

*Wszystkie dzieci mają zdolności.  
Niektóre z nich mają specjalne potrzeby.\**

Materiały pomocnicze  
dla nauczycieli pracujących z uczniem  
niepełnosprawnym intelektualnie w stopniu lekkim  
w gimnazjum ogólnodostępnym, integracyjnym i specjalnym

*\*Edukacja dla wszystkich: pomaganie ludziom z trudnościami w uczeniu się, aby zostali pełnoprawnymi członkami społeczeństwa, dokument opracowany przez Komitet ds. Oświaty Zintegrowanej powołany przez Międzynarodową Ligę Stowarzyszeń na rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Warszawa 1990.*

Wiesława Łempicka

# Czytanie i odbiór tekstów kultury

wybrane elementy teorii i praktyki

egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej

dla uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim

Projekt okładki:  
Ivayla Świtajewska

Korekta:  
zespołowa

Opracowanie wydawnicze:  
Wiesława Łempicka



Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży  
18-400 Łomża  
ul. Nowa 2  
(86) 216 44 95, (086) 473 71 20, (121; 122; 123)  
[www.okelomza.com](http://www.okelomza.com)

Łomża 2009

## Spis treści

---

<b>Wstęp</b> .....	7
<b>Część pierwsza</b>	
<i>Wiesława Lempicka</i>	
<b>Wybrane elementy teorii</b> .....	9
Teoretyczne podstawy czytania i odbioru tekstów kultury .....	10
Istota upośledzenia umysłowego w literaturze .....	16
Dostosowanie wymagań edukacyjnych i egzaminacyjnych do procesu kształcenia uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim ....	20
Czytanie i odbiór tekstów kultury przez uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim .....	32
Wprowadzenie do teorii pomiaru dydaktycznego .....	39
Wstęp do analizy wyników zadań egzaminacyjnych .....	47
<b>Część druga</b>	
<b>Wybrane elementy praktyki</b> .....	51
<i>Dorota E. Gałan, Anna M. Chmielewska, Danuta Malej-Fraszczak, Justyna Siemion, Julita Bartosiewicz, Małgorzata Kajzer</i>	
Opis sprawdzanych czynności ucznia, odpowiedzi i punktacja, zadania sprawdzające umiejętności i wiedzę z zakresu czytania i odbioru tekstów kultury .....	53
<i>Jedzący fasolę</i> .....	54
<i>Obiady u Kowalskich</i> .....	56
<i>Łyżka i widelec</i> .....	59
<i>Bon czy ton</i> .....	61
<i>Gotujemy z Anną Dymną</i> .....	64
<i>Ziemniaki</i> .....	67
Testy z zakresu przedmiotów humanistycznych .....	71

*Elżbieta Kobielska, Urszula M. Sagun, Anna M. Wnorowska, Joanna Wanielewska, Anna Kowalewska, Anna W. Jaremus-Furtan*

Opis sprawdzanych czynności ucznia .....	74
Test <i>To jest sport</i> .....	77
Odpowiedzi i punktacja .....	89

*Anna Krystowska, Anna Koźluk, Sylwia J. Barna, Lidia Juśkiewicz-Krześniak, Urszula Mąkosa*

Opis sprawdzanych czynności ucznia .....	93
Test <i>W trosce o przyrodę</i> .....	97
Odpowiedzi i punktacja .....	109
<b>Zakończenie</b> .....	113
<b>Bibliografia</b> .....	115
<b>Rekomendacje</b> .....	121

## Wstęp

W życiu osoby niepełnosprawnej intelektualnie czytanie powinno pełnić takie same funkcje, jakie pełni w życiu człowieka w normie intelektualnej. Trzeba umieć postawić się w sytuacji nadawcy komunikatu, zrozumieć jego punkt widzenia, by możliwie wiernie odczytać przekaz pisany.

Prezentowane opracowanie odnosi się do czytania i odbioru tekstów kultury przez uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim. Adresatami są ich nauczyciele rozpoczynający pracę w gimnazjum ogólnodostępnym, integracyjnym i specjalnym, pedagodzy z bogatym doświadczeniem zawodowym oraz wszyscy ci, którym nie jest obojętny sukces edukacyjny tych dzieci.

W części – *Wybrane elementy teorii* – opracowanie zawiera krótki przegląd literatury przedmiotu, opisy dostosowania wymagań edukacyjnych i egzaminacyjnych do procesu kształcenia i możliwości psychofizycznych uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim. Na kolejnych stronach wprowadza czytelnika w podstawowe zagadnienia teorii pomiaru dydaktycznego i analizy wyników zadań egzaminacyjnych.

W części – *Wybrane elementy praktyki* – zawiera dotychczas niepublikowane zadania testowe z zakresu przedmiotów humanistycznych. W doborze tekstów kultury i konstrukcji zadań uczestniczyła, pod kierunkiem Pani Wiesławy Łempickiej, grupa nauczycieli pracujących w gimnazjach ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych. Wspólnie wypracowane zadania poddano analizom jakościowym i ilościowym.

Na uwagę zasługuje sposób opracowania materiałów. Fragmenty części drugiej publikacji można skopiować i wykorzystać w codziennej praktyce szkolnej podczas ćwiczeń doskonalących umiejętności uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim.

Życzę przyjemnej lektury.

Waldemar Kurpiewski  
p.o. Dyrektor OKE w Łomży





Część pierwsza –  
wybrane elementy teorii

## Teoretyczne podstawy czytania i odbioru tekstów kultury

Czytanie, jedna z ważniejszych umiejętności, wymaga systematycznego kształtowania i rozwijania w toku szkolnej edukacji, gdyż jest:

- umiejętnością językową zdobywaną przez ucznia w koniecznej korelacji z posiadaną i rozwijaną umiejętnością mówienia i słuchania oraz w ścisłej integracji z nauką pisania,
- narzędziem uczenia się, dzięki któremu uczeń czerpie informacje, poszerzając tym samym swoją wiedzę,
- podstawą przeżyć intelektualnych i estetycznych ucznia.

Psycholingwistyka wyróżnia cztery fazy procesu czytania:

1. Wyodrębnienie cech dystynktywnych liter.
2. Identyfikację liter.
3. Identyfikację wyrazów.
4. Identyfikację zdań i dłuższych odcinków tekstu, czyli rozumienie<sup>1</sup>.

U wprawnego czytelnika zazwyczaj nie występuje podział wyrazu na litery, a identyfikacja wyrazu, czyli dopasowanie symbolu drukowanego do prawidłowego brzmienia słowa, obejmuje cały graficzny model.

Słowa, zdania, tekst są rozumiane, jeśli recypująca je osoba potrafi wskazać bezpośrednio w obiektywnej rzeczywistości przedmioty, stosunki, zależności przez nie pośrednio odzwierciedlane lub jeżeli potrafi nimi operować zgodnie z ich obiektywnym znaczeniem w sytuacji, do której mogą się one odnosić, czy będzie to jakaś sytuacja rzeczywista, czy poznanie naukowe rzeczywistości, czy wreszcie literackie ujęcie<sup>2</sup>. O rozumieniu wyrazu mówimy wtedy, kiedy w świadomości czytelnika występuje przedstawienie przedmiotu oznaczonego tym wyrazem. Analogicznie, o rozumieniu zdania mówimy wówczas, gdy występuje odzwierciedlenie w świadomości czytelnika jego treści.

Rozumienie tekstu wymaga od odbiorcy odnalezienia związków rzeczowych i logicznych między zdaniami oraz powiązania ich w pewną całość. Znaczenia słów

---

<sup>1</sup> M. Nagajowa, *Jak uczyć języka polskiego w klasach 4-6*, Warszawa 1995, s. 123.

<sup>2</sup> W. Szewczuk, *Proces rozumienia [w:] Psychologia rozumienia*, Warszawa 1986, s. 84.

w systemie wiedzy językowej jednostki nie są ustalone od razu i niezmiennie. Według L.S. Wygotskiego rozwijają się wraz z doświadczeniem człowieka. Rozwój ten prowadzi do pogłębienia i poszerzenia zakresu znaczeń, a czasami i ich zmiany. Rozumienie tekstu jest zatem procesem indywidualnym.

Podjęcie decyzji o wyborze właściwego znaczenia słowa, jego sensu w danym komunikacie, determinowane jest przez informacje płynące z tekstu i doświadczenia jednostki, czyli przez zewnętrzny i wewnętrzny kontekst werbalny. Operowanie znaczeniem słów odbywa się w dwóch różnych płaszczyznach: w planie pojęciowym – określenie znaczenia słowa poprzez jego stosunek do innych pojęć oraz odniesienie go do przedmiotów rzeczywistych. Proces rozumienia słowa a następnie ustalenie myśli zawartej w zdaniu, wymaga złożonego działania językowego. Działanie to w czasie czytania jest tym bardziej utrudnione, gdyż odbywa się tylko w planie wewnętrznym na wyobrażeniach i pojęciach. Dziecko musi więc najpierw opanować ideacyjną funkcję języka, czyli używanie języka do nazywania elementów rzeczywistości i reprezentowania własnych doświadczeń.

Informacje w tekście są ułożone w określoną strukturę, tak aby można było przekazać komunikat. Ponadto tekst zawiera elementy ekspresywne i impresywne, które wywołują odpowiednie uczucia u czytelnika. Odbiór tych elementów wymaga opanowania funkcji ekspresywnej języka.

Czytanie obejmuje procesy poznawcze zachodzące na:

- niższych poziomach systemu poznawczego (rozpoznanie drukowanych symboli),
- wyższych poziomach przetwarzania informacji (rozumienie).

Umiejętność wykonania różnych kategorii działań intelektualnych na czytanych treściach warunkuje poziom rozumienia tekstu. Wyróżnia się różne poziomy rozumienia treści. Poziomy te różnią się nie tylko pod względem ilościowym, ale i jakościowym. Każdy poziom rozumienia wskazuje na odmienne jakościowo ujęcie tekstu. O wyniku rozumienia decyduje umiejętność przeprowadzania analizy treści w kontekście własnej wiedzy (analiza przez syntezę). Włączenie tekstu w nowe związki nadaje mu nową jakość, tekst staje się bogatszy, ujawniając coraz to nowe

właściwości<sup>3</sup>. To wychodzenie, poza dane dostarczone w tekście, doprowadza dziecko do innego ujmowania sensu treści na coraz wyższym poziomie.

Analiza czytania od strony lingwistycznej, psycholingwistycznej i psychologicznej pozwala na wyróżnienie trzech zasadniczych etapów czytania:

- elementarnego,
- dosłownego,
- twórczego.

Etap czytania elementarnego obejmuje uczenie się techniki czytania i nabywania podstawowych umiejętności rozumienia odczytywanych wyrazów oraz prostych zdań. Dominuje tu różnicowanie i rozpoznawanie grafemów, kojarzenie ich z fonemami oraz umiejętność głośnego reprodukowania. Kojarzenie znaczeń z odczytywanym wyrazem jest podstawową umiejętnością czytania świadomego. Dziecko łatwiej uczy się przekładania języka pisanego na język mówiony (i odwrotnie), jeżeli rozpoznaje wyrazy i proste zwroty już sobie dobrze znane, utrwalone w dotychczasowym słowniku czynnym.

Etap czytania dosłownego obejmuje nabywanie umiejętności tworzenia myślowej reprezentacji dosłownej treści tekstu. Odbiór komunikatu wyłożonego w tekście w sposób jasny jest wynikiem ścisłego zrozumienia sensu wyrazów i zdań oraz odnalezienia związków rzeczowych i logicznych między elementami tekstu, a także ich ujęcia, które jest zgodne z sensem dosłownym. Dosłowne rozumienie treści realizuje się w procesie przypominania wyobrażeń i pojęć, do których odnoszą się wprost wyrazy i zdania zawarte w tekście i ujmowania ich wzajemnych stosunków. Sens dodatkowy czytelnik może zrozumieć w wyniku myślenia, indywidualnego wykorzystania tekstu i własnej wiedzy. Nie każdy znajduje w tym samym tekście dokładnie to samo, a wynik rozumienia jest zależny w znacznym stopniu od indywidualnego przetworzenia treści przez czytającego. Efekt czytania zależy zatem od wiedzy i jakości działań intelektualnych. Wiedza stanowi „budulec” w tworzeniu myślowej reprezentacji tekstu, wyjaśnień, ocen i interpretacji.

---

<sup>3</sup> J. Bałachowicz, *Kształtowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem*, Warszawa 1988, s. 18.

Zrozumienie komunikatu, przekazanego w tekście w sposób domyślny, wymaga dosłownego zrozumienia treści oraz „wyjścia” poza tekst, niejako oderwania się od jego konkretnej strony i uchwycenia sensu domyślnego.

Czytanie na poziomie twórczym jest wynikiem takiego przetworzenia informacji z tekstu i własnej wiedzy, które daje rozwiązanie zadania postawionego przez autora.

Tworzenie myślowej reprezentacji tekstu ma charakter progresywny i postępuje od identyfikacji wyrazu do integracji całego tekstu. Można tu wyróżnić wiele czynności wzajemnie uwarunkowanych, takich jak:

- rozumienie sensu wyrazów zawartych w tekście,
- uchwycenie sensu zdań,
- wyodrębnienie postaci, przedmiotów, zjawisk,
- ujęcie ich wzajemnego stosunku,
- wyodrębnienie tematu,
- wyodrębnienie grup treściowych:
  - wyodrębnienie elementów składowych grup,
  - uchwycenie zależności między grupami,
  - sformułowanie istotnej myśli (tematu cząstkowego) grupy treściowej,
- syntezę wyodrębnionych elementów i stworzenie nowej, w miarę zbliżonej do obiektywnej, struktury tekstu<sup>4</sup>.

M. Nagajowa wyróżnia czytanie informacyjne, krytyczne i twórcze<sup>5</sup>.

Czytanie informacyjne (receptywne) polegające na zapoznaniu się z treścią utworu: przebiegiem, miejscem i czasem wydarzeń oraz postaciami; zdobyciu różnego rodzaju informacji; przyswojeniu wiadomości gramatycznych; zapamiętywaniu przeczytanych treści.

Drugim rodzajem czytania wg M. Nagajowej jest czytanie krytyczne, które polega na poddawaniu tekstu ocenie, dostrzeganiu jego wartości poznawczych i wychowawczych oraz krytycznemu ustosunkowaniu się do nich; rozpoznawaniu stylistycznych i językowych sposobów przedstawiania treści i zdawaniu sobie

---

<sup>4</sup> W. Szewczuk, *Psychologia zapamiętywania*, Warszawa 1977, s. 110-128.

<sup>5</sup> tamże, s. 28.

sprawy z celowości ich stosowania. Czytanie twórcze to różnorakie interpretacje treści dzieła literackiego, formułowanie nowych zagadnień na podstawie zagadnień czytanego tekstu; tworzenie nowych wartości przez połączenie wiedzy czerpanej z książki z wiedzą już posiadaną.

Opisane rodzaje czytania najczęściej krzyżują się ze sobą, jednak pierwsze czytanie ma zawsze charakter receptywny, obejmuje całość tekstu, drugie krytyczny, trzecie twórczy, z tym że drugie i trzecie dotyczy często tylko fragmentów tekstu. Każdorazowe czytanie tekstu może być ukierunkowane konkretnym zadaniem, kierującym proces czytania na rozumienie, wybór zagadnień i zapamiętanie.

Psycholog W. Szewczuk wyraża pogląd: „Jakie rozumienie – takie zapamiętanie”.<sup>6</sup>

Rozumienie tekstu może odbywać się natychmiast, jakby równoległe do odczytywanych wyrazów i zdań. Tak się dzieje wtedy, kiedy tekst jest prosty i dotyczy rzeczywistości dobrze znanej czytelnikowi. W czasie czytania nie napotyka on trudności w rozpoznawaniu składników tekstu, stosunków między składnikami i w wyodrębnianiu myślowej struktury treści. Proces rozumienia treści jest wówczas myślowym przejściem do rzeczywistości, której tekst dotyczy<sup>7</sup>. Zachodzą tu procesy rozpoznawania, porównywania, oceniania, porządkowania informacji itp. Takie czytanie ma charakter reprodukcyjny.

Inaczej przebiega czytanie tekstu odwołujące się do nowych fragmentów rzeczywistości, nieznanymi czytelnikowi albo poszukiwanie w tekście tego, co nie jest bezpośrednio przedstawione za pomocą słowa. W czasie czytania pobudzamy dziecko do dopełniania treści, operowania znanymi pojęciami w celu poszukiwania i wyjaśniania opisanych zależności, oceny informacji, uogólniania itp. W takim przypadku rozumienie przypomina proces rozwiązywania zadań i ma charakter twórczy.

Czytanie ze zrozumieniem jest podstawową umiejętnością intelektualną współczesnego człowieka. Rozumienie informacji napływających z zewnątrz w postaci obrazów, dźwięków czy słów, stanowi podstawę procesu poznawania rzeczy-

---

<sup>6</sup> W. Szewczuk, *Psychologia zapamiętywania*, Warszawa 1977, s. 125.

<sup>7</sup> W. Szewczuk, *Psychologia rozumienia*, Warszawa 1968, s. 77.

wistości. W wyniku aktywnej analizy i interpretacji odbierane informacje rozpoznawane są jako znane, a zatem zrozumiałe, bądź jako nieznanne, czyli niezrozumiałe. Człowiek rozpoznaje i rozumie te informacje, z którymi zetknął się wcześniej, ponieważ wystąpiły już w jego doświadczeniu. Natomiast pojawiają się trudności ze zrozumieniem tych informacji, które są dla niego nowe, gdyż wymagają wyjaśnienia, ustalenia związków i stosunków między tym co znane, a tym co nieznanne.

Opanowanie techniki czytania, umiejętności poznawania tekstu, poszukiwania niezbędnych informacji i innych umiejętności pracy z tekstem powoduje rozwój kompetencji komunikacyjnej i zdolności poznawczych, umożliwiając uczniom naukę nie tylko języka polskiego, ale też wszystkich innych przedmiotów szkolnych. Wpływa dodatkowo na rozwój systemu mowy dziecka, podnosi wiedzę, bogaci życie uczuciowe, pozwala na samokształcenie, ułatwia udział w życiu kulturalnym i społecznym<sup>8</sup>.”

Odbiór komunikatu zawartego w dziele sztuki M. Tyszkowa opisuje następująco: „Pełny odbiór dzieła oznacza bowiem nie tylko przedmiotowe spostrzeganie oznaczników i ich znaczeń, ale również ich intelektualne i emocjonalne opracowanie, dokonujące się wraz z procesem denotacji i konotacji znaczeń i słów przekazywanych przez znaki i symbole ujmowane w spostrzeżeniach w toku procesów odbioru<sup>9</sup>.”

Teksty kultury to wszystkie teksty literackie, publicystyczne, popularnonaukowe, źródła historyczne, akty prawne, instrukcje, słowniki, encyklopedia, reprodukcje dzieł sztuk plastycznych (malarstwa, grafiki, architektury, rzeźby, fotografii, sztuki użytkowej, np. meble, stroje, szkło artystyczne), mapy, tabele, diagramy, wykresy, schematy, czyli to wszystko, co jest wytworem myśli i uczuć człowieka oraz efektami jego działań praktycznych<sup>10</sup>. Nie należy tu zapominać o tekstach istniejących w zapisie elektronicznym.

Współczesny uczeń żyje w świecie szeroko postrzeganych tekstów kultury. Nauczyciele, nie tylko poloniści, powinni wyposażać uczniów w zróżnicowane na-

---

<sup>8</sup> M. Nagajowa, *ABC metodyki języka polskiego*, Warszawa 1995, s. 27.

<sup>9</sup> M. Tyszkowa, *Sztuka dla dzieci szkolnych. Teoria-Recepcja-Oddziaływanie*, Warszawa, Poznań 1979, s. 70-71.

<sup>10</sup> *Informator. Egzamin trzecia klasa gimnazjum 2002*, Warszawa 2000, s. 9.

rzędzia, które umożliwią im sprawne poruszanie się w tej skomplikowanej rzeczywistości. Wśród czynników określających rozumienie różnych tekstów można wymienić, między innymi:

- jednostkowe różnice w zdolnościach umysłowych.
- bogactwo przeżyć.
- stopień zmechanizowania umiejętności czytania.
- elastyczność w podejściu do czytania.

### **Istota upośledzenia umysłowego w literaturze**

Na przestrzeni ostatnich lat dokonały się duże zmiany w rozumieniu istoty, przyczyn oraz skutków niepełnosprawności intelektualnej. W przepisach prawa oświatowego spotykamy się z określeniem „uczniowie niepełnosprawni” – terminem w szerokim znaczeniu oraz określeniem „uczniowie upośledzeni umysłowo” – terminem wąskim, odnoszącym się wyłącznie do dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Termin „niepełnosprawność intelektualna” wyparł terminy, które nabrały pejoratywnego znaczenia, takie jak: „niedorozwój umysłowy”, „upośledzenie umysłowe”, „oligofrenia”. Stało się to w znacznej mierze dzięki Międzynarodowemu Stowarzyszeniu do Badań nad Niepełnosprawnością Intelektualną. Osoby określane dotąd jako upośledzone, czyli niedorozwinięte umysłowo, włączono do wielkiej rodziny osób niepełnosprawnych<sup>11</sup>.

Rozwój nauki pozwolił na stwierdzenie, że stan, który dotąd uważano za nieuleczalny, poddaje się sprawdzonym procedurom terapeutycznym, rehabilitacyjnym czy edukacyjnym<sup>12</sup>. W tej jednolitej nazwanej grupie są osoby z lekką, umiarkowaną, znaczną i głęboką niepełnosprawnością intelektualną, a różnice w zakresie ich możliwości postrzegania, poznawania i rozumienia świata, siebie, innych – niezależnie od wieku życia – sięgają od kilku miesięcy do kilkunastu lat. W ostatnich latach, coraz częściej, podkreśla się podobieństwo przebiegu psychoruchowego

---

<sup>11</sup> T. Żółkowska, *Wyrównywanie szans społecznych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Uwarunkowania i obszary*, Szczecin 2004, s. 25.

<sup>12</sup> K. Mrugańska, *Upośledzenie umysłowe – nowe oczekiwania – nowe szanse*, [w:] „Problemy rehabilitacji społecznej i zawodowej” 1994 nr 3, s. 9.



rozwoju dzieci upośledzonych umysłowo do dzieci w normie intelektualnej. Dzieci upośledzone:

- przechodzą poszczególne stadia rozwoju w tej samej kolejności co zdrowe, jednak w znacznie wolniejszym tempie i nie zawsze realizują swój potencjał rozwojowy,
- charakteryzują się podobną strukturą inteligencji na określonych poziomach rozwoju,
- reagują w podobny sposób jak dzieci z normą intelektualną na bodźce środowiskowe.

Literatura przedmiotu podaje różne rodzaje upośledzenia:

1. Samo upośledzenie wynikające z faktu uszkodzenia centralnego układu nerwowego.
2. Ograniczenie możliwości rozwoju wskutek wadliwych warunków życia: deprivacje w zakresie stymulowania percepcyjnego, intelektualnego, emocjonalnego.
3. Świadomość własnego upośledzenia hamującą rozwój i aktywność społeczną (lęk, złość, obniżone samopoczucie wpływają na zakłócenia pracy pamięciowej).

Według Z. Sękowskiej upośledzenie umysłowe odnosi się nie tylko do sfery poznawczej człowieka, ale obejmuje całą jego osobowość<sup>13</sup>.

Zdaniem K. Kirejczyka, niepełnosprawność intelektualna to istotnie niższy od przeciętnego w danym środowisku (co najmniej o dwa odchylenia standardowe) globalny rozwój umysłowy jednostki z nasilonymi równocześnie trudnościami w zakresie uczenia się i przystosowania, spowodowany we wczesnym okresie rozwojowym przez czynniki dziedziczne (wrodzone), nabyte po urodzeniu (w tych sporadycznych przypadkach przez czynniki socjalno-kulturowe), wywołujące trwałe (względne) zmiany w funkcjonowaniu ośrodkowego układu nerwowego<sup>14</sup>.

Dostrzeżenie społecznego charakteru upośledzenia zaowocowało ustaleniem, że niedorozwój umysłowy może być wywołany nie tylko czynnikami natury biolo-

---

<sup>13</sup> Z. Sękowska, *Pedagogika specjalna*, Warszawa 1981, s. 78.

<sup>14</sup> K. Kirejczyk, *Upośledzenie umysłowe. Pedagogika*, Warszawa 1985, s. 67.

gicznej lub psychologicznej, ale także natury społecznej. Dla niniejszego opracowania, jako nadrzędne, przyjęto określenie ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w kontekście definicji, której podstawowym kryterium jest kreowanie pozytywnego obrazu osoby upośledzonej umysłowo.

Definicja niepełnosprawności umysłowej zaprezentowana przez American Association on Mental Retardation nawiązuje do dostosowania możliwości osób z niepełnosprawnością umysłową warunków, w których funkcjonują oraz sposobu udzielania wsparcia osobie niepełnosprawnej tak, by mogła ona funkcjonować jak najlepiej – na miarę swoich możliwości. Niepełnosprawność umysłowa to zaburzenie, które charakteryzuje się znaczącymi ograniczeniami, zarówno w funkcjonowaniu intelektualnym, jak i zachowaniu przystosowawczym. Ograniczenia przejawiają się w zakresie pojęciowych, społecznych i adaptacyjnych umiejętności. Niepełnosprawność powstaje przed 18 rokiem życia. Aby stosować powyższą definicję, należy uwzględnić następujące założenia:

1. Ograniczenia w funkcjonowaniu powinny być brane pod uwagę w kontekście najbliższego środowiska rówieśniczego i kulturalnego.
2. Uzasadnione jest oszacowanie kulturowego i językowego sposobu funkcjonowania, podobnie jak dzieje się to z czynnikami motorycznymi, zmysłowymi i zachowanymi, trudnościami w komunikowaniu się.
3. Ograniczenia często współwystępują z silnymi punktami.
4. Ograniczenia opisywane są po to, by przygotować odpowiedni profil wsparcia.
5. Po zastosowaniu indywidualnej systematycznej pomocy, w sposób nieprzerwany, życie osoby z niepełnosprawnością ulegnie diametralnej zmianie; jeśli brak widocznych symptomów poprawy jakości życia, należy rozważyć możliwość zmiany profilu wsparcia<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Mental Retardation. Definition. Classification and System of Supports (2002). New York: American Association on Mental Retardation [wyd. 10], [w:] *Przetrwanie i rozwój – niezbywalne powinności wychowania*, B. Sidor, *Podmiotowość osoby z niepełnosprawnością umysłową a jej kształcenie, kompetencje, rozwój*, Materiały konferencyjne, Wrocław 2004, s. 462.

Od lat siedemdziesiątych pojawiają się poglądy, które wskazują na psychologiczne uwarunkowania upośledzenia umysłowego. M. Kościelska wyraża pogląd, że upośledzenie umysłowe traktuje się nie jako zaburzenia organiczne, ale psychologiczne; jako stan, do którego się dochodzi w rezultacie nieprawidłowego procesu rozwojowego. Zgodnie z poglądem cytowanej autorki, upośledzenie umysłowe jest w głównej mierze wynikiem zablokowania aktywności poznawczej i właściwego korzystania z doświadczeń. Autorka podkreśla znaczenie niektórych z nich, np.: niedojrzałość rodziców do rodzicielstwa, brak gotowości do przyjęcia dziecka takim, jakie się urodzi i stworzenia mu możliwie najlepszych warunków. Zalicza tu też kontakt psychiczny z matką w okresie płodowym oraz doznania fizyczne o typie hamującym aktywność dziecka, nazywając ten stan załamaniem dialogu między niemowlęciem a matką<sup>16</sup>. Zgodnie z koncepcją M. Kościelskiej upośledzenie umysłowe należy rozpatrywać w aspekcie triady: „upośledzonego Ja”, „upośledzonego umysłu” i „upośledzonego życia”. Nierozwinięta aktywność poznawcza ogranicza działanie i czyni osobę społecznie upośledzoną. Stanowi to podstawę doświadczeń, które formułują wyobrażenia o sobie jako człowieku niesprawnym, zależnym od innych ludzi, co z kolei blokuje rozwój autonomii Ja<sup>17</sup>.

Światowa Organizacja Zdrowia szacuje, iż rozpowszechnienie lekkiego upośledzenia umysłowego wynosi 2-3 osoby na 100, lecz coraz częściej przedstawiane są dowody na to, iż w krajach o wysokim standardzie życia, jakości służb zdrowia, edukacji i pomocy społecznej wskaźnik ten jest znacznie niższy<sup>18</sup>.

Efektorem liczych trudności diagnostycznych i przyjętych niejednakowych metod w badaniach epidemiologicznych, a nawet wyboru samej definicji upośledzenia umysłowego jest tzw. paradoks upośledzenia umysłowego, który polega na tym, że wśród populacji dzieci w wieku szkolnym wskaźnik rozpowszechnienia upośledzenia umysłowego wynosi 2-3%, natomiast w populacji generalnej mniej niż 1%. Te znaczne różnice wskaźników mają swoje źródło w sytuacji szkolnej dzieci (nie mogą sobie poradzić z wymaganiami programowymi, dyscypliną i w konsekwencji są

---

<sup>16</sup> M. Kościelska, *Oblicza upośledzenia*, Warszawa 1995, s. 8.

<sup>17</sup> tamże, s. 39.

<sup>18</sup> Za: B. Szczepankowska, A. Ostrowska, *Problem niepełnosprawności w poradnictwie zawodowym*, Warszawa 1998, s. 125.

uznawanie za upośledzone umysłowo). Większość spośród osób, które uznano w wieku szkolnym za upośledzone umysłowo, po ukończeniu szkoły i zdobyciu przygotowania zawodowego, może podjąć pracę, założyć rodzinę i prowadzić normalne życie. Ludzie ci przestają być wówczas uznawani za upośledzonych<sup>19</sup>.

### **Dostosowanie wymagań edukacyjnych i egzaminacyjnych do procesu kształcenia uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim**

W systemie polskiej oświaty terminem kształcenie specjalne obejmuje się uczniów, którzy ze względu na swoją niepełnosprawność wymagają stosowania specjalnych metod pracy oraz specjalnej organizacji nauki. Podstawą do specjalnej organizacji i doboru metod pracy z uczniem z niepełnosprawnością lub upośledzeniem umysłowym jest orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Orzeczenia te na wniosek rodziców (prawnych opiekunów) wydają zespoły orzekające funkcjonujące w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych<sup>20</sup>. Poradnie wydają orzeczenie na wniosek rodziców (prawnych opiekunów) dziecka, zwanych „wnioskodawcami”. Orzeczenie jest ważne na terenie całego kraju. Określone są w nim zalecane warunki realizacji potrzeb edukacyjnych, formy stymulacji, rewalidacji, terapii, usprawniania, rozwijania potencjalnych możliwości i mocnych stron dziecka oraz inne formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz najkorzystniejsze formy kształcenia specjalnego: w szkole ogólnodostępnej, szkole integracyjnej lub oddziale integracyjnym, szkole specjalnej lub oddziale specjalnym albo w ośrodku szkolno – wychowawczym. Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydaje się na okres roku szkolnego, etapu edukacyjnego albo okresu kształcenia w danej szkole. Jeżeli ustanie potrzeba kształcenia specjalnego w związku ze zmianą okoliczności, które dawały podstawę do wydania takiego orzeczenia, zespół, na wniosek rodziców (prawnych opiekunów), wydaje orzeczenie uchylające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

---

<sup>19</sup> tamże, s. 126.

<sup>20</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 18 września 2008 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (DzU nr 173 poz. 1072)

Kierunek rozwoju polityki oświatowej na rzecz uczniów niepełnosprawnych zmierza w stronę promowania edukacji włączającej. Uznaje się, że kształcenie integracyjne powinno być traktowane jako forma przejściowa. Włączenie nie oznacza umieszczenia w szkołach ogólnodostępnych, natomiast zmianę szkół, tak by lepiej odpowiadały na różnorodne potrzeby dzieci i organizowały stosowne wsparcie dla nich. Szkoła jako całość musi się zmienić w taki sposób, by zapewniała dostęp do pełnego zakresu oferty edukacyjnej i umożliwiała pełną integrację społeczną wszystkim uczniom. Obecnie można stwierdzić, że coraz więcej szkół, na poziomie jednego rocznika, uruchamia kolejne oddziały integracyjne. Szkoły integracyjne, podobnie jak szkoły specjalne, zaczęły być hermetyczne<sup>21</sup>.

Ustawa o systemie oświaty zapewnia<sup>22</sup>:

- możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami,
- opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwienie realizowania indywidualizowanego procesu kształcenia, form, programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych,
- dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego<sup>23</sup> wskazuje, że nadrzędnym celem działań edukacyjnych szkoły jest wszechstronny rozwój ucznia. Edukacja szkolna polega na harmonijnej realizacji przez nauczycieli zadań w zakresie nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania. Zadania te tworzą wzajemnie uzupełniające się i równoważne wymiary pracy każdego nauczyciela.

Od 1 września 2009 roku, uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim w klasach pierwszych szkół podstawowych i klasach pierwszych gimnazjów,

---

<sup>21</sup> M. Kummant, *Raport, Tendencje w kształceniu integracyjnym w Polsce w latach 2003-2008*, Warszawa 2008, s. 6. i 24.

<sup>22</sup> Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991r. (DzU z 2004 r. nr 256)

<sup>23</sup> Rozporządzenie MENiS z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (DzU nr 51 z późn. zm.)

obowiązuje nowa podstawa programowa określona w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego i oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. W klasach tych, począwszy od roku szkolnego 2009/2010, mogą być stosowane wyłącznie podręczniki opracowane zgodnie z nową podstawą programową kształcenia ogólnego<sup>24</sup>. Podręczniki obowiązujące do roku szkolnego 2008/2009, opracowane zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, mogą być stosowane wyłącznie w klasach starszych<sup>25</sup>. Podręczniki, które z dniem 1 września 2009 r. tracą aktualność, mogą być przekazywane bezpłatnie do szkół i wykorzystywane przez nauczycieli i uczniów jako materiały pomocnicze<sup>26</sup>. Jednocześnie należy podkreślić, że uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, realizując tę samą podstawę programową kształcenia ogólnego co ich pełnosprawni rówieśnicy, mogą w procesie kształcenia korzystać z podręczników dostępnych na rynku. Decyzję w tej sprawie podejmuje nauczyciel przedmiotu, który na podstawie art. 22a ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty<sup>27</sup> ma prawo do wyboru podręcznika spośród podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego.

Nauczyciele są zobowiązani, na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, dostosować wymagania edukacyjne, a także kryteria oceniania do możliwości psychofizycznych ucznia. Dzieci i młodzież z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim są oceniani według ogólnie przyjętych w szkole zasad, ale z zachowaniem obowiązku nauczycieli dostosowania wymagań do możliwości tych uczniów. Nowa podstawa programowa podkreśla, że szkoła oraz poszczególni

---

<sup>24</sup> [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl), Wykaz podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego przeznaczonych do kształcenia specjalnego, opracowanych zgodnie z podstawą programową określoną w rozporządzeniu MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, (30.09.2009)

<sup>25</sup> tamże, Wykaz podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego przeznaczonych do kształcenia specjalnego, opracowanych zgodnie z podstawą programową określoną w rozporządzeniu MEN z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, (30.09.2009)

<sup>26</sup> tamże, Informacja o podręcznikach do kształcenia specjalnego, (10.09.2009)

<sup>27</sup> Ustawa o systemie oświaty (DzU z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.)

nauczyciele podejmują działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości. Nauczanie uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim dostosowuje się do ich możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się.

Wiadomości i umiejętności, które uczeń zdobywa na III i IV etapie edukacyjnym, opisane są zgodnie z ideą europejskich ram kwalifikacji, w języku efektów kształcenia. Cele kształcenia sformułowane są w języku wymagań ogólnych, a treści nauczania oraz oczekiwane umiejętności uczniów, w języku wymagań szczegółowych.

Odrębna podstawa programowa kształcenia ogólnego obowiązuje wyłącznie uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym.

W systemie polskiej edukacji istnieją dwa niezależne systemy oceniania: wewnątrzszkolny i zewnętrzny.

Ocenianie wewnątrzszkolne prowadzone jest przez nauczycieli uczących uczniów w oparciu o opracowane przez nich wymagania wynikające z realizowanych programów nauczania. Oceniane są osiągnięcia edukacyjne uczniów, a ideą jest wspieranie rozwoju ucznia.

Ocenianie zewnętrzne prowadzone jest przez specjalistyczne instytucje pozaszkolne, tj. Centralną Komisję Egzaminacyjną<sup>28</sup> i okręgowe komisje, w oparciu o ogólnopolskie wymagania egzaminacyjne zawarte w standardach wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianu i egzaminów.

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim przystępują do sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej i egzaminu gimnazjalnego w III klasie w warunkach i formie dostosowanej do ich dysfunkcji. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym nie przystępują do sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego.

Standardy wymagań egzaminacyjnych stanowią podstawę przeprowadzania sprawdzianu i egzaminów. Zawierają zwięzłe opisy wymagań na poszczególnych

---

<sup>28</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 lutego 1999 r. w sprawie utworzenia okręgowych komisji egzaminacyjnych oraz określenia ich zasięgu terytorialnego (DzU nr 14) Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 4 lutego 2005 r. w sprawie nadania statutu Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (MP nr 4)

etapach kształcenia, będące uszczegółowieniem zawartych w podstawach programowych osiągnięć wymaganych od uczniów na koniec danego etapu kształcenia. W oparciu o standardy przygotowywane są zadania egzaminacyjne. Standardy ogłaszane są przez właściwego ministra, a ustalane po to, aby zapewnić te same wymagania w całym kraju niezależnie od tego, jaki program nauczania obowiązywał w danej szkole. Standardy wymagań egzaminacyjnych publikowane w Informatorach, w wersjach książkowych i elektronicznych, przeznaczone są przede wszystkim dla uczniów i nauczycieli, ale także dla rodziców i wszystkich zainteresowanych egzaminami. Zawierają opis zakresu sprawdzianu lub egzaminu, przykładowe pytania, zadania i testy oraz kryteria ich oceniania.

Uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim obowiązują te same standardy wymagań egzaminacyjnych, co ich kolegów w normie intelektualnej, ale poziom wymagań jest dostosowany do możliwości psychofizycznych i potrzeb edukacyjnych tych uczniów<sup>29</sup>.

System oceniania zewnętrznego, wprowadzony w 2002 roku, pozwala na zdiagnozowanie osiągnięć edukacyjnych uczniów oraz ocenę jakości oddziaływań edukacyjnych szkoły. Istotą oceniania zewnętrznego jest to, że wszyscy zdający rozwiązują te same zadania egzaminacyjne, które oceniają specjalnie przygotowani egzaminatorzy egzaminu zewnętrznego<sup>30</sup>.

Ocenianie zewnętrzne wywiera ogromny wpływ na pracę każdej szkoły. Anthony Nitko ostrzega, że, taki wpływ z jednej strony może być niszczący, ponieważ zjawisko egzaminów zewnętrznych wyzwala pewną siłę w systemie edukacyjnym, siłę motywującą nauczycieli do nauczania wg egzaminu, a lekceważeniem lub pomijaniem tych elementów treści programu oficjalnego, o których sądzą, że nie będą objęte egzaminem, z drugiej strony może wpływać znacząco na doskonalenie jakości procesu kształcenia.

---

<sup>29</sup> *Informator. Egzamin dla uczniów z trudnościami w uczeniu się, trzecia klasa gimnazjum 2002*, Warszawa 2000.

<sup>30</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji i Sportu z dnia 5 marca 2004 r. w sprawie ramowego programu szkolenia kandydatów na egzaminatorów, sposobu prowadzenia ewidencji egzaminatorów oraz trybu wpisywania i skreślania egzaminatorów z ewidencji (DzU nr 47 z późn. zm.)



Przygotowujących się do egzaminów uczniów i nauczycieli łączy<sup>31</sup>:

1. Wspólnota przekonań (co do tego, iż przygotowanie to wymaga od obydwu stron zintensyfikowanego wysiłku w procesie kształcenia),
2. Jedność celu (wysoki wynik uzyskany na egzaminie umożliwi uczniom podjęcie nauki na wyższym szczeblu, dla nauczycieli będzie potwierdzeniem skuteczności ich pracy),
3. Zbieżność interesu (sukces uczniów jest sukcesem ich pedagogów),
4. Zgodność działań, niezbędna do osiągnięcia wyznaczonego celu.

Egzamin gimnazjalny przeprowadzany jest w trzeciej klasie gimnazjum. Określa się go jako powszechny i obowiązkowy, co oznacza, że musi do niego przystąpić każdy uczeń (słuchacz) kończący szkołę. Przystąpienie do egzaminu to jeden z warunków jej ukończenia. Jeżeli uczeń nie przystąpi do egzaminu gimnazjalnego w danym roku, musi powtarzać ostatnią klasę i przystąpić do niego w następnym. Egzaminu gimnazjalnego nie można nie zdać. Liczba punktów uzyskana na egzaminie nie ma wpływu na ukończenie szkoły. Nawet jeśli wynik egzaminu będzie zerowy, uczeń ukończy szkołę (pod warunkiem, że w wyniku klasyfikacji końcowej z obowiązkowych zajęć edukacyjnych uzyska oceny klasyfikacyjne wyższe od oceny niedostatecznej).

Prawa i obowiązki ucznia (słuchacza) przystępującego do sprawdzianu/egzaminu określa Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 roku w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych<sup>32</sup>.

Egzamin składa się z trzech części: humanistycznej, matematyczno-przyrodniczej, a od roku szkolnego 2008/2009 również z zakresu języka obcego nowożytnego:

---

<sup>31</sup> M. Groenwald, *Wpływ egzaminów zewnętrznych na kształtowanie się więzi moralnej między uczniami i nauczycielami*, [w:] *Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej*, Warszawa 2005, s. 55.

<sup>32</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 roku w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (DzU nr 83, poz. 562 z późn. zm.)

- część pierwsza obejmuje wiadomości i umiejętności z zakresu przedmiotów humanistycznych,
- część druga obejmuje wiadomości i umiejętności z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych,
- część trzecia obejmuje wiadomości i umiejętności z zakresu języka obcego nowożytnego (angielski, francuski, hiszpański, niemiecki, rosyjski, włoski).

Do trzeciej części egzaminu gimnazjalnego uczeń przystępuje z zakresu tego języka obcego nowożytnego, którego uczy się jako przedmiotu obowiązkowego.

W roku szkolnym 2009/2010 i 2010/2011 uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, uczniowie ze sprzężonymi niepełnosprawnościami, uczęszczający do gimnazjów specjalnych, przystępują do części trzeciej egzaminu gimnazjalnego, jeżeli zajęcia z języka obcego nowożytnego realizowali w wymiarze godzin określonym dla trzyletniego okresu nauczania w ramowym planie nauczania dla gimnazjum specjalnego<sup>33</sup>.

W roku szkolnym 2009/2010 i 2010/2011 w zaświadczeniu o szczegółowych wynikach egzaminu gimnazjalnego nie odnotowuje się wyników trzeciej części egzaminu gimnazjalnego dla każdego ucznia (słuchacza). Okręgowa komisja przekazuje dyrektorowi szkoły wraz z zaświadczeniem informację, którą dyrektor szkoły przekazuje uczniowi (słuchaczowi) lub jego rodzicom (prawnym opiekunom).

Prace egzaminacyjne uczniów sprawdzają powołani przez dyrektora okręgowej komisji egzaminacyjnej egzaminatorzy tworzący zespół egzaminatorów w zakresie odpowiedniej części egzaminu.

Egzaminatorem egzaminu gimnazjalnego może być jedynie egzaminator okręgowej komisji egzaminacyjnej. Jest on jedyną osobą, która ma uprawnienie do oceniania prac egzaminacyjnych w ramach zewnętrznego systemu oceniania. Egzaminator jest wpisany do ewidencji egzaminatorów okręgowej komisji egzaminacyjnej i legitymuje się odpowiednim zaświadczeniem, w którym określone są uprawnienia egzaminatora (w zakresie którego egzaminu jest egzaminatorem) oraz

---

<sup>33</sup> Procedury organizowania i przeprowadzania sprawdzianu w szóstej klasie szkoły podstawowej i egzaminu w trzeciej klasie gimnazjum obowiązujące od 2009/2010, Warszawa 2009.

jego numer ewidencyjny. Egzaminatorem może być osoba, która posiada kwalifikacje wymagane do zajmowania stanowiska nauczyciela z zakresu, której jest przeprowadzany sprawdzian lub egzamin, albo jest nauczycielem akademickim specjalizującym się w dziedzinie związanej z zajęciami edukacyjnymi wchodzącymi w zakres odpowiednio sprawdzianu lub egzaminu. Osoba taka posiada (w okresie 6 lat przed złożeniem wniosku) co najmniej trzyletni staż pracy dydaktycznej w szkole publicznej, szkole niepublicznej o uprawnieniach szkoły publicznej, zakładzie kształcenia nauczycieli lub szkole wyższej albo co najmniej trzyletni staż pracy na stanowisku wymagającym kwalifikacji pedagogicznych w placówce doskonalenia nauczycieli, urzędzie organu administracji rządowej, kuratorium oświaty lub innej jednostce sprawującej nadzór pedagogiczny. Poza tym ma pełną zdolność do czynności prawnych i korzysta z praw publicznych, nie toczy się przeciwko niej postępowanie karne lub dyscyplinarne czy postępowanie o ubezwłasnowolnienie, nie była karana za przestępstwo popełnione umyślnie. Osoba ta ukończyła z wynikiem pozytywnym szkolenie dla kandydatów na egzaminatorów organizowane przez okręgową komisję egzaminacyjną (na terenie woj. podlaskiego i warmińsko-mazurskiego OKE w Łomży<sup>34</sup>), zakończone egzaminem ze znajomości zasad przeprowadzania i oceniania sprawdzianu i egzaminu.

Informację na temat szkoleń kandydatów na egzaminatorów można znaleźć (jak też dokonać aktualizacji danych) na stronach internetowych okręgowych komisji egzaminacyjnych.

Z każdej części egzaminu uczeń może uzyskać maksymalnie 50 punktów. W części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego uczniowie niepełnosprawni intelektualnie mogą uzyskać maksymalnie 30 p. (uczniowie w normie intelektualnej – 25 p.) za zadania sprawdzające umiejętności związane z *czytaniem i odbiorem tekstów kultury* i 20 p. (uczniowie w normie intelektualnej – 25 p.) za zadania sprawdzające umiejętności związane z *tworzeniem własnego tekstu*.

Egzamin zewnętrzny może zmierzyć tylko wybrane obszary osiągnięć uczniów, gdyż nie wszystkie umiejętności są możliwe do sprawdzenia w formie pisemnej.

---

<sup>34</sup> [www.oke.lomza.com](http://www.oke.lomza.com)

Założenia kształtu systemu egzaminów końcowych dostosowanych zakresowo do nowej podstawy programowej ogłoszone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, mają obowiązywać w przypadku egzaminu gimnazjalnego od 2012 roku. Zgodnie z tą koncepcją w egzaminie gimnazjalnym będą trzy części pisemne (zewnątrzne) oraz wewnętrzna część ustna. Każda z części będzie przeprowadzona innego dnia.

Części pisemne:

- egzamin humanistyczny: będzie składał się z części polonistycznej oraz części historyczno-społecznej z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie i wypowiedzi pisemnej na podany temat,
- egzamin matematyczno-przyrodniczy, będzie składał się z części matematycznej oraz przyrodniczej z zakresu nauk przyrodniczych.
- egzamin z języka obcego zdawany będzie z języka wybranego przez ucznia. Egzamin ten będzie miał dwie wyraźnie zaznaczone części: podstawową, odnoszącą się do wymagań na poziomie III.0 (dla początkujących), rozszerzoną, odnoszącą się do wymagań na poziomie III.1 (na podbudowie wymagań dla II etapu edukacyjnego)<sup>35</sup>.

Wynik zewnętrznego egzaminu ustala okręgowa komisja egzaminacyjna na podstawie liczby punktów przyznanych przez egzaminatorów. Wyniku egzaminu nie odnotowuje się na świadectwie szkolnym. Każdy gimnazjalista otrzymuje od okręgowej komisji egzaminacyjnej zaświadczenie o uzyskanych przez siebie szczegółowych wynikach egzaminu. Zaświadczenie zostaje przekazane do szkoły nie później niż na 7 dni przed zakończeniem zajęć dydaktyczno-wychowawczych, a w przypadku uczniów przystępujących do egzaminu w dodatkowym terminie, do dnia 31 sierpnia danego roku. Dyrektor szkoły przekazuje zaświadczenie o wynikach egzaminu uczniowi lub jego rodzicom (prawnym opiekunom).

Egzamin gimnazjalny organizowany jest w macierzystej szkole ucznia i przeprowadzany w kwietniu, w terminie ustalonym przez dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Gimnazjaliści, którzy z przyczyn losowych lub zdrowotnych nie mogli przystąpić do egzaminu w ustalonym terminie kwietniowym, a także

---

<sup>35</sup> Za: [www.oke.krakow.pl/inf/filemgmt/visit.php?lid=2277](http://www.oke.krakow.pl/inf/filemgmt/visit.php?lid=2277), [2.12.2009 r.]

ci, którym egzamin przerwano, przystępują do niego w dodatkowym terminie, wyznaczonym przez dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Dodatkowy egzamin odbywa się nie później niż do 20 sierpnia danego roku.

Dyrektor okręgowej komisji egzaminacyjnej może zwolnić ucznia (słuchacza) z obowiązku przystąpienia do sprawdzianu lub egzaminu gimnazjalnego na wniosek rodziców (prawnych opiekunów), pozytywnie zaopiniowany przez dyrektora szkoły, jeżeli uczeń z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim ze sprzężoną niepełnosprawnością posiada orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i nie rokuje kontynuowania nauki w szkole ponadgimnazjalnej.

O niepełnosprawnościach sprzężonych mówimy, gdy u ucznia niesłyszącego, słabo słyszącego, niewidomego, słabo widzącego, z niepełnosprawnością ruchową, z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, z autyzmem występuje co najmniej jeszcze jedna z wymienionych niepełnosprawności<sup>36</sup>.

Uczniowie ze sprzężonymi niepełnosprawnościami, mający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, którzy z powodu swojej niepełnosprawności nie potrafią samodzielnie czytać lub pisać, są zwolnieni z obowiązku przystąpienia do trzeciej części egzaminu.

Dyrektor okręgowej komisji egzaminacyjnej może też zwolnić ucznia (słuchacza) z obowiązku przystąpienia do sprawdzianu lub egzaminu gimnazjalnego na wniosek rodziców (prawnych opiekunów), pozytywnie zaopiniowany przez dyrektora szkoły, w szczególnych przypadkach losowych lub zdrowotnych, uniemożliwiających przystąpienie do sprawdzianu lub egzaminu gimnazjalnego w terminie do 20 sierpnia danego roku, na udokumentowany wniosek dyrektora, złożony w porozumieniu z rodzicami (prawnymi opiekunami) ucznia.

W przypadku uczniów mających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego dostosowanie warunków i formy przeprowadzenia sprawdzianu/egzaminu może nastąpić na podstawie tego orzeczenia. Uczniowie (słuchacze) chorzy lub niepełni czasowo, na podstawie zaświadczenia o stanie zdrowia wydanego przez

---

<sup>36</sup> Procedury organizowania i przeprowadzania sprawdzianu w szóstej klasie szkoły podstawowej i egzaminu w trzeciej klasie gimnazjum (obowiązujące od roku 2009/2010), Warszawa 2009.

lekarza, mogą przystąpić do sprawdzianu/egzaminu w warunkach i formie odpowiednich ze względu na ich stan zdrowia<sup>37</sup>. Warunki i formę przeprowadzania sprawdzianu/egzaminu odpowiednio do potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych uczniów, mających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, zapewnia przewodniczący szkolnego zespołu egzaminacyjnego w porozumieniu z dyrektorem okręgowej komisji egzaminacyjnej. Członkowie zespołu nadzorującego sprawdzian/egzamin dla uczniów uprawnionych do dostosowania warunków i formy sprawdzianu/egzaminu przed sprawdzianem/egzaminem zapoznają się z warunkami i formami przeprowadzenia sprawdzianu/egzaminu dla tych uczniów. Nadzorują sprawdzian/egzamin zgodnie z ustaleniami, a w szczególności odpowiednio dostosowują czas trwania sprawdzianu/egzaminu. W oddzielnej sali, wyznaczony przez przewodniczącego spośród członków zespołu nadzorującego nauczyciel, wspomaga ucznia w czytaniu lub pisaniu (odręcznym lub komputerowym), jeśli wymaga tego niepełnosprawność ucznia.

W przypadku egzaminu gimnazjalnego członkami zespołu nadzorującego nie mogą być nauczyciele przedmiotów wchodzących w zakres danej części egzaminu, a w przypadku egzaminu z języka obcego nowożytnego członkami zespołu nadzorującego nie mogą być nauczyciele, z którego zakresu jest przeprowadzany egzamin w danej sali. Jeżeli uczeń korzysta z pomocy nauczyciela wspomagającego, który zapisuje odpowiedzi ucznia, przebieg sprawdzianu/egzaminu musi być utrwalony na taśmie magnetofonowej (lub innym nośniku zapisu elektronicznego) w celu umożliwienia jego późniejszego odtworzenia.

Członkowie zespołu nadzorującego kodują zestawy egzaminacyjne uczniów uprawnionych do dostosowania warunków i formy sprawdzianu/egzaminu.

---

<sup>37</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach w ośrodkach (DzU nr 19 poz. 166)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (DzU nr 19 poz.166)

Przewodniczący szkolnego zespołu egzaminacyjnego, w przypadku uczniów mających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, w porozumieniu z okręgową komisją egzaminacyjną, na podstawie analizy tego orzeczenia i na wniosek rodziców (prawnych opiekunów) może zapewnić na sprawdzianie/egzaminie jeden lub kilka ze sposobów dostosowania warunków i formy przeprowadzenia sprawdzianu/egzaminu.

Dla uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim przygotowuje się zestaw egzaminacyjny dostosowany do dysfunkcji (edycja – czcionka Times New 14 pkt, a np. dla uczniów w normie intelektualnej 12 pkt). Uczniowie ci udzielają odpowiedzi do zadań zamkniętych w zestawie zadań, bez przenoszenia ich na kartę odpowiedzi. Czas trwania sprawdzianu/egzaminu przedłuża się, jednak nie więcej niż o 50% czasu regulaminowego i wówczas uczeń przystępuje do egzaminu w oddzielnej sali (sytuacja taka ma najczęściej miejsce w szkołach integracyjnych i ogólnodostępnych). Jednym z członków zespołu nadzorującego egzamin jest oligofrenopedagog, jeżeli jest to niezbędne do uzyskania właściwego kontaktu z uczniem.

Szczegółowy opis dostosowania warunków egzaminacyjnych do możliwości uczniów z dysfunkcjami znajduje się w Procedurach organizowania i przeprowadzania sprawdzianu i egzaminów obowiązujące od roku szkolnego 2009/1010<sup>38</sup>. Procedury dostępne są w każdej szkole, na stronach okręgowych komisji egzaminacyjnych i Centralnej Komisji Egzaminacyjnej.

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży corocznie, przed sesją egzaminacyjną, organizuje spotkania z przewodniczącymi szkolnych zespołów nadzorujących organizację i przebieg egzaminów zewnętrznych w szkole. Na spotkania zapraszani są również zastępcy przewodniczących. Celem spotkań jest szkolenie nt obowiązujących w danym roku szkolnym procedur egzaminacyjnych osób odpowiedzialnych za prawidłową organizację i przebieg sprawdzianu bądź egzaminu zewnętrznego w szkole. Jednym z punktów spotkania są zasady przeprowadzania sprawdzianu/egzaminu dla uczniów korzystających z dostosowania warunków/formy sprawdzianu/egzaminu.

---

<sup>38</sup> [www.cke.edu.pl](http://www.cke.edu.pl), [www.oke.lomza.com](http://www.oke.lomza.com)

## **Czytanie i odbiór tekstów kultury przez uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim**

Program nauczania gimnazjum specjalnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim<sup>39</sup> naukę czytania opisuje jako podstawowe narzędzie kształcenia, które ma ogromne wartości rehabilitacyjne w rozwoju dziecka upośledzonego umysłowo.

Po opanowaniu czytania główny nacisk musi być skierowany na rozumienie czytanych tekstów. Należy dążyć do jak najlepszego opanowania umiejętności cichego czytania ze zrozumieniem. Jest to konieczny warunek przyswajania treści czytanych z innych przedmiotów. Ma także duże znaczenie dla usamodzielnienia się uczniów w życiu społecznym, zwłaszcza zawodowym.

Wśród proponowanych ćwiczeń wskazuje na rozwijanie i doskonalenie umiejętności uczniów w zakresie czytania i opracowywania tekstów. Podkreśla pracę m.in. nad rozwijaniem sprawności czytania i umiejętności czytania ze zrozumieniem, umiejętności korzystania z różnych tekstów kultury, dążeniem do właściwego rozumienia i interpretowania prostych treści historycznych, kształcenia umiejętności aktywnego czytania – poszukiwania informacji.

Opanowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem wpływa niewątpliwie korzystnie na rozwój umysłowy oraz warunkuje powodzenie szkolne i życiowe uczniów niepełnosprawnych intelektualnie. Doceniając rolę czytania ze zrozumieniem i jego wpływ na rozwój umysłowy uczniów, należy dążyć do możliwie najwcześniejszego wyposażenia ich w tę umiejętność. Dlatego też nauka czytania ze zrozumieniem powinna stanowić integralną część oddziaływań rewalidacyjnych szkoły.

Kształcenie umiejętności pracy z tekstem jest procesem długotrwałym i powinno być kształtowane na wszystkich przedmiotach nauczania. Analizy i syntetyz tekstów popularnonaukowych i literackich to umiejętności ogólne i złożone. Trudno jest stwierdzić, jakie proste umiejętności powinien uczeń nabyć w procesie

---

<sup>39</sup> *Program nauczania gimnazjum specjalnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim*, Warszawa 2000, s. 23.



kształcenia, aby móc poznawać treść tekstu na poziomie opisu i interpretacji. Można jednak tak sterować procesem nauczania-uczenia się, żeby rozumienie, czyli konieczność modyfikowania i wytwarzania wielu sposobów pracy z tekstem, było zależne od postawionego celu czytania. W toku edukacji szkolnej należy uczyć techniki precyzyjnego spostrzegania słów, jednakże podstawą wszelkiego czytania jest rozumienie. W miarę jak dziecko uczy się prawidłowo spostrzegać słowa, jednocześnie rozwija swój zasób słownictwa oraz rozumienia zdań, akapitów i większych całości tekstu.

Dobór tekstów dla uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną w wieku gimnazjalnym jest bardzo trudny ze względu na fakt, że jest to młodzież w takim okresie życia, kiedy wyrasta się z dzieciństwa. Doświadczenia życiowe, a niekiedy naśladownictwo sprawiają, że uczniowie w zasadzie niewiele różnią się zainteresowaniami od swoich rówieśników w normie intelektualnej, natomiast w rozwoju pojęć, w zasobie słownictwa, rozumienia słów, w zakresie wiadomości, umiejętności myślenia, ogólnego poziomu intelektualnego, a także opanowaniu techniki czytania wykazują duże opóźnienie w stosunku do wieku życia. Istotnie niższy od przeciętnego iloraz inteligencji wraz z zaburzeniami w zakresie rozwoju, dojrzewania i uczenia się są definicyjnymi wyznacznikami niedorozwoju umysłowego. M. Wlazło pisze, że nieosiągalne jest zatem dla nich myślenie abstrakcyjne (pojęciowe, hipotetyczno-dedukcyjne), co w oczywisty sposób wyklucza pełne i prawidłowe odbieranie tekstów literackich<sup>40</sup>.

L. S. Wygotski zapewnia o możliwości przekraczania granic inteligencji konkretno-obrazowej przez dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym. Wyższe, bardziej zorganizowane procesy spostrzegania, pamięci, uwagi są wewnątrznie związane z działalnością znakową dziecka. Mowa podnosi działanie na wyższy poziom. Jednocześnie wyższe procesy psychiczne, w tym myślenie hipotetyczno-dedukcyjne, abstrakcyjne, symboliczne jest wynikiem intencjonalnych oddziaływań edukacyjnych i społecznych. Stąd L.S. Wygotski mówi o socjogenezie wyższych funkcji psychicznych<sup>41</sup>. Z tych rozważań J. Głodkowska wyprowadza wniosek,

---

<sup>40</sup> M. Wlazło, *Kształcenie literacko-kulturowe w szkole specjalnej*, Szczecin 2003, s. 39.

<sup>41</sup> L. S. Wygotski, *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, Warszawa 1978.

że być może nasza nieudolność edukacyjna nie umożliwia dzieciom z lekkim upośledzeniem umysłowym funkcjonowania na poziomie wyższych procesów psychicznych, które – zgodnie z tezą L.S. Wygotskiego – mają naturę społeczną, a nie biologiczną<sup>42</sup>.

Recepcja literatury nie ogranicza się jednakże tylko do wymiaru intelektualnego, lecz obejmuje też wymiar emocjonalny i estetyczny. Wyodrębnienie odbioru emocjonalnego, intelektualnego i estetycznego nie oznacza ani kolejności, w jakiej dany odbiór następuje, ani nadrzędności któregoś z nich, nie może też on być pojmowany jako dokonujący się oddzielnie. Recepcji dzieła literackiego towarzyszy ogólna zależność: poznanie jest tym lepiej utrwalone, rozumienie tym głębsze, im wyraźniej zaznacza się w nim emocjonalny stosunek czytelnika do tego, co poznaje w przeżyciu estetycznym<sup>43</sup>.

Podstawową zasadą edukacji specjalnej jest integrowanie treści kształcenia od ujęcia globalnego na początku procesu kształcenia (nauczanie całościowe, gdzie przedmioty nauczania nie są wyodrębnione, a tematykę określają treści środowiska społeczno-przyrodniczego przez nauczanie skorelowane-kompleksowe) po przedmiotowe z korelacją w gimnazjum (korelacja wewnątrz i międzyprzedmiotowa).

Według B. Chrzęstowskiej wśród uwarunkowań szkolnego odbioru literatury można wyróżnić uwarunkowania: instytucjonalne, socjologiczne, psychologiczne, prakseologiczno-pedagogiczne, literackie.

Model dydaktyki specjalnej (ortodydaktyki) oparty jest na zasadzie korelacji treści kształcenia różnych przedmiotów nauczania. W nawiązaniu do tej zasady uwarunkowania prakseologiczno-pedagogiczne nie powinny zatem stanowić bariery w szkolnym odbiorze literatury przez uczniów niepełnosprawnych intelektualnie, gdyż ład, spójność i celowość wpisują się w jej założenia.

Odnosząc się do uwarunkowań literackich należy stwierdzić, że dobór tekstów, jakie można zaproponować tym uczniom jest ograniczony możliwościami poznawczymi, jak i poziomem rozwoju intelektualnego. Na ich potrzeby są opracowane specjalnie teksty podręcznikowe, natomiast trudności dotyczą doboru tek-

---

<sup>42</sup> J. Głodkowska (red.), *Roczniki pedagogiki specjalnej*, t. 12-13, Warszawa 2002, s. 114.

<sup>43</sup> A. Marzec, *Proza współczesna w szkole. Badanie odbioru*, Warszawa 1981, s. 72.

stów literackich o wysokich walorach artystycznych i arcydzieł literatury narodowej. Bariery percepcyjne tworzą nie tylko same teksty, ale też dyspozycje osobowe, przede wszystkim sytuacje społeczne, a szczególnie procesy komunikacyjne.

M. Wlazło pisze, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną nie są w stanie zbliżyć się kiedykolwiek do idealnego odbioru tych utworów, ale mogą oczywiście z nimi obcować, nawiązywać dialog i jedynie od zaproponowanych metod opracowania danych tekstów zależy to, w jakim stopniu staną się one bliższe uczniowskiemu doświadczeniu<sup>44</sup>.

Badania A. Kozubskiej<sup>45</sup> pokazują, że sytuacja materialna wielu rodzin tych uczniów jest bardzo trudna. Szczególna rola przypada więc szkole, kiedy wiele rodzin dzieci niepełnosprawnych intelektualnie cechuje niewydolność wychowawcza, niskie wykształcenie rodziców, zła sytuacja ekonomiczna, niski poziom kulturowy. Szkoła staje się zatem podstawowym miejscem nie tylko oddziaływań rewalidacyjnych, ale również zaspokajania potrzeb, w tym nierzadko najbardziej elementarnych. Dziecko niepełnosprawne intelektualnie ma w szkole szansę na kontakt ze światem wartości moralnych, estetycznych, których źródłem jest kultura wysoka.

K. Kirejczyk podkreśla, że podstawowe prawa rozwojowe dzieci niepełnosprawnych intelektualnie są takie same jak prawa rozwojowe dzieci normalnych<sup>46</sup>. Zwraca jednak uwagę, że w zależności od rodzaju uszkodzeń ośrodkowego układu nerwowego: anatomiczne (organiczne: ogólne, wycinkowe) lub funkcjonalne (czynnościowe) istnieją różnice w zakresie stopnia rozwoju psychicznego, pewnego odchylenia tempa rozwoju lub też zmian porządku w rozwoju poszczególnych cech. Zjawiska te należy traktować jako modyfikację zasadniczych praw rozwojowych, a nie jako prawa inne. W funkcjonowaniu poznawczym dużą rolę odgrywają czynniki emocjonalno-motywacyjne. Jeśli osoba wierzy, że może osiągnąć sukces, wówczas jej działanie staje się bardziej adekwatne; poszukuje wówczas najlepszego rozwiązania zadania. Jeśli natomiast nie wierzy w możliwość osiągnięcia sukcesu,

---

<sup>44</sup> M. Wlazło, *Kształcenie literacko-kulturowe w szkole specjalnej*, Szczecin 2003, s. 101.

<sup>45</sup> A. Kozubska, *Opieka i wychowanie w rodzinie dziecka upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim*, Bydgoszcz 2000, s. 103.

<sup>46</sup> K. Kirejczyk, *Nauczanie dzieci o obniżonej sprawności umysłowej*, Warszawa 1964, s. 12.

wówczas koncentruje się na tym, aby zrobić dużo i szybko, ale niekoniecznie poprawnie.

Odbiór czytanego tekstu wymaga posługiwania się językiem dojrzałym, tworzącym system wielowarstwowy (treść, forma, ekspresja) i wielofunkcyjny. Stopień indywidualnej dojrzałości języka oraz jej uzewnętrznienie w postaci wytwarzania i rozumienia wypowiedzi stanowi kompetencję komunikacyjną jednostki.

O wyniku rozumienia decyduje sprawność w przetwarzaniu informacji, a więc myślenia. Proces odekodowywania znaczeń i ustalenie między nimi stosunków opiera się na doświadczeniu dziecka. Wcześniej poznane pojęcia i stosunki spełniają dwojaką rolę, służą do tworzenia reprezentacji tekstu oraz modelu sytuacyjnego, pełniąc funkcje kontrolne.

Uwzględnianie doświadczenia dzieci upośledzonych umysłowo w doborze odpowiednich tekstów jest utrudnione, gdyż wiadomo, że dzieci te mają trudności w aktualizacji i wyborze doświadczeń odpowiednich do czytanego tekstu, a także w ich przekształcaniu. Ze względów rozwojowych tekst nie powinien jednoznacznie przystawać do wcześniejszych doświadczeń dzieci, ale pobudzać je do konstruowania dosłownej reprezentacji tekstu. Proces konstruowania reprezentacji tekstu bardzo dobrze ilustruje przykład podany przez M. A. Tinkera<sup>47</sup>. Dziecko czyta zdanie: „Zmęczony jeździec osunął się w siodle, a jego srokaty koń włókł się górskim szlakiem”. Chociaż dziecko nigdy nie widziało takiego jeźdźcy, może ono wnioskować znaczenie zdania, porządkując liczne zapamiętane wrażenia, takie jak: pochylonego dziadka drzemiącego w fotelu, ścieżkę górską wiodącą przez park, mężczyznę wyprostowanego na czarnym koniu, psa w czarno-białe łaty, widoki podczas wycieczki w górskie okolice. Przywołując te wspomnienia, dziecko może z wielką dokładnością poznać znaczenie zdania, o które chodziło autorowi.

Dzieci upośledzone umysłowo w konstruowaniu dosłownej reprezentacji tekstu trzymają się słów autora, zapamiętując je mechanicznie, bez hierarchicznego uporządkowania. Nie oznacza to jednak, że dzieci te pod wpływem odpowiedniego procesu kształcenia nie są zdolne do prób twórczego czytania, samodzielnego wy-

---

<sup>47</sup> Za: J Bałachowicz, *Teoretyczne podstawy kształtowania umiejętności czytania uczniów upośledzonych w stopniu lekkim*, [w:] Zeszyty Naukowe WSPS, Warszawa 1992, s. 59.

ciągania wniosków, rozważań o przyczynach i skutkach zachowań bohaterów czytanych tekstów, uzasadniania własnych sądów. Istotny udział w tych procesach mają emocje dziecka. Pobudzanie uczniów do prób rozumienia przeżyć bohatera, identyfikacji z bohaterem, oceny pozytywnej lub negatywnej jego zachowań ma wpływ na pełniejsze rozumienie, a także rozwój emotywności dziecka (spontanicznej reakcji słownej na obserwowane i przeżywane zjawiska otaczającej rzeczywistości<sup>48</sup>). Wiadomo, że głębszemu przeżyciu treści mogą towarzyszyć bardziej złożone sposoby myślenia. Należy jednak sądzić, że mimo podejmowanych prób wychodzenia poza dosłowną treść tekstu, prób interpretacji czy oceny treści, dzieci upośledzone umysłowo w stopniu lekkim nie osiągają w pełni dojrzałego etapu czytania twórczego.

Uczniowie upośledzeni umysłowo w stopniu lekkim charakteryzują się zazwyczaj mniejszą ciekawością i dociekliwością poznawczą.

Organizowanie procesu nauczania uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim wymaga pełniejszej niż z uczniami w normie intelektualnej realizacji wszystkich zasad nauczania, staranniejszego doboru metod nauczania, wśród których preferować należy przede wszystkim metody aktywizujące uczniów. Zaburzenie odbioru znaczącej informacji jest jedną z podstawowych przyczyn defektu poznawczego w upośledzeniu umysłowym – tak twierdzi Fiszman<sup>49</sup>. Podkreśla również znaczne, w porównaniu z normą intelektualną, wydłużenie czasu transferu informacji sensorycznej z jednej półkuli mózgowej do drugiej. Wskazuje to na konieczność racjonalnego dozowania materiału, kierowania uogólnianiem i systematyzowaniem treści czy też wszechstronną poglądowość i przykład w nauczaniu.

Nauczanie jest tylko wtedy efektywne, gdy wyprzedza rozwój, który wówczas ożywia się i pobudza szereg funkcji dopiero dojrzewających, a leżących w sferze najbliższego rozwoju. W literaturze naukowej, zarówno z zakresu psychologii jak i pedagogiki specjalnej, poświęca się dużo miejsca charakterystyce operacji po-

---

<sup>48</sup> W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, słownik online.pl/kpaliński

<sup>49</sup> Za: J. Głodkowska, *Poznanie ucznia szkoły specjalnej*, Warszawa 1999, s. 49.

znawczych, uzupełnianych opisem języka, zgodnie z założeniem, że jest on narzędziem myślenia.

Procesami poznawczymi nazywa się wszystkie czynności psychiczne służące człowiekowi do uzyskania orientacji w otoczeniu. Dzięki nim może on zdobywać informacje o świecie zewnętrznym i o samym sobie. Za pośrednictwem spostrzeżeń przyswaja sobie informacje bezpośrednio napływające. Myślenie stanowi wyższą formę poznania, polegającą na przetwarzaniu poznanych informacji w nowe. Pozwala to na wykraczanie poza dane wrażliwo-spostrzeżeniowe, na poznawanie tego, co nie jest bezpośrednio obserwowalne. Procesy pamięci umożliwiają przechowywanie i przypominanie zdobytych informacji<sup>50</sup>. W badaniach zauważono, że dzieci upośledzone umysłowo mają ograniczoną pojemność pamięci.

Dzieciom niepełnosprawnym intelektualnie proces uczenia się, a zatem i rozumienia najbardziej utrudniają:

1. Kłopoty ze skupianiem uwagi na przedmiocie, zjawisku, myśli, (w odniesieniu do których uczniowie nie wykazują stosunku emocjonalnego).
2. Brak dokładności w odbieraniu informacji, która jest niewystarczająco eksponowana i odpowiednio zorganizowana oraz mało interesująca dla odbiorcy.
3. Szybkie męczenie się, szczególnie w zadaniach wymagających wysiłku intelektualnego.
4. Trudności w zapamiętywaniu informacji, zwłaszcza wówczas, gdy nie zostały one odpowiednio przekazane i utrwalone.
5. Trudności dokonywania operacji myślowych opartych na II układzie sygnałowym (mowie).
6. Trudności w tworzeniu rzeczywistej reprezentacji w stosunku do jej umownych desygnatów i odwrotnie<sup>51</sup>.

Odtworzenia, niezależnie od rodzaju materiału, charakteryzują się niedokładnością, dużą ilością własnych sformułowań, podawaniem elementów, których

---

<sup>50</sup> A. Matczak, *Rozwój procesów poznawczych*, [w:] Z. Włodarski, A. Matczak, *Wprowadzenie do psychologii*, Warszawa 1996, s. 166.

<sup>51</sup> J. Doroszewska, *Pedagogika specjalna*, t. 1. Wrocław 1989, s. 99-101.

w materiale nie było. Typowe jest wprowadzanie w trakcie odtwarzania ciągłych poprawek. Zwraca uwagę fakt kilkakrotnego odtwarzania przez dzieci upośledzone tych samych elementów, przybierające postać perseweracji. Czasami w trakcie odtwarzania następuje zmiana charakteru zdania.

W przypadku uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną wywołanie optymalnej zachęty do uczenia się i utrzymanie jej przez dłuższy czas jest bardzo trudne, chociaż znacznie podnosi efektywność kształcenia. Bardzo skutecznymi wzmocnieniami są bodźce konkretne. Znaczną wartość nagradzającą mają: uśmiech, przyjazne słowa i gesty. Ocena natomiast odgrywa mniejszą rolę. W przypadku dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim funkcjonują te same motywy do uczenia się, co u dzieci w normie intelektualnej, z wyjątkiem motywów ideowo-światopoglądowych i motywów o charakterze wartości ogólnoludzkich. Bardzo mała jest rola motywów poznawczych. Wywołanie optymalnej motywacji do uczenia się i utrzymanie jej przez dłuższy czas na właściwym poziomie jest w przypadku dzieci upośledzonych bardzo trudne. Stosowanie systemu wzmocnień zewnętrznych jest jedną z najskuteczniejszych metod wzbudzania optymalnej motywacji do uczenia się<sup>52</sup>. Najlepsze efekty uzyskuje się, ukierunkowując uczenie się bezpośrednio na cel, nieco mniejsze na rywalizację, a najmniejsze na współpracę<sup>53</sup>.

## **Wprowadzenie do teorii pomiaru dydaktycznego**

Według empirycznie sprawdzalnych reguł, pomiar dydaktyczny jest przyporządkowaniem uczniom symboli w taki sposób, by relacje między symbolami odpowiadały relacjom między uczniami ze względu na określone osiągnięcia. Zasady przyporządkowania powinny być ustalone i możliwie dokładnie przestrzegane, proces pomiarowy powinien podlegać obiektywnej kontroli<sup>54</sup>. W egzaminie gimnazjalnym stosuje się pomiar jednostopniowy, oparty na jednym poziomie wymagań. Wszystkie zadania traktuje się jako równorzędne. Przystąpienie do budowania testu

---

<sup>52</sup> E. Janiak, *Uczenie się upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. Próba charakterystyki*, „Psychologia Wychowawcza” 1977 nr 5, s. 489-490.

<sup>53</sup> H. Borzyszkowska (red), *Nauczanie dzieci upośledzonych umysłowo w klasach specjalnych*, Warszawa 1993, s. 32.

<sup>54</sup> B. Niemierko, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002, s. 153.

poprzedza opisanie umiejętności uczniów w kartotece testu, które zostaną poddane sprawdzeniu.

Narzędziem pomiaru dydaktycznego są testy osiągnięć uczniów, rozumiane najczęściej jako zbiór zadań dostosowanych do określonej treści nauczania w taki sposób, by na podstawie wyniku testowania można było ustalić, w jakim stopniu treść ta jest opanowana przez ucznia<sup>55</sup>.

Zadanie testowe jest najmniejszą, niezależną częścią testu, wymagającą od badanego udzielenia odpowiedzi. Może mieć postać pytania, polecenia, wypowiedzi niekompletnej lub twierdzenia poddanego w wątpliwość. Niezależność zadań testu oznacza, że każde z nich może być rozwiązane przez badanego, który nie umie rozwiązać pozostałych zadań, a nawet nie zna ich treści.

Zadanie testowe jest opisem wybranej sytuacji zadaniowej oraz związanym z nim pytaniem lub poleceniem. Może być proste, wymagać pokonania jednej trudności lub złożone, gdy liczy się nie tylko wykonanie wielu czynności prostych, lecz także strategia i struktura powiązania tych czynności w funkcjonalną całość. Czas pracy nad takimi zadaniami jest różny<sup>56</sup>.

B. Niemierko uważa, że każde zadanie powinno charakteryzować rzetelnością, poprawnością dydaktyczną i stosownością. Zadanie jest poprawne dydaktycznie wtedy, gdy nie zakłóca procesu kształcenia, a zatem obejmuje: poprawność rzeczową, redakcyjną i odpowiednią trudność. Natomiast, stosowność charakteryzuje zadanie, które cechuje się trafnością doboru jego treści. Zakres treści kształcenia, reprezentowany pojedynczym zadaniem testowym jest zawsze mocno ograniczony i dopiero grupa zadań odpowiednio go poszerza.

Wyróżnia się zadania otwarte, zamknięte i praktyczne (zadania praktyczne stosowane są na egzaminie potwierdzającym kwalifikacje zawodowe).

Zadanie otwarte wymaga samodzielnego formułowania i zapisania odpowiedzi, natomiast zamknięte wyboru jednej lub więcej z gotowych odpowiedzi.

---

<sup>55</sup> B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 55.

<sup>56</sup> tamże, s. 56.



Klasyfikacja zadań otwartych ze względu na długość i złożoność wypowiedzi ucznia<sup>57</sup>:

1. Rozszerzonej odpowiedzi (RO), np. wypracowanie – wymagające od ucznia rozwiniętej odpowiedzi pisemnej, obejmującej zwykle od kilku do kilkunastu zdań w formie stosownej do rodzaju wypowiedzi z zachowaniem zasad stylistycznych, układu graficznego, logiki i spójności wypowiedzi, poprawności językowej i ortograficznej,
2. Krótkiej odpowiedzi (KO) – wymagające udzielenia odpowiedzi w postaci jednego słowa, liczby, pełnego zdania lub najwyżej dwóch-trzech zdań, za które uczeń może uzyskać więcej niż jeden punkt, jeżeli sprawdza więcej niż jedną umiejętność,
3. Z luką (L) – wymagające uzupełnienia zwrotu, zdania, fragmentu tekstu lub rysunku.

Zadania otwarte nie sugerują badanym odpowiedzi, pozwalają na wykazanie samodzielności i pewnej oryginalności. Wymagają od badanego wiele czasu i wysiłku na samo formułowanie wypowiedzi.

Zadanie zamknięte składa się z trzonu zadania, zawierającego informacje niezbędne dla podjęcia rozwiązywania zadania oraz odpowiedzi do wyboru, a wśród nich odpowiedź prawidłowa, a także jeden lub więcej dystraktorów, czyli odpowiedzi nieprawidłowych. Zadania o wspólnym trzonie lub wspólnej części trzonu tworzą wiązkę zadań testowych.

Klasyfikacja zadań zamkniętych ze względu na ich malejącą złożoność<sup>58</sup>:

1. Wyboru wielokrotnego (WW) – wymagające wybrania odpowiedzi poprawnej lub najlepszej spośród kilku podanych, za którą uczeń uzyskuje jeden punkt,
2. Na dobieranie (D) – wymagające wzajemnego przyporządkowania danych; aby nie sprowadzić działań ucznia do automatycznego przyporząd-

---

<sup>57</sup> B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 56.

<sup>57</sup> tamże s. 115.

kowywania elementów, konstruując zadanie stosuje się zasadę porównywania zbiorów różnoelementowych, np. trzech obrazów – dwóch nazw.

3. Typu „prawda – fałsz” (PF) – wymagające rozstrzygnięcia, czy zawarte w nim twierdzenie jest prawdziwe bądź fałszywe.

Zadania zamknięte są całkowicie obiektywnie punktowane, to znaczy, że ich wyniki są punktowane niezależnie od interpretacji wymagań przez punktującego. Nie pozwalają na ustalenie drogi, jaką badany doszedł do prawidłowego rozwiązania, dają sposobność do uniknięcia wysiłku przez badanych, a nawet do bezmyślnego zgadywania odpowiedzi.

W testach egzaminu gimnazjalnego dla uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim występują wszystkie typy opisanych zadań.

+W procesie nauczania-uczenia się stawiamy je przed uczniami nie tylko po to, by sprawdzać i oceniać. Czasami chcemy obserwować poczynania ucznia, czasami spowodować działania prowadzące do doskonalenia i utrwalenia nabytych umiejętności.

„Zadania wykorzystywane w ocenianiu wewnątrzszkolnym iskrzą się bogactwem form, wiążą z różnymi metodami ich stosowania, pozwalają też na różnorodne wykorzystanie wyników. Zadania egzaminacyjne z natury rzeczy muszą być dużo uboższe. Dlaczego?

Ponieważ:

- wywodzą się ze standardów wymagań egzaminacyjnych, które w porównaniu z realizowanym przez nauczyciela programem nauczania obejmują zazwyczaj znacznie węższy zakres kształcenia (tylko w zakresie podstawy programowej),
- ograniczone są wyłącznie do formy pisemnej (pomijamy tu ustną maturę z języków oraz praktyczne próby pracy), z przewagą stosowanych zadań krótkich, najczęściej zamkniętych,
- nie mogą wymagać dłuższego czasu pracy ucznia,
- wykluczają pracę zespołową nad rozwiązaniem.<sup>59</sup>”

---

<sup>59</sup> Z. Lisiecka, K. Stróżyński, *Szansa na sukces egzaminacyjny*, Warszawa 2001, s. 38.

## Zasady budowania zadań

Pisanie zadań jest z natury twórcze. Tak jak nie może być zbioru przepisów na produkcję dobrej noweli lub dobrego obrazu, tak nie może być zbioru reguł, które dadzą gwarancję produkcji dobrych zadań testowych – zauważył Alexander Weisman, teoretyk tej dziedziny<sup>60</sup>.

Mimo takich spostrzeżeń, wielu autorów formułuje zasady pisania zadań. Oto pięć takich zasad, sformułowanych w stylu zaleceń praktycznych<sup>61</sup>:

1. Kieruj się własnym *planem testu*, a nie przykładami zadań z innych testów.
2. Wczuwaj się w *sytuację ucznia* rozwiązującego zadanie, a nie w sytuację nauczyciela, który „realizuje” program kształcenia wobec podręcznika.
3. Najpierw zajmij się *treścią zadania*, a potem jego formą.
4. Staraj się, aby *tekst zadań* był jasny i zwięzły, maksymalnie uproszczony i oczyszczony ze zbędnych słów i symboli, jeżeli nie chodzi o pomiar umiejętności czytania trudnych tekstów.
5. Stosuj w miarę możliwości *język ucznia*, gdyż poziom ścisłości języka powinien odpowiadać szczeblowi kształcenia ucznia, a nie wykształcenia nauczyciela.

Zalety poprawnej redakcji zadania wg prof. Bolesława Niemierki<sup>62</sup>:

- a. jasność – wyraźny sens każdego zdania oraz łatwość odczytania głównej myśli,
- b. zwięzłość – unikanie nadmiaru słów i innych znaków, jeżeli treścią zadania nie jest radzenie sobie z takim nadmiarem (np. w pracy z katalogiem bibliotecznym),
- c. autentyczność – możliwie naturalny (dla uczniów) kontekst treściowy, nawiązujący do potrzeb oraz doświadczeń pozaszkolnych młodzieży,
- d. żywość – urozmaicenie testu różnymi formami ilustracji (rzeczowej, obrazowej lub słownej), uniknięcie suchego teoretyzowania.

---

<sup>60</sup> Za: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 96.

<sup>61</sup> tamże, s. 96.

<sup>62</sup> tamże, s. 150.

Lista „głupich błędów” w konstrukcji zadań wg Jamesa Pophama<sup>63</sup>:

- a. niejasne polecenia,
- b. wieloznaczne wyrażenia,
- c. niezamierzone podpowiedzi,
- d. skomplikowana składnia,
- e. trudne słownictwo.

Teoretycy pomiaru żartują, że łatwiej jest poradzić autorowi, jak zbudować złe zadanie niż nauczyć się sztuki pisania dobrych zadań.

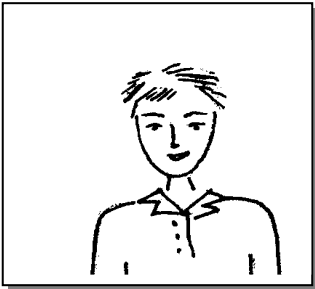
Tabela 1. Przykłady zadań egzaminacyjnych dla uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim z zakresu przedmiotów humanistycznych<sup>64</sup>

	FORMA ZADANIA	CO MUSI ZROBIĆ UCZEŃ?
ZADANIA OTWARTE	rozszerzonej odpowiedzi (RO)	<p><i>Wykonać zadanie, które wymaga kilku czynności, np.:</i></p> <p><b>Napisz list do babci. Opisz kolegów i koleżanki, z którymi najchętniej spędzasz wolny czas. Twój list musi być zgodny z tematem i zająć co najmniej połowę wyznaczonego miejsca, a podpis powinien być fikcyjny (nieprawdziwy).</b></p>
	krótkiej odpowiedzi (KO)	<p><i>Podać rozwiązanie zadania w formie kilku słów, liczb, symboli, np.</i></p> <p><b>Napisz, jak rozumiesz przysłowie: <i>Zgoda buduje, niezgoda rujnuje.</i></b></p>

<sup>63</sup> Za: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 97.

<sup>64</sup> Arkusz egzaminacyjny z zakresu przedmiotów humanistycznych GH-8, kwiecień 2004.

	<p><b>Przeczytaj tekst i wykonaj kolejne zadania</b></p> <p>Jesteśmy identyczni. Takie same usta, oczy, włosy, wzrost. Na fotografii nawet mama nie potrafi nas odróżnić. I obaj skończyliśmy dzisiaj po szesnaście lat. Jesteśmy więc tacy sami. A jednak? Dlaczego mnie nie lubią? Stoję w drzwiach pokoju i kątem oka widzę, że Roman dziękuje Jarkowi za pomoc przed klasówką z matematyki. Jest i Zbyszek. Do niedawna mieli ze sobą na pieńku. Od czasu gdy Zbyszek złamał nogę, a Jarek latał do niego codziennie przez dwa tygodnie wakacji, żyją w przyjaźni.</p> <p>– Paweł, ogłuchłeś czy co? – głos brata wrywa mnie z zadumy.</p> <p>– Słuchaj – mówi Jarek – na wsi są teraz wykopki. Masa roboty. Pojechałbyś razem z nami.</p> <p>– Nie mogę. Jutro cały dzień wkuwam historię.</p> <p>– No cóż, trudno.</p> <p>Stoję sam pośrodku pokoju i zastanawiam się, dlaczego oni mnie nie lubią.</p> <p>Na podstawie: Michał Androsiuk, <i>Mój brat bliźniak</i>, [w:] Jan Stanisław Kopczewski, <i>O mnie, o tobie, o nas</i>, Warszawa 1979.</p>	
	<p>z luką  (L)</p>	<p><i>Uzupełnić zdanie brakującym słowem lub wyrażeniem, np.:</i></p> <p><b>Na podstawie tekstu dokończ zdanie.</b></p> <p>Mama ma trudności z odróżnieniem synów na fotografii, ponieważ .....</p>
<p><b>ZADANIA ZAMKNIĘTE</b></p>	<p>wyboru wielokrotnego  (WW)</p>	<p><i>Wybrać prawidłową odpowiedź spośród kilku podanych propozycji, np.:</i></p> <p><b>Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź. Osobą opowiadającą w tekście jest</b></p> <p>A. Zbyszek.    B. Roman.    C. Paweł.    D. Jarek.</p>
	<p>„prawda – fałsz”  (PF)</p>	<p><i>Oceń prawdziwość podanych stwierdzeń, np.:</i></p> <p><b>Na podstawie tekstu oceń, czy zdanie jest prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.</b></p> <p>Wypowiedź: <i>Do niedawna mieli ze sobą na pieńku.</i> ma znaczenie przenośne.    TAK    NIE</p>

	na dobieranie (D)	<p><i>Dobrać słowa lub wyrażenia w pary zgodnie z poleceniem, np.:</i></p> <p><b>Połącz liniami portret bohatera tekstu – Jarka – z trzema cechami jego charakteru.</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Jarek</p> </div> <div style="text-align: left;"> polecenie koleżeński kapryśny wrażliwy samolubny uczynny </div> </div>
--	----------------------	---

Specjaliści pomiaru dydaktycznego dostrzegają i dokumentują wiele zagrożeń i równie wiele korzyści z testowania i egzaminowania zewnętrznego.

Najważniejsze **zagrożenia**:

1. Redukcja czasu przydzielonego na „zwykłe” nauczanie.
2. Zaniedbywanie materiału pozaegzaminacyjnego przez nauczycieli.
3. Dostosowywanie metod kształcenia do zadań egzaminacyjnych.
4. Ograniczanie swobody wyboru przedmiotów i uczenia się.
5. Ujemny wpływ etyczny na nauczycieli.
6. Postrzeganie egzaminu przez uczniów, zwłaszcza młodszych, jako surowej kary.
7. Budzenie w uczniach niechęci do przedmiotów szkolnych.
8. Obniżanie samooceny uczniów.
9. Możliwa dyskryminacja środowiskowa i etniczna uczniów.
10. Przecenianie wartości zadań wyboru wielokrotnego<sup>65</sup>.

**Korzyści**, jakie przynoszą testowanie i egzaminy zewnętrzne:

1. Więcej podstaw do istotnych decyzji pedagogicznych.
2. Pobudzanie rozwoju zawodowego nauczycieli.

<sup>65</sup> Za: B. Niemierko, *Kształcenie szkolne, Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 359.

3. Wzrost zainteresowania uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych.
4. Wzrost wiedzy nauczycieli o pomiarze dydaktycznym.
5. Nastawienie na zbieranie i wykorzystywanie informacji z różnych źródeł.
6. Poszukiwanie alternatywnych sposobów kształcenia.
7. Wspomaganie planowania finansowego edukacji.
7. Pogłębianie znajomości macierzystych dyscyplin naukowych przez nauczycieli.
8. Wzrost jakości testów egzaminacyjnych.
9. Niewielki, ale znaczący wzrost uczenia<sup>66</sup>.

Obie listy dotyczą efektu zwrotnego egzaminów.

### **Wstęp do analizy wyników zadań egzaminacyjnych**

Błędy i braki uczniów ujawnione w sprawdzaniu osiągnięć mogą być przyjmowane z przykrością lub swoistą radością. To drugie uczucie powstaje, gdy sprzężenie zwrotne oceniania z uczeniem się jest silne i błędy stają się wskazówką, nad czym dalej pracować. „Z perspektywy diagnostycznej występowanie błędów jest nawet pożądane” – zauważył Mietzel<sup>67</sup>.

„Wyniki egzaminu posłużą uczniom jako sformułowana poza szkołą, bardziej bezstronna informacja. Interpretacja wyników i ich rzeczowe skomentowanie pozostanie w kompetencjach nauczycieli gimnazjów. W tym kontekście komunikowanie, komentowanie i interpretowanie uczniom wyników egzaminów powinno stać się przedmiotem wewnątrzszkolnego i zewnętrznego doskonalenia nauczycieli.”<sup>68</sup>

Analizując wyniki zadań egzaminacyjnych należy pamiętać, których czynności i umiejętności ucznia dotyczą. Niezwykle ważnymi jest refleksja i pytania:

- a. czy dany wynik można uznać za sukces czy niepowodzenie ucznia, nauczyciela,

---

<sup>66</sup> tamże, s. 360.

<sup>67</sup> Za: B Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 339.

<sup>68</sup> *Standardy wymagań egzaminacyjnych. Projekt do konsultacji społecznej*, Warszawa 1999, s. 25.

- b. czy wśród wielu kontekstów społecznych, psychologicznych, edukacyjnych, np. metody pracy stosowane przez nauczyciela sprzyjały kształtowaniu danych umiejętności, zapewniając sukces, czy przeciwnie, warunkowały niepowodzenie ucznia, nauczyciela?

Tabela 2. Program analizy zadań

	WŁAŚCIWOŚĆ ZADANIA	ZNACZENIE	WŁAŚCIWOŚĆ SPRAWDZANIA
ANALIZA JAKOŚCIOWA	poprawność rzeczowa	niesprzeczność treści z wiedzą naukową	trafność
	zgodność z planem	spełnianie wyznaczonej roli	obiektywizm
	poprawność językowa	zgodność testu z normami językowymi	bezstronność
ANALIZA ILOŚCIOWA (statystyczna)	częstość opuszczeń	niedostępność zadania dla pewnych uczniów	bezstronność
	łatwość zadania	szansa rozwiązania przez typowego ucznia	obiektywizm
	moc różnicująca	spójność wyników z resztą sprawdzianu	rzetelność
	profil zadania	struktura układu wskaźników łatwości	trafność

Źródło: B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 296.

Łatwość zadania (bądź całego testu) jest wskaźnikiem używanym zarówno podczas analizy wyników egzaminów zewnętrznych, jak i wyników testowania wewnątrzszkolnego. Jest to wskaźnik pozytywny, tzn. taki, którego wartość rośnie wraz ze wzrostem osiągnięć<sup>69</sup>. Łatwość zadania (testu), rozumiana jako stosunek sumy punktów uzyskanych przez zdających za zadanie lub test, do iloczynu liczby egzaminowanych uczniów i maksymalnej liczby punktów możliwych do uzyskania za zadanie lub test. W przypadku zadań punktowanych 0-1, łatwość zadania jest

<sup>69</sup> B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 152.



stosunkiem liczby uczniów, którzy prawidłowo rozwiązali to zadanie, do liczby uczniów biorących udział w testowaniu. Jego wartości graniczne to 0 (nikt nie sprostał zadaniu) i 1 (wszyscy uczniowie rozwiązali je prawidłowo). Łatwość zadania wyrażamy ułamkiem dziesiętnym (0,7) lub w procentach (70%).

Tabela 3. Interpretacja współczynnika łatwości zadań

WSPÓŁCZYNNIK ŁATWOŚCI	ZADANIE				
	bardzo trudne	trudne	umiarkowanie trudne	łatwe	bardzo łatwe
	0,00 – 0,19	0,20 – 0,49	0,50 – 0,69	0,70 – 0,89	0,90 – 1,00

Źródło: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999, s. 154.

Interpretując wskaźnik łatwości, trzeba zawsze pamiętać o tym, że jego wartość odnosi się do stopnia opanowania czynności badanej danym zadaniem (zgodnie z zapisem w kartotece testu) i w ten sposób powinna być rozumiana. Wskaźnik łatwości obliczany jest również dla obszarów standardów wymagań egzaminacyjnych. W tym przypadku interpretujemy go w odniesieniu do stopnia opanowania umiejętności badanych danym standardem.

Aby zinterpretować wyniki uczniów wyrażone wskaźnikami łatwości, konieczne jest ustalenie umownego progu, którego osiągnięcie pozwoli uznać, że dana umiejętność jest opanowana zadowalająco. Określenie progu „zaliczenia” umożliwi tym samym zidentyfikowanie najważniejszych potrzeb edukacyjnych (braków) uczniów i podjęcie decyzji dotyczących zmian/modyfikacji w procesie kształcenia. Zgodnie z propozycją prof. B. Niemierki można przyjąć, że normę biegłości stanowić będzie 70% punktów możliwych do uzyskania za rozwiązanie zadań/testu<sup>70</sup>, nie znaczy to jednak, że wewnątrzszkolny system oceniania szkoły nie może stanowić inaczej.

Należy pamiętać, że podczas każdego egzaminu stosowane są różne testy, które mogą obejmować inne treści i mieć różny stopień trudności. Nie należy zatem

<sup>70</sup> J. Czrtnotta-Mączyńska, M. Firsruk, M. Lipska, Z. Lisiecka, *Interpretacja wyników oceniania i egzaminowania*, Warszawa 2007, s. 21.

wprost porównywać surowych (punktowych lub procentowych) wyników z kolejnych lat.

A. Brożek proponuje, aby w procesie analizy wyników egzaminów zewnętrznych prowadzącym do wnioskowania o osiągnięciach uczniów na ich podstawie, wyróżnić kilka etapów:

1. Analiza zakresu treści egzaminu.
2. Przyporządkowanie treści egzaminu treściom programowym poszczególnych przedmiotów oraz tzw. ścieżek edukacyjnych.
3. Analiza wyników uzyskanych przez poszczególne oddziały.
4. Analiza i kontekstowa interpretacja wyników uzyskanych przez poszczególnych uczniów.
5. Komunikowanie wyników uczniom.
6. Formułowanie wniosków dotyczących korekty szkolnego systemu dydaktycznego<sup>71</sup>.

Gdy szkoły są traktowane jako „dobre” i „słabe” na podstawie jednej tylko miary, wyniku egzaminu zewnętrznego, popełniany jest podstawowy błąd atrybucji osiągnięć uczniów, polegający na przecenianiu roli szkoły w uzyskiwaniu tych osiągnięć przez uczniów, a niedocenianiu znaczenia sytuacji na wejściu oraz kontekstu w systemie kształcenia.

„Nie oczekuj, że oceny wewnętrzne potwierdzą się na egzaminach zewnętrznych. Ocenianie społeczno-wychowawcze i ocenianie wąskodydaktyczne rządzą się innymi prawami. Szkoła, która chciałaby stosować tylko testy standaryzowane, byłaby dla ucznia okrutna.”<sup>72</sup>

„Nie ma złych wyników. Wynik jest, jaki jest. Ważne jest to, co się z nim zrobi.”<sup>73</sup> Ważniejsze jest przesłanie treściowe egzaminu: opanowanie czynności, ujawnione braki, perspektywy rozwoju, „mocne strony” uczniów. Statystyka nie zastąpi jakościowej analizy wyników uczenia się.

---

<sup>71</sup> A. Brożek, *Szkolna analiza wyników sprawdzianu i egzaminu zewnętrznego*, [w:] Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej nr 4, Warszawa 2004, s. 15.

<sup>72</sup> B. Niemiernko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 329.

<sup>73</sup> B. Niemiernko, IX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej, Łódź 2003.

Część druga –  
wybrane elementy praktyki



Opis sprawdzanych czynności ucznia,  
odpowiedzi i punktacja,  
zadania sprawdzające umiejętności i wiedzę  
z zakresu czytania i odbioru tekstów kultury

## Zadania do reprodukcji *Jedzący fasolę*

### OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	D	1
2	odczytuje dosłowne znaczenie treści reprodukcji	PF	1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
	wykorzystuje wiedzę o sztuce		1

### ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1	dosłowne. Połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
2	TAK NIE NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 3

Przyjrzyj się ilustracji i wykonaj zadania 1. i 2.



A.Carracci, *Jedzący fasolę*, [w:] *Zrozumieć malarstwo*, red. A. Sturgis, Poznań 2006.

**Zadanie 1.**

Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednim wyrazem w ramce.

Tytuł przedstawionego obrazu  
*Jedzący fasolę* ma znaczenie

przenośne.

dosłowne.

**Zadanie 2.**

Oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.

Ilustracja przedstawia scenę z życia codziennego.

TAK                      NIE

Na pierwszym planie ilustracji znajduje się okno.

TAK                      NIE

Przedstawiony na ilustracji obraz jest przykładem sztuki użytkowej.

TAK                      NIE

## Zadania do tekstu *Obiady u Kowalskich*

### OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1	wyszukuje potrzebne informacje	PF	1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
2	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	D	1
3	Rozpoznaje temat podanego tekstu	D	1
4	dostrzega zdrobienie	L	1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
5	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1

### ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1	TAK NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 2
2	podczas każdego obiadu. Połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
3	podawać	0 – 1
4	łyżeczka – 1 p.	0 – 2
	serwetka – 1 p.	
5	A	0 – 1



**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 1., 2., 3., 4. i 5.**

Umiejętność i sposób podawania obiadu, zarówno tego na co dzień, jak i dla gości, świadczy o kulturze gospodarzy. Nie jest konieczny luksusowy komplet naczyń stołowych i sztućców, trzeba jednak zadbać, aby przygotowany do posiłku stół wyglądał zawsze schludnie i estetycznie.

Rzadko do codziennego posiłku zasiada się razem. Ale nawet gdy obiad spożywa samo dziecko czy młody człowiek, trzeba zadbać, by posiłek był podany starannie. Pod talerz należy położyć serwetkę, z prawej strony nóż i łyżkę, z lewej – widelec; przed talerzem – u góry – łyżeczkę.

Na podstawie: J. Kłossowska, *Obiady u Kowalskich*, Warszawa 1990.

**Zadanie 1.**

**Na podstawie tekstu oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Według autora tekstu, o kulturze gospodarzy świadczy wygląd stołu podczas spożywania obiadu.

TAK

NIE

Tylko drogie naczynia stołowe mogą zapewnić estetyczny wygląd stołu.

TAK

NIE

**Zadanie 2.**

**Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednią informacją w ramce.**

Z tekstu wynika,  
że gospodarze domu powinni dbać  
o staranne nakrycie stołu

podczas każdego obiadu.

wtedy, kiedy przyjmują gości.

**Zadanie 3.**

Uzupełnij zdanie odpowiednim wyrazem z ramki.

przyrządzić	podawać
-------------	---------

W tekście opisano jak ..... obiad.

**Zadanie 4.**

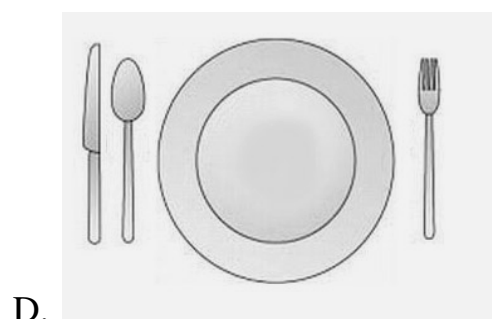
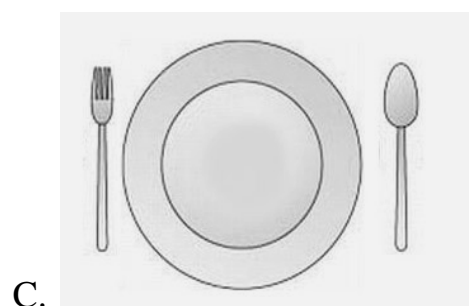
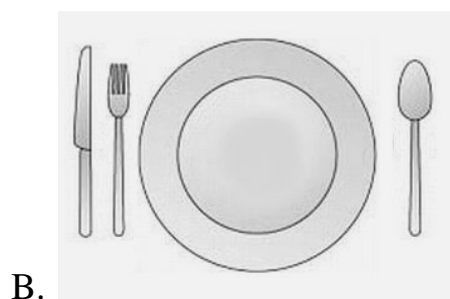
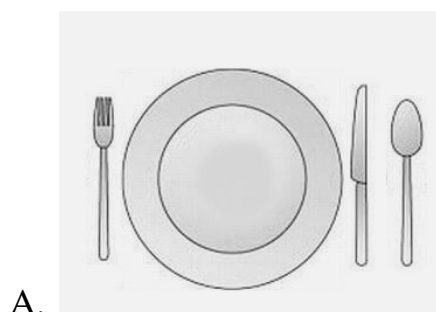
Dokończ zdania odpowiednimi wyrazami z tekstu.

Zdrobnieniem wyrazu *łyżka* jest wyraz .....

Pod talerzem, według autora tekstu, powinna znajdować się .....

**Zadanie 5.**

Na podstawie tekstu zaznacz obrazek, który pokazuje, jak należy ułożyć łyżkę, widelec i nóż.



## Zadania do wiersza *Łyżka i widelec*

### OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1	dostrzeża wyraz przeciwstawny do podanego	L	1
2	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	KO	1
3	dostrzeża nieprawdziwą sytuację	D	1

### ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1	chudzielec	0 – 1
2	Żeby jadł zupki/zupę Dopuszczalna odpowiedź – <i>Ja ci radzę, zupki jedz; zupki jedz.</i>	0 – 1
3	nieprawdziwą.	0 – 1

**Przeczytaj wiersz i wykonaj zadania: 1., 2. i 3.**

Siostra łyżka,  
brat widelec –  
ona gruba,  
on chudzielec.  
Nie przybywał nic na wadze.  
Rzekła łyżka:  
– Ja ci radzę,  
zupki jedz,  
bo z zup się tyje.  
Popatrz, jaką ty masz szyję!  
Wszystkie ci wystają kości.  
Długo tak zamierzasz pościć?

T. Śliwiak, *Łyżka i widelec*, [w:] *Antologia...*, Wrocław 1981.

**Zadanie 1.**

**Wypisz z wiersza wyraz przeciwstawny do podanego.**

grubas –.....

**Zadanie 2.**

**Na podstawie wiersza odpowiedz na pytanie.**

Jakiej rady łyżka udziela widelcowi?

.....

**Zadanie 3.**

**Na podstawie wiersza dokończ zdanie odpowiednim wyrazem z ramki.**

nieprawdziwą	rzeczywistą
--------------	-------------

Rozmowa łyżki z widelcem jest sytuacją .....

## Zadania do tekstu *Bon czy ton czyli savoir-vivre dla dzieci*

### OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	D	1
2	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
3	interpretuje treść tekstu	WW	1
4	wyszukuje potrzebne informacje	KO	2

### ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1	Babcia Joasia. Połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
2	TAK NIE NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 3
3	D.	0 – 1
4	1. Siadać razem do stołu. 1. Razem zaczynać jeść. 2. Wstawać od stołu, kiedy inni skończą jeść. Kolejność zapisu nie ma wpływu na ocenę odpowiedzi ucznia. Za podanie trzech przykładów – 2 p. Za podanie dwóch przykładów – 1 p. Za podanie jednego przykładu – 0 p.	0 – 2

**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 1., 2., 3. i 4.**

Ledwo babcia Joasia zdążyła wnieść wazę z zupą, Kuba i Buba krzyknęli głośno: „Start!”, po czym doskoczyli do swoich miejsc przy stole, chwycili łyżki i...

– Dość! – krzyknęła babcia. – Jak wy się zachowujecie?! Bliźniaki zamarły. Pan Waldemar również. Stał obok babci i mrugał nerwowo oczami.

– Kulturalni ludzie siadają do stołu razem! – wycedziła babcia Joasia. – I razem zaczynają jeść! A wstają od stołu dopiero wtedy, gdy wszyscy inni jeść już skończą! A nie tak, jak wy: kto pierwszy, ten lepszy!

Kuba i Buba zerknęły na siebie speszeni.

Na podstawie: G. Kasdepke, *Bon czy ton czyli savoir-vivre dla dzieci*, Łódź 2006.

**Zadanie 1.**

**Połącz linią zdanie z poprawną odpowiedzią w ramce.**

Kto objaśnił dzieciom zasady zachowania się przy stole?

Pan Waldemar.

Babcia Joasia.

**Zadanie 2.**

**Oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Kuba i Buba, bohaterowie tekstu, są rodzeństwem.

TAK      NIE

Słowo *Start!* wykrzyknął pan Waldemar.

TAK      NIE

Kuba i Buba przestrzegali zasad dobrego wychowania.

TAK      NIE

**Zadanie 3.**

**Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Kuba i Buba zerknęli na siebie speszeni, to znaczy, że byli**

- A. zmęczeni.
- B. zamyśleni.
- C. zaciekawieni.
- D. zawstydzeni.

**Zadanie 4.**

**Wypisz z tekstu trzy przykłady kulturalnego zachowania się przy stole.**

1. ....
2. ....
3. ....

## Zadania do tekstu *Gotujemy z Anną Dymną*

### OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
	wyciąga wnioski z fragmentu tekstu		1
2	wyszukuje potrzebne informacje	D	1
3	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
4	odczytuje przenośne znaczenie wyrażenia	D	1
5	wyszukuje potrzebne informacje	L	1
	dostrzega przyczynę		1

### ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1	TAK NIE NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 3
2	Anna Dymna. Połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
3	D	0 – 1
4	przenośne	0 – 1
5	dobra lub dobra nauczycielka; cierpliwa lub cierpliwa nauczycielka Dopuszczalne odpowiedzi – dobrą/dobłą nauczycielką; cierpliwą/cierpliwą nauczycielką Za podanie poprawnej odpowiedzi – 1 p. Niepoprawna odpowiedź – nauczycielką; nauczycielka	0 – 2
	W domu nigdy nie było dużo pieniędzy; w domu brakowało pieniędzy; żyli biednie; byli biedni Za podanie poprawnej odpowiedzi – 1 p.	



**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 1., 2., 3., 4. i 5.**

Z Anną Dymną, znaną aktorką, rozmawia Łukasz Maciejewski, który mówi o swojej rozmówczyni, że gotuje z sercem.

– **Pani Anno, czy lubi Pani gotować?**

– Lubię gotować i robię to dobrze. W moim rodzinnym domu nigdy nie było dużo pieniędzy, dlatego nauczyłam się robić świetne rzeczy właściwie z niczego. Gdy było jajko, mleko, ziemniaki – można było robić cuda. Moja mama była dobrą i cierpliwą nauczycielką. Nauczyła mnie w kuchni wyobraźni i odwagi. Teraz wiem, że potrawy robione z sercem są lepsze od tych drogich (kupowanych w sklepie).

Na podstawie: *Gotujemy z Anną Dymną*, [w:] *Smacznego*, 14/2003.

**Zadanie 1.**

**Na podstawie tekstu oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Anna Dymna wspomina dom rodzinny.

TAK                      NIE

Anna Dymna uważa, że źle gotuje.

TAK                      NIE

Pani Anna potrafi przyrządzić potrawę tylko według przepisu.

TAK                      NIE

**Zadanie 2.**

**Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednim imieniem i nazwiskiem w ramce.**

Anna Dymna.

Z tekstu wynika, że *gotuje z sercem*

Łukasz Maciejewski.

**Zadanie 3.**

**Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź.  
Anna Dymna pracuje w zawodzie**

- A. nauczycielki.
- B. dziennikarki.
- C. kucharki.
- D. aktorki.

**Zadanie 4.**

**Na podstawie tekstu uzupełnij zdanie odpowiednim wyrazem z ramki.**

przenośne	dosłowne
-----------	----------

Użyte w tekście wyrażenie: *potrawy robione z sercem* ma znaczenie  
.....

**Zadanie 5.**

**Uzupełnij zdania odpowiednimi informacjami z tekstu.**

Anna Dymna mówi o swojej mamie, że była (*jaka?*) .....

Anna Dymna nauczyła się robić różne rzeczy do jedzenia z niewielu  
produktów, ponieważ .....

## Zadania do tekstu *Ziemniaki*

### OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	WW	1
2	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
3	wyszukuje potrzebne informacje	KO	1
4	odróżnia fakt od opinii	D	1
5	wyszukuje potrzebne informacje	D	1
6	wyszukuje potrzebne informacje	L	1
	wyszukuje potrzebne informacje		2
7	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1

### ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1	C	0 – 1
2	A	0 – 1
3	od Peru; od nazwy kraju Peru; od nazwy kraju w Ameryce Południowej Peru Niedopuszczalna odpowiedź; od nazwy kraju; od nazwy kraju w Ameryce Południowej	0 – 1
4	fakt	0 – 1
5	2008	0 – 1
6	XVIII – 1 p.	0 – 3
	kartoflem; kartoflami; kartofel – 1 p. pyrami; pyry; pyra – 1 p.	
7	NIE	0 – 1

**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 1., 2., 3., 4., 5., 6. i 7.**

Pierwsze uprawy ziemniaka pojawiły się w czasach prehistorycznych w Ameryce Południowej. Do Europy ziemniaki dotarły w XVI wieku, a rozpowszechniły się w wieku XVII. Do Polski ziemniak został przywieziony, prawdopodobnie, z wyprawy wiedeńskiej Jana III Sobieskiego. Początkowo był uprawiany jako roślina ozdobna i lecznicza. Od drugiej połowy XVIII w. również jako roślina jadalna.

Dawniej ziemniaki nazywano perkami, od nazwy kraju – Peru. Inne nazwy, np.: kartofel – na Śląsku, ale też i w całym kraju, bulwa – na Kaszubach, pyry – w Poznaniu.

W Polsce, pod koniec 2004 roku, znano 118 odmian ziemniaka.

W celu zwiększenia znaczenia ziemniaka w walce z głodem i ubóstwem, Organizacja Narodów Zjednoczonych ogłosiła rok 2008 Międzynarodowym Rokiem Ziemniaka.

Na podstawie: pl.wikipedia.org; *Encyklopedia*, t. 20, Warszawa.

\*Peru – państwo w Ameryce Południowej

**Zadanie 1.**

**Zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Tekst zawiera najwięcej informacji z historii**

- A. Ameryki Południowej.  
C. ziemniaka.
- B. wyprawy wiedeńskiej.  
D. ONZ.

**Zadanie 2.**

**Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Do Europy ziemniaki dotarły w**

- A. XVI w.                      B. XVII w.                      C. XVIII w.                      D. XIX w.

**Zadanie 3.**

**Na podstawie tekstu wyjaśnij pochodzenie wyrazu – *perki*.**

.....

**Zadanie 4.**

**Połącz linią zdanie z odpowiednim wyrazem w ramce.**

fakt

W Polsce znanych jest 118 odmian ziemniaka.

opinia

**Zadanie 5.**

**Uzupełnij zdanie brakującą informacją.**

2004

2008

ONZ ogłosiła ..... rok Międzynarodowym Rokiem Ziemniaka.

**Zadanie 6.**

**Uzupełnij zdania odpowiednimi informacjami z tekstu.**

Ziemniak, jako roślina jadalna, uprawiany jest w Polsce od drugiej połowy ..... w.

Mieszkańcy Śląska nazywają ziemniaki ....., a mieszkańcy Poznania .....

**Zadanie 7.**

**Oceń, czy zdanie jest prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Obchody Międzynarodowego Dnia Ziemniaka mają służyć zwróceniu uwagi świata na lecznicze właściwości tej rośliny.

TAK

NIE



Testy  
z zakresu przedmiotów humanistycznych





*To jest sport*

- opis sprawdzanych czynności ucznia
  - test
- odpowiedzi i punktacja

## OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOCI UCZNI

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	WW	1
2.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	L	1
3.	wyszukuje potrzebne informacje	L	2
4.	interpretuje tytuł książki	KO	1
5.	odróżnia opinię od faktu	D	1
6.	redaguje dedykację, w tym	RO	1
	wskazuje adresata dedykacji		
	wskazuje okoliczności		
	wskazuje przedmiot dedykacji		
	nazywa ofiarodawcę (ofiarodawców)		
	zachowuje spójność wypowiedzi		
	przestrzega poprawności językowej i stylistycznej		
7.	przestrzega poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej	L	1
	wyszukuje potrzebne informacje		
8.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	D	1
9.	wyszukuje potrzebne informacje	KO	2
10.	dostrzega przyczyny sukcesu	D	1
11.	interpretuje podany fragment tekstu	KO	1
12.	wyszukuje potrzebne informacje	RO	1
	redaguje sprawozdanie, w tym:		
	wskazuje czas zawodów		
	wskazuje miejsce		
	uczestników		
	rozgrywane konkurencje		
	zwycięzców		
	nagrody		
	wyraża własną ocenę		
	stosuje słownictwo oddające relacje czasowe		
	tworzy tekst logicznie uporządkowany		
13.	przestrzega poprawności językowej i stylistycznej	PF	1
	przestrzega poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej		
14.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	L	1
	wyszukuje potrzebne informacje		
15.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
16.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
17.	odczytuje dosłowne treści dzieła plastycznego	D	1
	odczytuje symboliczne znaczenie gestu		

18.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
19.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	WW	1
20.	wyszukuje potrzebne informacje	KO	1
21.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
22.	dostrzega kontekst historyczny	WW	1
23.	interpretuje fragment wiersza	PF	1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
	interpretuje fragment wiersza		1
24.	dostrzega kontekst historyczny	D	1



**Czas pracy ucznia: do 180 minut**

---

**TEST  
Z ZAKRESU  
PRZEDMIOTÓW HUMANISTYCZNYCH**

**Instrukcja dla ucznia**

1. Sprawdź, czy zestaw zawiera 12 stron.  
Ewentualny brak stron lub inne usterki zgłoś nauczycielowi.
2. Zestaw zawiera 24 zadania.
3. Czytaj uważnie wszystkie teksty i zadania.
4. Wszystkie zadania rozwiązuj długopisem lub piórem.
5. Do niektórych zadań podane są cztery odpowiedzi: A, B, C, D.  
Tylko jedna z nich jest poprawna. Wybierz ją i zaznacz znakiem **X**, np.:  
A.     ~~B~~.             C.             D.
6. Jeśli się pomylisz, otocz znak **X** kółkiem i zaznacz inną odpowiedź, np.:  
A.     ~~(B)~~             ~~(C)~~             D.
7. Do niektórych zadań podane są dwie odpowiedzi:  
TAK     NIE  
Tylko jedna z nich jest prawdziwa. Wybierz ją i zaznacz **X** znakiem,  
np.:  
TAK     ~~(NIE)~~
8. Pozostałe zadania wykonaj bezpośrednio pod poleceniami.  
Pomyłki przekreśl.
9. Na ostatniej stronie znajduje się brudnopis, z którego możesz skorzystać.  
Zapisy w brudnopisie nie będą sprawdzane i oceniane.

Powodzenia!

## To jest sport

Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 1., 2., 3. i 4.

Popołudnie było upalne. Zawodniczki siedziały na ławce i obserwowały Iwonę.

– Spójrz! – krzyknęła Wanda. – Widziałas, jak ona skoczyła? Z całą pewnością będzie najlepsza z nas wszystkich.  
– A ty? – zapytała Grażyna. – W jakiej jesteś formie?  
– Znośnej, ale na pewno będę gorsza od Iwony – odpowiedziała Wanda.

Po chwili dziewczęta spojrzały na tablicę wyników.

– Hej, Iwona! Gratuluję! – zawołała Wanda.  
– Ja nie skaczę – powiedziała nagle Grażyna. – Nie chcę być ostatnia, rozumiesz? – przyznała się szczerze. – Nienawidzę być ostatnia.  
– To jest sport – powiedziała Wanda. W sporcie nie można zaklepywać sobie miejsca z góry.

Na podstawie: K. Siesicka, *Sabat czarownic*, Łódź 1994.

### Zadanie 1.

**Zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Bohaterki tekstu w uprawianych przez siebie dyscyplinach sportowych**

- A. biegały.
- B. skakały.
- C. rzucały.
- D. grały.

### Zadanie 2.

**Na podstawie tekstu dokończ zdanie.**

Zawody opisane w tekście odbyły się (*kiedy?*) .....

### Zadanie 3.

**Na podstawie tekstu dokończ zdania odpowiednimi imionami zawodniczek.**

Iwone, jednej z bohaterek tekstu, gratulowała .....

Przegranej w zawodach najbardziej bała się .....

**Zadanie 4.**

Na podstawie tekstu wyjaśnij własnymi słowami, co znaczy wypowiedź:

*W sporcie nie można zaklepywać sobie miejsca z góry.*

.....

.....

**Zadanie 5.**

Połącz zdanie z odpowiednim wyrazem w ramce.

fakt

Uważam, że w sporcie nie należy rezygnować bez walki.

opinia

**Zadanie 6.**

Tomek zajął I miejsce w szkolnych zawodach. Z tej okazji razem z kolegami chcesz podarować mu książkę.

Zaproponuj treść dedykacji.

Napisz: komu, z jakiej okazji, co i kto ofiarowuje.

.....

.....

.....

.....

.....

**Przeczytaj fragment rozmowy z Adamem Małyszem i wykonaj zadania: 7., 8. i 9.**

- **Kim chciał Pan zostać, będąc małym chłopcem?**
- Piłkarzem. Najbardziej lubiłem kopać z chłopakami w piłkę. Bawiliśmy się w sławnych piłkarzy...
- **Ale został Pan skoczkiem narciarskim...**
- Skoki narciarskie zacząłem trenować pod okiem wujka już w zerówce, kiedy miałem 6 lat.
- **Wiele dzieciaków chce skakać jak Małysz. Co Pan na to?**
- To naprawdę miłe! Zachęcam dzieciaki do trenowania. Trening, co prawda, nie zawsze jest łatwy i przyjemny, ale sukcesy w sporcie nie przyjdą same. Trzeba mieć mocny charakter i dużo nad sobą pracować. Wtedy na pewno uda się pobić rekordy. Nawet moje!

Na podstawie: K. Szantyr-Królikowska, *Skakać jak Małysz*, Świerszczyk 4/ 2002.

**Zadanie 7.**

**Uzupełnij każde zdanie odpowiednią informacją z tekstu.**

Adam Małysz w dzieciństwie chciał zostać .....

A. Małysz zapewnia, że pobicie sportowych rekordów jest .....

**Zadanie 8.**

**Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednim wyrazem w ramce.**

Pierwszym trenerem Adama Małysza był jego

wujek.

kolega.

**Zadanie 9.**

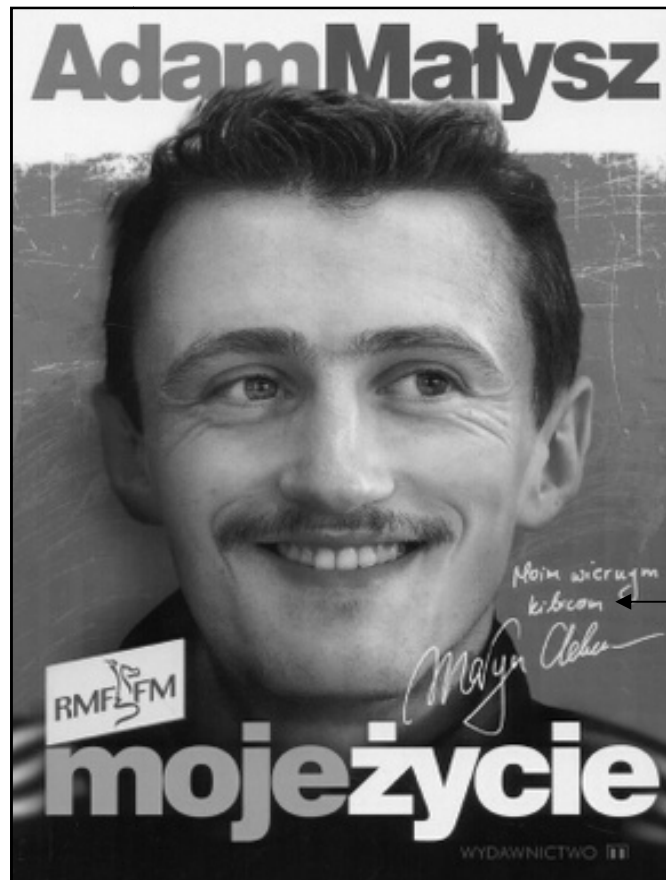
**Na podstawie tekstu napisz, jakie dwa warunki, według Adama Małysza, trzeba spełnić, aby osiągnąć sportowy sukces.**

1. ....

2. ....



Przyjrzyj się ilustracji i wykonaj zadania 10. i 11.



Moim  
wiernym  
kibicom

www.google.pl

**Zadanie 10.**

Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednim wyrażeniem w ramce.

Autor książki, której okładkę przedstawiono na ilustracji, opowiada

o swoim życiu.

o życiu innych ludzi.

**Zadanie 11.**

Na podstawie ilustracji odpowiedz na pytanie.

Komu A. Małysz poświęca książkę, której okładkę przedstawia ilustracja?

.....

**Zadanie 12.**

**Dokończ sprawozdanie z zawodów sportowych, które odbyły się w Twojej szkole. Sprawozdanie powinno zająć co najmniej połowę wyznaczonego miejsca.**

**Uwzględnij:**

- 1. Czas i miejsce zawodów.
- 2. Uczestników zawodów.
- 3. Rozgrywane konkurencje.
- 4. Zwycięzców i ich nagrody.
- 5. Własną ocenę zawodów.

*W związku z obchodami Dnia Sportu .....*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Przeczytaj informacje podane w tabeli i wykonaj zadania: 13., 14. i 15.**

Niektóre rekordy świata ustanowione przez Polaków

Imię i nazwisko	Konkurencja	Wynik	Rok
Halina Konopacka	rzut dyskiem	39,62 m	1928
Janusz Sidło	rzut oszczepem	83,66 m	1956
Irena Szewińska	bieg na 200 m	22,21 s	1974
Jacek Wszół	skok wzwyż	2,35 m	1980

Na podstawie: *Dzieje sportu polskiego*, Poznań 1999.

**Zadanie 13.**

**Oceń, czy zdanie jest prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

W tabeli przedstawiono wszystkie najlepsze sportowe wyniki Polaków.

TAK

NIE

**Zadanie 14.**

**Uzupełnij zdania odpowiednimi informacjami z tabeli.**

Irena Szewińska ustanowiła rekord świata w ..... roku.

Jacek Wszół w 1980 r. uzyskał w skoku wzwyż wynik .....

**Zadanie 15.**

**Na podstawie tabeli zaznacz poprawną odpowiedź.  
Kto ustanowił rekord świata w rzucie oszczepem?**

- A. Halina Konopacka.
- B. Irena Szewińska.
- C. Jacek Wszół.
- D. Janusz Sidło.

Przyjrzyj się ilustracji i wykonaj zadania 16. i 17.



<http://www.idelberavelar.com>

**Zadanie 16.**

Na podstawie ilustracji zaznacz poprawną odpowiedź.  
Rzeźba przedstawia postać

- A. kolarza.
- B. piłkarza.
- C. pływaka.
- D. łyżwiarza.

**Zadanie 17.**

Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednim wyrazem w ramce.

porażki.

Uniesienie pucharu przez postać przedstawioną  
na ilustracji jest gestem

zwycięstwa.

**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 18., 19. i 20.**

Igrzyska olimpijskie to najstarsza międzynarodowa impreza sportowa, organizowana co cztery lata w różnych krajach, pod hasłem szlachetnego współzawodnictwa i braterstwa wszystkich narodów. Nowożytne letnie igrzyska olimpijskie odbywają się od 1896 roku, zimowe od 1924 roku. Nawiązują one do starożytnych igrzysk rozgrywanych w Grecji. Reprezentacja Polski startowała od 1924 roku we wszystkich igrzyskach olimpijskich.

Na podstawie: *Encyklopedia Popularna PWN*, Warszawa 1982.

**Zadanie 18.**

**Na podstawie tekstu oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Starożytne igrzyska olimpijskie odbywały się w Grecji.

TAK                      NIE

Nowożytne igrzyska olimpijskie odbywają się zawsze w tym samym kraju.

TAK                      NIE

Nowożytne letnie igrzyska olimpijskie odbywają się od 1924 roku.

TAK                      NIE

**Zadanie 19.**

**Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Polscy sportowcy po raz pierwszy wzięli udział w igrzyskach olimpijskich w**

- A. 1896 r.
- B. 1924 r.
- C. 1976 r.
- D. 1982 r.

**Zadanie 20.**

**Wypisz z tekstu hasło pod jakim odbywają się igrzyska olimpijskie.**

.....

**Przeczytaj wiersz i wykonaj zadania: 21., 22., 23. i 24.**

Spójrz, jak płonie uroczyście  
Święty, olimpijski znicz.  
Wiatr z nim igra porywiście,  
Jakby szarpał złoty liść.

Teraz płonie nad stadionem  
Ten braterstwa ludów znak,  
Wyniesiony nad koronę  
W kręgu różnobarwnych flag.

Wśród nich jest biało-czerwona,  
Nasza duma, polski kwiat...  
„Jeszcze Polska!” – niechże o nas  
Znów się dowie cały świat!

Jerzy Kierat, *Znicz*, [w:] *Płomyczek* 20/1968.

**Zadanie 21.**

**Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź.  
Który z podanych epitetów określa znicz?**

- A. Złoty.
- B. Święty.
- C. Dumny.
- D. Różnobarwny.

**Zadanie 22.**

**Na podstawie wiersza zaznacz poprawną odpowiedź.  
Symbolem igrzysk olimpijskich jest**

- A. znicz.
- B. kwiat.
- C. stadion.
- D. korona.

**Zadanie 23.**

Na podstawie wiersza oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.

Osoba wypowiadająca się w wierszu czuje się Polakiem.

TAK                      NIE

Wyrażenie: *polski kwiat* odnosi się do złotego liścia.

TAK                      NIE

Słowa: *niechże o nas znów się dowie cały świat* wyrażają pragnienie sławy.

TAK                      NIE

**Zadanie 24.**

Dokończ zdanie, łącząc je linią z odpowiednim wyrażeniem w ramce.

Unii Europejskiej.

Słowo: *Jeszcze...* rozpoczyna hymn

Rzeczypospolitej Polskiej.





## ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1.	B	0 – 1
2.	po południu; latem; w letnie popołudnie; w upalne popołudnie	0 – 1
3.	Wanda – 1 p. Grażyna – 1 p. Niepoprawna odpowiedź: koleżanka Za każdą poprawną odpowiedź – 1p.	0 – 2
4.	Nie można przewidzieć, jaki będzie wynik; nie ma pewności, jaki wynik osiągniemy Inne odpowiedzi, które jednoznacznie wskazują na taką interpretację podanego wypowiedzenia	0 – 1
5.	opinia Połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
6.	<b>I. Realizacja tematu – 4 p.</b> 1. Komu dedykuje? – 1 p. 2. Z jakiej okazji? – 1 p. 3. Co ofiarowuje? – 1 p. 4. Kto ofiarowuje? – 1 p. Kolejność poszczególnych elementów nie jest obowiązkowa	0 – 4
	<b>II. Kompozycja – 1 p.</b> Zachowuje spójność wypowiedzi	0 – 1
	<b>III. Język i styl – 1 p.</b> Przestrzega poprawności językowej i stylistycznej	0 – 1
	<b>IV. Ortografia i interpunkcja – 1 p.</b> Przestrzega poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej	0 – 1
7.	piłkarzem – 1 p.	0 – 2
	możliwe; pewne; realne – 1 p.	
8.	wujek.	0 – 1
9.	Dwa z podanych: 1. Dużo trenować/Dużo pracować 2. Mieć mocny charakter/Mieć silny charakter Za podanie dwóch poprawnych odpowiedzi – 2 p. Za podanie jednej poprawnej odpowiedzi – 1 p.	0 – 2
10.	o swoim życiu. Połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
11.	kibicom; wiernym kibicom; swoim kibicom; Dopuszczalna odpowiedź – moim wiernym kibicom	0 – 1

	<b>I. Realizacja tematu – 8 p.</b> 1. Uwzględnia: a) czas – 1p. b) miejsce zawodów – 1 p. c) uczestników zawodów – 1 p. d) rozgrywane konkurencje (przynajmniej dwie) – 1 p. e) zwycięzców – 1 p. f) ich nagrody – 1 p. g) w końcowej części własną ocenę – 1 p. 2. Stosuje słownictwo oddające relacje czasowe, np.: na wstępie, następnie, na zakończenie (przynajmniej dwa) – 1p.	0 – 8
	<b>II. Kompozycja – 1 p.</b> Tworzy tekst logicznie uporządkowany	0 – 1
12.	<b>III. Język i styl – 2 p.</b> Przestrzega poprawności językowej i stylistycznej (dopuszczalne cztery błędy niezależnie od kategorii) 0-4 bł. – 2 p. 5-6 bł. – 1 p. 7 bł. i więcej – 0 p.	0 – 2
	<b>IV. Ortografia i interpunkcja – 2 p.</b> Przestrzega poprawności ortograficznej (dopuszczalne cztery błędy – 2 p. 0-4 bł. – 2 p. 5-6 bł. – 1 p. 7 bł. i więcej – 0 p.	0 – 2
	<i>Jeśli cała praca nie jest zgodna z tematem, nie przyznaje się punktów. Jeżeli praca jest krótsza niż połowa wyznaczonego miejsca, nie przyznaje się punktów za kompozycję, język i styl oraz ortografię i interpunkcję (kryterium II, III, IV i V).</i>	
13.	NIE	0 – 1
14.	1974 – 1p. 2,35 m – 1p. Niedopuszczalna odpowiedź – 2,35	0 – 2
15.	D	0 – 1
16.	B	0 – 1
17.	zwycięstwa. Połączenie z dwoma wyrazami – 0 p.	0 – 1
18.	TAK NIE NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 3
19.	B	0 – 1
20.	Jedno z podanych: szlchetnego współzawodnictwa lub braterstwa narodów	0 – 1

	Jeżeli uczeń wypisze dwa hasła – 1 p.	
21.	B	0 – 1
22.	A	0 – 1
23.	TAK NIE TAK Za każdą poprawną odpowiedź – 1p.	0 – 3
24.	Rzeczypospolitej Polskiej.	0 – 1

W zadaniach otwartych: 2, 3, 4, 7, 9, 11, 14, 20, które badają umiejętności z obszaru I (*Czytania i odbioru tekstów kultury*), nie ocenia się poprawności zapisu.



*W trosce o przyrodę*

- opis sprawdzanych czynności ucznia
  - test
- odpowiedzi i punktacja

## OPIS SPRAWDZANYCH CZYNNOŚCI UCZNIĄ

Numer zadania	Nazwa sprawdzanej czynności	Forma zadania	Liczba punktów do uzyskania
	Uczeń:		
1.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1
2.	wyszukuje potrzebne informacje	D	1
3.	odróżnia fakt od opinii	D	1
4.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
5.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
6.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
7.	wyszukuje potrzebne informacje	PF	1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
8.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	L	1
9.	redaguje list, w tym:	RO	
	podaje przykłady działań proekologicznych		2
	zachęca adresata listu do podejmowania takich działań		1
	zachowuje formalne wyróżniki listu		3
	zachowuje trójdzielność kompozycji		1
	przestrzega poprawności językowej i stylistycznej		2
	przestrzega poprawności ortograficznej		2
	przestrzega poprawności interpunkcyjnej		2
10.	dostrzega wyrazy bliskoznaczne	PF	1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
11.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
12.	wyszukuje potrzebne informacje	L	1
13.	interpretuje podany fragment wiersza	D	1
	interpretuje podany fragment wiersza		1
14.	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	KO	1
15.	wyszukuje potrzebne informacje	KO	1
16.	rozpoznaje narratora	PF	1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu		1
17.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
18.	dostrzega porównanie	KO	1
19.	wyszukuje potrzebne informacje	KO	2
20.	odczytuje na poziomie dosłownym treści przed-	WW	1

	stawione w głębi ilustracji		
21.	dostrzega środki wyrazu typowe dla dzieł sztuki plastycznej	D	1
22.	redaguje ogłoszenie, w tym:	RO	
	podaje temat spotkania		1
	wskazuje adresata spotkania		1
	podaje czas i miejsce		1
	informuje z kim odbędzie się spotkanie		1
	zachęca do udziału		1
	zachowuje spójność wypowiedzi		1
23.	przestrzega poprawności językowej i stylistycznej, interpunkcyjnej i ortograficznej		1
	odczytuje dosłowne znaczenie tekstu	PF	1
	wyszukuje potrzebne informacje		1
24.	wyszukuje potrzebne informacje	WW	1
25.	wyszukuje potrzebne informacje	L	1





**Czas pracy ucznia: do 180 minut**

## **TEST**

### **Z ZAKRESU**

### **PRZEDMIOTÓW HUMANISTYCZNYCH**

#### **Instrukcja dla ucznia**

1. Sprawdź, czy zestaw zawiera 12 stron.

Ewentualny brak stron lub inne usterki zgłoś nauczycielowi.

2. Zestaw zawiera 25 zadań.

3. Czytaj uważnie wszystkie teksty i zadania.

4. Wszystkie zadania rozwiąż długopisem lub piórem.

5. Do niektórych zadań podane są cztery odpowiedzi: A, B, C, D.

Tylko jedna z nich jest poprawna. Wybierz ją i zaznacz znakiem **X**, np.:

A.     **X**             C.             D.

6. Jeśli się pomylisz, otocz znak **X** kółkiem i zaznacz inną odpowiedź, np.:

A.     **(X)**             C.             D.

7. Do niektórych zadań podane są dwie odpowiedzi:

TAK     NIE

Tylko jedna z nich jest prawdziwa. Wybierz ją i zaznacz **X** znakiem,

np.:

TAK     **NIE**

8. Pozostałe zadania wykonaj bezpośrednio pod poleceniami.

Pomyłki przekreśl.

9. Na ostatniej stronie znajduje się brudnopis, z którego możesz skorzystać.

Zapisy w brudnopisie nie będą sprawdzane i oceniane.

Powodzenia!

## W trosce o przyrodę

Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 1., 2. i 3.

Już w XI wieku wprowadzono prawa chroniące niektóre rośliny i zwierzęta. Bolesław Chrobry nakazał ochronę bobrów. Władysław Jagiełło w 1423 roku wydał prawa ograniczające polowania na dzikie konie, żubry, łosie, a także chroniące cisy oraz uprawy rolne. Zygmunt I Stary w 1529 roku potwierdził i rozszerzył ochronę bobrów, sokołów i łabędzi. W okresie zaborów wprowadzono ochronę kozicy i świstaka.

W roku 1934 powstała pierwsza ustawa o ochronie przyrody, która jest udoskonalana do dzisiaj.

Na podstawie: T. Kaczmarek, U. Kaczmarek, D. Sołowiej, D. Wrzesiński, *Ilustrowana geografia Polski*, Poznań.

### Zadanie 1.

Oceń, czy zdanie jest prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.

W XI wieku wprowadzono prawa chroniące wszystkie zwierzęta.

TAK

NIE

### Zadanie 2.

Na podstawie tekstu połącz linią wizerunek króla z odpowiednią informacją w ramce.



Władysław Jagiełło

Nakazał ochronę bobrów.

Nakazał ochronę upraw.

### Zadanie 3.

Wpisz w wy kropkowane miejsce wyraz: *fakt* lub *opinia*.

W 1934 roku powstała pierwsza ustawa o ochronie przyrody.

.....

Przeczytaj informacje podane w tabeli i wykonaj zadania: 4., 5. i 6.

Wybrane parki narodowe w Polsce

Nazwa parku	Rok założenia	Występowanie niektórych rzadkich gatunków zwierząt:			
		żubr	orzeł przedni	ryś	niedźwiedź brunatny
Biebrzański	1993		+	+	
Bieszczadzki	1973	+	+	+	+
Kampinoski	1959			+	
Pieniński	1932			+	

Na podstawie: P. Fabijański, *Parki narodowe*, Poznań 1990.

**Zadanie 4.**

Oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.

Z tabeli wynika, że park Pieniński powstał wcześniej niż Kampinoski.

TAK

NIE

W tabeli wymieniono wszystkie parki narodowe w Polsce.

TAK

NIE

**Zadanie 5.**

Na podstawie tabeli zaznacz poprawną odpowiedź.

Niedźwiedź brunatny występuje w parku

- A. Biebrzańskim.
- B. Bieszczadzkim.
- C. Kampinoskim.
- D. Pienińskim.

**Zadanie 6.**

Zaznacz poprawną odpowiedź.

We wszystkich parkach wymienionych w tabeli występuje

- A. żubr.
- B. ryś.
- C. orzeł przedni.
- D. niedźwiedź brunatny.

Przyjrzyj się ilustracji i wykonaj zadania 7. i 8.



[www.ekoswiat.com.pl/archiwum\\_f.html](http://www.ekoswiat.com.pl/archiwum_f.html)

**Zadanie 7.**

Oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.

Czasopismo, którego okładkę przedstawia ilustracja, wydano w 2005 roku.

TAK

NIE

EKO ŚWIAT jest czasopismem przeznaczonym tylko dla dzieci.

TAK

NIE

**Zadanie 8.**

Dokończ zdanie odpowiednią informacją.

Czasopismo, którego okładkę przedstawia ilustracja, ukazuje się raz na .....

**Zadanie 9.**

**Napisz list do kolegi lub koleżanki, w którym zachęcisz jego lub ją do działań na rzecz ochrony przyrody. Podaj przynajmniej dwa przykłady, w jaki sposób można to robić.**

**Twoja praca powinna zająć co najmniej połowę wyznaczonego miejsca.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Przeczytaj wiersz i wykonaj zadania: 10., 11., 12., 13., 14. i 15.**

W pradawne, stare czasy  
mową słowiańskich plemion  
szumiały śpiewne lasy  
nad całą naszą ziemią.

[...]

I tam, gdzie dzisiaj wioski  
i wielkie gwarne miasta,  
wzgórza czerwonych wrzosów  
sosnowy bór porastał.

[...]

A przecież bór – największe  
bogactwo naszej ziemi,  
nie tylko ją upiększa,  
buduje pniami swemi.

[...]

On ziemi zdrowie daje,  
przed powodziami chroni –  
trzeba więc w naszym kraju  
lasu, jak zdrowia bronić.

E. Szymański, *Puszcza* [w:] E. Szymański, *Świat oczom ciekawym otwarty*, Warszawa 1982.

**Zadanie 10.**

**Oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Wyrazy: *bór*, *las* są wyrazami bliskoznacznymi.

TAK

NIE

Z wiersza wynika, że niektóre miasta i wsie znajdują się w miejscach, które kiedyś porastały lasy.

TAK

NIE

**Zadanie 11.**

**Zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Osoba wypowiadająca się w wierszu uważa, że lasu należy bronić jak**

- A. piękna.
- B. ziemi.
- C. mowy.
- D. zdrowia.

**Zadanie 12.**

**Dokończ zdanie.**

Według osoby wypowiadającej się w wierszu największym bogactwem naszej ziemi jest .....

**Zadanie 13.**

Połącz linią każde ze zdań z odpowiednim wyrazem w ramce, który nazywa czas czynności opisanej w tym zdaniu.

*Szumiąły śpiewne lasy  
nad całą naszą ziemią.*

przeszłość

teraźniejszość

*On ziemi zdrowie daje,  
przed powodzią chroni.*

przyszłość

**Zadanie 14.**

**Odpowiedz na pytanie.**

Jakie plemiona bardzo dawno temu zamieszkiwały ziemię, o której jest mowa w wierszu?

.....

**Zadanie 15.**

Wypisz z wiersza dwie korzyści, jakie daje las.

1. ....
2. ....

**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 16., 17., 18. i 19.**

Kiedy już rozbiliśmy namiot, Baśka zabrała się do gotowania kolacji, bo byliśmy głodni jak wilki. My przygotowaliśmy bezpieczne miejsce na rozpalenie ogniska. Wybraliśmy takie, które było wolne od drzew i krzewów, wykopaliśmy płytki dołek, obłożyliśmy go kamieniami oraz naznosiliśmy chrustu. Rozpaliliśmy ogień i zabraliśmy się do jedzenia. Gdy ognisko przygasło, weszliśmy do namiotu.

Rano pogoda zapowiadała się wspaniale. Ptaki śpiewały jak oszalałe, pachniało górskimi ziołami. Powietrze było bardzo rześkie.

Na podstawie: E. Barańska, W. Kot, *Pierwsza noc w górach*, [w:] *Płomyczek* 5/1989.

**Zadanie 16.**

**Oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Osoba mówiąca w tekście jest obserwatorem opisanych wydarzeń.

TAK

NIE

Bohaterowie tekstu przebywali w górach.

TAK

NIE

**Zadanie 17.**

**Zaznacz poprawną odpowiedź.**

**Basia, jedna z bohaterek tekstu,**

- A. wybrała miejsce na ognisko.
- B. przygotowała posiłek.
- C. wykopała dołek.
- D. zbierała chrust.

**Zadanie 18.**

**Wypisz z tekstu porównanie.**

.....



**Zadanie 19.**

Wypisz z tekstu trzy czynności, jakie należy wykonać, aby przygotować bezpieczne miejsce na ognisko.

1. ....
2. ....
3. ....

Przyjrzyj się ilustracji i wykonaj zadania 20. i 21.



W. Elias-Radzikowski, *Giewont*, www: pinakoteka.zaścianek.pl

**Zadanie 20.**

Zaznacz poprawną odpowiedź.  
Co znajduje się w głębi ilustracji?

- A. Góry.                      B. Las.                      C. Łąka.                      D. Kamienie.

**Zadanie 21.**

Dokończ zdanie łącząc je linią z odpowiednim wyrazem w ramce.

kreską.

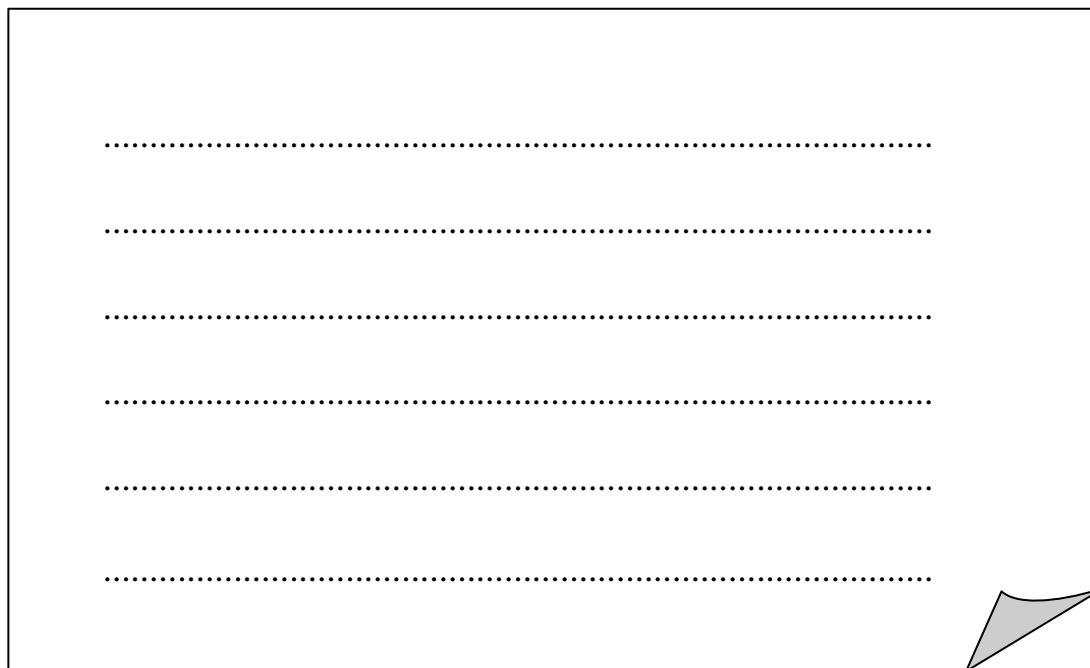
Twórca przedstawionej ilustracji posłużył się

plamą.

**Zadanie 22.**

**Napisz ogłoszenie skierowane do kolegów i koleżanek z Twojej szkoły, w którym zachęcisz ich do udziału w spotkaniu z podróżnikiem.**

**Temat spotkania: *Przyrodnicze ciekawostki.***



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Przeczytaj tekst i wykonaj zadania: 23., 24. i 25.**

Trudno w to uwierzyć, ale ptaki rozwinęły się z dinozaurów. Większość żyjących w naszym kraju to ptaki śpiewające, jak sikorki lub kosy. Orły należą do ptaków drapieżnych, mewy i albatrosy do ptaków morskich. Inne, jak np. bociany, odlatują do ciepłych krajów i wracają do nas z powrotem na wiosnę. Nazywa się je ptakami wędrownymi.

Aby ptaki mogły w spokoju wysiadywać jaja, na niektórych obszarach nie wolno kąpać się ani biwakować. Takie tereny są nazywane strefą ochrony ptaków.

Na podstawie: M. Kaczorowska, T. Sokołowski, *Ilustrowany leksykon ...*, Warszawa 2005.

**Zadanie 23.**

**Na podstawie tekstu oceń, czy zdania są prawdziwe. Zaznacz TAK lub NIE.**

Przodkami ptaków były dinozaury.

TAK

NIE

Najwięcej ptaków żyjących w Polsce należy do ptaków wędrownych.

TAK

NIE

**Zadanie 24.**

**Na podstawie tekstu zaznacz poprawną odpowiedź.  
Orły należą do ptaków**

- A. śpiewających.
- B. wędrownych.
- C. drapieżnych.
- D. morskich.

**Zadanie 25.**

**Uzupełnij zdanie dwiema informacjami z tekstu.**

W strefach ochrony ptaków nie wolno:

— .....

— .....



## ODPOWIEDZI I PUNKTACJA

Numer zadania	Poprawna odpowiedź i zasady przydzielenia punktów	Punktacja
1.	NIE	0 – 1
2.	Nakazał ochronę upraw. Za połączenie z dwiema odpowiedziami – 0 p.	0 – 1
3.	fakt	0 – 1
4.	TAK NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 2
5.	B	0 – 1
6.	B	0 – 1
7.	TAK NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 2
8.	miesiąc	0 – 1
9.	<b>I. Realizacja tematu – 3 p.</b> 1. Pisze o: a) dwóch działaniach proekologicznych – 2 p. b) jednym działaniem proekologicznym – 1 p. 2. Zachęca kolegę lub koleżankę do działań proekologicznych – 1 p.	0 – 3
	<b>II. Kompozycja – 4 p.</b> 1. Zachowuje formalne wyróżniki listu – 3 p . a) miejscowość i datę – 1 p. b) nagłówek i podpis – 1 p. c) formułę pożegnalną w zakończeniu – 1 p. 2. Zachowuje trójdzielność kompozycji – 1 p.	0 – 4
	<b>III. Język i styl – 2 p.</b> Przestrzega poprawności językowej i stylistycznej (dopuszczalnych osiem błędów, niezależnie od kategorii) 0-8 bł. – 2 p. 9-10 bł. – 1 p. 11 i więcej bł. – 0 p.	0 – 2
	<b>IV. Ortografia – 2 p.</b> Przestrzega poprawności ortograficznej (dopuszczalne 4 błędy) 0-4 bł. – 2 p. 5-6 bł. – 1 p. 7 i więcej bł. – 0 p.	0 – 2
	<b>V. Interpunkcja – 2 p.</b> Przestrzega poprawności interpunkcyjnej (dopuszczalne 4 błędy) 0-4 bł. – 2 p.	0 – 2

	5-6 bł. – 1 p. 7 i więcej bł. – 0 p.	
Jeśli cała praca nie jest zgodna z tematem, nie przyznaje się punktów. <i>Jeżeli praca jest krótsza niż połowa wyznaczonego miejsca, nie przyznaje się punktów za kompozycję, język i styl oraz ortografię i interpunkcję (kryterium III, IV i V).</i>		
10.	TAK TAK Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 2
11.	D	0 – 1
12.	bór Dopuszczalne odpowiedzi: las; puszcza	0 – 1
13.	<i>Szumiąły śpiewne lasy nad całą naszą ziemią.</i> przeszłość – 1 p. <i>On ziemi zdrowie daje, przed powodzią chroni.</i> teraźniejszość – 1 p.	0 – 2
14.	słowiańskie lub Słowian	0 – 1
15.	Dwie z podanych: 1. Zdrowie 2. Chroni przed powodzią 3. Upiększa 4. Jest bogactwem Dopuszczalna odpowiedź: <i>buduje pniami swemi</i> Za wypisanie dwóch korzyści – 1 p. Za wypisanie jednej korzyści – 0 p.	0 – 1
16.	NIE TAK Z każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 2
17.	B	0 – 1
18.	Jedno z podanych: głodni jak wilki lub śpiewały jak oszalałe Jeżeli uczeń wypisze dwa porównania – 1 p.	0 – 1
19.	1. Wybrać miejsce wolne od drzew i krzewów. (Wybrać odpowiednie miejsce.) 2. Wykopać dołek. 3. Dołek obłożyć kamieniami. (Obłożyć kamieniami). Za wypisanie trzech czynności – 2 p. Za wypisanie dwóch czynności – 1 p. Za wypisanie jednej czynności – 0 p	0 – 2
20.	A	0 – 1
21.	plamą.	0 – 1
22.	<b>I. Realizacja tematu – 5 p.</b> 1. Uczeń podaje: a) temat spotkania – 1 p. b) adresata spotkania – 1 p. c) czas i miejsce spotkania – 1 p.	0 – 5

	d) informację o osobie prowadzącej spotkanie – 1 p. 2. Stosuje wyrazy zachęcające – 1 p.	
	<b>II. Kompozycja – 1 p.</b> Zachowuje spójność wypowiedzi	0 – 1
	<b>III. Język, styl, ortografia i interpunkcja – 1 p.</b> Zachowuje poprawność językową, stylistyczną, ortograficzną i interpunkcyjną	0 – 1
23.	TAK NIE Za każdą poprawną odpowiedź – 1 p.	0 – 2
24.	C	0 – 1
25.	kąpać się; biwakować Podanie jednej informacji – 0 p.	0 – 1

W zadaniach otwartych: 8, 12, 14, 15, 18, 19, 25, które badają umiejętności z obszaru I (*Czytania i odbioru tekstów kultury*), nie ocenia się poprawności zapisu.





## Zakończenie

Przy założeniu, że umiejętność czytania jest procesem rozwojowym odbywającym się przez całe życie jednostki, od wczesnego dzieciństwa do wieku dojrzałego, niezwykle ważnym wydaje się wyrobienie pozytywnego stosunku do czytania, systematyczne wdrażanie uczniów do czytania, ale też badanie poziomu opanowania tej umiejętności. Nie należy jednak zapominać, że „częste mierzenie temperatury, nie wpłynie na obniżenie gorączki” (Cizek, 2001)<sup>74</sup>. Analizując wyniki takich badań, należy przywrzeć się czynnikom, które w znaczący sposób mogły wpłynąć na poziom badanej umiejętności. Wyróżniono trzy grupy czynników:

1. Indywidualne, np.: inteligencja, uzdolnienia kierunkowe, stan zdrowia, aspiracje, motywacje, zainteresowania, uczestnictwo w kulturze, czas przeznaczony na pracę domową, nieobecność uczniów na zajęciach;
2. Środowiskowe, np.: wykształcenie rodziców, status społeczno-ekonomiczny rodziny, funkcjonowanie systemu rodzinnego, warunki pracy domowej, stosunek rodziców do nauki, współdziałanie rodziców ze szkołą, książki i gazety w domu, środowisko rówieśnicze, tradycje społeczności lokalnej;
3. Pedagogiczne, np.: model i program szkoły, liczba uczniów w klasie, zasoby materialne szkoły, rozkład zajęć, organizacja lekcji i pracy domowej ucznia, wykształcenie i doświadczenie nauczycieli, przygotowanie się nauczycieli do zajęć, nieobecność nauczycieli, współpraca między nauczycielami, metody nauczania i sprawdzanie osiągnięć, doskonalenie zawodowe, stosunek nauczycieli do uczniów, podręczniki i programy nauczania, organizacja zajęć pozalekcyjnych.

Nie da się precyzyjnie zmierzyć wpływu większości z nich.

Z. Lisiecka i K. Stróżyński<sup>75</sup> piszą, że należy uczyć na co dzień dobrze, różnorodnie i skutecznie.

---

<sup>74</sup> Za: B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 360.

<sup>75</sup> Z. Lisiecka, K. Stróżyński, *Szansa na sukces egzaminacyjny*, Warszawa, s. 36.

W praktyce szkolnej warto przybliżyć uczniom sytuację egzaminacyjną, np. poprzez zastosowanie zadań występujących na egzaminie gimnazjalnym. Uczniowie muszą być przygotowani m. in. do przedstawiania się na coraz inną formę i typ zadania. W tym celu można wykorzystywać teksty podręcznikowe. Jednak nie wolno zapominać, że punktem wyjścia do takich działań jest decyzja nauczyciela o tym, jakie umiejętności ucznia podda sprawdzeniu.

R. Arends podkreśla, że za nauczycieli skutecznych uważamy takich, którzy rozumieją naukowe podstawy nauczania, umieją posłużyć się repertuarem najlepszych sposobów nauczania, chętnych i zdolnych do refleksji i rozwiązywania problemów oraz traktujących uczenie się nauczania jako proces ciągnący się przez całe życie<sup>76</sup>.

Podstawowym celem procesu edukacyjnego w kształceniu uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim jest:

- a. uaktywnienie i usamodzielnienie dziecka,
- b. stworzenie mu w procesie poznawania warunków do możliwie wszechstronnych, bogatych wrażeń,
- c. indywidualizowanie pracy zespołowej,
- d. zastosowanie różnego rodzaju zajęć praktycznych w powiązaniu z pracą umysłową,
- e. wiązanie pracy dziecka z nurtem życia społecznego, „gdyż tylko szkoła szeroko na życie otwarta zdoła je uspołecznic i do tego życia przygotować” (Maria Grzegorzewska, 1964)<sup>77</sup>.

Wyrażam nadzieję, że niniejsze opracowanie, które jest odpowiedzią na wyniki sondażowych badań przeprowadzonych wśród nauczycieli pracujących z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie w stopniu lekkim, spełni Państwa oczekiwania.

*Wiesława Łempicka*

---

<sup>76</sup> A. Richard, *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994.

<sup>77</sup> L. Frydrychowska, *Nauczanie języka polskiego w klasach 5-8 szkoły specjalnej*, Warszawa 1997.

## **Bibliografia**

- Arends R., *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994.
- Bałachowicz J., *Kształtowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem*, Warszawa 1988.
- Białecki I., Blumasztajn A., Cyngot D., *PISA-Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów*, Warszawa 2003.
- Bogdanowicz M., *Psychologia kliniczna dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1985.
- Borzyszkowska H., *Wybrane zagadnienia z metodyki nauczania upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim*, Gdańsk 1983.
- Cackowski Z., *Człowiek jako podmiot działania praktycznego i poznawczego*, Warszawa 1979.
- Chrząstowska B., *Lektura i poetyka*, Warszawa 1987.
- Chrząstowska B., *O humanistyczny wymiar egzaminów*, [w:] „Polonistyka” 1984 nr 4.
- Cytowska B., Winczura B., *Dziecko z zaburzeniami w rozwoju. Konteksty diagnostyczne i terapeutyczne*, Kraków 2006.
- Dolata R., *Wykorzystanie wyników egzaminów zewnętrznych do oceny jakości kształcenia*, [w:] Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej 3/200, Warszawa 2005.
- Doroszevska J., *Pedagogika specjalna*, Wrocław 1989.
- Dykcik W. (red.), *Pedagogika specjalna*, Poznań 1997.
- Dryżałowska G., Speck O. (red.), *Integracja społeczna osób niepełnosprawnych*, Warszawa 2005.
- Biuletyn Badawczy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej 5/2005, Warszawa 2005.
- Frydrychowska L., *Nauczanie języka polskiego w klasach 5-8 szkoły specjalnej*, Warszawa 1997.
- Gajdzica Z., *Podręcznik w procesie kształcenia uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym*, Katowice 2002.
- Gajdzica, *Edukacyjne konteksty bezradności społecznej osób z lekkim upośledzeniem umysłowym*, Katowice 2007.

- Gilewicz I., *Nauczanie historii w szkole specjalnej*, [w:] „Szkola specjalna” 1988 nr 5.
- Głodkowska J. (red), *Roczniki pedagogiki specjalnej*, t. 12-13, Warszawa 2002.
- Głodkowska J., *Poznanie ucznia szkoły specjalnej*, Warszawa 1999.
- Handke R., *O czytaniu. Krótki zarys wiedzy o dziele literackim i jego lekturze*, Warszawa 1984.
- Hulek A., *Niektóre współczesne kierunki rozwoju pedagogiki specjalnej*, [w:] „Szkola specjalna” 1986 nr 2.
- Informator. Egzamin dla uczniów z trudnościami w uczeniu*, Warszawa 2002.
- Jabłoński S., *Jak nauczać dla rozwoju dziecka*, [w:] „Edukacja i dialog” 2001 nr 7.
- Janiszewska-Nieścioruk Z. (red.), *Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, Kraków 2007.
- Kirejczyk K. (red.), *Upośledzenie umysłowe, Pedagogika*, Warszawa 1981.
- Kirejczyk K., *Nauczanie dzieci o obniżonej sprawności umysłowej*, Warszawa 1964.
- Konarzewski K., *Jak czytają dzieci w Polsce i na świecie*, Warszawa 2007.
- Kosakowski Cz. (red.), *Nauczanie i wychowanie osób lekko upośledzonych umysłowo*, Toruń 2003.
- Kostrzewski J., *Ewolucja poglądów AAMR dotyczących niedorozwoju umysłowego. Od Ricka Hebera (1885) do Ruth Luckasson i in. (1992)*, „Roczniki Pedagogiki Specjalnej” t. 8, Warszawa 1997.
- Kościelska M., *Upośledzenie umysłowe a rozwój społeczny*, Warszawa 1984.
- Kościelska M., *Oblicza upośledzenia*, Warszawa 1995.
- Kozubska A., *Opieka i wychowanie w rodzinie dziecka upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim*, Bydgoszcz 2000.
- Kruszewski K., *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa 1995.
- Kuśnierz M., *Potencjał integracyjny osób z upośledzeniem umysłowym*, Wrocław 2008.
- Lisiecka Z., Stróżyński K., *Szansa na sukces egzaminacyjny*, Warszawa 2001.
- Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1985.
- Maciarz A., *Integracja społeczna dzieci niepełnosprawnych*, Warszawa 1987.

- Malmquist E., *Nauka czytania w szkole podstawowej*, Warszawa 1982.
- Maurerowa A., *Rewalidacja dzieci upośledzonych umysłowo*, Kraków 1980.
- Marzec A., *Proza współczesna w szkole. Badanie odbioru*, Warszawa 1981.
- Mental Retardation. Definition. Classification and System of Supports (2002). New York: American Association on Mental Retardation [wyd. 10], [w:] *Przetwarzanie i rozwój – niezbywalne powinności wychowania*, B. Sidor, *Podmiotowość osoby z niepełnosprawnością umysłową a jej kształcenie, kompetencje, rozwój*, Materiały konferencyjne, Wrocław 2004.
- Mrugalska K., *Upośledzenie umysłowe, nowe oczekiwania – nowe szanse*, [w:] „Problemy rehabilitacji społecznej i Zawodowej” 1994 nr 3.
- Nagajowa M., *ABC metodyki języka polskiego*, Warszawa 1995.
- Nagajowa M., *Jak uczyć języka polskiego w klasach 4-6*, Warszawa 1995.
- Niemierko B., Szmigiel K. (red), *Uczenie się i egzamin w oczach uczniów*, Kraków 2007.
- Niemierko B., *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999.
- Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.
- Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.
- Niemierko B., *Teoria i praktyka oceniania. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.
- Obuchowska I. (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, Warszawa 1995.
- Otrębski W., *Osoby z upośledzeniem umysłowym w sytuacji pracy*, Lublin 1991.
- Palak Z., Bujnowska A., *Kompetencje pedagoga specjalnego. Aktualne wyzwania teorii i praktyki*, Lublin 2008.
- Pasternak E., *Materiały z metodyki kształcenia upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim w szkole specjalnej*, Lublin 1994.
- Pileccy W. i J. (red.), *Stymulacja psychoruchowego rozwoju dzieci o obniżonej sprawności umysłowej*, Kraków 1996.
- Podstawa programowa z komentarzami. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, t. 2.

*Program nauczania gimnazjum specjalnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim*, Warszawa 2000.

Rzeźnicka-Krupa J., *Komunikacja – edukacja – społeczeństwo. O dyskursie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*, Kraków 2007.

Sadowska S. (red), *Nauczanie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną*, Toruń 2006.

Sękowska Z., *Materiały do ćwiczeń z psychologii i pedagogiki specjalnej*, Lublin 1982.

Sękowska Z., *Pedagogika specjalna*, Warszawa 1981.

Sękowska Z. (red.) *Wybrane zagadnienia z psychologii dziecka upośledzonego umysłowo*, Lublin.

Smirnow E., *Nauczanie w klasach I-III szkoły specjalnej. Język polski*, Warszawa 1981.

Smykowska D., *Materiały metodyczne do nauczania dzieci i młodzieży niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim*, Kraków 2006.

Spionek H., *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*, Warszawa 1965.

*Standardy wymagań egzaminacyjnych. Projekt do konsultacji społecznej*, Warszawa 1999.

Szaleniec H., *Jak wykorzystywać wyniki egzaminów zewnętrznych*, Warszawa 2004.

Szewczuk W., *Psychologia rozumienia*, Warszawa 1968.

Szewczuk W., *Psychologia zapamiętywania*, Warszawa 1977.

Szczepankowska B., Ostrowska A., *Problem niepełnosprawności w poradnictwie zawodowym*, Warszawa 1998.

Tomkiewicz-Bętkowska A., Krztoń A., *ABC pedagoga specjalnego*, Kraków 2008.

M. Tyszkowa, *Sztuka dla dzieci szkolnych. Teoria-Recepcja-Oddziaływanie*, Warszawa, Poznań 1979.

Wlazło M., *Kształcenie literacko-kulturowe w szkole specjalnej*, Szczecin 2003.

Włodarski Z., Matczak A., *Wprowadzenie do psychologii*, Warszawa 1996.

Wolan T., *Kluczowe umiejętności uczniów*, [w:] „Nowe w szkole” 2002 nr 11.

Wyczesany J., *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Kraków 1999.

Wygotski L. S., *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa 1971.

Wygotski L. S., *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, Warszawa 1978.

Zeidler W., *Wybrane problemy psychologiczne i ortopedagogiczne*, Gdańsk 2007.

Żółkowska T., *Wyrównywanie szans społecznych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Uwarunkowania i obszary*, Szczecin 2004.

Żebrowska M. (red.) *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1980.

### **Witryny internetowe**

[www.cke.edu.pl](http://www.cke.edu.pl)

[www.oke.lomza.com](http://www.oke.lomza.com)

[www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl)

[www.słownikonline.pl/kopaliński](http://www.słownikonline.pl/kopaliński)

### **Akty prawne**

Rozporządzenie MEN z dnia 31 marca 2009 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (DzU nr 58)

Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego i oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (DzU z 2009 r. nr 4)

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 18 września 2008 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (DzU nr 173)

Rozporządzenie MEN z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (DzU nr 83 z późn. zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach w ośrodkach (DzU nr 19 poz. 166)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszko-

lach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (DzU nr 19 poz. 166)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 roku w sprawie zasad wydawania ora wzorów świadectw, dyplomów państwowych i innych druków szkolnych, sposobu dokonywania ich sprostowań i wydawania duplikatów, a także zasad legalizacji dokumentów przeznaczonych do obrotu prawnego z zagranicą oraz zasad odpłatności za wykonywanie tych czynności (DzU nr 58, poz. 504 z późn. zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 lutego 1999 r. w sprawie utworzenia okręgowych komisji egzaminacyjnych oraz określenia ich zasięgu terytorialnego (DzU nr 14)

Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 4 lutego 2005 r. w sprawie nadania statutu Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (MP nr 4)

Rozporządzenie MEN z 12 lutego 2001 roku w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży oraz wydawania opinii o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, a także szczegółowych zasad kierowania do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania (DzU nr 13, z późn. zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 sierpnia 2001 r. w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów (DzU nr 92 z późn. zm.)

Rozporządzenie MENiS z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (DzU nr 51 z późn. zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Sportu z dnia 5 marca 2004 r. w sprawie ramowego programu szkolenia kandydatów na egzaminatorów, sposobu prowadzenia ewidencji egzaminatorów oraz trybu wpisywania i skreślenia egzaminatorów z ewidencji (DzU nr 47 z późn. zm.)

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (DzU z 2004 r. nr 256 z późn. zm.)



## Rekomendacje

Opracowanie, które mam przyjemność Państwu zarekomendować, z pewnością wychodzi naprzeciw oczekiwaniom zarówno młodych nauczycieli, jak i tych z wieloletnim już doświadczeniem. Będzie ono przydatne w szkole masowej, ogólnodostępnej, organizującej klasy integracyjne, jak też w szkole specjalnej. Na rynku wydawniczym brakuje pozycji tego typu dla oligofrenopedagogów. Większość oferowanych wydawnictw traktuje o kształceniu dzieci i młodzieży w normie intelektualnej przejawiających trudności w nauce. Opracowania te w większości nie przystają do potrzeb nauczycieli pracujących z młodzieżą niepełnosprawną intelektualnie.

„Czytanie i odbiór tekstów kultury – wybrane elementy teorii i praktyki egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej dla uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim” to profesjonalnie opracowany materiał zawierający w części pierwszej wybrane elementy teorii dotyczącej umiejętności czytania, istoty upośledzenia umysłowego oraz procesu kształtowania, doskonalenia umiejętności czytania oraz odbioru tekstu przez dzieci i młodzież niepełnosprawną intelektualnie. Przedstawienie złożoności tego procesu uświadamia, a uświadomionym przypomina, jak trudne jest czytanie ze zrozumieniem dla ucznia o ograniczonych niepełnosprawnością intelektualną możliwościach. Muszę przyznać, że mnie samej, długoletniemu praktykowi, zgłębienie teoretycznego rozdziału ponownie „otworzyło oczy”. Często popadamy w rutynę i mimo starań o indywidualne podejście do każdego ucznia, nie do końca uświadamiamy sobie jego problemy i trudności. Tym większym wyzwaniem wydaje się być zewnętrzne ocenianie zmierzające do jak najdalej posuniętej obiektywności, co opisuje dalsza część pierwszego rozdziału, przybliżając wszystkim zainteresowanym zasady dostosowywania wymagań edukacyjnych i egzaminacyjnych do procesu kształcenia uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim oraz elementy pomiaru dydaktycznego i wskazówki do analizy wyników egzaminów zewnętrznych. Druga część opracowania zawiera propozycje zadań testowych i testów w pełni oprzyrządowanych kartoteką, kluczem

odpowiedzi i schematem punktowania, co czyni publikację bardzo cennym materiałem dydaktycznym. Każdy nauczyciel poświęca wiele czasu na przygotowanie sprawdzianów, prac kontrolnych. Każdy z nas z pewnością popełnił błędy przy ich konstruowaniu typu: polecenie okazało się zbyt skomplikowane, uczeń udzielił odpowiedzi, której nie przewidzieliśmy i mamy problem z jej oceną, itd. Budowanie testów, które następnie poddawane są analizom ilościowym i jakościowym, a następnie dalszemu ich doskonaleniu to niewątpliwie „sztuka”. Z tego też względu każdy prawidłowo przygotowany test jest szczególnie cenny. W codziennej praktyce sięgamy często do testów wykorzystywanych na egzaminie gimnazjalnym w latach ubiegłych, staramy się na nich wzorować budując zadania testowe. Wartościowszy staje się ten materiał, który zawiera profesjonalnie zbudowane wiązki zadań oparte na przyjaznych, „świeżych” tekstach kultury. Z punktu widzenia nadzoru pedagogicznego w szkole uważam (od kilku lat pełnię funkcję zastępcy dyrektora), że testy te mogłyby posłużyć do wewnętrznych badań poziomu umiejętności uczniów.

Podsumowując, chciałabym zachęcić nauczycieli do zapoznania się z tą publikacją. Jej zawartość jest poprawna merytorycznie i logicznie uporządkowana. W jasny i przystępny sposób przybliży problematykę czytania ze zrozumieniem przez uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i co najważniejsze, umożliwia wykorzystanie jej zawartości w praktyce szkolnej.

*Alina A. Wilczyńska*

nauczyciel języka polskiego, oligofrenopedagog, egzaminator

Od wielu lat pracuję z młodzieżą niepełnosprawną intelektualnie, toteż z dużym zainteresowaniem zapoznałam się z treścią publikacji poświęconej nauczaniu tej grupy uczniów.

W moim odczuciu publikacja „Czytanie i odbiór tekstów kultury – wybrane elementy teorii i praktyki egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej dla uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim” może stanowić istotną pomoc w przygotowaniu młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych do egzaminu gimnazjalnego z przedmiotów humanistycznych.

Zgłębienie części teoretycznej pozwoli usystematyzować wiedzę pedagogów dotyczącą umiejętności czytania i odbioru tekstów kultury przez uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim, poznać podstawy prawne nauczania i egzaminowania zewnętrznego, a także uzmysłwić zalety i wady poleceń do zadań konstruowanych w codziennej pracy w szkole.

W części praktycznej czytelnik znajdzie starannie opracowane wiązki zadań oraz dwa pouczające, atrakcyjne pod względem merytorycznym i graficznym testy wraz z opisem sprawdzanych umiejętności, poprawne odpowiedzi i schemat punktowania zadań, co umożliwi poznanie lub uzupełnienie wiedzy z teorii pomiaru dydaktycznego, a także analizy wyników zadań testowych.

Szczerze zachęcam humanistów-oligofrenopedagogów do przeczytania i częstego korzystania z publikacji.

*Barbara Walczuk*

nauczyciel języka polskiego, oligofrenopedagog, egzaminator

