



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

XXXVI Liceum
Ogólnokształcące
w Krakowie

Program działalności szkolnego koła zajęć wyrównawczych z matematyki



UNIwersytet
JAGIELLOŃSKI
W KRAKOWIE



Autorzy:
dr Bernard Sozański
mgr Iwona Warzecha

ISBN 978-83-7667-058-4

1. Analiza statystyczna wyników egzaminu gimnazjalnego

SŁOWNICZEK UŻYTYCH NARZĘDZI:

Dla syntetycznego ujęcia wyników prowadzonych badań wykorzystano podstawowe miary statystyki opisowej:

- a) **średnia arytmetyczna** – wskazuje średnią wartość,
- b) **odchylenie standardowe** – obrazuje przeciętną różnicę między obserwacjami a ich średnią,
- c) **współczynnik zmienności** – opisuje przeciętną procentową różnicę między obserwacjami a ich średnią, wyrażona względem tej średniej,
- d) **kwartył I** – oznacza, że 25% obserwacji jest o wartościach nie wyższych niż wartość tego kwartyła
- e) **kwartył II** (inaczej **mediana** – wartość środkowa) oznacza, że 50% obserwacji jest o wartościach nie wyższych niż wartość tego kwartyła
- f) **kwartył III** – oznacza, że 75% obserwacji jest o wartościach nie wyższych niż wartość tego kwartyła
- g) **kurtoza** (właśc.. **współczynnik ekscesu**) – względna miara koncentracji i spłaszczenia rozkładu, określa rozmieszczenie i koncentrację wartości w pobliżu średniej (gdy wartość kurtozy jest równa 0 rozkład ma kształt normalny, gdy jest większa od 0 rozkład jest bardziej wysmukły niż normalny (większe skupienie wartości wokół średniej), natomiast wartość mniejsza od 0 rozkład jest mniej wysmukły niż normalny (większe spłaszczenie rozkładu)),
- h) **skośność** (**współczynnik skośności**) – miara asymetrii rozkładu (równa 0 dla rozkładu symetrycznego, dodatnia - gdy wykres rozkładu ma długi ogon z prawej strony, ujemna - gdy wykres rozkładu ma długi ogon z lewej strony)

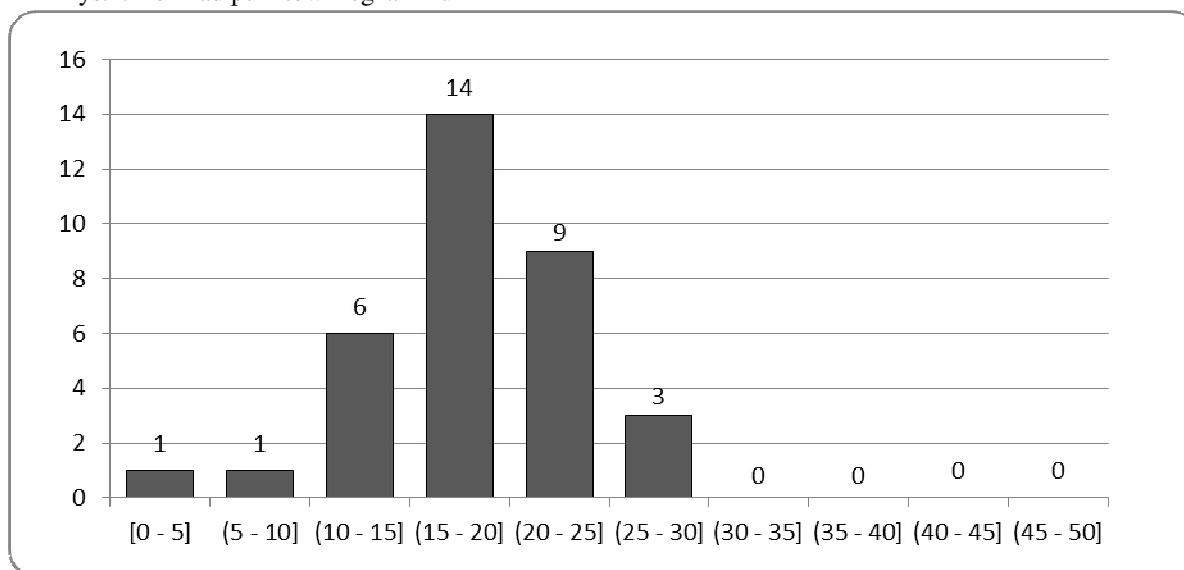
W celu zbadania zgodności badanego rozkładu z rozkładem normalnym wykorzystano **test Kołmogorowa – Smirnowa**, natomiast dla zweryfikowania hipotezy czy dwie niezależne próbki pochodzą z tej samej populacji (mają podobne rozkłady) wykorzystano **test t dla prób niezależnych** (w przypadku zgodności rozkładu wyników grupy z rozkładem normalnym) lub test **Manna – Whitneya** (w przypadku braku zgodności z rozkładem normalnym). Test t dla prób niezależnych został dodatkowo poprzedzony **testem Levene’a równości wariancji grupowych**. W każdym przypadku podano wartość **p**, czyli prawdopodobieństwo testowe; jeśli jest mniejsze od zadanego poziomu istotności α (wynoszące w prowadzonych analizach 0,05), hipotezę H_0 należy odrzucić.

Natomiast dla zbadania kierunku i siły zależności pomiędzy oceną z matematyki a wynikami egzaminu z części matematyczno – przyrodniczej wykorzystano **współczynnik korelacji rang Spearmana**, który wyraża siłę korelacji dwóch cech mierzonych na skali porządkowej.

Analizie poddano wyniki egzaminu gimnazjalnego z części matematyczno – przyrodniczej w roku szkolnym 2009/2010 oraz oceny końcowe z matematyki 34 uczniów klas pierwszych XXXVI LO w Krakowie, którzy złożyli aplikację do zajęć wyrównawczych w projekcie „Młodzieżowe Uniwersytety Matematyczne”. Większość badanych (23 osoby, 67,65%) stanowiły dziewczęta.

Wynik egzaminu gimnazjalnego z części matematyczno – przyrodniczej podawany był w punktach od 0 do 50. Rozkład tych wyników w badanej grupie zaprezentowano na rysunku 1.

Rys.1. Rozkład punktów z egzaminu



Źródło: opracowanie własne

Z informacji przedstawionych na rysunku 1 wynika, że w badanej grupie najczęściej występowały wyniki z przedziału 15-20 pkt. Do tego przedziału należą także średnia (18,76 pkt) oraz mediana (19 pkt), co oznacza że połowa badanych uczniów miała wynik egzaminu nie wyższy niż ten wynik.

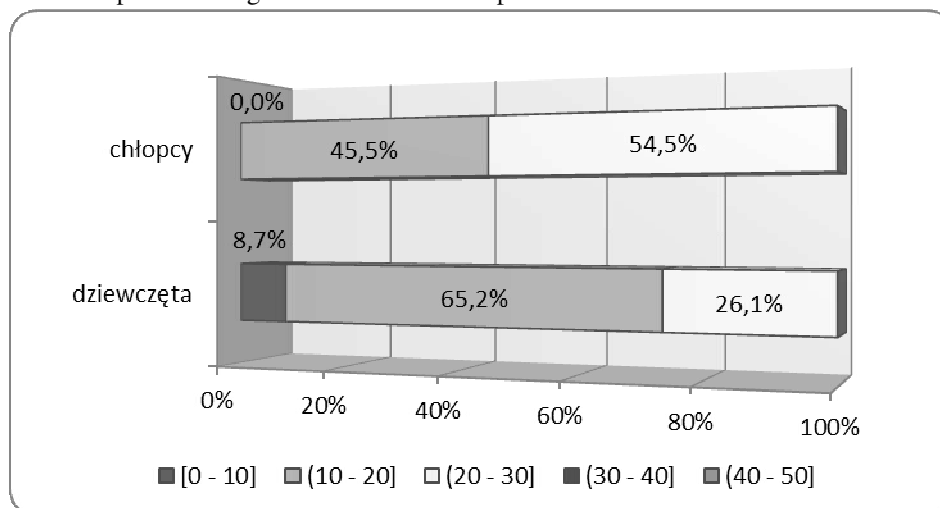
W porównaniu ze średnią z województwa podkarpackiego ¹ wynoszącą 23,82 pkt średni wynik tej grupy jest dużo niższy.

Czwarta część badanych uczniów miała wynik nie wyższy niż 16 (kwartył I), zaś 75% miała wynik nie wyższy niż 22,75 pkt (kwartył 3). Próbę charakteryzowała dość duża zmienność – przeciętne odchylenie od średniej, mierzone odchyleniem standardowym, wynosiło około 5,68 pkt., co stanowi 30,29% średniej. Dodatni wynik kurtozy (0,38) świadczy o tym, iż rozkład wyników jest bardziej wysmukły (mniej spłaszczony) niż rozkład normalny. Niewielka skośność ujemna (-0,41) świadczy o tym, że rozkład jest z asymetrią rozciągającą się w kierunku wartości niższych.

¹ Sprawozdanie z egzaminu gimnazjalnego w 2010 roku [tab.59], OKE w Krakowie, Kraków, maj 2010 [w:] http://www.oke.krakow.pl/inf/filedata/files/Sprawozdanie%20z%20egzaminu%20gimnazjalnego%20w%202010%20roku_1.pdf

Rozkład wyników egzaminu wydaje się być inny u dziewcząt i u chłopców (rysunek 2). Wśród chłopców więcej było średnich wyników (20-30 pkt], zaś u dziewcząt więcej było wyników w przedziale (10–20 pkt].

Rys.2. Rozkład punktów z egzaminu w rozbiciu na płeć



Źródło: opracowanie własne

Odmienność rozkładów potwierdzają również podstawowe statystyki (tab.1). Zarówno średnia, jak i mediana wyników były wyższe u chłopców, przy równoczesnej mniejszej zmienności.

Tab.1. Rozkład punktów z egzaminu w rozbiciu na płeć

Płeć \ Wynik z egzaminu	średnia	mediana	odchylenie standardowe	współczynnik zmienności
dziewczeta	18,04	18	6,08	33,69%
chłopcy	20,27	21	4,65	22,93%

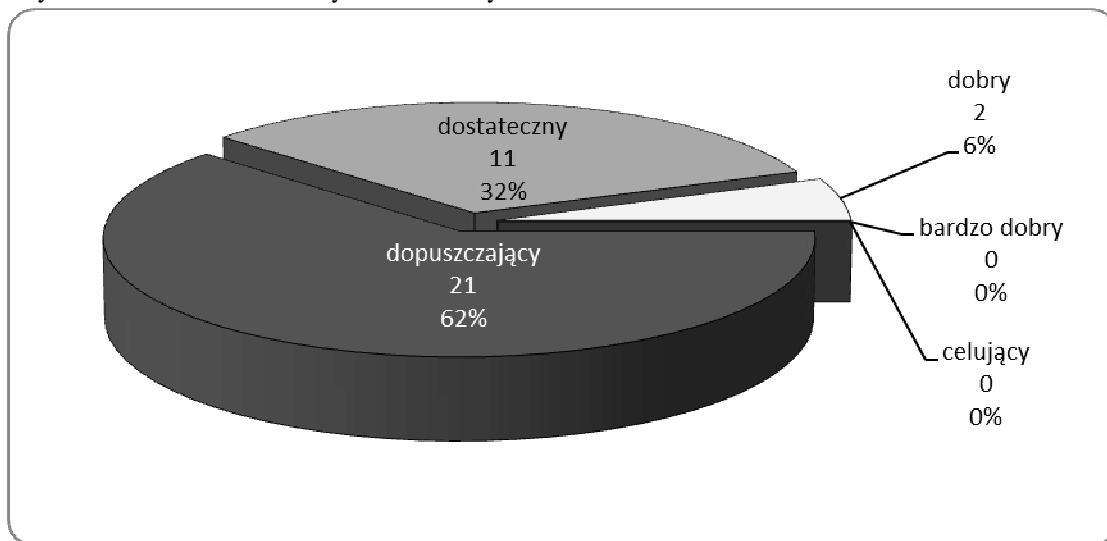
Źródło: opracowanie własne

Aby sprawdzić podobieństwo rozkładów dla obu płci, zastosowano test t dla prób niezależnych. Można go było zastosować, gdyż rozkład był zgodny z rozkładem normalnym, co wykazano testem Kołmogorowa – Smirnowa ($Z = 0,46$, $p=0,99$, $p \geq \alpha$)². Wstępnie sprawdzono równość wariancji grupowych testem Levene’a, który dał wynik pozytywny ($F=0,45$; $p=0,51$, $p \geq \alpha$). Następnie zastosowany test t dla prób niezależnych ($t = -1,07$, $p=0,29$, $p \geq \alpha$) wykazał, iż nie ma istotnej różnicy między średnimi wynikami z egzaminu chłopców i dziewcząt.

² W badaniach przyjęto poziom istotności $\alpha = 0,05$.

Uczniowie należący do badanej grupy najczęściej kończyli gimnazjum z oceną z matematyki dopuszczającą (21 osób, 61,76%) oraz dostateczną (11 osób, 32,35%), co widać na rysunku 3.

Rys.3. Rozkład ocen końcowych z matematyki

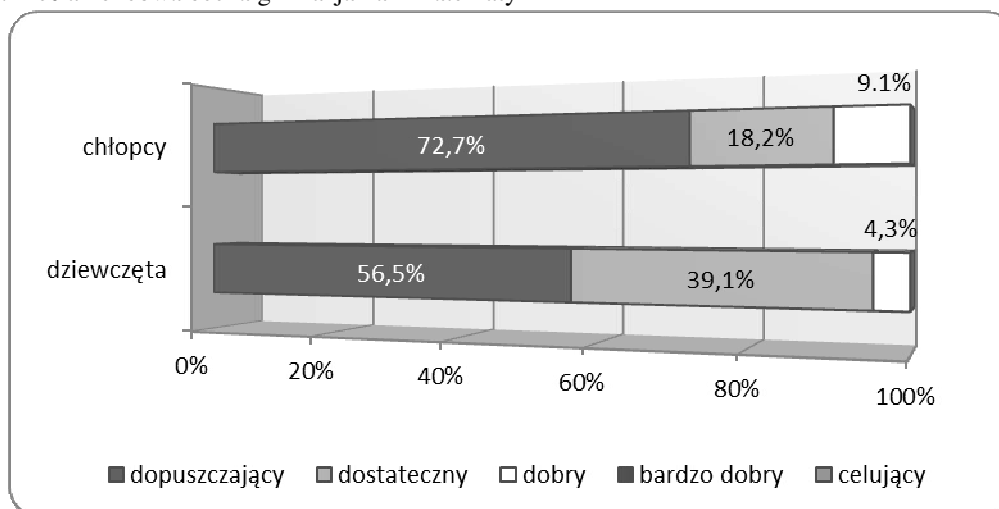


Źródło: opracowanie własne

W badanej grupie średnia ocen wyniosła 2,44, zaś wartość środkowa (mediana) 2. Z uwagi na małą liczbę wariantów cenniejszą informację niż kwartyle podaje nam średnia i odchylenie, które tu wyniosło ok. 0,61 stopnia. Oznacza to, że oceny końcowe uczniów różniły się od średniej 2,44 przeciętnie o 0,61 stopnia, co stanowi 25,09% średniej. Dodatni wynik kurtozy (0,24) świadczy o tym, iż rozkład wyników jest bardziej wysmukły (mniej spłaszczony) niż rozkład normalny. Skośność dodatnia (1,08) świadczy o tym, że rozkład jest z asymetrią rozciągającą się w kierunku wartości wyższych.

Rozkład ocen końcowych z matematyki wydaje się być nieco inny u dziewcząt i u chłopców (rys. 4). Wprawdzie u obu płci dominowały oceny dopuszczające, ale wśród chłopców ich udział był większy.

Rys.4. Płeć a końcowa ocena gimnazjalna z matematyki



Źródło: opracowanie własne

Nie potwierdzają tego podstawowe statystyki (tab.2) – średnie wartości są zbliżone, co wskazywałoby na podobieństwo rozkładów. Różna jest jedynie zmienność (większa u chłopców).

Tab.2. Rozkład ocen końcowych z matematyki w rozbiciu na płeć

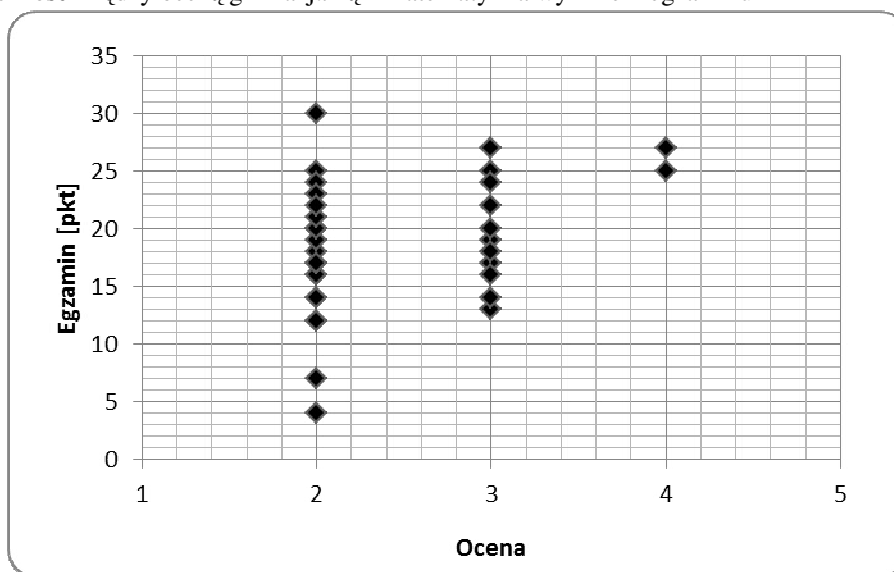
Płeć \ Ocena końcowa	średnia	mediana	odchylenie standardowe	współczynnik zmienności
dziewczeta	2,48	2	0,59	23,93%
chłopcy	2,36	2	0,67	28,52%

Źródło: opracowanie własne

Podobieństwo rozkładów sprawdzono ostatecznie testem U Manna – Whitneya, z uwagi na skalę porządkową. Uzyskany wynik ($U = 109,50$; $p=0,46$, $p \geq \alpha$) pozwolił na przyjęcie tezy, iż gimnazjalne oceny końcowe z matematyki dziewcząt i chłopców są podobne.

Zależność między wynikiem z egzaminu a oceną końcową z gimnazjum najlepiej oceniać interpretując wykres rozrzutu (rys.5).

Rys.5. Zależność między oceną gimnazjalną z matematyki a wynikiem egzaminu



Źródło: opracowanie własne

Wskazuje on na słabą zależność między oceną końcową z gimnazjum a wynikiem z egzaminu gimnazjalnego. Interpretację tą potwierdza współczynnik korelacji Spearmana (0,28).

2. Zasady realizacji zajęć

2.1. Cele realizacji zajęć

Głównym celem realizacji zajęć w ramach *Koła zajęć wyrównawczych* jest podniesienie kompetencji matematycznych uczniów rozpoczynających naukę w klasie pierwszej w roku szkolnym 2010/2011.

Cele szczegółowe:

- (prosimy wpisać cel 1), odczytuje z wykresu własności funkcji
- (prosimy wpisać cel 2), wykorzystuje pojęcie wartości bezwzględnej i jej interpretację geometryczną
- (prosimy wpisać cel 3), oblicza potęgi o wykładnikach wymiernych oraz stosuje prawa działań na potęgach o wykładnikach wymiernych i rzeczywistych
- (prosimy wpisać cel 4), wyznacza wzór funkcji liniowej
- (prosimy wpisać cel 5). wyznacza miejsca zerowe funkcji kwadratowej

2.2. Założenia programowe

2.2.1. Organizacja zajęć

W pierwszej i drugiej klasie zajęcia są prowadzone jeden raz w tygodniu po dwie godziny. W trzeciej klasie mogłyby być w pierwszym semestrze również raz w tygodniu, a w drugim dwa razy.

Liczba uczniów – 15 w grupie jest maksymalna.

Dla uczniów najlepszy jest termin bezpośrednio po lekcjach, ponieważ większość mieszka w znacznej odległości od szkoły i powtórne przyście na zajęcia jest bardzo czasochłonne. Również dni wolne (sobota, ferie) od nauki są dla uczniów nie do zaakceptowania.

Omówienie niezbędnych pomocy naukowych

Obecnie korzystamy z ćwiczeń, które uczniowie posiadają do obowiązującego podręcznika oraz z otrzymanych zbiorów. Konieczne są kalkulatory. Rewelacyjnie byłoby gdyby uczniowie posiadali laptopy (w szkole jest dostęp do Internetu, ale nie zawsze sala komputerowa jest wolna), zwłaszcza w klasie maturalnej, wiele jest stron, na których są gotowe testy sprawdzające, z których uczniowie mogliby korzystać – zachęcam ich, ale wiem, że wchodzi na te strony, tylko ze mną, gdy uda nam się wygospodarować lekcję w sali komputerowej.

2.2.2. Procedury osiągania celów

Zajęcia prowadzę indywidualnie. To znaczy wszyscy uczestnicy otrzymują na kartce wykaz zadań, które muszą wykonać na zajęciach. Każdy pracuje własnym tempem, a ja podchodzę zawołana lub kontrolując, jaki jest stopień wykonanych zadań. Zadań jest więcej niż przeciętny uczeń jest w stanie zrobić w czasie dwóch godzin, dzięki temu najlepsi wykonują zadania o podwyższonym stopniu trudności. Jeżeli uczeń ma problemy z wykonaniem podstawowych zadań to dopisuję mu jeszcze dodatkowe o tym samym stopniu trudności, aby opanował chociaż te podstawowe umiejętności.

Jak na razie stopień opanowania umiejętności sprawdzam na lekcjach, ponieważ mam zajęcia wyrównawcze w klasie, którą uczę.

2.3. Szczegółowe treści kształcenia

A. Liczby i ich zbiory

a) zbiór, suma, iloczyn i różnica zbiorów – *realizacja zajęć w klasie I,*

- b) zbiór liczb rzeczywistych i jego podzbiory, liczby naturalne – *realizacja zajęć w klasie I*,
- c) (liczby pierwsze), liczby całkowite, wymierne i niewymierne, rozwinięcie dziesiętne liczby rzeczywistej – *realizacja zajęć w klasie I*,
- d) prawa dotyczące działań arytmetycznych na liczbach rzeczywistych – *realizacja zajęć w klasie I*,
- e) definicja potęgi o wykładniku wymiernym oraz prawa działań na potęgach o wykładniku wymiernym – *realizacja zajęć w klasie II*,
- f) definicja przedziału liczbowego na osi oraz definicja sumy, iloczynu i różnicy przedziałów – *realizacja zajęć w klasie I*,
- g) definicja wartości bezwzględnej – *realizacja zajęć w klasie I*,
- h) metody rozwiązywania i interpretację geometryczną równań i nierówności z wartością bezwzględną – *realizacja zajęć w klasie I*,
- i) prawa działań na potęgach o wykładniku rzeczywistym – *realizacja zajęć w klasie II*,
- j) działania na pierwiastkach, z uwzględnieniem pierwiastków nieparzystego stopnia z liczb ujemnych *realizacja zajęć w klasie I*
- k) wzory skróconego mnożenia *realizacja zajęć w klasie I, II*
- l) inny temat – *realizacja zajęć w klasie I, II, III*.

B. Funkcje i ich własności

- a) definicja funkcji – *realizacja zajęć w klasie I*,
- b) przegląd wybranych własności funkcji – *realizacja zajęć w klasie I*,
- c) definicja i własności funkcji liniowej – *realizacja zajęć w klasie I*,
- d) definicja i własności funkcji kwadratowej, jej wykres i miejsca zerowe – *realizacja zajęć w klasie I*,
- e) definicja wielomianu i prawa dotyczące działań na wielomianach – *realizacja zajęć w klasie II*,
- f) dodawanie, odejmowanie, mnożenie wielomianów – *realizacja zajęć w klasie II*,
- g) sposoby rozkładu wielomianu na czynniki – *realizacja zajęć w klasie II*,
- h) zasady wykonywania działań na wyrażeniach wymiernych – *realizacja zajęć w klasie II*,
- i) sposoby rozwiązywania równań wielomianowych oraz równań z funkcją homograficzną – *realizacja zajęć w klasie II*,
- j) definicja funkcji wymiernej oraz metody rozwiązywania równań wymiernych – *realizacja zajęć w klasie II*,

- k) definicje funkcji trygonometrycznych kąta ostrego w trójkącie prostokątnym – realizacja zajęć w klasie I,
- l) tożsamości trygonometryczne – realizacja zajęć w klasie I,
- m) funkcja wykładnicza – realizacja zajęć w klasie II,
- n) pojęcie logarytmu, działania na logarytmach – realizacja zajęć w klasie II,
- o) przekształcanie wykresów – realizacja zajęć w klasie I, II
- p) warunek równoległości i prostopadłości prostych – realizacja zajęć w klasie I
- q) układy równań liniowych i ich interpretacja geometryczna – realizacja zajęć w klasie I
- r) inny temat – realizacja zajęć w klasie I, II, III.

C. Ciągi liczbowe

- a) definicja ciągu liczbowego – realizacja zajęć w klasie II,
- b) definicję ciągu arytmetycznego i geometrycznego, wzór na n -ty wyraz, wzór na sumę n początkowych wyrazów ciągu arytmetycznego i geometrycznego – realizacja zajęć w klasie II,
- c) procent prosty i procent składany – realizacja zajęć w klasie II,
- d) oprocentowanie lokat i kredytów – realizacja zajęć w klasie, II,
- e) inny temat – realizacja zajęć w klasie I, II, III.

D. Planimetria

- a) własności czworokątów wypukłych – realizacja zajęć w klasie II,
- b) związki miarowe w figurach płaskich z zastosowaniem trygonometrii – realizacja zajęć w klasie I, II, III,
- c) twierdzenie Talesa i jego związek z podobieństwem – realizacja zajęć w klasie I,
- d) cechy podobieństwa trójkątów – realizacja zajęć w klasie I,
- e) wzajemne położenie dwóch okręgów; okręgu i prostej – realizacja zajęć w klasie II
- f) kąty w okręgu – realizacja zajęć w klasie II
- g) odległość między punktami w układzie współrzędnych, środek odcinka – realizacja zajęć w klasie II
- h) okrąg w układzie współrzędnych – realizacja zajęć w klasie II
- i) inny temat – realizacja zajęć w klasie I, II, III.

E. Stereometria

- a) graniastosłupy, ostrosłupy, walce, stożki i kule – realizacja zajęć w klasie I III,

- b) pojęcie kąta nachylenia prostej do płaszczyzny i kąta dwuściennego – *realizacja zajęć w klasie III*,
- c) związki miarowe w bryłach z zastosowaniem trygonometrii – *realizacja zajęć w klasie III*,
- d) przekroje płaskie graniastosłupów i ostrosłupów – *realizacja zajęć w klasie III*,
- e) pola i objętości brył – *realizacja zajęć w klasie III*,
- f) pojęcie wielościanu foremego – *realizacja zajęć w klasie III*.
- g) inny temat – *realizacja zajęć w klasie I, II, III*.

F. Rachunek prawdopodobieństwa

- a) doświadczenie losowe, zdarzenie elementarne, zbiór zdarzeń elementarnych, zdarzenie – *realizacja zajęć w klasie III*.
- b) prawdopodobieństwo klasyczne – *realizacja zajęć w klasie I, II, III*.
- c) inny temat – *realizacja zajęć w klasie I, II, III*.

G. Elementy statystyki opisowej

- a) metody prezentacji danych statystycznych – *realizacja zajęć w klasie III*,
- b) średnia arytmetyczna, średnia ważona, mediana i odchylenie standardowe – *realizacja zajęć w klasie III*
- c) inny temat – *realizacja zajęć w klasie I, II, III*.

3. Zalecane metody pracy to:

- podające (wykład, opis);
- metoda przypadków ;;
- metoda problemowa (metaplan);
- nauczanie programowane ;
- ćwiczenia przedmiotowe;
- burza mózgów .

Wykład polega na bezpośrednim lub pośrednim przekazywaniu wiedzy określonej grupie odbiorców. Aktywność uczestnika wykładu wymaga od niego dużego wysiłku i znacznej dojrzałości umysłowej. Dlatego też należy go odpowiednio w szkołach średnich stosować i ograniczać.

Opis jest najprostszym sposobem zaznajamiania uczniów z nieznanymi im bliżej osobami, rzeczami, zjawiskami itp. Zalecany jest zarówno wtedy, gdy nie ma możliwości zastosowania odpowiedniego pokazu, jak i przede wszystkim wtedy, gdy opisowi towarzyszy pokazywanie opisywanych przedmiotów lub ich modeli czy rysunków.

Metoda przypadków polega na rozpatrzeniu przez małą grupę uczniów opisu jakiegoś przypadku, możliwych rozwiązań. Po otrzymaniu opisu, rozwiązań wraz z kilkoma pytaniami, na które należy odpowiedzieć, uczniowie sami formułują dalsze pytania wyjaśniające ten przypadek, a nauczyciel udziela na nie odpowiedzi.

Metoda problemowa polega na wytworzeniu sytuacji problemowej, formułowaniu problemów, określaniu pomysłów ich rozwiązania, weryfikacji pomysłów rozwiązania oraz na porządkowaniu i stosowaniu uzyskanych wyników w nowych zadaniach o charakterze praktycznym lub teoretycznym. Jej cechą charakterystyczną jest dominacja uczenia się nad nauczaniem. Wzbudza ona wiarę ucznia w siebie, utwierdza go w przekonaniu, że jest w stanie rozwiązywać coraz trudniejsze zadania. Metaplan to jedna z nowoczesnych form dyskusji, której wyniki przedstawiamy w postaci graficznej. Stosowany może być zarówno jako element pracy w grupie jak i z całym zespołem klasowym najczęściej w celu oceny przyczyn lub skutków danych wydarzeń.

Nauczanie programowane prowadzone być może z użyciem komputera lub podręcznika, zbioru zadań itp. Obecnie dostępnych jest wiele komputerowych programów dydaktycznych spełniających potrzebne warunki. Metody praktyczne ułatwiają uczniom bezpośrednie poznanie rzeczywistości oraz pozwalają na wykorzystanie posiadanej przez nich wiedzy w rozwiązywaniu problemów praktycznych. Do tej grupy zaliczyć można: pokaz, ćwiczenia przedmiotowe, ćwiczenia laboratoryjne, metodę projektów itp. Pokaz polega na demonstrowaniu uczniom naturalnych przedmiotów lub ich modeli, zjawisk, wydarzeń lub procesów i objaśnianiu ich istotnych cech.

Ćwiczenia przedmiotowe polegają na wielokrotnym wykonywaniu pewnych czynności dla nabycia wprawy i uzyskania coraz wyższej sprawności w działaniach intelektualnych i praktycznych. W nauczaniu matematyki pełnią rolę szczególną. Podczas ćwiczeń laboratoryjnych uczniowie samodzielnie przeprowadzają eksperymenty. Eksperymenty te pozwalają na formułowanie pewnych uogólnień, zilustrowanie wcześniej poznanych praw, zasad i reguł (tradycyjna metoda laboratoryjna) oraz ułatwiają uczniom

przewidywanie nieznanych im jeszcze zjawisk i procesów (problemowa metoda laboratoryjna).

Burza mózgów to technika wywodząca się z psychologii społecznej, która ma na celu doskonalenie decyzji grupowych. Jest formą dyskusji dydaktycznej, wykorzystywaną jako jedna z metod nauczania. Zalicza się ją wówczas do metod aktywizujących, która stanowi podgrupę metod problemowych. Jedną z tak zwanych metod heurystycznych. Metoda ta znana jest także pod nazwami "giełda pomysłów" lub "fabryka pomysłów". Angażuje wszystkich uczniów, każdemu dając możliwość nieskrępowanej wypowiedzi. Jest to metoda, która polega na możliwości szybkiego zgromadzenia wielu hipotez rozwiązania postawionego problemu w krótkim czasie.

4. Ewaluacja

Ewaluacja w oświacie to ocena przydatności i skuteczności podejmowanych działań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych w odniesieniu do założonych celów, służąca doskonaleniu tych działań (*Rozporządzenie MENiS z 23 kwietnia 2004*).

Ewaluacja odbywać się będzie w formie obserwacji postępów uczniów. Systematyczne prowadzenie ewaluacji pozwoli dostrzec wpływ przekazywanych treści na postawy, wiedzę, umiejętności uczniów, a zarazem stanowi podstawę planowania dalszej pracy.

5. Literatura:

Podstawa programowa – Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 listopada 2003 Dz.U. 2003 r. 210 poz. 2041.

Standardy egzaminacyjne.

Informator o egzaminie maturalnym z matematyki – www.cke.edu.pl

Poradnik metodyczny dla nauczyciela.

