odmówił Evie napisania historyjki lub nie zrozumiał instrukcji podanych w notatniku.

Nieco niższe wyniki maturzyści osiągnęli w zadaniu 7., sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Średni wynik wyniósł 74%. Zadanie oparte było na tekście o rzeźbie z papieru, stworzonej przez artystę, nieświadomego wysokiej wartości

komiksów, które znalazł w śmietniku i użył do stworzenia tej rzeźby. Zdający nie mieli większych trudności z dobraniem właściwych zdań do luki 7.3. oraz 7.2. (odpowiednio 78% i 77% poprawnych rozwiązań), natomiast uzupełnienie luki 7.1. przysporzyło nieco więcej kłopotów.

Fragment tekstu:

When amateur sculptor Andrew Vickers found a pile of old comics in a rubbish container, he threw them into the back of his van, thinking he might read them later. **7.1. D** One day, when he was driving to Sheffield, he saw an advertisement for an amateur sculpture competition and decided to take part in it. **7.2. A** But when he looked in his van, he realized he could use the comics to make his sculpture. The result was a papier-mâché artwork, which he called *Paperboy*. It presented a young man running.

- A.** Unfortunately, Andrew had no money to buy material for his artwork.
- B.** They were useless for him so he got rid of them after a few weeks.
- D.** Completely forgotten, they travelled with him for months.

Poprawne uzupełnienie luki 7.1. wskazało 66% maturzystów. Zdanie **D.** było właściwym połączeniem informacji o znalezieniu komiksów na śmietniku z fragmentem dotyczącym konkursu, w którym artysta postanowił wziąć udział. Jednak część maturzystów zdecydowała się uzupełnić tę lukę zdaniem B. Taki wybór nie był właściwy, ponieważ z dalszej części tekstu dowiadujemy się, że artysta nie miał pieniędzy na zakup materiałów i wpadł na pomysł, żeby wykorzystać znalezione komiksy do stworzenia z nich rzeźby o nazwie *Paperboy*. Logicznym więc jest, że nie mógł się ich pozbyć jako bezużytecznych. Część zdających prawdopodobnie nie zrozumiała pierwszego akapitu tekstu lub zdania B.

Najniższe wyniki zdający uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość środków językowych. Średni wynik w tym obszarze wyniósł 65%. Zadanie 8. zostało rozwiązane przez zdających na tym samym poziomie co zadanie 9. (średni wynik – 65%).

Analiza wyników pokazuje, że najłatwiejsze okazało się zadanie 9.1., w którym sprawdzane było użycie zaimka zwrotnego *ourselves* w połączeniu z czasownikiem *blame*. Poprawnie rozwiązało je 81% maturzystów. Zdający dobrze poradzili sobie także z zadaniami sprawdzającymi znajomość dość powszechnie używanego zwrotu *each other* użytego w odniesieniu do miejsc siedzących znajdujących się obok siebie (zadanie 8.2. – 71% poprawnych odpowiedzi) oraz wyrażenia *tell the time* (zadanie 8.4. – 77% poprawnych odpowiedzi). Większym wyzwaniem okazały się zadania, w których należało użyć wyrazu *taken* w odniesieniu do zajętego miejsca w autobusie lub wykazać się znajomością strony biernej w czasie *Present Simple* (zadania 8.1. i 8.5. – odpowiednio 55% i 57%), a najtrudniejsze w części sprawdzającej strukturę leksykalno-gramatyczne było zadanie 9.3., które sprawdzało znajomość konstrukcji *want sb. to do sth.* Bardzo liczna grupa – około 1/3 zdających – wybrała błędną odpowiedź *that she talks*. Ta odpowiedź prawdopodobnie była tak częsta, ponieważ jest to kalka z języka polskiego. Jednakże, w języku angielskim wymagane jest w takim przypadku użycie konstrukcji bezokolicznikowej.

Analiza wyników uzyskanych przez zdających za skonstruowanie wypowiedzi pisemnej pokazuje, że absolwenci dobrze poradzili sobie z tworzeniem własnego tekstu. Wysoki średni wynik w kryterium treści (77%) 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. Najczęstsze problemy to przekazywanie informacji niezgodnej z poleceniem. Często użycie niewłaściwego czasu lub niewłaściwych wyrazów powodowało przekazanie innej informacji niż zamierzona przez zdającego.

Odnosząc się do pierwszego podpunktu polecenia – *napisz, w jaki sposób znalazłeś(-aś) to mieszkanie* – zdający często używali czasu teraźniejszego. Przykłady zdań *I find a flat, I search the flat, I'm*

looking (for) a flat były dość częste, a w kontekście relacjonowania sposobu znalezienia mieszkania zwykle powodowały zakłócenie komunikacji.

Kolejny podpunkt – *wyjaśnij, dlaczego właśnie na to mieszkanie się zdecydowałeś(-aś)* – dość często był realizowany jedynie za pomocą opisu wyglądu lub cech mieszkania, np. małe/duże, komfortowe, tanie, blisko centrum/sklepów/szkoły itp. Często w takich pracach nie było jasne, że dla zdającego był to powód wyboru mieszkania, o którym mowa, i w takiej sytuacji egzaminator kwalifikował realizację tego podpunktu na poziom niższy, np. „odniósł się” zamiast „rozwinął”.

Najtrudniejszy do przekazania okazał się trzeci podpunkt polecenia – *poinformuj o szkodzie wyrządzonej przez Ciebie w mieszkaniu*. Głównym powodem był niewystarczający zakres środków językowych. Wielu zdających próbowało poinformować o jakiejś szkodzie, ale często używali niewłaściwych czasowników lub stosowali czas teraźniejszy albo bezokolicznik zamiast czasu przeszłego. Zdarzało się też, że zdający opisywali jakieś zdarzenie/imprezę, podczas którego nie doszło do wyrządzenia szkody lub żadna szkoda nie wynikała z opisu, np. *I make a party yesterday and when all dancing I jump on the sofa and fly on the floor*. Niektóre zdania były na tyle niekomunikatywne, że nie można było wywnioskować, jaka szkoda została wyrządzona, np. *The TV back in the floor and the TV don't look picture*. lub *I'm broken TV*.

Ostatni podpunkt polecenia był dwuczłonowy – *przedstaw swoje obawy związane z tym, jak może zareagować właściciel mieszkania, i poproś kolegę o radę, co zrobić w tej sytuacji*. Aby wypowiedź została uznana za rozwiniętą, należało odnieść się w minimalnym stopniu do obydwu części podpunktu polecenia i jeden z nich omówić bardziej szczegółowo. Częstym błędem było przekazanie w komunikatywny sposób tylko jednej części informacji. Część zdających nie wyrażała swojej obawy, lub nie było wiadomo, że chodzi o obawę związaną z reakcją właściciela, np. *I broke a plate and now I have to buy a new one*. lub *I'm scared because I broke the TV. I don't know what to do*. Kolejnym wyzwaniem dla części zdających okazała się prośba o radę. Najczęściej występującym wyrażeniem było *Help me!*, ale niektórzy maturzyści nie prosili o radę, lecz o konkretne działanie np. *You could come and help me with this situation*. W takiej sytuacji ich realizacja tego podpunktu nie była właściwa. Czasem prośba o radę okazywała się niekomunikatywna lub stosowane przez zdających pytania nie wyrażały prośby o radę, np. *What am I doing?* lub *What do I do?*

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 68% i 63% punktów).

Poziom rozszerzony

Absolwenci, którzy przystępowali do egzaminu na poziomie rozszerzonym, uzyskali średnio 57% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu egzaminacyjnym.

Zdający osiągnęli najwyższe wyniki za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 63%). Gorzej poradzi sobie z rozumieniem ze słuchu (średni wynik – 59%) oraz tworzeniem wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 60%). Najniższy wynik uzyskali za zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 45%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający lepiej poradzi sobie z zadaniami, które wymagały znalezienia określonych informacji w tekście (zadania 2.1.–2.4. oraz 3.1.–3.5. – średni wynik 62%) niż z tymi sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu (zadania 1.1. i 1.2. – średni wynik 49%).

Trudniejsze spośród dwóch zadań sprawdzających globalne zrozumienie tekstu okazało się zadanie 1.2.

1.2. The text is about

- A. a natural disaster which has threatened the survival of snow leopards.
- B. activities undertaken to protect wildlife in the Himalayas.
- C. factors contributing to the possible extinction of a species.

Transkrypcja:

The conservation charity the World Wildlife Fund has issued a warning about the effects that climate change is having on the snow leopard in the Himalayas. The charity says that rising temperatures are shrinking the snow leopard's natural habitat to the point that they could die out. Much of the fauna the animals need to survive could soon disappear. But it isn't just the climate that is posing a serious threat to the future of the species. Snow leopards are highly sought after for their fur. What's more, as their natural prey is decreasing, there have been incidents of leopards venturing into areas inhabited by humans and attacking farm animals. As a result, leopards are also being killed by farmers trying to protect their livestock.

Zadanie wymagało określenia głównej myśli wysłuchanego tekstu. Nagranie dotyczyło zagrożeń dla panter śnieżnych żyjących w Himalajach. Poprawną odpowiedź C. wybrało 46% zdających. Najczęściej wybraną nieprawidłową odpowiedzią była opcja B. Osoby, które ją wskazały, prawdopodobnie wywnioskowały, że skoro fundacja WWF wydaje ostrzeżenie, to jest to jakaś akcja na rzecz ochrony środowiska. W tekście nie występują jednak żadne informacje na temat konkretnych działań. Wymienione są natomiast różnorodne czynniki zagrażające przetrwaniu panter śnieżnych: *rising temperatures are shrinking the snow leopard's natural habitat; snow leopards are highly sought after for their fur; their natural prey is decreasing; leopards are also being killed by farmers.*

W zadaniu 1. sprawdzana była także umiejętność określania intencji autora/nadawcy tekstu (zadanie 1.1. – średni wynik 52%) oraz umiejętność oddzielania faktów od opinii (zadanie 1.3. – średni wynik 55%).

Umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji była sprawdzana w dwóch zadaniach. Wyniki w zadaniu 3. były bardziej zróżnicowane (od 45% do 72%) niż w zadaniu 2. (od 60% do 78%).

Zadanie 3. oparte było na wywiadzie z wynalazcą radia na korbkę. Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom, które były dla zdających największym wyzwaniem.

3.5. Which sentence best reflects Trevor's opinion on female inventors?

- A. They mostly came up with inventions for the home.
- B. They were reluctant to take up educational opportunities.
- C. They proved to be better inventors than men.
- D. They were not adequately acknowledged as inventors.

Transkrypcja:

Interviewer: The statistics show that only 10% of all patents have been obtained by females. Why is this so?

Trevor Baylis: We have to look at the problem in a broader historical context. There were periods when women's access to education and careers was limited. Also society's expectations for them to be mothers and wives meant they were not encouraged to become inventors. And even if a woman invented something, it wasn't given as much recognition as things created by a man. Has anybody heard of Grace Hopper, who invented programming languages, or Mary Anderson, the inventor of windshield wipers?

Poprawnej odpowiedzi **D.** udzieliło 45% zdających. Wymagało to zrozumienia zdania *And even if a woman invented something, it wasn't given as much recognition as things created by a man.* Jednak część zdających wskazała jako poprawną odpowiedź B. Prawdopodobnie zasugerowali się zdaniem *There were periods when women's access to education and careers was limited.* Tymczasem Trevor Baylis mówił o ograniczonym dostępie kobiet do edukacji, a nie o ich niechęci do kształcenia się.

Nieco łatwiejsze było zadanie 3.3.

3.3. Which is NOT mentioned by Trevor as something teenagers should learn?

- A. dealing with electrical faults
- B. doing some woodwork
- C. growing plants in the garden
- D. carrying out car repairs

Transkrypcja:

Interviewer: I heard recently that science and engineering courses are becoming less popular. That must be bad news for would-be inventors.

Trevor Baylis: I think it is. Young people need to get at least a glimpse of the basics of engineering. If the power goes off, they should know how to reset a circuit breaker. They ought to know how to do minor car repairs or bike maintenance work. They should learn how to cut a bit of wood with a saw and make items for the garden like a planter box or a bench. We should provide them with sufficient hands-on experience, so if they buy a house in the future, they can do the necessary repairs.

W tym zadaniu należało wskazać, do czego Trevor NIE odnosi się w swojej wypowiedzi. Poprawnej odpowiedzi **C.** udzieliło 48% zdających. Jednak część zdających wybrała odpowiedź A. Stało się tak prawdopodobnie dlatego, że zarówno wyrazy *car repairs* jak i *wood* występowały w nagraniu, co sprawiało, że opcje B. i D. były rzadziej wybierane. Natomiast duża część maturzystów nie skojarzyła wyrażen *power goes off* i *reset a circuit breaker* z awarią elektryczności i w konsekwencji stwierdziła, że w tekście nie ma mowy o radzeniu sobie z usterkami elektrycznymi.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający osiągnęli najwyższy średni wynik za zadania 4. i 6., które sprawdzały głównie umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Wyniki za rozwiązanie poszczególnych jednostek (zadania 4.1. – 4.4. oraz 6.1., 6.2., i 6.5.) były zróżnicowane – od 43% do 80%.

Zadanie 4. wymagało od zdających wyszukania określonych informacji w tekście podzielonym na trzy części. Dotyczył on zamiłowania prezydenta Lincolna do twórczości Szekspira. Najłatwiejsze okazało się zadanie 4.2., które wymagało znajomości słowa *venue* oraz zrozumienia zdania *The term Wooden O is a direct reference to Shakespeare's theatre, The Globe, which was a round wooden structure*. Wskazywało ono, że nazwa sympozjum, o którym mowa w tekście, jest odniesieniem do wyglądu teatru *The Globe*. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 80% zdających. Pozostałe zadania rozwiązało poprawnie od 59% do 66% zdających.

Znacznie trudniejsze okazało się zadanie 6.2. Było ono oparte na fragmencie książki *Into Thin Air* o wyprawie na Mount Everest.

6.2. The author realized the alternative assignment would mean

- A. improving his fitness.
- B. repeating the immunizations.
- C. limiting his budget for guide services.
- D. looking for other sponsors.

Fragment tekstu:

A few days later, I thought of a possible alternative. I contacted the editor and asked if he would consider postponing the assignment for a year and changing it so that I got the chance to reach the summit. The immunizations would still be valid and a twelve-month delay would give me time to train intensively to meet the physical demands of the expedition. The biggest question was if the magazine would be willing to book me with one of the more reputable guide services and cover the \$65,000 fee. I'd written more than sixty pieces for *Outside* over the previous fifteen years, but the travel budget for these assignments had never exceeded two or three thousand dollars.

Zadanie to rozwiązało poprawnie 43% zdających. Wymagało ono zrozumienia, że pomysł przesunięcia wyprawy o rok i podjęcia próby zdobycia najwyższej góry świata oznaczał dla narratora konieczność poprawienia swojej kondycji fizycznej. Intensywny trening był potrzebny, aby mógł on sprostać wyzwaniom tej ekspedycji (*a twelve-month delay would give me time to train intensively to meet the physical demands of the expedition*). Ponad 40% zdających wybrało w tym zadaniu odpowiedź B. lub C. Jednak żadna z tych opcji nie była właściwa. Szczepienia byłyby cały czas ważne, więc nie trzeba byłoby ich powtarzać, natomiast o ograniczeniu wydatków na obsługę przewodników nie ma w tekście mowy. Autor wymienia sumę, którą trzeba zapłacić i rozważa, czy firma będzie gotowa pokryć tak duże koszty, ale nie ma żadnej wzmianki o tym, że jest możliwe zmniejszenie tej sumy.

Dwie jednostki zadania 6. – 6.3. i 6.4. – sprawdzały globalne rozumienie tekstu. Zadanie 6.4. sprawdzające główną myśl części tekstu okazało się trudniejsze od zadania 6.3. sprawdzającego główną myśl całego tekstu.

6.4. The main reason for the author's visit to the Isle of Wight was to

- A. overcome his fear of heights.
- B. make an attempt at an activity completely new to him.
- C. relive thrilling childhood adventures.
- D. test the findings of an academic study.

Fragment tekstu:

For grown-ups, tree climbing is not only a chance to relive childhood adventures while flexing some underused muscles again, it can also give your brain a big boost. Research published at the University of North Florida revealed that tree climbing can benefit our working memory. This is the part of our memory we rely on to follow instructions or directions and to remember phone numbers or items on a shopping list. The researchers discovered that when you climb a tree, your brain is

constantly calculating and evaluating your spatial awareness, balance and orientation. This provides it with a vigorous workout. Quite simply, after such a challenging physical activity, your brain becomes extremely alert and ready for mental tasks.

With this information firmly in mind, my wife and I, along with our sons, decided to see whether tree climbing would work that well in our case.

Aby wskazać poprawną odpowiedź **D.**, zdający musieli połączyć opis badań przeprowadzonych w *University of North Florida*, które dotyczyły wpływu wspinaczki na efektywność pracy mózgu, ze zdaniem *With this information firmly in mind, my wife and I, along with our sons, decided to see whether tree climbing would work that well in our case.* Poprawnej odpowiedzi udzieliło 61% zdających. Niespełna 20% zdających wybrało błędną odpowiedź C. Jednak ponowne przeżycie przygód z dzieciństwa, choć wspomniane w tekście, nie było powodem wizyty bohatera na wyspie Wight.

W arkuszu występowało także jedno zadanie sprawdzające umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (zadanie 5.). Stosunkowo niski średni wynik (59%) wskazuje, że było ono dużym wyzwaniem dla maturzystów.

HUGH LANE PAINTING ROBBERY

Hugh Lane, a successful Irish art dealer, decided that after his death his collection of paintings would belong to Ireland. After some time, he changed his mind and left everything to London's prestigious *Tate Gallery* instead. However, shortly before he died in 1915, he made yet another will which indicated that a gallery in Dublin should own his collection. As nobody had witnessed the signing of the last will, the English court refused to recognize it as a legal document, and the paintings remained in England. **5.1. E** Yet, it was all in vain.

In 1956, two Irish citizens decided to do something about it. On April 12th, they stole an Impressionist painting, *Summer's Day*, from the Hugh Lane collection in the *Tate Gallery*. **5.2. C** The former was a frequent visitor to the gallery, so he was a familiar figure. While he pretended to be making a copy of the painting on a sketchpad, his accomplice lifted it off the wall and put it inside a large portfolio they had brought with them. Next, they left the gallery using the front door. The whole point of the robbery was to get publicity for the cause. They even arranged for a press photographer to be on the spot and take a photo of them leaving the gallery. As a result of their ingenious scheme, the photo and the news of the robbery made the headlines the following day. **5.3. A** The entire plan proved effective. Three years later, an agreement was reached between Ireland and the UK that the collection would be shared between the two countries, and in 1999, over 30 paintings returned to Dublin for good.

The theft of the painting from the *Tate Gallery* was worrying for art lovers because it showed that there was a complete lack of security in a place where many masterpieces were kept. **5.4. B** Fortunately, this did not happen.

adapted from www.telegraph.co.uk

- A.** To make the authorities start negotiations, after a few days *Summer's Day* was anonymously delivered to the Irish embassy.
- B.** The British were also concerned that the publicity given to the case would lead to the students being perceived as heroes fighting for the Irish cause, which could strain British–Irish relations.
- C.** The ease with which the culprits committed this deed is still shocking. The thieves were Paul Hogan, who was studying at the Dublin College of Art, and Bill Fogarty, a veterinary student.
- D.** It proves that the caretaker on duty could have prevented the robbery, but he was outsmarted.
- E.** In the following decades, the Irish arts community and government made numerous attempts to

claim the canvases back.

Umiarkowanie trudne okazało się uzupełnienie luki 5.1. Poprawnie rozwiązało to zadanie 66% zdających, którzy zauważyli wyraźny związek między zdaniem odnoszącym się do licznych prób odzyskania obrazów (zdanie **E.**) a zdaniem po luce *Yet, it was all in vain*, które wskazywało, że coś się nie powiodło. Znacznie trudniejsze okazało się uzupełnienie luki 5.4. Właściwe zdanie wstawiło 50% zdających. Zdanie występujące po luce wskazywało, że należy uzupełnić ją fragmentem tekstu, który odnosi się do czegoś powodującego obawy i ten warunek spełniało zdanie **B.** Jednak część maturzystów wybrało odpowiedź D. Prawdopodobnie spowodowane to było faktem, że zdanie poprzedzające tę lukę odnosi się do braku odpowiednich zabezpieczeń w muzeum (*a complete lack of security*), a w zdaniu D. mowa jest o przechytrzeniu osoby nadzorującej wystawę. Zdający zwrócili uwagę na powiązanie semantyczne między tymi zdaniami, ale nie zauważyli, że wstawione przez nich zdanie D. zupełnie nie łączy się logicznie ze zdaniem występującym po luce: *Fortunately, this did not happen*.

Najtrudniejsze dla tegorocznych maturzystów okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 45%).

Na podstawie analizy wyników można stwierdzić, że w zadaniu 7. najtrudniejsza do uzupełnienia okazała się luka 7.2. (36% poprawnych odpowiedzi). Wyrażenie *I'm used* wymagało uzupełnienia opcją **D.** – *to dealing*. Jednak ponad połowa zdających wybrała opcję B. – *to deal*, co wskazuje, że duża część maturzystów nie rozróżnia dwóch struktur gramatycznych *be/get used to doing something* oraz *used to do something*. Luki sprawdzające znajomość słownictwa okazały się łatwiejsze.

Trudne dla zdających okazały się zadania wymagające samodzielnego sformułowania odpowiedzi. W zadaniu 8. zdający lepiej poradzi sobie z uzupełnieniem luki 8.1., która wymagała zastosowania strony biernej (62% poprawnych odpowiedzi) i luki 8.3., sprawdzającej znajomość wyrażenia *keep one's fingers crossed* (55% poprawnych odpowiedzi). Uzupełnienie luk 8.2. i 8.4. okazało się znacznie większym wyzwaniem – odpowiednio 26% i 23% poprawnych odpowiedzi. Luka 8.2. wymagała użycia *since* jako okolicznika czasu, a luka 8.4. rozpoznania, że w kontekście zdania i użytego w nim przyimka *out* należało ją uzupełnić czasownikiem *turned*.

W zadaniu 9., w którym należało uzupełnić zdania, wykorzystując podane w nawiasie wyrazy w odpowiedniej formie, najtrudniejsze okazało się zadanie 9.3., które wymagało użycia wyrażenia *make up one's mind* (24% poprawnych odpowiedzi). Błędy popełniane przez zdających najczęściej wynikały z zastosowania nieodpowiedniego do kontekstu czasu, np. *made/could make/will make up my mind*, pominięcia partykuły *up* lub użycia niewłaściwych wyrażen, np. *make out my mind* czy *make my mind clear*.

Ostatnią częścią arkusza była wypowiedź pisemna. Zdający mieli do wyboru napisanie rozprawki o dobrych i złych stronach umożliwiania pracownikom wykonywania pracy zawodowej w domu, zamiast w siedzibie firmy lub zredagowania artykułu, w którym należało opisać zdjęcie z wystawy fotograficznej dotyczącej problemu zaśmiecania środowiska naturalnego plastikiem, które wywarło na zwiedzającym największe wrażenie, i wyrazić opinię na temat skuteczności takich wystaw w walce z tym problemem.

Najwyższy średni wynik zdający uzyskali w kryterium spójności i logiki wypowiedzi (70%). Dość wysokie były także wyniki zdających w kryterium zgodności z poleceniem (69%). Zdarzały się jednak prace, które odbiegały od tematu, np. rozprawki, w których zdający przedstawiali zalety i wady posiadania własnej firmy lub pozostawiania w pracy w godzinach nadliczbowych, zamiast bycia zatrudnionym na zasadach telepracy oraz artykuły dotyczące ogólnie ochrony środowiska lub dużej ilości śmieci w naszym otoczeniu, ale bez odniesienia do plastiku. Innym błędem było opisywanie kilku zdjęć z wystawy, bez wyraźnego wskazania jednego z nich jako najbardziej interesującego. Takie błędy często skutkowały niepełną realizacją elementów tematu (zagadnienie to zostało szerzej omówione w sekcji „Pod lupą”).

Innym zaobserwowanym problemem w artykułach był brak podsumowania. Wielu maturzystów w ostatnim akapicie realizowało drugi element tematu (przedstawienie opinii o skuteczności takich wystaw) i traktowało to jako zakończenie. Tymczasem podsumowanie pracy jest jednym z elementów treści, podlegających ocenie, i jego brak oznacza zakwalifikowanie tego elementu na poziom 0.

W przypadku zakresu środków językowych oraz poprawności środków językowych wyniki były stosunkowo niskie (średni wynik odpowiednio – 48% i 49%). Wypowiedzi pisemne wielu maturzystów były ubogie leksykalnie i mało precyzyjne, a błędy językowe i ortograficzne popełnione przez zdających często zakłócały komunikację.

Zagadnienie „pod lupą” – realizacja elementów tematu w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym

Co roku polecenie składa się z dwóch tematów do wyboru. W każdym z nich określone są dwa elementy, na których powinien skupić się zdający w swojej wypowiedzi. Przyjrzyjmy się tematowi z zadania 10. (na użytek tego opracowania elementy tematu, które należy omówić, zostały zaznaczone).

1. Coraz więcej firm umożliwia swoim pracownikom wykonywanie pracy zawodowej w domu, zamiast w siedzibie firmy. Napisz **rozprawkę**, w której przedstawisz **wady** i **zalety** takiego rozwiązania.
2. Zwiedziłeś(-aś) wystawę fotograficzną, która dotyczyła problemu zaśmiecania środowiska naturalnego plastikiem. Napisz **artykuł** na temat tej wystawy. W swoim artykule **opisz zdjęcie z wystawy, które wywarło na Tobie największe wrażenie**, i **wyraż swoją opinię na temat skuteczności takich wystaw w walce z tym problemem**.

Jakie wymagania należało spełnić, żeby egzaminator uznał realizację tych elementów za właściwą? Przyjrzyjmy się odpowiedniemu fragmentowi skali oceniania.

Elementy treści		2	1	0
2. pierwszy element tematu	R A L	wieloaspektowa ORAZ/LUB pogłębiona realizacja elementu (np. wsparta przykładami, szczegółowo omówiona)	powierzchnowa realizacja elementu, wypowiedzi brak głębi, np. zdający podaje tylko „listę” argumentów/cech/określeń, żadnego nie rozwijając/uzasadniając	brak wypowiedzi LUB wypowiedź nie jest komunikatywna LUB wypowiedź nie jest związana z tematem / nie realizuje elementu; wypowiedź bardzo pobieżnie dotycząca tematu, np. zdający podaje tylko jeden argument/cechę/określenie, nie rozwijając go
3. drugi element tematu				

Zgodnie z powyższą tabelą realizacja każdego elementu tematu w pracy zdającego jest kwalifikowana na poziom 2, 1 lub 0, w zależności od tego, jak wnikliwie jest on omówiony w pracy. Zakwalifikowanie danego elementu na poziom 2 (najwyższy) wymaga nie tylko użycia kilku argumentów (wieloaspektowość), ale także omówienia ich w sposób bardziej szczegółowy (pogłębiona realizacja).

Artykuł

Analiza prac zdających pokazała, że spośród dwóch zaproponowanych tematów większe problemy z realizacją elementów tematu zaobserwowane zostały w przypadku artykułu. Opisując wystawę związaną z zanieczyszczeniem środowiska plastikiem, zdający powinien skupić się na jednym konkretnym zdjęciu, które wywarło na nim wrażenie oraz na skuteczności takich wystaw w walce z zaobserwowanym problemem. Tymczasem liczna grupa maturzystów koncentrowała się w swojej wypowiedzi pisemnej na opisie wystawy i jej organizacji lub ogólnym opisie problemów związanych z ochroną środowiska i zbyt dużą produkcją plastiku. W wielu pracach, tak jak w Przykładzie 1., opis wybranego zdjęcia był bardzo lakoniczny, jedno- lub dwuzdaniowy, często ograniczony do wymienienia tego, co było na nim przedstawione.

Przykład 1.

Things getting out of hand
 On Eleventh of May 2019 I had a pleasure of visiting the famous London Gallery of Photography. A charity event ~~took place~~ ^{was} held by Greenpeace activists. Dozens of worldwide-recognized photographers shared their best works to draw attention to modern world burning issue - plastic pollution. Every single day our actions lead to contaminating new areas ~~what~~ results in species' extinction.

Ⓜ The whole idea of today's event is to get the message to ~~the~~ "as many people as possible" - said Walt Kowalski, the evening's host.

At the beginning, a fascinating lecture took place. The speaker was John Novak himself - ~~the~~ leader of Green Party ^{and a} member of WWF organization. He spoke of things we should do if we want Earth to still be habitable in the next hundred years. After that, participants were invited to Photography Hall, where they could admire photographs from all over the world. Most of them depicted ecological catastrophes in Asia and Africa. The view was terrifying Ⓜ Fish drowning in oil, rivers overflowing with plastic, miles of beaches covered ~~in~~ with litter.

For me, personally, the most horrible thing to see was a photo of a deformed turtle with its shell "squeezed" with a zip-tie.

Powyższa praca w całości jest zgodna z tematem, jednak bardzo duża jej część jest poświęcona zawartości samej wystawy i wydarzeniom, które miały miejsce w jej trakcie. Pierwszego elementu tematu dotyczy tylko ostatnie zdanie. Bardzo wyraźnie pokazuje to problem niewłaściwego zaplanowania pracy przez zdającego. Tak duży fragment tekstu, który nie dotyczy elementów tematu, musi znaleźć odzwierciedlenie w ocenie. W takich przypadkach realizacja danego elementu tematu uznawana jest za pobieżną i kwalifikowana na poziom 0.

Zdarzały się też prace, które w ogóle nie zawierały opisu jednego wybranego zdjęcia z wystawy albo, tak jak w Przykładzie 2., opisane zdjęcie dotyczyło problemu zaśmiecenia naszej planety, ale w żaden sposób nie było zasygnalizowane, że opis dotyczy zanieczyszczenia plastikiem. W takich sytuacjach prace również były kwalifikowane na poziom 0, ponieważ wymagany element nie został przez zdającego omówiony.

Przykład 2.

Most of his artwork represents causes of pollution and enormous amount of rubbish, ~~with~~ such as dying animals, deforestation, rivers and ocean ~~filled~~ full of trash and coastal oil. There was one photo, that just broke my heart into million pieces. It shows four little children standing at the top of 'rubbish mountain'. They were ^{only} about six years old and had to pick up trash to sell them.

Nie oznacza to, że wymagania określone w zasadach oceniania były trudne do spełnienia. W pracach bardzo wielu maturzystów opis wybranego zdjęcia został zakwalifikowany na poziom 2. Zdający potrafili w ciekawy sposób zaprezentować opis zdjęcia, a jednocześnie rozbudować go poprzez przedstawienie wrażenia, które to zdjęcie wywarło na zdającym i/lub osobach zwiedzających wystawę.

Przykład 3.

The photos exhibited there were incredibly saddening and some of them had quite an impact. One of the photos showed a turtle wrapped in

some plastic. Looking at the photo you could clearly see just in how much pain ^{so} the animal must have been. ~~It's~~ Its surroundings ~~was~~ ^{were} very littered as well. It was a miserable sight. That was the photo that made me ~~a~~ really question what we are doing to our planet and the animals.

Realizacja drugiego elementu tematu w artykule okazała się wyzwaniem dla wielu zdających. Maturzyści często opisywali swoje wrażenia z wystawy zamiast odnieść się do kwestii skuteczności takich wystaw w walce z problemem zanieczyszczenia środowiska plastikiem lub, tak jak w przypadku opisu zdjęcia, realizacja elementu tematu była tylko małym fragmentem pracy będącym, w najlepszym wypadku, „powierzchnową realizacją” kwalifikowaną na poziom 1.

Przykład 4.

This picture ~~did not~~ ^{did not} surprise only me. A lot of people were standing there and they had eyes as big as the football balls. Some of the people were crying which is normal because this exhibition taught us a lot.

I truly recommend you exhibitions in this tiny gallery which are once a year and every year was different theme for exhibition.

Przykład 5.

I wish everyone saw an exhibition like that. In my opinion ~~I wish everyone~~ ^{people} should be warned against

poisoning the environment by dropping plastic bags everywhere. The thing I also liked about the event I took part in was that some people were selling material bags and other eco-friendly gadgets there. In spite of its high price, it is worth buying, because we can use it many times and throw it away without ~~destroying~~ destroying the wildlife.

Informacja o tym, jakie wrażenie zdjęcie zrobiło na zwiedzających (Przykład 4.) to zgodnie z zasadami oceniania raczej realizacja elementu 1., w którym oprócz samego zdjęcia, zdający mógł też opisać swoje emocje lub emocje innych zwiedzających, które to zdjęcie wywołało. Kwestia skuteczności takich wystaw w walce z problemem zanieczyszczenia plastikiem nie jest w tej pracy zupełnie poruszona.

W Przykładzie 5., element 2. też nie został właściwie zrealizowany, jednak fragment wypowiedzi przedstawiający opinię piszącego o potrzebie organizowania takich wystaw, uzupełniony uzasadnieniem, może być uznany za powierzchowną realizację tematu (poziom 1). Dalsza część pracy (kwestia sprzedaży ekologicznych gadżetów) to fragment, który dotyczy wystawy, ale nie realizuje żadnego z dwóch elementów tematu.

Rozprawka

W przypadku rozprawki na temat wykonywania obowiązków służbowych w domu, głównym problemem była niewystarczająca wieloaspektowość argumentacji. Aby praca została zakwalifikowana na poziom 2, zdający powinien wskazać kilka wad i zalet i pamiętać o rozwinięciu swojej argumentacji, np. poprzez podanie uzasadnienia i/lub przykładów.

Tymczasem wielu zdających ograniczało się do podania listy prostych argumentów, np. możliwość opieki nad dziećmi, dogodne godziny pracy, możliwość ubrania się w dowolny sposób. W takich rozprawkach brak było pogłębionej realizacji tematu, co w przypadku poziomu rozszerzonego oznacza zakwalifikowanie danego elementu na poziom 1.

Przykład 6.

Firstly, employee usually does his job better at home. He likes being there. Secondly, he can look after his children when working. This is very good for women, young mothers. Lastly, you can choose the time when you work. It can be either morning, evening or night. People like working at different times not from 8am to 4pm.

Zdarzały się też prace, w których zdający wykorzystywali te same argumenty jako wadę i zaletę. W takich przypadkach trudno mówić o wieloaspektowości wypowiedzi.

Przykład 7.

First of all, people enjoy comfort. Who likes to go out when it is raining? Secondly, women who work at home, can work and play with their children at the same time....

On the other hand, some people like going out even when it is raining. Who likes to sit at home all the time. Secondly, women who stay at home don't like to stay all the time with the children and work and play with them....

Takie realizacje kwalifikowane były w poszczególnych elementach tematu maksymalnie na poziom 1 (powierzchnowa realizacja tematu).

Właściwą realizację elementów tematu w rozprawce pokazuje Przykład 8.

Przykład 8.

..... First and foremost, ^v employee does his job better at home. ~~The work at home~~.....
 The psychological aspects are commonly known. People are less stressed about the deadlines ~~and they are able to divide their job better, when they are in the place which they know. They don't~~ ^{do not} feel anxious, and moreover, they keep their minds open to new ideas.....
 Another ~~pro~~ advantage of working at home is ability to have fulfilled private life. Nowadays, ~~in the era of even headmaster is aware of~~ ~~Nowadays, public awareness about of numerous~~ Nowadays the number of divorces caused by lack of time for family has rapidly ~~growth~~ grown. As the result of this phenomenon, managers offer this solution to keep employees satisfied and to make them more productive.....

However, there are also many drawbacks of that type of job. In each every home house there are many distractors. If someone is not well organised, it can be. A lot of people are not so. It may be a serious problem for people who have problem with messy space. However, as a result, they are not as productive as they could be if they worked in the office of a company, company office.

Secondly, in current system of payment people received their salary for the hours of job. Manager is not able to control it, so at least therefore it may be concerned as unfair. Each employee should get the same salary have certain work time and get appropriate salary according to the hours.

W swojej wypowiedzi zdający ściśle trzymał się tematu. Omawiając wady i zalety, zadbał, aby były one zróżnicowane i posiadały uzasadnienie. Pisząc o zaletach zdający skupił się na argumentie psychologicznym. Wyjaśnił dlaczego praca w domu, z punktu widzenia emocjonalnego jest lepsza (mniej stresu, pozytywny wpływ na kreatywność). Następnie przedstawił drugą zaletę pracy w domu – pozytywny wpływ na życie rodzinne, odnosząc się m.in. do społecznego problemu zwiększającej się liczby rozwodów (podanie przykładu). Przedstawiając argumenty przeciwne, zdający również odniósł się na dwóch aspektów. Najpierw napisał o problemie braku koncentracji na wykonywaniu obowiązków służbowych w miejscu zamieszkania i rozwinął swoją myśl opisując możliwe problemy wynikające z tego faktu dla przedsiębiorcy. Jako drugi argument przedstawił kwestię związaną z rozliczaniem godzin pracy. Mimo, że praca charakteryzuje się dość ograniczonym jak na poziom rozszerzony zasobem środków językowych, taka realizacja tematu dała egzaminatorowi możliwość zakwalifikowania każdego elementu tematu w tej pracy na poziom 2.

Podsumowując, w kwestii realizacji elementów tematu, należy zwrócić uwagę uczniów na dwie najważniejsze kwestie:

➤ właściwe zaplanowanie pracy

Realizacja elementów tematu powinna stanowić główną część rozwinięcia pracy. Oczywiście, może ono też zawierać informacje dodatkowe, ale biorąc pod uwagę obowiązujący limit słów i konieczność „rozwinięcia” każdego elementu tematu, należy skupić się w pracy na tym, co jest wskazane w poleceniu. Fragmenty niezwiązane z elementami tematu powinny być ograniczone do minimum.

➤ wieloaspektowość / pogłębiona argumentacja

Aby realizacja każdego elementu była odpowiednio pogłębiona, należy ćwiczyć na lekcjach umiejętność argumentowania, czyli dobieranie właściwych argumentów do danej tezy/opinii oraz odpowiednie ich uzasadnianie i wspieranie przykładami. Tego typu ćwiczenia sprawią, że uczniowie nie będą ograniczali się jedynie do podania listy argumentów, ale będą przygotowani na to, że poziom rozszerzony wymaga szerokiego spojrzenia na dany problem i uzasadnienia zaprezentowanych poglądów.

Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka angielskiego pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków dotyczących pracy z maturzystami w kolejnych latach.

- ❖ Wybory zdających w zadaniach zamkniętych pokazują, że często udzielają oni odpowiedzi na podstawie pojedynczych słów powtarzających się w tekście słuchanym lub czytany 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.
- ❖ Wyniki egzaminu pokazują, że spośród zadań sprawdzających globalne rozumienie tekstu najtrudniejsze są dla zdających te, które wymagają określenia intencji nadawcy tekstu. Warto zwracać uwagę uczniów na tego typu zadania i sformułowanie ich trzonu (np. *The author of the text wants to... / intends to...*) i uświadamiać im, że w tego typu zadaniach nie należy skupiać się na pojedynczych słowach i informacjach, ponieważ zwykle wymagają one połączenia kilku informacji z tekstu. Ważne jest też wprowadzanie na lekcjach czasowników, które są stosowane w tego typu zadaniach, np. *warn, advise, encourage* i dopasowywanie do nich typowych wyrażień lub zwrotów, które realizują daną funkcję językową.
- ❖ Maturzyści uzyskali stosunkowo niskie wyniki w zadaniach sprawdzających rozpoznawanie związków między częściami tekstu. Wyraźnie widać, że maturzyści uzyskują niższe wyniki, kiedy rozwiązanie zadania wymaga zrozumienia dłuższego fragmentu tekstu lub logicznego połączenia informacji z kilku zdań. Należy zwracać uwagę uczniów na różnorodne rodzaje związków w tekście, np. typowe wyrażenia, które wskazują na kontynuację myśli, wprowadzają przeciwny punkt widzenia lub zapowiadają ilustrację jakiegoś problemu przykładem. Aby doskonalic umiejętności uczniów, warto też przygotować ćwiczenia polegające na układaniu fragmentów tekstu we właściwej kolejności oraz łączeniu różnych części tekstu w logiczną całość, np. za pomocą leksykalnych wskaźników zespolenia (tzw. „linking devices”). W ten sposób uczniowie nie tylko rozwiną swoją świadomość tego, czym jest tekst i co sprawia, że stanowi spójną całość, ale może to także wpłynąć pozytywnie na jakość tworzonych przez nich tekstów własnych oraz poprawić ich wyniki w zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych.
- ❖ Zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym najtrudniejsze okazały się zadania, które sprawdzały znajomość środków językowych. Tymczasem ograniczony zakres leksyki i struktur gramatycznych wpływa zwykle nie tylko na wynik osiągnięty przez maturzystów w zadaniach sprawdzających tę umiejętność, ale często powoduje też niższe wyniki w zadaniu sprawdzającym tworzenie wypowiedzi pisemnej, a pośrednio może też powodować błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu oraz rozumienie tekstów pisanych. Zwłaszcza na poziomie podstawowym analiza atrakcyjności dystraktorów pozwala wysnuć wniosek, że nieznanie podstawowego słownictwa jest często przyczyną udzielenia błędnej odpowiedzi.
- ❖ Jedną z usterek zaobserwowanych w części wypowiedzi pisemnych na poziomie rozszerzonym był brak zakończenia pracy w artykule. Część zdających w ostatnim akapicie realizowała drugi element tematu, czyli wyrażenie opinii o skuteczności wystaw w walce z problemem zanieczyszczenia środowiska plastikiem. Inny problem występował w zakończeniach rozprawek. Tutaj zdający zwykle pamiętali o zakończeniu wypowiedzi pisemnej, jednak bardzo często ich podsumowania były sztamperowe lub nie były w pełni zgodne z treścią rozprawki, np. w rozprawce zawierającej dwustronną argumentację pojawiała się zakończenie, w którym zdający opowiadał się po jednej ze stron. Omawianie z uczniami kryteriów oceniania jest bardzo ważne, aby mogli oni uniknąć błędów, które mogą wpłynąć negatywnie na wynik ich wypowiedzi pisemnej.