

Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się na egzaminie ósmoklasisty z języka obcego

Learners with Specific Learning Difficulties taking the end-of primary school exam in a foreign language

DOI 10.25951/4169

Wprowadzenie

Egzamin ósmoklasisty, sprawdzający w formie pisemnej stopień opanowania wiadomości i umiejętności określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, po raz pierwszy odbył się w roku szkolnym 2018/2019. Przystąpienie do egzaminu jest warunkiem ukończenia szkoły niezależnie od uzyskanego wyniku (wyjątek: niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym lub znacznym). Jednym z trzech przedmiotów obowiązkowych zdawanych na egzaminie w latach 2019–2021 jest język obcy nowożytny: angielski, francuski, hiszpański, niemiecki, rosyjski, ukraiński, włoski. Uczeń może wybrać tylko ten język, którego uczy się w szkole w ramach obowiązkowych zajęć edukacyjnych.

Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty* (Dz.U. 2017 poz. 1512), uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (dalej: SPE) przystępują do egzaminu w warunkach i/lub formach dostosowanych do ich potrzeb i możliwości psychofizycznych.

Po analizie sposobów dostosowania warunków oraz formy przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty z języka obcego do potrzeb uczniów ze SPE na podstawie dostępnych arkuszy (wymienionych w sekcji 3.2.) oraz komunikatów wydanych przez dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej okazało się, że forma egzaminu ósmoklasisty dla dzieci ze

specyficznymi trudnościami w uczeniu się (jak np. dysleksja) jest standardowa, tzn. arkusz nie różni się od egzaminu dla dzieci nieprzejawiających SPE. Celem niniejszego artykułu jest omówienie tej kwestii w odniesieniu do zebranych opinii nauczycieli języka angielskiego szkół podstawowych. Obranym problemem badawczym są poglądy nauczycieli na temat braku dostosowania form egzaminu ósmoklasisty z języka obcego dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (głównie z dysleksją).

Struktura standardowego arkusza egzaminu ósmoklasisty

Szczegółowe informacje o zasadach przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty, który obejmuje wiadomości i umiejętności określone w podstawie w odniesieniu do wybranych przedmiotów nauczanych w klasach I–VIII dostępne są na oficjalnej stronie internetowej Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE 2017, *O egzaminie*). W niniejszym opracowaniu zostanie pokrótce przedstawiona struktura standardowego arkusza egzaminu się (EO_1), który również obowiązuje uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się.

W arkuszu egzaminacyjnym również z języka obcego, na którego rozwiązanie przeznaczono 90 minut, znajdują się zarówno zadania zamknięte (tj. takie, w których uczeń wybiera jedną odpowiedź z kilku podanych), jak i zadania otwarte (tj. takie, w których uczeń samodzielnie formułuje odpowiedź). Wśród zadań zamkniętych z języka obcego znajdują się m.in. zadania wyboru wielokrotnego, zadania typu prawda czy fałsz oraz zadania na dobieranie, natomiast większość zadań otwartych wymaga uzupełnienia podanego tekstu jednym słowem lub kilkoma, za wyjątkiem zadania polegającego na napisaniu własnej dłuższej wypowiedzi pisemnej. Ogółem, uczeń stanie w obliczu rozwiązania od 45 do 55 zadań ujętych w 12–15 zbiorów. Zadania egzaminacyjne mają na celu sprawdzenie poziomu opanowania umiejętności opisanych w następujących wymaganiach ogólnych w podstawie programowej kształcenia ogólnego: znajomość środków językowych, rozumienie wypowiedzi, tworzenie wypowiedzi, reagowanie na wypowiedzi, przetwarzanie wypowiedzi. W wersji standardowej (bez dostosowania formy) egzamin będzie obejmował następujące części: rozumienie ze słuchu, znajomość funkcji językowych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych, wypowiedź pisemna (CKE 2017, *Informator*).

Dostosowanie egzaminu z języka obcego nowożytnego do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Uczniowie ze SPE, w tym uczniowie niepełnosprawni, niedostosowani społecznie oraz zagrożeni niedostosowaniem społecznym, a także uczniowie, o których mowa w art. 165 ust. 1 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. *Prawo oświatowe* (cudzoziemcy) przystępują do egzaminu ósmoklasisty w warunkach i/lub formach dostosowanych do ich potrzeb. Szczegółowe informacje dotyczące dostosowań zostały ogłoszone w komunikacie dyrektora CKE o dostosowaniach z 20 sierpnia 2018 r. (Smolik 2018a), a więc tuż przed rozpoczęciem nowego roku szkolnego 2018/2019, na który zaplanowano wdrożenie egzaminu.

Uczniowie uprawnieni do dostosowania

Dostosowanie warunków lub form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty odbywa się na podstawie określonych pięciu typów dokumentów, i są to kolejno:

1. orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego: uczniowie słabosłyszący i niesłyszący, słabowidzący i niewidomi, z niepełnosprawnością ruchową, z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, niedostosowani społecznie oraz zagrożeni niedostosowaniem społecznym,
2. zaświadczenie o stanie zdrowia wydane przez lekarza: uczniowie z czasową niepełnosprawnością rąk, z przewlekłymi chorobami, chorzy lub niesprawni czasowo,
3. opinia rady pedagogicznej: uczniowie, którzy znaleźli się w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej, którzy mają trudności adaptacyjne związane z wcześniejszym kształceniem za granicą, z zaburzeniami komunikacji językowej, o których mowa w art. 165 ustawy *Prawo oświatowe* (cudzoziemcy),
4. opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej: uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (np. z dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią), z zaburzeniami komunikacji językowej,
5. orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania: uczniowie z chorobami przewlekłymi (CKE 2017, *Informator*).

Arkusze egzaminacyjne

W grudniu 2017 r. Centralna Komisja Egzaminacyjna udostępniła pokazowe arkusze egzaminacyjne dla następujących grup uczniów:

- bez niepełnosprawności i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (EO_1, czyli arkusz standardowy),
- z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (EO_2),
- słabowidzących (czcionka 16 lub 24; EO_4 lub EO_5),
- niewidomych (czarnodruk; EO_6),
- niesłyszących i słabosłyszących (EO_7),
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (EO_8),
- z mózgowym porażeniem dziecięcym (EO_Q) (CKE 2017, *Arkusze pokazowe*).

Jak wynika z powyższej listy, forma egzaminu (a więc typy zadań oraz konstrukcja arkusza) dla dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, takimi jak np. dysleksja, niczym nie różni się od formy egzaminu dla dzieci nieprzejawiających SPE. Jest to ten sam standardowy arkusz.

Ponadto obok informatora ogólnego przygotowano informatory o egzaminie z poszczególnych języków dla uczniów: słabosłyszących i niesłyszących, niewidomych, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (CKE 2017, *Arkusze pokazowe*).

Materiały i przybory pomocnicze

Jak czytamy w komunikacie dyrektora CKE (Smolik 2018b), każdy zdający powinien mieć na egzaminie ósmoklasisty z każdego przedmiotu długopis (lub pióro) z czarnym tuszem (atramentem) przeznaczony do zapisywania rozwiązań (odpowiedzi). W przypadku języka obcego na egzaminie nie można korzystać ze słowników ani żadnych urządzeń telekomunikacyjnych.

Z dodatkowych materiałów oraz przyborów pomocniczych mogą korzystać zdający, dla których przygotowano warunki przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty (zob. punkt c w sekcji 3.4). Uczniowie korzystają wówczas ze sprzętu, którego używają w procesie dydaktycznym. Przewodniczący zespołu egzaminacyjnego (dyrektor szkoły) informuje zdających, czy dane przybory i materiały pomocnicze zapewnia szkoła, czy każdy zdający przynosi własne. Osoby z chorobami przewlekłymi, chore lub niesprawne czasowo, mogą również korzystać ze sprzętu medycznego i koniecznych leków, które zostały im zalecone przez lekarza.

Osoby niewidome i słabowidzące obowiązkowo korzystają ze sprzętu i oprogramowania specjalistycznego, odpowiedniego do ustalonego dla danego zdającego dostosowania warunków przeprowadzania egzaminu, które zapewnia szkoła. Osoby słabowidzące fakultatywnie mogą korzystać z własnych przyborów optycznych, którymi posługują się na co dzień. Ponadto, w zależności od dysfunkcji, stanowisko pracy powinno być odpowiednio oświetlone. Zdającemu uprawnionemu do dostosowania może również zostać przyznana możliwość korzystania z komputera lub komputera ze specjalistycznym oprogramowaniem, który obowiązkowo zapewnia szkoła.

Możliwe sposoby dostosowania formy i warunków egzaminu

Odnośnie do egzaminu ósmoklasisty, CKE przewiduje dwa główne typy dostosowania, tj. dostosowanie formy oraz dostosowanie warunków przeprowadzania egzaminu. Dostosowanie formy polega na przygotowaniu odrębnych arkuszy dostosowanych do potrzeb i możliwości zdających (aktualnie 7 – zob. sekcja 3.2), podczas gdy dostosowanie warunków polega m.in. na:

- a) zminimalizowaniu ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym ucznia,
- b) zapewnieniu uczniowi miejsca pracy odpowiedniego do jego potrzeb edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych,
- c) wykorzystaniu odpowiedniego sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych,
- d) odpowiednim przedłużeniu czasu przewidzianego na przeprowadzenie egzaminu (nie więcej niż o 45 minut, a więc z 90 maksymalnie do 135 minut),
- e) ustaleniu zasad oceniania rozwiązań zadań wykorzystywanych do przeprowadzania egzaminu, uwzględniających potrzeby edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia,
- f) zapewnieniu obecności i pomocy w czasie egzaminu nauczyciela wspomagającego ucznia w czytaniu lub pisaniu lub specjalisty odpowiednio z zakresu danego rodzaju niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym, jeżeli jest to niezbędne do uzyskania właściwego kontaktu z uczniem lub pomocy w obsłudze sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych (Smolik 2018a).

W odniesieniu do punktu b) egzamin ósmoklasisty powinien odbywać się w oddzielnej sali, jeżeli zdający korzysta z co najmniej jednego z następują-

cych dostosowań: korzystanie z urządzeń technicznych, korzystanie z płyty CD z dostosowanym nagraniem w przypadku egzaminu z języka obcego nowożytnego, udział nauczyciela wspomagającego (członka zespołu nadzorującego) w czytaniu lub pisaniu, czas przedłużony o dodatkowe przerwy. W szczególnych przypadkach wynikających ze stanu zdrowia lub niepełnosprawności ucznia, za zgodą dyrektora Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej (OKE), egzamin ósmoklasisty może być przeprowadzony w innym miejscu niż szkoła – np. dom, szpital.

Sposoby dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty w roku szkolnym 2018/2019 dla poszczególnych grup uczniów zostały przedstawione w *Komunikacie dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej* (Smolik 2018a). W szczególnych przypadkach losowych lub zdrowotnych dyrektor szkoły, na wniosek rady pedagogicznej, może wystąpić do dyrektora OKE z wnioskiem o wyrażenie zgody na przystąpienie ucznia do egzaminu ósmoklasisty w warunkach dostosowanych do jego potrzeb edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych, nieujętych w zestawieniu.

W zależności od dokumentu, jaki został uczniom wystawiony, oraz rodzaju uprawnienia, tj. dostosowania formy i/lub warunków, można podzielić uczniów na dwie grupy, a mianowicie uczniów uprawnionych do dostosowania formy i warunków oraz uczniów uprawnionych do dostosowania wyłącznie warunków, ale już nie formy egzaminu (sam arkusz pozostaje niezmienny). Do pierwszej grupy należą uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność oraz cudzoziemcy, którym ograniczona znajomość języka polskiego utrudnia zrozumienie czytanego tekstu (na podstawie pozytywnej opinii rady pedagogicznej). Dla zdających – cudzoziemców nie przygotowuje się jednak odrębnych arkuszy egzaminacyjnych z języka obcego nowożytnego. Do drugiej grupy natomiast zaliczyć można uczniów: posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym, posiadających orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania, chorych lub niesprawnych czasowo posiadających zaświadczenie o stanie zdrowia wydane przez lekarza, posiadających opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej (w tym poradni specjalistycznej) o specyficznych trudnościach w uczeniu się (w tym: z dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią – jak zostało to zasygnalizowane w sekcji 3.2) oraz tych, którzy w danym roku szkolnym są objęci pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole (na podstawie pozytywnej opinii rady pedagogicznej ze względu na: trudności adaptacyjne związane z wcześniejszym kształceniem

za granicą, zaburzenia komunikacji językowej, sytuację kryzysową lub traumatyczną) (Smolik 2018a).

Jak podkreślono, uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (w tym z: dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią) są uprawnieni wyłącznie do dostosowania warunków przeprowadzania egzaminu. Mogą oni skorzystać z:

- przedłużenia czasu,
- zaznaczania odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszytach zadań egzaminacyjnych (bez przenoszenia ich na kartę odpowiedzi),
- zapisywania odpowiedzi do zadań na komputerze (możliwe tylko wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej),
- pomocy nauczyciela wspomagającego, który zapisuje odpowiedzi zdającego do zadań otwartych (możliwe tylko wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej i gdy uczeń w toku edukacji został wdrożony do takiej współpracy z nauczycielem),
- płyty CD z wydłużonymi przerwami na zapoznanie się z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu i ich wykonanie (jeżeli korzystają z pomocy nauczyciela wspomagającego zapisującego odpowiedzi do zadań otwartych),
- zastosowania szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych.

Zauważalny brak dostosowań formy arkusza egzaminu ósmoklasisty dla uczniów z dysleksją skłania do zastanowienia się, jakie modyfikacje w zakresie zadań testowych byłyby potencjalnie możliwe do wprowadzenia, biorąc pod uwagę zalecenia specjalistów z tej dziedziny. Kwestia ta stała się inspiracją do przeprowadzenia niżej opisanego badania.

Rekomendowane sposoby dostosowania formy zadań testowych dla uczniów z dysleksją – przegląd literatury

Zauważalny brak dostosowań formy arkusza egzaminu ósmoklasisty dla uczniów z dysleksją skłania do refleksji, jakie modyfikacje w zakresie zadań testowych byłyby potencjalnie możliwe do wprowadzenia, biorąc pod uwagę zalecenia specjalistów z tej dziedziny. W sporządzeniu wykazu podstawowych rekomendacji mogą pomóc informacje zawarte w literaturze przedmiotu.

Podstawową zasadą, od której wyszły Judith Kormos i Anne Smith (2012), jest to, by materiał tekstowy, a więc i testowy, wywoływał u odbiorcy z dys-

leksją jak najmniej stresu, jaki mógłby pojawić się już na „pierwszy rzut oka”. Należy przede wszystkim pamiętać o tym, że odbiorca może być podatny na przeciążenie sensoryczne oraz dystrakcje wizualne (stąd często podczas pracy z uczniami dyslektycznymi zasłania się w podręcznikach zadania, których aktualnie się nie omawia). Przeladowania tego typu można jednak zminimalizować, zachowując jak najbardziej przejrzystą formę zadań. Dla przykładu – tekst niemieszczący się na jednej stronie może okazać się problematyczny – wystarczyłoby przearanżować układ, by uniknąć takiej sytuacji. Podobnie rzecz ma się z samymi zadaniami egzaminacyjnymi – najlepiej, by było jedno na stronę. Jest to kwestia czysto techniczna jakich wiele do przemyślenia w kontekście pracy z uczniami ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Jednym z kluczowych, a jednocześnie prostych zabiegów jest zapewnienie wystarczająco dużej (min. 12, zalecane 14–16 pkt) oraz przyjaznej – tj. bezszeryfowej – czcionki (np. Arial lub Comic Sans MS zamiast standardowej Times New Roman) wraz ze zwiększeniem interlinii. Poszerzenie odstępu między wierszami redukuje możliwość nieopatrzego „przeskakiwania” z jednego na drugi oraz zlewania się słów w jedną całość podczas czytania. Monika Łodej (2014) zaproponowała również wytłuszczenie drukiem co drugiego wersu w długich tekstach, co – podobnie jak korzystanie ze specjalnego okienka lub linijki – ma na celu ułatwienie uczniom dyslektycznym procesu czytania. Zadbanie o zmniejszenie męczącego dla oczu kontrastu biel–czern przez użycie papieru w beżowych, kremowych czy pastelowych kolorach (lub specjalnych nakładek) jest również ważne, chociaż pewną trudnością może okazać się dopasowanie barwy do indywidualnych preferencji ucznia. Uzasadnieniem dla tej strategii może być opisany przez Helen Irlen (1991) syndrom wrażliwości skotopowej (SSS – *Scotopic Sensitivity Syndrome*) u osób dyslektycznych, który charakteryzuje się nadwrażliwością na fale światła o określonej długości.

Wymienione wskazówki, nie będące specjalnie wymagającymi ani czasochłonnymi w implementacji, sprawiają, że pomoce dydaktyczne (w tym arkusze testowe) stają się bardziej przyjazne, a więc i czytelne. Katarzyna Bogdanowicz (2011) zwróciła uwagę również na to, by starać się unikać fragmentów zapisanych wielkimi literami, przez co wyrazy zaczynające i kończące się na tej samej wysokości stają się do siebie podobne. Warto natomiast ubogacić tekst o punktory, wykresy, diagramy, grafiki, uważając przy tym, by dana strona nie została przeladowana zbędnymi informacjami i materiałem ilustracyjnym. Zaleca się podzielenie tekstu na części. Aby zwiększyć efektywność pracy uczniów, do wyżej wymienionego zestawu Elżbieta Zawadzka-Bartnik (2010) dodała postulat różnorodności zadań z uwagi na to, że monotonia sprzyja męczliwości.

Pewną alternatywą i ułatwieniem dla uczniów z dysleksją jest również śledzenie tekstu przy jednoczesnym ich odsłuchu z nagrania.

Ważną kwestią, na którą zwrócił uwagę m.in. Cecil Mercer (2002), jest również odpowiedni zapis poleceń. Polecenia zapisane w formie paragrafu i zawierające w jednym zdaniu kilka istotnych informacji/kroków do wykonania mogą być przytaczające czy dezorientujące dla dyslektyków. Instrukcje można więc uprościć do krótkich zdań zapisanych jedno pod drugim wraz z wytłuszczonymi słowami kluczowymi.

Odnosnie do formatu samych zadań testowych, Susan Barton (2001) wyszczególniła typy zadań, które są potencjalnie mniej lub bardziej problematyczne dla uczniów z dysleksją. Do tych pierwszych zalicza zadania zamknięte na dobieranie zbiorów poprzez ich łączenie linią, jak również zadania z luką – pod warunkiem, że podano listę słów do wyboru. Zadania wielokrotnego wyboru wydają się być umiarkowanie trudne – w zależności od ilości dystraktorów oraz tekstu do przeczytania. Za najtrudniejsze, co również potwierdzają Joanna Nijakowska i inni (2015) uchodzą zadania z luką do samodzielnego wypełnienia oraz zadania otwarte, na które trzeba udzielić rozszerzonej odpowiedzi (pisanie dłuższego tekstu). Zadania z lukami wymagają od uczniów jednoczesnego czytania i pisania, co stanowić może nie lada wyzwanie. Z uwagi na trudności grafomotoryczne, zaleca się pozostawić więcej miejsca na wpisywanie odpowiedzi w luki oraz na dłuższe wypowiedzi pisemne. W „przewodniku po dysleksji”, a dokładniej w rozdziale poświęconym ocenianiu, J. Nijakowska i inni (2016) przeprowadzili analizę Cambridge KET for Schools – testu przeznaczanego dla nastolatków pod kątem potencjalnych trudności dla kandydatów z dysleksją. W odniesieniu do formy niektórych zadań wymieniono m.in.: duże zagęszczenie tekstu, dezorientujący układ, skomplikowane instrukcje, konieczność wielokrotnego powracania do tekstu podczas wybierania słów do wpisania w luki, ryzyko popełnienia błędu przy przepisywaniu wyrazów/liter/cyfr. Za pozytywny aspekt uznano ilustracje towarzyszące tekstom.

Reasumując, dostosowanie formy testu dla uczniów z dysleksją nie musi oznaczać zmiany treści zadań ani zakresu sprawdzanych wiadomości w stosunku do arkusza standardowego. Zadania testowe mogą zostać zaaranżowane w taki sposób, by nie zaszła niepożądana ingerencja. Odpowiednia adaptacja arkusza, polegająca głównie na umiejętnym rozplanowaniu i technicznej zmianie układu zadań, może ułatwić dostęp ucznia do informacji oraz umożliwić zademonstrowanie nabytej wiedzy i umiejętności pomimo doświadczania specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Dostosowanie formy, dążące do wyrównania szans edukacyjnych, a nie dające „niesprawiedliwe” przywileje, nie jest jedno-

znaczne z obniżeniem wymagań i nie musi oznaczać modyfikacji sprawdzanych treści programowych. Jako narzędzie pomiaru dydaktycznego test czy arkusz egzaminacyjny może pozostać trafny i miarodajny, weryfikujący osiągnięcia uczniów we wskazanym zakresie materiału (Cushen White 2018; Darrow 2007).

Poglądy nauczycieli na temat braku dostosowania formy egzaminu ósmoklasisty z języka obcego dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Cel i pytania badawcze

Brak dostosowania formy egzaminu ósmoklasisty do potrzeb i możliwości psychofizycznych uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się zainspirował autorki niniejszego opracowania do przeprowadzenia badania odnoszącego się do tej kwestii. Celem badania było zweryfikowanie tezy, czy w opinii nauczycieli forma egzaminu powinna być dostosowana dla tej grupy. Jeżeli tak, to jakie dostosowania byłyby, ich zdaniem, pożądane? W ramach badania postawiono następujące pytania badawcze (PB):

PB 1: Czy i z jakimi specyficznymi trudnościami w uczeniu się stykali się nauczyciele przygotowując uczniów do egzaminu ósmoklasisty?

PB 2: Czy zdaniem nauczycieli dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się powinien być przygotowany odrębny arkusz egzaminacyjny?

PB 3: Jakie dostosowania w zakresie formy egzaminu byłyby wskazane według nauczycieli?

PB 4: Czy świadomość dostosowań jest zależna od stopnia awansu zawodowego nauczycieli?

Odpowiedzi na te pytania miała udzielić analiza danych uzyskanych ze skonstruowanego kwestionariusza ankiety.

Organizacja badania – instrument, przebieg

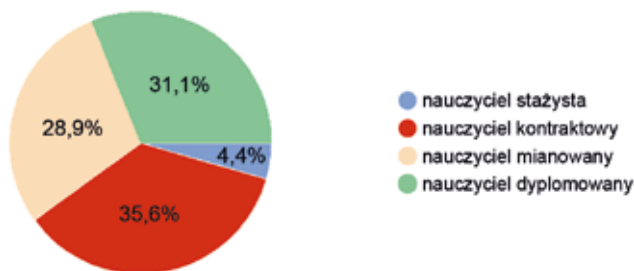
Anonimową ankietę przeprowadzono w maju 2019 r., tj. tuż po pierwszym egzaminie w roku szkolnym 2018/2019. Kwestionariusz koncentrował się na uczniach ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, ponieważ spośród omawianych SPE to właśnie dla tej grupy forma arkusza egzaminacyjnego nie została zmieniona. Oprócz odniesienia się do kwestii braku dostosowania formy egzaminu do specyficznych trudności w uczeniu się w postaci pytań zamknię-

tych, nauczyciele mieli także możliwość zaproponowania, jakie ich zdaniem dostosowania typów zadań oraz konstrukcji arkusza byłyby wskazane.

Zaproszenie do udziału w badaniu skierowano do nauczycieli języka angielskiego pracujących w szkołach podstawowych. Mając nadzieję na uzyskanie informacji zwrotnej od grupy docelowej z różnych części kraju oraz korzystając z elastyczności narzędzia Google Docs Formularze (m.in. ułatwionej analizy danych surowych czy faktu, że respondent może wypełnić ankietę w najbardziej dogodnym dla siebie momencie oraz na dowolnym urządzeniu mobilnym z dostępem do internetu), ankietę przeprowadzono online za pomocą popularnego serwisu społecznościowego Facebook. Aby dotrzeć do grupy docelowej, udostępniono instrument pomiarowy w formie kwestionariusza wraz z krótkim opisem oraz zaproszeniem do udziału w badaniu na profilu prywatnym badaczki, profilu ogólnodostępnym „Nauczanie j. angielskiego uczniów o Specjalnych Potrzebach Edukacyjnych”, a także w popularnych grupach publicznych i prywatnych zrzeszających nauczycieli języka angielskiego pracujących w Polsce: „Nauczyciele angielskiego”, „Angielski: egzamin ósmoklasisty – grupa dla nauczycieli”, „Dysleksja a języki obce”, „Anglomaniacs – angiści z pasją”, „Codzienna kawa nauczycieli angielskiego”, „Giełda kreatywnych nauczycieli angielskiego”, „Anglistów blogi edukacyjne – grupa dla Czytelników”, „Szkolenia, kursy, konferencje dla nauczycieli języka angielskiego”, „Teacher’s Corner – Narzędzia kreatywnego nauczyciela”, „EFL Teaching Materials & Resources”, „Teachers Help Teachers”.

Respondenci

Na zaproszenie do udziału w badaniu odpowiedziało 45 osób. Były to głównie kobiety (97,8% – 44 osoby), spośród których 35,6% (16 osób) pracowało na etacie nauczyciela kontraktowego, 31,1% (14 osób) – dyplomowanego, 28,9% (13 osób) – mianowanego, 4,4% (2 osoby) – stażysty.

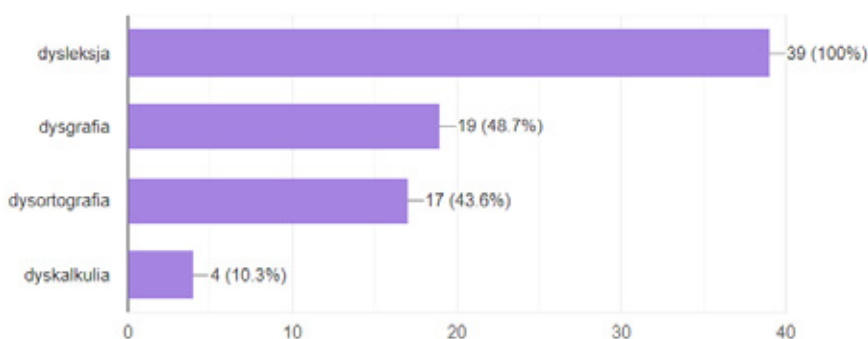


Wykres 1. Stopień awansu zawodowego ankietowanych nauczycieli

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych ankiet.

Wyniki badania i ich analiza

W odniesieniu do PB 1 zdecydowana większość respondentów (86,7% – 39 osób) przygotowywała uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się do egzaminu ósmoklasisty z języka angielskiego, przy czym uczniowie ci przejawiali następujące rodzaje trudności – w kolejności od najwyższej częstości: dysleksja (100% wskazań), dysgrafia (48,7% wskazań), dysortografia (43,6% wskazań), dyskalkulia (10,3% wskazań).



Wykres 2. Specyficzne trudności w uczeniu się ósmoklasistów wskazane przez ankietowanych nauczycieli

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych ankiet.

W odpowiedzi na PB 2, większości ankietowanych nauczycieli (68,9% – 31 osób) napisało, że dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się powinien być przygotowany odrębny arkusz egzaminacyjny, co potwierdza wysuniętą tezę badawczą. Zostali oni zatem poproszeni o zasugerowanie, jakie dostosowania typów zadań oraz konstrukcji arkusza byłyby ich zdaniem wskazane (PB 3). Niestety, nie wszyscy ankietowani udzielili odpowiedzi na to pytanie otwarte. W 25 wypowiedziach otwartych (55% ogółu 45 respondentów) powtarzały się opinie, że dla uczniów z dysleksją nie wystarczy tylko wydłużyć czas na rozwiązanie zadań (co jest dostosowaniem warunków, a nie formy). Spośród wskazanych rodzajów dostosowania, respondenci najczęściej proponowali, aby:

- zmienić układ graficzny,
- zmienić papier na inny kolor (kremowy, delikatnie żółty),
- zmienić czcionkę na bezszeryfową (np. Verdana, Calibri),

- zwiększyć rozmiar czcionki (do 14–16),
- zwiększyć odstępy między wierszami (aby zminimalizować tzw. *visual stress*),
- zróżnicować fragmenty tekstów (np. poprzez pogrubienie co drugiego wersu),
- wyróżnić (pogrubić) słowa kluczowe w pytaniach do tekstu lub na rozumienie ze słuchu,
- uprościć polecenia,
- zostawić więcej miejsca na udzielenie odpowiedzi,
- na jednej stronie zamieścić tylko jedno zadanie (edycja zadań w taki sposób, aby uczeń miał cały tekst przed oczami podczas czytania),
- zmniejszyć liczbę zadań,
- zamieścić w arkuszu jedynie proste zadania sprawdzające rozumienie wysłuchanych/przeczytanych informacji (wiedza ogólna, konwersacja/sytuacje codzienne na poziomie komunikatywnym),
- skrócić teksty,
- skrócić zadania sprawdzające umiejętność słuchania ze zrozumieniem,
- nie uwzględniać zadań otwartych lub je zredukować przy jednoczesnym zmniejszeniu liczby wymaganych wyrazów (pisanie krótkich tekstów),
- zamienić typy zadań wymagających wpisywania wiadomości na wybór prawidłowej odpowiedzi lub dać dodatkowe wskazówki,
- uwzględnić więcej zadań w formie łączenia oraz jednokrotnego wyboru (a, b, c),
- zamieścić słowniczek przydatnych zwrotów, który mógłby pomóc w przygotowaniu wypowiedzi pisemnej,
- udostępnić transkrypcję tekstu do zadań ze słuchu dla ucznia z dysleksją.

Przyglądając się wymienionym przez respondentów sugestiom, wiele z wysuniętych propozycji pokrywa się z rekomendacjami, jakie można odnaleźć w zacytowanej wcześniej literaturze. Świadczyć to może o dość wysokim poziomie świadomości i wiedzy ankietowanych nauczycieli i/lub wniosków wyciągniętych z doświadczenia nabytego w roku pracy dydaktycznej. Czy jednak u wszystkich ankietowanych? Czy świadomość dostosowań jest zależna od awansu zawodowego nauczycieli? Aby odpowiedzieć na to pytanie (PB 4), policzono propozycje dostosowań egzaminu wskazane przez poszczególne grupy nauczycieli, które ujmuje tabela 1.

W trzech grupach ankietowani nauczyciele wymienili średnio po 2–3 propozycje dostosowań egzaminu ósmoklasisty dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, niezależnie od stopnia awansu zawodowego. Jedy-

ną grupą, w której po uśrednieniu jedna osoba wysunęła po jednej propozycji, okazała się grupa nauczycieli dyplomowanych. Wydawałoby się, że to właśnie nauczyciele z najdłuższym stażem powinni być najbardziej świadomi. Mogła to być jednak kwestia przypadku doboru respondentów. Z drugiej strony, nauczyciele w tej grupie osiągnęli szczyt na szczeblu awansu, toteż mogą nie być wystarczająco zmotywowani do rozwoju zawodowego. Należy przy tym zasygnalizować, że powstanie facebookowego profilu „Nauczanie j. angielskiego uczniów o Specjalnych Potrzebach Edukacyjnych” zbiegło się w czasie z utworzeniem na Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie pierwszych w Polsce studiów podyplomowych z tego zakresu. Strona ta została założona i jest zarządzana przez inicjatorkę wspomnianych studiów i zrzesza również słuchaczy dotychczasowych edycji. Trudno orzec, jaki odsetek respondentów stanowiła właśnie ta przeszkolona grupa. Niemniej jednak, wiele ze wskazań możliwych dostosowań egzaminu ósmoklasisty dla uczniów dyslektycznych odpowiada ich potrzebom oraz specyficznym trudnościom, z jakimi muszą się mierzyć, spośród których wymienić można następujące zaburzenia: percepcji i pamięci wzrokowej, koordynacji wzrokowo-ruchowej i wzrokowo-przestrzennej, percepcji i pamięci słuchowej, funkcji językowych. Należy przy tym pamiętać, że nie każdy dyslektyk przejawia te same zaburzenia oraz stopień ich nasilenia. Wyróżnia się wiele typów dysleksji, tj. typu wzrokowego, typu słuchowego, dysleksję integracyjną, typu mieszanego (Zawadzka-Bartnik 2010), co również powinno znaleźć swoje odzwierciedlenie w odpowiednim dostosowaniu formy zadań w poszczególnych częściach egzaminu: rozumienie ze słuchu, znajomość funkcji językowych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych, wypowiedź pisemna.

Tabela 1. Stopień awansu zawodowego nauczycieli a liczba wskazań propozycji dostosowań

Stopień awansu zawodowego	Liczba propozycji dostosowań	Średnia liczba propozycji dostosowań na ankietowanego
Nauczyciele stażyści (n = 2 z 2)	5	2,5
Nauczyciele kontraktowi (n = 8 z 16)	21	2,6
Nauczyciele mianowani (n = 6 z 13)	15	2,5
Nauczyciele dyplomowani (n = 7 z 14)	8	1,1

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych ankiet.

Obok zalecanych technicznych adaptacji formatu, zostały również przez nauczycieli zasygnalizowane możliwe modyfikacje niektórych zadań arkusza, takie jak: skrócenie tekstów, łatwiejsze słownictwo, skrócenie zadań na rozumienie ze słuchu lub też opuszczenie jednego otwartego zdania w tej części egzaminu, zmniejszenie ilości zadań, redukcja/eliminacja zadań otwartych. Była to już jednak dość duża ingerencja w porównaniu do arkusza standardowego egzaminu ósmoklasisty.

Choć nie było to zamierzonym celem ankiety, kilkoro nauczycieli uwzględniło również dostosowania w zakresie warunków przeprowadzania egzaminu, co najpewniej wynikało z niezrozumienia podziału na dostosowanie formy a warunków. Wysłunięte propozycje dotyczyły większej tolerancji błędów, trzykrotnego odsłuchania nagrań do poszczególnych zadań oraz umożliwienia uczniom skorzystania z okienek do czytania lub pomocy nauczyciela wspomagającego w przeczytaniu tekstu. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego zostało przewidziane przez CKE, jednak jego zadaniem jest zapis odpowiedzi zdającego do zadań otwartych. Dostosowanie takie jest możliwe tylko w sytuacji, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej i gdy uczeń w toku nauczania został uprzednio przyzwyczajany do takiej współpracy z nauczycielem.

W odpowiedziach do pytań zawartych w kwestionariuszu pojawiły się również sugestie, by nie oceniać poprawności zapisu wypowiedzi pisemnych oraz wydłużyć czas trwania egzaminu. Uczniowie ze zdiagnozowanymi specyficznymi trudnościami w uczeniu się są uprawnieni do przedłużenia czasu egzaminu. W informatorze znajduje się także zapis o zastosowaniu szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych. Być może nie wszyscy respondenci byli doinformowani w tym zakresie.

Jak skonstatował jeden z ankietowanych nauczycieli, „zadania powinny być zupełnie inaczej skonstruowane dla dyslektyków”. Od nauczycieli wymaga się bowiem dostosowania wymagań na zajęciach, jak również dostosowania zadań w klasie i na sprawdzianach, „a potem taki uczeń pisze identyczny egzamin, tylko czas ma wydłużony”.

Wnioski i refleksje końcowe

Jak wynika z przeprowadzonej analizy, CKE zadbała o dostosowanie form i warunków przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty dla poszczególnych grup uczniów ze SPE. Odrębną kwestią jest jednak to, czy zaproponowane sposo-

by dostosowania są odpowiednie, wystarczające i czy sprawdzą się w praktyce. Na odpowiedź na to pytanie należy jednak poczekać. Obok oceny nauczycieli ważne będą opinie rodziców, a przede wszystkim samych zdających.

Ponadto aby wysunąć dokładniejsze wnioski, ocena sposobów dostosowania formy wymagałaby wnikliwej analizy konstrukcji poszczególnych arkuszy egzaminacyjnych. Dla przykładu – co wydaje się w tych konkretnych przypadkach oczywiste – w arkuszu dla niesłyszących i słabosłyszących (EO_7) nie ma zadań sprawdzających rozumienie ze słuchu, a w arkuszu dla niewidomych (EO_6) nie znajdziemy zbudowanego materiału wizualnego, który w arkuszu standardowym (EO_1) bądź innych spełnia zadanie materiału stymulującego. Co więcej, arkusze dla słabowidzących (EO_4 i EO_5) fizycznie obejmują większą ilość stron niż arkusz standardowy (14 stron) z uwagi na powiększony druk (odpowiednio 25 stron przy czcionce w rozmiarze 16 oraz 37 stron przy czcionce w rozmiarze 24). Inny bywa też układ obrazków (EO_4, EO_5) czy opcji odpowiedzi (EO_2 – uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera) – z poziomego do pionowego. Zwiększono także interlinię. Kolejną wyróżniającą się dyferencją są odpowiedzi do wyboru podane w języku polskim TAK/NIE pod zdaniem w języku obcym opisującymi obrazki (EO_8) lub chociażby zadanie „Co/Kogo przedstawiają obrazki? Wpisz w kratki brakujące litery”, którego nie ma w arkuszu standardowym, a pojawia się ono w arkuszach dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (EO_8) oraz z mózgowym porażeniem dziecięcym (EO_Q).

Chociaż wprowadzono różne sposoby dostosowania formy do poszczególnych rodzajów SPE, dziwić może pominięcie w tym zakresie uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, takimi jak dysleksja, dysgrafia, dysortografia czy dyskalkulia. Zwłaszcza o dysleksji wiele mówi się w ostatnim czasie. Podążając za wskazówkami specjalistów, wiele wydawnictw wychodzi temu problemowi naprzeciw, proponując podręczniki z dostosowaniami (adaptacjami i modyfikacjami), dodatkowymi materiałami oraz poradnikami metodycznymi. Wydawało by się zatem, że ta grupa uczniów stanowi jedną z tych, która powinna zostać uprawniona nie tylko do skorzystania z dostosowanych warunków, lecz także dostosowanej formy egzaminu ósmoklasisty. Obecnie uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się na egzaminie ósmoklasisty mogą liczyć na:

- przedłużenie czasu; korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego, który zapisuje odpowiedzi zdającego do zadań otwartych (możliwe tylko wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej i gdy uczeń w toku edukacji został wdrożony do takiej

współpracy z nauczycielem; przy czym przyznanie tego dostosowania oznacza obligatoryjne przyznanie płyty CD z dostosowanym nagraniem – wydłużone przerwy przeznaczone na zapoznanie się z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu i ich wykonanie);

- zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszytcie zadań egzaminacyjnych, bez przenoszenia ich na kartę odpowiedzi; zapisywanie odpowiedzi do zadań na komputerze (możliwe tylko wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej);
- zastosowanie szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych uwzględniających specyficzne trudności w uczeniu się.

Wyżej wymienione dostosowania być może wielu specjalistów uzna za w pełni wystarczające. Nie wchodząc w kompetencje osób profesjonalnie badających dysleksję, w tym miejscu zasygnalizowano tylko pewne wątpliwości, które pojawiły się również w wypowiedziach większości nauczycieli biorących udział w przeprowadzonym badaniu ankietowym. Niewykluczone, że podobne pytania czy sugestie co do wprowadzenia określonych dostosowań formy egzaminu ósmoklasisty dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się nasunęły się też pewnej części czytelników. Dysleksja może mieć różne przejawy oraz stopnie i nie każdy uczeń wymaga takiego samego wsparcia, jednak być może wachlarz dostosowań egzaminu kończącego szkołę podstawową powinien być szerszy dla tej grupy zdających.

BIBLIOGRAFIA

- Barton S. (2011), *Classroom Accommodations for Dyslexic Students*, Bright Solutions for Dyslexia, Inc. <https://www.dys-add.com/resources/General/AccommodationsHandout.pdf> (data dostępu: 3.06.2019).
- Bogdanowicz K.M. (2011), *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców uczniów z dysleksją*, Wydawnictwo Harmonia: Gdańsk.
- Centralna Komisja Egzaminacyjna (2017), *Arkusze pokazowe – grudzień 2017*, <https://cke.gov.pl/egzamin-osmoklasisty/arkusze/arkusze-pokazowe-grudzien-2017> (data dostępu: 11.10.2018).
- Centralna Komisja Egzaminacyjna (2017), *Informator o egzaminie ósmoklasisty od roku szkolnego 2018/2019. Zasady przeprowadzania i przystępowania do egzaminu*, Warszawa, https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_OSMOKLASISTY/Informatory/Informator_Czesc%20ogolna.pdf (data dostępu: 11.10.2018).
- Centralna Komisja Egzaminacyjna (2017), *Informatory*, <https://cke.gov.pl/egzamin-osmoklasisty/informatory/> (data dostępu: 11.10.2018).

- Centralna Komisja Egzaminacyjna (2017), *O egzaminie*, <https://cke.gov.pl/egzamin-osmoklasisty/o-egzaminie/> (data dostępu: 11.10.2018).
- Centralna Komisja Egzaminacyjna (2017), www.cke.gov.pl (data dostępu: 11.10.2018).
- Cushen White N. (2018), *Accommodations for Students with Dyslexia*, International Dyslexia Association, <https://dyslexiaida.org/accommodations-for-students-with-dyslexia/> (data dostępu: 11.10.2018).
- Darrow A. (2007), *Adaptations in the Classroom: Accommodations and Modifications: Part I*, „General Music Today”, vol. 20, issue 3.
- Irlen H. (1991), *Reading by the colors. Overcoming dyslexia and other reading disabilities through the Irlen Method*, New York: Avery Publishing Group.
- Kormos J., A.M. Smith (2012), *Teaching Languages to Students with Specific Learning Differences*, Bristol–Buffalo–Toronto: Multilingual Matters.
- Łodej M. (2014), *Teaching dyslexic students, MyEnglishLab and Teacher's eText*, Harlow: Pearson Education.
- Mercer C. (2002), *Accommodating Students with Dyslexia in all Classroom Settings. Fact Sheet 51*, International Dyslexia Association, http://www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/Accomodating_Students_with_Dyslexia_In_All_Classroom_Settings.pdf (data dostępu: 26.11.2019).
- Nijakowska J. et al. (2015), *DysTEFL2 – Dyslexia for teachers of English as a foreign language. Self-study course*, <http://dystefl2.uni.lodz.pl/> (data dostępu: 26.11.2019).
- Nijakowska J. et al. (2016), *DysTEFL2 – Dyslexia for teachers of English as a foreign language*. Department of Pragmatics, University of Łódź; Łódź, <http://dystefl2.uni.lodz.pl/wp-content/uploads/DysTEFL2-booklet.pdf> (data dostępu: 26.11.2019).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty* (Dz.U. 2017 poz. 1512), <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/1512/1> (data dostępu: 11.10.2018).
- Smolik M. (2018a), *Komunikat dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z 20 sierpnia 2018 r. w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty i egzaminu gimnazjalnego w roku szkolnym 2018/2019*, https://cke.gov.pl/images/_KOMUNIKATY/20180820%20E8%20EG%20Komunikat%20o%20dostosowaniach.pdf (data dostępu: 11.10.2018).
- Smolik M. (2018b), *Komunikat dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z 20 sierpnia 2018 r. w sprawie materiałów i przyborów pomocniczych, z których mogą korzystać zdający na egzaminie ósmoklasisty, egzaminie gimnazjalnym i egzaminie maturalnym w 2019 roku*, https://cke.gov.pl/images/_KOMUNIKATY/20180820%20E8%20EG%20EM%20Komunikat%20o%20przyborach.pdf (data dostępu: 11.10.2018).

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – *Prawo oświatowe* (Dz.U. 2017 poz. 59). <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000059> (data dostępu: 11.10.2018).

Zawadzka-Bartnik E. (2010), *Nauczyciel języków obcych i jego niepełnosprawni uczniowie (z zaburzeniami i dysfunkcjami)*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

STRESZCZENIE

Egzamin pod koniec szkoły podstawowej został po raz pierwszy zdany przez uczniów kończących klasę VIII w 2018/2019 roku szkolnym. Jest to obowiązkowy zewnętrzny egzamin pisemny, który warunkuje ukończenie szkoły, bez względu na wynik końcowy. Jednym z trzech obowiązkowych przedmiotów do przetestowania w latach 2019–2021 jest nowożytny język obcy: angielski, francuski, hiszpański, niemiecki, rosyjski, ukraiński lub włoski. Zdający mogą wybrać tylko język, którego się uczyli w ramach obowiązkowych zajęć. Zgodnie z dyrektywą ministerialną z 2017 r. uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są uprawnieni do zdawania egzaminu w warunkach i formach dostosowanych do ich indywidualnych możliwości psychofizycznych. Pod koniec tego samego roku Centralna Komisja Egzaminacyjna opublikowała przykładowe prace egzaminacyjne dostosowane do potrzeb następujących osób uczących się ze szczególnymi trudnościami.

SŁOWA KLUCZOWE: dostosowanie, egzamin ósmoklasisty, języki obce, specjalne potrzeby edukacyjne, specyficzne trudności w uczeniu się

SUMMARY

The end-of-primary school exam was taken by learners graduating from the 8th grade in 2018/2019 for the first time. It is a compulsory external written exam which conditions school graduation, no matter the final result. One of the three obligatory subjects to be tested in the years 2019–2021 is a modern foreign language: English, French, Spanish, German, Russian, Ukrainian, Italian. Examinees can choose only the language they have been learning as part of mandatory classes. According to a ministerial directive from 2017, learners with Special Educational Needs are entitled to take the exam in conditions and forms adjusted to their individual psycho-physical capabilities. By the end of the same year, The Central Examination Board published sample examination papers adjusted to the needs of the following learners: with Specific Learning Difficulties; with autism, including Asperger Syndrome; with a visual impairment; blind; with a hearing impairment; deaf; with a mild intellectual disability;

with cerebral palsy. As a matter of fact, having analysed the types of adjustments of examination conditions and paper forms to learners' individual psycho-physical and educational needs, there are no adjustments of form for learners with Specific Learning Difficulties. The aim of the article is to discuss this issue with reference to the opinions gleaned from primary-school teachers.

KEYWORDS: adjustments, end-of-primary school exam, foreign languages, Special Educational Needs, Specific Learning Difficulties

PAULINA FORMA – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

WERONA KRÓL-GIERAT – Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 8.01.2020

Przysłano do redakcji po recenzjach / Received in revised form: 5.02.2020; 15.05.2020

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 3.06.2020