

PIŚMIENNOŚĆ MŁODZIEŻY W ŚWIETLE POLSKICH DIAGNOZ EDUKACYJNYCH

YOUTH LITERACY IN LIGHT OF POLISH EDUCATIONAL DIAGNOSES

Anna Dąbrowska^{1(A,B,C,D,E,F,G)}

¹Uniwersytet Warszawski
University of Warsaw

Dąbrowska, A. (2019). Piśmienność młodzieży w świetle polskich diagnoz edukacyjnych/ Youth literacy in light of Polish educational diagnoses, *Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations*, 13(3), 38-52. <https://doi.org/10.29316/rs/114819>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 4

Literatura/References: 13

Otrzymano/Submitted:
marzec/March 2019

Zaakceptowano/Accepted:
marzec/March 2019

Streszczenie

Nabywanie piśmienności przez młodego człowieka zmienia jego sposób odbioru rzeczywistości oraz poszerza możliwości uczestnictwa w życiu społecznym. W artykule podjęty został następujący problem: W jakim stopniu młodzież gimnazjalna osiągnęła piśmienność zaawansowaną, polegającą na umiejętności obcowania z tekstami, a zwłaszcza tworzenia tekstu pisanego? Odpowiedź na postawione pytanie udzielona została na podstawie analizy dokumentacji egzaminów gimnazjalnych z lat 2002 – 2018. Są to obowiązkowe egzaminy, które w tych latach odbywały się na zakończenie ostatniego jednolitego, obowiązkowego etapu edukacji. Stanowiły więc szansę ujawnienia stanu piśmienności młodzieży. Analiza dokumentacji wykazała, że gimnazjaliści mają duże trudności w ważnym dla nabywania piśmienności obszarze, jakim jest umiejętność konstruowania dłuższych wypowiedzi pisemnych, co utrudnić może pełne uczestnictwo w kulturze opartej na piśmie. Powyższe wyniki oraz praktyka edukacyjna polegająca na „nauce pod test” skłaniają do gruntownego przemyślenia w tym zakresie konstrukcji egzaminu ósmoklasisty, który już wkrótce zastąpi egzamin gimnazjalny.

Słowa kluczowe piśmienność, oralność, młodzież, język młodzieży, egzamin gimnazjalny

Summary

Acquiring literacy by a young person changes his/her perception of reality and broadens the possibilities of participation in social life. The following problem was addressed in the article: to what extent did middle school students achieve advanced literacy, consisting in the ability to interact with texts, and, in particular, to create written texts? The answer to this question was based on the analysis of middle school final examination documentation from years 2002-2018. These are obligatory examinations, which in those years took place at the end of the last uniform and compulsory stage of education. They were an opportunity to reveal the level of literacy of young people. Analysis of the documentation showed that middle school students have great difficulties in the area important for acquiring literacy, which is the ability to construct longer written utterances, which may hinder the full participation in a culture based on writing. The above results and the educational practice of “studying for a test” prompt to thoroughly rethink the construction of the eighth-grade examination (which will soon replace middle school examinations) in this regard.

Key words: literacy, orality, youth, youth language, Polish middle school examination

Adres korespondencyjny: dr Anna Dąbrowska, Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny, ul. Mokotowska 16/20, Warszawa, e-mail: adabrowska@pedagog.uw.edu.pl, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2293-8713>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Anna Dąbrowska

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wstęp

Pismo jest jednym z najdonioślejszych wynalazków człowieka. Przejście społeczeństw od oralności do piśmienności całkowicie zmieniło sposób myślenia człowieka, postrzegania otaczającego świata i komunikacji oraz umożliwiło dynamiczny rozwój nauki, znacząco poszerzyło możliwości gromadzenia wiedzy, a w konsekwencji spowodowało skok cywilizacyjny. Umiejętność obcowania z tekstami pisanymi wymaga wielu ćwiczeń, zwłaszcza w zakresie tworzenia tekstu.

Aktualna komunikacja językowa charakteryzuje się ekspansją mówionej odmiany języka, co ma znaczenie dla nabywania piśmienności przez młodzież. Nikną stopniowo przestrzenie, w których młody człowiek miałby okazję ją kształtować, gdyż praktyki językowo-kulturowe pisma ewoluują w kierunku wtórnej oralności. Szansą mogłaby być edukacja szkolna, gdyż jednym z zadań szkoły jest wprowadzenie ucznia w świat kultury pisma. Coraz bardziej jednak widoczna staje się w niej rola testu, zarówno w zakresie uczenia, jak i oceniania. Test, jako sposób sprawdzenia wiedzy i powiązana z nim „nauka pod test” mogą utrudniać doskonalenie praktyk piśmiennych przez młodzież.

W artykule podjęty został następujący problem: W jakim stopniu młodzież gimnazjalna osiągnęła piśmienność zaawansowaną, polegającą na umiejętności obcowania z tekstami, a zwłaszcza tworzenia tekstu pisanego? Odpowiedź opieram na analizie dokumentów egzaminów gimnazjalnych, na które składają się: *Arkusze egzaminacyjne*, *Zasady oceniania* oraz *Sprawozdania* z lat: 2002 – 2018, a więc wszystkich, jakie dotąd się odbyły. Zostały one opublikowane przez Centralną Komisję Egzaminacyjną (<https://www.cke.edu.pl/>). Pod uwagę biorę część I egzaminu gimnazjalnego, część humanistyczną: język polski.

Piśmienność i jej znaczenie poznawcze, społeczne oraz kulturowe

Pozostając w kręgu antropologicznych rozważań przedstawicieli Teorii Piśmienności W. Onga i D. Olsona, piśmienność traktuję, jako odbity w strukturze tekstu sposób myślenia, porządkowania rzeczywistości (Olson, 2015). Opozycję oralność – piśmienność, opisującą przez W. Onę, rozumiem, jako odmienne sposoby funkcjonowania kultury, style poznawcze, sposoby myślenia oraz dwa różne sposoby kodowania i dekodowania wypowiedzi (Ong, 2011). Oralność łączy się z interakcyjnością, sytuacyjnością, addytywnością i redundancją, natomiast piśmienność wymaga kategoryzowania, abstrahowania, uogólniania oraz strukturyzacji. Pisana odmiana języka cechuje się zachowawczością i konserwatyzyzmem, wskutek czego zapewnia trwałość kultury, będąc sposobem jej międzypokoleniowej transmisji. Jej pojawienie się umożliwiło przejście od kultury do cywilizacji oraz stworzyło

Introduction

Writing is one of the most outstanding human inventions. The transition of societies from orality to literacy completely changed the way of human thinking, perception of the surrounding world and communication. It enabled the dynamic development of science, significantly expanded the possibilities of accumulating knowledge, and consequently caused a leap of civilization. The ability to deal with written texts requires many exercises, especially in the field of creation of a text.

Current language communication is characterized by the expansion of the spoken language, which is important for the acquisition of literacy by young people. The spaces in which a young person would have the opportunity to shape it gradually disappear, because the language and cultural practices of writing are evolving towards secondary orality. School education could be a chance, because one of the school's tasks is to introduce the student to the world of writing culture. However, the role of tests becomes more and more visible in both teaching and assessment. A test, as a way of verifying knowledge, and the associated "studying for a test" may impede the improvement of literacy practices by young people.

The following problem was addressed in the article: to what extent did middle school students achieve advanced literacy, consisting in the ability to interact with texts and, in particular, to create written texts? I based the answer on the analysis of middle school examination documents, which include: *Exam sheets*, *Assessment rules* and *Reports* from years 2002 - 2018 - thus, all that have taken place so far. They were published by the Central Examination Board (<https://www.cke.edu.pl/>). I am considering part I of the middle school examination - the humanities part: Polish.

Literacy and its cognitive, social and cultural significance

Remaining in the circle of anthropological considerations of representatives of W. Ong and D. Olson's Literacy Theory, I treat literacy as a way of thinking and ordering reality which is reflected in the structure of the text (Olson, 2015). I understand the opposition orality - literacy, described by W. Ong as different ways of functioning of culture, cognitive styles, ways of thinking and two different ways of coding and decoding utterances (Ong, 2011). Orality is combined with interactivity, situationality, additivity and redundancy, while literacy requires categorization, abstraction, generalization and structuring. The written variation of language is preservative and conservative, and as a result, it ensures the durability of culture by being a way of intergenerational transmission. Its appearance enabled the transition from culture to civilization and laid the foundations for the development of

podstawy rozwoju różnorodnych dyscyplin naukowych. Brak umiejętności piśmiennych, a w związku z tym piśmiennego stylu myślenia, ogranicza możliwości korzystania z ich dorobku i udziału w naukowym dyskursie. Nabycie tych umiejętności przez ucznia ułatwia przejście do języka abstrakcji i symbolicznego ujęcia rzeczywistości. Według D. Olsona pozwala ono na uczestnictwo we wspólnotach tekstowych – tych wspólnotach czytelników, które wykształciły własne zasady interpretacji i posługiwania się tekstami do własnych celów i we właściwy sobie sposób, a które wytworzyły się na bazie umiejętności piśmiennych (Olson, 2015, s. 33). Umożliwia także partycypację w instytucjach upiśmiennionego społeczeństwa oraz odbiór tekstów kultury opartej na piśmie i własne twórcze w niej uczestnictwo. Nabycie piśmienności daje szansę spotkania z wartościami istotnymi dla określonej społeczności, poznania jej historii, literatury, tradycji, dzieł wybitnych jej członków, a więc elementów kształtujących zbiorową tożsamość.

Możliwość pełnego uczestnictwa we własnej wspólnocie kulturowej, czerpania z jej dorobku, będącego dziedzictwem wcześniejszych pokoleń, którego ogromna część utrwalona została w tekstach wymaga odpowiednich umiejętności. Piśmienność staje się kluczem do jego poznania. Osiągnięcie jej wprowadza w świat kultury pisma, kształtuje elementarne kompetencje umysłowe, stanowiące przepustkę do świata wiedzy zorganizowanej piśmiennie i udostępnianej metodami piśmiennymi, a także umożliwia odmienny od oralnego sposób myślenia o świecie i porządkowania rzeczywistości. Umiejętności piśmienne stają się z jednej strony wartościowym narzędziem, którego użycie poszerza horyzonty poznawcze, a z drugiej strony szansą spotkania wartości obecnych w tekstach kultury piśmiennej, do których dostęp możliwy jest jedynie w przypadku posiadania określonych kompetencji. Według Olsona „piśmienność jest zdolnością wykorzystywania pewnego rodzaju zasobów kulturowych. Tym, co konstituuje piśmienność, jest rozwój tych zasobów w połączeniu z wiedzą i umiejętnością ich wykorzystania w konkretnych celach (Olson, 2010, s. 92). Otwiera, więc ona młodzieży nowe perspektywy poznawcze, społeczno-kulturowe i aksjologiczne.

Egzamin gimnazjalny, jako diagnoza piśmienności młodzieży

Jako szansę diagnozy umiejętności piśmiennych młodzieży potraktować można, odbywający się w Polsce od kilkunastu lat, egzamin gimnazjalny, do którego rokrocznie przystępuje grupa kilkuset tysięcy 15-latków. Egzaminy gimnazjalne mają szczególne znaczenie z dwóch powodów: po pierwsze są one obligatoryjne i objęta jest nimi cała populacja młodzieży kończącej gimnazjum – szkoły, której ukończenie zamyka jednocześnie obowiązkowy jednolity etap kształcenia w Polsce, po drugie: ze

various scientific disciplines. Lack of literacy skills, and consequently, lack of literate style of thinking, limit the possibilities of using written achievements and participating in scientific discourse. Acquiring these skills by a student facilitates the transition to the language of abstraction and a symbolic approach to reality. According to D. Olson, it allows participation in textual communities – the communities of readers which have been created on the basis of writing skills and which have developed their own rules of interpretation and use of texts for their own purposes and in their own way (Olson, 2015, p. 33). It also enables participation in institutions of literate society and the reception of texts based on written culture, as well as own creative participation in it. Acquiring literacy creates an opportunity to meet values that are important for a given community and to learn about its history, literature, traditions and works of outstanding members, and thus elements that shape collective identity.

The possibility of complete participation in one's own cultural community, drawing on heritage of earlier generations, large part of which has been recorded in the texts, requires appropriate skills. Literacy becomes the key to study it. Achieving literacy introduces one to the world of writing culture, shapes his/her elementary mental competences, which are a pass to the world of knowledge organized in writing and made available by writing methods. It also enables a different way of thinking about the world and ordering reality. Writing skills become, on the one hand, a valuable tool, the use of which broadens cognitive horizons, and on the other, an opportunity to meet the values present in texts of literary culture, to which access is only possible if one have certain competences. According to Olson, “literacy is the ability to use some kind of cultural resources. What constitutes literacy is the development of these resources combined with knowledge and the ability to use them for specific purposes” (Olson, 2010, p. 92). Thus, it opens up new cognitive, socio-cultural and axiological perspectives for young people.

Middle school examination as a diagnosis of youth literacy

As a chance to diagnose literacy skills of the youth, we can analyse the middle school examination taking place in Poland for several years, which is annually taken by a group of several hundred thousand 15-year-olds. Middle school examinations are of particular importance for two reasons: firstly, they are obligatory and cover the entire population of middle school graduates - a school whose completion closes the compulsory uniform stage of education in Poland. Secondly: due to the age

względu na grupę wiekową i czas trwania edukacji szkolnej. Młodzież 15-letnia ma za sobą etap akwizycji języka. Osiągnęła także piśmienność podstawową, polegającą na zrozumieniu związku między znakami pisanymi a fonologicznymi własnościami mowy, która to stanowi jeden z celów edukacji wczesnoszkolnej. Jak wskazuje E. Nowak, „skoro żyjemy w świecie tekstów, jesteśmy otoczeni tekstami, sam świat to tekst, to jednym z głównych celów edukacji polonistycznej staje się nauka poruszania się w świecie tekstów, czyli odbierania ich i tworzenia. Prowadzi ona do świadomego funkcjonowania w świecie, zaznaczenia w nim swojej obecności, wpływania na jego kształt” (Nowak, 2014, s. 13-14). Gimnazjaliści znajdują się na etapie doskonalenia piśmienności zaawansowanej, charakteryzującej się podejściem do tekstu zgodnym z piśmiennym stylem myślenia i umiejętnością tworzenia własnych tekstów odpowiadających regułom pisanej odmiany języka, stąd egzamin gimnazjalny mógłby zweryfikować ich kompetencje w tym zakresie. W dalszej części artykułu skupię się na diagnozowanych umiejętnościach językowych uczniów, odniosę je do umiejętności traktowanych przez przedstawicieli Teorii Piśmienności, jako kluczowe dla osiągnięcia piśmienności zaawansowanej oraz przyjrę się wynikom egzaminów pod kątem kompetencji komunikacyjnej gimnazjalistów w zakresie pisanej odmiany języka.

Piśmienność zaawansowana charakteryzuje się określonym sposobem podejścia do tekstu, który odpowiada piśmiennemu stylowi myślenia, a przejawia się w odbiorze i interpretacji tekstu oraz jego tworzeniu. Według D. Olsona istnieją podstawowe umiejętności, które łączą praktyki piśmienności zaawansowanej, niezależnie od tego, w jakiej dziedzinie się one realizują. Stopień ich osiągnięcia może stanowić dobre kryterium oceny indywidualnych umiejętności piśmiennych. Należą do nich: umiejętność rozważania tekstu, jego parafrazowania, podsumowywania, rekontekstualizacji oraz wyciągnięcia z niego wniosków (Olson, 2015, s. 41-42). Pomocne w ocenie piśmienności są także umiejętności świadczące o obyciu z różnego rodzaju tekstami, jak: umiejętność klasyfikowania tekstów pod względem gatunku czy rodzaju i przyjęcie stosownej do tekstu postawy interpretacyjnej. D. Olson wskazuje na konieczność opanowania metajęzyka towarzyszącego piśmienności zaawansowanej, który zawiera sprecyzowany zestaw pojęć. Dzięki niemu można odnosić się do gatunków, ich cech oraz standardowych interpretacji. Posiadanie umiejętności operowania określonym aparatem pojęciowym oraz stopień wykorzystania wiedzy teoretycznej w tworzeniu własnych tekstów stanowi pomoc w ocenie piśmienności młodzieży. Dla zdiagnozowania piśmienności nastolatków konieczne jest uwzględnienie w badaniu wymienionych powyżej umiejętności. Jednak analiza konstrukcji arkusza egzaminu gimnazjalnego i typu zadań proponowanych uczniom zdającym test prowadzi do wniosku, że w niewielkim stopniu

group and duration of school education. 15-year-old youth have a language acquisition phase behind them. They also achieved basic literacy, consisting in understanding the relationship between written characters and phonological properties of speech, which is one of the goals of early school education. As E. Nowak points out, “since we live in a world of texts, we are surrounded by texts, the world itself is a text, so one of the main goals of Polish language education is to teach how to move in the world of texts, i.e. receive and create them. It leads to a conscious functioning in the world, marking its presence in it, influencing its shape” (Nowak, 2014, pp. 13-14). Middle school students are at the stage of improving advanced literacy, characterized by an approach to the text consistent with the literal style of thinking and the ability to create their own texts corresponding to the rules of the written variation of language, hence the middle school examination could verify their competences in this range. Later in the article I will focus on the diagnosed language skills of students, refer them to the skills treated by representatives of the Literacy Theory as key to achieving advanced literacy and a look at the results of examinations in terms of communication competence of middle school students in the field of written language.

Advanced literacy is characterized by a specific approach to the text that corresponds to the literal style of thinking, and it manifests itself in the reception and interpretation of the text and its creation. According to D. Olson, there are basic skills that combine advanced literacy, regardless of the field in which they occur. The degree of their achievement can be a good criterion for assessing individual literacy skills. These include: the ability to consider a text, paraphrase it, summarise it, recontextualize it and draw conclusions from it (Olson, 2015, pp. 41-42). Also helpful in assessing literacy are skills demonstrating familiarity with various types of texts, such as: the ability to classify texts by genre or type and adopting an interpretative attitude appropriate to the text. D. Olson points out the need to master the metalanguage that accompanies advanced literacy, which contains a specific set of terms. Thanks to it, one can refer to genres, their features and standard interpretations. Having the skills to operate a specific conceptual apparatus and the degree of use of theoretical knowledge in creating own texts is helpful in assessing youth literacy. To diagnose literacy of teenagers, it is necessary to include the aforementioned skills in the study. However, the analysis of the structure of middle school exam sheets and the type of tasks proposed to students passing the test leads to the conclusion that this diagnosis relates to important literacy components only to a small extent. I write about this in detail in the article “*Niepiśmienność młodzieży*” (Eng. “*Youth (il)literacy*”), referring to the lack of literacy competence as to a barrier to a valuable life (Dąbrowska, 2018). The few tasks

diagnoza ta odnosi się do istotnych komponentów piśmienności. Szczegółowo piszę na ten temat w artykule *(Nie)piśmienność młodzieży, jako bariera na drodze ku życiu wartościowemu* (Dąbrowska, 2018). Nieliczne zadania w założeniu autorów testu mają sprawdzać umiejętności tworzenia własnego tekstu, a zadania tego typu mogłyby ujawnić stopień osiągniętej przez młodzież piśmienności. Charakterystyczne jest rozbitcie wiedzy na małe fragmenty, co może być pomocne przy ocenie znajomości aparatu pojęciowego, jednak niewiele powie o całościowym podejściu ucznia do tekstu.

Piśmienność młodzieży w świetle wyników egzaminów gimnazjalnych

Według dokumentacji z 2002 roku, w którym to po raz pierwszy przeprowadzono egzamin gimnazjalny, w obrębie części humanistycznej miał on sprawdzać opanowanie umiejętności i wiadomości opisanych w obszarach *standardów*, jakimi są: I. Czytanie i odbiór tekstów kultury oraz II. Tworzenie własnego tekstu. Wśród umiejętności z pierwszego wymienionego zakresu znalazły się m.in.: czytanie różnych tekstów na poziomie dosłownym i przenośnym, rozpoznawanie rodzaju wypowiedzi, wyszukiwanie informacji zawartych w różnych tekstach kultury, odczytywanie znaczenia konkretnych wyrazów oraz rozpoznawanie środków wyrazu dominujących w tekście. W obszarze tym miały być także badane umiejętności: interpretowania różnych tekstów kultury oraz dostrzegania kontekstów niezbędnych do interpretacji, odczytywania intencji nadawcy, dostrzeganie związków przyczynowo – skutkowych, a także powiązań pomiędzy kulturą a życiem społecznym. Natomiast obszar „Tworzenie własnego tekstu” obejmował sprawdzenie umiejętności gimnazjalistów w zakresie: redagowania tekstu do encyklopedii (wyjaśniającego pojęcie), tekstu użytkowego (notatki do kroniki szkolnej), dostosowanego do sytuacji komunikacyjnej, spójnego, poprawnego pod względem językowym oraz redagowania dłuższej formy wypowiedzi (rozprawki) – zgodnej z tematem, spójnej, logicznie uporządkowanej, poprawnej pod względem rzeczowym, leksykalnym, frazeologicznym i składniowym oraz ortograficznym i interpunkcyjnym. Zmierzano także sprawdzić umiejętność posługiwania się przykładami w funkcji argumentacyjnej, dostosowywania stylu do sytuacji komunikacyjnej i formy wypowiedzi oraz trafne dobieranie środków wyrazu (<https://www.cke.edu.pl/egzamin-gimnazjalny/archiwum/wyniki-archiwum/>, s. 5).

Spośród wymienionych w dokumentacji wiadomości i umiejętności, które planowano sprawdzić podczas egzaminu gimnazjalnego, istotne znaczenie dla oceny piśmienności gimnazjalistów mają wyniki związane z umiejętnością „tworzenia własnego tekstu”. Uwzględniając wskazane ograniczenia diagnozy, w dalszej części artykułu szczególną uwagę poświęcę temu fragmentowi egzaminu.

assumed by the authors of the test are to check the ability to create texts, and tasks of this type could reveal the degree of literacy achieved by young people. It is characteristic to break down the knowledge into small fragments, which can be helpful when assessing the knowledge of the conceptual apparatus, but it will not say much about the student's overall approach to the text.

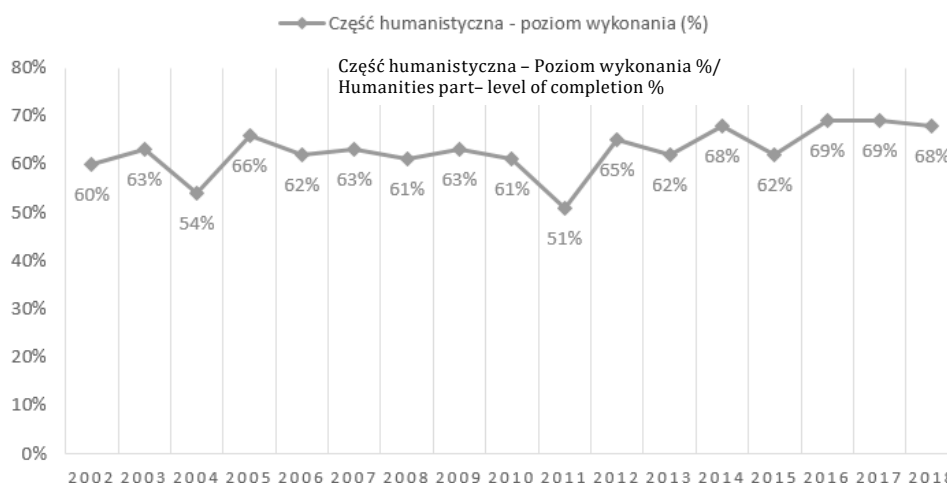
Literacy of the youth in light of the results of middle school examinations

According to the documentation from 2002, when the middle school exam was conducted for the first time, within the humanities part it was supposed to verify the mastery of skills and knowledge described in the areas of *standards*, which are: I. Reading and receiving cultural texts and II. Creating own text. Among the skills in the first mentioned field there were, among others: reading various texts at a literal and figurative level, recognizing the type of speech, searching for information contained in various cultural texts, reading the meaning of specific words and recognizing the means of expression dominating in the text. In this area, also the following skills were to be tested: interpreting various cultural texts and perceiving contexts necessary for their interpretation, reading the sender's intentions, perceiving cause-and-effect relationships, as well as links between culture and social life. The area 'Creating one's own text' was to include verifying the skills of middle school students in: editing a text for an encyclopaedia (explaining the concept), functional text (notes to the school chronicle) adapted to the communication situation, consistent and correct in terms of language and writing a longer form of expression (essay) - consistent with the subject, coherent, logically ordered, correct in terms of material, lexis, phraseology and syntax as well as spelling and punctuation. They also tried to test the ability to use examples in the argumentative function, adjusting the style to the communication situation and the form of expression, as well as choosing the right means of expression (<https://www.cke.edu.pl/egzamin-gimnazjalny/archiwum/wyniki-archiwum/>, p. 5).

Among the information and skills listed in the documentation, which were planned to be verified during the middle school examination, the results related to the ability of “creating one's own text” are important for the assessment of literacy of middle school students. Considering the indicated limitations of the diagnosis, in the further part of the article I will devote special attention to this fragment of the examination.

Dla całościowego zobrazowania osiągnięć gimnazjalistów przedstawiam poniżej wyniki egzaminów z części humanistycznej – Język polski przeprowadzonych w latach 2002 – 2018, a więc wszystkich, jakie się dotąd odbyły.

To illustrate the achievements of middle school students in a comprehensive way, I present below the results of the humanities part - Polish language examinations conducted in years 2002 - 2018, i.e. all that have taken place so far.



Rycina 1. Część humanistyczna

Figure 1. Humanities part

Źródło: Opracowanie własne

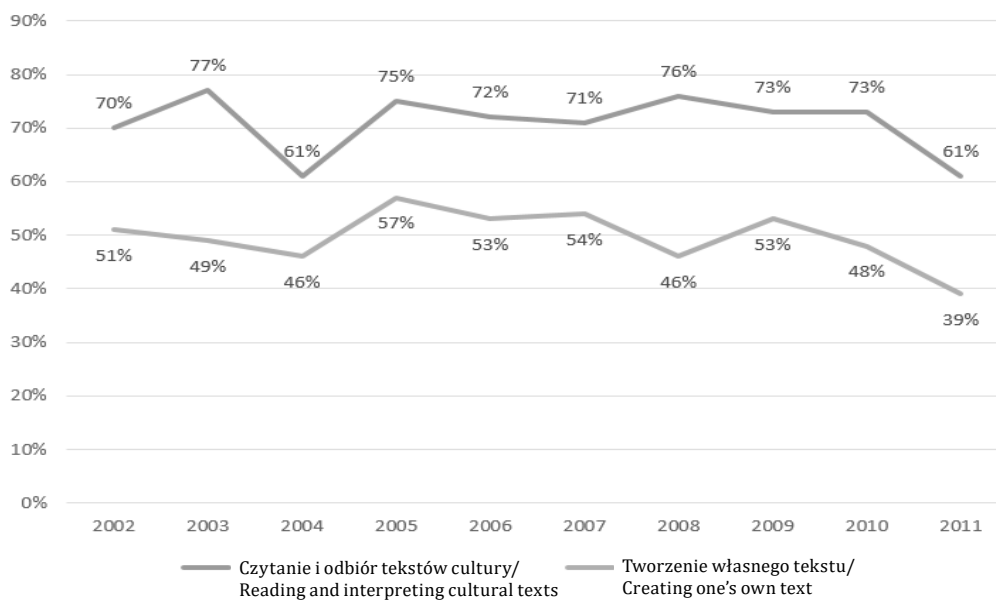
Source: Own elaboration

Nieznaczny wzrost wyników zaobserwować można w ostatnich pięciu latach (2012 – 2018). Warto podkreślić, że od 2012 roku zmieniony został podział obszarów wiedzy i umiejętności ocenianych podczas egzaminu. Do 2011 roku „tworzenie własnego tekstu” stanowiło jeden z dwóch ocenianych obszarów, od 2012 roku – jeden z trzech. Zmniejszona została ponadto liczba zadań, których celem była diagnoza umiejętności tworzenia własnego tekstu przez ucznia. Po zmianie są to tylko trzy zadania. Konstrukcja jednego z nich ma charakter testowy, kolejne dwa zadania sprawdzają umiejętność tworzenia: bardzo krótkiego tekstu oraz dłuższej wypowiedzi pisemnej. Jedynie na podstawie sposobu wykonania ostatniego wymienionego zadania można wysuwać pewne wnioski na temat określonych umiejętności piśmiennych ucznia. Zmniejszona, od 2012 roku, liczba zadań diagnozujących obszar tworzenia tekstu dostarcza skromniejszych podstaw do oceny umiejętności młodzieży dotyczących omawianego zakresu.

Wyniki w dwóch diagnozowanych kategoriach w latach 2002-2011 przedstawiają się następująco:

A slight increase in results can be observed in the last five years (2012 - 2018). It is worth emphasizing that since 2012 the division of knowledge and skills assessed during the examination has changed. Until 2011, “creating one’s own text” was one out of two assessed areas. From 2012 - it has been one out of three. In addition, the number of tasks aimed at diagnosing the student’s ability to create texts was reduced. After the change, there have been only three tasks. One of them has been in a form of a test. The next two tasks has tested the ability to create: a very short text and a longer written utterance. Some conclusions regarding the literacy skills of a student can be drawn only on the basis of the last task. The reduced number of tasks diagnosing the area of text creation (since 2012) provides a more modest basis for assessing the skills of young people in the discussed scope.

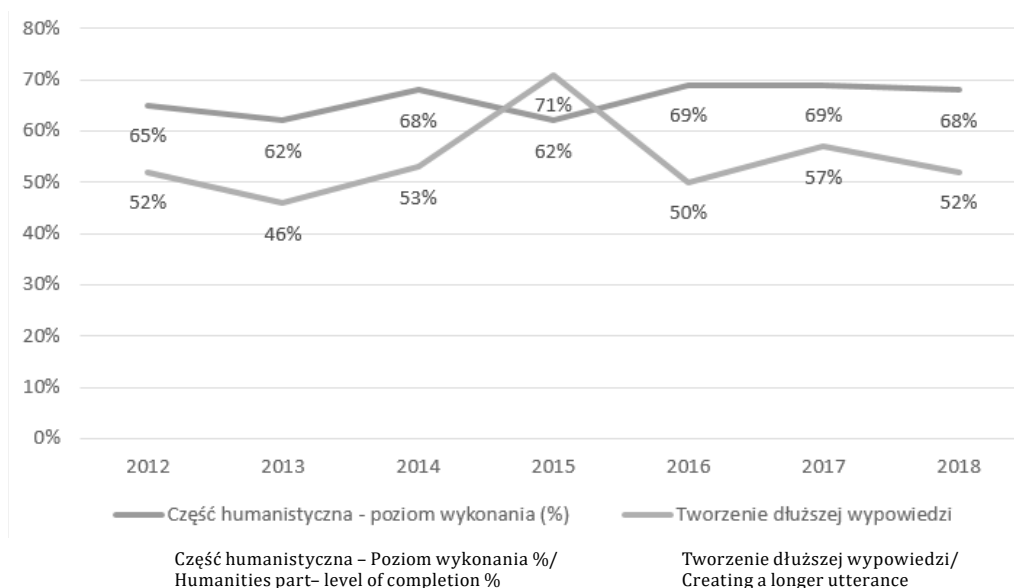
The results in the two categories diagnosed in the years 2002-2011 are as follows:



Rycina 2. Czytanie i odbiór tekstu a Tworzenie własnego tekstu (w latach 2002 – 2011)
Figure 2. Reading and receiving a text and Creating one's own text (in the years 2002 - 2011)
 Źródło: Opracowanie własne
 Source: Own elaboration

Przywołane i przedstawione na wykresie osiągnięcia młodzieży dość obrazowo pokazują, że tworzenie wypowiedzi pisemnej sprawia uczniom dużo większe trudności niż czytanie i odbiór tekstów kultury. Od pierwszego przeprowadzonego egzaminu, przez 10 kolejnych lat, poziom wykonania zadań z zakresu tworzenia tekstu niezmiennie był dużo niższy niż w obszarze czytania i odbioru tekstów kultury. Zauważalny jest również spadek poziomu wykonania zadań przez gimnazjalistów w 2011 roku, a więc bezpośrednio przed zmianą podziału

The achievements of the youth, cited and presented in the graph, show quite vividly that creating written utterances is much more difficult for students than reading and interpreting cultural texts. Since the first examination, for 10 consecutive years, the level of performed tasks in the field of text creation has consistently been much lower than in the area of reading and interpreting cultural texts. There is also a noticeable decrease in the level of tasks performed by middle school students in 2011, i.e. immediately before the change in the division



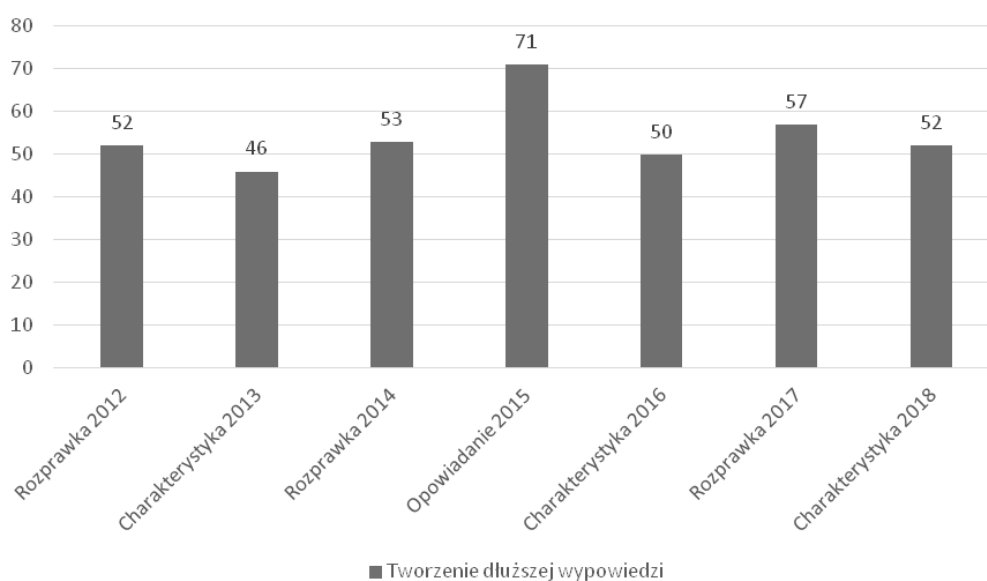
Rycina 3. Część humanistyczna a tworzenie dłuższej wypowiedzi (w latach 2012 – 2018)
Figure 3. Humanities part and creating longer statements (in 2012 - 2018)
 Źródło: Opracowanie własne
 Source: Own elaboration

obszarów oceny, która w odniesieniu do obszaru „tworzenia własnego tekstu” polegała na zmniejszeniu różnorodności wymagań oraz liczby zadań z tego zakresu. Poniżej przedstawiam osiągnięcia gimnazjalistów w latach 2012 – 2018.

Wyniki dotyczące tworzenia dłuższej wypowiedzi pisemnej odniosłam do poziomu wykonania przez gimnazjalistów wszystkich trzech diagnozowanych obszarów w części humanistycznej. Osiągnięcia uczniów w zakresie tworzenia tekstu w dalszym ciągu ujawniają trudności młodzieży w tym obszarze. Jest to kategoria, która rokrocznie obniża gimnazjalistom średni poziom wykonania zadań egzaminacyjnych w części humanistycznej. W ciągu 15 lat tylko jeden raz – w 2015 roku – gimnazjaliści osiągnęli w zakresie tworzenia własnej wypowiedzi wynik wyższy od średniej wyników w części humanistycznej. Pewną wskazówką, co do przyczyny wyjątkowo wysokiego wyniku na tle osiągnięć egzaminowanych na przestrzeni lat może być określony gatunek dłuższej formy wypowiedzi zalecony w zadaniu.

of assessment areas, which in the area of “creating one’s own text” consisted in reducing the variety of requirements and the number of tasks. Below I present middle school students’ achievements in years 2012-2018.

The results regarding the creation of a longer written utterance were related to the level of completion by middle school students of all three areas diagnosed in the humanities part. Students’ achievements in writing texts continue to reveal the difficulties of young people in this area. It is a category which annually reduces the average level of students’ results in the humanities part. In 15 years, only once - in 2015 - middle school students achieved a higher score in the task of creating one’s own text than the average scores in humanities part. A certain hint as to the reason for the exceptionally high result compared to the achievements examined over the years may be the particular genre of the longer form of expression recommended in the task.



rozprawka – short essay
 charakterystyka – specification
 opowiadanie – story

Rycina 4. Rozszerzona wypowiedź – poziom realizacji zadania

Figure 4. Extended statement - level of task accomplishment

Źródło: Opracowanie własne (Wykres uzupełniony i opracowany na podstawie danych zawartych w *Sprawozdaniu z 2016 r.* Pobrane z: https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_GIMNAZJALNY/Informacje_o_wynikach/2016/Sprawozdanie%20z%20egzaminu%20gimnazjalnego_2016.pdf, s. 38.)

Source: Own elaboration (Graph prepared and supplemented on the basis of data contained in the 2016 Report . Retrieved from: https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_GIMNAZJALNY/Informacje_o_wyniki/2016/Sprawozdanie%20zgzamin%20e%20gimnazjalnej_2016.pdf, p. 38)

Wskazanie opowiadania, jako formy wypowiedzi w 2015 roku, dopuszczającej nieco większą swobodę, prawdopodobnie dało efekt w postaci wyższych wyników. Przykładowo w analogicznym zadaniu z roku 2016 (*Sprawozdanie*, 2016, s. 38): „Napisz charakterystykę bohatera literackiego, który wol-

In 2015, the form of this task was writing a story. It resulted in higher results, probably because it allowed for a bit more freedom. For example, in the analogous task of 2016 (*Report*, 2016, p. 38): “Write the characteristic of a fictional character who considered freedom as the most important

ność uznać za najważniejszą wartość” oceniano trzy zasadnicze elementy – formę literacką, wybór bohatera literackiego oraz ukazanie wolności, jako wartości nadrzędnej w życiu charakteryzowanej postaci. Wzięcie pod uwagę tych trzech kryteriów w swoim tekście okazało się dla gimnazjalistów zadaniem dość trudnym, stawiającym wyższe wymagania konstruowaniu własnego tekstu. Również w zadaniu z 2018 roku, charakterystyka postaci powinna była zawierać elementy wywodu argumentacyjnego. Uczniowie mieli wybrać bohatera, który w swoim postępowaniu był wierny wyznawanym wartościom, Odpowiedni dobór i wnikliwa argumentacja okazały się dla nich zadaniem niełatwym.

Wyniki wskazujące na trudności w wypowiedzi pisemnej gimnazjalistów uzupełniają komentarze odnoszące się do tej umiejętności obecne w *Sprawozdaniach*. Autorzy zwracają uwagę na rozmaite potknięcia młodzieży w tym zakresie. Kłopoty sprawiały uczniom samodzielne formułowanie myśli i redagowanie tekstów zgodnych z formą podaną w poleceniu, a szczególnie poprawny ich zapis. Młodzież miała trudności z formułowaniem tezy lub hipotezy oraz wniosków świadczących o zrozumieniu istoty faktów, zjawisk i zależności między nimi. Nie potrafiła także odpowiednio argumentować własnego stanowiska, dobierając stosowne przykłady, które poprawnie nawiązywałyby do problemu zawartego w temacie pracy ani podsumować własnych rozważań. Autorzy sprawozdań zauważyli, że w pracach gimnazjalistów pojawia się streszczenie zamiast wykorzystania przykładów do zilustrowania własnej argumentacji. Uczniowie mieli kłopoty ze znalezieniem informacji rozproszonych i wnioskowaniem na ich podstawie o opinii autora oraz dostrzeżeniem szerszego kontekstu poszczególnych wypowiedzi. W pracach uczniów zauważono również brak spójności między przyjętą tezą, argumentacją a zakończeniem (*Sprawozdanie*, 2012, s. 10; *Sprawozdanie*, 2016, s. 44; *Sprawozdanie*, 2014, s. 24). Wyszczególnione sprawności są istotne dla umiejętności tworzenia tekstów, a także – szerzej – wkraczania w świat kultury pisma. Niska kompetencja w tym zakresie wskazuje na ograniczenia w osiągnięciu piśmienności zaawansowanej przez gimnazjalistów. Przyjrzyjmy się bliżej zaobserwowanym trudnościom młodzieży w obszarze tworzenia tekstu.

Konstrukcja egzaminów gimnazjalnych przewiduje dwie wypowiedzi własne zdających: krótką i rozszerzoną. Uzyskane wyniki ujawniają, że młodzież lepiej radzi sobie z krótką wypowiedzią niż z budowaniem dłuższego tekstu o określonych rygorach. W przypadku egzaminów odbywających się w roku 2018 krótka wypowiedź miała polegać na odpowiedzi na pytanie: Czy dążenie do skrótości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem pozytywnym czy negatywnym? Uczniowie powinni byli sformułować dwa argumenty i w jednym z nich odwołać się do tekstu źródłowego, a w drugim – do własnych obserwacji. Ta krótka wypowiedź argu-

value” three basic elements were assessed - the literary form, the choice of the fictional character and showing freedom as the supreme value of the character. Taking these three criteria into account in their text turned out to be quite a difficult task for middle school students, creating higher requirements for constructing their own text. Also, in the 2018 task, the characteristic of a fictional character was supposed to include elements of argumentation. The students were to choose a character who was faithful to his/her values in his/her behaviour. Proper selection and careful argumentation proved to be a difficult task.

The results indicating difficulties in the written expression of middle school students are supplemented by comments related to this skill, presented in the *Reports*. The Authors draw attention to various mistakes in this regard. The students had troubles formulating their thoughts and editing texts in accordance with the form given in the instruction, and particularly writing down their thoughts in a correct way. The youth had difficulties while formulating a thesis or hypothesis and conclusions demonstrating understanding of the essence of facts, phenomena and relationships between them. They were also unable to properly argue their own position, selecting appropriate examples that would correctly relate to the problem contained in the topic of the thesis or summarizing their own considerations. The Authors of the *Reports* noted that in the works of middle school students sometimes there was a summary instead of examples to illustrate arguments. Students had trouble finding dispersed information and inferring on the basis of the author's opinion and noticing the broader context of individual statements. In students' works, sometimes there was also a lack of consistency between the thesis, argumentation and conclusion (*Report*, 2012, p. 10; *Report*, 2016, p. 44; *Report*, 2014, p. 24). The listed skills are important for the ability to create texts and, more broadly, to enter the world of written culture. Low competence in this area indicates limitations in achieving advanced literacy by middle school students. Let's take a closer look at the observed difficulties of young people in the field of text creation.

The construction of middle school examinations provides for two own statements of their participants: short and extended. The obtained results reveal that young people cope better with a short statement than with building a longer text with specific rules. In the case of examinations taking place in 2018, the short statement was to answer the question: Is the pursuit of shortness in everyday communication a positive or negative phenomenon? Students should have formulated two arguments and referred to the source text in one of them, and to their own observations in the other. This short argumentation had to be characterized by internal consistency and logic. Middle school students got 79% of points for this task. (*Report*,

mentacyjna musiała cechować się wewnętrzną spójnością i logiką. Za odpowiedź gimnazjaliści zdobyli 79% punktów możliwych do zdobycia. (*Sprawozdanie*, 2018, s. 20) Dążenie do skrótowości wypowiedzi jest jedną z dominujących tendencji obecnych we współczesnej komunikacji, silnie zaznaczająca się również w języku młodzieży. W tym zadaniu uczeń mógł uzyskać maksymalną liczbę punktów za czterozdaniową wypowiedź:

„Przykład 1. Dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem pozytywnym. Jak wspomniał autor tekstu „Rowerować, teatrować czy kawkować”, oznacza to, że język się rozwija i ułatwia komunikowanie się. Z własnych doświadczeń mogę powiedzieć, że używanie skrótów w sferze wirtualnej pomaga zaoszczędzić czas. Szybciej i wygodniej napisać wiadomość o mniejszej zawartości słów” (*Sprawozdanie*, 2018, s. 20).

Wysokie wyniki za napisanie krótkiej wypowiedzi uzyskali również gimnazjaliści zdający w 2017 roku, zdobyli oni 81%. Zadanie polegało na przedstawieniu własnych preferencji czytelniczych i uzasadnieniu zaprezentowanego stanowiska. (*Sprawozdanie*, 2017, s. 19) Krótkie wypowiedzi pisemne okazały się zadaniami nie sprawiającymi gimnazjalistom większych trudności. Skrócowa forma nie pozostawiała jednak zbyt dużej swobody w konstruowaniu wypowiedzi przez ucznia. Ze względu na nią trudno realizację tego zadania uznać za pełną informację dotyczącą kompetencji w zakresie budowania wypowiedzi przez młodzież. Bardziej niż wypowiedź jest to raczej skondensowana odpowiedź na pytanie.

Spośród zadań wyznaczonych uczniom podczas egzaminu gimnazjalnego umiejętność tworzenia tekstu pisanego w największym stopniu jest sprawdzana dopiero podczas rozszerzonej wypowiedzi. Analiza prac uczniów stanowić może punkt wyjścia do wnioskowania o poziomie osiągnięć trzecioklasistów „w zakresie budowania uporządkowanego i spójnego tekstu, posługiwania się stylem dostosowanym do formy wypowiedzi i językiem zgodnym z obowiązującymi normami oraz pisania z zachowaniem zasad ortografii i interpunkcji” (*Sprawozdanie*, 2017, s. 25).

Dane zawarte w dokumentacji ujawniają trudności zdających w tym zakresie. Autorzy *Sprawozdania* z 2018 roku zauważają, że podobnie jak w poprzednich latach, także i w roku 2018 roku tworzenie dłuższej wypowiedzi pisemnej było w całym arkuszu zadaniem dla uczniów najtrudniejszym (*Sprawozdanie*, 2018, s. 32). Jest to, więc stała tendencja ujawniająca się podczas egzaminów gimnazjalnych. W 2018 roku dłuższa wypowiedź polegała na zredagowaniu charakterystyki postaci. „W ramach zadania rozszerzonej odpowiedzi (zadanie 22) tegoroczni trzecioklasiści redagowali charakterystykę bohatera literackiego, który kierował się najważniejszą dla siebie wartością, dokonując życiowego wyboru. Uczniowie musieli wykazać się umiejętnością tworzenia spójnej pod względem

2018, p. 20) The pursuit of shortness of expression is one of the dominant tendencies present in modern communication, also strongly marked in the language of young people. In this task, the student could get the maximum number of points for a four-sentence statement:

Example 1. Striving for shortness in everyday communication is a positive phenomenon. As the author of the text “Biking, theatre or coffee” mentioned, it means that the language develops and facilitates communication. From my own experience, I can say that using shortcuts in the online sphere helps me save some time. It is more convenient and faster to write a message with less word content” (*Report*, 2018, p. 20).

High scores for writing a short statement were also obtained by middle school students who took the exam in 2017; they scored 81%. The task was to present a student’s own reading preferences and justify the presented position (*Report*, 2017, p. 19). Short written statements turned out to be tasks that did not cause much difficulty for middle school students. The short form, however, did not leave too much freedom in constructing the student’s expression. Due to its form, it is difficult to consider this task as full information regarding competence in creating utterances by young people. It is a condensed answer to a question rather than a full utterance.

Among the tasks assigned to students during the middle school exam, the ability to create a written text is tested to the greatest extent only during the extended writing. The analysis of students’ works can be a starting point for inferring about the level of achievements of third graders “in building an ordered and coherent text, using a style adapted to the genre and language consistent with applicable standards and writing in accordance with the principles of spelling and punctuation” (*Report*, 2017, p. 25).

The data contained in the documentation reveal the students’ difficulties in this regard. The authors of the 2018 *Report* noted that, as in previous years, also in 2018 creating a long written statement was the most difficult task on the worksheet (*Report*, 2018, p. 32). Therefore this is a constant tendency that manifests itself during middle school examinations. In 2018, the longer statement was to create the characteristic. “As part of the extended answer task (task 22), this year’s third graders were writing the characteristic of a fictional character who was guided by the most important value for himself while making his life choice. Students had to demonstrate the ability to create logically and syntactically consistent written essays on a given topic, adapting the language style to the requirements of the genre, while maintaining linguistic, spelling and punctuation correctness. About 4% of students graduating from middle school received a maximum of 10 points for writing an extended statement” (*Report*, 2018, p. 22).

logicznym i składniowym wypowiedzi pisemnej na zadany temat, dostosowując styl języka do wymogów gatunku, z zachowaniem poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej. Maksymalną liczbę 10 punktów za zredagowanie rozszerzonej wypowiedzi uzyskało około 4% uczniów kończących gimnazjum” (*Sprawozdanie*, 2018, s. 22).

Uzyskane przez uczniów wyniki mogą świadczyć o ich trudnościach w budowaniu tekstu. Tylko 4% uczniów kończących gimnazjum jest w stanie skonstruować spójną, logiczną wypowiedź pisemną na zadany temat, poprawną pod względem językowym i stylistycznym. Przyjrzyjmy się, zatem obszarom, w jakich zaobserwowano największe kłopoty w konstruowaniu tekstu przez nastolatków.

Jedną z istotnych trudności ujawniających się w pracach młodzieży jest właściwa realizacja wymagań tematu, tj. uwzględnienie kluczowych elementów zawartych w poleceniu. W roku 2018 były to: forma charakterystyki, wybór bohatera literackiego oraz konieczność ukazania najważniejszej dla niego wartości, którą kierował się on, dokonując życiowego wyboru. „Aby zdobyć maksymalną liczbę punktów (4 pkt), uczniowie powinni ponadto zawrzeć w swoich wypowiedziach trafną i wnikliwą argumentację oraz ocenę charakteryzowanej postaci wraz z uzasadnieniem. Maksymalną liczbę punktów za realizację tego kryterium uzyskało niespełna 12% gimnazjalistów (*Sprawozdanie*, 2018, s. 23).

Na niedostatki w realizacji wymagań tematu wskazują także autorzy *Sprawozdania z 2017 roku*. Gimnazjaliści często nie potrafili wykorzystać przywołanych przykładów literackich dla uzasadnienia słuszności postawionej tezy. Wynikało to prawdopodobnie z braku celowej i gruntownej analizy (*Sprawozdanie*, 2017, s. 27). Autorzy wskazują na brak wnikliwości w prezentowanej argumentacji. Przy redagowaniu rozprawki jest to jednak element nieodzowny. Pozwolę sobie przytoczyć dłuższy fragment *Sprawozdania*, w którym autorzy analizują trudności młodzieży w tym zakresie: „Można sądzić, że w pewnym stopniu wynikało to z nierozróżniania znaczenia użytych w poleceniu słów: argument, przykład, zilustrować. Do takiego przypuszczenia skłania fakt, że zdający niejednokrotnie najpierw wskazywali utwory literackie i dopiero później, na ich podstawie, formułowali argument, – który traktowali dodatkowo, jako podsumowanie rozważań. Przytaczając przykłady utworów literackich, uczniowie nierzadko poprzestawali na streszczeniu. Uznawali, że samo podanie przykładu stanowi uzasadnienie postawionej tezy. Nie radzili sobie z wykorzystaniem w sposób funkcjonalny przykładów do potwierdzenia zaprezentowanego stanowiska. W wielu pracach pojawiało się zachwianie logicznej spójności polegające na nieumiejętności podporządkowania argumentacji zaprezentowanej tezie (*Sprawozdanie*, 2017, s. 27).

Osiągnięcie piśmienności zaawansowanej łączy się ze znajomością określonego aparatu pojęciowe-

The results obtained by students may indicate the difficulties in creating a text. Only 4% of students graduating from middle school were able to construct a coherent, logical written statement on a given topic, correct in terms of language and style. Let's take a look at the areas where the most trouble was observed in the construction of the text by teenagers.

One of the significant difficulties revealed in the youth's works is the proper implementation of the subject's requirements, i.e. taking into account the key elements contained in the instruction. In 2018, they were: a form of characteristic, a choice of a fictional character and a need to show the most important value for him, which he followed when making his life choice. “To obtain the maximum number of points (4 points), students also should have included in their statements accurate and insightful argumentation and assessment of the character, together with justification. Less than 12% of middle school students obtained the maximum number of points for the implementation of this criterion (*Report*, 2018, p. 23).

The authors of the 2017 *Report* also point to shortcomings in the implementation of the topic requirements. Middle school students were often unable to use the cited literary examples to justify the thesis. This was probably due to the lack of intentional and thorough analysis (*Report*, 2017, p. 27). The Authors point to a lack of insight in the presented argumentation. However, this is an indispensable element of writing an essay. Let me quote a longer fragment of the *Report* in which the authors analyse the difficulties of young people in this respect: “It can be assumed that to some extent it resulted from not distinguishing the meaning of the words: *argument*, *example*, *to illustrate*, used in the instruction. This supposition is prompted by the fact that the students often pointed to literary works first and only then, on their basis, formulated an argument - which they treated as an additional summary of considerations. While citing examples of literary works, students often stopped at the summary. They considered that just giving an example justifies the thesis. They did not manage to use examples in a functional way to confirm the presented position. In many works there was a disturbance of logical coherence consisting in the inability to subordinate the arguments presented in the thesis (*Report*, 2017, p. 27).

Achieving advanced literacy is associated with knowledge of a specific conceptual apparatus and the ability to use it while working with a text. The quoted passage suggests that the examined youth have difficulties with the key skills of advanced literacy: paraphrasing, inference, and re-contextualization. The described disturbances in the logic and coherence of the text make it unclear. Understanding of it requires common non-textual knowledge of the sender and recipient, which resembles oral communication, during which the

go i umiejętnością posługiwania się nim w pracy z tekstem. Przytoczony fragment pozwala przypuszczać, że egzaminowana młodzież ma trudności z kluczowymi umiejętnościami piśmienności zaawansowanej: parafrazowaniem, wnioskowaniem, rekontekstualizacją. Opisane zaburzenia w logice i spójności tekstu sprawiają, że nie jest on klarowny. Zrozumienie go wymaga wspólnej wiedzy pozatekstowej nadawcy i odbiorcy, co przypomina komunikację ustną, podczas której sytuacja uzupełnia i doprecyzowuje komunikat werbalny.

Kultura języka wyrażająca się w poprawności tworzonego tekstu jest jednym z przejawów umiejętności piśmiennych. Tymczasem uczniowie mieli duże kłopoty z poprawnością językową. Ujawniły się one na poziomie ortografii. W 2017 roku aż 43% uczniów w napisanych przez siebie charakterystykach popełniło co najmniej trzy błędy ortograficzne (*Sprawozdanie*, 2017, s. 28). Jeszcze trudniejsza okazała się interpunkcja. Tylko około 28% zdających spełniło konieczne wymagania, aby uzyskać punkt za poprawność interpunkcyjną wypowiedzi (*Sprawozdanie*, 2017, s. 29). W 2017 roku w zakresie poprawności językowej gimnazjaliści zdobyli średnio 34% punktów, co oznacza, że przestrzeganie norm dotyczących języka było dla trzecioklasistów umiejętnością trudną. Gimnazjaliści popełniali różnorodne błędy językowe, wśród nich znajdowały się błędy fleksyjne, polegające na niewłaściwej odmianie wyrazów i frazeologiczne – uczniowie łączyli różne związki frazeologiczne lub przekształcali stałe związki. Często w pracach uczniów pojawiały się błędy leksykalne, stylistyczne, a przede wszystkim składniowe. W zakresie leksyki przeważały te, które wynikały z niezrozumienia znaczenia wyrazów, niewłaściwego doboru synonimów oraz naruszenia zasad łączliwości wyrazów. Poprawność stylistyczną zakłócało zwykle ubóstwo słownictwa skutkujące powtórzeniami wyrazowymi, nadużywaniem zaimków, zwłaszcza wskazujących, wielosłowiem i niezamierzoną wieloznacznością oraz stosowanie skrótów myślowych (*Sprawozdanie*, 2017, s. 26). Nagromadzenie wymienionych błędów zaburza logikę, spójność i precyzję wywodu oraz utrudnia jego zrozumienie. Wypowiedź pisemna charakteryzuje się rozdzieleniem aktu nadawania i aktu odbioru. W przeciwieństwie do mowy nie występuje tu wspólna bezpośrednia sytuacja komunikacyjna, która doprecyzowuje znaczenie i intencje wypowiedzi. Tekst powinien być zrozumiały bez konieczności uzupełniania przez inne kody towarzyszące wypowiedzi.

W pracach uczniów ujawniły się także kłopoty w zakresie stylistyki, które są jednocześnie wskaźnikiem kompetencji zdających w zakresie pisanej odmiany języka. Zostały one zinterpretowane jako nieadekwatność stylu w stosunku do formy wypowiedzi: „Odrębny problem stanowiła kolokwialność stylu bardzo wielu wypowiedzi; gimnazjaliści nie przestrzegali zasad dotyczących pisanej i mówionej odmiany polszczyzny” (*Sprawozdanie*, 2017, s. 25-

situation complements and refines the verbal message.

The language culture expressed in the correctness of the created text is one of the manifestations of writing skills. Meanwhile, students had great problems with language correctness. They appeared at the level of spelling. In 2017, as many as 43% of students made at least three spelling mistakes in the characteristics which they wrote (*Report*, 2017, p. 28). Punctuation turned out to be even more difficult. Only about 28% of students met the necessary requirements to get a point for punctuation correctness of the statement (*Report*, 2017, p. 29). In 2017, in terms of language correctness, middle school students scored an average of 34% of points, which means that compliance with language standards was a difficult skill for third graders. Middle school students made various linguistic mistakes, among them were inflectional errors, consisting in the wrong inflection of the words and phraseological errors - students combined various idioms or transformed the existing ones. Lexical, stylistic, and above all syntactic errors appeared in the students' works. In terms of lexis mistakes, the majority of them resulted from misunderstanding of the meaning of words, incorrect selection of synonyms and violation of the principles of connectivity of words. Stylistic correctness was usually disturbed by the poor repertory of vocabulary resulting in word repetitions, overuse of pronouns (especially indicative ones), circumlocution and unintended ambiguity, as well as the use of brachylogy (*Report*, 2017, p. 26). The accumulation of these errors distorts the logic, coherence and precision of the argument and hinders its understanding. Written statements are characterized by the separation of the act of sending and the act of receiving. Unlike speech, there is no common direct communication situation that clarifies the meaning and intentions of the statement. The text should be understandable without the need to be supplemented by other codes accompanying the statement.

In the students' works, stylistic problems also appeared, which are an indicator of the students' competence in the field of written language. They were interpreted as the inadequacy of the style in relation to the form of expression: "A separate problem was the colloquiality of the style of many statements; middle school students did not follow the rules regarding the written and spoken version of Polish" (*Report*, 2017, pp. 25-26). Here the questions arise: to what extent the youth were aware of a certain stylistic disharmony? Did they know that in this situation it would be appropriate to give up the colloquialisms? Or maybe they were aware of it, but the communication competence was not sufficient to use another language register freely?

The current tendency to create texts "as written speech" (Skudrzyk, 2005), manifested in the

26). W tym miejscu rodzi się pytanie, w jakim stopniu młodzież była świadoma pewnej dysharmonii stylistycznej. Czy zdający wiedzieli, że właściwa byłaby w tej sytuacji rezygnacja z kolokwialności wypowiedzi, czy też mieli tego świadomość, jednak kompetencja komunikacyjna nie była wystarczająca, aby swobodnie użyć innego rejestru języka?

Aktualną tendencję do tworzenia tekstów pisanych, jako „mowy zapisanej” (Skudrzyk, 2005), przejawiającą się w utrwalaniu na piśmie wypowiedzi konstruowanych na wzór wypowiedzi ustnej zaobserwowano także w realizacji zadań egzaminacyjnych. Autorzy *Sprawozdań* zwrócili uwagę na wiele różnorodnych trudności w budowaniu precyzyjnej wypowiedzi przez gimnazjalistów. W części z nich zauważono w zakresie ich merytorycznego poziomu niezrozumienie pojęć z tematu, a także brak spójności między tezą a argumentami, występowały w nich także liczne pleonazmy i tautologie lub niedopowiedzenia, nieostrości i wieloznaczności sformułowań. Wskazywane trudności są charakterystyczne dla komunikacji mówionej. Nadawca jednocześnie buduje wypowiedź i ją wypowiada, stąd większe obciążenie możliwością popełnienia błędu językowego. Autorzy *Sprawozdań* stwierdzili, że skuteczność komunikacyjną wypowiedzi uczniowskich w poważny sposób zakłócały nagminnie wplatanie do nich powtórzeń słów i połączeń wyrazowych. Zaobserwowano również ubóstwo słownictwa czynnego uczniów oraz brak precyzji przejawiający się w użyciu słów w niewłaściwym znaczeniu, często wywodzących się z języka potocznego, np.: (...) zwykle nosił byle jakie ciuchy (*Sprawozdanie*, 2017, s. 31).

Jednym ze znamion „mowy zapisanej” obecnej w uczniowskich pracach jest brak rzeczowości wypowiedzi wyrażający się rozbiciu logiki wyводу. Jak wskazano w dokumentacji, „wynika on z braku spójności między kolejnymi zdaniami. W efekcie każde ze zdań zawiera osobne stwierdzenie, a w pracy brakuje myślowej ciągłości. Ilustrują to przykłady: (...) Alek miał zawsze przy sobie dużo kolegów. Był zawsze jednym z lepszych harcerzy ze swojej grupy. Chodzi do harcerstwa. Był wysokim dryblasem, który zawsze się uśmiechał, nawet, kiedy został postrzelony. Dla niego najważniejszą wartością byli koledzy i rodzina. Miał charakter dowódcy. (...)” (*Sprawozdanie*, 2017, s. 32)

Osiągnięcie przez uczniów piśmienności zaawansowanej wymaga opanowania aparatu pojęciowego służącego stworzeniu tekstu, umiejętności wykorzystania go do sprawnego konstruowania własnych wypowiedzi, a także zrozumienia swoistości tej formy komunikacji. Powyższe przykłady ilustrują trudności gimnazjalistów w budowaniu wypowiedzi spełniającej wymogi tekstu pisanego. Należy do nich między innymi spójność i logika. Młodzież stosuje skróty myślowe oraz w nieuzasadniony sposób utożsamia funkcje argumentu i przykładu, co prowadzi do zaburzeń porządku logicznego wypowiedzi oraz skutkuje pojawianiem się

consolidation of written statements constructed on the model of oral expression, was also observed in the implementation of examination tasks. The Authors of the *Reports* drew attention to many various difficulties in building precise statements by middle school students. In some of the works they noticed the misunderstanding of the concepts of the subject as well as a lack of consistency between thesis and arguments. There were also numerous pleonazms and tautologies or understatements, blurring and ambiguity of the wording. The indicated difficulties are characteristic of spoken communication. The sender simultaneously builds a statement and utters it, hence the greater burden of making a language mistake. The Authors of the *Reports* stated that the communication effectiveness of students' written utterances were seriously disturbed by repetitions of words and word connections. There was also a lack of active vocabulary and lack of precision manifested in the use of words in the wrong sense, often derived from colloquial language, e.g.: (...) he usually wore shoddy clothes” (*Report*, 2017, p. 31).

One of the features of “written speech” present in students' works is the lack of factuality of expression which should be present in the breakdown of the logic of reasoning. As indicated in the documentation, “it results from a lack of consistency between subsequent sentences. As a result, each sentence contains a separate statement, and the work lacks the continuity of thought. This is illustrated by examples: (...) Alek was always with his friends. He was always one of the best scouts in his group. He was a scout. He was a tall strapper who always smiled even when he was shot. For him, the most important value were colleagues and family. He was like a commander. (...)” (*Report*, 2017, p. 32).

Achieving advanced literacy requires mastering the conceptual apparatus used to create a text, the ability to use it to efficiently in order to construct statements, as well as to understand the specificity of this form of communication. The aforementioned examples illustrate the difficulties of middle school students in building statements that meet the requirements of the written text. These include, among others, consistency and logic. Young people use mental shortcuts and unjustifiably confuse functions of argument with functions of example, which leads to disturbances in the logical order of statements and results in the appearance of many errors (*Report*, 2017, p. 26). In the works of middle school students, there were also numerous deviations from the rules of linguistic correctness - concerning spelling, punctuation, stylistics and syntax. It indicates the students' difficulties of completing the compulsory, uniform stage of school education in the field of written language.

The recommendations contained in the *Reports* concern the area of creating one's own written utterance. On the one hand, they arise from the observed problems of young people in this area, and on the other, from the importance of improving

wielu błędów (*Sprawozdanie*, 2017, s. 26). W pracach gimnazjalistów ujawniają się także liczne odstępstwa od zasad poprawności językowej – ortograficznej, interpunkcyjnej, stylistyczno-składniowej, co wskazuje na trudności młodzieży kończącej obowiązkowy, jednolity etap edukacji szkolnej w zakresie pisanej odmiany języka.

Rekomendacje zawarte w *Sprawozdaniach* dotyczą obszaru tworzenia własnych wypowiedzi. Z jednej strony wynikają one z zaobserwowanych kłopotów młodzieży w tym obszarze, z drugiej zaś ze znaczenia, jakie doskonalenie piśmienności uczniów powinno zajmować w edukacji szkolnej: „sprawność w posługiwaniu się językiem pisany powinną być rozumiana nie tylko jako umiejętność polonistyczna, ale także ponadprzedmiotowa, niezbędna na dalszych etapach edukacji” (*Sprawozdanie*, 2017, s. 31). Logiczne w kontekście wyszczególnionych zakłóceń wypowiedzi pisemnej gimnazjalistów wydaje się zalecenie, aby doskonalic sprawność językową i umiejętność trafnego wyboru środków językowych stosownych dla danej wypowiedzi, wypracować u uczniów nawyk starannego redagowania własnych wypowiedzi, nie tylko w zakresie logicznej i przemyślanej ich kompozycji, ale także poprawności językowej, w tym także ortograficznej i interpunkcyjnej.

Wnioski

Wprowadzenie ucznia w świat kultury pisma oraz kształcenie piśmienności młodzieży, aby w kulturze tej mogła w pełni uczestniczyć stanowi jeden z istotnych celów edukacji szkolnej. Ukończenie gimnazjum i odbywające się wówczas obowiązkowe egzaminy gimnazjalne są tym momentem, w którym osiągnięcie przez nastolatków kompetencji komunikacyjnej w zakresie pisanej odmiany języka może być zweryfikowane. Analiza dokumentacji egzaminacyjnej ujawnia mało optymistyczny obraz piśmienności młodzieży. Charakteryzuje go szereg trudności gimnazjalistów w tworzeniu tekstu pisanego, zwłaszcza rozszerzonej wypowiedzi. Logika, spójność wypowiedzi, umiejętność wykorzystania aparatu pojęciowego i poprawność językowa to obszary, z którymi uczniowie mają kłopoty, konstruując własne wypowiedzi pisemne. Stworzenie tekstu, spełniającego wymogi pisma przysparza zdającym wielu trudności. Jednym z powodów tej sytuacji może być konstrukcja arkuszy egzaminacyjnych i zawarty w nich typ zadań, które powodują, że istotne komponenty piśmienności, jak parafrazowanie, rekontekstualizacja, wnioskowanie, podsumowywanie pozostają poza polem diagnozy. Z kolei praktyka edukacyjna pokazuje, że sposób egzaminowania determinuje sposób nauczania. Nauczyciele poddani presji wyników, na podstawie których są oceniani, szczególny nacisk kładą na wyćwiczenie umiejętności zapewniających młodzieży egzaminacyjny sukces. W rezultacie prowadzi to do zjawiska tzw. nauczania „pod test”, chodzi o to, aby

literacy of students in school education: “the ability to use written language should be understood not only as the humane ability, but also as the ability connected with different areas of study on further stages of education” (*Report*, 2017, p. 31). It is logical in the context of the specified disturbances in the written statements of middle school students that it is recommended to improve their language skills and the ability to choose the appropriate language means for a given statement in order to develop students’ habit of careful editing of their own statements, not only in terms of logical and thoughtful composition, but also in terms of linguistic correctness, including spelling and punctuation.

Conclusions

Introducing students to the world of writing culture and educating youth literacy so that they can fully participate in the written culture is one of the important goals of school education. Graduation from middle school and obligatory final examinations are the moment when adolescents’ achievement of communicative competence in the field of written language can be verified. Analysis of examinations documentation reveals a pessimistic picture of youth literacy. It is characterized by a number of difficulties in creating a written text, especially an extended writing. Logic, coherence of speech, ability to use the conceptual apparatus and linguistic correctness are areas within which students have troubles while constructing their own written statements. Creating a text that meets the requirements of the written texts causes many difficulties. One of the reasons for this situation may be the design of the exam sheets and the type of tasks they contain, which means that important literacy components, such as paraphrasing, recontextualization, inference, and summary remain outside the field of diagnosis. In turn, educational practice shows that the way of examining determines the way of teaching. Teachers subject to the pressure of the results on the basis of which they are assessed put special emphasis on practicing skills that ensure examination success for young people. Consequently, it leads to the phenomena of “teaching for the test”, which point is to help a student complete the tasks in such

podczas egzaminu uczeń potrafił wpisać się w określony klucz odpowiedzi. Biorąc pod uwagę poznawcze, społeczne i kulturowe znaczenie nabywania i doskonalenia piśmienności przez młodzież, to problem wart ponownej refleksji i określonych działań. Jest to kwestia istotna zwłaszcza w kontekście reformy systemu edukacji i związanych z nią zmian egzaminacyjnych. Gimnazjum już wkrótce zniknie z krajobrazu polskich szkół, a wraz z nim egzaminy gimnazjalne, które zastąpione zostaną przez egzamin ósmoklasisty. Zniknie egzamin, nie zniknie natomiast problem odpowiedniego doskonalenia umiejętności piśmiennych młodzieży. Dbłość o ich odpowiedni rozwój poszerzy możliwości pełnego uczestnictwa młodzieży w kulturze opartej na piśmie oraz ułatwi dostęp do jej dziedzictwa.

a way that the answers would fit the criteria of an answer key. Considering the cognitive, social and cultural importance of acquiring and improving literacy by young people, this problem is worth re-thinking and taking specific actions. This is an important issue especially in the context of education system reform and related examination changes. The middle school will soon disappear from the list of Polish schools, together with middle school examinations, which will be replaced by the eighth grade examination. The examination in this the discussed form will disappear, but the problem of proper improvement of youth literacy will not. Care for the proper development of literacy skills will broaden the possibilities of young people's full participation in culture based on writing and will facilitate access to their heritage.

Literatura/ References:

1. Dąbrowska, A. (2018). *(Nie)piśmienność młodzieży, jako bariera na drodze ku życiu wartościowemu*. W: M. Czerepaniak-Walczak, J. Madalińska-Michalak, B. Śliwerski (red.), *Ku życiu wartościowemu. Idee – koncepcje – praktyki, T. 1, Idee - koncepcje* (s. 365-380). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
2. Olson, D.R. (2010). *Papierowy świat. Pojęciowe i poznawcze implikacje pisania i czytania*, przeł. M. Rakoczy. Warszawa: WUW.
3. Olson, D. R. (2015). *Piśmienność, polityka piśmienności, szkoła*. W: T. Buliński, M. Rakoczy (red.), *Almanach Antropologiczny 5, Szkoła/Pismo* (s. 29-43). Warszawa: WUW.
4. Ong, W.J. (2011). *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, przeł. J. Japola. Warszawa: WUW.
5. Nowak, E. (2014). *Stworzyć tekst. Uczniowska kompetencja tekstotwórcza w edukacji polonistycznej*. Kraków: Universitas.
6. Skudrzyk, A. (2005). *Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
7. <https://www.cke.edu.pl/>.
8. <https://www.cke.edu.pl/egzamin-gimnazjalny/archiwum/wyniki-archiwum/>.
9. Sprawozdanie (2012). Pobrane z: https://www.cke.edu.pl/images/stories/000000000000002012_gimnazjum2012/2012_Gimnazjum.pdf.
10. Sprawozdanie (2014). Pobrane z: https://www.cke.edu.pl/images/files/Sprawozdanie_2014/2014_Egzamin_gimnazjalny_p.pdf.
11. Sprawozdanie (2016). Pobrane z: https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_GIMNAZJALNY/Informacje_o_wynikach/2016/Sprawozdanie%20z%20egzaminu%20gimnazjalnego_2016.pdf.
12. Sprawozdanie (2017). Pobrane z: https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_GIMNAZJALNY/Informacje_o_wynikach/2017/Sprawozdanie%20z%20egzaminu%20gimnazjalnego_2017.pdf.
13. Sprawozdanie (2018). Pobrane z: https://www.cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_GIMNAZJALNY/Informacje_o_wynikach/2018/Sprawozdanie%20z%20egzaminu%20gimnazjalnego_2018.pdf.