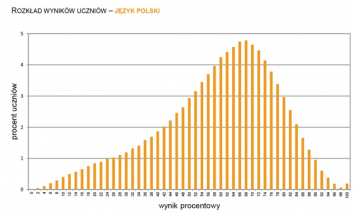
AGNIESZKA PIETNOCZKA 09.10.2020

Okiem egzaminatora – refleksje po egzaminie ósmoklasisty z języka polskiego w 2020 roku



Źródło: Egzamin ósmoklasisty 2020. Rozkłady i parametry, https://cke.gov.pl/egzamin-osmoklasisty/wyniki/ [dostęp: 29.09.2020]

Centralna Komisja Egzaminacyjna ogłosiła 31 lipca 2020 r. wstępne informacje dotyczące tegorocznej edycji egzaminu ósmoklasisty. Jak wypadli uczniowie? Co było dla nich najłatwiejsze, a co sprawiło najwięcej trudności? Na te pytania i wiele innych odpowiada ten artykuł.

Za nami druga edycja egzaminu ósmoklasisty. Ze wstępnych informacji udzielonych przez CKE wynika, że ubiegłoroczni zdający zdobyli lepsze wyniki niż ich młodsi koledzy, którzy przystąpili do egzaminu w 2020 r. (średnia 2020 – 59%, średnia 2019 – 63%). Czy świadczy to o mniejszym stopniu trudności ubiegłorocznego testu w porównaniu z tegorocznym? Wszyscy, którzy zajmują się analizą egzaminów, wiedzą, że arkusz arkuszowi nierówny, nie mówiąc już o każdym z roczników uczniów i warunkach, w jakich przyszło im zdawać swój egzamin. Oba dotychczasowe egzaminy były przeprowadzane w warunkach nietypowych, mogących mieć wpływ zarówno na przygotowanie zdających, jak i ich postawę w trakcie rozwiązywania zadań. Na szczegółową analizę i porównanie obu arkuszy przez CKE przyjdzie nam jeszcze poczekać, ale chętnie podzielę się obserwacjami, które poczyniłam, sprawdzając tegoroczne egzaminacyjne prace ósmoklasistów.

Arkusz egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego 2020 – charakterystyka

Arkusz egzaminu ósmoklasisty, tak jak arkusz ubiegłoroczny, został zbudowany zgodnie z zasadami opisanymi w *Informatorze* Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE). Pojawiły się w nim dwie wiązki zadań skoncentrowane wokół tekstów: literackiego – *Quo vadis* Henryka Sienkiewicza i nieliterackiego – *Życie z pasją* autorstwa Małgorzaty Smoczyńskiej. Ponadto uczniowie mieli rozpoznać fragment opowiadania Sławomira Mrożka *Artysta*.

Większość zadań odnosiła się bezpośrednio do wymienionych źródeł albo była tematycznie z nimi związana, jak chociażby zadanie 1. (ułożenie zdarzeń na podstawie podanego fragmentu zgodnie z porządkiem chronologicznym), czy zadanie 6.1. (przywołanie innej niż podanej w arkuszu sytuacji z życia Petroniusza, ilustrującej tezę o tym, że był skutecznym mówcą). Odpowiedzi lub ich brak we wspomnianych zadaniach skłoniły mnie do refleksji, że objętość, tematyka i wielowątkowość powieści *Quo vadis* przerasta możliwości przeciętnego ósmoklasisty (z mojej wieloletniej praktyki wynika, że rówieśnicy z gimnazjum oraz ze szkoły podstawowej sprzed reformy gimnazjalnej lepiej radzili sobie z *Krzyżakami*, chociaż ani jedna, ani druga powieść Sienkiewicza nie zachwyca nastolatków literackim ujęciem historii, a objętość raczej odstrasza).

Niemalże w każdym zadaniu otwartym szczególny nacisk został położony na sprawdzanie umiejętności związanych z argumentowaniem, wnioskowaniem i formułowaniem opinii.

W arkuszu nie zabrakło także zadania odnoszącego się do tekstu ikonicznego. Zadaniem uczniów było wybranie i wskazanie rysunków kojarzących się z powieściami oraz nowelą Henryka Sienkiewicza przedstawionych na grafice oraz uzasadnienie swojego wyboru. Po ilości poprawnych odpowiedzi można było dostrzec, że taki rodzaj ćwiczenia jest bliski

uczniom, choć zdarzały się błędne odczytania rysunków, np. stadion zamiast Koloseum, koło z powozu zamiast całego rydwanu kojarzonego ze starożytnym Rzymem. Planując pracę z lekturami w nowym roku szkolnym, warto pomyśleć o tworzeniu podobnych zadań i nawiązywać również do wiedzy z innych przedmiotów, np. z historii czy sztuki.

Jeśli chodzi o formy wypowiedzi pisemnej, uczniowie zostali poproszeni o zredagowanie ogłoszenia oraz – do wyboru – przemówienia lub opowiadania twórczego.

Refleksje po sprawdzeniu prac

Na początek wnioski odnośnie do poziomu trudności zadań. Ósmoklasiści najlepiej poradzili sobie z zadaniem 14. sprawdzającym umiejętność czytania ze zrozumieniem, a najsłabiej z zadaniem 18. wymagającym posłużenia się wiedzą z gramatyki na temat odmiany rzeczownika i jego funkcji w zdaniu. Trudność mogło sprawić również zadanie 11., które polegało na wyszukaniu wyrazu pochodnego z formantem pełniącym tę samą funkcję co w wyrazie *przyjechać*. Wbrew pozorom nie było to łatwe zadanie. Uczeń musiał uruchomić w krótkim czasie wiele myślowych procesów: wiedzieć, jak powstaje wyraz pochodny, znać rodzaje formantów, umieć zastosować tę wiedzę w praktyce, czyli przeanalizować każdy z przykładów, wybrać poprawny i nie dać się wprowadzić w błąd przez formalne podobieństwo wyrazów *przyjechać* a *przytakiwać*[1] (#_ftn1).

Także na podstawie analizy wypracowań uczniowskich (przemówienie lub opowiadanie twórcze) można poczynić pewne spostrzeżenia. W moim odczuciu tegoroczne tematy były bardziej przyjazne czternastolatkom niż ubiegłoroczne rozważania o kierowaniu się sercem i rozumiem, czy wykonanie rozbudowanego polecenia dotyczącego opowiadania. Zdający, którzy wybrali temat pierwszy, starali się sprostać wyzwaniu. Wiedzieli, że muszą zastosować tok rozumowania oparty na przekonaniu kogoś odpowiednimi argumentami i dobranymi do nich przykładami oraz użyć określonych środków językowych, choć rzadko który uczeń stosował pytania retoryczne, zdania wykrzyknikowe czy powtórzenia. Nawet jeśli prace bardziej przypominały rozprawkę niż przemówienie, ich autorzy stosowali zwroty do słuchaczy oraz czasowniki w 1. lub 2. osobie liczby pojedynczej lub mnogiej, co niewątpliwie świadczy o rozpoznawaniu cech odróżniających jedną formę wypowiedzi od drugiej.

Wśród lektur obowiązkowych, do których odwoływali się piszący, dominowały: *Opowieść wigilijna*, *Mały Książę* i *Kamienie na szaniec*, rzadziej ósmoklasiści odwoływali się do *Pana Tadeusza*, *Balladyny*, *Dziadów* czy *Syzyfowych prac*. W roli drugiego tekstu, do którego trzeba było w pracy nawiązać, częściej pojawiała się inna lektura obowiązkowa niż tekst spoza kanonu. Myślę, że ta tendencja nie jest rezultatem zmniejszenia się czytelnictwa wśród nastolatków, a bardziej ich próbą zapewnienia sobie poczucia bezpieczeństwa, podyktowaną zamiarem zdobycia większej liczby punktów.

Na podstawie czytanych opowiadań twórczych mogę stwierdzić, że nastolatki mają fantazję i potrafią się nią posłużyć w sytuacji stresowej, która wymaga narzucenia sobie dyscypliny czasowej. Umieją układać dialogi, choć nie zawsze pamiętają o zasadach oddzielania wypowiedzi postaci od kwestii narratora, używaniu innych wyrazów niż *powiedział* czy *odpowiedział* i znakach interpunkcyjnych w odpowiednich miejscach.

Niemal wszystkie sprawdzane przeze mnie prace posiadały trójdzielną kompozycję, choć często brakowało graficznych zaznaczeń akapitów.

Poza wypracowaniem uczniowie mieli również pokazać swoje umiejętności w redagowaniu ogłoszenia. Jak sobie poradzili? Część z nich pisała ogłoszenie z wymaganymi dwoma argumentami, część balansowała między ogłoszeniem a zaproszeniem, zapominając o nadawcy i adresatach wypowiedzi.

Zaskoczyła mnie liczba prac wskazujących na objawy dysleksji lub dysgrafii u uczniów bez stosownych orzeczeń. Moim zdaniem w uzasadnionych sytuacjach warto spróbować przekonać rodziców do badań dziecka w poradni psychologiczno-pedagogicznej, bo poza dostosowaniami przyznanymi na danym etapie edukacyjnym oraz podczas egzaminu, w opinii z

poradni znajdą się zalecenia, a także wskazówki do pracy z uczniem w szkole i w domu.

Innym zdumiewającym spostrzeżeniem, zarówno moim, jak i innych egzaminatorów z języka polskiego, było odnotowanie dużej liczby arkuszy wypełnionych mało czytelnym pismem. W pracach uczniów, zwłaszcza u chłopców (widać to po formach czasowników w odpowiedziach), na masową skalę pojawiły się „szlaczki hieroglifów" zamiast liter układających się w wyrazy oraz uwidocznił się brak umiejętności podziału wypowiedzi na zdania (co z kolei bardzo rzadko występowało w egzaminacyjnych pracach gimnazjalistów). W wielu tekstach wystąpił potok słów bez znaków interpunkcyjnych. Najczęściej uczniowie stosowali proste słownictwo potoczne, ubogie w zasób synonimów i pojęć używanych przy opisie wydarzeń, ludzkich zachowań, postaw i refleksji, a najczęściej pojawiającym się błędem językowym było powtarzanie nie tylko tych samych wyrazów w bliskim sąsiedztwie, lecz także całych wyrażeń i zwrotów.

Od czego zacząć przygotowania do kolejnej edycji egzaminu? – ogólne zalecenia

Warto zacząć od zapoznania się z materiałami Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Poza najważniejszymi informacjami o zasadach przeprowadzania egzaminów znajdziemy na stronie CKE sprawozdania z wyników, materiały z przykładowymi zadaniami oraz arkusze egzaminacyjne. Jeśli w szkole nie ma nauczycieli posiadających uprawnienia egzaminatora, warto rozważyć uczestnictwo w szkoleniu organizowanym przez OKE, by zwiększyć swoją świadomość na temat konstrukcji zadań testowych i wymagań egzaminacyjnych. Dobrą praktyką w planowaniu pracy z kolejnym rocznikiem jest także opracowywanie i wdrażanie rekomendacji na podstawie wewnątrzszkolnej analizy wyników egzaminacyjnych. Warto także przeanalizować raport CKE zawierający rekomendacje do pracy.

Rekomendacje egzaminatora

Na podstawie sprawdzonych w tym roku prac zalecałabym, aby:

w zakresie kształcenia umiejętności redagowania opowiadania zwrócić uwagę uczniów na sposoby dynamizowania akcji, na równowagę w proporcjach między dialogiem a kwestiami narratora, na zastosowanie opisów, charakterystyki bohatera, zwrotu akcji, punktu kulminacyjnego, puenty oraz retrospekcji; dobrze by było jeszcze raz wytłumaczyć uczniom, co oznacza w kontekście egzaminu „twórcze wykorzystanie lektury", by jednak bardziej skupili się na pokazaniu znajomości tekstu niż na kreowaniu nowych losów bohaterów i ich literackich światów całkowicie w oderwaniu od przesłania zawartego w utworach;

włączyć w proces nauki redagowania dłuższych form wypowiedzi taki rodzaj ćwiczeń, które pozwolą zwizualizować podział tekstu na akapity, np. wyróżnianie ich różnymi kolorami;

w odniesieniu do form użytkowych – zaproszenia i ogłoszenia – zwróciłabym uwagę uczniów na różnicę znaczeniową wyrazów *zachęć* a *zaproś* (*zachęć*, czyli użyj argumentów). Ponadto przyjrzałabym się z ósmoklasistami różnicom między ogłoszeniem z argumentami a rozprawką; przećwiczyłabym stosowanie synonimów do wyrazów *spotkanie* i *odbędzie się* oraz krótkie zadania z uzasadnianiem swojego stanowiska za pomocą dwóch argumentów;

w przypadku trudności związanych z niskim poziomem graficznym pisma postawiłabym na indywidualną pracę nad pismem do wykonania w domu lub na dodatkowych zajęciach oraz na ćwiczenia usprawniające pracę ręki, ponieważ „brzydkie pismo" to zjawisko złożone, wychodzące poza zwyczajną niedbałość dziecka[2] (#_ftn2). Ciekawym pomysłem są także zajęcia z kaligrafii, wprowadzanie kart pracy/zadań łączących wiedzę przedmiotową z ćwiczeniami koordynacji wzrokowo-ruchowej, włączenie myślenia wizualnego do sposobów robienia notatek, ćwiczeń ruchowych i relaksujących przed pisaniem oraz po pisaniu dłuższych tekstów.

Poza powyższymi rekomendacjami powtarzałabym uczniom to, co zapewne często słyszą od swoich polonistów, na przykład że:

odwołanie się w wypracowaniu do trzech, czterech lektur nie wpływa na liczbę punktów, może za to spowodować powierzchowne przedstawienie przytaczanego przykładu;

lepiej skupić się na liczbie książek wymaganej w poleceniu i dokładniejszym omówieniu utworu niż szafowaniu tytułami i imionami bohaterów bez pogłębionej analizy;

w rozprawkach i w przemówieniach nie należy streszczać utworów czy losów bohaterów, lecz w funkcjonalny sposób powołać się na lekturę w aspektach odpowiadających podejmowanemu w temacie zagadnieniu.

Ponadto polecałabym, aby przećwiczyć z uczniami:

układanie kilkuzdaniowej wypowiedzi o lekturze z użyciem synonimów do wyrazu *książka*;

pisownię tytułów lektur, bo w pracach uczniów często wszystkie wyrazy danego tytułu rozpoczynają się wielką literą;

odmianę imion oraz nazwisk bohaterów *Opowieści wigilijnej*, Harry'ego Pottera i nazwiska autora *Małego Księcia*.

Przygotowania do egzaminu na wypadek edukacji zdalnej

W ostatnich miesiącach wraz z zamknięciem szkół z powodu pandemii pojawiło się pytanie: jak przygotować uczniów do egzaminów w edukacji zdalnej i czy w ogóle istnieje taka możliwość? Doświadczenia ostatnich miesięcy pokazują, że jest to trudniejsze niż w stacjonarnym trybie nauki, bo odwracają się tradycyjne role ucznia i nauczyciela oraz funkcji szkoły w zakresie przekazywania i sprawdzania poziomu wiedzy. Większa natomiast niż dotychczas odpowiedzialność znajduje się po stronie samych uczniów. Zanim pojawi się więc konieczność zdalnego nauczania, warto pomyśleć o tym, jak wzmocnić samodzielność uczniów i zmotywować ich do indywidualnej pracy.

W swojej praktyce staram się to robić poprzez:

planowanie indywidualnej pracy z tekstem, kartą zadań, aplikacjami edukacyjnymi;

używanie metod uczących formułowania wniosków, np.

→ dokańczanie zdania podsumowującego lekcję: *Dzisiaj dowiedziałam/dowiedziałem się, że…, Zrozumiałam/Zrozumiałem, że…, Uświadomiłam/Uświadomiłem sobie…*;
→ podejmowania decyzji (wybór lektury dodatkowej, głosowanie wplecione w tok lekcji, np. *Kto jest za stwierdzeniem, że pierwsze zdanie jest zdaniem pojedynczym? Ile osób uważa, że podmiot liryczny…?*);
→ wzajemnego wspierania się bez angażowania w to nauczyciela (praca w parach, w grupach, metoda „zapytaj przynajmniej dwie osoby z klasy, zanim zapytasz nauczyciela”);

rozwijanie w uczniach wiary w swoje możliwości, docenianie uczniowskich spostrzeżeń w trakcie interpretacji różnych tekstów kultury i kreatywnych pomysłów na opracowanie lektur, branie pod uwagę ich zdania przy ocenianiu stopnia trudności i atrakcyjności danego zakresu materiału, tekstu literackiego, przygotowanej przeze mnie lekcji;

stawianie przed uczniami wyzwań skłaniających do opuszczenia tzw. strefy komfortu, pobudzających emocje, kreatywność, umiejętności rozwiązywania problemów i radzenia sobie z nowymi sytuacjami;

omawianie sposobów uczenia się ortografii, gramatyki, recytacji i innych typowo polonistycznych zagadnień;

pokazanie młodzieży, jak ważne jest planowanie czasu przeznaczonego na naukę i sięganie do wielu metod

uczenia się, np. różnego rodzaju prowadzenia notatek, w tym myślenia wizualnego;

używanie nowoczesnej technologii na lekcjach na różnych etapach pracy, np. filmy/prezentacje wprowadzające w nowy temat, internetowe dyktanda i ćwiczenia wspomagające nowe umiejętności, quizy w aplikacjach edukacyjnych w celu utrwalenia i sprawdzenia wiedzy;

zmienianie swojego warsztatu pracy pod względem potrzeb własnych i uczniów, interesowanie się różnymi sposobami współpracy, a także komunikacji z uczniami (tablet, platformy do wideokonferencji, narzędzia do monitorowania wiedzy i umiejętności uczniów itp.).

Ciekawym pomysłem, z którego warto skorzystać w razie nauki zdalnej (ale nie tylko), są powstałe z inicjatywy samych polonistów materiały mające wspomóc uczniów w samokształceniu. Materiały te są udostępniane na różnych platformach edukacyjnych i poprzez media społecznościowe, np. w grupach zrzeszających polonistów.

W trakcie powtórek przydadzą się również tradycyjne narzędzia pracy, takie jak różnorodne repetytoria lub zestawy zadań. Można je włączyć do lekcji związanych z daną lekturą lub zagadnieniami gramatycznymi po to, by uczniowie oswoili się z formą poleceń egzaminacyjnych i opanowali strategie rozwiązywania poszczególnych typów zadań.

Na koniec chciałabym pogratulować wszystkim polonistkom i polonistom efektów ich wysiłku włożonego w to, by treści z podstawy programowej zaistniały w uczniowskiej świadomości. Każdy z nas wie, jak trudne jest to zadanie i ile wymaga od nas zaangażowania, czasu, różnorodnych zasobów oraz pasji.

[1] Analizując wyniki z ubiegłorocznej edycji egzaminu ósmoklasisty (EÓ) oraz egzaminów gimnazjalnych (EG), można pokusić się o dostrzeżenie pewnej prawidłowości dotyczącej oceny poziomu trudności zadań. W ubiegłych latach łatwe okazały się zadania sprawdzające umiejętność odbioru tekstu literackiego i wykorzystania zawartych w nich informacji (zadania te pokazywały, czy uczniowie potrafią odczytać przenośny sens wyrazu *oswojenie* w kontekście przytoczonego fragmentu lektury – EÓ 2019, scharakteryzować bohaterów – EG 2019, wskazać neologizmy – EG 2018, wnioskować – EG 2017, odczytać intencje wypowiedzi – EG 2016 itp.). Zadania trudne dotyczyły zazwyczaj wiedzy gramatycznej (np. rozróżniania rodzajów orzeczenia oraz dostrzegania zależności między podmiotem a orzeczeniem – EG 2019, wskazania odpowiedniego formantu – EG 2018, rozpoznania funkcji rzeczownika w zdaniu – EG 2017, określenia funkcji podmiotu oraz orzeczenia – EG 2016, rozpoznawania rodzajów orzeczenia i jego związku z podmiotem – EG 2015). W egzaminie ósmoklasisty z ubiegłego roku trudność dotyczyła wykazania związku opinii zacytowanej w zadaniu z tekstem źródłowym (zadanie 15.).

[2] Proces nauki pisania i kształtowania charakteru pisma nie kończy się w szkole podstawowej wraz z przejściem dziecka do klasy czwartej. Specyfika nauczania w klasach 4–8 powoduje jednak, że wymaga się, by czwartoklasista skupił się bardziej na poznawaniu nowych treści niż na przykładaniu wagi do czytelności swojego pisma. Często tempo notowania w czasie lekcji jest szybsze niż w klasie trzeciej, a używane przez nauczycieli rodzaje notatek nie uwzględniają naturalnej dla dziewięcio- i dziesięciolatków przyjemności płynącej z rysowania.

Zobacz podsumowanie wyników egzaminu przygotowane przez CKE