



**Sprawozdanie  
z egzaminu maturalnego 2018**

**JĘZYK ANGIELSKI**

województwo dolnośląskie

**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)

Pracownicy ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych okręgowych komisji egzaminacyjnych

# 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		14 334
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	9 431
	z techników	4 903
	ze szkół na wsi	221
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 082
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 298
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 733
	ze szkół publicznych	13 093
	ze szkół niepublicznych	1 241
	kobiety	7 633
	mężczyźni	6 701
	bez dysleksji rozwojowej	13 123
	z dysleksją rozwojową	1 211

\* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	27
	słabowidzący	30
	niewidomi	0
	słabo słyszący	19
	niesłyszący	13
	<b>ogółem</b>	<b>89</b>

### 3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		8 maja 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		120 minut	
Liczba szkół		359	
Liczba zespołów egzaminatorów*		12	
Liczba egzaminatorów*		275	
Liczba obserwatorów <sup>1</sup> (§ 8 ust. 1)		9	
Liczba unieważnień <sup>2</sup>	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	1
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów <sup>2</sup> (art. 44zzz)		62	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		0	

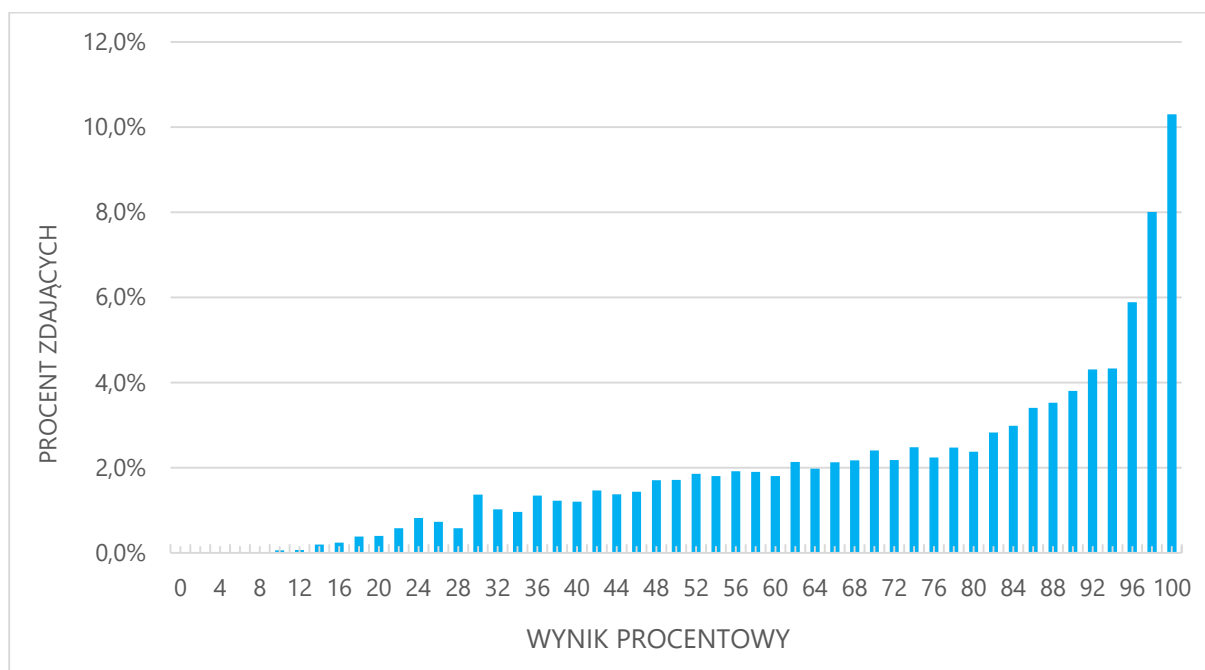
\* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

<sup>1</sup> 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 r., poz. 2223, ze zm.).

<sup>2</sup> Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2018 r., poz. 1457, ze zm.).

## 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**
<b>ogółem</b>	<b>14 334</b>	<b>6</b>	<b>100</b>	<b>78</b>	<b>100</b>	<b>74</b>	<b>23</b>	<b>96</b>
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	9 431	8	100	84	100	79	21	97
z techników	4 903	6	100	64	100	65	23	94
bez dysleksji rozwojowej	13 123	8	100	78	100	74	23	96
z dysleksją rozwojową	1 211	6	100	76	100	72	23	96

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

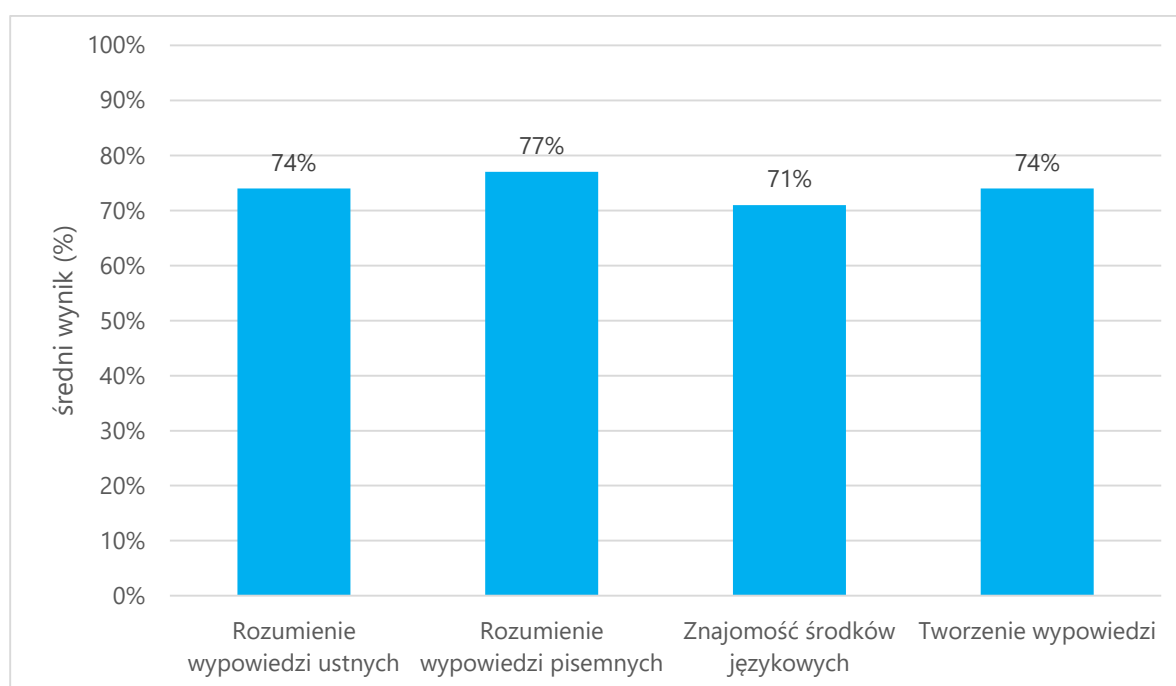
\*\* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

**Poziom wykonania zadań**

Tabela 5. Poziom wykonania zadań

<b>Wymagania ogólne</b>	<b>Numer zadania</b>	<b>Wymagania szczegółowe / Kryteria</b>	<b>Poziom wykonania zadania (%)</b>
<b>II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)</b>  tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	87
	1.2.		75
	1.3.		64
	1.4.		82
	1.5.		61
	2.1.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	71
	2.2.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	82
	2.3.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	70
	2.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	69
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	59
	3.2.		76
	3.3.		70
	3.4.		73
	3.5.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	92
	3.6.		75
<b>II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)</b>  tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	77
	4.2.		61
	4.3.		85
	4.4.		51
	5.1.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	61
	5.2.	3.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	79
	5.3.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	92
	6.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	81
	6.2.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	73
	6.3.		81
	6.4.		78
	6.5.		79
	7.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	91
	7.2.		78
	7.3.		90
<b>I. Znajomość środków językowych</b>	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	58
	8.2.		80
	8.3.		50
	8.4.		77
	8.5.		81
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	64
	9.2.		78
	9.3.		76
	9.4.		80
	9.5.		63

<b>I.</b> Znajomość środków językowych  <b>III.</b> Tworzenie wypowiedzi  <b>IV.</b> Reagowanie na wypowiedzi  tj. Wypowiedź pisemna	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	81
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	71
			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		8 960
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	6 380
	z techników	2 580
	ze szkół na wsi	79
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1 098
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3 194
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	4 589
	ze szkół publicznych	8 423
	ze szkół niepublicznych	537
	kobiety	4 614
	mężczyźni	4 346

\* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Tabela 7. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	13
	słabowidzący	17
	niewidomi	0
	słabosłyszący	12
	niesłyszący	2
	<b>ogółem</b>	<b>44</b>



### 3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		8 maja 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		150 minut	
Liczba szkół		328	
Liczba zespołów egzaminatorów*		8	
Liczba egzaminatorów*		159	
Liczba obserwatorów <sup>1</sup> (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień <sup>2</sup>	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 <sup>2</sup> (art. 44zzz)		56	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		2	

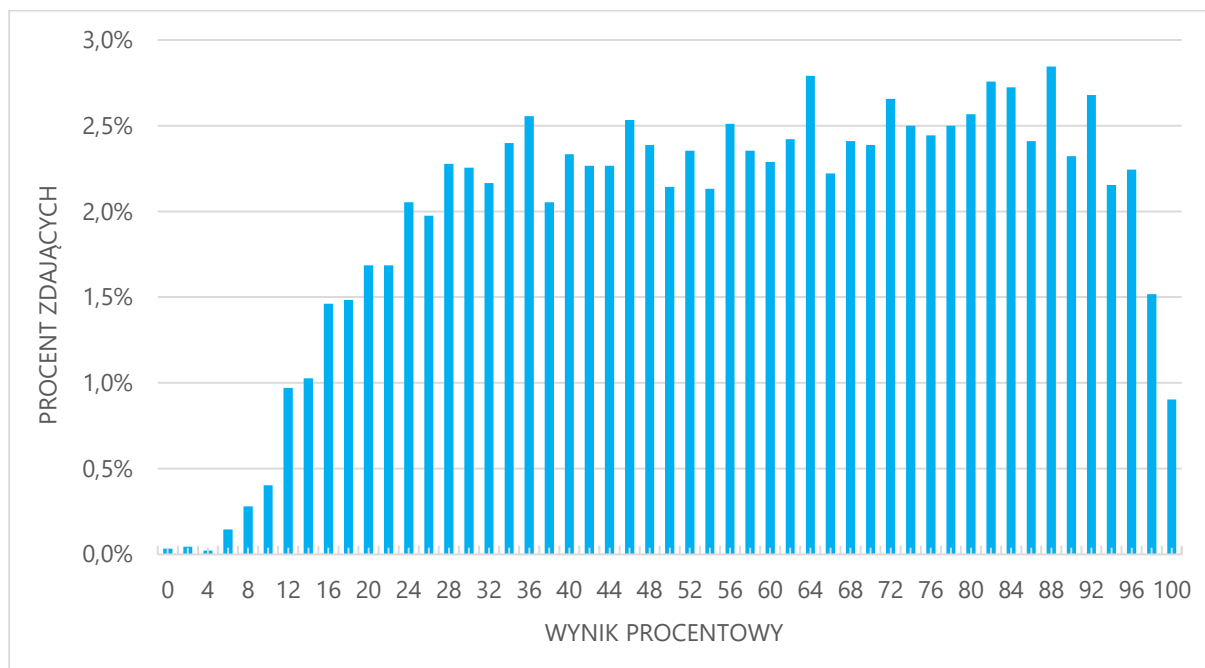
\* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

<sup>1</sup> 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 r., poz. 2223, ze zm.).

<sup>2</sup> Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2018 r., poz. 1457, ze zm.).

## 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 (%)
<b>ogółem</b>	<b>8 960</b>	<b>0</b>	<b>100</b>	<b>56</b>	<b>88</b>	<b>58</b>	<b>25</b>
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	6 380	2	100	64	88	63	23
z techników	2 580	0	100	38	28	44	22

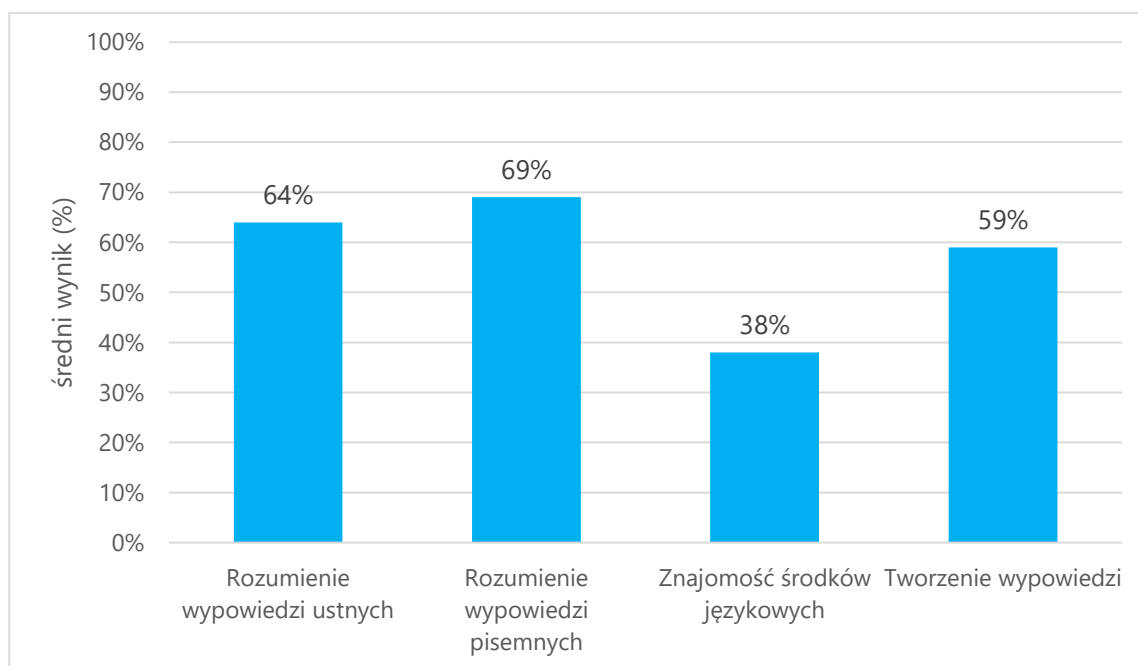
\* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych. Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

## 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.	58
	1.2.	2.1 R) Zdający oddziela fakty od opinii.	67
	1.3.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	71
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	69
	2.2.		57
	2.3.		68
	2.4.		59
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	48
	3.2.		69
	3.3.		73
	3.4.		65
	3.5.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	68
	II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)  tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.
4.2.		82	
4.3.		75	
4.4.		70	
5.1.		3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	67
5.2.			72
5.3.			68
5.4.			75
6.1.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	77
6.2.			69
6.3.			72
6.4.		3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	63
6.5.		3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	61
I. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	59
	7.2.		76
	7.3.		50
	7.4.		38
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	12
	8.2.		42
	8.3.		24
	8.4.		41
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	19
	9.2.		36
	9.3.		34
	9.4.		22

<b>I. Znajomość środków językowych</b>  <b>III. Tworzenie wypowiedzi</b>  <b>IV. Reagowanie na wypowiedzi</b>  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.	zgodność z poleceniem	67
		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.	spójność i logika wypowiedzi	72
		1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	46
			poprawność środków językowych	49



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 74% punktów.

Najwyższe wyniki zdający uzyskali za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 77%). Nieco gorzej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi tworzenie wypowiedzi pisemnej oraz rozumienie ze słuchu (średni wynik – 74%). Najniższy wynik maturzyści uzyskali za zadania sprawdzające znajomość środków językowych (71%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający osiągnęli wysokie wyniki za rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (średni wynik – 84%). 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 okazało się zadanie 3.5., które zostało poprawnie rozwiązane przez 92% 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 ze wskazaniem, że dialog odbywa się w pokoju hotelowym. Nieco trudniejsze było zadanie 3.6. 75% 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 słońca 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 sprawdzających ogólne rozumienie tekstu mniej problemów sprawiło zdającym określenie intencji autora tekstu (zadania 2.2. oraz 2.3. – średni wynik 76% poprawnych odpowiedzi) niż określenie głównej myśli tekstu (zadania 2.1. oraz 2.4. – średni wynik 70%). Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom – 2.3 oraz 2.4, które okazały się największym wyzwaniem. Zostały rozwiązane poprawnie przez, odpowiednio, 70 i 69% 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. sprawdzało umiejętność 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 odpowiedzi B. 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. sprawdzało umiejętność 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 zadania sprawdzające znajdowanie określonych informacji w tekście słuchanym (1.1. – 1.5. oraz 3.1. – 3.4.) były zróżnicowane. Najłatwiejsze zadanie 1.1. rozwiązało bezbłędnie 87% 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 okazało się 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 59% 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.* Niemal 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 Paddy'ego wbiegającego do przedziału.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych najlepiej opanowaną umiejętnością okazało się rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik za zadanie 7. – 87%). Maturzyści osiągnęli także wysokie wyniki za zadania, które wymagały wyszukania w tekście określonych informacji. Średni wynik w zadaniach 5.3. oraz 6.2. – 6.5. to 80% (od 73% za zadanie 6.2. do 92% za zadanie 5.3.)

Bardziej zróżnicowane były wyniki, jakie maturzyści uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających globalne rozumienie tekstu. Dobrze ilustruje to zadanie 4., które sprawdzało umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Za jego rozwiązanie maturzyści uzyskali średnio 69% punktów. W obrębie tego zadania najwięcej zdających poprawnie rozwiązało zadanie 4.3. Natomiast największym wyzwaniem okazało się 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 85% 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.

Znacznie gorzej zdający poradzi sobie z zadaniem 4.4. Poprawnie rozwiązało je 51% zdających. Wybranie nagłówka **D.** wymagało połączenia informacji z dwóch części tekstu. Z fragmentu odnoszącego się do zadania 4.2. maturzyści dowiadywali 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 sprawdzających ogólne rozumienie tekstu najtrudniejsze okazało się 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 61% zdających. Najbardziej atrakcyjną błędną odpowiedzią okazała się 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 wspomnianych powyżej fragmentów tekstu wyciągnęli błędny wniosek.

Najniższe wyniki zdający uzyskali za zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Zadanie 8. okazało się nieco trudniejsze niż zadanie 9. (średni wynik – odpowiednio 69% i 72%).

Z analizy danych wynika, że zdający zwykle lepiej radzili sobie z zadaniami sprawdzającymi znajomość dość powszechnie używanych struktur gramatycznych, takich jak czas *Present Perfect* w połączeniu z wyrażeniem *since then* (zadanie 8.2. – 80% poprawnych rozwiązań) oraz wyrażenie *such as* (zadanie 8.5. – średni wynik 81%). Trudniejsze okazały się zadania, w których należało wykazać się znajomością strony biernej w czasie *Present Simple* (zadanie 8.3. – średni wynik 50%) lub zastosować we właściwym kontekście wyrażenie *there were* (zadanie 9.1. – 64% poprawnych rozwiązań). Jeśli chodzi o zadania sprawdzające znajomość leksyki, największym wyzwaniem okazały się 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. – 63% poprawnych odpowiedzi) oraz kolokacja *attend the event* (zadanie 8.1. – 58% poprawnych odpowiedzi).

Analiza wyników uzyskanych przez zdających za wypowiedź pisemną pokazuje, że absolwenci dobrze radzą sobie z tworzeniem 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 (81%), natomiast zdecydowanie niższe były wyniki w kryterium zakresu środków językowych oraz poprawności środków językowych (odpowiednio 71% i 63% 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 58% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu egzaminacyjnym.

Zdający osiągnęli najwyższe wyniki za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 69%). Gorzej poradzi sobie z rozumieniem ze słuchu (średni wynik – 64%) oraz tworzeniem wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 59%). Najniższy wynik uzyskali za zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 38%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający nieco lepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu (zadania 1.1., 1.3. oraz 3.5. – średni wynik 66%) niż z tymi, które wymagały znalezienia określonych informacji w tekście (zadania 2.1.–2.4. oraz 3.1.–3.4. – średni wynik 64%).

Najłatwiejsze spośród zadań sprawdzających globalne zrozumienie tekstu okazało się zadanie 1.3., które wymagało określenia głównej myśli wysłuchanego tekstu. Zostało ono rozwiązane poprawnie przez 71% zdających. Nagranie dotyczyło ciekawostki związanej z umowami licencyjnymi, a zadaniem zdających było dobranie najlepszego nagłówka do usłyszanego tekstu. Najtrudniejsze okazało się natomiast zadanie 1.1., które sprawdzało umiejętność 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 58% 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 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.

W zadaniu 1. sprawdzana była także umiejętność oddzielania faktów od opinii. Zadanie 1.2. rozwiązało poprawnie 67% 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 w zadaniach 2.1.–2.4. oraz 3.1.–3.4. Wyniki w zadaniu 2. były wyrównane, znacznie większe zróżnicowanie wyników wystąpiło w zadaniu 3. (od 48% do 73% zdających udzieliło 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 w zadaniu 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 73% maturzystów.

Przyjrzyjmy się zadaniu 3.1., które było dla zdających największym wyzwaniem.

**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 48% 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 okazało się znacznie ciekawszą propozycją. Atrakcyjna okazała się 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., które sprawdzało umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik – 71%). Nieco niższy był średni wynik w zadaniach sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (70%). Wyniki za rozwiązanie poszczególnych jednostek (zadania 4.1. – 4.4. oraz 6.1. – 6.3.) były zróżnicowane (od 47% do 82%).

Przyjrzyjmy się najtrudniejszemu i najłatwiejszemu zadaniu.

**Fragment zadania:**

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

### 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 było najłatwiejszym zadaniem sprawdzającym umiejętność znajdowania określonych informacji, poprawną odpowiedź C. wybrało 82% 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 wykorzystanie gry w realnym życiu.

Znacznie trudniejsze było zadanie 4.1., które poprawnie rozwiązało 47% zdających. Informacje o tym, jak działa gra, znajdowały się w dwóch akapitach, tj. 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 sprawdzające ogólne rozumienie tekstu okazały się najtrudniejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych. Obydwa sprawdzały zrozumienie 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 63%), sprawdzającego umiejętność określania intencji autora tekstu. Wymagało ono wskazania powodu, dla którego autor tekstu opowiada historię osoby, której podano niewłaściwy czas rozmowy kwalifikacyjnej. Więcej trudności przysporzyło maturzystom 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 61% zdających. Tekst już od pierwszego zdania wskazywał, 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 mówiła o procedurze naboru pracowników alternatywnej do rozmowy kwalifikacyjnej i zastąpieniu nią typowych rozmów o pracę, tymczasem autor jedynie sugerował, w jaki sposób rozmowy w sprawie pracy powinny być udoskonalone, aby lepiej spełniały swoją funkcję. Nie było w tekście mowy o zamianie obecnej procedury na inną.

Najtrudniejsze dla tegorocznych maturzystów okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 38%). Zdający uzyskali wyższe wyniki za rozwiązanie zadania 7. (średni wynik 56%) niż za rozwiązanie zadania 8. lub 9. (średnie wyniki odpowiednio 30 i 28%).

Analiza wyników pokazuje, że zdający lepiej radzą sobie z lukami, w 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 ilustrują to zadania 7. i 8. W zadaniu 7. najłatwiejsza okazała się luka 7.2. (76% poprawnych rozwiązań), która sprawdzała znajomość 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 50% maturzystów. Najtrudniejsza była luka 7.4., która sprawdzała znajomość wskaźników zespolenia tekstu. Bez błędnie uzupełniło ją 38% zdających. W tę lukę należało wstawić słowo *since*. Można przypuszczać, że większość maturzystów kojarzy słowo *since* z czasem 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 okazały się luki 8.2. – uzupełnienie luki formą przeczącą (np. *not, never*) oraz 8.4. – uzupełnienie sformułowania *think of them* słowem *as* (odpowiednio 42% i 41% poprawnych rozwiązań). Najtrudniejsze w całym arkuszu egzaminacyjnym okazało się zadanie 8.1. (12% 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 okazało się 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 19% 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 (72%). Dość wysokie były także wyniki zdających 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.

### CZYSTOPIS

*Hi Everybody,*

*I've decided to organize an exhibition for foreign guests visiting our school next month.*

*It was an amasing experiant.*

*That course was in Limerick, an Irish city.*

*In two weeks when I was there I lived with*

*my cousin. He is great and has a good job in*

*Ireland. He makes a lot of money. Language*

*course was good because we have many trips*

*to museums and gardens and pubs. I meet*

*many new people. They are my friends now. In*

*the Limerick I had one problem with public*

*transport. I don't like it.*

*This travel was good and I was happy there*

*X.Y.Z.*

Powyższy tekst co prawda dotyczy kursu językowego, ale nie jest dobrym przykładem realizacji polecenia. 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, czego wymaga opis. Wyobraźmy sobie, że mamy spotkać się na lotnisku z nieznaną nam osobą. Kogoś, kto ją zna, prosimy o opisanie jej. Czy wystarczy, jeśli ktoś nam powie, że ta osoba przyleci z Anglii, jest Angielką i jest wspaniała? Zdecydowanie nie.

Podobny problem występuje w powyższych pracach. W Przykładzie 1. pojawia się informacja, że Limerick jest miastem w Irlandii, ale nie wiemy z pracy, ani 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 było także uzasadnić wybór tego miejsca, i właśnie ta druga część okazała się dużym wyzwaniem 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.*

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

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

W tym przypadku podpunkt wymagał wskazania zalety 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 a 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 okazało się to w przypadku 4. podpunktu polecenia.

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

Polecenie wymagało 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 bezkoliczników lub czasów teraźniejszych sprawiało, 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. Było to kłopotliwe dla egzaminatora, zwłaszcza gdy praca zdającego 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  
~~often~~ must 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 (74%), co wskazuje, że wielu zdających bardzo dobrze opanowało wymagania sprawdzane w tegorocznym zadaniu egzaminacyjnym. Oczywiście prace różniły się poziomem 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 podpunkty polecenia i sprawdzane w nich wymagania.

Przykład 10.

## CZYSTOPIS

*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 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 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 accent 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 wymagania, na które zwykle wskazuje użyty w danym 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

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 zdający dość dobrze radzą sobie z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu, jednak wyraźnie widać, że zwykle łatwiejsze są dla nich zadania wymagające określenia kontekstu sytuacyjnego lub intencji nadawcy tekstu niż zadania sprawdzające umiejętność 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 okazały się zadania, które sprawdzały znajomość środków językowych. Zdający osiągalni niższe wyniki w tych jednostkach, które wymagały wykazania się znajomością słownictwa oraz związków frazeologicznych niż w tych, które sprawdzały znajomość zagadnień gramatycznych. Tymczasem, ograniczony zakres leksyki wpływa zwykle nie tylko na wynik osiągniany 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 nieznajomość 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 odmienną ich funkcjonowania w języku polskim. Ograniczy to stosowanie przez uczniów dosłownych tłumaczeń (tzw. kalek językowych).
- ❖ Jedną z usterek zaobserwowanych w części wypowiedzi pisemnych na poziomie podstawowym było nieprecyzyjne realizowanie poszczególnych podpunktów polecenia. Zadania układane są w taki sposób, aby sprawdzały 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.