



SPRAWOZDANIE
Z EGZAMINU GIMNAZJALNEGO
PRZEPROWADZONEGO W 2015 ROKU
W WOJEWÓDZTWIE WARMIŃSKO-MAZURSKIM



Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży
18-400 Łomża, Al. Legionów 9, tel. fax (86) 216-44-95
(86) 473-71-20, (86) 473-71-21, (86) 473-71-22
www.oke.lomza.pl e-mail: sekretariat@oke.lomza.pl

SPRAWOZDANIE
z egzaminu gimnazjalnego
przeprowadzonego w 2015 roku
w województwie warmińsko-mazurskim

Łomża 2015

Opracowanie:**język polski**

Robert Chamczyk (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Hanna Wylęzek (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie)
Małgorzata Michalska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

historia i wiedza o społeczeństwie

Marek Zieliński (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Sylwia Derda (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Andrzej Bobrow (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)

matematyka

Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Sabina Pawłowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Barbara Słoma (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)

przedmioty przyrodnicze

Alicja Kwiecień (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Jolanta Baldy (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)
Sławomir Sapanowski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Teresa Wieczorek (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język angielski

Agnieszka Szafran (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grzegorz Przybylski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)
Marcin Jakubowski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)

język niemiecki

Anna Kuształ (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Małgorzata Jezierska-Wiejak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)
Przemysław Mróz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)

język rosyjski

Hanna Putsiato (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Anna Staroń (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)

Opieka merytoryczna:

dr Marcin Smolik (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Ludmiła Stopińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Beata Trzczińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Współpraca:

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Mariola Jaśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Wydział Badań i Analiz okręgowych komisji egzaminacyjnych

OKE w Łomży**Redaktor prowadzący:**

Maria Fromelc-Chmielewska

Analiza statystyczna:

Krzysztof Najda

Współpraca:

Elżbieta Prószyńska
Monika Sydor
Mariola Matejkowska (język polski)
Stanisław Adam Doliwa (historia i wiedza o społeczeństwie)
Małgorzata Murawska (matematyka)
Grażyna Klimuszko (przedmioty przyrodnicze)
Aleksandra Kodzis (język angielski, język niemiecki)
Anna Kierzkowska (język rosyjski)

Opieka merytoryczna:

Grażyna Klimuszko

Centralna Komisja Egzaminacyjna

ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa
tel. 022 536 65 00, fax 022 536 65 04
e-mail: ckesekr@cke.edu.pl www.cke.edu.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży

18-400 Łomża, Al. Legionów 9, tel. fax (86) 216-44-95
(86) 473-71-20, (86) 473-71-21, (86) 473-71-22
www.oke.lomza.pl e-mail: sekretariat@oke.lomza.pl

SPIS TREŚCI

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA.....	8
JĘZYK POLSKI.....	8
1. <i>Opis arkusza standardowego.....</i>	<i>8</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>8</i>
3. <i>Przebieg egzaminu.....</i>	<i>9</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>10</i>
KOMENTARZ.....	16
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH.....	47
HISTORIA I WIEDZA O SPOŁECZEŃSTWIE.....	51
1. <i>Opis arkusza standardowego.....</i>	<i>51</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>51</i>
3. <i>Przebieg egzaminu.....</i>	<i>52</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>53</i>
KOMENTARZ.....	59
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH.....	62
II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA	66
MATEMATYKA	66
1. <i>Opis arkusza standardowego.....</i>	<i>66</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>66</i>
3. <i>Przebieg egzaminu.....</i>	<i>67</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>68</i>
KOMENTARZ.....	74
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH.....	86
PRZEDMIOTY PRZYRODNICZE.....	90
1. <i>Opis arkusza standardowego.....</i>	<i>90</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>90</i>
3. <i>Przebieg egzaminu.....</i>	<i>91</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>92</i>
KOMENTARZ.....	99
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH.....	104
III. JĘZYKI OBCE	108
JĘZYK ANGIELSKI – POZIOM PODSTAWOWY	108
1. <i>Opis arkusza standardowego.....</i>	<i>108</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>108</i>
3. <i>Przebieg egzaminu.....</i>	<i>109</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>110</i>
JĘZYK ANGIELSKI – POZIOM ROZSZERZONY	116
1. <i>Opis arkusza standardowego.....</i>	<i>116</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>116</i>
3. <i>Przebieg egzaminu.....</i>	<i>117</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>118</i>

KOMENTARZ	124
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH	138
JĘZYK NIEMIECKI – POZIOM PODSTAWOWY	140
1. <i>Opis arkusza standardowego</i>	<i>140</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>140</i>
3. <i>Przebieg egzaminu</i>	<i>141</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>142</i>
JĘZYK NIEMIECKI – POZIOM ROZSZERZONY	148
1. <i>Opis arkusza standardowego</i>	<i>148</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>148</i>
3. <i>Przebieg egzaminu</i>	<i>149</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>150</i>
KOMENTARZ	156
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH	168
JĘZYK ROSYJSKI – POZIOM PODSTAWOWY	170
1. <i>Opis arkusza standardowego</i>	<i>170</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>170</i>
3. <i>Przebieg egzaminu</i>	<i>171</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>172</i>
JĘZYK ROSYJSKI – POZIOM ROZSZERZONY	178
1. <i>Opis arkusza standardowego</i>	<i>178</i>
2. <i>Dane dotyczące populacji uczniów.....</i>	<i>178</i>
3. <i>Przebieg egzaminu</i>	<i>179</i>
4. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>180</i>
KOMENTARZ	185
PODSTAWOWE INFORMACJE O ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH	198
JĘZYK FRANCUSKI.....	199
1. <i>Opis arkusza standardowego</i>	<i>199</i>
2. <i>Podstawowe dane statystyczne</i>	<i>199</i>
JĘZYK HISZPAŃSKI	199
IV. ANEKS (WYNIKI KRAJOWE).....	200

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA

Język polski

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Podstawę zadań stanowiły różne teksty kultury: literackie – dramatyczny i poetycki, oraz publicystyczny i popularnonaukowy.

Arkusz egzaminacyjny składał się z 22 zadań, wśród których było 20 zadań zamkniętych różnego typu i 2 zadania otwarte wymagające od ucznia samodzielnego, zgodnego z poleceniem, sformułowania krótkiej wypowiedzi oraz dłuższej – opowiadania.

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań można było uzyskać 32 punkty.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GH-P1-152)

Liczba uczniów		13 645
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	11 827
	z dysleksją rozwojową	1 818
	dziewczeta	6 729
	chłopcy	6 916
	ze szkół na wsi	4 099
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4 129
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 830
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2 587
	ze szkół publicznych	12 552
	ze szkół niepublicznych	1 093

Z egzaminu gimnazjalnego z zakresu języka polskiego zwolniono 114 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	32
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	35
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	389
Ogółem		488

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

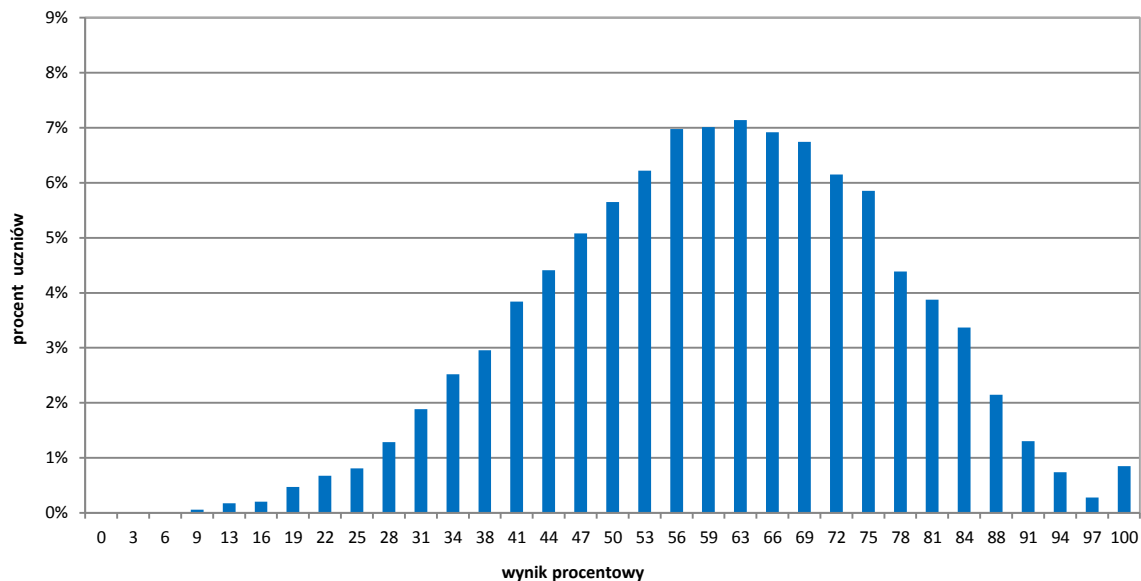
Termin egzaminu	21 kwietnia 2015 r.		
Czas trwania egzaminu	90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym		
	do 135 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym		
Liczba szkół	270		
Liczba zespołów egzaminatorów	15*		
Liczba egzaminatorów	315*		
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)	11		
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)	-	
Liczba wglądów ¹ (§ 50)	3		

* Liczby podane łącznie dla województwa podlaskiego i warmińsko-mazurskiego.

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-P1-152)

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GH-P1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
13 645	3	100	59	63	60	17

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GH-P1-152)

Część humanistyczna – język polski		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
6	1	
9	1	
13	1	
16	1	
19	1	
22	2	
25	3	
28	4	
31	6	2
34	8	
38	11	
41	14	3
44	18	
47	23	
50	29	4
53	34	
56	41	
59	47	5
63	54	
66	61	
69	68	6
72	75	
75	81	
78	86	7
81	91	
84	94	8
88	97	
91	99	9
94	100	
97	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka polskiego uzyskał 78% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 86% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 14% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

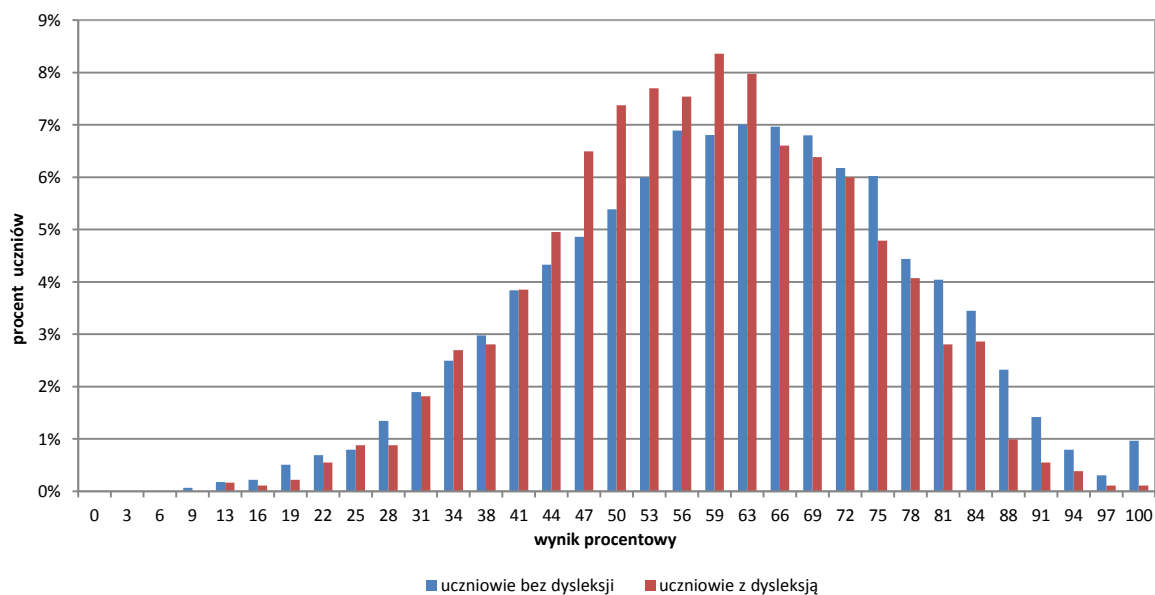
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GH-P1-152)

Stanin	Przedział wyników (w%)
1	23–37
2	38–51
3	52–56
4	57–59
5	60–62
6	63–65
7	66–69
8	70–76
9	77–90

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



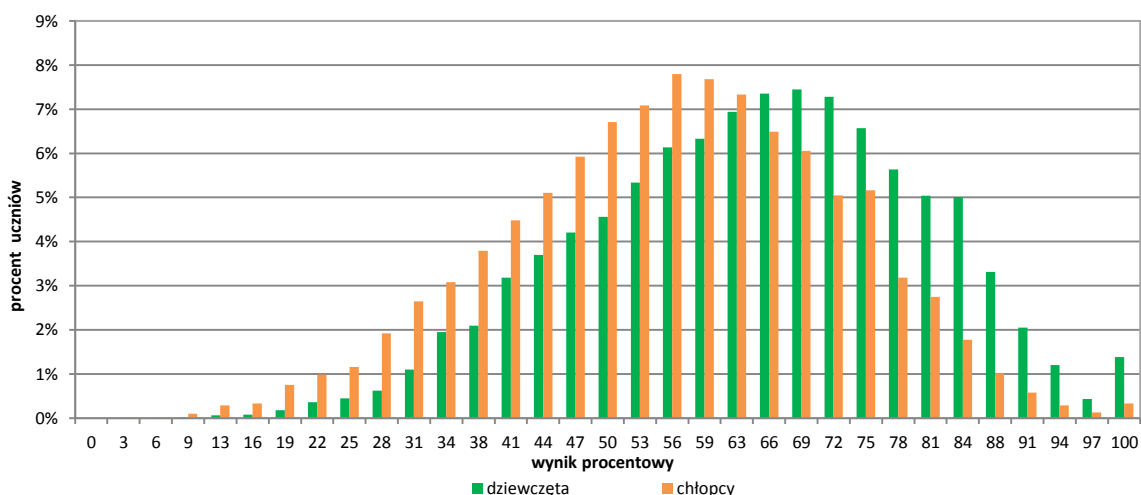
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GH-P1-152)

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GH-P1-152.

Tabela 7. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GH-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	11 827	3	100	63	63	61	17
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1 818	13	100	59	59	58	15

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GH-P1-152)

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GH-P1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	6 729	9	100	66	69	64	16
Chłopcy	6 916	3	100	56	56	56	16

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GH-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4 099	9	100	59	56	59	16
Miasto do 20 tys. mieszkańców	4 129	3	100	59	59	59	17
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 830	13	100	63	66	62	17
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2 587	6	100	63	66	63	17

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GH-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	12 552	3	100	59	63	60	16
Szkoła niepubliczna	1 093	9	100	63	75	59	21

Poziom wykonania zadań

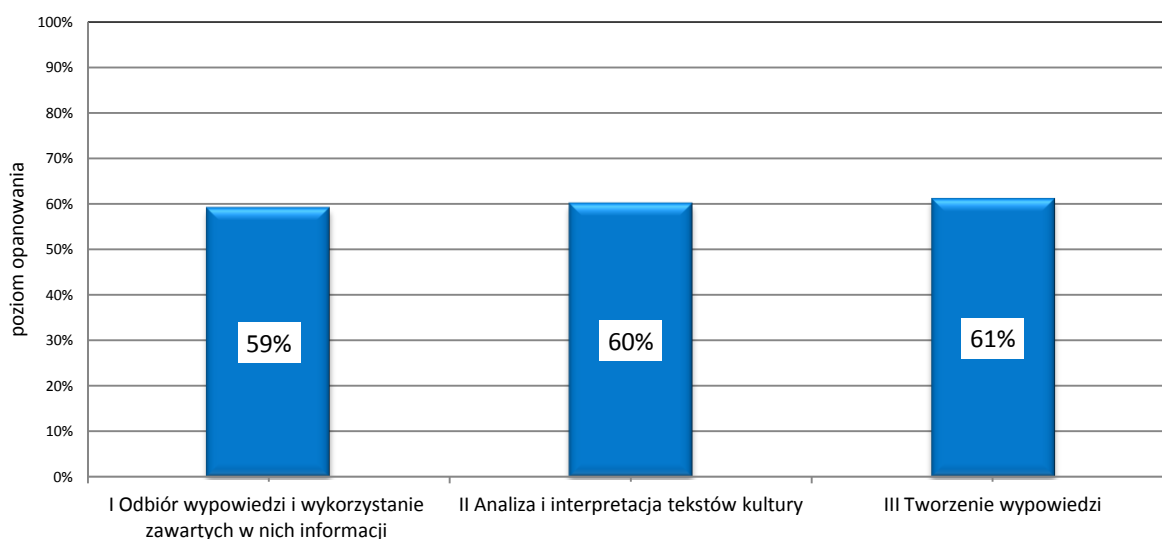
Tabela 11. Poziom wykonania zadań (arkusz GH-P1-152)

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	81
2.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 5) omawia funkcje elementów konstrukcyjnych utworu [...].	68
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	68
4.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	4. Wartości i wartościowanie. Uczeń: 2) omawia na podstawie poznanych dzieł literackich [...] podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. [...] samotność [...].	83
5.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	83
6.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu słownictwa ([...] zdrobnień [...]). <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 4) rozpoznaje w tekście literackim porównanie [...] i objaśnia jego rolę.	61
7.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie.	76
8.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 2) uwzględni w interpretacji potrzebne konteksty (całość utworu). Uczeń zna teksty literackie [...]. Teksty poznawane w całości [...] przy czym nie można pominąć autorów i utworów oznaczonych gwiazdką (Adam Mickiewicz, <i>Dziady cz. II</i>).	24
9.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 2) charakteryzuje postać mówiącą w utworze.	59
10.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	66

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
11.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 2) charakteryzuje postać mówiącą w utworze.	55
12.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	51
13.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	71
14.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 1) dostrzega swoistość artystyczną dzieła.	38
15.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 5) rozpoznaje: [...] rym, refren; [...].	63
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	70
17.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	76
18.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 5) rozpoznaje w zdaniach [...] różne rodzaje [...] orzeczeń [...] – rozumie ich funkcje.	27
19.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 6) rozróżnia rodzaje zdań złożonych podrzędnie [...] oraz rozumie ich funkcje w wypowiedzi.	37
20.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń: 3) korzysta ze słownika języka polskiego [...]. 3. Świadomość językowa. Uczeń: 2) rozpoznaje wyrazy wieloznaczne i rozumie ich znaczenie w tekście.	55
21.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodnie z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat. 5) [...] uzasadnia własne zdanie, przyjmuje poglądy innych lub polemizuje z nimi.	55
22.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi [...] pisemne w następujących formach gatunkowych: urozmaicone kompozycyjnie i fabularnie opowiadanie [...]; dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada.	74
		1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodnie z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat.	68
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie doбира synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	94
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie; 5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom; 10) stosuje poprawne formy odmiany rzeczowników, czasowników (w tym imiesłowów), przymiotników, liczebników i zaimków; stosuje poprawne formy wyrazów w związkach składniowych (zgody i rzędu).	36
			61

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
		Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej. 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym [...].	52
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych [...]. Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej. 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych [...].	24

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GH-P1-152)

Komentarz

Stopień opanowania umiejętności zawartych w wymaganiach ogólnych podstawy programowej sprawdzono zadaniami odnoszącymi się do:

- fragmentu *Dziadów cz. II* Adama Mickiewicza (zadania 1.–8.)
- wiersza *Droga nie wybrana* Roberta Frosta (zadania 9.–15.)
- fragmentu wykładu *O sławie* Leszka Kołakowskiego (zadania 16.–19., 21.)
- definicji słownikowej wyrazu *sława* (zadanie 20.).

Uczniowie uzyskali średnio 60% punktów z egzaminu. Najlepiej poradzili sobie z zadaniami z tworzenia wypowiedzi, wynik w tym zakresie to średnio 61% punktów. Z analizy i interpretacji tekstów kultury otrzymali średnio 60%, a odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji 59% punktów. Zatem wszystkie trzy wymagania ogólne okazały się umiarkowanie trudne dla tegorocznych gimnazjalistów.

Na egzaminie z języka polskiego uczniowie rozwiązywali zadania zamknięte i otwarte obejmujące treści zapisane w podstawie programowej dla II i III etapu edukacyjnego.

Zadania odnosiły się do wszystkich wymagań ogólnych z podstawy programowej. Na podstawie analizy poziomu wykonania poszczególnych zadań można stwierdzić, że najtrudniejsze były dwa zadania z odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji oraz dwa zadania z analizy i interpretacji tekstów kultury. Umiarkowanie trudne okazało się dla zdających zredagowanie krótkiej odpowiedzi argumentacyjnej i napisanie opowiadania – zadania sprawdzające umiejętność

tworzenia wypowiedzi. Zadań łatwych było siedem i sprawdzały umiejętności ze wszystkich wymagań ogólnych.

Zadania badające odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji odnosiły się do fragmentu *Dziadów cz. II* Adama Mickiewicza i wykładu *O sławie* Leszka Kołakowskiego. Uczniowie otrzymali 59% punktów z tego zakresu wymagań.

Łatwe dla zdających okazały się zadania 1., 16. i 17., które sprawdzały umiejętność wyszukiwania w wypowiedzi potrzebnych informacji. Umiejętność ta kształcona jest od szkoły podstawowej, co mogło wpłynąć na to, że gimnazjaliści bez problemu poradzili sobie z oceną prawdziwości stwierdzeń dotyczących obrzędu dziadów na podstawie fragmentu *Dziadów cz. II*, a także ze znalezieniem informacji o sławie zawartych w tekście Leszka Kołakowskiego.

Trudności sprawiło uczniom zadanie 20. Aby prawidłowo je rozwiązać, należało wykorzystać definicję wyrazu *sława* zaczerpniętą z *Uniwersalnego słownika języka polskiego*. Uczniowie musieli wykazać się umiejętnością korzystania z hasła słownikowego, a następnie wskazać zdanie, w którym rzeczownik *sława* występował w jednym z podanych znaczeń. Zadanie zostało poprawnie rozwiązane przez 55% zdających, okazało się zatem umiarkowanie trudne dla tegorocznych trzecioklasistów.

Z zakresu *analizy i interpretacji tekstów* uczniowie uzyskali 60% punktów. Najłatwiejsze okazały się zadania 4. i 5. Zadanie 4. dotyczyło wartości, wartościowania i ponadczasowych zagadnień egzystencjalnych. Na podstawie fragmentu utworu zdający mieli wskazać, co dręczy po śmierci bohaterkę dramatu Adama Mickiewicza. Uczniowie musieli poddać uważnej analizie fragment tekstu, a następnie poradzić sobie z jego samodzielną interpretacją. Zadanie 5. wymagało od uczniów odczytania konkretnego tekstu kultury – fragmentu *Dziadów cz. II* Adama Mickiewicza i rozpoznania głównego przesłania utworu. Aby zadanie poprawnie wykonać, należało w kilku miejscach tekstu wyszukać właściwe informacje i wyciągnąć z nich wnioski. Oba zadania poprawnie rozwiązało 83% zdających.

Trudniejsze okazało się zadanie 6. Poprawnie rozwiązało je 61% zdających. Gimnazjaliści mieli ocenić, jakie funkcje pełnią środki stylistyczne (zdrobnienie i porównanie) w przykładach przywołanych z fragmentu *Dziadów cz. II*. Zdający znacznie lepiej poradzili sobie z rozpoznaniem porównania i objaśnieniem jego roli (środka stylistycznego poznanego w szkole podstawowej) niż z rozstrzygnięciem dotyczącym funkcji zdrobnienia – środka stylistycznego z zakresu słownictwa wprowadzanego w gimnazjum.

Drugim tekstem w arkuszu był wiersz Roberta Frosta *Droga nie wybrana*. Zadania badające umiejętność analizy i interpretacji odnoszące się do utworu lirycznego okazały się w większości umiarkowanie trudne dla gimnazjalistów.

Łatwe okazało się zadanie 13., poradziło sobie z nim 71% zdających. Uczniowie nie mieli problemów ze wskazaniem powiedzenia, które najtrafniej oddawało główną myśl wiersza.

Najwięcej trudności przysporzyło zadanie 14., w którym tylko 38% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi. Uczniowie powinni rozpoznać, że wiersz Roberta Frosta ma charakter rozbudowanej metafory.

Z uzyskanych danych egzaminacyjnych wynika, że tegoroczni trzecioklasiści dobrze radzą sobie z interpretacją utworów, z rozpoznawaniem głównej myśli tekstu, charakteryzowaniem bohatera, ze wskazywaniem i charakteryzowaniem postaci mówiącej w utworze. Trudność sprawiły zdającym zadania sprawdzające umiejętności z zakresu funkcjonalnej analizy. Uczniowie potrafili odpowiedzieć na pytanie: *jak utwór jest zbudowany?*, ale problemem jest określenie funkcji zastosowanej w utworze struktury i roli środków stylistycznych.

Z zakresu *tworzenia wypowiedzi* sprawdzano umiejętności posługiwania się związkami frazeologicznymi, tworzenia krótkiego tekstu argumentacyjnego oraz opowiadania na zadany temat. Są one istotne z punktu widzenia wymagań ogólnych i szczegółowych określonych na I, II i III etapie kształcenia ogólnego oraz ze względu na przydatność w dalszym kształceniu i w dorosłym życiu. Podstawę do wnioskowania o poziomie opanowania tych umiejętności stanowiły trzy zadania – jedno

zamknięte (zadanie 7.) oraz dwa otwarte (zadanie 21. i zadanie 22.). Zdający uzyskali w tym obszarze wymagań średnio 61% punktów.

Stopień opanowania umiejętności tworzenia krótkiej wypowiedzi argumentacyjnej zbadano zadaniem 21. Choć tworzenie takiego tekstu jest wpisane w proces kształcenia na różnych przedmiotach od początku szkolnej edukacji, tylko około 27% zdających spełniło wszystkie warunki określone w poleceniu.

W zadaniu 21. uczniowie mieli rozstrzygnąć problem, czy każdego celebrytę można nazwać człowiekiem sławnym. W uzasadnieniu swojej odpowiedzi powinni odwołać się do tekstów Leszka Kołakowskiego i Mirosława Pęczaka, nie posługując się cytatami z tych tekstów.

Większość zdających, spośród tych, którzy spełnili warunki określone w poleceniu, stworzyła spójne pod względem logicznym i poprawne składniowo wypowiedzi. Prawie wszyscy przedstawili stanowisko, potrafili także uzasadnić własne zdanie.

Oto dwa przykłady³ rozwiązań zadania ocenionych na maksymalną liczbę punktów (2 pkt.).

Przykład 1.

..... Moim zdaniem każdego celebrytę można nazwać człowiekiem sławnym. ~~Uważam~~
~~tak~~ Odwołując się zarówno do tekstu Leszka Kołakowskiego ^{jak i} Mirosława Pęczaka
~~nie~~ uważam, że nie trzeba osiągnąć ogromnego sukcesu w dziedzinie np.
 nauki aby być sławnym. ~~W~~ Wystarczy jedynie wystąpienie w jakimś reality-show
 aby wszkudzić zainteresowanie wśród społeczeństwa i stać się rozpoznawal-
 nym, a przez to sławnym, popularnym.....

Przykład 2.

..... Moim zdaniem nie każdego ~~szfaryta~~ celebrytę można
 nazwać człowiekiem sławnym. Wynika to z samej definicji
 sławy, która mówi, że zdobyć ją można chwalebnymi czynami
 i zasługami, a nie tylko samą rozpoznawalnością, o
 której pisze w swoim tekście Mirosław Pęczak, Leszek
 Kołakowski we fragmencie „O sławie” przywołuje
 postacie, które na sławę zapracowały.....

Analiza rozwiązań zadania 21. dowodzi, że piszący, nie mogąc mechanicznie przywoływać poglądów przedstawionych przez Leszka Kołakowskiego i Mirosława Pęczaka, zostali zmotywowani do

³ Wszystkie przykłady wypowiedzi zdających wykorzystane w tym podrozdziale pochodzą z opracowania „Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2015”.

pogłębionej refleksji – musieli dokonać analizy i wartościowania tekstów kultury i przedstawić je w taki sposób, aby stanowiły trafną ilustrację stanowiska. Trudnym dla zdających okazało się odwołanie w uzasadnieniu do dwóch tekstów, a więc zaprezentowanie w swoich wypowiedziach umiejętności przyjmowania poglądów innych ludzi lub umiejętności polemizowania z ich przekonaniami. Dlatego typowymi uchybieniami w realizacji tego zadania było odwoływanie się do tekstów ogólnikowo

Przykład 3.

Moim zdaniem każdego celebrytę można nazwać sławnym ponieważ jest celebrytą, czyli coś musiał zrobić aby u niego zostać, więc ~~na~~ na pewno celebrytę są sławni, jedni ~~bardziej~~ bardziej inni mniej ale na pewno ktoś o nich czyta.

lub tylko do jednego tekstu.

Przykład 4.

Uważam, że każdy celebryta jest sławny, ponieważ jest to osoba, którą widzimy na co dzień w telewizji i czytamy o niej w gazetach. Natomiast ktoś sławny jest znany i rozpoznawalny na całym świecie. Sądzę, że osoba ~~niepopularna~~ mało popularna nie występowałaby tak często w środkach masowego przekazu.

Zdarzały się rozwiązania, w których uczniowie wprawdzie przedstawiali stanowisko i je uzasadniali, ale argumentacja nie wynikała z tekstów prezentowanych w arkuszu egzaminacyjnym.

Czasem zdający udzielali odpowiedzi niezgodnej z poleceniem – snuli rozważania o byciu celebrytą, zamiast zajmować stanowisko wobec postawionego problemu. Świadczy o tym zamieszczony poniżej przykład rozwiązania zadania.

Przykład 5.

Moim Według mnie ~~nie~~ każdego można nazwać
 celebrytą, ponieważ każdy kogós obgaduje np. kiedys
 dzy z klasy obgaduje innych ludzi nie tylko
 w szkole ale też poza nią. Celebrytą może
 być każdy kto jest przez daną osobę
 lub ludzi lubiany np. ja jestem lubiany
 przez swoich przyjaciół, nie jestem sławny
 a jestem celebrytą.

Utrata punktów za rozwiązanie tego zadania wiązała się również z wykorzystywaniem cytatów w uzasadnieniu własnego stanowiska.

Przykład 6.

„Czy każdego celebrytę można nazwać sławnym? Moim zdaniem
 można, ~~też~~ ^{też} żeby przybliżyć przed przybliżyć i uzasadnić moją
 opinie przedstawię parę argumentów.
 Pierwszym z nich będzie argument dotyczący ^{wywiadu} ~~wywiadu~~ Lecha Koźmińskiego
 a przedewszystkiem jego słowa ~~dotyczący~~ ^{dotyczący} sławnych ludzi: „Wszyscy w
 Ameryce znają nazwiska i oblicza ludzi, którzy prowadzą dzienniki lub popularne programy telewizyjne”
 Drugi będzie opierał się na ^{fragmentu} ~~wypowiedzi~~ „Miroslaw Peczak, bohaterowie z gorszej strony „Bibityka”
 2007, nr. 20, Autor pisze: „Z celebrytami to osoby, które nie są, a tylko się stają”.
 Oba argumenty łącząc się w całość potwierdzają moją
 opinie, ~~dotycząca o tym~~.

W zadaniu 22. uczniowie musieli wykazać się umiejętnością redagowania opowiadania. Zgodnie z zapisami w podstawie programowej kształcili i doskonalili umiejętność tworzenia opowiadania twórczego i odtwórczego od początku nauki szkolnej – na I etapie edukacyjnym krótkiego opowiadania, na II etapie opowiadania z dialogiem (twórczego i odtwórczego), by kończąc gimnazjum, wykazać się umiejętnością stworzenia opowiadania spójnego, urozmaiconego kompozycyjnie i fabularnie. A zatem – uwzględniając wymagania edukacyjne i praktykę szkolną – zdający nie zostali postawieni w sytuacji trudnej i nietypowej. Świadczą o tym między innymi średni wynik uzyskany przez zdających za to zadanie, który wyniósł 61% punktów i stosunkowo niewielka liczba uczniów, którzy nie podjęli próby napisania opowiadania.

Treść

Poprawne rozwiązanie zadania 22. wymagało zarówno znajomości formy, w jakiej powinien wypowiedzieć się uczeń, jak i uważnej analizy polecenia, które określało warunki niezbędne do napisania tekstu zgodnego z tematem. Poziom wykonania w zakresie treści wyniósł 74%.

Polecenie zostało tak skonstruowane, aby gimnazjalistom zapewnić maksymalną dowolność w realizacji treści. Dlatego uczniowie w zależności od wrażliwości, zainteresowań, doświadczeń czytelniczych oraz kompetencji pisarskich mieli możliwość podejmowania samodzielnych decyzji

w ukazywaniu świata przedstawionego, prowadzenia narracji i prezentowania toku zdarzeń oraz doborze środków wzbogacających wypowiedź.

Jednak wymagania zawarte w poleceniu nie pozwalały na całkowitą swobodę w realizacji tematu. W poleceniu określono, że piszący powinni skoncentrować się na zaprezentowaniu *podróży, podczas której wydarzyło się coś, co sprawiło, że ktoś stał się sławny*, a więc ukierunkowano uwagę uczniów na trzy niezbędne elementy – podróż, wydarzenie i sławę. Ponadto forma wypowiedzi pisemnej, określona w poleceniu, determinowała gimnazjalistów do eksponowania zjawisk dynamicznie rozwijających się w czasie.

Dzięki temu, że polecenie nie narzucało z góry przyjętej, jedynie słusznej koncepcji opowiadania, uczniowie wykazywali się kreatywnością i wybierali odpowiednią dla siebie strategię realizacji tematu, a także swobodnie dobierali środki językowe, aby uczynić wypracowanie atrakcyjnym dla czytającego.

Gimnazjaliści opisywali podróże zagraniczne i po Polsce, do miejsc egzotycznych lub położonych blisko miejsca zamieszkania, po ziemskim globie i w kosmosie, grupowe i indywidualne, z rodziną lub przyjaciółmi, podróże odbywane różnymi środkami transportu – samolotem, statkiem, pociągiem, rowerem, wyjazdy wakacyjne i weekendowe.

Bohaterowie opowiadań zdobywali sławę dzięki własnym zaletom (np. talentowi aktorskiemu, muzycznemu, empatii, odwadze, posiadanym umiejętnościom, wiedzy, altruizmowi) lub dzięki pomocy innych (np. dobroczyńcom, łowcom talentów), czasem dzięki siłom nadprzyrodzonym (szczególnie w opowiadaniach fantastycznych). Często decydował o ich sławie przypadek (np. nagłe zastępstwo za nieobecną lub chorą osobę).

Oto przykład jednej z możliwych realizacji tematu opowiadania.

Przykład 1.

Był ciepły, wiosenny dzień. Emerytowany ratownik TOPR-u, Andrzej Kosiński wybrał się na całonocną wyprawę górską. Celem podróży był tego dnia Giewont.

Andrzej wypuszczył nóg rannem z chaty w stopach czerwonych Międzoków i okrążył Małą Łąkę zaciągając uprzemkę na "wspierającego rycerza". Początek podejścia pokonał szybko, nachylenie jest tam raczej łagodne.

Schody - dostawnie i w przemieszaniu - zaczynają się dopiero później. Skalne podejście w środku lasu było dla wielu katorżką. Kosiński się jednak do nich nie zaliczał. Kłopot był on o tych ludzi, którzy są w stanie przejść każde podejście.

Zbliżając się do szczytu Andrzej przechodził przez tzw. "pięknioko". W tym miejscu oddalając się nieco od szlaku można trafić na szczelinę. Tworzą ją z jednej z takich szczelin Andrzej usłyszał błagalne wołanie:

- Pomocy! Błagam, rat... Au!

W byłym TOPR-owcu obudził się instynkt ratownika. Kosiński podbiegł do szczeliny i zobaczył przystawionego do ściany skalnej młodzieńca.

- Jak się nazywasz? - spytał.

- Piotrek! - odpowiedział młody - Pomóż mi, chyba mam złamane nogę, dłużej nie stoję!

Andrzej rozciągnął przewieszony przez białą polonę i podał go Piotrowi.

- Zap się!

Ułóżenie burzowo chwycił się materiału. Piotruś zaparkował nie pod nim i wciągnął Piotra, jednak w ostatniej chwili kawałek szelki uśliznął pod jego nogą i Andrzej sam spadł na stropion szkolny. Rozglądając się zobaczył oddaloną o dwa metry bonę. Zamrzyknął i skoczył, łapiąc go w ostatniej chwili.

Młoda dziewczyna imieniem Magda stała w tym czasie nad klifem i wprostko nagrywała. Andrzej poprosił ją o podanie ręki i z jej pomocą zdołał wstać z powrotem na twardą.

Następnego dnia napomniał z akcji dzięki internet. Andrzej był pobawny w serwisach informacyjnych. Zyskał sobie w ten sposób sławę „górskiego bohatera”

Postaci stawały się sławne w wyniku jednorazowego zachowania w czasie podróży (np. pomocy rannemu na wycieczce w górach, ratowania tonącego) lub dzięki wcześniejszym działaniom (np. uprawianiu sportu, kształceniu umiejętności w szkole artystycznej, prowadzeniu badań naukowych), które zostały odkryte, dostrzeżone i docenione w trakcie podróży. Bohaterowie uczniowskich opowiadań brali udział w akcjach obywatelskich, w programach telewizyjnych, wyróżniali się aktywnością w internecie, wygrywali konkursy sportowe, artystyczne, naukowe. Dokonywali bohaterskich czynów – ratowali innych, pomagali słabszym, cierpiącym. Odkrywali nowe lądy, urządzenia, lekarstwa, pokonywali zło, walczyli, poświęcali życie, wznosili się na szczyty kariery zawodowej.

W wielu pracach egzaminacyjnych (podobnie jak w zamieszczonym poniżej opowiadaniu) piszący, prezentując przygody w podróży kreowanych przez siebie postaci, określali miejsce, czas, tworzyli akcję i konkretyzowali wszystkie te elementy.

Przykład 2.

Minął rok odkąd opuściłem dom, po to by zeksplorować niedotkniętą ludzką ręką Płaskowyż Nascur. Zebrawszy po drodze niespodziewaną sojuszniczkę panią profesor Akimbo ruszyłem. Po drodze zdarzyło się nam kilka niesamowitych przygód, jednak dzięki znakomitej znajomości języków obcych mojej towarzyski udało nam się wybrnąć z nich cało. A każda następnaz nich wydawała się nam coraz mniej prawdopodobna. Największa z nich miała jednak dopiero nadejść...

Komary wielkości wróbli wściekły bzycały dookoła namiotu, od wczoraj nie chcąc zostawić nas w spokoju. Słońce jednak już wstało i jego ostre promienie przebijały się przez gęstą koronę lasu. Rozwścieczone owady pokrażyły jeszcze przez chwilę i po chwili odleciały, nie mogąc wytrzymać upału. Dopiero wtedy wychyliłem głowę poza tropik. Widząc odlatujących napastników nie wytrzymałem i rzuciłem jeszcze kamieniem za nimi, oczywiście nie trafiając. Klnąc wygiąłem się, prostując wszystkie kości. Całą noc spędziłem zwinięty w kłębek z zasłoniętymi uszami. Bzyczenie owadów okazało się jednak skuteczniejsze w utrudnianiu mi snu. Po chwili z namiotu wyczołgała się pani profesor. Przyzwyczajona do tropikalnego lasu, wyspała się doskonale, a po jej czole nie spływała nawet kropelka potu. Rzuciwszy mi energetycznego batonika wesóło krzyknęła:

-Czas ruszać!

Chcąc nie chcąc wpakowałem, smakujące jak kawałek kartonu, śniadanie do ust i narzuciwszy bagaże na plecy ruszyłem. Nie wędrowaliśmy długo, gdy usłyszeliśmy krzyk. Natychmiast ruszyliśmy biegiem w kierunku, z którego doszedł dźwięk. Zatrzymała mnie Akimbo, ratując mnie przed wpadnięciem do ogromnej, spiralnej jaskini. Na jej dnie zobaczyłem dwie, ogromne, kłapiące szczęki, wyposażone w setki błyszczących i przypuszczalnie ostrych jak brzytwa zębów. Tuż poza zasięgiem dziwnego stworzenia wisiał uciepiony kawałek liany tubylec. Młody chłopak, w wieku kilkunastu lat.

-Zrób coś!- Krzyknęła moja towarzyszka, do głowy jednak przyszło mi tylko jedno...

-Lepiej się cofnij.-Powiedziałem uśmiechając się tajemniczo, sięgnąłem do plecaka i wyszarpnąłem stamtąd paczkę dynamitu. Nie marnując czasu potarłem lont o ziemię i widząc wyraźny płomień rzuciłem go na oślep w jamę, samemu nakrywając ciałem Akimbo. Usłyszeliśmy zduszony huk i ogłuszający ryk, a z dziury spadł na nas deszcz dziwnego, niebieskiego płynu o drażniącym zapachu. Zaciekawiony wstałem szybko i, nie tracąc nawet czasu na otrzepanie się, spojrzałem w dół. Z, przypuszczalnie, otworu gębowego stwora kapłała niebieska krew, a chłopiec uspokoiwszy się zignorował nasze nawoływania i wspiąwszy się po lianie uciekł w głąb dżungli. Po chwili, zrozumiawszy co się właśnie stało zaśmiałem się głośno i chwyciłem linę.

-Kto ostatni na dole ten frajer.- Krzyknąłem zjeżdżając w dół.

Wróciwszy do Europy początkowo nikt mi nie dowierzał. Sam bym sobie nie uwierzył, gdyby nie doskonale zakonserwowane szczątki stwora, które stamtąd przywoziłem. Otrzymałszy tytuł szlachecki z rąk samej królowej i francuską Legię Honorową natychmiastowo stałem się znany i lubiany na salonach współczesnej Europy. I to mi wystarcza, nie zamierzam nigdy więcej jej opuszczać. Tylko czy na pewno?

W rozwiązaniach zadania 22. można było dostrzec starania (choć nie zawsze ze skutkiem pozwalającym na przyznanie najwyższej liczby punktów) autorów opowiadań o zachowanie spójności i logicznego związku pomiędzy realizacją tematu, a obranymi sposobami prezentowania świata przedstawionego, prowadzenia narracji i przedstawiania toku zdarzeń. Dlatego w opowiadaniach zarówno realistycznych, jak i fantastycznych, współczesnych czy historycznych, często można było zauważyć związek pomiędzy wydarzeniami a kreowanym wizerunkiem bohatera literackiego, czasem i miejscem akcji. Narrator prezentował zależności pomiędzy zachowaniem bohatera w konkretnej sytuacji w czasie podróży, a jego cechami charakteru, zainteresowaniami, aspiracjami, predyspozycjami, potrzebami, wychowaniem, światem wartości, pozycją społeczną, historią życia, płcią, wiekiem, doświadczeniem i środowiskiem, w którym przebywa. Z układu wydarzeń wynikało, że sposób zachowania w konkretnej sytuacji uzależniony jest także od okoliczności życiowych – politycznych, historycznych, religijnych, ekonomicznych.

Przykład 3.

..... Zamknęłam oczy i powiedziałam sobie
, stanowczo, ze muszę to zrobić. Nie mogę
, się wycofać tylko dlatego, że zabrakło mi
, odwagi. Przecież zaniam już tak daleko. Przez
, ostatnich kilka sekund, starałam się wyównać oddech
, i doprowadzić moje serce do normalnego rytmu.
, - ^{Ostrożnie} ~~Szybko~~, Julio, dan nada! - stłumiłmy krzyk.
, Filipe, przedem się do mojej głowy i podziałał
, na mnie jak impuls - już niedaleko!
, W jednej chwili, wiedziałam już, co ~~ma~~^{muszę} zrobić.
, Nie poddam się. Doznamę zwycięstwa.
, Otworzyłam oczy i ujrzałam przed sobą pole
, biele. Wielka jasna przestrzeń, praca, nie w górę i
, ogólnie czona, jedynie, ^{niczym} ~~nieznanym~~ ~~wiszącym~~, białym
, nieba. ~~Wznosiłam~~ Energetycznie wyznaczałam horyzont
, bodu i podążając nie na drugiej ręce, wbiłam
, go wyżej, ~~potem~~ ~~ponurając~~ się, powoli, do w górę
, stromej, ~~wzniesienia~~, które było ostatnim etapem,
, ~~przewodzącym~~ do celu, naszej wędrówki.

..... Po kolejnych, wielkich minutach, które
 ciągłej nie wzięcie, wreszcie dotarliśmy na nocy.
 Zdobyliśmy najpiękniejsze wznięciem światła Ziemi - Mount

~~..... Po dwóch miesiącach, nadal to sygnał było
 podawiać nam~~

~~..... Choć minęły już dwa miesiące~~

- Jak nie z tym sygnałem? - zapytał mój towarzysz,
 gdy patrzyłam z uwielbieniem i niedowierzaniem
 na widok, w którym rozciągał się przed nami

- Niezapomniane uczucie - powiedziałem, odrywając
 wzrok od widoku

- Tak Panu - zgodzić się ze mną Filip - Panuś
 tylko... teraz jest naprawdę! - dodał z uśmiechem

Co ~~to~~ rozkazywało, miał raczej o naszej
 wyprawie... która była jeszcze dłużej po jej zakończeniu

Świat zapamiętał nie jeszcze dłużej po tym,

jak, jako niepodległe w historii, w ~~niektórych~~ ^{zostało}

zostawiając krótkim cieniem, zdobył Mount

Everest.

Warto zwrócić uwagę, w jaki sposób uczniowie prowadzili narrację. Narracja trzecioosobowa pojawiała się równie często jak narracja pierwszoosobowa. Jeżeli uczniowie wybierali narrację prowadzoną w trzeciej osobie, wówczas narrator ukryty za zdarzeniami, umieszczony na zewnątrz świata przedstawionego, rozwijał opowieść o bohaterze mniej lub bardziej zobiiektywizowaną. Opisował ciąg zdarzeń uszeregowanych w jakimś porządku – najczęściej chronologicznym. Z reguły narrator wszechwiedzący relacjonował nie tylko fakty, ale i prezentował emocje. Logikę w tak pisanych opowiadaniach przede wszystkim tworzył związek przyczynowo-skutkowy pomiędzy wydarzeniami.

..zudwić!..ami..ciawa, gdy..młody..chłopak..objął..^{ie dziewczynę}..i..opytał, czy..szystko
 ..w..porządku..kōmiechmęta..się..tylko..i..rozczarował..niepełnie.....
 ..Długo..reflektował..naził..czy..Ami, a..kryż..famek..dłtora
 ..przyprawił..o..ból..głowy..kzysotko..dziata..się..tak..szybko!..Ochroniam
 ..zprzewodził..^{niezdarzył}..zdała..od..flummu..i..mimo, że..~~nie~~..przygoda.....
 ..dłniczyła..się..szybko, zapadła^{jej}..w..pamięć..~~dziwczynę~~..ma..co..e..życie.
 ..Już..mostę..pręgo..dnia..na..dładłach..wzrostlich..gazet..plotkarskich..pojawiły
 ..się..zdjęcia..Ami..i..jej..idła..„Kim..jest..tajemnicza..dziewczyna?!“..-..krzyczały
 ..magi..kwi..Szum..mie..potrwał..długo, gdyż..killa..tygodni..później..media
 ..znalazły..^{inne}..przesłaty..~~intercedować~~..się..obchłt..za..interewowania..Mimo..to, Ami..choc'..
 ..przez..chwilę..~~moż~~..poczuła..się..cławma..i..^w..przeżyła..przygodę,.....
 ..c..lita..nej...~~nie~~..będzie..opowiadać..przez..mostę..życia.....

Nieco inaczej kształtowała się fabuła, a także sytuacja narracyjna w wypracowaniach, w których piszący zdecydowali się na narrację pierwszoosobową. Narrator uzewnętrzniał się jako „ja”, opowiadając o zdarzeniach, których był świadkiem lub w których sam uczestniczył, a więc występował równocześnie jako bohater utworu. Z reguły tematyka opowiadania znana była autorowi z osobistych doświadczeń życiowych (np. wydarzenie z wycieczki klasowej, z wakacji z rodziną, z wyjazdu na biwak, z wycieczki rowerowej). Bywały jednak i takie opowiadania, prowadzone w narracji pierwszoosobowej, których czas akcji osadzony był w przeszłości lub przyszłości. Taki typ narracji z reguły sprzyjał większej ekspresywności tekstu, jego dynamizacji, ponieważ pozwalał na wprowadzenie osobistego punktu widzenia. Dlatego częściej niż w opowiadaniach prowadzonych w narracji trzecioosobowej pojawiały się takie elementy wzbogacające wypowiedź, jak ekspresywność, kreowanie nastroju czy budowanie napięcia. Spostrzeżenia te ilustruje poniższe opowiadanie.

Przykład 5.

ZNYKŁY BOHATER

Stawa przychodzi ^{w momencie} ~~w najmniej~~ spo, gdy najmniej się jej spodziewamy, gdy o nią nie prosimy. W szkolnym autobusie, w parku, na szkolnym konfarence... jednak jedno jest pewne - gdy przyjdzie raz, łatwo człowieka nie opuści...

Czułam jak pot spływa mi po czole, gdy w ten upalny, wiosenny dzień pedziłam do szkoły, jak zwykle spóźniona. Pięć minut wcześniej ucieki mi autobus, zostawiając mnie w chmurze pyłu na przystanku... jedno spożycie na zegarek wystarczy, żeby się przerażała - to będzie moje 5. spóźnienie w tym miesiącu. Poprawiam plecak na ramieniu i ruszaję z tłoczonym chodnikiem w stronę szkoły, patrząc jak pod moimi stopami zmienia się kolor płytek. Nie miałam czasu, żeby delektować się promieniami ośleszczającymi moją twarz, lub śpiewem ptaka siedzącego niedaleko na gałęzi pokrytej białymi kwiatami... Z kądym krokiem ~~na~~ oraz bardziej uważny mi te wszystkie książki, które musiałam nieść, jednak starałam się nie zwalniać kroku. Zerknęłam na zegarek - wskazówki przesunęły się nieubłaganie... Mruknełam do siebie: - Mama ^{cię} ~~ci~~ zabije... - i jeszcze przyspieszyłam.

Szłam już wzdłuż szkolnego płotu, gdy zobaczyłam, że na parkingu, niedaleko wejścia do szkoły, ktoś leży. Moja ciekawska natura wygrała ze strachem o obniżoną ocenę z zachowania. Podeszłam bliżej. Była to młoda dziewczyna ubrana w szkolny mundur. Jej jasne włosy rozsypały się dookoła

głowy, oczy miała zamknięte. ~~W~~ Pochyliłam się nad nią i złapałam za ramię.
 - Halo, słyszysz mnie? - potrasnęłam dziewczynę, która bezwładnie
 opadła na bok.
 Zrozumiałam, że muszę działać szybko. Sprawdziłam oddech (słaby, ale
 był), zadzwoniłam po pogotowie, ułożyłam ją w pozycji bocznej i
 czekałam aż do przyjazdu karetki. ~~W~~ Zabraли ją do szpitala, porozmawiałam
 z nauczycielami. Teraz wszyscy twierdzą, że uratowałam jej życie,
 chociaż tak naprawdę nie zrobiłam wiele.
~~W~~ ~~W~~ Nie chciałam być sławna, więc demonstrowałam mi,
 że wszyscy najchętniej zaczęli mnie rozpoznawać. Sława potrafi być
 uciążliwa, nawet ta niezastudzona, o czym przekonałam się na
 własnej skórze. W każdej sytuacji trzeba jednak znaleźć pozytyw -
 nie wpisali mi spóźnienia!

Najczęściej stosowanymi przez gimnazjalistów elementami wzbogacającymi narrację były: dialog, opis, dynamizowanie akcji i budowanie napięcia. Rzadko pojawiały się w pracach uczniów zabiegi potęgujące napięcie poprzez opóźnienie bądź zatrzymanie akcji utworu, czy cofanie się do przeszłości, przypominanie wcześniejszych wydarzeń tak, aby czytający mógł sobie dokładniej wyobrazić i zrozumieć okoliczności następstwa akcji.

Analiza rozwiązań zadania 22. dowodzi, że stosunkowo rzadko uczniowie potrafili wykorzystać w pełni możliwości dialogu. Był elementem charakterystyki pośredniej bohaterów. Konkretyzował miejsce i czas narracji, informował o wydarzeniach. Wypowiedzi postaci powiadały o okolicznościach niezaprezentowanych przez narratora lub odwrotnie – rozmowy bohaterów ukazywały przebieg zdarzeń. Czasem dialog był zabiegiem służącym do budowania napięcia lub chwytem nastawionym na opóźnienie akcji, innym razem elementem uwiarygodnienia prezentowanego wydarzenia.

Poniższa praca jest jedną z realizacji, w której uczeń zastosował funkcjonalnie dialog.

Przykład 6.

Był to jeden z najbardziej deszczowych tygodni całego sierpnia. Woda lała się z nieba nieprzerwanie już od kilku dni, a widoczność na drogach była wprost miesamowicie zła.

- Tato, daleko jeszcze? - córka odezwała się od strony samochodowej. Zawsze lubiła obserwować krajobraz podczas jazdy, jednak teraz widziała niewiele poza szarymi chmurami i strugami wody.

- Co? Nie, już niedługo - odparł po chwili, skupiony na ~~skupiony~~ ~~na~~ prowadzeniu auta po śliskiej nawierzchni. Siedząca obok niego żona kurczowo trzymała się podłokietnika, raz po raz zamykając oczy, kiedy auto skakało na wybojach.

Nagle samochód zahamował z głośnym piskiem, a pasażerów rzuciło do przodu.

- Tato, co się stało? - odezwała się przestraszona dziewczynka.

Njechali właśnie na most zawieszony nad rzeką. Pomimo tej widoczności machina natychmiast zauważyła przed nagłego hamowania. Przy jednej z barierek zabezpieczających most stała ciężarówka ~~z przyczepą~~. Nie wyglądała na zniszczoną, bo to bariereka była mocno wgnieciona, w jednym miejscu nawet przewrąca. Cała trójka wleciała w dno rzeki, jedynie jego bagażnik wystawał nieco ponad wzburzone fale.

Ojciec błyskawicznie wysiadł z auta:
~~On i córka~~ ~~zabrali~~ ~~jakis~~ ~~katol~~ ~~z~~ ~~ta~~ ~~strony~~ ~~kanium~~ matka
i córka zdążyły zareagować mężczyzna skoczył, ręką, c. wśród fal.....
~~On~~ ~~nie~~ ~~w~~ ~~siadł~~ ~~w~~ ~~auto~~, ~~skierując~~ ~~się~~ ~~w~~ ~~stronę~~ ~~wypadku~~.....
K... oddali słyszeli już syreny pogotowia i policyj.....
- Patrz! - wrzasnęła dziewczynka, ^{wskazując} ~~patrzyła~~ auto w ręce.
Mężczyzna wyptynał na powiechnię, uciekając za sobą.....
ledwo przytomną kobietę. W następnej chwili dopadli ich.....
ratownicy pogotowia.....
- Było to wielkie szczęście, że znalazł się pan tam akurat.....
w tej chwili - mówiła potem dziennikarka w telewizyjnym studiu.
- Kobieta tylko to, co ~~może~~ musiałem - odpowiedział jej mężczyzna.
- Niemniej zachowałoby się podobnie w takiej sytuacji. Nie wątpię.....
➤ zyskał pan stawę swoim nycynem.....

Kolejnym elementem wzbogacającym wypowiedź bardzo często występującym w tegorocznych pracach egzaminacyjnych było dynamizowanie akcji. Uczniowie dynamizowali ją dzięki użyciu czasowników nazywających czynności, działanie, ruch. Posługiwali się również czasownikami dokonanymi, które akcentowały poszczególne etapy akcji. Gimnazjaliści sięgali po środki składniowe – krótkie zdania współrzędne, a także krótkie zdania złożone podrzędnie, dzięki którym uzyskiwali wrażenie szybkiego tempa wydarzeń. Zabiegi te ilustruje zaprezentowana poniżej praca.

Przykład 7.

Autobus zatrzymał się na trzecim przystanku. Wzieliśmy bagaż i udaliśmy się w stronę chatki. Właściciel pokazał nam pokoje. Zaraz po wyłożeniu poszliśmy spać - w końcu jutro wycieczka. Wyumyśliłmy o świcie. Bus zawiózł nas do samego rusa dziungli. Wzieliśmy sprzęt i poszliśmy szukać miejsca na obóz. Spotkaliśmy wiele ciekawych zwierząt, zwłaszcza ptaków. Michał, bardzo nimi zafascynowany, cały czas robił zdjęcia. Ja zebrałem na drobniejsze gatunki. Przedstawiliśmy obok wielkiego wodospada. Było to idealne miejsce na obozisko. Zdjąłem więc plecak i zacząłem wchodzić na wierzchołek wieży. ~~Zaczęła~~ Gwałtem ogniło, a Michał przygotowywał statyw oraz aparaty. Czuję, że wydany się coś niewygodnego. Zatrzymałem swój noktowizor i poszedłem - według planu - na północ. Coś głębiej zapuszczałem się w gęsty las. W pewnym momencie, dobiegł miły, radosny dźwięk śpiewu. Brzmiało to jak ptaki, ale nigdy czegoś takiego nie słyszałem. Postanowiłem coś to sprawdzić. Wspiąłem się na dźwigoł, żeby ~~namierzyć~~ mieć widok na dolinę. Po chwili to zobaczyłem - wielki, ciemny, świeżący

w ciemności ptak. Tak, to był niezwykły dotąd gatunek papugi. Od razu zrobiliem serię zdjęć i zadzwoniłem do odpowiedniej organizacji. Tydzień później, po powrocie do domu, zaczęłem dostawać ~~listy~~ listy, korespondencje. Zapraszono mnie do wywiadów, wiadomości, relacji. Zaczęto o mnie pisać w gazetach, pokazywać w telewizji. ~~Nazywano~~ Nazywano mnie „stawym i odważnym zoologiem”. Podobają mi się to. Najbardziej jednak zadawał mi kłopot, nie zrobiłem coś dobrego dla świata, spełniając się w mojej pasji. (przy tym)

W wielu pracach uczniowie wprowadzali opis jako element wzbogacający wypowiedź. Przed wszystkim stosowali go do konkretyzowania tła, wyglądu postaci, do ukazania składników i właściwości danego przedmiotu. Szczególnie często wykorzystywali opis w precyzowaniu usytuowania przedmiotów w przestrzeni. Pośrednio – chociaż rzadziej – do charakteryzowania bohatera, ukazującego świat zewnętrzny tak, jak się on zarysowuje przed jego oczami. Równie rzadko opis służył do wytworzenia odpowiedniej atmosfery. Autor poniżej przedstawionej pracy wykorzystał niektóre możliwości zastosowania opisu w opowiadaniu.

Przykład 8.

.....Dzień był zimny, mroźniejszy niż wówczas, gdy wspólnie opuszczali wieś - te pozerniałe zgliszcza, które ze wsi zostały - i oczywiście stał się dla wszystkich fakt raptownie nadchodzącej zimy; udawali jednak, całą swą liczną grupą, że nie odczuwają mrozu, że ich kończyn nie dygocą bezwolnie z zimna, że igiełki lodu nie kłują poszarzałej skóry na ich twarzach.

.....Dokładnie wiedzieli, że i tak - niezależnie od ilości wydobywających się z gardła stęknięć i skarżeń - nie mają czym się ogryzać.

.....Na końcu tej bezbarwnej, roztrzęsionej masy, otoczonej jedynie kurzem wzbijanym z wyłobionych koleinami dróg, odkrytej wyłączenie grubą warstwą drzwoniącej w uszach ciszy, kroczył chłopiec. Poruszał się jak inni - spięty, zgarbiony, ~~zgarbiony~~ skulony w sobie; miał jednak, wzorem pozostałych, spoglądać w swojej wędrówce ^uprost przed siebie wzrokiem pustym, wygasłym, on rozglądał się na boki z ciekawością wymalowaną na niewinnej twarzy; obserwował liście, pozio-

Ike i zwiędłe, gdy tańczyły, poruszone
wiatrem, przyglądał się promieniom porannego
słońca, słabo przedzierającego się przez
konary drzew.

I wtedy ją dojrzał; złotą kulkę, pięknie
polyskującą wśród burych gałęzi, co i rusz
opalizującą tęczowymi smugami.

Pouzął się ku niej.

- Hej, smarku! Pokąd ty? - zawołał ktoś
za nim, lecz on nie obrócił się, nie odpa-
wiedział, kroczył dalej.

Był już bliźutka, tak blisko, że czuł
na twarzy bijące od bliskości ciepło...

Zatrzymał się. Wyciągnął dłoń.

I podchwycił kulkę w rozedrgane palce.

Wszystko stało się nagle i zniknęło
zimna, stracił się głód, odeszło prze-
rażenie. Świat przykrył się peleryną
szczęścia i spokoju.

Sam zaś chłopiec, zwany Wybarwiciem
- prawdziwego imienia nie znał nikt -
aż do swej śmierci otaczany był
chwale, a przydomek jego znajomy
był wielu przyszłym pokoleniom.

Nie wszyscy uczniowie sprokali w pełni wymaganiom dotyczącym tworzenia własnego tekstu. Ci, którzy nie uzyskali maksymalnej liczby 4 punktów za treść, najczęściej:

- pomijali jeden z elementów niezbędnych do pełnej realizacji tematu np. nie uwzględniali elementu podróży
- snuli refleksje o sławie i sposobach jej zdobywania, nie wprowadzali akcji (np. *Moim zdaniem warto rozwijać swoją pasję, by móc stać się później sławnym*)

- nie konkretyzowali wszystkich elementów świata przedstawionego, najczęściej czasu
- dokonywali niefunkcjonalnych zmian w sposobie prowadzenia narracji z trzecioosobowej na pierwszoosobową lub odwrotnie (np. *Nazywam się Klaudia i chodzę do gimnazjum. [...] W wakacje dwa lata temu pojechałam nad morze. Zamieszkała wraz z rodzicami w hotelu.*)
- zaburzali logiczne uporządkowanie wydarzeń prowadzących do wydarzenia głównego
- nie wprowadzali do narracji elementów wzbogacających wypowiedź, np. dialogu, opisu, czasowników dynamizujących akcję albo stosowali tylko jeden lub dwa takie elementy
- stosowali w opowiadaniu w niefunkcjonalny sposób środki językowe typowe dla innej formy wypowiedzi – np. rozprawki, charakterystyki postaci lub recenzji (np. *Jako pierwszy przykład podam książkę J.R.R. Tolkiena. Książka opowiada o hobbitcie o imieniu Bilbo, który został zaproszony na wyprawę, o której nic nie wiedział, lecz podjął ryzyko i zgodził się na wyprawę. Jako drugi przykład podam książkę „W 80 dni dookoła świata”, która opowiada o bogatym człowieku, który wraz ze swoim wiernym lokajem bądź też służącym postanowił w 80 dni okrążyć cały świat różnymi sposobami.*)
- streszczali teksty kultury (np. *Igrzyska śmierci* Suzanne Collins, film *Gwiezdne wojny*).

Segmentacja tekstu

Zdecydowana większość gimnazjalistów, bo aż 68% potrafiła utrzymać się w rygorach stosowania konsekwentnej i celowej segmentacji. Wyodrębniali treściowe części opowiadania, zachowywali właściwe proporcje. Wyposażali swoje teksty w odpowiednie ramy kompozycyjne, funkcjonalnie rozpoczynali i kończyli wypowiedź. Wyróżniali graficznie poszczególne części pracy akapitami, interlinią lub blokiem. Pisali w sposób spójny i logiczny. Między kolejnymi zdaniem dbali o związek zarówno gramatyczny, jak i znaczeniowy, a także o porządek logiczny tekstu. Oto przykład rozwiązania zadania spełniającego wymagania dotyczące kompozycji opowiadania.

Przykład 9.

.....
 Było, ^{Graceland,} suche, upalne lato, stan Tennessee. Jechaliśmy poprzez
 ..mlasto, słuchając... jaluęgoś... rockowego... kawatka... na... cały.....
 ..regulator... Jim... kawat... gtołą... i... rytm... muzyki... Monika... tupata.....
 ..noga... obuta... i... różowy... kłapek... O... tak, to... były... właśnie... nasze...
 ..wakacyjne... wyprawy... Po... prostu ^{codziennie} uświadeliśmy, że... zdarzy... się... coś.....
 ..niezwykłego... Tak... miało... być... także... i... tym... razem.....

.....Tęmy, pojedźmy po coś do plota, zaraz uschnę - sapnęła.....
 Monika...chl. odpowiedział pokiwaniem głową i skreśnięciem w słońce dane,
 gdzie młodzi się maty sklepik cato-dobowej słońce Seven Eleven...
 Zaparkowatem u dz. na...krawężniku przed sklepem...i po chwili.....
 całą trójkę wysiedliśmy, a u nasze twardo buchnął opar gorgre-
 go powietrza. Gdy ueszliśmy do sklepu, nad naszymi głowami deli-
 kabnie zadźwięczał dzwonek. Od razu skierowaliśmy się w stronę.....
 lodówek z napojami. Ach, przyjemny chłód! Jim podrapał się
 po rudej czuprynie, a potem sięgnął po puszkę Pepsi. Ja wyb-
 rałem Sprite'a, a Monika * Fantę. Razem z Rudzielem postan-
 owiliśmy czymś się posilić, więc zniknęliśmy u alejce ze studyzami
 chl. sklepie...zrobiło się cicho. Niepokojąco cicho. Zauważyłem,
 że wszystkie wentylatory i chłodzarki przestały pracować. Nagle
 usłyszałem puszkę, która upada na podłogę i turle się po niej,
 a później stłumiony krzyk Moniki.....
 - To jest napad, nie ruszać się albo deficytnie stanąć się krzywdą! -

worknął
 - ~~to jest~~ typ u kombinacje, który ^{wyskoczył} ~~wyskoczył~~ z rogu. Nie ^{musiałem} ~~muszę~~ wiele
 myśleć, ^{zareagowałem} ~~reaguję~~ od razu. ~~Podbiegam~~ ^{Podbiegłem} do zbira, który próbował
 oberwać Monikę i wymierzylem mu coś w twarz. Facet upadł na...
 podłogę, a nagle ni stąd, ni z owąd pojawił się policjant, który...
 skut. go kajdankami.....

- Dzięki, synu. - uśmiechnął się do mnie. - Jesteś prawdziwym bohaterem.
 - Yy wygada na to, że zyskałeś stację u naszym miasteczku. Spójrz,
 widać ^{na} ulicy obserwowali cię u akcji przez sklepową witrynę.....
 Laktad, że jeszcze dalsz udzielił swojego pierwszego wywiadu? - sfer-
 zant puszczył mi oczko.....
 - Yy tak właśnie nasza nieśmiała podrodz przez Gracetown zamienita
 się u przygodę, dzięki której miatem swoje pięć minut stawy.....

Ortografia i interpunkcja

Gimnazjaliści za poprawną ortografię i interpunkcję mogli uzyskać łącznie 2 punkty – punkt za poprawne stosowanie reguł ortograficznych i punkt za poprawne stosowanie reguł interpunkcyjnych.

Zdający, którzy nie uzyskali punktu za poprawność ortograficzną, najczęściej łamali zasady pisowni „nie” z różnymi częściami mowy (np. *niewróciła*), pisowni wyrazów z *u – ó*, *ź – rz*, *h – ch* (np. *powrut*), wielkiej i małej litery, szczególnie w zapisie dialogu i w zapisie nazw własnych (np. *Polskie morze*). W wypracowaniach uczniów, którzy otrzymali punkt za poprawność ortograficzną, pojawiały się uchybienia polegające na błędnym zapisie: samogłosek *q*, *ę* w końcówkach fleksyjnych (np. *ide w góry, uczestniką*) i w formach czasu przeszłego czasowników (np. *krzyknoł, zapieli*), partykuły „by” (np. *odważył by*), przyimków złożonych (np. *z ponad, z nad*) oraz wyrażen przyimkowych (np. *napewno*).

Piszący zaprezentowali niski poziom umiejętności stosowania reguł interpunkcyjnych, zwłaszcza gdy powiązane one były z umiejętnością zbudowania wypowiedzenia poprawnego składniowo. Z analizy prac wynika, że uczniowie zazwyczaj nie rozdzielali przecinkiem imiesłowowego równoważnika zdania od zdania nadrzędnego (np. *Stał się sławny, wykazał się odwagą ratując pasażerów samolotu.*), zdań składowych (np. *Tomek wpadł do jakiegoś tunelu który był ukryty w ziemi. Ewa odwiedziła galerię sztuki współczesnej zajrzała też do sali z eksponatami z XIX wieku.*) oraz zdań wtrąconych (np. *Port lotniczy w którym się znaleźliśmy był ogromny*). Natomiast rozdzielali przecinkami zdania łączne i rozłączne (np. *Rozwijala swoją pasję, oraz doskonaliła swoje umiejętności.*) oraz wyrazy typu *mimo że, chyba że* wprowadzające zdanie podrzędne (np. *Czekałem mimo, że nie mogłem się doczekać.*). Zdarzało się, że wydzielali frazeologizmy cudzysłowem (np. „*strach ma wielkie oczy*”).

Niekonsekwentnie stosowali znaki interpunkcyjne w zapisie dialogu

(np. – *Spójrz, jutro już nas nie będzie* – *Powiedział do mnie.*

– *Jest wspaniały.* – *krzyknęła z zadowolenia Ewa.*

„– *Mam nadzieję, że tak*” – *odparłam z nadzieją.*)

Niski poziom opanowania umiejętności interpunkcyjnych tegorocznych trzecioklasistów zapewne wiąże się z niezadawalającym poziomem wiedzy dotyczącej budowy zdania pojedynczego i złożonego. Potwierdzają tę zależność uzyskane przez uczniów niskie oceny za rozwiązanie zarówno zadania otwartego, jak i za rozwiązania zadań zamkniętych badających ten obszar kompetencji językowych.

„Pod lupą” – świadomość językowa

Istnieje ścisły związek między umiejętnościami skupionymi wokół świadomości językowej a wszystkimi innymi umiejętnościami polonistycznymi. Znajomość gramatyki i struktury języka przekłada się na świadome tworzenie wypowiedzi. Pozwala na pełne zrozumienie intencji i treści komunikatu, a zatem wspiera proces interpretacji i analizy tekstów literackich. Świadomość językowa jest niezbędna w zbudowaniu poprawnej krótkiej odpowiedzi argumentacyjnej i dłuższej formy wypowiedzi. Uczeń dzięki znajomości środków językowych i struktury języka tworzy poprawne gramatycznie, precyzyjne, celowe, funkcjonalne i skuteczne komunikaty. Podstawa programowa z języka polskiego zakłada, że gimnazjalista powinien posiadać kompetencje językowe, które pozwolą mu stać się świadomym nadawcą i odbiorcą różnorodnych wypowiedzi.

Dla tegorocznych gimnazjalistów w tym zakresie najtrudniejsze okazało się zadanie 18. Sprawdzało, ono, czy uczeń potrafi rozpoznać w zdaniu rodzaj orzeczenia, a następnie wskazać podmiot wyrażony rzeczownikiem, do którego to orzeczenie się odnosi. Problemy związane z poprawnym rozwiązaniem zadania mogą wskazywać na nieznaną terminologię z zakresu nauki o języku, a także na brak umiejętności rozróżniania dwóch rodzajów orzeczeń: czasownikowego i imiennego. Inną przyczyną nieprawidłowych rozwiązań może być niedostrzeżenie między podmiotem a orzeczeniem zależności, która wymaga zgodności formy gramatycznej (rodzaju i liczby). Zadanie to poprawnie rozwiązało 27% zdających.

Trudnym było również zadanie 19., w którym uczniowie mieli wskazać zdanie podrzędne przydawkowe. Tylko 37% gimnazjalistów udzieliło poprawnej odpowiedzi. Zadanie badało

umiejętność rozróżniania rodzajów zdań złożonych podrzędnie, a także rozumienia ich funkcji w wypowiedzi. Poprawne wykonanie zadania wymagało wiedzy z zakresu składni, umiejętności rozpoznawania zdań pojedynczych i złożonych (współrzędnie i podrzędnie) oraz rozróżniania rodzajów zdań złożonych podrzędnie. Konieczne było sformułowanie pytania, na jakie odpowiada składowe zdanie podrzędne przydawkowe. Trudność zadania mogła polegać na nieumiejętności dostrzeżenia związku między rzeczownikiem a zdaniem podrzędnym określającym go, a także nieznaności pytań, na które odpowiada zdanie złożone z podrzędnym przydawkowym, czyli *jaki? jaka? jakie? czyj? czyja? czyje? który? która? które? ile? czego? z czego?*

W zadaniu 22., badającym umiejętność napisania opowiadania, uczniowie mieli nie tylko wykazać się kompetencjami redakcyjnymi, ale także zaprezentować umiejętności komunikowania się w języku ojczystym. Dlatego istotny wpływ na poziom wykonania tego zadania miała ocena tych kompetencji, które w podstawie programowej skupione są wokół wymagań szczegółowych dotyczących świadomości językowej – stosowności stylu, poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej. Gimnazjalista, na 10 punktów możliwych do uzyskania za to zadanie, mógł zdobyć aż 5, jeśli napisał tekst poprawną polszczyzną (2 punkty za język, po 1 punkcie za styl, ortografię i interpunkcję).

Uczniowie, którzy w zadaniu 22. za język uzyskali maksymalną liczbę punktów, czyli dwa, wykazali się umiejętnością zredagowania poprawnej gramatycznie i funkcjonalnej wypowiedzi pisemnej. Umiejętnie wykorzystywali wiedzę i umiejętności ze świadomości językowej, w tym różnorodne środki językowe do wzbogacenia narracji. Funkcjonalnie stosowali słownictwo konkretyzujące miejsce i czas akcji. Aby zaprezentować bohaterów opowiadania, używali nie tylko rzeczowników nazywających cechy, uczucia, stany psychiczne i reakcje, ale także przysłówków czy przymiotników wartościujących, czasowników nazywających czynności i zachowanie. Korzystali z wyrażeń i zwrotów zapewniających spójność wypowiedzi i sygnalizujących następstwo czasowe. Uczniowie ci trafnie posługiwali się związkami frazeologicznymi. Nie stosowali zbędnych zapożyczeń ani nie nadużywali modnych wyrazów. Umiejętnie wykorzystywali wiedzę z zakresu gramatyki do stworzenia tekstu poprawnego pod względem składniowym i fleksyjnym. Na ogół poprawnie stosowali imiesłowowe równoważniki zdania, poprawnie wyznaczali granice wypowiedzeń.

Zdarzały się jednak w pracach uczniów uchybienia – czasem uczniowie niepoprawnie odmieniali wyrazy, zaburzali szyk zdania. Jeśli popełniali błędy frazeologiczne, to najczęściej był to efekt nieporadnego stosowania środków językowych mających uczynić tekst bardziej atrakcyjnym dla czytającego. Niekiedy dobierali niewłaściwe wyrazy bliskoznaczne. Nie ustrzegli się też błędów stylistycznych – były to przede wszystkim skróty myślowe oraz powtórzenia wyrazowe i składniowe.

Przykład 10.

„Tokijskie słowa”

Otworzyłam oczy. Po lewej stronie siedziała starsza ^{kobeta} ~~pani~~ z psem, po prawej małe dziecko. Raptownie wstałam.

– Dobrze się wyjeżdżasz dziecko? – zapytała właścicielka ~~zwróciła~~ ^{zwróciła}.

– Tak, jak najbarziej – odpowiedziałam zysiana ^{z kłębami}.

Wyjęłam z torby swój bilet lotniczy i uniosłam głowę, aby móc zobaczyć godzinę. Zostało mi 10 minut do odlotu. Zabrałam swój bagaż i uśmiechnęłam się w kierunku wejścia na pokład. Wzięłam. Nie wiedziałam jeszcze, że to będzie podziś mojego życia.

Usiadłam na moim miejscu. Uwierzyłam, że mam miejsce przy oknie, nie ~~byłam~~ ^{spotykałam} się z biletami i nie miałam danej się, kiedy wystartujemy z lotniska. W ~~oknie~~ ^{w kierunku} Tokio. Moje marzenie się spełniło. W końcu ~~zrealizowałam~~ ^{zrealizowałam} marzenie zobaczenia Kaju. Kwitnącej wiosny.

W pewnym momencie odwróciłam się do mnie mężczyzny. Ubrany był cały na czarno, a na głowie miał ciemny kapelusz. ~~Spoglądał~~ ^{Spoglądał} przyglądając się mi. Zrozumiałam, że jest Azjata.

– Nie chce mi mówić, ale według biletu pan siedzi na moim miejscu. Przemówił w moim kierunku piękną polszczyzną.

- Przepraszam bardzo, mogę się przedstawić paniechniam, w ten
 gestem ręk. dał mi do zrozumienia, abym zmieniła
 miejsce. Zaraz po tym zdjęł swój kapelusz i wytrzymał
 z poduszki torby motatnik. W tym momencie zaniechał mi
 Obok mnie siedział Hiroshi Kawalski, japończyk polskiego pochodzenia,
 słowny ma wty świat pisan. Przez całą drogę nie odwracał
 się już słowem, rezygnując na koniec podążył
 Następnego dnia byłiny na miejscu. Zarazem bawozi
 i nekatom, aż warty opuścił samolot. To samo zrobił mój
 siedzący obok mnie. Gdy wstał z miejsca, chwycił torbę
 i ruszył za mną. Zaraz po tym, jak zostałem ze schodów,
~~z schodów~~ w którym ~~obok~~
 ze schodów, mój długi zwał spuścił, że potknął się i upadł
 prosto na znanego piana. Zaraz wyciągnął okrzyk. Flej...

Następnego dnia, gdy do mojego pokoju hotelowego dostarczona
 została gazeta, miałem nie upadł. Moje zdanie, na którym leżał
 na pana Kawalskiego było na obiad. Przed pokój stała grupa
 dziennikarzy, który pytał o to, czy byłam z tą słową. Usmiechałem
 się i wyjaśniałem sytuację. Dzień

Dzięki temu wydarzeniu dowiedziałem się, że słownym można
 stać się nawet dzięki swojej gimpie lub pedani, oraz, że z
 usami staty gwizdy może tworzyć bawo kółko.

Mocną stroną gimnazjalistów przystępujących do egzaminu w 2015 roku była umiejętność
 dostosowania stylu do obranej przez siebie strategii prowadzenia narracji w opowiadaniu. Wykazali to
 prawie wszyscy, bo aż 94% zdających. Gimnazjaliści potrafili zachować jednolitość stylu nie tylko na
 poziomie zdania, ale także na poziomie akapitu i całości tekstu. Jeśli mieszały style – czynili to prawie
 zawsze celowo, z pełną świadomością funkcji stylów, jakich używali.

Oto przykład rozwiązania, które świadczy o umiejętności dostosowania odpowiedniego stylu do formy
 opowiadania.

Przykład 11.

Pewnego czerwcowego ranka Katarzyna obudziła się wypoczęta i w cudownym nastroju. Podczas śniadania rodzice oznajmili jej, że zapisali ją na jutrzejszą wycieczkę do stadniny koni w Janowie. Ta wiadomość jeszcze bardziej dodała jej skrzydeł, gdyż pobyt tam miał przypadać na Święto Konia Arabskiego, odbywające się właśnie w tej stajni.

Następnego dnia dziewczynka szybko wybiegła z domu śpiesząc się na autokar. Była cała w skowronkach. Nie wyprowadził jej z równowagi nawet fakt, że pies pogryzł nowe bryczesy, przez co musiała jechać w zwykłych jeansach. Pogoda była wyśmienita, na niebie nie było ani jednej chmurki, a słońce zwiastowało piękny dzień. Po dotarciu na pętlę autobusową szybko zajęła ostatnie wolne miejsce w pojeździe. Obok niej siedział chłopczyk o imieniu Mirosław. Przez całą podróż rozmawiali o ich wspólnej pasji czyli koniach. Okazało się, że ojciec chłopca ma własną lecznicę weterynaryjną. Kasia jak zakłeta wysłuchiwała opowieści o różnych ciekawych przypadkach, jakie mieli okazję tam leczyć. Interesowało ją to tym bardziej, że sama w przyszłości chciałaby pracować w tym zawodzie. Dzieci były tak zajęte rozmową, że nawet nie zauważyły faktu, iż autokar dojechał już na miejsce. Oboje szybko pobiegli zająć wolne miejsca na trybunach, aby mieć jak najlepszy widok na prezentowane konie. Na początku spiker wyczytał imiona wystawianych zwierząt oraz nazwiska ich presenterów. Na ujeżdżalnię wkraczały same sławy z jeździeckiego świata. Dobry humor Kaśki przysł jednak, kiedy zobaczyła jak kara klacz, która przegrała jedną z konkurencji jest na parkingu okładana palcatem przez właściciela. Jej dobre serce oraz miłość do zwierząt nie pozwoliły na bezczynne przyglądanie się temu procederowi. Poprosiła Mirka o przypilnowanie jej rzeczy, a sama poszła rozmówić się z końskim oprawcą. Wyrwała mu z ręki bat, następnie zaczęła wydzierać się w niebogłosość na okrutnego mężczyznę:

- Co pan wyrabia?! Tak nie wolno!

- Nie pouczaj mnie smarkulo – odparł właściciel klaczy

Nikt nie zwrócił uwagi, że podczas kłótni koń zerwał uwiąz i teraz przerażony pędzi galopem prosto w podziwiający tłum. Kobieta stojąca z tyłu, zauważywszy biegnące zwierzę krzyknęła, dzięki czemu ludzie zdążyli się odsunąć. Niestety, pewna staruszka nie miała tyle szczęścia i została stratowana przez klacz. Katarzyna zachowała zimną krew, przypomniała sobie czego uczyli ją na lekcjach edukacji dla bezpieczeństwa. Wezwała pogotowie, udzieliła kobiecie pierwszej pomocy oraz zatamowała krwawienie. W natłoku wydarzeń nawet nie zwróciła uwagi, że przerwano całą imprezę i wszystkie oczy są zwrócone właśnie na nią. Podbiegł Mirosław, który oznajmił Kasi, że nagrał całe zdarzenie z mężczyzną i koniem oraz oddał je w ręce policji, która miała patrol w pobliżu. Chwilę później na miejscu zjawili się ratownicy oraz policjanci. Prowadzący wydarzenie właściciel stadniny oznajmił przez mikrofon, iż dowiedział się od osób z pogotowia, że bohaterstwo dziewczynki uratowało życie staruszce. Tłum zaczął wiwatować i bić brawa. Dzięki udzielonej pomocy kobieta ma szansę wrócić do pełnej sprawności. Policja natomiast przesłuchała Kaśkę oraz kilka innych osób. Okazało się iż okrutnie potraktowana klacz została w rzeczywistości skradziona z sąsiedniej stadniny rok temu, dzięki interwencji dziewczyny sprawa wyszła na jaw. Kobyłka wróciła do swoich prawowitych właścicieli, a złodziej został już zatrzymany.

Po powrocie do domu Katarzyna marzyła tylko o tym, by móc położyć się do łóżka i zasnąć po tak wyczerpującym dniu. Ledwie jednak przekroczyła próg mieszkania, a rodzice poprosili, aby przyszła do salonu. Tam na ekranie telewizora zobaczyła siebie ratującą ranną staruszkę. Chwilę potem rozdzwoniły się telefony. Wszystkie lokalne media chciały przeprowadzać wywiady z młodą bohaterką. Od tego dnia Kasia stała się sławna, wiele osób rozpoznawało ją na ulicy i prosiło o autograf lub wspólne zdjęcie, gdyż doceniali fakt, że sławę tą zdobyła dobrymi uczynkami, a nie zaś bezmyślnym wygłupianiem się przed kamerami. Oprócz tego tata Mirka zaproponował dziewczynie darmowe praktyki w jego lecznicy. Kaśka była wniebowzięta! W ten oto sposób nieśmiała dziewczynka z dnia na dzień dzięki zwykłej podróży do słynnej stadniny stała się celebrytką, która prawie codziennie gościła w różnych serwisach informacyjnych, telewizji śniadaniowej czy w audycjach radiowych gdzie rozpoczęła prowadzenie własnego magazynu na temat udzielania pierwszej pomocy.

Forma wypowiedzi pisemnej oraz temat wypracowania umożliwiały uczniom zastosowanie różnorodnych odmian języka, szczególnie stylu potocznego. Uczniowie często wykorzystywali go zwłaszcza w dialogach lub w narracji pierwszoosobowej do charakteryzowania narratora-bohatera opowiadania. Czynili to z wielką wprawą, o czym świadczy fragment rozwiązania uczniowskiego.

Przykład 12.

- Proszę wszystkich pasażerów o zapięcie pasów -
 - proszę stwarddesy ad bifer sis ~~po~~ ad przedzieta
 pasażerskiego w pielnym, białym ~~to~~ to dwudziesto
 tonowym samolocie - Za pięć minut startujemy.
 Rezerwatem się. W samolocie było może
 z sto osób. Matka z dwojgiem dzieci, samotny
 biznesman, zdegenerowany polityk, gruby jedzący
 betonika i wielu innych, a wśród nich ja.
 Leciałem z Neapolu do Meksyku. Tem dniem
 spędzić wakacje.
 - Dzień dobry! Czy to miejsce jest wolne? -
 - zapytał wysoki brunet, nagle pojawiając się
 koło mojego fotela. Miał na sobie garnitur.
 Popatrzyłem na miejsce obok siebie. Spejtelnie
 wybratem dwa osobne aby nikt się nie
 dosiadł...
 - Tak, proszę - trudno - pomyślałem
 * * *
 Lot trwał już trzydzieści minut. Głowilk
 siedzący przedemną wstał i wyszedł na bradek
 przedzieta. Chwilę stał bez ruchu, po czym...
 - Ręce do góry! - zaczął wiesznać i wyciągnął
 pistolet - To napad!

..... Biznesman oddał mnie, nie ruszył się. Wstąpił, aby
, jakoby ratować sytuację, ale w tym momencie
, zamachowiec przysięgnął mi do siebie, przystawił
, kufę pistoletu do skroni i wreszcie
, - Oddawać kasę!

..... Szybko nadbiegły stewardessy, ale zamachowiec
, tylko się odwrócił, wyelowął... Obie leżące z kulami
, w głowach na ziemi.

..... Nikt nie wiedział, co robić. Wszyscy byli
, przerażeni. Tylko biznesman powoli wstał. Popatrzył
, zamachowcowi głęboko w oczy... Wyrwał mu
, pistolet z dłoni i z całej siły uderzył go pięścią
, w twarz. Połknął zaklebkował, posprzątał cięta i
, wstał, tak jakby nic się nie stało.

..... „Zwykły człowiek stał się stępny” → wyrażenie w gazetach
, oraz systemem w radiu i telewizji.

Zdarzały się jednak przypadki niefunkcjonalnego mieszania stylów, głównie wykorzystywania zwrotów charakterystycznych dla rozprawki (np. *sądzę, moim pierwszym argumentem*).

Wnioski i rekomendacje

Na podstawie wyników egzaminu gimnazjalnego z zakresu języka polskiego w 2015 roku, można wnioskować, na ile trzecioklasiści są świadomymi odbiorcami kultury, a także kompetentnymi i refleksyjnymi użytkownikami języka ojczystego.

Uczniowie kończący w tym roku III etap edukacji potwierdzili na egzaminie, że świetnie radzą sobie z dostosowaniem odmiany i stylu języka do gatunku, w którym się wypowiadają. Zdecydowana większość udowodniła, że potrafią analizować i interpretować fragment utworu (*Dziadów cz. II*), który w podstawie programowej wskazany jest do omówienia jako lektura obowiązkowa. Gimnazjaliści wykazali zwłaszcza, że umieją wyszukiwać potrzebne informacje, przedstawiać propozycję odczytania fragmentu tekstu dramatycznego, a także omawiać na jego podstawie ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne.

70% zdających poradziła sobie z realizacją tematu i kompozycją opowiadania. Na tym poziomie zaprezentowała również umiejętności stosowania związków frazeologicznych i rozumienia ich znaczenia oraz wyszukiwania w tekście popularnonaukowym potrzebnych informacji.

Z kolei ponad połowa uczniów wykazała się kompetencjami z zakresu analizy i interpretacji, samodzielnego docierania do informacji i świadomości językowej – zdający potrafili rozpoznać i wskazać funkcje zdrobnień i porównań, rymu i rytmu, scharakteryzować postać mówiącą, omówić rolę elementów konstrukcyjnych utworu, przedstawić propozycję odczytania wiersza, skorzystać ze słownika języka polskiego oraz rozpoznać wyrazy wieloznaczne i określić ich znaczenie w tekście,

stworzyć spójną pod względem logicznym i składniowym krótką wypowiedź argumentacyjną na zadany temat oraz stosować reguły ortografii.

Tegorocznym gimnazjalistom najwięcej problemów przysporzyły zadania, które wymagały od nich wykorzystania zdobytej wiedzy i umiejętności z zakresu literatury bądź języka. Mniej niż 50% uczniów uwzględniło w interpretacji kontekst całego utworu (*Dziadów cz. II*) oznaczonego w podstawie programowej jako dzieło do poznania w całości, dostrzegło swoistość artystyczną utworu poetyckiego, rozpoznawało różne rodzaje zdań złożonych podrzędnie oraz orzeczeń i określało ich funkcje, przestrzegało poprawności językowej i interpunkcyjnej.

W praktyce szkolnej warto:

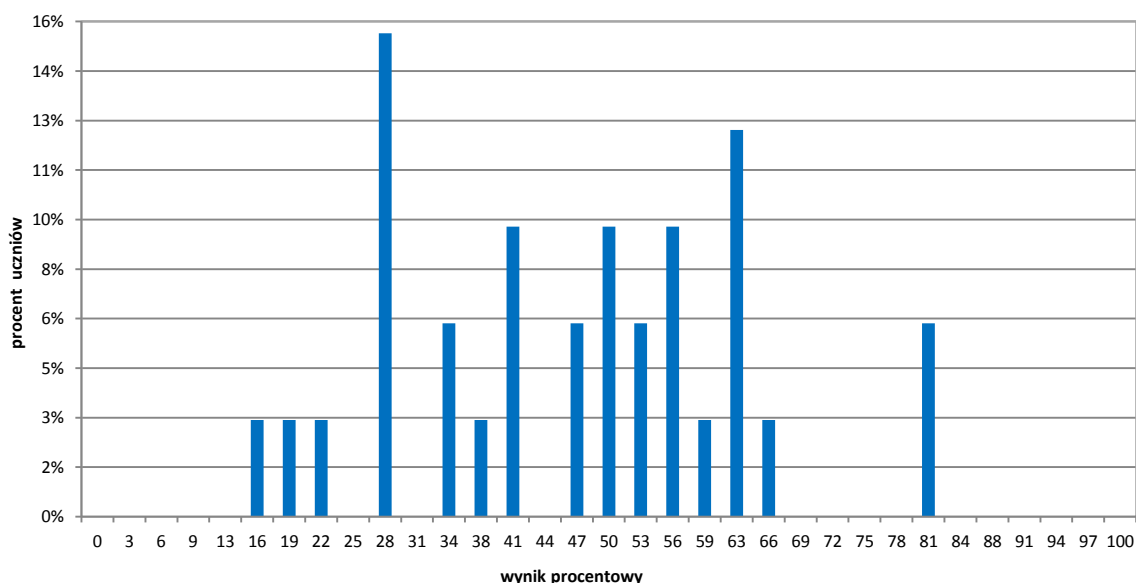
- zwracać uwagę na kształcenie umiejętności uogólniania przeczytanych tekstów tak, aby rozpoznawanie problematyki utworów czy określanie ich tematu nie sprawiało uczniom trudności
- w czasie analizy i interpretacji tekstów uczyć nie tylko rozpoznawania środków stylistycznych zastosowanych w utworze, ale przede wszystkim zwracać uwagę na funkcje, jakie pełnią
- utrwalać pojęcia rymu i refrenu, które wprowadzane są już na II etapie edukacyjnym
- wykonywać zadania dotyczące funkcjonalnego posługiwania się językiem, ponieważ uczeń musi wiedzieć, że użycie określonych środków językowych pomaga osiągnąć cel wypowiedzi
- doskonalić kompetencje w zakresie argumentowania, ponieważ uczeń powinien nauczyć się nie tylko prezentowania własnego zdania, ale, co najważniejsze, umieć je uzasadnić i poprzeć odpowiednimi przykładami.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Opis arkusza dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusz zadań z zakresu języka polskiego dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (GH-P2-152) został przygotowany na podstawie arkusza GH-P1-152, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Jeden z tekstów źródłowych występujących w arkuszu standardowym – poetycki – został zastąpiony tekstem epickim. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem merytorycznym oraz graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-P2-152)

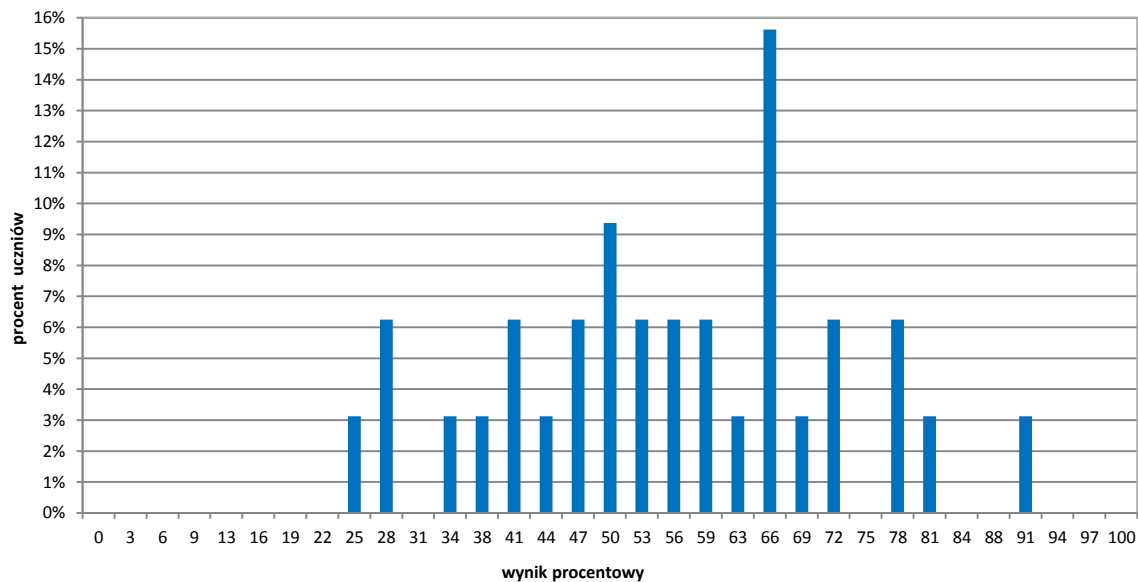
Tabela 12. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne (arkusz GH-P2-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	-	-	-	-	46	17

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących

Arkusze z zakresu języka polskiego dla uczniów słabowidzących (GH-P4-152, GH-P5-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GH-P4-152 – Arial 16 pkt, GH-P5-152 – Arial 24 pkt.

Wyniki uczniów słabowidzących



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów (arkusze GH-P4-152, GH-P5-152)

Tabela 13. Wyniki uczniów słabowidzących – parametry statystyczne (arkusze GH-P4-152, GH-P5-152)

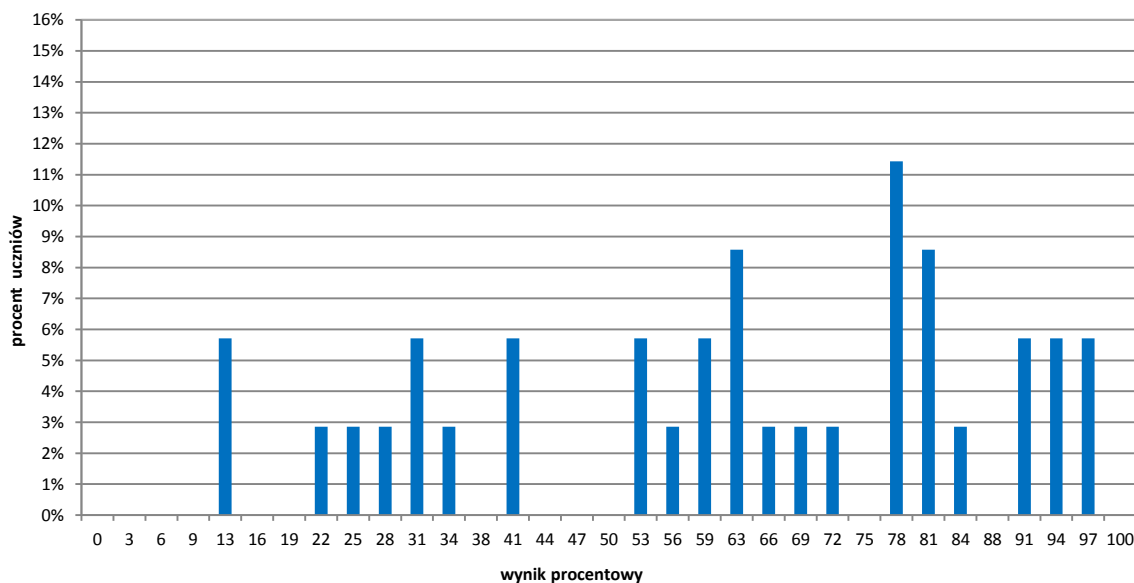
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	-	-	-	-	56	16

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P7-152. Podstawę zadań stanowiły teksty literackie i publicystyczne oraz tekst ikoniczny, w których uproszczono słownictwo lub je wyjaśniono.

Arkusz składał się z 22 zadań – 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwartych. Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi polegało na sformułowaniu dwóch argumentów uzasadniających zdanie, że książkom należy się szacunek, a zadanie rozszerzonej odpowiedzi – na napisaniu opowiadania o tym, jak ktoś stał się sławny.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-P7-152)

Tabela 14. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne (arkusz GH-P7-152)

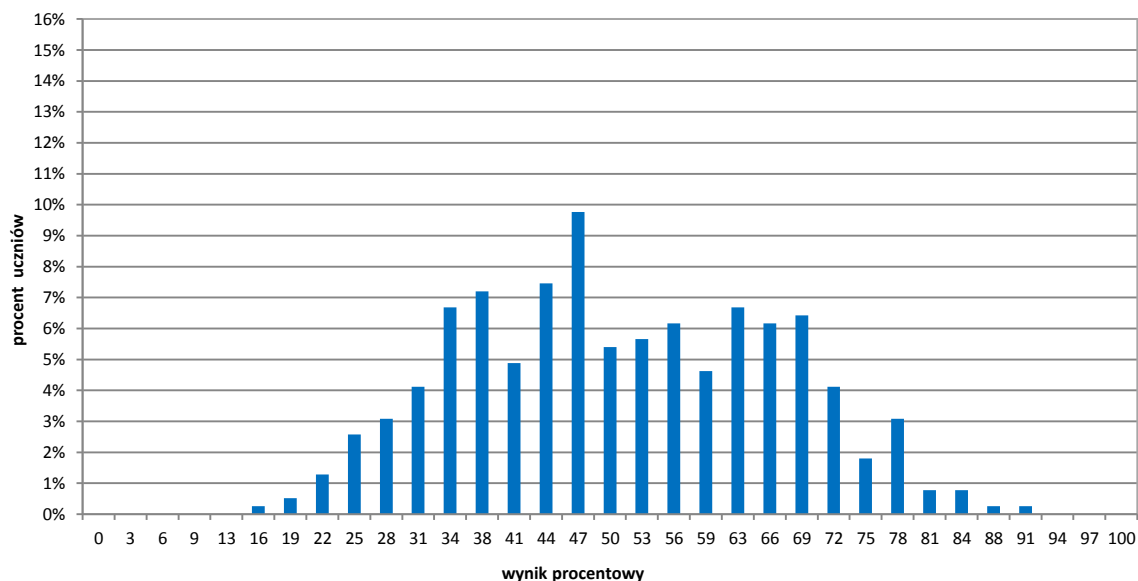
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
35	-		-	-	62	25

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P8-152. Podstawę zadań stanowiły krótkie fragmenty tekstów literackich i tekstu popularnonaukowego, w których uproszczono lub wyjaśniono słownictwo.

Arkusz zawierał 22 zadania: 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwarte. Jedno z zadań otwartych polegało na uzasadnieniu odpowiedzi na pytanie, w którą z podróży opisanych w tekście chciałabyś/chciałbyś się udać, zaś drugie – rozszerzonej odpowiedzi – na napisaniu opowiadania o kimś, kto przeżył przygodę w czasie podróży. Polecenie zostało dodatkowo opatrzone szczegółową instrukcją, która ułatwiała uczniowi wykonanie zadania. Treści zadań zamieszczonych w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających, a polecenia do nich sformułowane prosto i zrozumiale.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 8. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-P8-152)

Tabela 15. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GH-P8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
389	16	91	50	47	51	15

Historia i wiedza o społeczeństwie

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu standardowym.

Arkusz egzaminacyjny składał się z 25 zadań zamkniętych: 20 zadań z historii i 5 z wiedzy o społeczeństwie. Dominowały zadania wyboru wielokrotnego, w których uczeń wybierał jedną z podanych odpowiedzi. Podstawę zadań stanowiły teksty kultury m.in.: teksty historyczne, ilustracje, mapy, tablica genealogiczna.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 16. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GH-H1-152)

Liczba uczniów		13 643
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	11 824
	z dysleksją rozwojową	1 819
	dziewczeta	6 729
	chłopcy	6 914
	ze szkół na wsi	4 099
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4 127
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 831
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2 586
	ze szkół publicznych	12 552
	ze szkół niepublicznych	1 091
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu gimnazjalnego z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie zwolniono 167 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 17. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	32
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	35
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	389
	Ogółem	488

3. Przebieg egzaminu

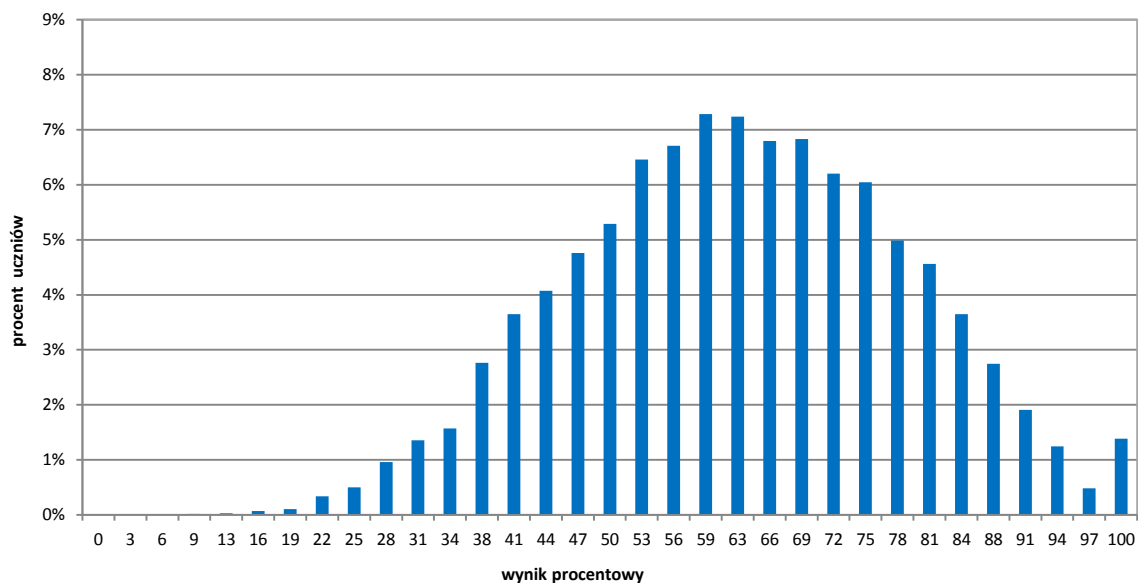
Tabela 18. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		270	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		17	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	1
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		1	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-H1-152)

Tabela 19. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GH-H1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
13 643	9	100	63	59	63	16

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 20. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli oraz wyniki na skali staninowej (arkusz GH-H1-152)

Część humanistyczna – historia i wiedza o społeczeństwie		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
6	1	
9	1	
13	1	
16	1	
19	1	
22	1	
25	2	
28	2	
31	4	
34	5	2
38	8	
41	11	
44	15	3
47	19	
50	24	
53	30	4
56	36	
59	43	
63	50	5
66	57	
69	64	
72	70	6
75	76	
78	82	
81	87	7
84	91	
88	94	8
91	97	
94	99	9
97	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z historii i wiedzy o społeczeństwie uzyskał 72% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 70% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 30% zdających i znajduje się on w 6. staninie.

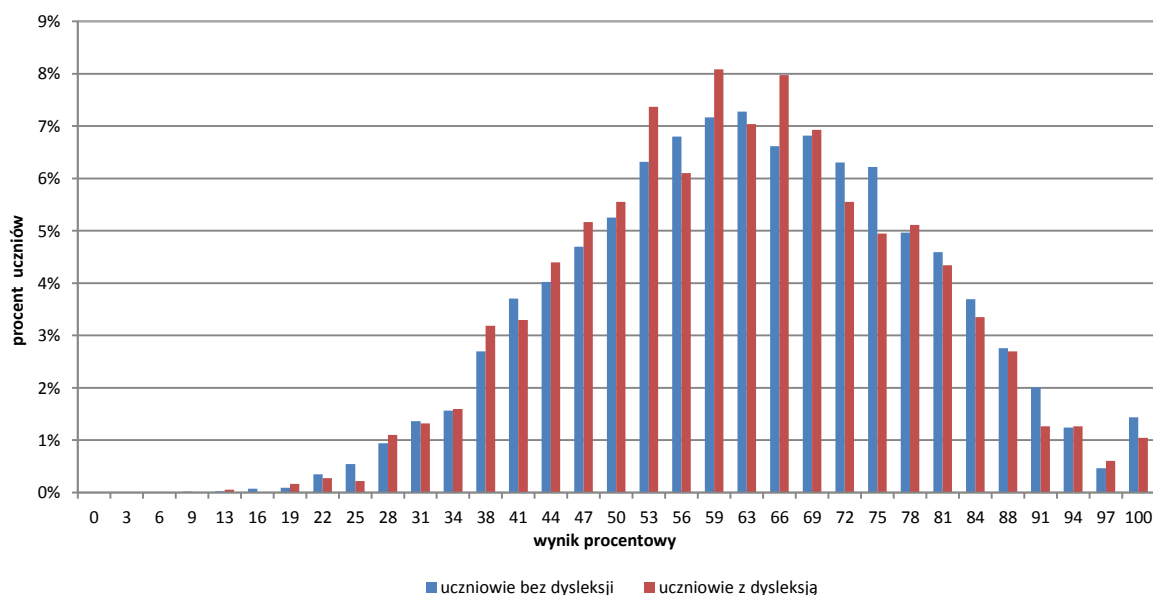
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 21. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GH-H1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	32–44
2	45–54
3	55–58
4	59–61
5	62–64
6	65–67
7	68–71
8	72–78
9	79–94

Skala staninowa umożliwia porównanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



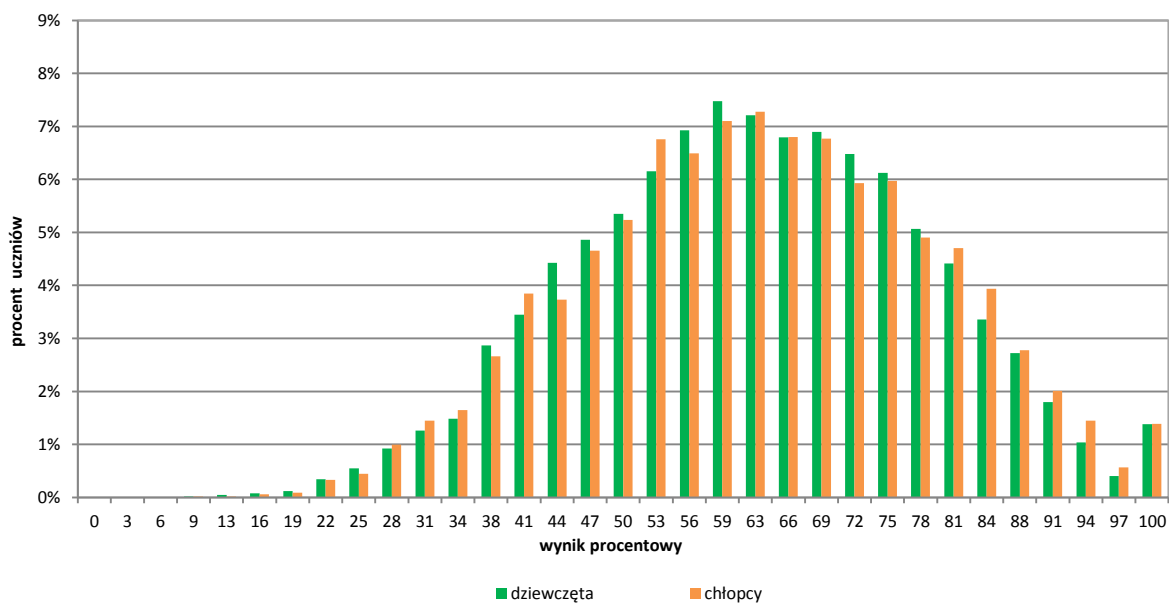
Wykres 10. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GH-H1-152)

Tabela 22. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GH-H1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	11 824	9	100	63	63	63	16
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1 819	13	100	63	59	62	16

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GH-H1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 11. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GH-H1-152)

Tabela 23. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GH-H1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	6 729	9	100	63	59	62	16
Chłopcy	6 914	9	100	63	63	63	16

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 24. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GH-H1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4 099	9	100	59	59	61	16
Miasto do 20 tys. mieszkańców	4 127	13	100	63	63	61	16
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 831	9	100	66	59	65	16
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2 586	13	100	66	72	65	17

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 25. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	12 552	9	100	63	59	63	16
Szkoła niepubliczna	1 091	13	100	66	75	64	19

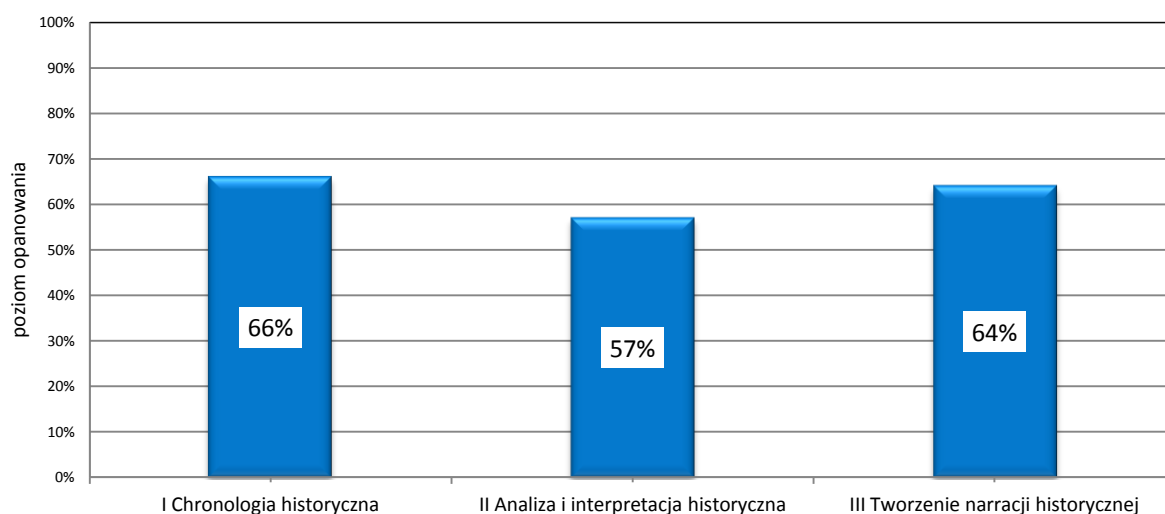
Poziom wykonania zadań

Tabela 26. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	2. Cywilizacje Bliskiego Wschodu. Uczeń: 1) lokalizuje w czasie i przestrzeni cywilizacje starożytnej Mezopotamii; 3) wyjaśnia znaczenie pisma i prawa w procesie powstawania państw.	60
2.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	4. Cywilizacja grecka. Uczeń: 3) charakteryzuje czynniki integrujące starożytnych Greków – [...] igrzyska olimpijskie.	94
3.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	6. Dziedzictwo antyku. Uczeń: 1) charakteryzuje najważniejsze osiągnięcia kultury materialnej [...] antycznego świata w różnych dziedzinach: [...] architektury. 10. Bizancjum i Kościół wschodni. Uczeń: 2) [...] rozpoznaje osiągnięcia kultury bizantyjskiej ([...] architektura, sztuka).	86
4.	I. Chronologia historyczna.	3. Starożytny Izrael. Uczeń: 1) charakteryzuje podstawowe symbole i główne zasady judaizmu. 7. Chrześcijaństwo. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni narodziny [...] chrześcijaństwa. 8. Arabowie i świat islamski. Uczeń: 2) opisuje podstawowe zasady i symbole islamu.	37
5.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	11. Społeczeństwo średniowiecznej Europy. Uczeń: 1) rozpoznaje typowe instytucje systemu lennego.	68
6.	I. Chronologia historyczna.	11. Społeczeństwo średniowiecznej Europy. Uczeń: 1) rozpoznaje typowe instytucje systemu lennego.	67
7.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	13. Polska pierwszych Piastów. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni państwo pierwszych Piastów; 4) docenia dokonania pierwszych Piastów w dziedzinie polityki [...].	76
8.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni Polskę okresu rozbicia dzielnicowego.	41
9.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	16. Wielkie odkrycia geograficzne. Uczeń: 2) ocenia wpływ odkryć geograficznych na życie społeczno-gospodarcze i kulturowe Europy [...].	34
10.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	17. Humanizm i renesans. Uczeń: 2) charakteryzuje największe osiągnięcia [...] Mikołaja Kopernika [...].	81

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
11.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 2) wyjaśnia okoliczności uchwalenia oraz główne założenia [...] artykułów henrykowskich.	55
12.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	22. Formy państwa nowożytnego. Uczeń: 1) charakteryzuje, na przykładzie Francji Ludwika XIV, ustrój monarchii absolutnej; 2) wymienia, odwołując się do przykładu Anglii, główne cechy monarchii parlamentarnej.	52
13.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	23. Europa w XVIII w. Uczeń: 1) wymienia idee oświecenia i rozpoznaje je w [...] architekturze i sztuce.	41
14.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuje w czasie I, II i III rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po każdym rozbiorze.	59
15.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuje w czasie I [...] rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po [...] rozbiorze.	54
16.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	28. Rewolucja francuska. Uczeń: 3) opisuje główne zasady ideowe rewolucji francuskiej zawarte w Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela. 29. Epoka napoleońska. Uczeń: 1) opisuje zmiany w Europie w okresie napoleońskim w zakresie stosunków społeczno-gospodarczych i politycznych.	73
17.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	33. Ziemie polskie po kongresie wiedeńskim. Uczeń: 1) wskazuje na mapie nowy układ granic państw zaborskich na ziemiach polskich po kongresie wiedeńskim.	46
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	34. Społeczeństwo dawnej Rzeczypospolitej w okresie powstań narodowych. Uczeń: 1) sytuje w czasie i przestrzeni [...] powstanie styczniowe; 2) przedstawia przyczyny oraz [...] przebieg [...] powstań narodowych.	53
19.	II. Analiza i interpretacja historyczna	32. Europa i świat w XIX w. Uczeń: 1) opisuje przyczyny [...] wojny secesyjnej w Stanach Zjednoczonych.	65
20.	II Analiza i interpretacja historyczna.	39. Sprawa polska w I wojnie światowej. Uczeń: 2) ocenia wysiłek zbrojny Polaków.	40
21.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 2) omawia najważniejsze zasady ustroju Polski – [...] podział władzy [...].	42
22.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 3) korzystając z Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej omawia podstawowe prawa i wolności w niej zawarte.	88
23.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	20. Integracja europejska. Uczeń: 2) wyjaśnia, czym zajmują się najważniejsze instytucje Unii Europejskiej – [...] Parlament Europejski [...].	53
24.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 2) wymienia najważniejsze zadania samorządu gminnego [...].	74
25.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	21. Polska w Unii Europejskiej. Uczeń: 3) formułuje i uzasadnia własne zdanie na temat korzyści, jakie niesie ze sobą członkostwo w Unii Europejskiej, odwołując się do przykładów z własnego otoczenia i całego kraju.	84

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 12. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

Komentarz

Egzamin gimnazjalny badał poziom opanowania przez gimnazjalistów umiejętności z historii i wiedzy o społeczeństwie zapisanych w podstawie programowej dla III etapu edukacyjnego. Średni wynik egzaminu na poziomie 63% świadczy o tym, że dla tegorocznych gimnazjalistów egzamin był umiarkowanie trudny.

W zakresie *analizy i interpretacji historycznej* najwyższy poziom wykonania miały zadania związane z analizą materiału ikonograficznego. Zadanie 2. polegało na zestawieniu informacji zawartych we fragmencie tekstu pieśni ułożonej na cześć zwycięzcy igrzysk z ilustracjami przedstawiającymi sceny utrwalone na ceramice greckiej. Ponad 90% zdających bezbłędnie rozwiązało zadanie i wskazało właściwą ilustrację. Łatwe okazało się również zadanie 3., którym sprawdzano nie tylko umiejętność analizy materiału ikonograficznego, lecz także umiejętności z zakresu chronologii. 86% uczniów rozpoznało budowę charakterystyczne dla cywilizacji śródziemnomorskich, a następnie poprawnie wybrało tę, która została wzniesiona najwcześniej, oraz tę, którą wzniesiono najpóźniej.

Wysoki poziom wykonania miało zadanie 10., w którym oczekiwano wykorzystania informacji z dwóch źródeł: noty biograficznej i tablicy genealogicznej. Gimnazjaliści powinni powiązać fakty z życia Mikołaja Kopernika z okresami panowania właściwych władców z dynastii Jagiellonów. Zadanie sprawdzało nie tylko umiejętność analizy, ale także posługiwania się chronologią historyczną. 81% zdających wskazało właściwą odpowiedź.

Gimnazjalistom nie sprawiła trudności analiza i interpretacja fragmentów Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela oraz Kodeksu Napoleona (zadanie 16). 73% zdających nie miało problemu ze zrozumieniem zawartych w obu dokumentach przepisów dotyczących prawa własności. Natomiast znacznie lepiej znany uczniom i często omawiany na lekcjach tekst artykułów henrykowskich (zadanie 11.) prawidłowo zinterpretowało zaledwie 55% piszących, co oznacza, że ponad 40% gimnazjalistów nie znało zasad ustroju Rzeczypospolitej ustanowionych w czasie bezkrólestwa 1573 roku, a blisko $\frac{1}{4}$ zdających nie potrafiła prawidłowo objaśnić zapisu o wolnej elekcji i wskazywała jako prawdziwe zdanie *Dokument, z którego pochodzi tekst, wprowadzał w Rzeczypospolitej monarchię dziedziczną.*

Umiarkowanie trudne było zadanie 14., w którym uczniowie mieli rozstrzygnąć, czy na podstawie mapy politycznej Rzeczypospolitej z okresu rozbiorów, z zaznaczonymi jedynie granicami zaborów i tabeli, zawierającej dane liczbowe na temat wielkości obszarów zagarniętych w trzech rozbiorach,

można potwierdzić prawdziwość zdań: *Największa część ziem Rzeczypospolitej znalazła się pod zaborem rosyjskim oraz Ziemie najlepiej rozwinięte gospodarczo znalazły się pod wpływami Prus.* Materiał źródłowy został tak dobrany, aby nie można było w nim znaleźć informacji na temat rozwoju gospodarczego ziem Rzeczypospolitej, w tym ziem zaboru pruskiego. Zadanie sprawdzało, czy uczniowie potrafią analizować mapę i dane liczbowe oraz wyciągać wnioski tylko na podstawie załączonego materiału. Z zapisu polecenia *Czy informacje zawarte na mapie i w tabeli pozwalają potwierdzić...* wynikało, że uczniowie nie powinni wychodzić poza oba teksty źródłowe. Można przyjąć, że zaznaczenie przez 37% uczniów odpowiedzi TAK w odniesieniu do obu zdań wynikało z braku umiejętności oddzielenia posiadanej wiedzy od tego co jest zawarte w podanym materiale źródłowym. Zadanie poprawnie rozwiązało 59% gimnazjalistów.

Trudne dla uczniów były dwa zadania reprezentujące zakres wymagań dotyczący chronologii historycznej. W zadaniu 4. należało uporządkować religie monoteistyczne zgodnie z czasem ich powstania. Tylko 37% uczniów wykonało to zadanie poprawnie, co świadczy o tym, że ponad połowa z nich nie potrafiła umieścić w czasie powstania judaizmu, chrześcijaństwa i islamu albo nie знаła genezy powstania tych religii. Prawie tak samo trudne okazało się zadanie 8., które sprawdzało umiejętność analizy tekstu i kompetencje z zakresu chronologii. Uczniowie musieli rozpoznać wydarzenie opisane we fragmencie kroniki Jana Długosza, a następnie umiejscowić je na taśmie chronologicznej. Informacje niezbędne do wykonania tego zadania znajdowały się w tekście, więc gimnazjaliści nie powinni mieć problemów z identyfikacją ustawy sukcesyjnej Bolesława Krzywoustego. Gimnazjaliści nie poradzi sobie z usytuowaniem w czasie początków rozbitcia dzielnicowego zapewne dlatego, że nie znali podstawowych dat z historii średniowiecznej Polski. 41% uczniów wykonało zadanie poprawnie.

Najwięcej problemów przysporzyło zdającym zadanie 9. W tekście Alvaro Velho o kontaktach handlowych Kalikatu uczniowie powinni wyszukać informacje na temat handlu przyprawami korzennymi pomiędzy Azją i Europą. Ocena prawdziwości pierwszego zdania wymagała rozstrzygnięcia, czy jeden z zaznaczonych szlaków handlowych na dołączonej do zadania mapie jest tym, który został opisany w tekście. Musieli przeanalizować przebieg trasy transportu korzeni, ustalić kolejność docierania do poszczególnych miejsc i na koniec znaleźć właściwy szlak na mapie. Ustalenie prawdziwości drugiego zdania wymagało przede wszystkim uważnej lektury tekstu, w którym wspomniano, że korzenie z Aleksandrii są *zabierane przez galery weneckie i genueńskie.* Posługując się tą informacją, uczniowie powinni ustalić, że pośrednikami w handlu pomiędzy Azją i Europą byli m.in. kupcy włoscy. W związku z tym, że tylko 34% zdających dokonało poprawnej oceny stwierdzeń podanych w zadaniu, można przypuszczać, że zdający mieli kłopoty ze zrozumieniem tekstu, w którym występują liczne nazwy geograficzne, i nie wiedzieli, że Wenecja i Genua to państwa włoskie.

Gimnazjaliści w stopniu zadowalającym poradzi sobie z wyszukaniem informacji z różnych źródeł, potrafili sformułować wnioski, jednak uzyskali znacząco gorsze wyniki, gdy do rozwiązania zadań wymagane było posłużenie się wiedzą pozaźródłową. Ilustruje to rozwiązanie zadania 18. Na podstawie analizy fragmentu manifestu Komitetu Centralnego Narodowego zdający mieli określić, kiedy i w jakim celu został wydany dokument oraz o czym jest w nim mowa. Z określeniem celu poradziło sobie 73% zdających, 56% zrozumiało, że manifest m.in. głosił uwłaszczenie chłopów, ale tylko 30% uczniów powiązało dokument z powstaniem styczniowym.

Spośród zadań z wiedzy o społeczeństwie na szczególną uwagę zasługuje zadanie 21., w którym uczniowie, po przeczytaniu Artykułu 10. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, opisującego zasadę podziału władzy w państwie, mieli za zadanie wskazać organ władzy centralnej odpowiedzialny za uchwalanie ustaw. Niski wynik (poziom wykonania 42%) świadczy o słabej znajomości najważniejszych zasad ustrojowych Polski. Uczniowie nie mieli natomiast problemów z przyporządkowaniem podanych sytuacji do zapisanych w konstytucji praw i wolności obywatelskich (zadanie 22.) czy odczytaniem i interpretacją wyników sondażu opinii publicznej (zadanie 25.).

Wnioski i rekomendacje

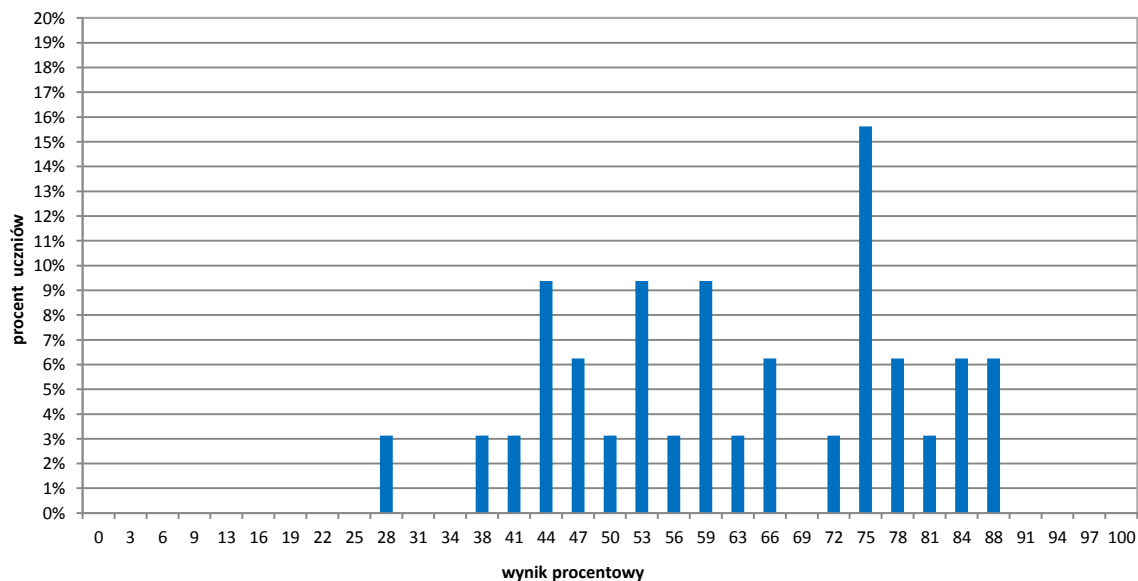
W oparciu o powyższą analizę zachęcamy nauczycieli, aby:

- I. kształcili umiejętności złożone; ćwiczyli z młodzieżą umiejętności integrowania informacji z różnych źródeł, np.: pracowali jednocześnie ze źródłem pisanim i mapą, tablicą genealogiczną i źródłem ikonograficznym
- II. ćwiczyli umiejętności z zakresu chronologii oraz umiejętności dostrzegania i analizowania kontekstów do interpretacji tekstów kultury, zwłaszcza tych wymagających posłużenia się własną wiedzą
- III. podczas omawiania zasad ustrojowych Rzeczypospolitej Polskiej pokazywali, w jaki sposób zapisy konstytucji wpływają na życie obywateli i działanie władz.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusze dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H2-152), zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-152, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.



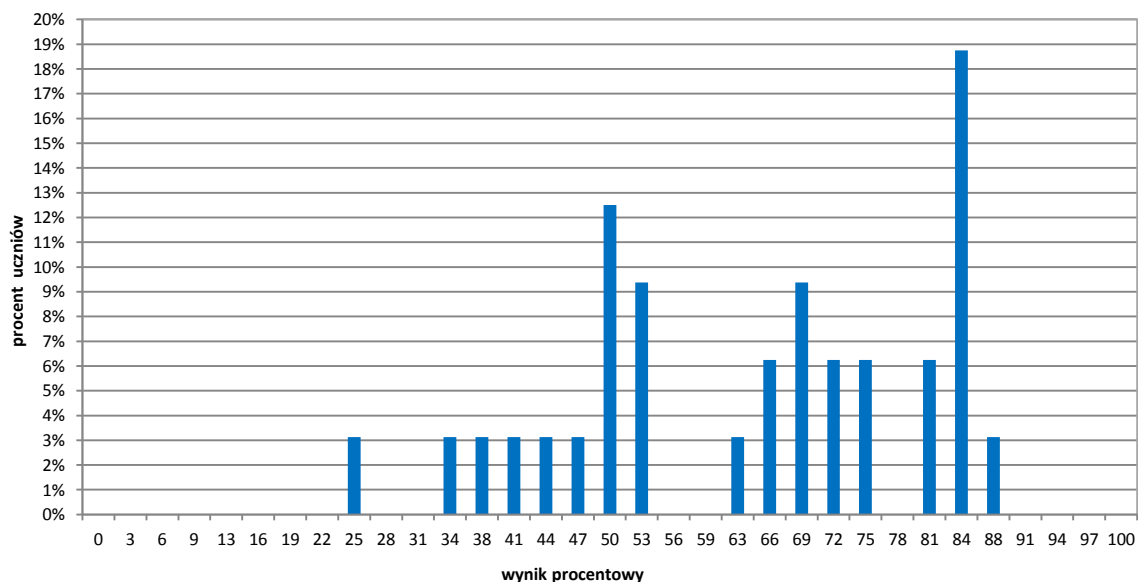
Wykres 13. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-H2-152)

Tabela 27. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne (arkusz GH-H2-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	-	-	-	-	62	16

Wyniki uczniów słabowidzących

Arkusze dla uczniów słabowidzących z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H4-152, GH-H5-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-152. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt, uproszczono mapy oraz taśmę chronologiczną, powiększono ilustracje, a gdy było to konieczne dodano opis. Tablicę genealogiczną i wykres zastąpiono opisem.



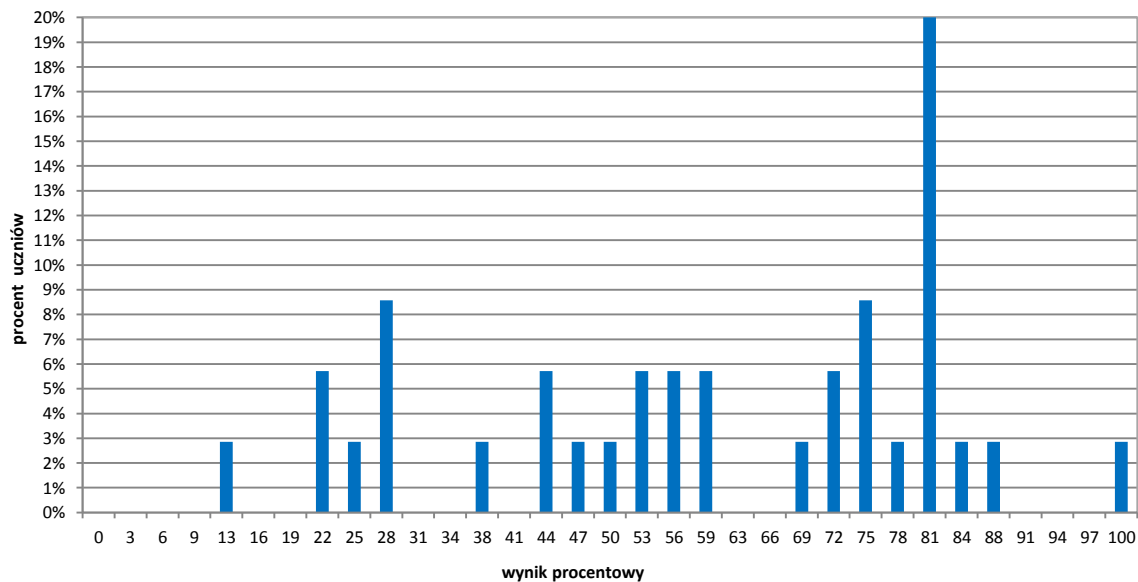
Wykres 14. Rozkład wyników uczniów (arkusze GH-H4-152, GH-H5-152)

Tabela 28. Wyniki uczniów słabowidzących – parametry statystyczne (arkusze GH-H4-152, GH-H5-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	-	-	-	-	64	18

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H7-152, który został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-152. Trzono zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji. W arkuszu skrócono teksty źródłowe, zachowując pierwotną ich treść i znaczenie, a także wyjaśniono trudne słownictwo. Zadania, w miarę możliwości, wzbogacono o dodatkowe materiały ilustracyjne ułatwiające ich wykonanie.



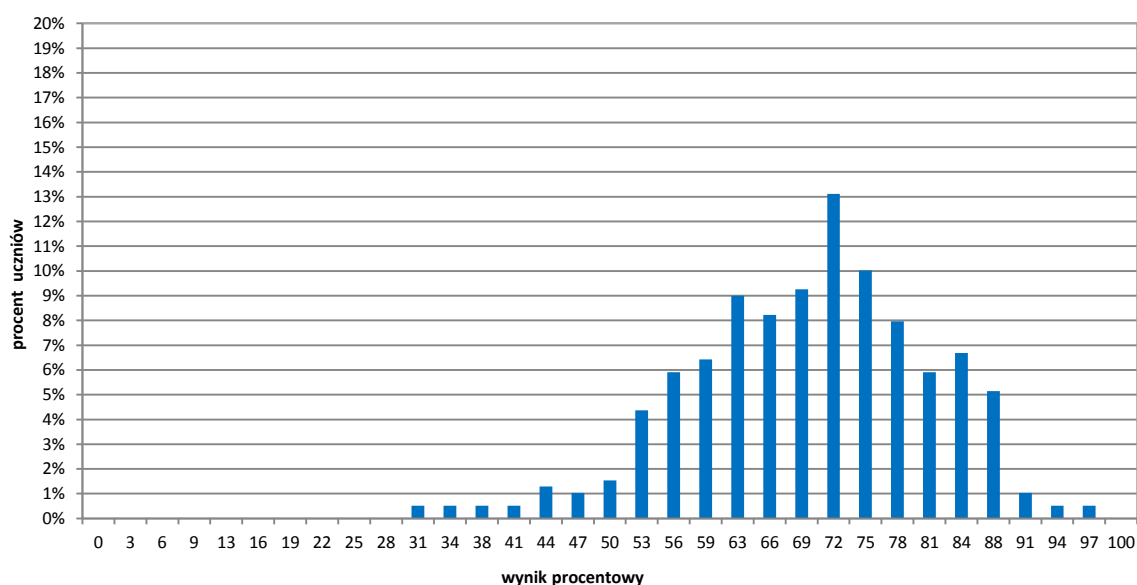
Wykres 15. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-H7-152)

Tabela 29. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne (arkusz GH-H7-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
35	-	-	-	-	59	23

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H8-152. Arkusz zawierał 20 zadań zamkniętych różnego typu. Podstawę zadań stanowiły teksty źródłowe m.in.: teksty historyczne, ilustracje, mapa, tablica genealogiczna i taśma chronologiczna. Zadania zamieszczone w arkuszu były przyjazne uczniowi w formie i treści, w miarę możliwości odnosiły się do sytuacji życiowych. Teksty były krótkie, miały uproszczone słownictwo. Polecenia były proste, zrozumiałe dla ucznia.



Wykres 16. Rozkład wyników uczniów (arkusz GH-H8-152)

Tabela 30. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GH-H8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
389	31	97	72	72	69	12

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M1-152.

Arkusz zawierał 23 zadania: 20 zamkniętych i 3 otwarte. Dominowały zadania wyboru wielokrotnego, w których uczeń wybierał jedną z podanych odpowiedzi. W czterech zadaniach typu prawda-falsz należało ocenić prawdziwość podanych zdań. Zadania otwarte wymagały od gimnazjalistów samodzielnego sformułowania rozwiązania. W zadaniach wykorzystano zdjęcie, rysunki i wykresy.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GM-M1-152)

Liczba uczniów		13 638
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	11 819
	z dysleksją rozwojową	1 819
	dziewczeta	6 723
	chłopcy	6 915
	ze szkół na wsi	4 100
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4 127
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 826
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2 585
	ze szkół publicznych	12 547
	ze szkół niepublicznych	1 091
	w języku ukraińskim	3

Z egzaminu gimnazjalnego z zakresu matematyki zwolniono 59 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	31
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	35
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	390
Ogółem		488

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

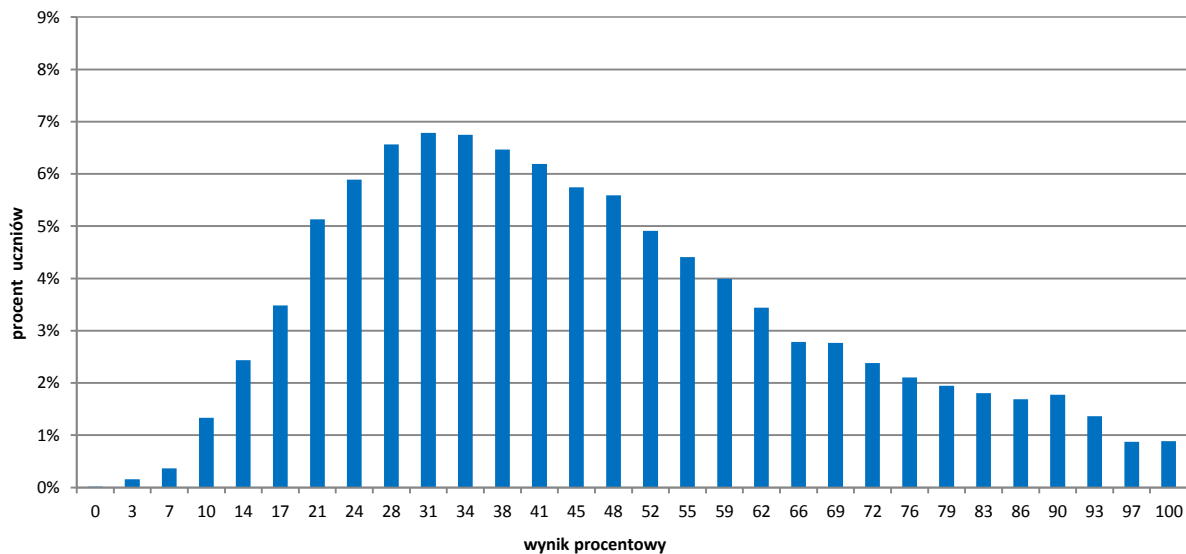
Termin egzaminu		22 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 135 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		270	
Liczba zespołów egzaminatorów		14*	
Liczba egzaminatorów		313*	
Liczba obserwatorów ¹ § 143)		18	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		9	

* Liczby podane łącznie dla województwa podlaskiego i warmińsko-mazurskiego.

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-M1-152)

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GM-M1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
13 638	0	100	41	31	46	21

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GM-M1-152)

Część matematyczno-przyrodnicza – matematyka		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
7	1	
10	2	
14	4	
17	7	2
21	12	
24	17	3
28	23	
31	30	4
34	36	
38	42	
41	48	5
45	53	
48	59	
52	64	
55	68	6
59	72	
62	76	
66	79	
69	82	7
72	85	
76	87	
79	90	
83	92	8
86	94	
90	96	
93	98	9
97	99	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z matematyki uzyskał 66% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 79% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 21% zdających i znajduje się on w 6. staninie.

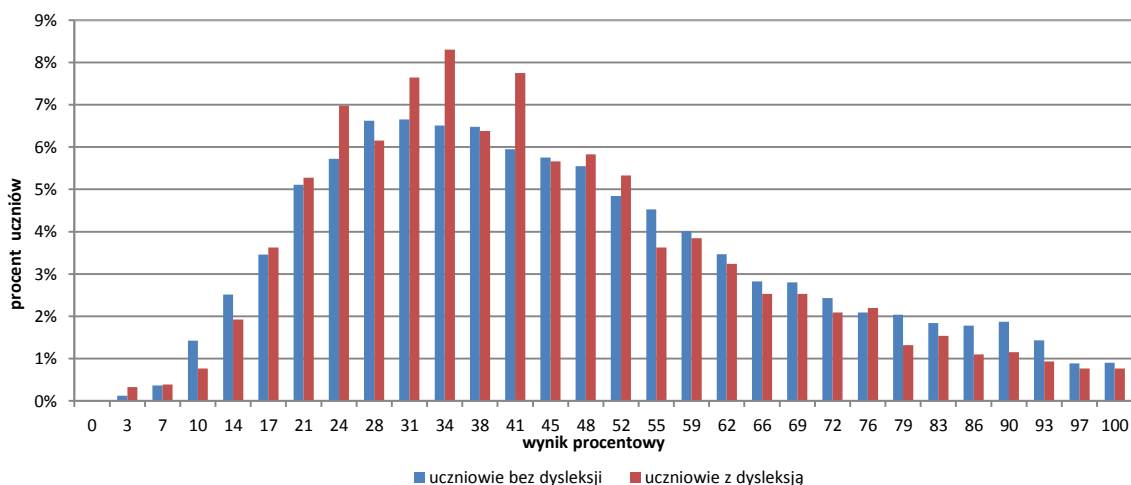
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GM-M1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	15–23
2	24–34
3	35–40
4	41–44
5	45–48
6	49–53
7	54–59
8	60–71
9	72–93

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



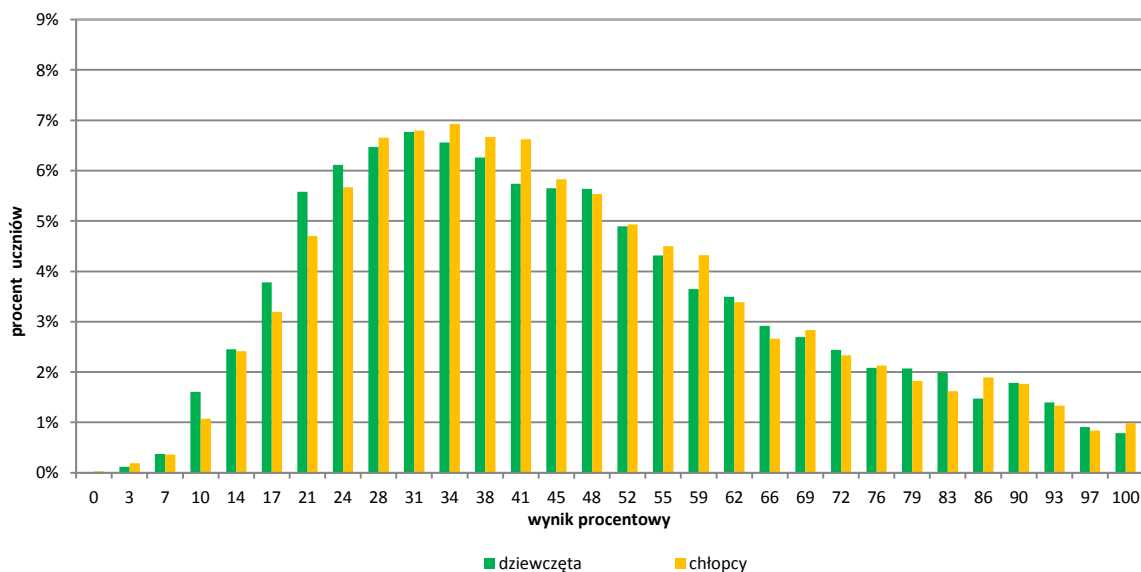
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GM-M1-152)

Tabela 7. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GM-M1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	11 819	0	100	41	31	46	22
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1 819	3	100	41	34	44	20

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GM-M1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GM-M1-152)

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GM-M1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	6 723	3	100	41	31	45	22
Chłopcy	6 915	0	100	41	34	46	21

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GM-M1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4 100	3	100	41	38	43	20
Miasto do 20 tys. mieszkańców	4 127	0	100	41	34	43	20
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 826	0	100	45	34	49	22
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2 585	3	100	48	28	50	23

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GM-M1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	12 547	0	100	41	31	45	21
Szkoła niepubliczna	1 091	0	100	45	24	49	25

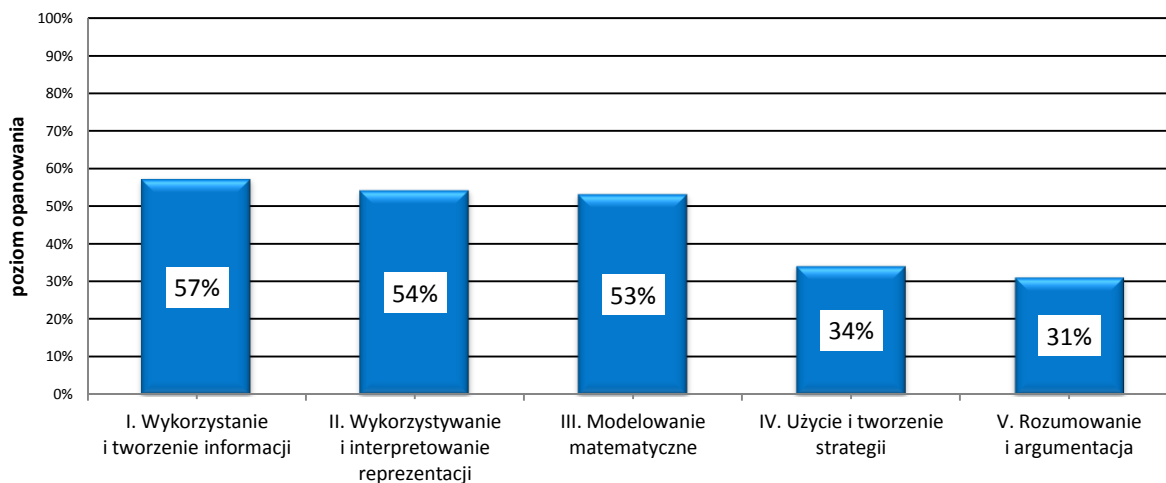
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań (arkusz GM-M1-152)

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 12. Obliczenia praktyczne. Uczeń: 9) w sytuacji praktycznej oblicza [...] czas przy danej drodze i danej prędkości [...].	72
2.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	79
3.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 1) interpretuje liczby wymierne na osi liczbowej. Oblicza odległość między dwiema liczbami na osi liczbowej. 4) oblicza wartości nieskomplikowanych wyrażeń arytmetycznych zawierających liczby wymierne.	48
4.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	4. Pierwiastki. Uczeń: 2) włącza czynnik przed znak pierwiastka oraz włącza czynnik pod znak pierwiastka.	19
5.	V. Rozumowanie i argumentacja.	3. Potęgi. Uczeń: 3) porównuje potęgi o różnych wykładnikach naturalnych i takich samych podstawach [...].	36
6.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Liczby naturalne w dziesiętkowym układzie pozycyjnym. Uczeń: 1) odczytuje i zapisuje liczby naturalne wielocyfrowe.	56
7.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	7. Równania. Uczeń: 4) zapisuje związki między nieznanymi wielkościami za pomocą układu dwóch równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi.	67
8.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji (w tym wykresów opisujących zjawiska występujące w [...] życiu codziennym).	70
9.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 2) oblicza procent danej liczby; 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	48
10.	III. Modelowanie matematyczne.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 5) analizuje proste doświadczenia losowe (np.[...] rzut monetą [...]) i określa prawdopodobieństwa najprostszych zdarzeń w tych doświadczeniach [...].	53
11.	V. Rozumowanie i argumentacja.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 4) wyznacza [...] medianę zestawu danych.	35

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
12.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 2) oblicza wartości liczbowe wyrażeń algebraicznych.	53
13.	III. Modelowanie matematyczne.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 5) oblicza wartości funkcji podanych nieskomplikowanym wzorem i zaznacza punkty należące do jej wykresu.	62
14.	V. Rozumowanie i argumentacja.	4. Pierwiastki. Uczeń: 3) mnoży [...] pierwiastki drugiego stopnia. 6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 2) oblicza wartości liczbowe wyrażeń algebraicznych. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 2) konstruuje trójkąt o trzech danych bokach; ustala możliwość zbudowania trójkąta [...].	32
15.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	10. Figury płaskie. Uczeń: 3) korzysta z faktu, że styczna do okręgu jest prostopadła do promienia poprowadzonego do punktu styczności. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 3) stosuje twierdzenie o sumie kątów trójkąta.	53
16.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 22) rozpoznaje wielokąty foremne i korzysta z ich podstawowych własności.	45
17.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola i obwody trójkątów i czworokątów; 15) korzysta z własności trójkątów prostokątnych podobnych; 18) rozpoznaje symetralną odcinka i dwusieczną kąta.	60
18.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 10. Bryły. Uczeń: 3) rozpoznaje siatki graniastosłupów prostych i ostrosłupów.	46
19.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 11. Obliczenia w geometrii. Uczeń: 4) oblicza objętość i pole powierzchni prostopadłościanu przy danych długościach krawędzi.	55
20.	III. Modelowanie matematyczne.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza [...] objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa [...].	29
21.	III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 7) za pomocą równań lub układów równań opisuje i rozwiązuje zadania osadzone w kontekście praktycznym.	58
22.	V. Rozumowanie i argumentacja.	10. Figury płaskie. Uczeń: 8) korzysta z własności kątów i przekątnych w prostokątach [...]; 9) oblicza pola [...] trójkątów i czworokątów; 14) stosuje cechy przystawiania trójkątów; 22) rozpoznaje wielokąty foremne i korzysta z ich podstawowych własności.	27
23.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 5) oblicza długość okręgu [...]; 9) oblicza pola [...] czworokątów. 11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza [...] objętość [...] walca [...] (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	20

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GM-M1-152)

Komentarz

Zadania z zakresu matematyki sprawdzały treści ze wszystkich wymagań ogólnych zapisanych w podstawie programowej. Umiejętności uczniów sprawdzane były zarówno zadaniami zamkniętymi, jak i otwartymi. Za rozwiązanie zadań zamkniętych gimnazjaliści uzyskali średnio 51% punktów możliwych do zdobycia, a za zadania otwarte średnio 34% punktów. Uczniowie mieli do rozwiązania 23 zadania, spośród których trzy okazały się łatwe, 9 zadań było umiarkowanie trudnych, 10 – trudnych i jedno – bardzo trudne. Nie było zadań bardzo łatwych.

Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętności *wykorzystania i tworzenia informacji* (poziom wykonania 57%). Jednocześnie warto zauważyć, że wszystkie zadania w arkuszu, które okazały się dla uczniów łatwe (poziom wykonania 79%, 72%, 70%) i najtrudniejsze zadanie zamknięte (poziom wykonania 19%) należały do grupy zadań reprezentujących to wymaganie ogólne. Nieco gorzej poradzili sobie gimnazjaliści z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętności z *wykorzystywania i interpretowania reprezentacji* oraz *modelowania matematycznego* (poziom opanowania tych umiejętności wynosi odpowiednio 54% i 53%). Zadania sprawdzające te umiejętności okazały się dla uczniów umiarkowanie trudne, a trzy trudne. Dużo gorzej poradzili sobie gimnazjaliści z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętność *użycia i tworzenia strategii* (poziom wykonania 34%). Zadania reprezentujące tę umiejętność były dla uczniów trudne i umiarkowanie trudne, a jedno z nich okazało się najtrudniejszym zadaniem otwartym (poziom wykonania 20%). Jednak największy problem sprawiło zdającym rozwiązanie zadań z zakresu wymagania ogólnego *rozumowanie i argumentacja* (poziom wykonania 31%). Wszystkie zadania sprawdzające tę umiejętność okazały się dla uczniów trudne.

Najłatwiejsze dla zdających okazały się zadania umieszczone w kontekście praktycznym: uczniowie bez problemu odczytywali i przetwarzali informacje przedstawione w formie opisu i schematu, obliczali czas potrzebny na przejazd kolejki od górnej stacji do wskazanego miejsca przy danej prędkości oraz znajdowali długość trasy, znając prędkość kolejki i czas przejazdu tą trasą. W zadaniu 1. (poziom wykonania 72%) tylko co czwarty uczeń niepoprawnie obliczył czas przejazdu kolejki – ponad połowa utożsamiała 0,8 minuty z 8 sekundami. Co piąty uczeń nie poradził sobie z zadaniem 2. (poziom wykonania 79%), w którym należało obliczyć długość trasy. Warto zauważyć, że dla połowy z nich krótszy czas przejazdu kolejki, przy takiej samej prędkości, oznacza przebycie przez nią dłuższej trasy.

Stosunkowo łatwe były też zadania, w których uczniowie odczytywali i interpretowali informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji, obliczali wartości funkcji podanych nieskomplikowanym wzorem. W zadaniu 8. (poziom wykonania 70%) na podstawie wykresu przedstawiającego, jak zmienia się masa porcji lodów z wafelkiem w zależności od liczby gałek lodów, należało ustalić masę jednej gałki lodów bez wafelka. Niestety, prawie co piąty uczeń, zamiast wskazać masę jednej gałki lodów bez wafelka, wskazał masę wafelka (10 g), bo taką jednostkę ustalono na osi opisującej masę porcji lodów z wafelkiem (osi y układu współrzędnych). Jest to rezultat nieuważnego przeczytania treści zadania i pobieżnej analizy wykresu. W zadaniu 13. (poziom wykonania 62%) do podanego wzoru opisującego zależność objętości wody w zbiorniku od czasu upływającego podczas opróżniania tego zbiornika należało dobrać wykres, który tę zależność przedstawia. Skoro zbiornik był opróżniany, to efektem końcowym był brak wody w tym zbiorniku, czyli wartość funkcji opisanej wzorem jest wówczas równa zero. Dla większości piszących było oczywiste, że końcowym rezultatem będzie pusty zbiornik, ale co siódmy z nich błędnie ustalił czas opróżniania tego zbiornika. Prawie co czwarty uczeń wskazał wykres odpowiadający napełnianiu zbiornika wodą. Być może jest to skutek nieuważnego przeczytania treści zadania.

Całkiem dobrze poradzili sobie uczniowie z zapisywaniem związków między wielkościami za pomocą równań lub układu dwóch równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi. Świadczą o tym zadania: 7. (poziom wykonania 67%) i 21. (poziom wykonania 58%). W zadaniu 7. zapisano układ równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi zgodny z warunkami zadania tekstowego. Rolą ucznia było zidentyfikowanie, co oznacza jedna ze zmiennych w tym układzie. Natomiast w zadaniu 21. uczeń musiał sam zbudować model matematyczny sytuacji praktycznej opisanej w zadaniu i odpowiedzieć na postawione pytanie. Zasadniczą trudnością zadania było zapisanie poprawnego równania lub układu równań opisującego związku między wielkościami podanymi w zadaniu oraz obliczenie ceny grubego zeszytu (2 zł) i ceny cienkiego zeszytu (0,50 zł). Po ustaleniu cen zeszytów należało sprawdzić, czy kwota 10 zł wystarczy na zakup 5 grubych i 1 cienkiego zeszytu oraz zapisać poprawny wniosek. Większość uczniów właśnie w ten sposób rozwiązywała to zadanie. Zadanie można też było rozwiązać bez obliczania cen zeszytów, ustalając poprawnie relacje pomiędzy kosztami zakupu odpowiednich liczb zeszytów cienkich i grubych. Przykład takiego niestandardowego rozwiązania zaprezentowano poniżej.

$$1c = \frac{7}{4}g$$

$$3 + 8 \cdot \frac{1}{4} = 3 + 2 = 5$$

$$4 + 4 \cdot \frac{1}{4} = 4 + 1 = 5$$

$$5 + \frac{1}{4} = 5\frac{1}{4}$$

Ilości nie wystarczają
nie wystarczy

W typowych rozwiązaniach uczniowie zazwyczaj zapisywali poprawny układ równań, ale dość często mieli problemy z poprawnym rozwiązaniem tego układu. Popełniali błędy zarówno w przekształceniach algebraicznych jak i rachunkowe.

Z zadaniami, w których należało wykorzystać umiejętność działań na ułamkach lub stosować podstawowe własności liczb wymiernych, około połowa zdających sobie nie poradziła. Świadczą o tym zadania 3. i 12., które sprawdzały stosowanie algorytmów podstawowych działań – pierwsze odnosiło się do konkretnych liczb, drugie – do wyrażeń algebraicznych. Zadanie 3. (poziom wykonania 48%) wymagało od ucznia obliczenia wartości niezbyt skomplikowanego wyrażenia arytmetycznego oraz usytuowania otrzymanego wyniku pomiędzy dwiema liczbami. Co piąty uczeń umiejscowił wynik działania na dodatniej części osi liczbowej, co może świadczyć o otrzymaniu wyniku dodatniego lub zgubieniu znaku minus. W zadaniu 12. (poziom wykonania 53%) uczeń miał

stwierdzić, ile wartości liczbowych podanych wyrażeń algebraicznych to liczby dodatnie. Zapisane wyrażenia odnosiły się do działań na liczbach, z których jedna była dodatnia, a druga ujemna. Uczeń powinien wiedzieć, że iloczyn i iloraz dwóch liczb przeciwnych znaków jest liczbą ujemną, kwadrat dowolnej liczby, różnej od zera, jest zawsze liczbą dodatnią, a wynik odejmowania liczby ujemnej od liczby dodatniej też jest dodatni.

Jeszcze trudniejsze niż zadania 3. i 12. okazało się zadanie 4. Można było je rozwiązać na dwa sposoby. Pierwszy polegał na zauważeniu, że podane w tabeli pierwiastki można przedstawić w postaci iloczynów dwóch liczb: całkowitej i przybliżenia liczby $\sqrt{5}$. W tym celu uczeń musiał wyłączyć odpowiedni czynnik przed znak pierwiastka i po wykonaniu prostych obliczeń stwierdzić, że przybliżenia obu pierwiastków są poprawne. Drugi sposób polegał na porównaniu pierwiastków. W tym celu uczeń musiał wykonać działania: $\sqrt{20} : \sqrt{5} = \sqrt{4} = 2$, $\sqrt{500} : \sqrt{5} = \sqrt{100} = 10$ oraz stwierdzić, że pierwsza liczba jest 2 razy a druga 10 razy większa niż $\sqrt{5}$, co oznacza, że przybliżenia obu pierwiastków są poprawne. Prawdziwość obu zdań stwierdziło zaledwie 19% gimnazjalistów, a zadanie okazało się najtrudniejszym zadaniem w arkuszu.

Umiejętność wykonywania działań z zastosowaniem pierwiastków drugiego stopnia miała też kluczowe znaczenie przy rozwiązywaniu zadania 14. (poziom wykonania 32%), które omówiono w dalszej części komentarza.

Trudniejsze niż zadania z arytmetyki okazały się dla uczniów zadania dotyczące zagadnień z geometrii, a wśród zadań geometrycznych znacznie trudniejsze były zadania ze stereometrii niż z planimetrii. Za rozwiązanie zadań z planimetrii gimnazjaliści zdobyli 41% możliwych do uzyskania punktów, podczas gdy za zadania ze stereometrii tylko 30% możliwych do uzyskania punktów.

Najłatwiejszym dla gimnazjalistów zadaniem z geometrii płaskiej było umieszczone w kontekście praktycznym zadanie 17. (poziom wykonania 60%). Rozwiązanie zadania wymagało zaplanowania i wykonania czynności, które pozwolą ocenić prawdziwość podanych stwierdzeń. Wykorzystując własności symetralnej odcinka, należało ustalić, że wymiary „zaginanych” trójkątów prostokątnych (*EBD* i *FDC*) są takie same i ich pola są równe. Zatem pola czworokątów powstałych po „zagięciu” tych trójkątów są także równe. Porównanie ze sobą długości boków obydwu czworokątów pozwalało stwierdzić, że obwód czworokąta I jest większy od obwodu czworokąta II. Zdanie dotyczące pól czworokątów było prawdziwe, a zdanie dotyczące ich obwodów – fałszywe. Co trzeci uczeń nie potrafił poprawnie porównać pól czworokątów, a co piąty – obwodów tych figur.

Najtrudniejszymi dla gimnazjalistów zadaniami z planimetrii okazały się zadania sprawdzające umiejętność przeprowadzenia prostego rozumowania, które wymagały wnioskowania i interpretowania wyników czy argumentowania. Były to zadania: 14. (poziom wykonania 32%) i 22. (poziom wykonania 27%).

Do poprawnego rozwiązywania zadań ze stereometrii potrzebna jest dobrze ukształtowana wyobraźnia przestrzenna, a tej niestety wielu uczniom brakuje. Pokazuje to zadanie 18., którego rozwiązanie polegało na rozpoznaniu siatek przedstawionej na rysunkach bryły (czworościanu foremego). Zdecydowana większość uczniów zna typową siatkę tej bryły – przedstawiono ją na rysunku I – toteż odpowiedź, w której ona nie występowała, wybrało tylko 4% piszących. Większość uczniów (około 65%) poprawnie rozpoznało siatkę czworościanu w wielokącie II. Decydujące zatem było rozstrzygnięcie, czy wielokąt III może być siatką przedstawionej bryły. Zadanie poprawnie rozwiązało 46% gimnazjalistów.

Rozwiązując zadania z geometrii przestrzennej, uczniowie mieli też problem z dobraniem modelu matematycznego do opisanej sytuacji i zauważeniem związków między wielkościami. Dobrą ilustracją tego problemu jest zadanie 20., w którym należało ocenić prawdziwość podanych stwierdzeń. Aby rozwiązać to zadanie, uczeń powinien ustalić relację pomiędzy objętościami ostrosłupa prawidłowego

czworokątnego i sześcianu oraz obliczyć długość krawędzi sześcianu. Jeśli ostrosłup prawidłowy czworokątny i sześcian mają jednakowe podstawy i równe wysokości, to objętość sześcianu jest trzy razy większa od objętości ostrosłupa. Wystarczy proste porównanie wzorów na obliczanie objętości tych brył. Zdanie, które było prawdziwe, prawie połowa piszących oceniła jako fałszywe. Jeśli wiadomo, że suma objętości obu brył jest równa 36 cm^3 i objętość sześcianu jest trzy razy większa od objętości ostrosłupa, to krawędź sześcianu ma długość 3 cm. Można było także obliczyć objętość sześcianu o krawędzi 3 cm oraz objętość ostrosłupa o krawędzi podstawy i wysokości równej 3 cm i sprawdzić, czy obliczona suma objętości tych brył spełnia warunki zadania. Drugie zdanie także było prawdziwe, ale prawie połowa piszących stwierdziła inaczej. W konsekwencji dwóch poprawnych odpowiedzi udzieliło tylko 29% zdających.

Szczególnie dużo problemów mieli uczniowie, gdy sytuacja była przedstawiona w nietypowy sposób i należało dobrać odpowiedni algorytm do warunków opisanych w zadaniu. Potwierdzenia tej obserwacji dostarczają niewątpliwie rozwiązania zadania otwartego (23.), które okazało się jednym z najtrudniejszych zadań w tegorocznym arkuszu (poziom wykonania 20%). Zdający, rozwiązując je, musieli wykazać się umiejętnościami przeprowadzenia prostego rozumowania matematycznego i użycia właściwej strategii. Do wyznaczenia objętości pudełka mającego kształt walca uczeń powinien obliczyć, korzystając z danych w zadaniu, długość promienia podstawy walca i wysokość tej bryły. Mając daną długość boku równoległoboku i jego powierzchnię (ściana boczna walca), można było wyznaczyć wysokość, która była również wysokością danego pudełka oraz znając obwód koła będącego podstawą pudełka, obliczyć długość promienia. Przy podanej przybliżonej wartości liczby π i znajomości wzoru na objętość walca nietrudno już było uzyskać właściwy wynik. Oto przykładowe typowe poprawne rozwiązanie zadania.

$P_{\square} = 220 \text{ cm}^2$ $2\pi r = 44 \text{ cm}$
 $V_{\text{walce}} = \pi r^2 \cdot h$
 $2\pi r = 44 \quad ?$
 $\pi r = 22$
 $r = \frac{22}{\pi} = \frac{22}{7}$
 $r = 22 \cdot \frac{7}{22} = 7$
 $h = 5 \text{ cm}$
 $V_{\text{walce}} = \pi \cdot 7^2 \cdot 5$
 $V_{\text{walce}} = 49\pi \cdot 5$
 $V_{\text{walce}} = 245 \cdot \frac{22}{7} = 770 \text{ (cm}^3\text{)}$
 Odp.: Objętość walca wynosi 770 cm^3 .

44
5
220
220
0
70
70
0

Takich rozwiązań nie było wiele. Trzech na czterech uczniów nie poradziło sobie z wyznaczeniem właściwych wielkości – nie znało wzorów na obliczanie: pola równoległoboku, długości okręgu czy objętości walca lub niepoprawnie przekształcało te wzory, a także popełniało błędy rachunkowe w trakcie obliczeń.

„Pod lupą” – rozumowanie i argumentacja

Analiza uzyskanych podczas tegorocznego egzaminu rozwiązań zadań (zarówno zamkniętych: 5., 11., 14., jak i zadania otwartego 22.) pokazała, że uczniowie mają problem z zadaniami, które wymagają połączenia ze sobą treści kilku wymagań szczegółowych, dostrzeżenia zależności, przeprowadzenia rozumowania i sformułowania poprawnych wniosków. Wszystkie zadania reprezentujące *rozumowanie i argumentację* uzyskały zbliżony poziom wykonania (odpowiednio: 36%, 35%, 32%, 27%), co pozwala stwierdzić, że statystycznie co trzeci uczeń radzi sobie z takimi zadaniami.

Zadanie 5. nie wymagało od uczniów wykonywania skomplikowanych obliczeń, tylko zauważenia i zastosowania pewnej reguły. W kolejnych potęgach liczby 7 jako cyfry jedności cyklicznie powtarzają się cyfry: 7, 9, 3, 1. Zatem potęga liczby 7 z wykładnikiem podzielny przez 4 ma na końcu cyfrę 1. Liczba 190 z dzielenia przez 4 daje resztę równą 2, stąd sto dziewięćdziesiąta potęga liczby 7 będzie miała taką cyfrę jedności jak druga liczba w zauważonym cyklu, tj. cyfrę 9. Wnikliwe czytanie i analizowanie zapisów zadania decydowało o właściwym wyborze odpowiedzi. Polecenie wyraźnie skupiało uwagę na cyfrze jedności każdej potęgi liczby 7, a proponowane odpowiedzi zawierały dokładnie takie cyfry, jakie pojawiały się cyklicznie w rzędzie jedności kolejnych potęg liczby 7. Niektórzy uczniowie zamiast skoncentrować się na znalezieniu relacji (zależności) pomiędzy cyfrą jedności a wykładnikiem potęgi skupiali uwagę na szybko wzrastających wartościach potęg, a nawet próbowali obliczać kolejne, których wartości nie podano w zadaniu. Ci, którzy nie potrafili zauważyć tej zależności, dokonywali przypadkowych wyborów odpowiedzi. Uczniowie, którzy potrafili z przesłanek wyprowadzić właściwy wniosek i w konsekwencji wybrali poprawną odpowiedź stanowili 36% zdających.

Do rozwiązania zadania 11. nie wystarczało rutynowe wyznaczanie mediany zestawu danych. Liczby w zadaniu zostały już rosnąco uporządkowane, ale z pięciu uporządkowanych liczb naturalnych podano wartości pierwszej i ostatniej liczby, a trzy środkowe liczby oznaczono literami. Dla tak zapisanych trzech pierwszych liczb oraz czterech ostatnich liczb podano za każdym razem wartość mediany. Korzystając z tego, że mediana zestawu nieparzystej liczby danych jest liczbą środkową, i znając jej wartość, uczeń od razu stwierdzał, że druga z pięciu zapisanych liczb (liczba a) to 3. Z informacji, że mediana czterech ostatnich liczb jest równa 5 oraz z tego, że druga liczba jest równa 3 wynika, że trzecia liczba może być równa tylko 4. Z kolei mediana zestawu parzystej liczby danych jest równa średniej arytmetycznej dwóch środkowych liczb, a skoro jest to średnia arytmetyczna liczby 4 i liczby c oraz jej wartość jest równa 5, to liczba c jest równa 6. Analiza wybieralności odpowiedzi przez uczniów pozwala stwierdzić, że uczniowie niezbyt wnikliwie analizowali informacje podane w treści zadania i w konsekwencji nie potrafili przełożyć ich na znany sobie algorytm postępowania. Wielu uczniów, mimo posiadanej wiedzy, było bezradnych wobec sytuacji zdefiniowanej w nietypowy sposób.

Zadanie 14. sprawdzało umiejętność przeprowadzenia prostego rozumowania i interpretowania wyników. Aby je poprawnie rozwiązać należało:

- sprawdzić, czy podane odcinki mogą być bokami trójkąta (na podstawie nierówności trójkąta)
- ustalić, który z podanych odcinków jest najdłuższy
- ustalić, jaka jest zależność pomiędzy sumą kwadratów długości dwóch krótszych odcinków a kwadratem długości najdłuższego odcinka
- zinterpretować otrzymany wynik.

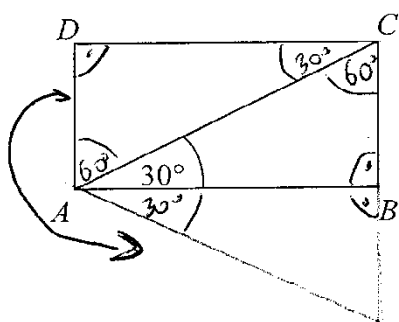
Do poprawnego wykonania tego zadania potrzebna była umiejętność włączania czynnika pod znak pierwiastka lub szacowania wartości pierwiastków kwadratowych. Uczniowie, którzy nie poradzili sobie z oszacowaniem przybliżonej wartości pierwiastków kwadratowych (21% piszących) wskazywali jako poprawną odpowiedź, że z podanych odcinków nie można zbudować trójkąta. Z kolei błędne ustalenie najdłuższego odcinka prowadziło do błędnego wykorzystania zależności pomiędzy sumą kwadratów długości dwóch krótszych odcinków a kwadratem długości najdłuższego odcinka i w konsekwencji do błędnego wnioskowania o rodzaju trójkąta. Wydaje się też, że wielu uczniów nie potrafiło zinterpretować doprowadzonych poprawnie do końca obliczeń. Może o tym

świadczyć stosunkowo niewielką różnicą pomiędzy wyborem trójkąta rozwartokątnego (33% zdających) a wyborem trójkąta ostrokątnego (29% zdających). Tylko co trzeci gimnazjalista poprawnie rozwiązał to zadanie.

Umiejętność rozumowania i argumentacji badano także zadaniem otwartym. Było to zadanie 22. Należało w nim uzasadnić, że pole prostokąta, w którym przekątna z bokiem tworzy kąt 30° , jest równe polu trójkąta równobocznego o boku równym przekątnej tego prostokąta. Zadanie to można było rozwiązać różnymi sposobami, ale każdy z nich wymagał od uczniów znajomości własności figur płaskich i umiejętności argumentowania. Poprawne rozwiązanie przedstawiło 16% uczniów, uzyskując 2 punkty.

Jeden ze sposobów polegał na pokazaniu, że trójkąty ABC i ACD , na które przekątna AC podzieliła prostokąt $ABCD$, są przystające oraz że trójkąt, który powstanie po złożeniu tych części prostokąta (trójkątów ABC i ACD), będzie trójkątem równobocznym o boku równym długości przekątnej prostokąta. Zatem pole prostokąta $ABCD$ jest równe polu trójkąta równobocznego o boku równym przekątnej AC . Poniżej zamieszczono dwa przykłady poprawnych rozwiązań zadania opisanym sposobem.

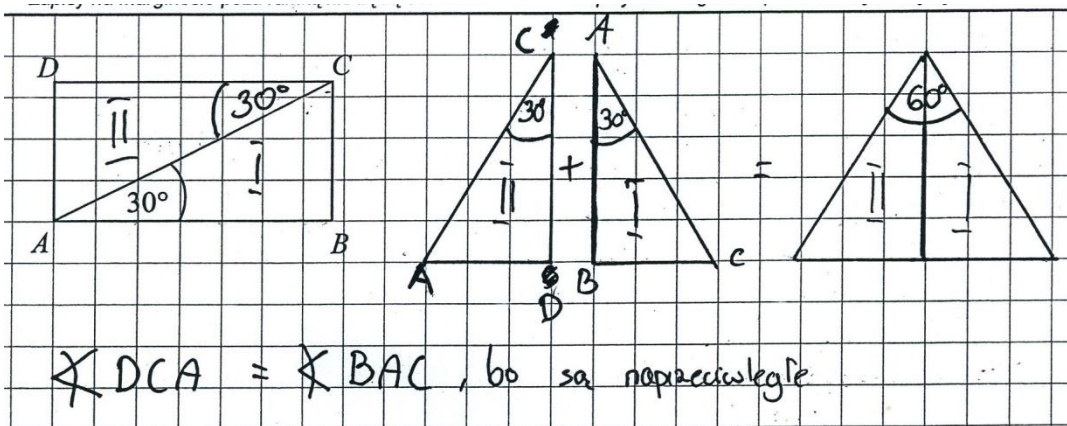
Przykład 1.



Odp: ~~Prostokąt~~ Przekątne prostokąta
 dzieli ten trójkąt na dwie
 połowy trójkąta równobocznego
 co można wywnioskować
 z zależności katowych,

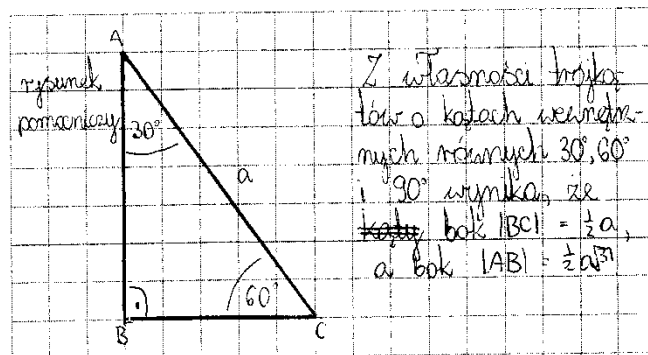
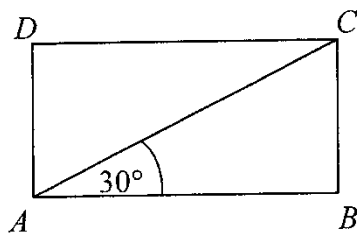
ponieważ kiedy kąty w trójkącie wynoszą 90° , 60° i 30°
 to wiemy, że bok ~~prz~~ w tym przypadku $|AB|$ jest
 wysokością tego trójkąta, jest on równy z
 bokiem $|CD|$.

Przykład 2.



Rozwiązując zadanie innym sposobem, należało opisać algebraicznie pole prostokąta i trójkąta równobocznego o boku równym przekątnej prostokąta oraz przekształcić wyrażenia opisujące pola tych figur tak, aby otrzymać wyrażenia równe. Poniżej zamieszczono przykłady poprawnych rozwiązań zadania.

Przykład 1.



Obliczenia pola prostokąta ABCD o bokach równych: $\frac{1}{2}a$, $\frac{1}{2}a$, $\frac{1}{2}a\sqrt{3}$, $\frac{1}{2}a\sqrt{3}$:

$$P_{ABCD} = \frac{1}{2}a \cdot \frac{1}{2}a\sqrt{3} = \frac{1}{4}a^2\sqrt{3} = \frac{a^2\sqrt{3}}{4}$$

Obliczenia pola trójkąta równobocznego o bokach równych a każdy:

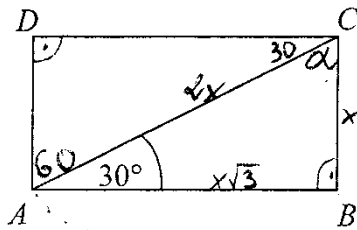
$$P_A = \frac{a^2\sqrt{3}}{4}$$

$$\frac{a^2\sqrt{3}}{4} = \frac{a^2\sqrt{3}}{4}$$

$$P_{ABCD} = P_A$$

odp. Pola dane w zadaniu są sobie równe, co można wykazać dzięki znajomości własności trójkątów prostokątnych, sposobu na wyliczenie pola prostokąta, oraz trójkąta równobocznego.

Przykład 2.



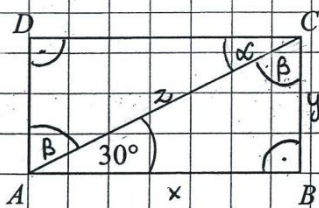
$$\alpha = 180^\circ - 30^\circ - 90^\circ = 60^\circ$$

$$P_{\triangle AEC} = \frac{(2x)^2 \sqrt{3}}{4} = \frac{4x^2 \sqrt{3}}{4} = x^2 \sqrt{3}$$

$$P_{\triangle ABC} = P_{\square ABCD}$$

$$P_{\square ABCD} = x \cdot x\sqrt{3} = x^2 \sqrt{3}$$

Przykład 3.



$$\beta = 180^\circ - (30^\circ + 90^\circ)$$

$$\beta = 180^\circ - 120^\circ$$

$$\beta = 60^\circ$$

$$\alpha = 90^\circ - 60^\circ$$

$$\alpha = 30^\circ$$

$$P_{\square} = y \cdot x$$

$$z = 2y$$

$$P_{\triangle} = \frac{2y \cdot x}{2}$$

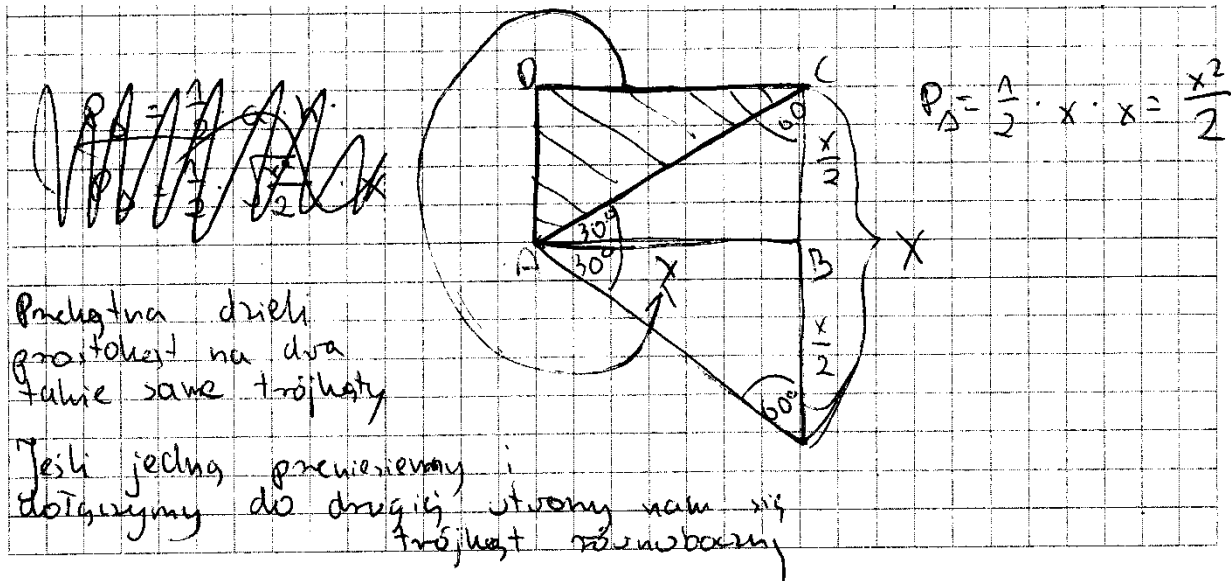
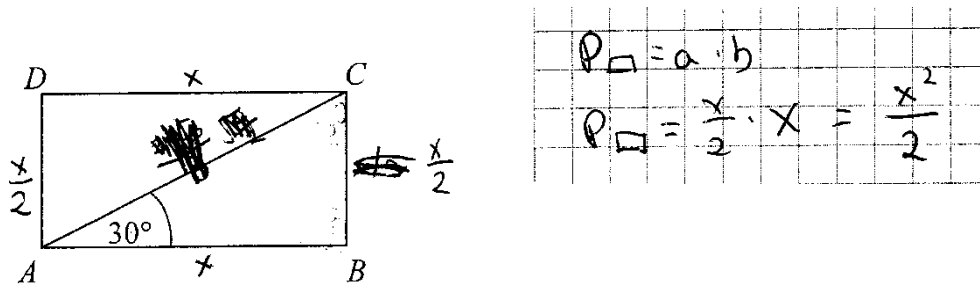
$$P_{\triangle} = y \cdot x$$

$$P_{\square} = P_{\triangle}$$

Duża część gimnazjalistów nie poradziła sobie z poprawnym rozwiązaniem zadania (ponad 62% piszących otrzymało 0 punktów, a ponad 21% – 1 punkt). Poniżej zamieszczono kilka przykładów obrazujących trudności uczniów z przeprowadzeniem właściwego rozumowania i argumentowania.

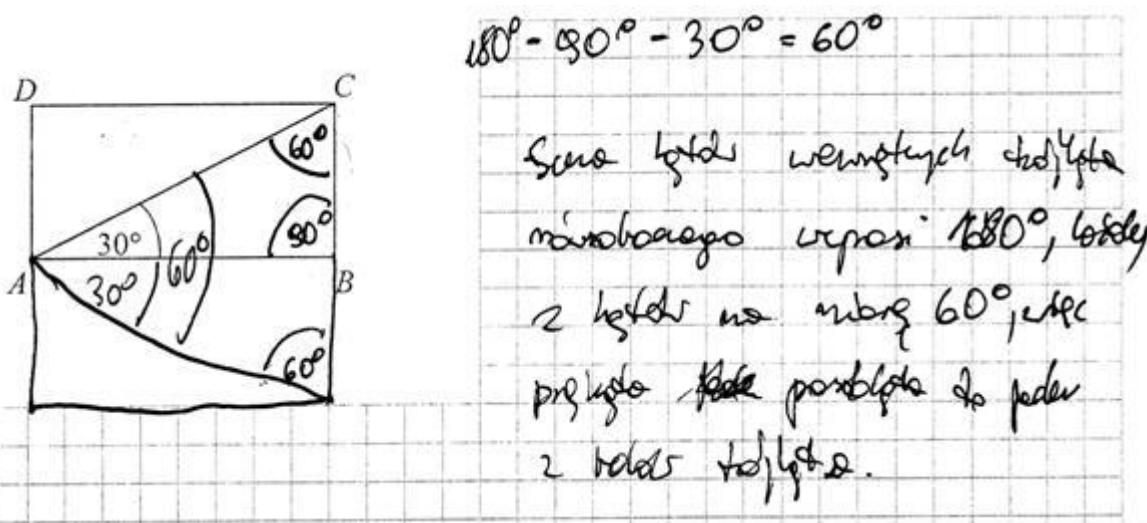
Przykłady niepoprawnych rozwiązań

Przykład 1.



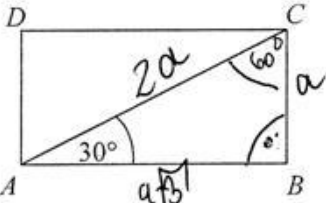
Uczniowie zauważali, że przekątna podzieliła prostokąt na dobrze znane im trójkąty o kątach 30° , 60° , 90° , ale nie potrafili poprawnie zapisać relacji między miarami kątów a długościami boków.

Przykład 2.



Niektórzy uczniowie poprzestali tylko na uzasadnieniu, że trójkąt o boku równym przekątnej prostokąta jest trójkątem równobocznym, zapominając o uzasadnieniu równości pól odpowiednich figur.

Przykład 3.



~~Przykład 3~~
~~Przykład 3~~

$$(2a)^2 = (a+b)^2 + a^2$$

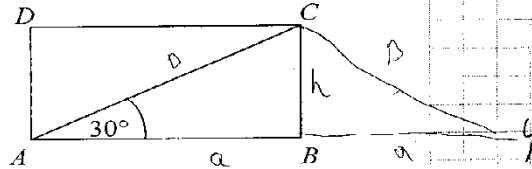
$$4a^2 = 3a^2 + a^2$$

$$4a^2 = 4a^2$$

$$P_{\Delta} = P_{\square}$$

Powyższy przykład pokazuje, że część uczniów ograniczyła się tylko do opisu boków i kątów trójkąta ABC, nie uzasadniając postawionej w zadaniu tezy.

Przykład 4.



Rolle prostokąta jest równa
 $a \cdot h$
 Pole
 trójk. ADC to $\frac{1}{2} a \cdot h$ a trójk. CBE
 to $2 \cdot \frac{1}{2} a \cdot h = a \cdot h$

~~$P_{\text{prostok.}} = a \cdot h$~~
 $P_{\text{ADC}} = a \cdot h$

Pole $\square = a \cdot h$
 Pole $\Delta = a \cdot h$

Wśród uczniów, którzy znali zależności między długościami boków w trójkącie prostokątnym o kącie ostrym 30°, byli tacy, którzy uzasadniali równość pól danego prostokąta i trójkąta równoramiennego o boku długości przekątnej prostokąta i kącie między ramionami tego trójkąta równym 120°.

Przykład 5.

$P_{\square} = a \cdot b$
 $P_{\square} = x \cdot x\sqrt{3} = 2x \cdot \sqrt{3}$

$P_{\Delta} = \frac{a^2\sqrt{3}}{4}$
 $P_{\Delta} = \frac{x^2\sqrt{3}}{4}$
 $P_{\Delta} = \frac{1}{4} \cdot x^2\sqrt{3} = \frac{1}{2x} \cdot x^2\sqrt{3} = 2x\sqrt{3}$

Odp.: Pole prostokąta ABCD jest równe polu trójkąta równobocznego.

Uczniowie popełniali błędy przy przekształcaniu wyrażeń algebraicznych i aby otrzymać równość pól „dopasowywali” jedno wyrażenie do drugiego.

Teza postawiona w zadaniu 22. wydaje się oczywista. Tak oczywista, że wielu uczniów nie czuło potrzeby jej uzasadniania. Często rozwiązanie ograniczało się tylko do opisu rysunków lub do samego stwierdzenia, że pole prostokąta jest równe polu trójkąta równobocznego, którego bokiem jest przekątna prostokąta bez zapisania miar kątów trójkąta ACD oraz bez uzasadniania równości pól trójkątów ADC i ABC . Albo przeciwnie, odwołując się do swojej wiedzy, uczniowie pisali o własnościach trójkątów równobocznych i trójkątów prostokątnych, zapominając, jaką tezę należy uzasadnić. Do zapisu swojego rozumowania gimnazjaliści używali nieporadnego języka, a argumentowanie było chaotyczne. Jeśli do uzasadnienia tezy wykorzystywali wzory na obliczanie pola prostokąta i trójkąta równobocznego, to często te same zmienne oznaczały inne wielkości. W wielu przypadkach uczniowie ograniczali się do zapisania pól prostokąta i trójkąta, zapominając o wykazaniu ich równości. Często, przekształcając wyrażenia, popełniali błędy. Reasumując, większość zdających miała problem z wykorzystaniem posiadanej wiedzy do sformułowania syntetycznej informacji, uzasadniającej prawdziwość faktu, że pole trójkąta równobocznego o boku długości przekątnej danego prostokąta jest równe polu tego prostokąta.

Wnioski i rekomendacje

Osiągnięcia gimnazjalistów w zakresie opanowania wiadomości i umiejętności matematycznych określonych w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej są bardzo zróżnicowane. Obok rozwiązań w całości poprawnych, świadczących o dużej wiedzy i umiejętności samodzielnego myślenia, były odpowiedzi błędne, niepełne lub będące dowodem niezrozumienia treści zadania. Łatwość arkusza egzaminacyjnego wyniosła 46%, a poziom wykonania poszczególnych zadań – od 19% do 79%.

W tym roku, podobnie jak w latach ubiegłych, gimnazjaliści uzyskali wyższe wyniki za rozwiązanie zadań zamkniętych niż otwartych. Zadania tematycznie związane z arytmetyką są dla uczniów łatwiejsze niż zadania tematycznie związane z geometrią. Szczególną uwagę należy zwrócić na zadania sprawdzające *rozumowanie i argumentację*, których poziom wykonania w kolejnych latach jest niski (w przypadku zadań z geometrii wymagających samodzielnego sformułowania rozwiązania nie przekroczył 35%). Trudnością dla gimnazjalistów jest sposób uzasadniania prawdziwości postawionej tezy. Uczniowie często argumentują nieporadnym językiem matematycznym, bez przemyślanej strategii i porządku, zapominają o podsumowaniu lub zapisaniu wniosków. W praktyce szkolnej należy wykorzystywać większą liczbę zadań na uzasadnianie i argumentację, kształcić język wypowiedzi, utrzymywać dobre nawyki myślowe, zachęcać do aktywności w rozwiązywaniu problemów.

Uczniowie dobrze radzą sobie z rozwiązywaniem zadań umieszczonych w kontekście praktycznym oraz tych, w których mogą zastosować znany sobie algorytm. Jednak, mimo posiadanej wiedzy, czują się bezradni wobec sytuacji opisanej nieszablonowo, nie potrafią dobrać odpowiedniego algorytmu do warunków podanych w zadaniu, a być może mają też trudności z wnikliwym przeczytaniem i przeanalizowaniem treści zadań. Dlatego dobrze byłoby, aby uczniowie na lekcjach rozwiązywali zadania, w których problem został przedstawiony w nietypowy sposób. Radzenie sobie w sytuacjach dotąd nieznanach to ważna umiejętność nie tylko matematyczna.

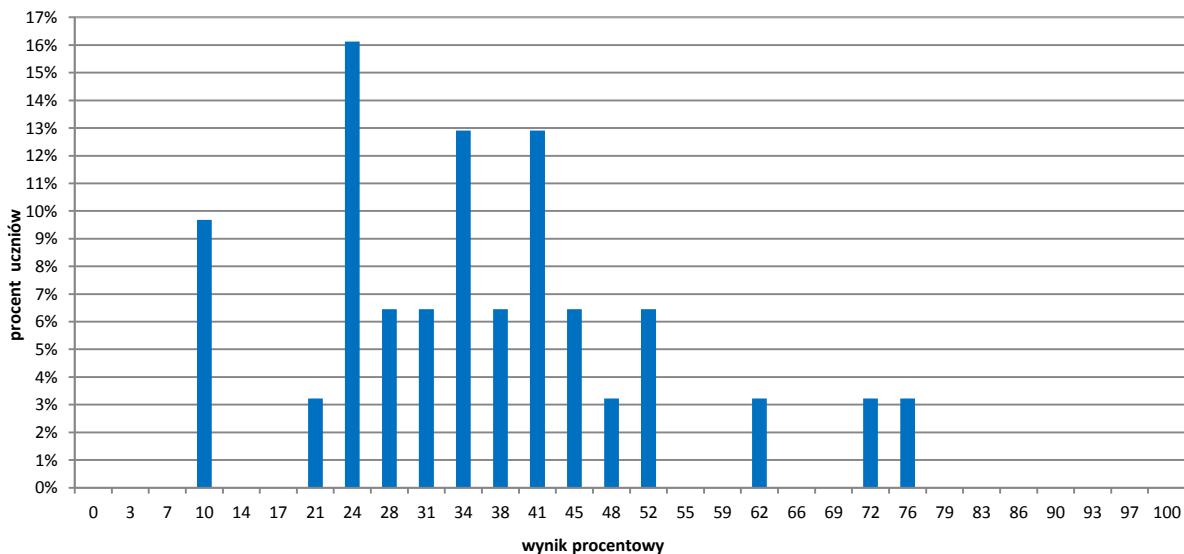
E-ocenie egzaminu gimnazjalnego z zakresu matematyki

W tym roku po raz pierwszy rozwiązania zadań otwartych z matematyki uczniów gimnazjów z terenu czterech okręgowych komisji egzaminacyjnych: w Jaworznie, w Krakowie, w Łodzi i we Wrocławiu zostały ocenione z wykorzystaniem elektronicznego systemu oceniania (tzw. *e-ocenie*). Egzaminatorzy ocenili poprawność ponad 460 tysięcy rozwiązań zadań, korzystając ze skanów prac uczniów i ze specjalnego oprogramowania (*scoris® Assessor*), na ekranach komputerów, pracując w domach. W sesji e-ocenie wzięło udział 745 egzaminatorów. Przed przystąpieniem do oceniania prac każdy egzaminator uczestniczył w szkoleniu dotyczącym zasad oceniania zadań oraz korzystania z programu komputerowego. Praca egzaminatorów była na bieżąco monitorowana przez przewodniczących zespołów egzaminatorów oraz koordynatorów oceniania poszczególnych zadań.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu matematyki (GM-M2-152) został dostosowany na podstawie arkusza standardowego GM-M1-152, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusze dostosowane pod względem graficznym: dodano i powiększono rysunki, wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach, zastosowano – jednolity w całym arkuszu – pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.



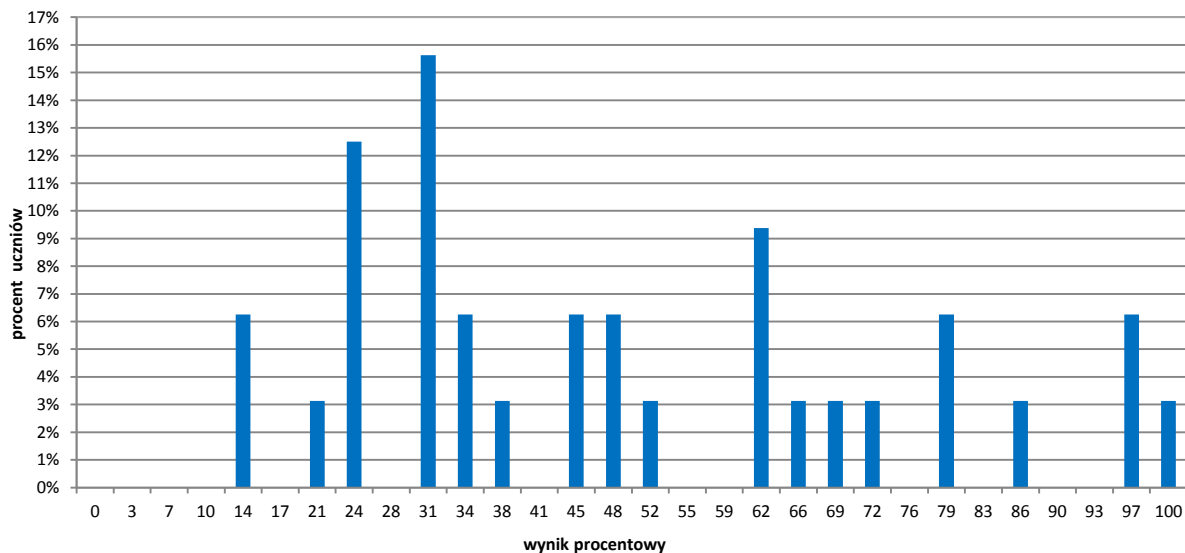
Wykres 5. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-M2-152)

Tabela 12. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne (arkusz GM-M2-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
31	10	76	-	-	36	16

Wyniki uczniów słabowidzących

Arkusze dla uczniów słabowidzących z zakresu matematyki (GM-M4-152, GM-M5-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza GM-M1-152. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki (odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt), uproszczono i powiększono formy graficzne, a gdy było to konieczne, zastąpiono je opisami.



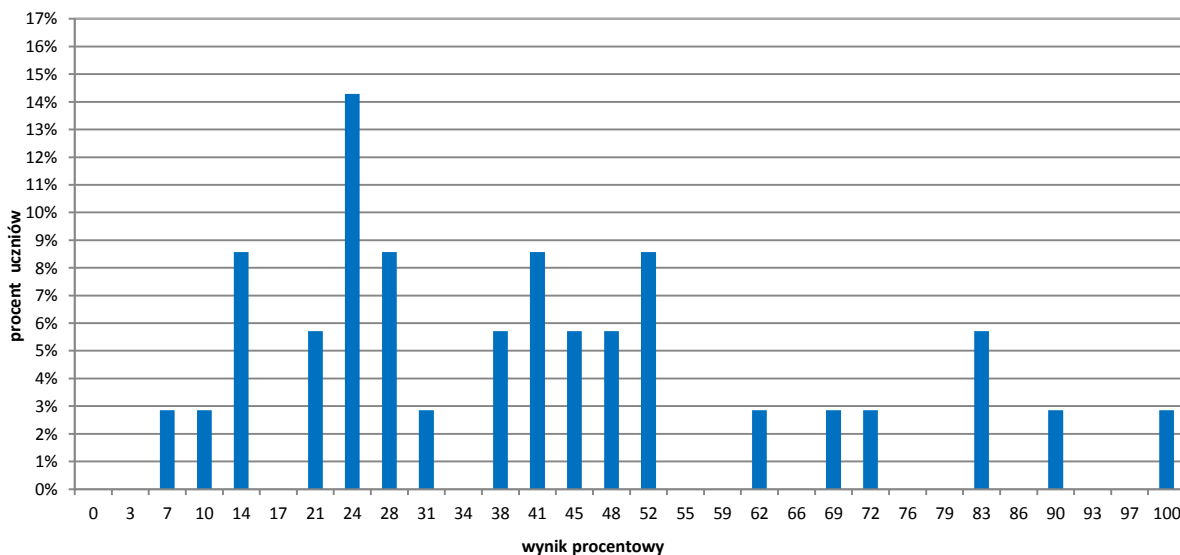
Wykres 6. Rozkład wyników uczniów (arkusze GM-M4-152, GM-M5-152)

Tabela 13. Wyniki uczniów słabowidzących – parametry statystyczne (arkusze GM-M4-152, GM-M5-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	14	100	-	-	49	25

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M7-152, który został przygotowany na podstawie arkusza GM-M1-152. Arkusz egzaminacyjny składał się z 23 zadań: 20 zamkniętych i 3 otwartych. Trzono zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub dodając rysunki.



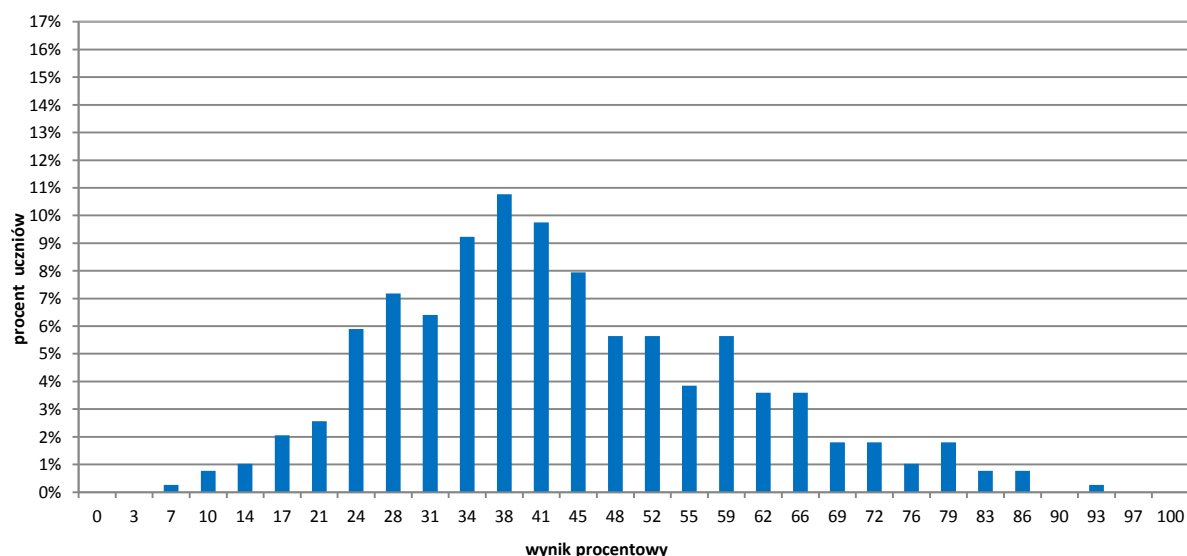
Wykres 7. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-M7-152)

Tabela 14. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne (arkusz GM-M7-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
35	7	100	-	-	41	24

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M8-152. Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań: 17 zamkniętych i 3 otwarte, które wymagały od uczniów samodzielnego sformułowania rozwiązania. Treści wielu zadań odnosiły się do sytuacji życiowych bliskich uczniowi. W zadaniach wykorzystano wykres i rysunki, które ułatwiały udzielenie poprawnych odpowiedzi.



Wykres 8. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-M8-152)

Tabela 15. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GM-M8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
390	7	93	41	38	43	16

Wyniki uczniów, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w języku ukraińskim

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3	-	-	-	-	40	-

Do egzaminu gimnazjalnego z matematyki w języku ukraińskim przystąpiło 3 uczniów. Rozwiązywali oni zadania z arkusza standardowego przetłumaczone na język ukraiński.

Przedmioty przyrodnicze

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P1-152.

Arkusz egzaminacyjny zawierał 24 zadania zamknięte z biologii, chemii, fizyki i geografii. Każdy z przedmiotów reprezentowany był przez sześć zadań różnego typu: wyboru wielokrotnego, prawda-falsz, na dobieranie.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 17. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GM-P1-152)

Liczba uczniów		13 637
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	11 818
	z dysleksją rozwojową	1 819
	dziewczeta	6 723
	chłopcy	6 914
	ze szkół na wsi	4 100
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4 126
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 827
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2 584
	ze szkół publicznych	12 547
	ze szkół niepublicznych	1 090
	w języku ukraińskim	4

Z egzaminu gimnazjalnego z zakresu przedmiotów przyrodniczych zwolniono 156 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 18. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	31
	ślabowidzący i niewidomi	32
	ślabosłyszący i niesłyszący	35
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	390
	Ogółem	488

3. Przebieg egzaminu

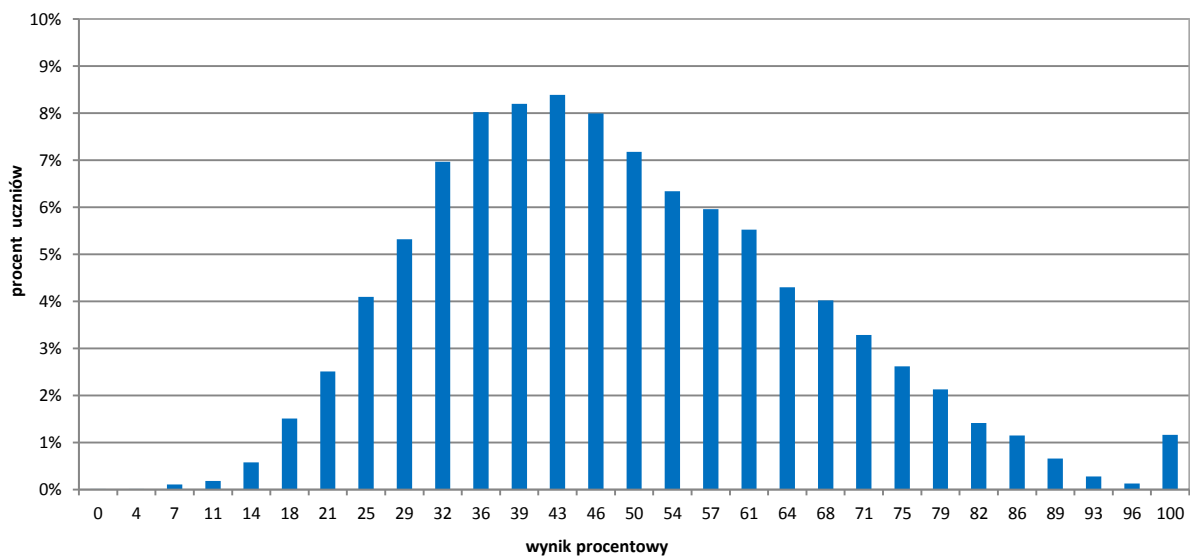
Tabela 19. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		22 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		270	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		21	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		-
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		4	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-P1-152)

Tabela 20. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GM-P1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
13 637	0	100	46	43	49	18

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 21. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GM-P1-152)

Część matematyczno-przyrodnicza przedmioty przyrodnicze		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
4	1	
7	1	
11	1	
14	1	
18	3	
21	5	
25	9	2
29	14	
32	21	3
36	28	
39	36	4
43	44	
46	51	5
50	59	
54	66	6
57	72	
61	77	
64	82	7
68	86	
71	90	
75	93	8
79	95	
82	97	9
86	98	
89	99	
93	100	
96	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z przedmiotów przyrodniczych uzyskał 64% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 82% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 18% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

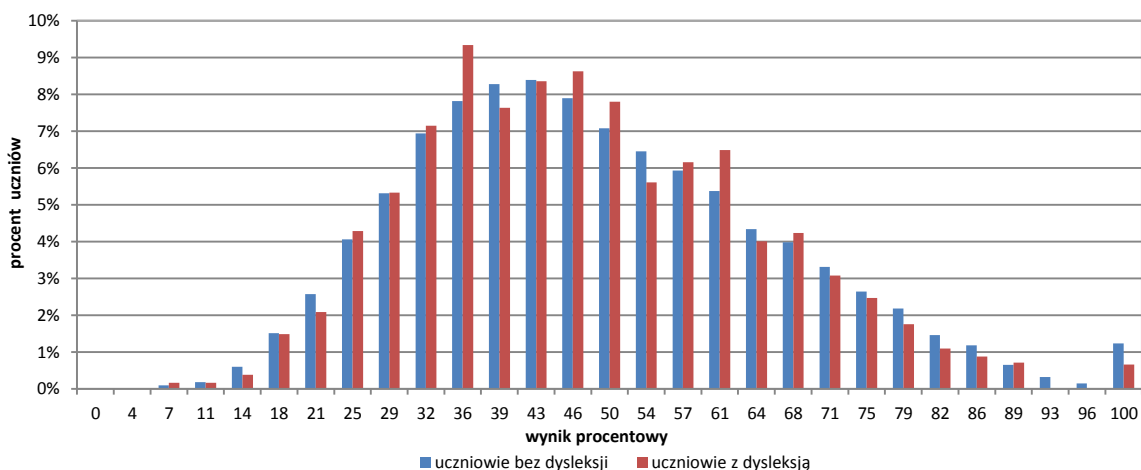
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 22. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GM-P1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	23–32
2	33–39
3	40–43
4	44–46
5	47–49
6	50–52
7	53–56
8	57–66
9	67–93

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



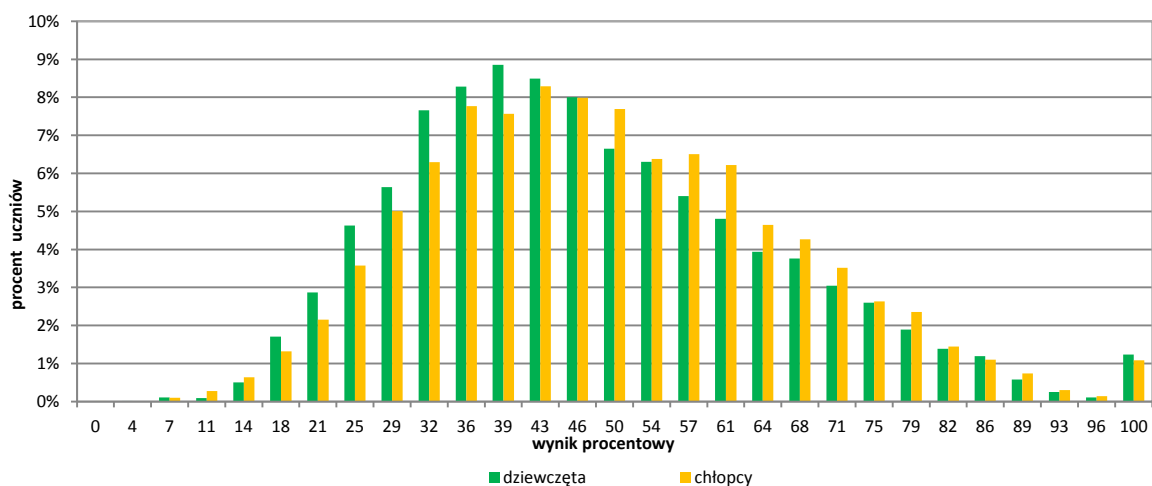
Wykres 10. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GM-P1-152)

Tabela 23. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GM-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	11 818	0	100	46	43	49	18
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1 819	7	100	46	36	48	17

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GM-P1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 11. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GM-P1-152)

Tabela 24. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GM-P1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	6 723	4	100	46	39	48	18
Chłopcy	6 914	0	100	46	43	49	17

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 25. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GM-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4 100	4	100	43	43	46	16
Miasto do 20 tys. mieszkańców	4 126	0	100	46	43	47	17
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 827	7	100	50	43	51	18
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2 584	7	100	50	46	52	19

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 26. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GM-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	12 547	4	100	46	43	48	17
Szkoła niepubliczna	1 090	0	100	50	46	51	20

Poziom wykonania zadań

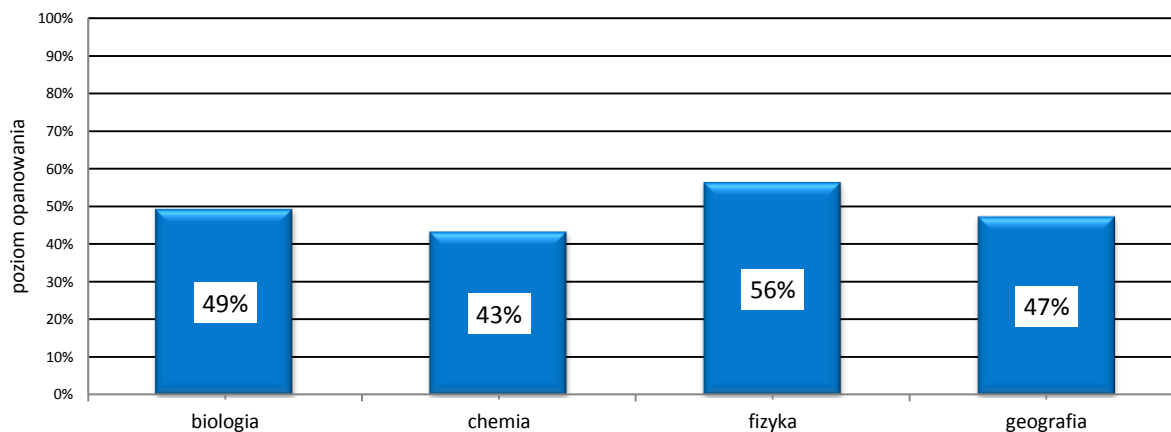
Tabela 27. Poziom wykonania zadań (arkusz GM-P1-152)

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 9) wymienia cechy umożliwiające zaklasyfikowanie organizmu do [...] stawonogów [...] pajęczaków [...] oraz identyfikuje nieznanego organizm jako przedstawiciela jednej z wymienionych grup na podstawie obecności tych cech; 10) porównuje cechy morfologiczne, [...] grup zwierząt wymienionych w pkt 9 [...].	40
2.	II. Znajomość metodyki badań biologicznych.	V. Budowa i funkcjonowanie organizmu roślinnego na przykładzie rośliny okrytozalążkowej. Uczeń: 5) [...] opisuje warunki niezbędne do procesu kiełkowania (temperatura, woda, tlen).	51
3.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. 4. Układ oddechowy. Uczeń: 1) podaje funkcje części układu oddechowego, rozpoznaje je (na [...] modelu [...]) oraz przedstawia związek ich budowy z pełnioną funkcją.	33
4.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych. IV. Rozumowanie i argumentacja.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 11) przedstawia znaczenie poznanych [...] zwierząt w środowisku [...]. IV. Ekologia. Uczeń: 7) wykazuje, na wybranym przykładzie, że symbioza (mutualizm) jest wzajemnie korzystna dla obu partnerów.	70
5.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VIII. Genetyka. Uczeń: 5) przedstawia dziedziczenie cech jednogenowych [...].	32
6.	I. Znajomość różnorodności biologicznej podstawowych procesów biologicznych.	IX. Ewolucja życia. Uczeń: 2) wyjaśnia na odpowiednich przykładach, na czym polega dobór naturalny i sztuczny [...].	76

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
7.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 10) [...] zapisuje elektronowo mechanizm powstawania jonów, na przykładzie [...] Mg [...] Cl, opisuje powstawanie wiązania jonowego.	58
8.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 5) [...] wyjaśnia różnice w budowie atomów izotopów wodoru.	61
9.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	7. Sole. Uczeń: 5) wyjaśnia pojęcie reakcji strąceniowej [...], na podstawie tabeli rozpuszczalności soli [...] wnioskuje o wyniku reakcji strąceniowej.	49
10.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 12) definiuje pojęcie wartościowości jako liczby wiązań, które tworzy atom, łącząc się z atomami innych pierwiastków [...]. 6. Kwasy i zasady. Uczeń: 3) planuje [...] doświadczenia, w wyniku których można otrzymać wodorotlenek [...].	42
11.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	5. Woda i roztwory wodne. Uczeń: 6) prowadzi obliczenia z wykorzystaniem pojęć: stężenie procentowe, masa substancji, masa rozpuszczalnika, masa roztworu [...].	28
12.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności praktycznych.	8. Węgiel i jego związki z wodorem. Uczeń: 8) projektuje doświadczenie pozwalające odróżnić węglowodory nasycone od nienasyconych.	21
13.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 1) posługuje się pojęciem prędkości do opisu ruchu [...]; 2) odczytuje prędkość i przebytą odległość z wykresów zależności drogi [...] od czasu [...].	70
14.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 5) wyznacza ciepło właściwe wody za pomocą czajnika elektrycznego lub grzałki o znanej mocy (przy założeniu braku strat). 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 12) planuje doświadczenie lub pomiar [...].	32
15.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	3. Właściwości materii. Uczeń: 6) posługuje się pojęciem ciśnienia (w tym ciśnienia hydrostatycznego [...]).	60
16.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych. IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).	3. Właściwości materii. Uczeń: 8) analizuje i porównuje wartości sił wyporu dla ciał zanurzonych w cieczy [...]. 2. Energia. Uczeń: 9) opisuje zjawiska topnienia, krzepnięcia, parowania, skraplania [...].	68
17.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	4. Elektryczność. Uczeń: 10) posługuje się pojęciem pracy i mocy prądu elektrycznego. 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 6) odczytuje dane z tabeli [...].	40

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
18.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	7. Fale elektromagnetyczne i optyka. Uczeń: 5) opisuje (jakościowo) bieg promieni przy przejściu światła z ośrodka rzadszego do ośrodka gęstszego optycznie [...]. 9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 11) demonstrowuje zjawisko załamania światła (zmiany kąta załamania przy zmianie kąta padania – jakościowo).	50
19.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 6) określa położenie [...] matematyczno-geograficzne punktów [...] na mapie.	39
20.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	2. Kształt, ruchy Ziemi i ich następstwa. Uczeń: 3) [...] przedstawia (wykorzystując również własne obserwacje) zmiany w oświetleniu Ziemi oraz w długości trwania dnia i nocy [...]; 4) podaje najważniejsze geograficzne następstwa ruchów Ziemi.	40
21.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej. II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 7) lokalizuje na mapach (również konturowych) [...] najważniejsze obiekty geograficzne na świecie [...] ([...] góry [...] morza [...]).	61
22.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej. II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	6. Wybrane zagadnienia geografii gospodarczej Polski. Uczeń: 3) przedstawia, na podstawie różnych źródeł informacji, strukturę wykorzystania źródeł energii w Polsce [...].	63
23.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	5. Ludność Polski. Uczeń: 3) charakteryzuje [...] zróżnicowanie rozmieszczenia ludności w Polsce [...].	45
24.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 2) odczytuje z map informacje przedstawione za pomocą różnych metod kartograficznych. 4. Położenie i środowisko przyrodnicze Polski. Uczeń: 4) podaje główne cechy klimatu Polski; wykazuje ich związek z czynnikami je kształtującymi [...].	21

Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty



Wykres 12. Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty (arkusz GM-P1-152)

Komentarz

Zadania z zakresu przedmiotów przyrodniczych sprawdzały treści zapisane w podstawie programowej z czterech przedmiotów: biologii, chemii, fizyki i geografii. Szczegółowy wykaz sprawdzanych umiejętności podano w Tabeli 27. Analizując wyniki uczniów, można zauważyć, że zadania zawarte w arkuszu były dla gimnazjalistów umiarkowanie trudne i trudne.

Zadania z biologii

Z biologii badano głównie umiejętności *poszukiwania, wykorzystania i tworzenia informacji oraz rozumowania i argumentacji*. Pojawiły się również zadania związane ze *znajomością różnorodności biologicznej oraz znajomością metodyki badań biologicznych*. Zakres treści obejmował zagadnienia z systematyki, budowy i funkcjonowania organizmu roślinnego i organizmu człowieka oraz genetyki i ewolucji życia.

Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań 4. i 6. W zadaniu 4. zdający na podstawie analizy tekstu musieli rozstrzygnąć, czy opis zależności między organizmami jest symbiozą czy pasożytnictwem, i wskazać poprawną argumentację dla dokonanego przez siebie wyboru. 70% zdających poprawnie uznało symbiozę za zależność zachodzącą między organizmami. Prawie wszyscy, którzy dokonali tego wyboru, dobrze go uzasadnili. Analizy tekstu wymagało również rozwiązanie zadania 6. Z identyfikacją opisanego procesu adaptacji zięby do zmieniających się warunków środowiskowych poradziło sobie 76% zdających, określając opisany proces *doborem naturalnym*.

Umiarkowanie trudne było zadanie 2., które dotyczyło metodyki badań biologicznych. Zdający na podstawie opisu słownego i dokumentacji z przebiegu doświadczenia przedstawionego w formie tabelarycznej mieli ocenić, czy wynik doświadczenia pozwala na sformułowanie wniosku dotyczącego *konieczności dostępności światła do kiełkowania nasion badanego gatunku rośliny oraz czy woda jest niezbędna do kiełkowania nasion*. Opisane w zadaniu doświadczenie jest na liście zalecanych przez podstawę programową doświadczeń i obserwacji. Zadanie poprawnie wykonało 51% zdających. W kraju na 100 uczniów 88 właściwie oceniło wniosek, a co drugi zdający potrafił określić, czy doświadczenie pozwala odpowiedzieć na pytanie dotyczące niezbędności wody do kiełkowania nasion. Można przypuszczać, że dla wielu uczniów trudności z rozwiązaniem tego zadania wynikały z niedostatecznej znajomości metodyki badań biologicznych. Doświadczenia w biologii są podstawą do poznawania i rozumienia procesów biologicznych, a analiza i interpretacja wyników obserwacji rozwijają umiejętność ponadprzedmiotową – myślenie naukowe.

Trudne dla uczniów były zadania: 1., 3. i 5.

Zadanie 1. składało się z dwóch części. W pierwszej części (1.1.) oczekiwano od uczniów, aby na podstawie opisu morfologii i warunków bytowania zaleszczotka, organizmu, którego prawdopodobnie uczniowie nie znali, dokonali klasyfikacji tego gatunku do gromady pajęczaków lub owadów. Aby udzielić odpowiedzi, należało wykorzystać wiedzę na temat cech owadów i pajęczaków oraz wykazać się umiejętnością analizy i interpretacji podanych w tekście informacji. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 62% zdających. O wiele trudniejsza okazała się druga część zadania (1.2.). Tylko co piąty uczeń wiedział, że ciało zaleszczotków pokryte jest chitynowym oskórkiem, a informacja, że *zaleszczotki są pożytecznymi mieszkańcami uli, w których żywią się roztocami szkodliwymi dla pszczoł i małymi gąsienicami owadów* nie była przydatna dla większości uczniów, aby zaliczyć zaleszczotki do drapieżników.

Duże trudności sprawiło uczniom zadanie 3., sprawdzające umiejętność dostrzegania funkcji poszczególnych części układu oddechowego, rozpoznania ich na modelu oraz przedstawienia związku budowy tych części z pełnioną funkcją. Na 100 uczniów 33 rozumiało, że zaznaczony strzałkami ruch fragmentu balonu modeluje przeponę, ukazując jej udział w procesie wentylacji płuc.

Poziom wykonania 32% miało również zadanie 5. Sprawdzało, czy uczeń potrafi zastosować wiedzę dotyczącą zasad dziedziczenia cech jednogenowych w chorobie Huntingtona. Zadanie wymagało analizy tekstu i wykorzystania informacji o przyczynie choroby. Powoduje ją allel dominujący, który znajduje się w autosomie, a rodzice są heterozygotami pod względem tej cechy. Trudności uczniów z rozwiązaniem tego zadania mogły wynikać z niedostatecznej znajomości mechanizmu dziedziczenia cechy jednogenowej warunkowanej przez allele dominujące przy nieznanym uczniom chorobie genetycznej.

Zadania z chemii

Z chemii badano głównie umiejętności *pozyskiwania, przetwarzania i tworzenia informacji oraz rozumowania i zastosowania nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów*. Większość zadań sprawdzała umiejętności złożone wymagające wykorzystania i łączenia ze sobą kilku informacji. (zadanie 7., 9., 11., 12.). Zakres treści obejmował zagadnienia dotyczące wewnętrznej budowy materii, właściwości związków nieorganicznych, roztworów wodnych oraz budowy i właściwości węglowodorów.

Najwyższy poziom wykonania miało zadanie 8. Było to zadanie typowe, mało skomplikowane, polegające na prostym przetworzeniu informacji. Sprawdzało umiejętność określania składu jądra atomowego pierwiastka na podstawie jego liczby atomowej i liczby masowej. Umiejętność tę opanowało 61% zdających. Podane w treści zadania przykłady izotopów (izotopy wodoru) powinny być omawiane na lekcjach chemii. Większość zdających wiedziała, że każdy izotop wodoru ma w jądrze jeden proton. Jednak co piąty zdający nie poradził sobie z ustaleniem i porównaniem liczby neutronów w poszczególnych izotopach wodoru.

Umiejętność ustalenia wartościowości pierwiastków na podstawie ich wzorów sumarycznych oraz znajomość właściwości chemicznych substancji potrzebne były do rozwiązania zadania 10. Było ono dwupunktowe. Pierwsza część zadania (10.1.) dotyczyła wskazania wśród podanych wzorów tlenków takiego wzoru tlenku niemetalu, w którym niemetal przyjmuje swoją maksymalną wartościowość. Połowa zdających dokonała poprawnego wyboru. Druga część zadania (10.2.) sprawdzała wiedzę na temat właściwości chemicznych tlenków. Okazało się, że co trzeci zdający trafnie rozpoznał tlenek, który po wprowadzeniu do wody utworzył zasadę.

Zadanie 7. było dla uczniów umiarkowanie trudne. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 58% zdających. Wymagało ono od gimnazjalistów przeanalizowania schematu przedstawiającego mechanizm reakcji tworzenia wiązania jonowego. Następnie na podstawie znajomości budowy atomu mieli oni określić położenie pierwiastka w układzie okresowym oraz wykorzystać teorię wiązań chemicznych do zidentyfikowania pierwiastków tworzących to wiązanie. Należy jednak zauważyć, że 42% gimnazjalistów miało problemy z identyfikacją pierwiastków na podstawie analizy budowy powłoki walencyjnej przedstawionej w formie graficznej (model kropkowy) atomów i jonów.

Zadanie 9. należało do zadań sprawdzających umiejętności złożone. Obudowę zadania stanowiły tekst wprowadzający i fragment tabeli rozpuszczalności soli srebra w wodzie. W tekście wprowadzającym opisano sporządzenie dwóch wodnych roztworów azotanu(V) srebra, do których przygotowania użyto w jednym z roztworów wody destylowanej pozbawionej soli mineralnych, a w drugim wody z kranu zawierającej sole mineralne (m.in. chlorki). Zadanie sprawdzało umiejętność wnioskowania na podstawie analizy informacji podanych w tekście wprowadzającym i tabeli rozpuszczalności. Uczniowie mieli sprawdzić, czy wprowadzenie do wody z kranu soli azotanu(V) srebra spowoduje wytrącenie osadu, a następnie odnieść się do informacji dotyczącej stosowania w pracy laboratoryjnej wody destylowanej, a nie wody z kranu. Wyniki wskazują, że z umiejętnością analizy informacji pod kątem dostrzeżenia zależności przyczynowo-skutkowych poradził sobie co drugi zdający.

Duże trudności sprawiło uczniom rozwiązanie zadania 11., w którym w sposób nietypowy zaprezentowano dane. Zadanie sprawdzało umiejętność obliczenia stężenia procentowego jednego z dwóch roztworów, których składy (masa substancji rozpuszczonej i masa rozpuszczalnika) podane zostały w formie wykresu punktowego. Wyniki wskazują, że zdający pobieżnie przeanalizowali

wykres, w szczególności wielkość podaną na osi poziomej – masa rozpuszczalnika. Z analizą informacji poradziło sobie 28% zdających, pozostali uczniowie błędnie zinterpretowali dane przedstawione na wykresie.

Najtrudniejszym zadaniem z chemii okazało się dla gimnazjalistów zadanie 12. Dotyczyło umiejętności odróżnienia węglowodorów nasyconych od nienasyconych. Zdający mieli wskazać, który z węglowodorów można było zidentyfikować na podstawie doświadczenia przedstawionego na schemacie. Na podstawie nazwy węglowodoru należało określić, czy jest on węglowodorem nasyconym czy nienasyconym oraz odwołać się do doświadczenia, w którym węglowodory nienasycone odbarwiają wodę bromową.

Zadania zawierające pytania o nasycony bądź nienasycony charakter związków (węglowodorów, kwasów tłuszczowych) pojawiały się już wcześniej w arkuszach egzaminacyjnych, np.: *W której próbówce woda bromowa uległa odbarwieniu?*, *W którym wierszu tabeli poprawnie scharakteryzowano wymienione węglowodory?* Polecenia w tych zadaniach odnosiły się jednak do mniej złożonych umiejętności niż polecenie w zadaniu 12. Duża atrakcyjność uzasadnienia *odbarwia wodę bromową* dla niepoprawnie wskazanego węglowodoru może świadczyć o schematycznym myśleniu. Niepokojące jest, że aż 59% gimnazjalistów w kraju wybrało takie uzasadnienie. Na lekcjach chemii oraz w podręcznikach najczęściej stawiane są pytania dotyczące odbarwienia wody bromowej. Postawione pytanie w zadaniu 12. dotyczyło wskazania tego gazu, który tej wody bromowej nie odbarwił. Co piąty zdający w województwie warmińsko-mazurskim udzielił poprawnej odpowiedzi.

Zadania z fizyki

Umiejętności uczniów z fizyki sprawdzane były zadaniami reprezentującymi wszystkie wymagania ogólne podstawy programowej, przy czym skupiono się przede wszystkim na sprawdzeniu umiejętności dotyczących *wykorzystania wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk oraz przeprowadzania doświadczeń i wyciągania wniosków z otrzymanych wyników*.

Łatwe dla uczniów okazało się zadanie 13., sprawdzające umiejętność odczytywania przebytej odległości z wykresów zależności drogi od czasu i na tej podstawie wyciągnięcie wniosku dotyczącego prędkości poruszających się ciał. Poprawnej odpowiedzi dotyczącej interpretacji zamieszczonych wykresów udzieliło 70% gimnazjalistów.

Gimnazjaliści dobrze poradzili sobie również z zadaniami 15. i 16. Zadanie 15. sprawdzało umiejętność posługiwania się pojęciem ciśnienia hydrostatycznego. Stwierdzenia opisujące sytuację przedstawioną na rysunku poprawnie zinterpretowało 60% zdających.

Uczniowie udzielający odpowiedzi na pytania postawione w zadaniu 16., składającym się z dwóch części, musieli przeanalizować dane dotyczące gęstości oraz temperatury topnienia i wrzenia kilku metali, które zostały zamieszczone w tabeli. Zadanie 16.1. było najłatwiejsze w całym teście – 77% odpowiedzi poprawnych. W drugiej części zadania (16.2.) uczniowie mieli zidentyfikować metal na podstawie jego stanów skupienia w podanych temperaturach. Okazało się to dla uczniów umiarkowanie trudne – 59% poprawnych odpowiedzi. Co piąty uczeń wskazywał ołów, błędnie interpretując jego stan skupienia w temperaturze 500 °C.

Połowa zdających (50%) poprawnie wykonała zadanie 18., które wymagało znajomości zjawiska załamania światła oraz umiejętności analizy zmiany kąta załamania w zależności od kąta padania. Tylko co trzeci uczeń błędnie rozpoznał relację pomiędzy kątem padania a kątem załamania i ocenił pierwsze zdanie jako prawdziwe.

Duże trudności sprawiło uczniom zadanie 17., ponieważ mniej niż połowa z nich (40%) potrafiła na podstawie danych dotyczących mocy oraz czasu pracy domowych urządzeń oszacować ilość zużytej energii elektrycznej. Większość uczniów, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, utożsamiała moc urządzenia z zużytą energią, zupełnie ignorując czas pracy tegoż urządzenia. W efekcie najczęściej

spotykaną błędną odpowiedzią było wskazywanie urządzenia, które charakteryzuje się największą mocą.

Najtrudniejszym zadaniem z fizyki było zadanie 14. Tylko 32% uczniów udzieliło właściwej odpowiedzi. Zadanie sprawdzało, czy uczeń poprawnie posługuje się pojęciami: ciepło właściwe, praca, moc oraz wie, jakie przyrządy są niezbędne do doświadczalnego wyznaczenia ciepła właściwego. Na podstawie analizy treści zadania i danych z tabeli uczeń powinien stwierdzić, że nieznaną jest masa wody i na tej podstawie wnioskować, że nie zostały wykonane wszystkie pomiary niezbędne do wyznaczenia ciepła właściwego wody. Podane wyniki pomiarów oraz określona moc grzałki pozwoliły natomiast na obliczenie przyrostu temperatury jako różnicy między temperaturą końcową a początkową. Uczeń identyfikował moc grzałki jako energię, którą to urządzenie dostarcza w celu ogrzania wody w określonym czasie.

Uzyskane wyniki wskazują, że podobnie jak w latach poprzednich gimnazjaliści największe problemy mieli z analizą i interpretacją danych doświadczalnych. Bez kształcenia tych umiejętności i wykonywania na lekcjach doświadczeń zapisanych w podstawie programowej uczniowie będą mieli problemy z opisywaniem i wyjaśnianiem zjawisk fizycznych.

Zadania z geografii

Zadania z geografii sprawdzały głównie umiejętność posługiwania się podstawowym źródłem informacji geograficznej, jakim jest mapa, i okazały się trudniejsze od zadań, w których zdający musieli wykorzystywać np. tabele statystyczne lub tekst. Wyniki uzyskane przez uczniów w 2015 r. wskazują, że gimnazjaliści opanowali umiejętność odczytywania podstawowych informacji z map, ale mieli problemy z ich interpretacją.

Zdający najlepiej poradzi sobie z identyfikacją gór na mapie Europy. 57% zdających poprawnie rozpoznało położenie Alp wśród pasm górskich zaznaczonych na mapie (zadanie 21.1.) a 64% rozpoznało obiekt znajdujący się na granicy kontynentów Europy i Azji (zadanie 21.2.).

Trudne dla gimnazjalistów okazało się zadanie 19. Poprawnie rozwiązało je 39% uczniów. W zadaniu sprawdzano umiejętność określania położenia matematyczno-geograficznego punktów na mapie. Uczniowie mieli rozpoznać wartość południka przechodzącego przez zaznaczone na mapie miasto Manaus. W tym celu powinni wykorzystać długość geograficzną skrajnego wschodniego przyłodka Ameryki Południowej oraz podaną w treści zadania informację o poprowadzeniu zaznaczonych na mapie południków co 10° długości geograficznej. Należało także uwzględnić, że wartości południków na półkuli zachodniej maleją w kierunku wschodnim.

Największą trudność sprawiło zdającym zadanie 24., sprawdzające umiejętności wymagające odczytania z mapy cech klimatu Polski oraz wykazania ich związku z czynnikami je kształtującymi. Materiałem źródłowym w tym zadaniu była mapa klimatyczna Polski, na której przedstawiono za pomocą izoterm rozkład średniej temperatury powietrza w styczniu. 54% gimnazjalistów w kraju, niepoprawnie interpretując mapę, błędnie wskazała na brak w Polsce obszarów o średniej temperaturze stycznia niższej niż -5°C . Umiejętność określania wartości zmiennej poza przedstawionym na mapie zakresem nie jest prostą umiejętnością, ale uczniów zawiodła także podstawowa wiedza, z której powinno wynikać, że zimą w górach na południu Polski, np. w Tatrach, temperatury powietrza są niższe od -5°C . Zdający nie zauważali też, że w styczniu w Warszawie średnia temperatura powietrza jest niższa niż we Wrocławiu. Na taką odpowiedź wskazywał na mapie przebieg izoterm, których wartości malały w kierunku północno-wschodnim (poza górami). Należało zauważyć, że przebieg izoterm na mapie potwierdzał ogólną prawidłowość klimatyczną polegającą na coraz niższej zimą średniej temperaturze powietrza wraz z rosnącą odległością od oceanu i zmniejszaniem się wpływów morskich mas powietrza. W województwie warmińsko-mazurskim z zadaniem poradziło sobie tylko 21% gimnazjalistów.

Należy zwrócić uwagę na fakt, że mapy załączone do zadań były uogólnione i ściśle powiązane z poleceniem, tak aby skupić uwagę uczniów na istotnych szczegółach. Wielu uczniów nie wykorzystywało tej możliwości – dokonana przez nich analiza map była bardzo pobieżna. Atutem zadań

wykorzystujących mapy jako materiał źródłowy i zastosowanych w zadaniach z przedmiotów przyrodniczych był dobór map zróżnicowanych zarówno pod względem szczegółowości, jak i treści. Pozwoliło to rzetelnie sprawdzić najważniejszą umiejętność geograficzną, jaką jest posługiwanie się mapą, i uwzględnić jeden z głównych obszarów edukacji geograficznej na poziomie gimnazjalnym – geografię regionalną.

Wnioski i rekomendacje

Zestawienie wyników tegorocznego egzaminu gimnazjalnego wskazuje, że:

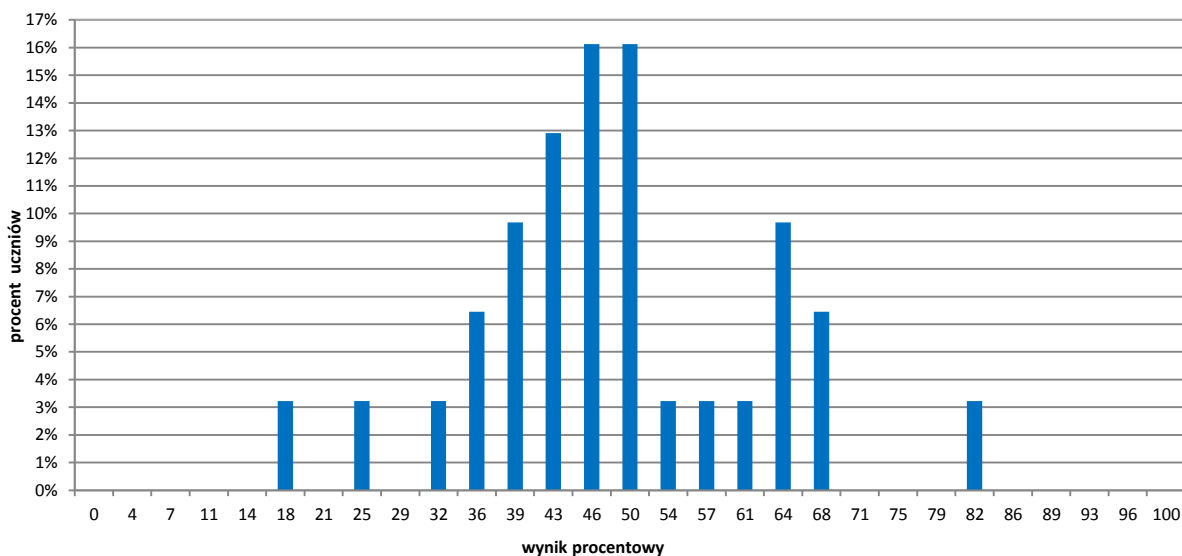
1. trudność zadań egzaminacyjnych zależy głównie od tego, na ile są one złożone i nietypowe – uczniowie dobrze radzili sobie z zadaniami, które sprawdzały umiejętności odczytywania i interpretowania informacji w sytuacjach typowych, wyćwiczonych podczas lekcji
2. problemy pojawiały się wtedy, gdy gimnazjaliści mieli do czynienia z sytuacją nietypową lub w nietypowy sposób zostały podane informacje do zadania (np. w formie wykresu punktowego). Widoczne jest, że umiejętności przetwarzania informacji sprawdzane zadaniami wychodzącymi poza znany schemat nie zostały przez uczniów opanowane w dostatecznym zakresie
3. uczniom sprawiały problemy zadania wymagające wykonania prostych operacji matematycznych
4. zdający słabo radzili sobie z zadaniami, w których odwoływano się do analizy doświadczeń i interpretacji wyników.

Sukces egzaminacyjny jest zależny nie tylko od znajomości pojęć i faktów, ale także od umiejętności wykorzystywania informacji (również nowych). Warto więc w pracy z uczniami stosować metody, które te umiejętności będą doskonaliły. Rekomendujemy wdrażanie uczniów do samodzielnego projektowania i przeprowadzania doświadczeń oraz analizy ich wyników, a także formułowania wniosków na podstawie przeprowadzanego rozumowania. Są to umiejętności ponadprzedmiotowe, które służą kształtowaniu postawy poznawczej oraz przygotowują uczniów do rozwiązywania problemów bardziej złożonych. W nauczaniu geografii nacisk powinien być kładziony na pracę z mapą. W wielu przypadkach mapa ilustruje treści, na podstawie których uczeń powinien dostrzegać prawidłowości i związki przyczynowo-skutkowe.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P2-152) został dostosowany na podstawie arkusza GM-P1-152 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusz, w którym została wyróżniona informacja o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie. W tekstach do zadań i między odpowiedziami zwiększono interlinię oraz zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Uczniowie wybrane odpowiedzi zaznaczali w arkuszu, poprzez otoczenie ich kółkiem.



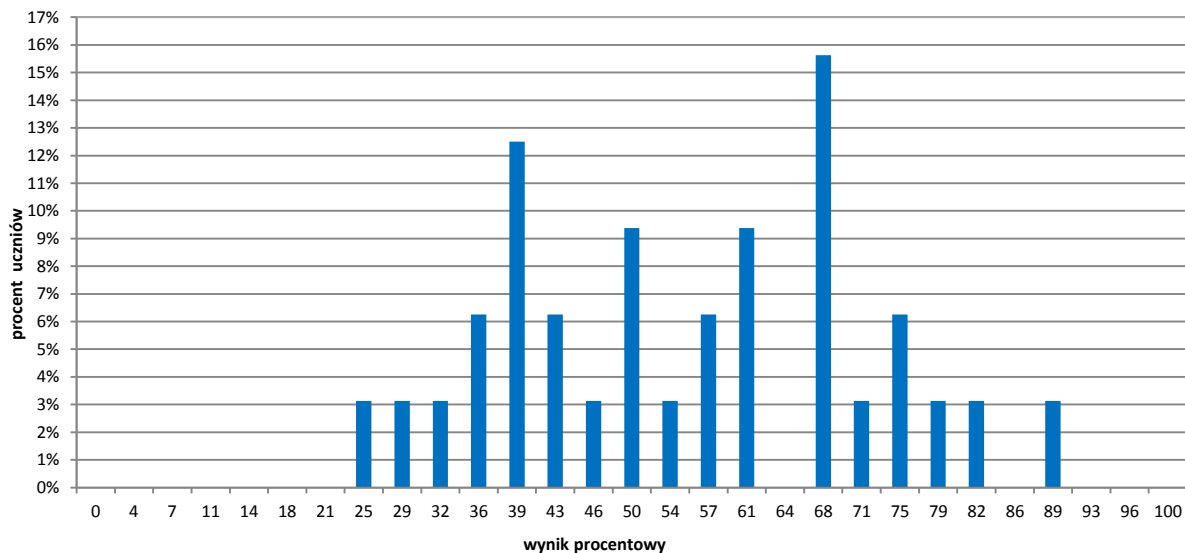
Wykres 13. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-P2-152)

Tabela 28. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne (arkusz GM-P2-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
31	18	82	-	-	48	13

Wyniki uczniów słabowidzących

Arkusze dla uczniów słabowidzących z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P4-152, GM-P5-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt.



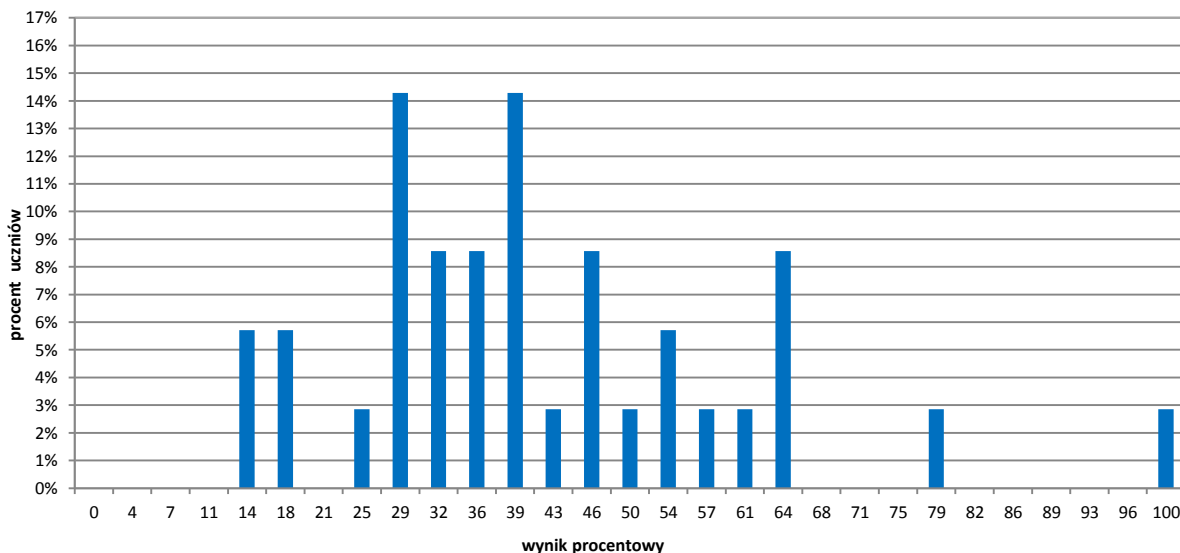
Wykres 14. Rozkład wyników uczniów (arkusze GM-P4-152, GM-P5-152)

Tabela 29. Wyniki uczniów słabowidzących – parametry statystyczne (arkusze GM-P4-152, GM-P5-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	25	89	-	-	55	17

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P7-152, który został przygotowany na podstawie arkusza standardowego. Arkusz egzaminacyjny składał się z 24 zadań. Polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub ilustrując treść rysunkami.



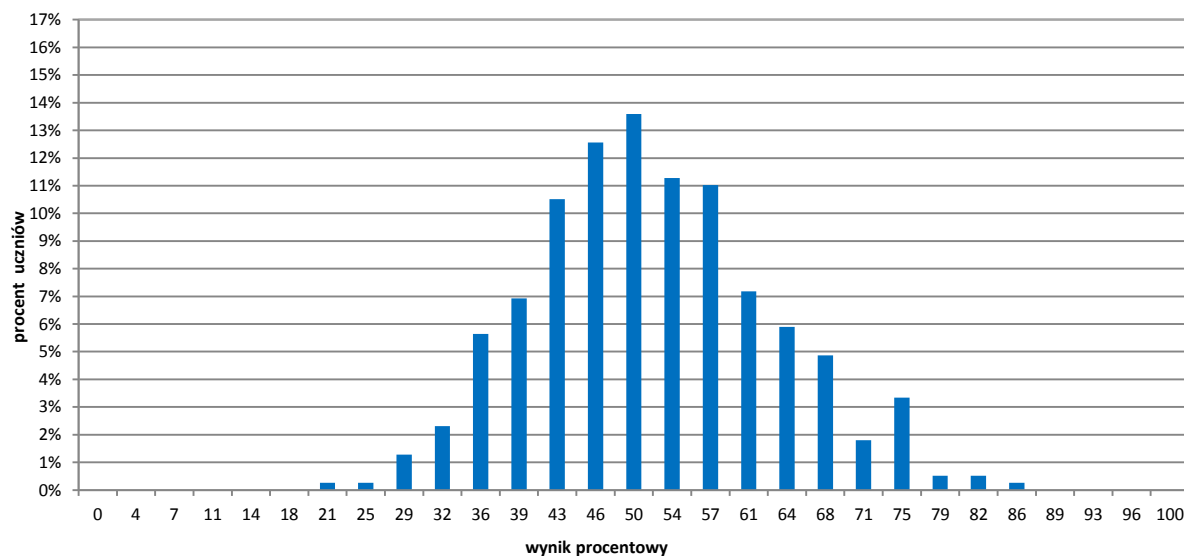
Wykres 15. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-P7-152)

Tabela 30. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne (arkusz GM-P7-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
35	14	100	-	-	42	18

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P8-152. Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań zamkniętych. W zadaniach wykorzystano rysunki, schematy, tabele, opisy doświadczeń i mapy.



Wykres 16. Rozkład wyników uczniów (arkusz GM-P8-152)

Tabela 31. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GM-P8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
390	21	86	50	50	52	11

Wyniki uczniów, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w języku ukraińskim

Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu z zakresu przedmiotów przyrodniczych w języku mniejszości narodowej, rozwiązywali zadania z arkusza standardowego przetłumaczone na język ukraiński.

Tabela 32. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
4	-	-	-	-	41	-

Do egzaminu gimnazjalnego z przedmiotów przyrodniczych w języku ukraińskim przystąpiło 4 uczniów. Rozwiązywali oni zadania z arkusza standardowego przetłumaczone na język ukraiński.

III. JĘZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

Arkusz składał się z 40 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz oraz zadań na dobieranie) ujętych w 11 wiązek. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.0 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (12 zadań), rozumienie tekstów pisanych (12 zadań), znajomość funkcji językowych (10 zadań) oraz znajomość środków językowych (6 zadań).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GA-P1-152)

Liczba uczniów		11 311
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	9 805
	z dysleksją rozwojową	1 506
	dziewczeta	5 525
	chłopcy	5 786
	ze szkół na wsi	3 061
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 475
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 427
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2 348
	ze szkół publicznych	10 308
	ze szkół niepublicznych	1 003

Z egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego na poziomie podstawowym zwolniono 65 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	26
	słabowidzący i niewidomi	29
	słabosłyszący i niesłyszący	32
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	271
	Ogółem	358

3. Przebieg egzaminu

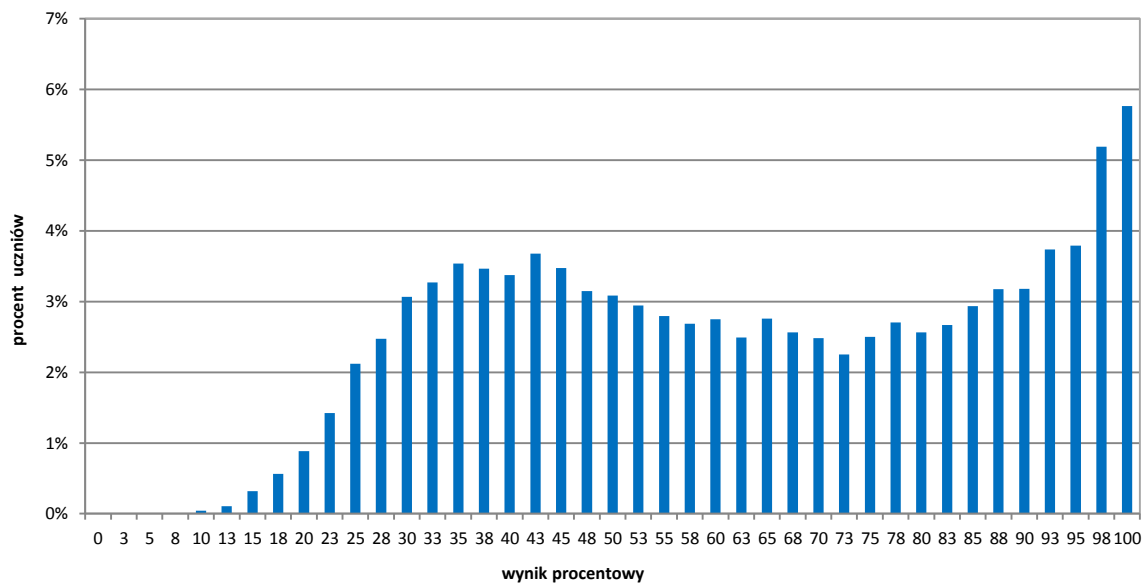
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		267	
Liczba obserwatorów ¹ § 143)		15	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust.4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			-
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		-	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, z późn. zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów (arkusz GA-P1-152)

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GA-P1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
11 311	8	100	63	100	63	25

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GA-P1-152)

Język angielski – poziom podstawowy			
wynik procentowy	wartość centyla	stanin	
0	1	1	
3	1		
5	1		
8	1		
10	1		
13	1		
15	1		
18	1		
20	2		
23	3		
25	5		
28	7		2
30	9		
33	12		
35	15	3	
38	18		
40	21		
43	24		
45	27	4	
48	30		
50	33		
53	36		
55	39		
58	42		
60	44		5
63	47		
65	49		
68	52		
70	55		
73	57		
75	60		
78	63		
80	65	6	
83	68		
85	71		
88	75		
90	78		
93	82	7	
95	87		
98	93	8, 9	
100	100		

Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 65% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 35% zdających i znajduje się on w 6. staninie.

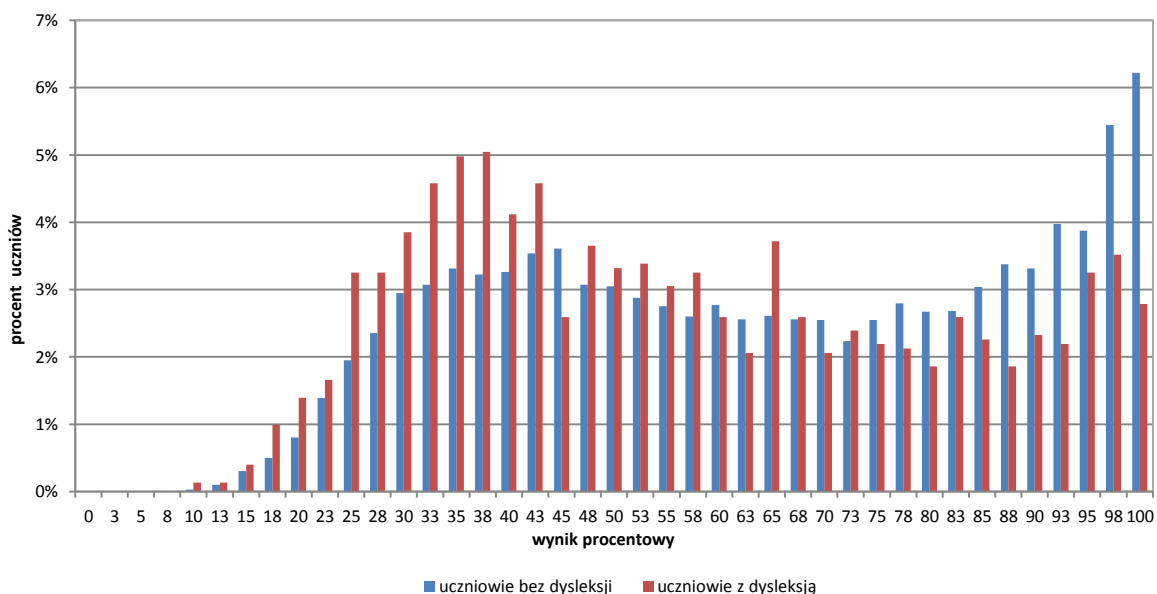
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GA-P1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	26–38
2	39–49
3	50–55
4	56–60
5	61–66
6	67–72
7	73–80
8	81–91
9	92–100

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



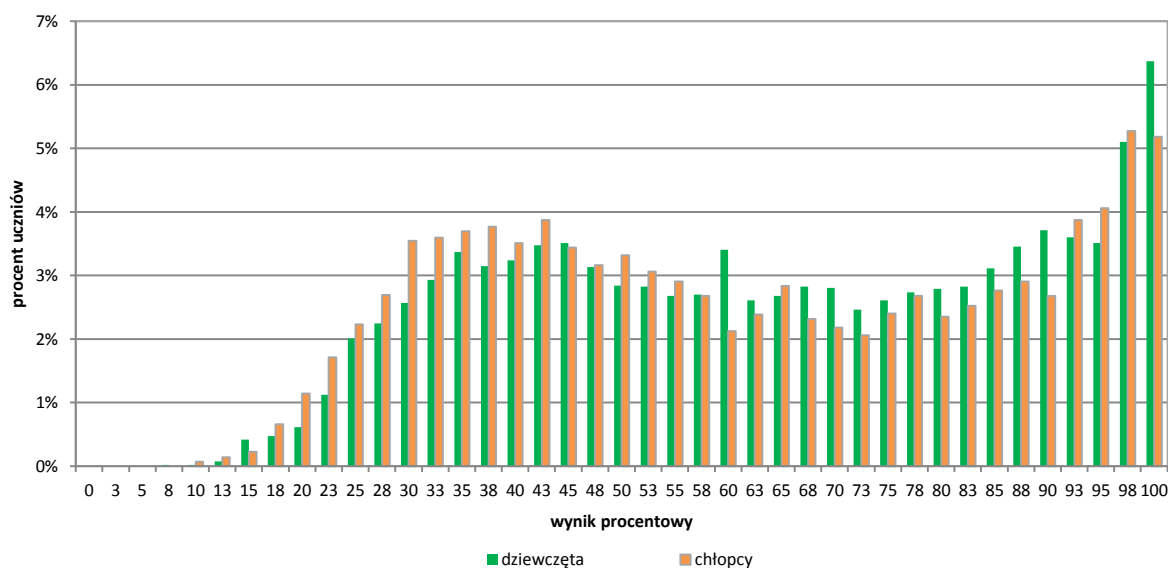
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GA-P1-152)

Tabela 7. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GA-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	9 805	8	100	63	100	64	25
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1 506	10	100	53	38	56	24

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GA-P1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GA-P1-152)

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GA-P1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczeta	5 525	8	100	65	100	64	24
Chłopcy	5 786	10	100	60	98	62	25

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GA-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	3 061	8	100	53	43	56	23
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 475	10	100	58	43	60	24
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 427	10	100	70	100	67	24
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2 348	13	100	78	100	71	25

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GA-P1-152)

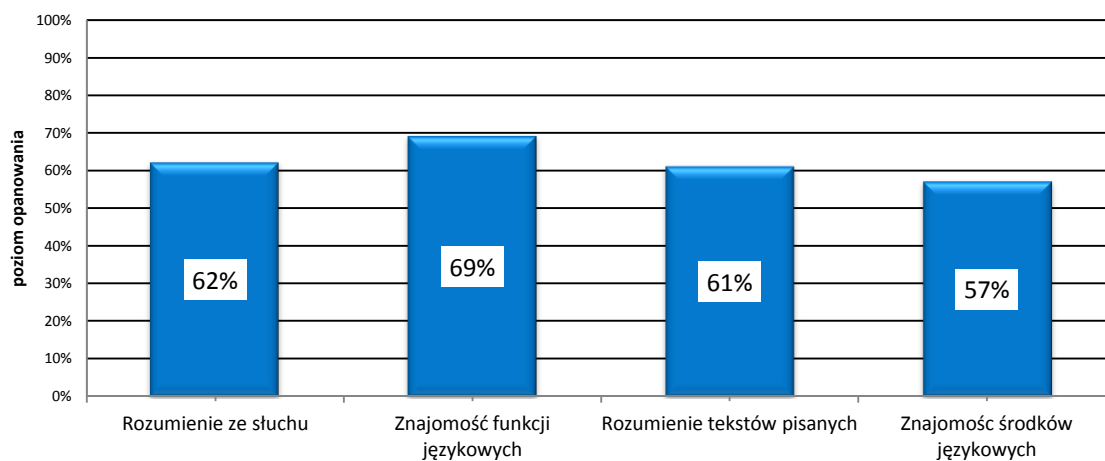
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	10 308	8	100	60	100	62	24
Szkoła niepubliczna	1 003	15	100	75	100	68	27

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań (arkusz GA-P1-152)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.		83
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	68
	1.3.		46
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	70
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	46
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	2.2.		64
	2.3.		59
	2.4.		73
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	3.2.		75
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	47
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.
4.2.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	82
4.3.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	54
4.4.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	69
5.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	73
5.2.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	74
5.3.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	73
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	76
6.2.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	71
6.3.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	74	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	73
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	52
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	71
	8.1.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu. 3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	42
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	82
	8.3.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	56
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	79
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	63
	9.2.		40
	9.3.		64
	9.4.		53
	I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].
10.2.		46	
10.3.		44	
11.1.		1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	64
11.2.			38
11.3.			87

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GA-P1-152)

Język angielski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Arkusz składał się z 20 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego oraz zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązek zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GA-R1-152)

Liczba uczniów		10 546
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	9 125
	z dysleksją rozwojową	1 421
	dziewczeta	5 191
	chłopcy	5 355
	ze szkół na wsi	2 763
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 268
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 260
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2 255
	ze szkół publicznych	9 645
	ze szkół niepublicznych	901

Z egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym zwolniono 65 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	22
	ślabowidzący i niewidomi	28
	ślabosłyszący i niesłyszący	32
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	14
	Ogółem	96

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

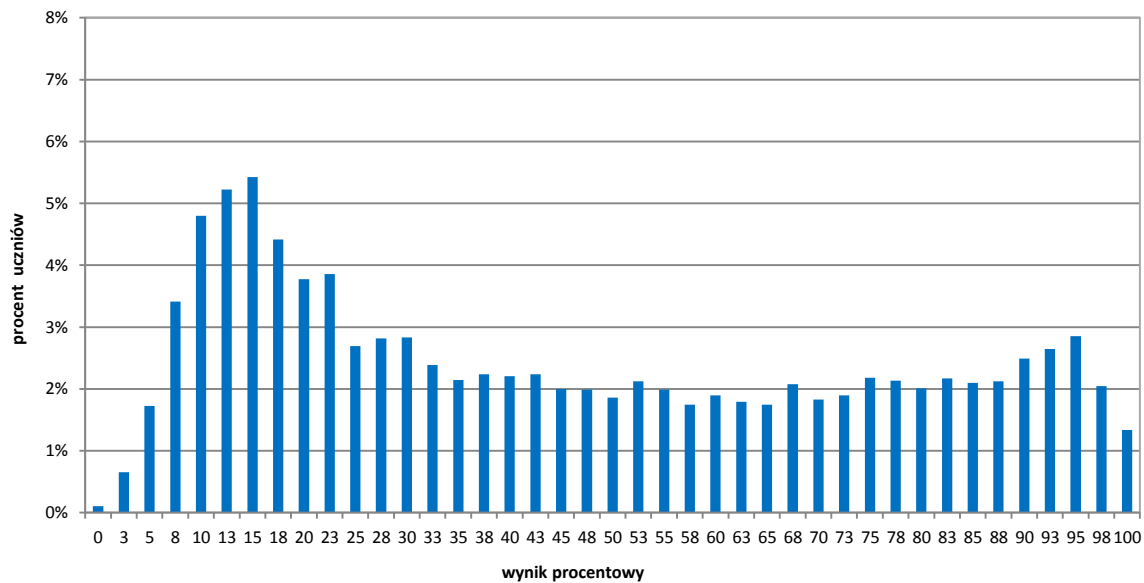
Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		260	
Liczba zespołów egzaminatorów		13*	
Liczba egzaminatorów		195*	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		9	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	2
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		1	

* Liczby podane łącznie dla województwa podlaskiego i warmińsko-mazurskiego.

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów (arkusz GA-R1-152)

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GA-R1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
10 546	0	100	40	15	46	29

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 16. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GA-R1-152)

Język angielski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	3	
8	6	2
10	11	
13	16	3
15	21	
18	25	
20	29	4
23	32	
25	35	
28	38	
30	40	
33	43	5
35	45	
38	47	
40	49	
43	51	
45	53	
48	55	
50	57	
53	59	6
55	61	
58	63	
60	64	
63	66	
65	68	
68	70	
70	72	
73	74	7
75	76	
78	78	
80	80	
83	82	
85	85	8
88	87	
90	90	9
93	93	
95	96	
98	99	
100	100	

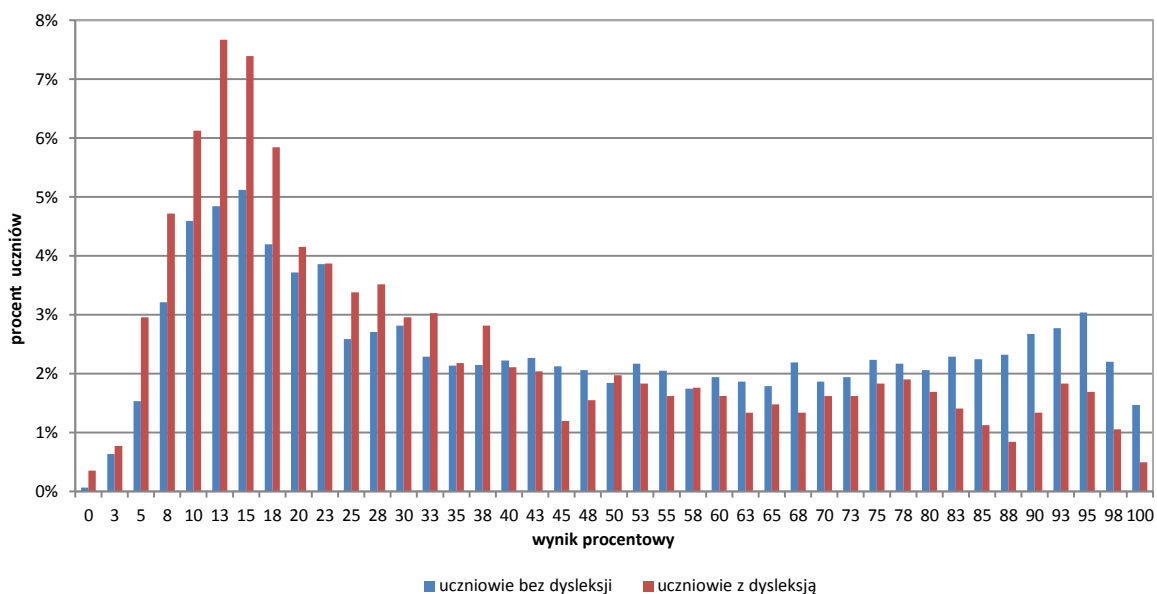
Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 80% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 20% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GA-R1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	8–17
2	18–27
3	28–33
4	34–39
5	40–47
6	48–55
7	56–66
8	67–83
9	84–98

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

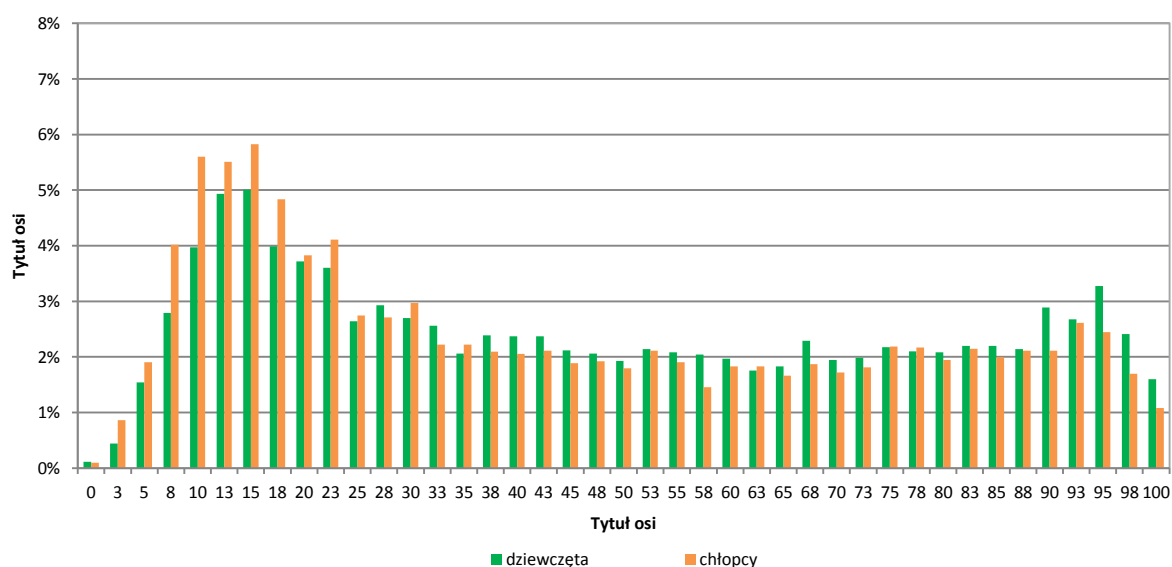
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GA-R1-152)

Tabela 18. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GA-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	9 125	0%	100	43	15	47	30
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1 421	0%	100	28	13	37	27

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GA-R1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GA-R1-152)

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GA-R1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	5 191	0	100	43	15	48	29
Chłopcy	5 355	0	100	38	15	44	29

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 20. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GA-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	2 763	0	100	30	13	38	26
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 268	0	100	35	13	42	28
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2 260	0	100	50	15	52	30
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2 255	0	100	58	95	55	31

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 21. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GA-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	9 645	0	100	40	15	45	29
Szkoła niepubliczna	901	0	100	60	13	55	32

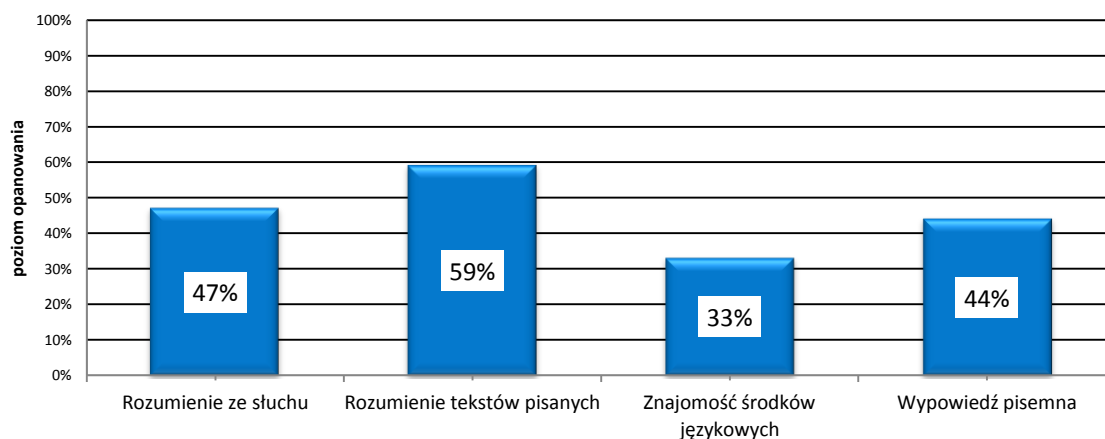
Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań (arkusz GA-R1-152)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	43	
	1.2.		34	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	66	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44	
	1.5.		32	
	1.6.		42	
	Rozumienie ze słuchu	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	45
		2.2.		47
		2.3.		54
		2.4.		67
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	54	
	3.2.		61	
	3.3.		68	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	56	
	4.2.		64	
	4.3.		60	
	4.4.		40	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	64	
	5.2.		57	
5.3.	62			
I. Znajomość środków	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	43	
	6.2.		28	

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
językowych	6.3.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	51	
	6.4.		32	
	6.5.		34	
	7.1.		21	
	7.2.		36	
	7.3.		30	
	7.4.		32	
	7.5.		21	
I. Znajomość środków językowych III Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	8.	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi [...] i czynności; 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości; 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy [...]; 6) przedstawia opinie innych osób; 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	43
			spójność i logika wypowiedzi	51
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek; 3) szkoła; 5) życie rodzinne i towarzyskie (formy spędzania czasu wolnego); 10) sport (dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, imprezy sportowe, sport wyczynowy).	zakres środków językowych	45
			poprawność środków językowych	38

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności (arkusz GA-R1-152)

Komentarz

Głównym celem niniejszej analizy jest wskazanie mocnych i słabych stron gimnazjalistów w oparciu o statystyki i obserwacje egzaminatorów oceniających prace uczniów oraz omówienie potencjalnych przyczyn trudności w rozwiązywaniu niektórych zadań z tegorocznych arkuszy.

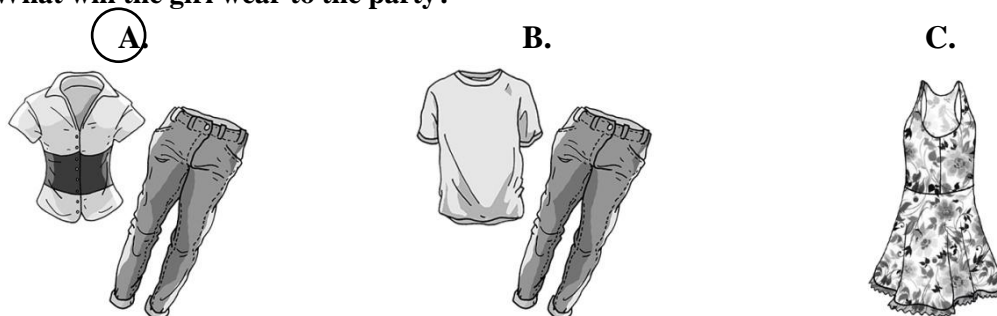
Gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 63% punktów, a na poziomie rozszerzonym 46% punktów. Przyglądając się wykresom przedstawiającym rozkłady wyników (Wykres 1. i Wykres 5.), zarówno na poziomie podstawowym jak i na poziomie rozszerzonym można zauważyć asymetrię. Oznacza to, że wśród zdających wyraźnie można wyodrębnić grupy uczniów o dość zróżnicowanych ogólnych kompetencjach językowych. Na poziomie podstawowym dominującą grupą są uczniowie, którzy uzyskali powyżej 93% punktów. Wyjaśnieniem może być fakt, że zdecydowana większość uczniów obowiązkowo przystępujących do egzaminu na poziomie podstawowym kontynuuje naukę języka angielskiego rozpoczętą w szkole podstawowej. W związku z tym realizują oni na lekcjach podstawę programową III.1 i mają obowiązek przystąpić do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Wysokie wyniki z egzaminu na poziomie podstawowym, który oparty jest na podstawie programowej III.0 (dla uczniów rozpoczynających naukę języka obcego w gimnazjum), nie powinny więc być zaskoczeniem. Inną dużą grupą są zdający z wynikami pomiędzy 30% a 53%. W przypadku wyników z poziomu rozszerzonego wyodrębnia się liczna grupa uczniów z wynikami niskimi (23% i poniżej) Istnienie dużej grupy uczniów, którzy uzyskują niskie wyniki na poziomie rozszerzonym, oznacza, że spora część gimnazjalistów nie opanowała wymagań podstawy programowej III.1 w zadowalającym stopniu i nie osiągnęła poziomu, który powinni prezentować po 9 latach nauki języka obcego.

Poziom podstawowy

Zdający język angielski na poziomie podstawowym najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi znajomość funkcji językowych (średni wynik – 69% punktów), niższe wyniki uzyskali w pozostałych trzech obszarach: rozumienie ze słuchu (62%), rozumienie tekstów pisanych (61%) oraz znajomość środków językowych (57%).

Analiza wyników uzyskanych w obszarze rozumienia ze słuchu pokazuje, że najmniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Nie oznacza to jednak, że wszystkie zadania sprawdzające tę umiejętność okazały się dla zdających jednakowo łatwe. Przeanalizujemy dwa zadania: najłatwiejsze (zadanie 1.1.) i jedno z najtrudniejszych (zadanie 1.3.).

1.1. What will the girl wear to the party?



Transkrypcja

Girl: I don't know what to wear to Tina's party. What do you think of this dress?

Boy: A dress? But it's a barbecue!

Girl: You're right. I won't feel comfortable in a dress.

Boy: Why don't you wear this T-shirt and jeans?

Girl: I'm afraid the T-shirt needs washing. But look at this blouse. I think it goes well with the jeans.

Boy: Good idea!

Girl: That's decided then.

Aby udzielić poprawnej odpowiedzi na pytanie postawione w tym zadaniu, należało zrozumieć nazwy ubrań podane w nagraniu i zdecydować, które z tych ubiorów dziewczyna założy na przyjęcie. Propozycje założenia sukienki oraz T-shirtu z dżinsami zostają odrzucone przez rozmówców. Natomiast kluczowe wyrażenia wskazujące na ostateczny wybór ubrania (*Good idea* oraz *That's decided then*) pojawiają się w rozmowie w reakcji na propozycję założenia bluzki i dżinsów. Zdecydowana większość zdających (83%) udzieliła poprawnej odpowiedzi.

1.3. What time are the boys going to meet?

A.



B.



C.



Transkrypcja

Boy: Peter, it's me. I've got the tickets for this new thriller. The film starts at half past six, so let's meet in front of the shopping centre at a quarter to six. We'll have time to look at some games. Don't be late. Bye!

W przypadku tego zadania jedynie 46% uczniów wskazało poprawną odpowiedź. Zadanie sprawdzało umiejętność określania czasu zegarowego w języku angielskim. Gimnazjaliści, którzy wybrali błędne odpowiedzi (B. i C.), mogli kierować się usłyszaną w nagraniu liczbą sześć. Nie zrozumieli oni prawdopodobnie wyrażenia *a quarter to six*, które odpowiada polskiemu „za kwadrans szósta”. Przyczyną wskazywania błędnych odpowiedzi mogło być też niezrozumienie lub zignorowanie samego pytania, które dotyczy godziny spotkania, a nie godziny rozpoczęcia filmu.

W obszarze rozumienia ze słuchu trudność sprawiło zdającym rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność określania głównej myśli tekstu. W dwóch zadaniach sprawdzających tę umiejętność (1.5. oraz 3.3.) poprawnej odpowiedzi udzieliła niespełna połowa zdających. Przyjrzyjmy się jednemu z tych zadań.

3.3.	The speaker explains to the listeners one of the methods used in her tricks.	P	F
-------------	--	----------	----------

Transkrypcja

Woman: Do you have a talent for magic? Would you like to take part in our new talent show on Channel Four called Wannabe Wizard? We're looking for young people who are good at performing tricks. During the show TV viewers will choose the best young magician of the month. If you are interested, film yourselves doing a few different tricks. Make sure that each trick is no longer than 90 seconds. And remember: do not add any sound effects or music. Please send us your video material by the 31st of May together with your name and address. We'll invite some of you to perform your tricks in our studio. But before that, you'll have to write an e-mail to us and explain the method used in your tricks.

Nieco ponad połowa gimnazjalistów uznała, że zdanie 3.3. jest prawdziwe. Niektórzy z nich zasugerowali się prawdopodobnie słowem *method* użytym w zadaniu i powtórzonym w ostatnim zdaniu wypowiedzi. Tymczasem słowo *method* pojawiło się jedynie w instrukcji dla chętnych do wzięcia udziału w programie telewizyjnym, którego dotyczyła wypowiedź. Kobieta nie tylko

nie przedstawiała żadnej metody stosowanej w swoich sztuczkach, ale nie wspominała nawet o tym, że sama jest magikiem. Prezentowała ona tylko zasady zgłaszania się do programu.

Również w obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający mieli trudności w rozwiązywaniu zadań dotyczących ogólnego rozumienia tekstu. Trudne na przykład okazało się określenie intencji autora wiadomości w zadaniu 8.1.



8.1. Helen wrote the message to

- A. make a promise to Jane.
- B. thank Jane for coming.
- C. ask Jane to do something.

W tym zadaniu wskazanie poprawnego rozwiązania wymagało zrozumienia, że Helen prosi Jane o przekazanie innym osobom informacji otrzymanej od Chrisa (*Tell the others about it.*). Poprawną odpowiedź C. wybrało 42% zdających. Uczniowie, którzy wybrali błędne odpowiedzi, prawdopodobnie skojarzyli słowa *promised* oraz *thanks*, które pojawiły się w tekście, ze słowami *promise* i *thank* w opcjach odpowiedzi w tym zadaniu. Problemem mogło też być zrozumienie słowa *ask* w poprawnej opcji odpowiedzi jako *prosić*, a nie *pytać*. Analiza wyników tego zadania pokazuje, że uczniowie, czytając teksty, skupiają się często na pojedynczych słowach, bez przeanalizowania kontekstu, w którym się one pojawiają. Umiarkowanie trudne okazało się również zadanie 8.3. sprawdzające określanie głównej myśli tekstu (56% poprawnych odpowiedzi). Lepsze wyniki w zadaniu 8. uczniowie uzyskali, rozwiązując zadania cząstkowe 8.2. i 8.4., w których mieli wyszukiwać w tekstach określone informacje (odpowiednio 82% i 79% poprawnych odpowiedzi).

Zadowolające wyniki uczniowie uzyskali w zadaniach 7.1. i 7.4, w których mieli określić kontekst wypowiedzi (odpowiednio 73% i 71% poprawnych odpowiedzi). Zadania 7.2. i 7.3., w których należało wyszukiwać w tekstach określone informacje, rozwiązało poprawnie odpowiednio 52% i 60% uczniów. Trudność w wyszukiwaniu określonych informacji w tekstach potwierdzają wyniki uzyskane przez zdających w zadaniu 9. Rozwiązując je, uczniowie uzyskali najniższy średni wynik w tej części arkusza egzaminacyjnego (55%). Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom odnoszącym się do tekstu A.

PLACES TO VISIT

A.	If you want to travel back in time, come to the Viking Museum. Get on a small, modern train which will take you back to the 10 th and 11 th centuries. You'll visit Viking huts with wax figures of Vikings inside. You will hear the Vikings' conversations, smell the dishes they ate and see them doing the housework.
-----------	---

B.	Visit our unique exhibition and find many models of modern cars and trains. At the weekend you can see old ships and planes illustrating the history of journeys from the 17 th century up to now. Last year we won a competition for the most interesting interactive exhibition.
-----------	---

In this place visitors

9.1.	can listen to a language used in the past.	A
9.2.	use a means of transport to travel around.	A

Gimnazjaliści znacznie lepiej poradzili sobie z zadaniem 9.1. (63% poprawnych odpowiedzi) niż z zadaniem 9.2., w którym poprawnej odpowiedzi udzieliło 40% zdających. Rozwiązując zadanie 9.1., uczniowie mieli zdecydować, w którym z trzech opisanych miejsc zwiedzający mogą usłyszeć język używany w przeszłości. Większość zdających zauważyła związek pomiędzy wyrażeniem *listen to a language used in the past* a fragmentem zdania pojawiającym się w opisie A.: *You will hear the Viking's conversations [...]*. W zadaniu 9.2. uczniowie mieli wskazać opis miejsca, w którym zwiedzający korzystają ze środka transportu. Większość zdających nie potrafiła w tym przypadku wskazać poprawnej odpowiedzi. Najczęściej wybierali opis B., w którym pojawia się kilka słów i wyrażen związanych z podróżowaniem i środkami transportu, np.: *modern cars and trains, old ships and planes, history of journeys*. Czytając tekst uważnie i analizując przytoczone słowa i wyrażenia w kontekście, w którym występują, uczniowie powinni jednak zauważyć, że żaden z wymienionych w tekście B. środków transportu nie służy zwiedzającym do podróżowania po tym miejscu, stanowią one jedynie ekspozycje na wystawach.

Część egzaminu sprawdzająca znajomość funkcji językowych sprawiła zdającym najmniej problemów. Dobrze poradzili sobie z zadaniem 5., w którym należało uzupełnić minidialogi brakującymi wypowiedziami jednej z osób (średni wynik – 73%) oraz z zadaniem 6., w którym wybierali reakcje właściwe dla sytuacji opisanych w języku polskim (średni wynik – 74%). Trudniejszym okazało się zadanie 4. (średni wynik – 63%), które wymagało wybrania właściwej reakcji na wypowiedzi wysłuchane z płyty CD. Analiza tego zadania pokazuje, że zdający lepiej radzą sobie z typowymi reakcjami w podanej sytuacji językowej, niż z mniej standardowymi propozycjami odpowiedzi.

W zadaniu 4.2. poprawną reakcją na zwrot *Good luck with the test!* wybrało 82% uczniów. Opcja *Thanks* jest najbardziej typową reakcją na życzenia powodzenia na teście. Natomiast w zadaniu 4.1., w którym zdający mieli wybrać właściwą reakcję na wypowiedź *I can't believe I've passed the exam.*, poprawną odpowiedzią **D.** (*I'm so happy for you*) jest znacznie mniej typowa. Zwykle mówimy po prostu *Congratulations*. Ponadto udzielenie poprawnej odpowiedzi wymagało połączenia informacji o zdaniu egzaminu z pozytywną reakcją rozmówcy. W przypadku tego zadania poprawną odpowiedzią wskazało 46% zdających.

Dwa ostatnie zadania w arkuszu egzaminacyjnym sprawdzają znajomość środków językowych. Trudniejszym okazało się zadanie 10. sprawdzające przede wszystkim znajomość leksyki (średni wynik – 51%). W zadaniu 11. natomiast nacisk położono na sprawdzenie znajomości struktur gramatycznych (średni wynik – 63%).

A. brought	B. found	C. noisy	D. silent	E. taught	F. wrong
-------------------	-----------------	-----------------	------------------	------------------	-----------------

LOST PARROT

Two weeks ago the police **10.1. B** an African grey parrot sitting on a roof near Tokyo. After a night at the police station, the parrot was taken to a veterinary hospital. There the bird said to one of the vets, "I'm Mr. Yosuke Nakamura." The parrot also knew his full home address.

The police checked the address, and went to see the Nakamura family. Mr. Yosuke Nakamura said, "I **10.2. E** the bird my name and address about two years ago."

The funny thing is that at the police station the parrot didn't say a word, he was completely **10.3. D**, and began talking only when he was at the vet's.

Analiza wyborów zdających w zadaniu 10. pokazuje, że uczniowie mają trudności w zrozumieniu tekstu. Bardzo często wybierane przez nich odpowiedzi wskazują, że nie są oni w stanie określić, jaka część mowy pasuje do danej luki. Dla przykładu, w zadaniu 10.1. można było spodziewać się, że zdający wybiorą jeden z czasowników, gdyż wskazywała na to struktura zdania. Tymczasem około 15% zdających wybrało przymiotniki (*silent*, *wrong*). Natomiast lukę 10.3. aż 18% uczniów uzupełniło słowem *noisy*. Jest to właściwa część mowy, jednak taki wybór wskazuje, że uczniowie nie zrozumieli fragmentów zdania przed i po luce.

W zadaniu 11. najtrudniejsza do uzupełnienia okazała się luka 11.2. (38% poprawnych odpowiedzi). W zadaniu należało wybrać poprawne uzupełnienie zdania *I think the ticket office **11.2. ____** before 6 p.m., so we need to get there earlier*. Bardzo atrakcyjna dla zdających okazała się odpowiedź C. (*closed*). Byłaby ona poprawnym uzupełnieniem luki, gdyby zdanie składało się tylko z pierwszej części („myślę, że kasa biletowa została zamknięta przed 18”). Tymczasem druga część zdania („więc musimy dotrzeć tam wcześniej”) jednoznacznie wskazuje, że chodzi o przekazanie informacji dotyczącej godziny, o której zwykle zamykana jest kasa biletowa. Jest to typowy kontekst dla użycia czasu *Present Simple*.

Poziom rozszerzony

Wyniki egzaminu na poziomie rozszerzonym pokazują, że uczniowie wyraźnie lepiej radzą sobie z umiejętnościami receptywnymi niż z umiejętnościami produktywnymi. Średni wynik za zadania sprawdzające rozumienie ze słuchu wyniósł 47% punktów, a za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych 59% punktów. Podobnie jak w latach ubiegłych, najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 33%) oraz wypowiedź pisemna (średni wynik – 44%).

W obszarze rozumienia ze słuchu podstawa programowa określa te same umiejętności zarówno dla poziomu podstawowego, jak i rozszerzonego. Różnice pomiędzy poziomem podstawowym a rozszerzonym wynikają z długości tekstów, tempa odtwarzanych nagrań oraz wymaganego do ich rozwiązania zakresu środków językowych.

W zadaniu 1. zdający zostali poproszeni o wysłuchanie dwóch tekstów: dialogu i monologu, na podstawie których mieli rozwiązać zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji, określić kontekst sytuacyjny jednego z wysłuchanych tekstów oraz określić intencję osoby mówiącej. Przyjrzyjmy się zadaniom 1.1.–1.3. Sprawdzały one umiejętność wyszukiwania szczegółowych informacji w tekście (1.1. i 1.2.) oraz umiejętność określania kontekstu sytuacyjnego (1.3.). Analiza wyników uzyskanych przez zdających w tym zadaniu pokazuje, że uczniowie dość dobrze poradzili sobie z zadaniem, w którym mieli określić kontekst sytuacyjny wysłuchanego dialogu, a nieco niższe wyniki osiągnęli w przypadku zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji.

Tekst 1.

Usłyszysz rozmowę dwojga nastolatków.

1.1. Marion wants her friend to

- A. carry her books out.
- B. move some furniture.
- C. take the carpet away.

1.2. Which is true about Marion?

- A. She likes the same colours as her mum does.
- B. She wants to buy a poster for her room.
- C. She's going to prepare some food.

1.3. What are Marion and her friend doing?

- A. They are getting ready to paint a room.
- B. They are moving out of the house.
- C. They are putting in new furniture.

Transkrypcja

Man: OK, Marion, what would you like me to do now?

Woman: Well, let me think. I've already taken the books and the chairs out. Now you can push the bed and the desk to the middle of the room.

Man: Fine. But first you have to roll the carpet. I can carry it to the garage if you want.

Woman: It can stay. It's old and I'm going to throw it away afterwards.

Man: I'll put some old newspapers on it anyway. Now, what colour would you like the walls to be?

Woman: My mum suggested green or blue. She likes those colours the most, but they are not my favourite. I think I'd like orange on these three walls and brown on this one.

	I've got a lovely poster. It will look great on it.
<i>Man:</i>	Where is it? I'd like to see it.
<i>Woman:</i>	It's still wrapped in paper. I'll put the poster on the wall when it's dry.
<i>Man:</i>	What shall we do now?
<i>Woman:</i>	You can start the work and I'll make some spaghetti for us. It won't take long.
<i>Man:</i>	But you'll help me after lunch?
<i>Woman:</i>	Sure. I'll bring the brushes for us. If we work together, we should finish it today.

W zadaniu 1.3. poprawnej odpowiedzi udzieliło 66% uczniów. Zauważyli oni, że czynności omawiane przez nastolatków (wyniesienie książek i krzeseł, przesunięcie większych mebli na środek pokoju, rozkładanie gazet na podłodze, zamiar użycia pędzla) związane są z przygotowaniem do malowania pokoju. Trudniejsze okazało się zadanie 1.1., w którym poprawnej odpowiedzi udzieliło 43% gimnazjalistów. Niektórzy zdający błędnie wskazali w tym zadaniu odpowiedź A. Zasugerowali się oni prawdopodobnie częścią dialogu, w której Marion zastanawia się, co pozostało jeszcze do zrobienia i wymienia czynności, które sama już wykonała (*I've already taken the books and the chairs out*). Wybranie odpowiedzi A. może wskazywać, że zdający nie znają zasad stosowania czasu Present Perfect oraz znaczenia przysłówka *already*. Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 1.2., które poprawnie rozwiązało 34% zdających. Wybranie poprawnej odpowiedzi wymagało skojarzenia jej z fragmentem wypowiedzi Marion dotyczącej przygotowania spaghetti. Bardziej atrakcyjna okazała się dla zdających odpowiedź B. Nie zrozumieli oni prawdopodobnie fragmentu rozmowy, który wskazuje, że plakat został już kupiony.

W zadaniach 1.4. i 1.5. wyszukiwanie informacji szczegółowych również okazało się wyzwaniem dla zdających (odpowiednio 44% i 32% poprawnych odpowiedzi). Wyższe wyniki uczniowie uzyskali w zadaniu 2. sprawdzającym tę samą umiejętność (średni wynik – 53%).

W obszarze rozumienia tekstów pisanych, oprócz szerszego niż na poziomie podstawowym zakresu środków językowych, podstawa programowa wymienia dwa wymagania dodatkowe, które powinni opanować uczniowie na poziomie rozszerzonym, tj. określanie głównej myśli poszczególnych części tekstu (umiejętność sprawdzana w zadaniu 3.) oraz rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (umiejętność sprawdzana w zadaniu 4.). Zadanie 5. natomiast sprawdza umiejętność wyszukiwania informacji szczegółowych. Zadania 3. i 5. okazały się nieznacznie łatwiejsze od zadania 4.

Jednym z najłatwiejszych w tej części arkusza okazało się zadanie 3. Największy problem sprawiło zdającym zadanie 3.1.

<p>D. Why was Snoopy's name changed?</p> <p><input checked="" type="radio"/> E. Where did the idea for Snoopy come from?</p> <p>3.1. _____</p> <p>When Charles Schulz was 15, he got a black-and-white dog called Spike. Charles once drew a picture of his pet. The illustration was so good that it was printed in a book. Ten years later, in 1950, Spike became the model for Snoopy, a character in Charles Schulz's cartoon series.</p>
--

Poprawną odpowiedź **E.** wybrało 54% uczniów. Prawdopodobnie przyczyną niższego wyniku w tym zadaniu był brak znajomości wyrażenia *come from*, które uczniowie zazwyczaj kojarzą z pytaniem o miejsce pochodzenia. Tymczasem w pytaniu **E.** występuje ono w kontekście wymyślenia postaci. Szczególnie atrakcyjny dla zdających okazał się dystraktor **D.** (pytanie o powody zmiany imienia bohatera kreskówki). Wskazywanie błędnej odpowiedzi mogło wynikać w tym przypadku z faktu pojawienia się w tekście dwóch imion: psa, którego właściciel uwiecznił na ilustracji (Spike), oraz

bohatera kreskówki (Snoopy). Zdający nie zwrócili uwagi, że imię bohatera kreskówki nie uległo zmianie.

Najtrudniejsze w tej części arkusza okazało się zadanie 4., sprawdzające rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik – 55%).

BIG JOHN DOESN'T PAY

A bus came to a stop and a really big man got on. "Big John doesn't pay," he said. The small bus driver didn't want to argue with a man that size. **4.1. D** The next day, the same thing happened. The giant got on and again said, "Big John doesn't pay."

This continued for some time. The bus driver began to get more and more irritated with the situation. He thought about it all the time and one day he found the solution. **4.2. E** There, he started an intensive karate course. He practised every day and didn't miss a single class. **4.3. C** When the giant got on again and said the same thing, the driver stood up and said, "Oh yeah, and why doesn't Big John pay?"

The giant reached inside his pocket. **4.4. B** Naturally, he expected the worst. But the man took out a plastic card and said, "Because Big John has a bus pass."

- A. Instead, the man decided to buy a ticket.
- B. The driver watched this movement.
- C. After three months he was ready.
- D. So he didn't say anything.
- E. He decided to join a gym.

Wskazanie poprawnych odpowiedzi w tego typu zadaniach wymaga znalezienia związków logicznych, leksykalnych i/lub gramatycznych pomiędzy poszczególnymi fragmentami tekstu. Analiza tego zadania pokazuje, że większość uczniów poprawnie wstawiła te zdania, w których mieli bardzo wyraźne, proste połączenia leksykalno-gramatyczne. Na przykład najłatwiejsza dla zdających okazała się luka 4.2., którą poprawnie uzupełniło 64% zdających. Uczniowie prawidłowo skojarzyli rzeczownik *a gym* w zdaniu **E.** z przysłówkiem miejsca *there*, rozpoczynającym następne zdanie w tekście. Trudność natomiast sprawiają uczniom zadania, których rozwiązanie wymaga zrozumienia dłuższego fragmentu tekstu i/lub zidentyfikowania zdań powiązanych ze sobą logicznie. Najwięcej problemów sprawiło uczniom zadanie 4.4. Poprawne wykonanie tego zadania wymagało zrozumienia wyrażenia *reached inside his pocket*, poprzedzającego lukę i połączenia go z wyrażeniem *this movement* w zdaniu **B.** Prawidłowo lukę tę uzupełniło 40% zdających. Wielu uczniów wybierało zdanie A., kojarząc wyrażenie *reached inside his pocket* z decyzją o zakupie biletu (*the man decided to buy a ticket*). Nie zwrócili oni uwagi na to, że zdanie to rozpoczynało się od przysłówka *instead* i w związku z tym nie pasowało logicznie do danego fragmentu tekstu.

Średnie wyniki zdających osiągnięte za rozwiązanie zadania 5. sprawdzającego umiejętność wyszukiwania informacji szczegółowych wyniosły od 57% do 64% za poszczególne jednostki.

Umiejętnością najslabiej opanowaną przez gimnazjalistów jest stosowanie środków językowych. W tym obszarze średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów to 33%. Większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu w zadaniu 6. oraz zdań w zadaniu 7.

W zadaniu 6. zdający mieli uzupełnić luki wyrazami podanymi w ramce. Należało dostosować formę wyrazu tak, aby powstał spójny i logiczny tekst. 43% uczniów poprawnie uzupełniło lukę 6.1.,

w którą należało wpisać przymiotnik *comfortable* utworzony od rzeczownika *comfort*. Wśród niepoprawnych odpowiedzi dominowało wpisywanie słowa *comfort* bez zmiany na formę przymiotnika. Najtrudniejsze okazało się poprawne uzupełnienie luk 6.2. (utworzenie liczby mnogiej rzeczownika *lorry*) oraz 6.4. (utworzenie przysłówka od przymiotnika *final*). Poprawnej odpowiedzi udzieliło w tych zadaniach odpowiednio 28% i 32% zdających. W obydwu przypadkach jednym z najczęściej popełnianych błędów była niepoprawna pisownia wpisywanych wyrazów.

Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 7. Poszczególne zadania cząstkowe poprawnie uzupełniło od 21% do 36% zdających. Najtrudniejsze okazały się zadania wymagające zastosowania czasu przeszłego. Sporym wyzwaniem dla gimnazjalistów było zastosowanie czasu Past Simple w zadaniu 7.1. – 79% uczniów nie zidentyfikowało poprawnie kontekstu wypowiedzi pomimo, że dwa elementy w zdaniu wskazywały na użycie tego czasu (czasownik w formie *bought* oraz okolicznik czasu *last week*). Trudne okazało się także uzupełnienie zdania odnoszącego się do przeszłości wyrażeniem z czasownikiem *promise* (zadanie 7.5.). Zdający nie potrafili poprawnie połączyć czasownika *promise* z czasownikiem *do*. W tym zadaniu zdarzały się także odpowiedzi, które zawierały więcej niż cztery wyrazy, co oznacza, że nie spełniały warunków określonych w poleceniu i nie mogły być uznane za poprawne rozwiązania.

W zadaniu 8. uczniowie mieli napisać krótką wiadomość e-mail na wskazany temat. Sprawdzane było opanowanie przez zdających kilku wymagań podstawy programowej w zakresie tworzenia wypowiedzi pisemnej. Polecenie wymagało wykazania się umiejętnością opisywania ludzi i czynności, relacjonowania wydarzeń z przeszłości i teraźniejszości, wyrażania i uzasadniania swoich poglądów i uczuć, a także przedstawiania opinii innych osób. Średni wynik za to zadanie wyniósł 44%. Dość niski wynik uzyskany przez zdających w zakresie treści (43%) wskazuje, że mają oni trudności w komunikatywnym przekazaniu informacji i rozwinięciu swoich wypowiedzi. Nieco lepsze wyniki uczniowie uzyskali za spójność i logikę tekstu (51%). Niskie wyniki gimnazjaliści osiągnęli w kryterium zakresu środków językowych (45%) i poprawności środków językowych (38%). Jakość języka jest tym aspektem, który wymaga szczególnej uwagi w procesie dydaktycznym. Niewłaściwy dobór słownictwa i błędy gramatyczne bardzo często uniemożliwiają lub znacznie utrudniają komunikatywne przekazanie informacji, a to wpływa na ocenę prac uczniów nie tylko w kryterium treści.

„Pod lupą” – rozwinięcie poszczególnych elementów polecenia w wypowiedzi pisemnej

Jak co roku, gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym musieli zmierzyć się z napisaniem własnej wypowiedzi według podanego polecenia.

Polecenie do zadania 8. było w tym roku następujące:

Kilka dni temu zwyciężyłeś(-aś) w zawodach sportowych. W e-mailu do kolegi/koleżanki z Londynu:

- **wyjaśnij, dlaczego uczestniczyłeś(-aś) w zawodach**
- **przedstaw problem, który powstał podczas zawodów**
- **napisz, jak zareagowali koledzy na wiadomość o Twoim zwycięstwie.**

Podpisz się jako XYZ.

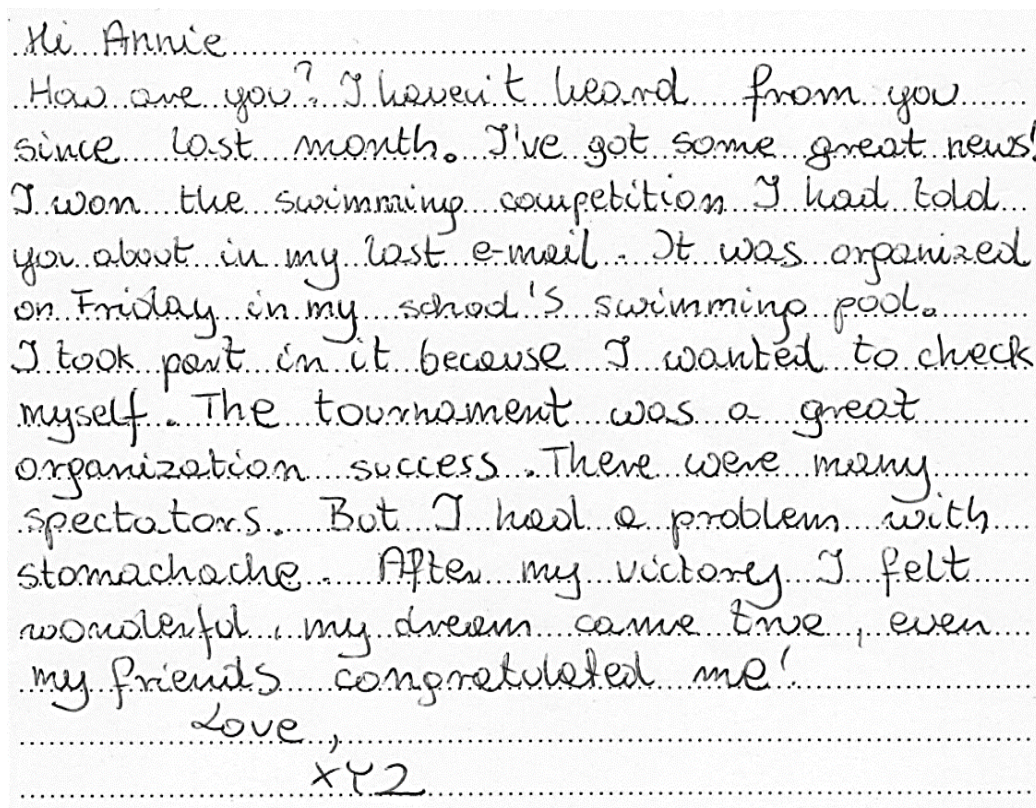
Rozwiń swoją wypowiedź w każdym z trzech podpunktów, pamiętając, że długość e-maila powinna wynosić od 50 do 100 słów. Oceniana jest umiejętność pełnego przekazania informacji, spójność, bogactwo językowe oraz poprawność językowa.

Mogłoby się wydawać, że napisanie krótkiego e-maila jest całkiem proste. Jednak średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów za to zadanie (44%) świadczy o tym, że wielu uczniów z nim sobie nie poradziło. W kraju 36% uczniów uzyskało za to zadanie 0 punktów, co oznacza, że nie podjęli próby napisania tej wiadomości lub prace, które napisali, były w znacznej części lub w całości niekomunikatywne.

Niniejsze opracowanie ma służyć pomocą wszystkim zdającym egzamin gimnazjalny, którzy w przyszłości staną przed wyzwaniem, jakim jest poprawne skonstruowanie wypowiedzi pisemnej. Powiedzenie Marka Twaina „Pisz, co wiesz” może się przyczynić do odniesienia sukcesu, jednak należy pamiętać o tym, że zadanie egzaminacyjne wymaga spełnienia kilku warunków. Jednym z nich jest właściwa realizacja polecenia w kryterium treści. Za wypowiedź w tym kryterium uczeń może uzyskać od 0 do 4 punktów, zgodnie z poniższą tabelą. Jest to prawie połowa punktów możliwych do zdobycia za całe zadanie, dlatego tak ważne jest, aby wypowiedź pisemna zawierała odpowiednią treść.

Do ilu elementów uczeń się odniósł?	Ile elementów rozwinął?			
	3	2	1	0
3	4 p.	3 p.	2 p.	1 p.
2		2 p.	1 p.	1 p.
1			1 p.	0 p.
0				0 p.

Wnioski nasuwają się same: uczniowie muszą nie tylko starannie odnieść się do wszystkich podpunktów polecenia, ale także każdą przekazywaną informację powinni omówić w sposób bardziej szczegółowy. Zdarza się, że właśnie z powodu zbyt pobieżnego potraktowania poszczególnych podpunktów polecenia nawet zdający, którzy posługują się językiem angielskim na dobrym poziomie, nie uzyskują maksymalnej liczby punktów w kryterium treści. Jak poważny jest to problem, ilustruje przedstawiona poniżej praca.



Wypowiedź ta ma ciekawy wstęp, właściwie dostosowany do sytuacji komunikacyjnej określonej w poleceniu, dużo dowiadujemy się z niej na temat zawodów, w których uczestniczył uczeń. Autor pracy posługuje się bogatym słownictwem i używa dość zaawansowanych struktur gramatycznych. Niestety, podpunkty polecenia, które miał omówić w swojej wypowiedzi, zostały zrealizowane bardzo pobieżnie. Wiemy tylko, że uczeń wziął udział w imprezie, bo chciał się sprawdzić, że problemem był bolący brzuch i że koledzy mu pogratulowali. Spójrzmy zatem jeszcze raz na kryteria oceniania przedstawione w tabeli: ponieważ zdający jedynie odniósł się do trzech podpunktów polecenia

i żadnego z nich nie rozwinął, wypowiedź została oceniona na jeden punkt w kryterium treści. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można za tę pracę przyznać maksymalnie po jednym punkcie w pozostałych trzech kryteriach, co oznacza, że zdający może zdobyć maksymalnie 4 punkty za swoją wypowiedź.

Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca wypowiedź:

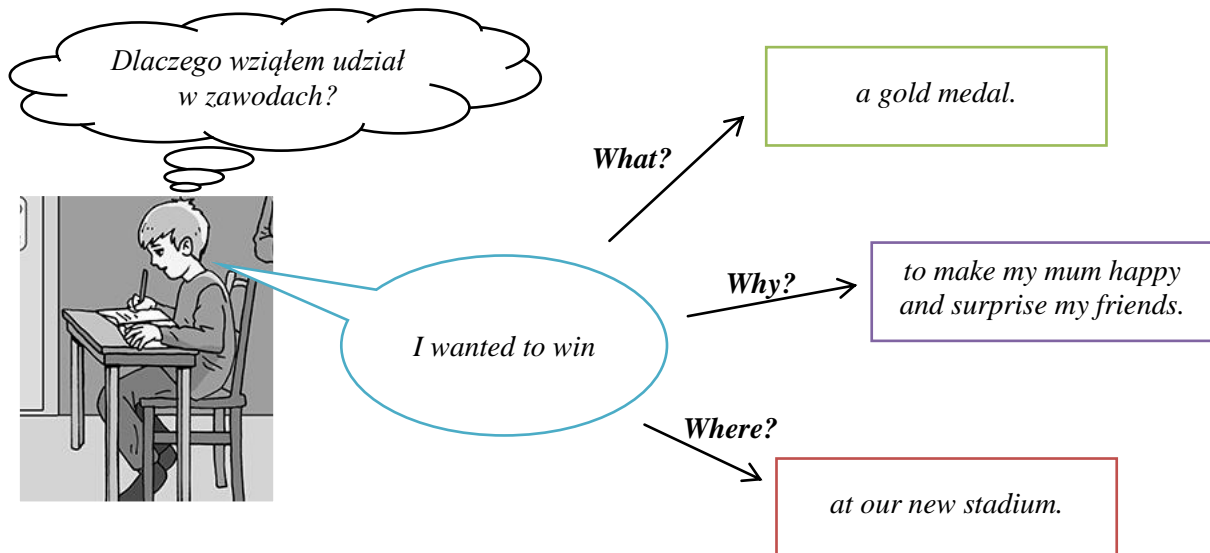
.....
 Hi ABC,
 How are you? Last weekend I was a race in my town. I took part in it because of my mum. In her opinion, I spend too much time searching the Internet so I should try some sports. There was only one problem during the competition. My friend, Anne, twisted her ankle and she couldn't run. It made me feel bad because I know she is really good at most sports and she wanted to be a winner. I was! My friends were so happy and they threw a party for me. See you soon,
 XYZ

W tej wypowiedzi uczeń skupił się na tym, co było wymagane w poleceniu, rozwijając wszystkie podpunkty. W rezultacie w kryterium treści jego praca została oceniona na maksymalną liczbę punktów. Zdający, podając tylko jeden powód wzięcia udziału w zawodach, tj. zachętę ze strony mamy, rozwija swoją wypowiedź poprzez przytoczenie opinii mamy na temat sposobu, w jaki spędza on wolny czas. Opisując problem, który pojawił się podczas zawodów, uczeń wspomina o koleżance, której skręcona w kostce noga uniemożliwiła udział w biegu, który chciała wygrać. Dodatkowo autor pracy, rozwijając ten podpunkt polecenia, wspomina o własnych emocjach związanych z problemem koleżanki. Reakcja kolegów jest wyrażona poprzez przymiotnik określający emocje, a ponadto jest też opisane działanie kolegów.

Przygotowując uczniów do pisania wypowiedzi, można zaproponować im zaplanowanie swojej wypowiedzi według pewnego schematu: najpierw podajemy wymaganą informację, a następnie rozbudowujemy ją za pomocą dodatkowych elementów. Możliwe jest oczywiście przekazywanie informacji w dowolnej kolejności. Ważne jest, aby uświadomić uczącym się, że praca musi zawierać jasny przekaz, a informacje muszą łączyć się ze sobą logicznie, tworząc spójny tekst. W warunkach szkolnych można zaproponować uczniom ćwiczenie polegające na rozbudowywaniu przekazywanej informacji o kolejne elementy, tak jak przedstawiono poniżej.



Podając przyczynę wzięcia udziału w zawodach, uczeń może podać kilka powodów. Pozwoli to na rozwinięcie tego podpunktu polecenia, a czytelnik będzie w pełni poinformowany.



Powyższy przykład pokazuje inny sposób rozwinięcia tego samego podpunktu. Uczeń podaje jeden powód, pisze, że chciał wygrać, a następnie rozbudowuje tę wypowiedź za pomocą dodatkowego opisu, który jest odpowiedzią na pytania pomocnicze, takie jak: *co? dlaczego? jak?*

Rozwinięcie poszczególnych podpunktów polecenia nie powinno sprawić problemów gimnazjalistom nawet o przeciętnych umiejętnościach językowych. W trakcie procesu dydaktycznego uczniowie powinni mieć możliwość korzystania z języka obcego w różnorodnych sytuacjach, wypowiadać się na różne tematy, starać się, by ich wypowiedzi nie kończyły się na jednozdaniowych, zdawkowych kwestiach. Rozwiązywanie zadań z podręcznika, takich jak uzupełnianie luk, transformacje, czy zadania wielokrotnego wyboru, jest pomocne w opanowaniu poszczególnych struktur leksykalno-gramatycznych. Jednak pożyteczne też okaże się z pewnością jak najczęstsze umożliwianie uczniom wykorzystywania materiałów podręcznikowych lub autentycznych (teksty, obrazki, itp.) jako podstawy do wyrażania swoich opinii, przypuszczeń, a także jako bazy do tworzenia różnorodnych historyjek. Warto pokazać uczniom, w jaki sposób planować wypowiedź pisemną, aby móc liczyć na otrzymanie maksymalnej liczby punktów na egzaminie.

Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka angielskiego pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków dotyczących pracy z gimnazjalistami w kolejnych latach.

❖ Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi, sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Warto wymagać od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.

❖ Zadania, w których należy zrozumieć ogólny sens tekstu (główną myśl tekstu, intencję nadawcy, kontekst wypowiedzi), sprawiają zdającym trudności. Warto w procesie dydaktycznym zwracać uwagę na sformułowania występujące w trzonach zadań, np. „Helen napisała tę wiadomość, żeby...”, „E-mail jest o...”, które wskazują, że jest to zadanie sprawdzające ogólne rozumienie tekstu. Ważne jest, aby uczyć się potrafili dokonać syntezy informacji, które pojawiają się w nagraniu bądź w tekście. Uczniowie powinni mieć świadomość, że dopiero po przeczytaniu całego akapitu lub tekstu można określić, co jest jego głównym tematem. Ponadto wskazanie prawidłowej odpowiedzi często wymaga nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażení, ale też skojarzenia różnych informacji. Prawdą jest, że zadania sprawdzające tę umiejętność rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do całego tekstu lub jego części, zaznaczenie słów i wyrażení związanych z poprawną odpowiedzią.

❖ Inną ważną umiejętnością, której warto poświęcić uwagę podczas zajęć w szkołach, jest umiejętność łączenia wyrażení synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażení o podobnych znaczeniach jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto umiejętność wyrażania myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędna przy formułowaniu spójnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie zatem doskonalenie tej umiejętności w procesie edukacyjnym przyczyni się do sukcesu egzaminacyjnego gimnazjalistów.

❖ Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik w zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często ograniczony zasób środków językowych pośrednio powoduje też trudności w rozwiązywaniu zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych dla rozwiązania zadania.

❖ Trudne dla zdających jest zadanie 10. na poziomie podstawowym oparte na tekście, wymagające uzupełnienia luk. Wybory uczniów w tym zadaniu pokazują, że nie zawsze wiedzą oni, jaka część mowy jest wymagana do uzupełnienia danej luki. Tymczasem może to być bardzo pomocne, ponieważ pozwala ograniczyć liczbę rozważanych opcji odpowiedzi. Warto więc zwracać uwagę gimnazjalistów, że w sytuacji, kiedy mają problem z wyborem właściwej odpowiedzi, mogą podzielić pracę nad tym zadaniem na dwa etapy. Najpierw powinni zapoznać się z danym fragmentem tekstu i określić, która część mowy będzie pasowała do tej luki, a następnie spośród wyrazów będących tymi częściami mowy wybrać ten, który pasuje logicznie i znaczeniowo do kontekstu.

❖ Aby poprawnie wykonać zadania otwarte sprawdzające znajomość środków językowych, należy także pamiętać o uważnym czytaniu poleceń. Zadania przygotowywane są w taki sposób, aby sprawdzona została konkretna struktura gramatyczna lub wyrażenie leksykalne, a polecenie do zadania

jest jego integralną częścią. Aby odpowiedź zdającego została uznana za poprawną, musi ona spełniać wszystkie warunki w nim określone. Zdarza się, że uczniowie przekraczają limit słów podany w zadaniu 7. lub uzupełniają luki w zadaniu 6., nie przekształcając w żaden sposób wyrazu podanego w ramce. Należy też pamiętać, że we wszystkich zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych wymagana jest pełna poprawność ortograficzna.

❖ Podczas realizacji polecenia w wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią, przekładającą się bezpośrednio na liczbę punktów otrzymanych za wykonanie zadania, jest umiejętne rozwijanie poszczególnych podpunktów polecenia. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi w taki sposób, aby zawierała ona przekaz, którego realizacja nie jest ograniczona jedynie do niezbędnego minimum. W tym celu warto ćwiczyć umiejętność rozwijania wypowiedzi, poszerzać zasób słownictwa, wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji polecenia w taki sposób, aby wypowiedź została uznana za rozwiniętą. Warto, aby uczeń w trakcie pracy nad zadaniem zadał sobie kilka pytań, np.: *w jaki sposób realizuję dany podpunkt polecenia? za pomocą ilu i jakich zdań? za pomocą ilu czasowników/przymiotników? jak wiele szczegółów przekazuje?* Tak postawione pytania upewnią piszącego, iż żaden element polecenia nie został zrealizowany zbyt pobieżnie lub całkowicie pominięty.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

Tabela 23. Wyniki uczniów piszących arkusze dostosowane – poziom podstawowy

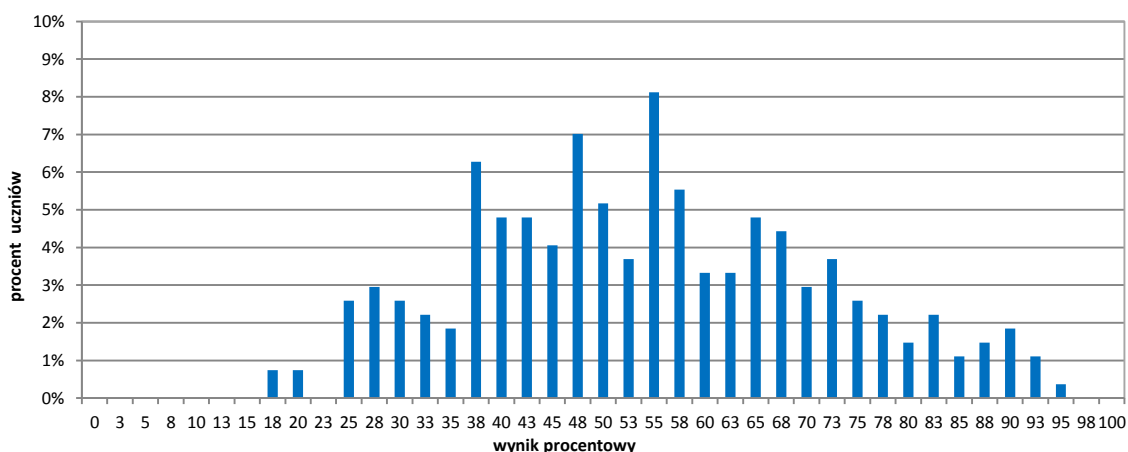
Symbol arkusza/arkuszy	Rodzaj dostosowania	Liczba uczniów	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GA-P2-152	dla uczniów autystycznych, w tym z zespołem Aspergera	26	51	21
GA-P4-152, GA-P5-152	dla uczniów słabowidzących	29	63	29
GA-P7-152	dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących	32	64	22

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P8-152 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów słuchanych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów (arkusz GA-P8-152)

Tabela 24. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GA-P8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
274	18	95	55	55	54	17

Poziom rozszerzony

Tabela 25. Wyniki uczniów piszących arkusze dostosowane – poziom rozszerzony

Symbol arkusza/arkuszy	Rodzaj dostosowania	Liczba uczniów	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GA-R2-152	dla uczniów autystycznych, w tym z zespołem Aspergera	22	26	17
GA-R4-152, GA-R5-152	dla uczniów słabowidzących	28	49	32
GA-R7-152	dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących	32	44	24

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R8-152 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań (10 zadań zamkniętych oraz 3 zadania otwarte) sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Tabela 26. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GA-R8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
14	-	-	-	-	29	11

Język niemiecki – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

Arkusz składał się z 40 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz oraz zadań na dobieranie) ujętych w 11 wiązek. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.0 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (12 zadań), rozumienie tekstów pisanych (12 zadań), znajomość funkcji językowych (10 zadań) oraz znajomość środków językowych (6 zadań). Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GN-P1-152)

Liczba uczniów		1 890
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	1 630
	z dysleksją rozwojową	260
	dziewczęta	976
	chłopcy	914
	ze szkół na wsi	756
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	544
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	380
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	210
	ze szkół publicznych	1 813
	ze szkół niepublicznych	77

Z egzaminu gimnazjalnego z języka niemieckiego na poziomie podstawowym zwolniono 27 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	6
	słabowidzący i niewidomi	3
	słabosłyszący i niesłyszący	3
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	110
	Ogółem	122

3. Przebieg egzaminu

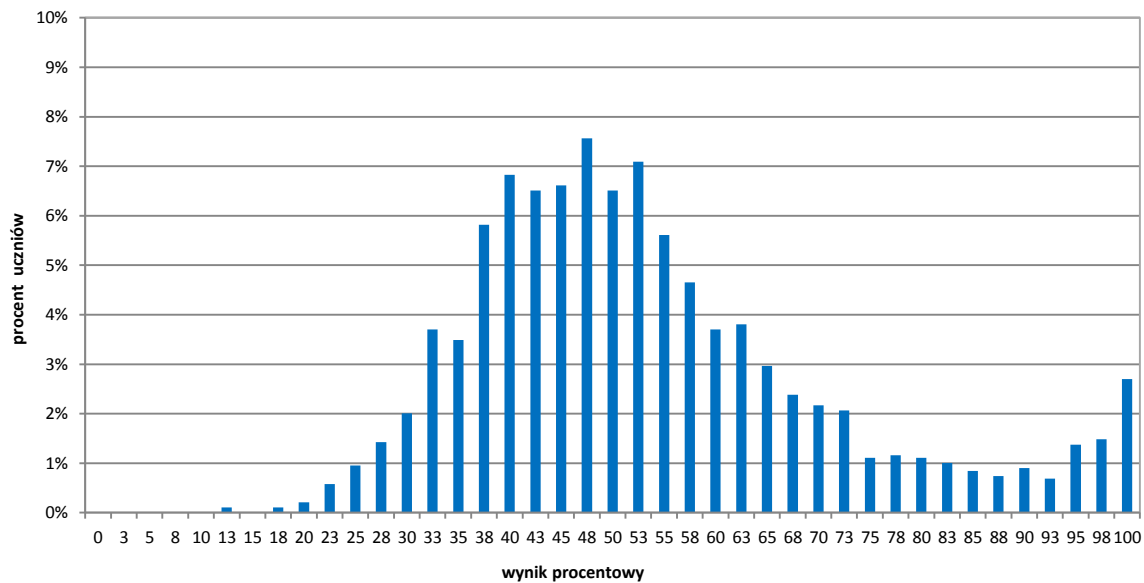
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		179	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		3	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
inne (np. złe samopoczucie)			-
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		-	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów (arkusz GN-P1-152)

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GN-P1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 890	13	100	50	48	54	18

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GN-P1-152)

Język niemiecki – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	1	
23	2	
25	3	
28	4	
30	6	
33	9	3
35	13	
38	18	
40	23	4
43	30	
45	36	
48	42	5
50	48	
53	53	
55	58	
58	63	
60	67	6
63	71	
65	74	
68	76	
70	79	
73	81	7
75	83	
78	85	
80	86	
83	88	
85	89	
88	91	8
90	92	
93	93	
95	95	
98	97	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka niemieckiego na poziomie podstawowym uzyskał 85% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 89% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 11% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

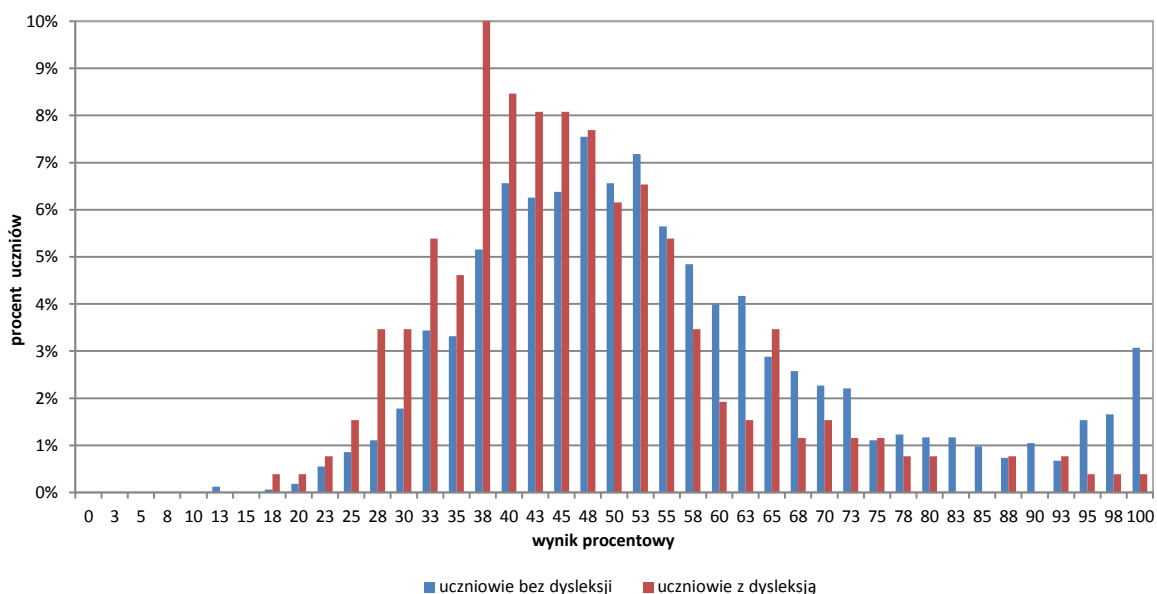
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GN-P1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	30–39
2	40–43
3	44–47
4	48–51
5	52–56
6	57–62
7	63–70
8	71–79
9	80–100

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



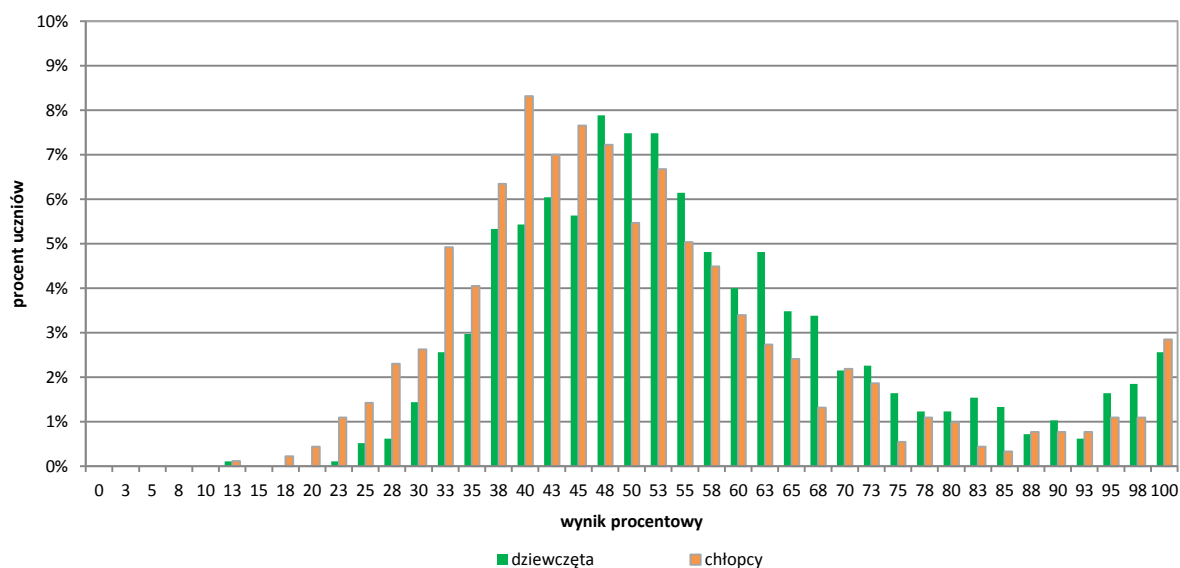
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GN-P1-152)

Tabela 7. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	1 630	13	100	53	48	55	18
Uczniowie z dysleksją rozwojową	260	18	100	45	38	47	14

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GN-P1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GN-P1-152)

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GN-P1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	976	13	100	53	48	56	17
Chłopcy	914	13	100	48	40	51	18

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GN-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	756	18	100	48	45	50	16
Miasto do 20 tys. mieszkańców	544	13	100	50	53	54	16
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	380	23	100	54	40	57	19
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	210	13	100	55	100	60	23

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GN-P1-152)

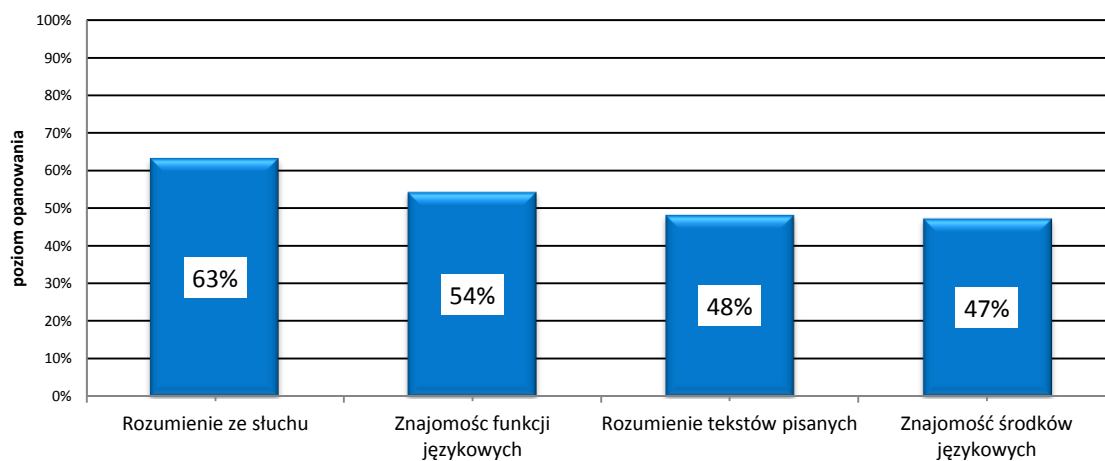
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	1 813	13	100	50	48	53	18
Szkoła niepubliczna	77	23	100	55	38	62	21

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań (arkusz GN-P1-152)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.		87
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44
	1.3.		68
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	55
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	69
	2.1.		68
	2.2.		51
	2.3.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	87
	2.4.		72
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	38
	3.2.		56
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	61
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	47
	4.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby [...]).	69
	4.3.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	31
	4.4.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	79
	5.1.	6.4) Uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia.	42
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	37
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	49
	6.1.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	54
	6.2.	6.8) Uczeń prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie tego, co powiedział rozmówca.	53
6.3.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	78	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60
	7.2.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	33
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	56
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	34
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	46
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	46
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57
	8.4.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	58
	9.1.		54
	9.2.		46
	9.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	27
	9.4.		55
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	36
	10.2.		28
	10.3.	[...].	29
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	71
	11.2.		68
	11.3.	[...].	52

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GN-P1-152)

Język niemiecki – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Arkusz składał się z 20 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego oraz zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązki zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie). Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GN-R1-152)

Liczba uczniów		426
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	380
	z dysleksją rozwojową	46
	dziewczeta	234
	chłopcy	192
	ze szkół na wsi	138
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	157
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	71
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	60
	ze szkół publicznych	404
	ze szkół niepublicznych	22

Z egzaminu gimnazjalnego z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym zwolniono 27 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	2
	słabowidzący	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	3
	Ogółem	5

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

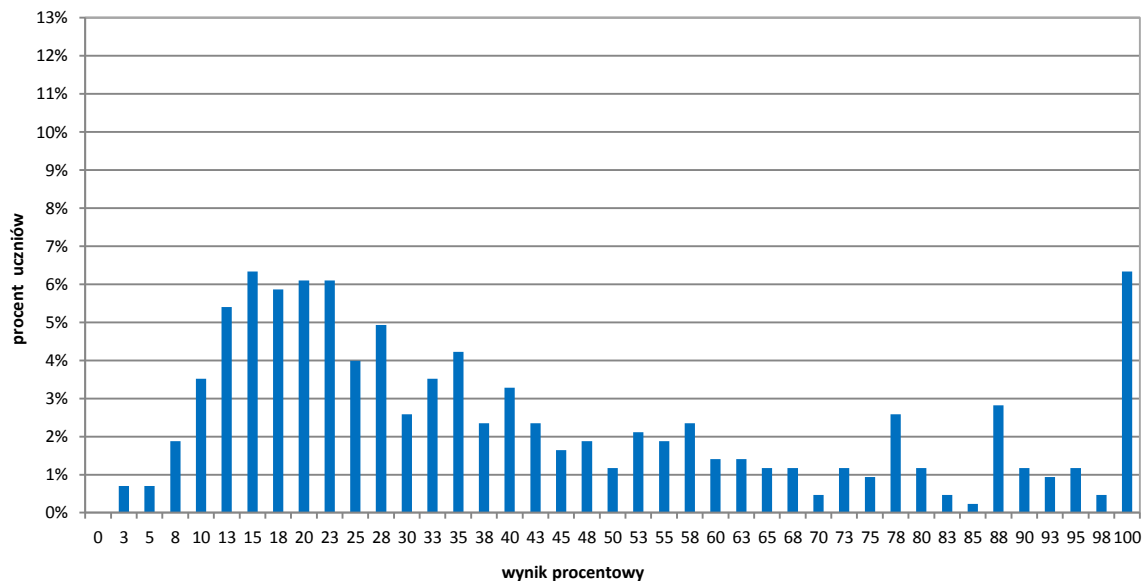
Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		81	
Liczba zespołów egzaminatorów		1*	
Liczba egzaminatorów		9*	
Liczba obserwatorów ³ (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
inne (np. złe samopoczucie)			-
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		-	

* Liczby podane łącznie dla województwa podlaskiego i warmińsko-mazurskiego.

³ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów (arkusz GN-R1-152)

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GN-R1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
426	3	100	33	15 / 100	41	28

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 16. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GN-R1-152)

Język niemiecki – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	4	
10	8	2
13	13	
15	19	3
18	26	
20	32	4
23	38	
25	43	
28	47	
30	51	5
33	54	
35	58	
38	60	
40	63	
43	65	
45	67	
48	69	
50	71	6
53	72	
55	74	
58	76	
60	77	
63	78	
65	80	
68	81	
70	82	7
73	83	
75	85	
78	86	
80	87	
83	88	
85	89	
88	91	
90	93	8
93	94	
95	96	
98	97	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład jeśli uczeń z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 87% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 13% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

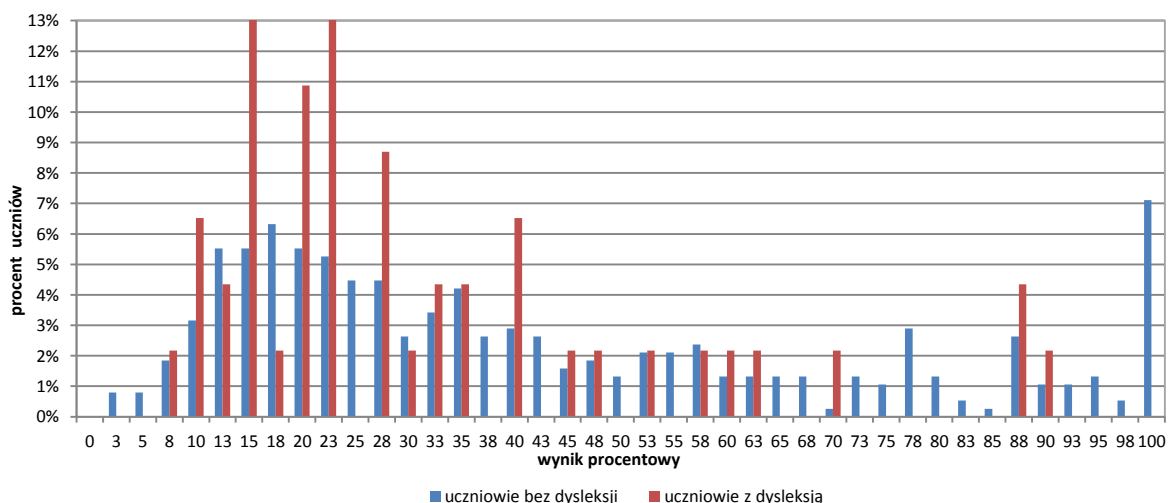
Średnie wyniki szkół⁴ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GN-R1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	9–14
2	15–19
3	20–26
4	27–31
5	32–38
6	39–48
7	49–68
8	69–87
9	88–96

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



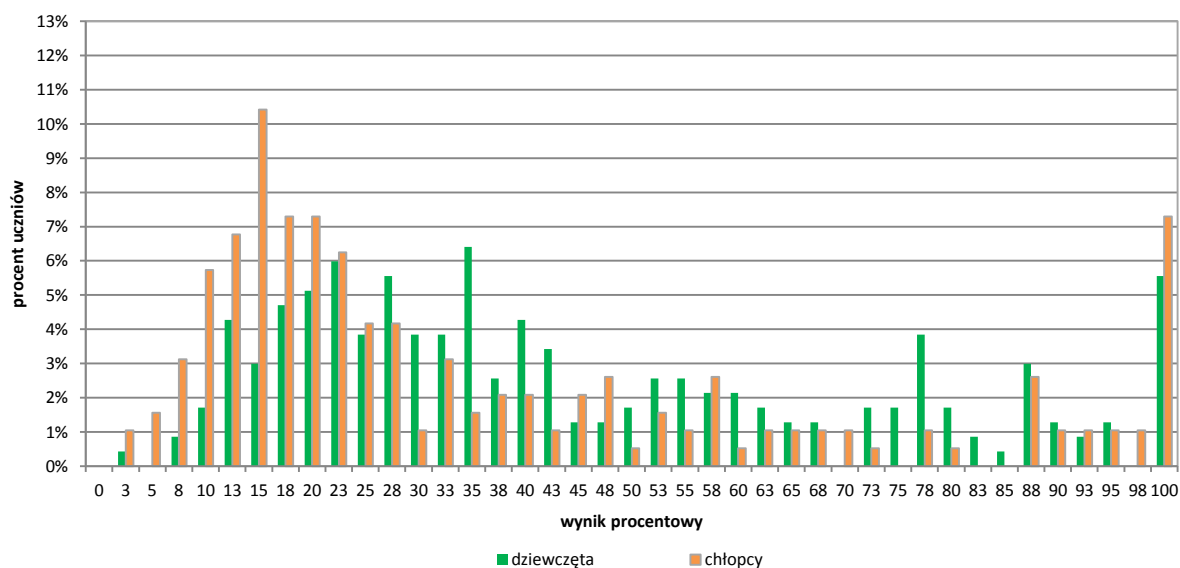
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GN-R1-152)

Tabela 18. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GN-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	380	3	100	35	100	43	29
Uczniowie z dysleksją rozwojową	46	8	90	23	15	32	21

⁴ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GN-R1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GN-R1-152)

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GN-R1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	234	3	100	38	35	45	27
Chłopcy	192	3	100	25	15	37	29

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 20. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GN-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	138	3	100	28	20	36	26
Miasto do 20 tys. mieszkańców	157	5	100	30	23	38	24
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	71	3	100	40	100	47	33
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	60	10	100	61	100	58	30

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 21. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GN-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	404	3	100	33	15	40	27
Szkoła niepubliczna	22	13	100	71	100	66	31

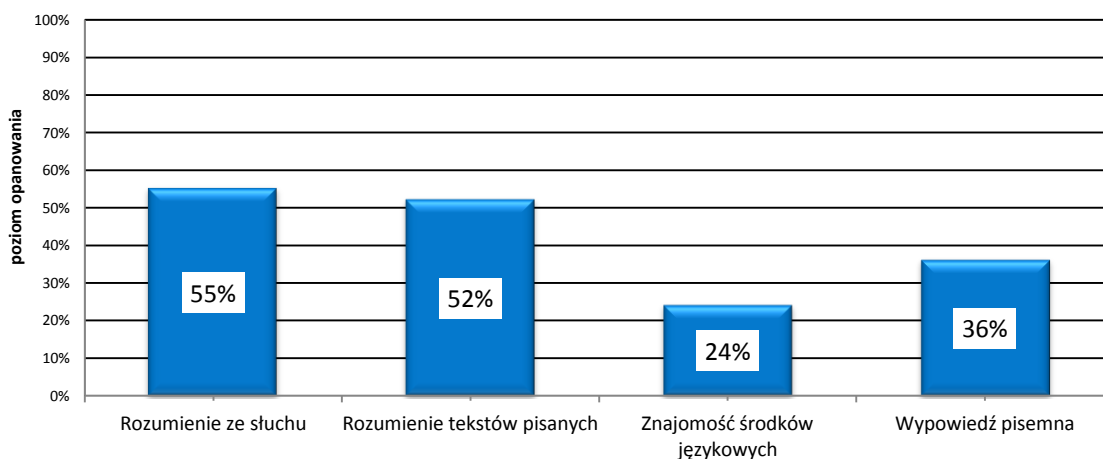
Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań (arkusz GN-R1-152)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	47	
	1.2.		48	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst sytuacyjny tekstu.	75	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56	
	1.5.		86	
	1.6.		2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	45
	tj. Rozumienie ze słuchu	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	42
		2.2.		50
		2.3.		54
		2.4.		43
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	35	
	3.2.		54	
	3.3.		26	
	tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	77
		4.2.		58
		4.3.		49
		4.4.	61	
		5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	61
		5.2.		49
5.3.	48			
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	30	
	6.2.		22	
	6.3.		31	
	6.4.		19	
	6.5.		36	
	tj. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	28
		7.2.		9
		7.3.		33
		7.4.		13
		7.5.		15

I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	8.	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy 6) przedstawia opinie innych osób 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	34
		7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	spójność i logika wypowiedzi	40
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie 10) sport.	zakres środków językowych	39
			poprawność środków językowych	31

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GN-R1-152)

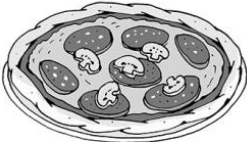
Komentarz


Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści w województwie warmińsko-mazurskim uzyskali średnio 54% punktów.


Tegoroczni trzecioklasiści najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu. Uczniowie uzyskali w tej części arkusza najwyższy średni wynik – 63% punktów. Najtrudniejsze okazały się dla gimnazjalistów zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Za rozwiązanie tych zadań uczniowie otrzymali średnio 47% punktów. Umiejętność rozumienia tekstów pisanych to dla wielu gimnazjalistów również duże wyzwanie. Za zadania z tego obszaru uczniowie uzyskali średni wynik 48%. Nieznacznie lepszy średni wynik – 54% uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych. Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się podczas rozwiązywania tegorocznego arkusza.

W części arkusza sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu gimnazjaliści radzili sobie z poszczególnymi zadaniami na zróżnicowanym poziomie. W wiązce zadań 1. najczęściej trudności sprawiło uczniom zadanie cząstkowe 1.2. sprawdzające umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji (44% poprawnych odpowiedzi). Lepiej zdający poradzili sobie z zadaniem 1.5, które sprawdzało umiejętność określania głównej myśli tekstu (69% poprawnych odpowiedzi). Zadanie 1.4, w którym uczniowie mieli określić kontekst wypowiedzi, również nie było dla nich najłatwiejsze. Z tym zadaniem poradziła sobie niewiele ponad połowa gimnazjalistów (55% poprawnych odpowiedzi). Poniżej przedstawiono analizę zadań 1.2., 1.4. oraz 1.5., które sprawdzały różne umiejętności.

1.2. Was hat der Mann gegessen?

A. 

B. 

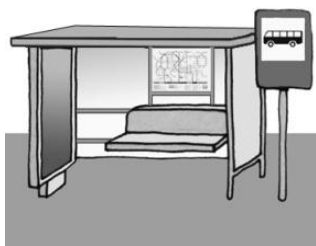
C. 

Transkrypcja
Tekst 2.
 Entschuldigung, ich habe eine Frage. Ist das meine Rechnung? Hier stimmt etwas nicht. Ich habe keine Pizza gegessen, sondern Fisch. Das war eine Makrele. Und Kuchen habe ich auch nicht genommen. Schauen Sie, bitte, noch einmal auf die Rechnung!

W zadaniu 1.2., mimo prostego słownictwa występującego w tekście (*Pizza*, *Fisch*, *Kuchen*) oraz podobieństwa słów w języku polskim i niemieckim (*Makrele*, *Pizza*), ponad połowa przystępujących do egzaminu uczniów nie potrafiła wskazać poprawnej odpowiedzi. Prawdopodobnie trudność sprawiło zdającym zrozumienie treści wyrażonych w czasie przeszłym *Perfekt*, a także znaczenie spójnika *sondern*: *Ich habe keine Pizza gegessen, sondern Fisch*. Ponad połowa zdających wybrała błędne odpowiedzi A. lub B. Wielu zdających usłyszało w nagraniu wyrażenie *Pizza gegessen*, lecz nie zwrócili oni uwagi na to, że w zdaniu tym występuje przeczenie *keine*. Tym zdającym atrakcyjna wydała się odpowiedź A.

1.4. Wo sprechen die Personen?

A.



B.



C.



Transkrypcja

Tekst 4.

Junge: Was machst du denn hier?

Mädchen: Ich möchte nach Hause. Ich warte auf die Linie 20. Wir wohnen jetzt in einem neuen Haus.

Junge: Und wie gefällt es dir?

Mädchen: Es ist schön, aber wir brauchen neue Möbel. Heute fahre ich mit meinen Eltern einen Tisch kaufen.

Junge: Schau mal, dein Bus kommt!

Tekst będący podstawą zadania 1.4. nie zawierał złożonych struktur leksykalno-gramatycznych. Mimo to, prawie połowa uczniów wybrała błędne odpowiedzi. Można przypuszczać, że zdający, którzy wybrali odpowiedź B., kierowali się następującymi informacjami w dialogu: *Wir wohnen jetzt in einem neuen Haus. (...) Es ist schön, aber wir brauchen neue Möbel.* Duża grupa uczniów wybrała odpowiedź C., prawdopodobnie sugerując się występującymi w tekście pojedynczymi słowami typu *Möbel, Tisch*. Jednak przedstawiony w dialogu opis domu nie oznaczał, iż rozmówcy w nim są. Ze zdań rozpoczynających i kończących rozmowę wynika, że rozmówcy znajdują się na przystanku autobusowym: *Ich möchte nach Hause. Ich warte auf die Linie 20. (...) Schau mal, dein Bus kommt!*

1.5. Der Text ist über

A. Filmmusik.

B. Kinobesucher.

C. Schauspieler.

Transkrypcja

Tekst 5.

Diese Statistiken hört man gern. Immer mehr junge Menschen gehen jetzt ins Kino! Sie sehen sich gern die neuesten Filme mit bekannten Schauspielern an. Wichtig ist aber auch: Man trifft sich im Kino mit Freunden. Lange Diskussionen danach machen den Jugendlichen viel Spaß!

Reporter w tekście do zadania 1.5. informuje o tym, że młodzi ludzie coraz chętniej oglądają najnowsze filmy w kinie. Równie chętnie młodzież spotyka się, aby podyskutować o filmach. Informacje te jednoznacznie wskazywały na to, że mowa jest o osobach chodzących do kina, a nie o muzyce filmowej czy aktorach. 69% uczniów wskazało poprawną odpowiedź.

W przeciwieństwie do zadań sprawdzających umiejętność rozumienia ze słuchu zadania sprawdzające umiejętność rozumienia wypowiedzi pisemnych okazały się dużo większym wyzwaniem dla zdających. Średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów w tej części arkusza to 48%. Jednym z trudniejszych było zadanie 7.2. (średni wynik – 33%). Sprawdzało ono umiejętność określania kontekstu wypowiedzi. Ciekawy jest fakt, że uczniowie dużo lepiej poradzili sobie z zadaniem 7.3. sprawdzającym tę samą umiejętność (56% poprawnych odpowiedzi).

7.2.

- ✓ **Bitte keine Hunde und keine anderen Haustiere mitbringen! Sie machen unsere Tiere nervös.**
- ✓ **Besuch der Tierhäuser bis 17.00 Uhr.**

7.3.

BITTE!
Helfen Sie unseren Tierpatienten und geben Sie Ihrem Liebling im Wartezimmer kein Futter!

- A. Am Wochenende kann man Zookarten billig kaufen.
- B. Diesen Text kann man in der Tierklinik finden.
- C. Hier kann man mit dem Hund Urlaub machen.
- D. Diesen Text kann man im Zoo lesen.
- E. Hier kann man etwas gratis bekommen.

7.2.	7.3.
D	B

Uczniowie mieli dobrać do każdego ogłoszenia pasujące zdanie A.–E. W tekście do zadania 7.2. kluczowy był ostatni fragment *Besuch der Tierhäuser bis 17.00 Uhr*. Wielu uczniów nie zrozumiało podanych w tekście informacji z powodu nieznaności słownictwa, w tym rzeczownika złożonego *Tierhäuser*. Mniej trudności sprawiło zdającym rozwiązanie zadania 7.3. Charakterystyczne słownictwo, takie jak *Tierpatienten*, *Wartezimmer*, jednoznacznie wskazywało na to, że tekst można przeczytać w klinice dla zwierząt (*Tierklinik*).

W zakresie rozumienia tekstów pisanych jednym z najłatwiejszych okazało się zadanie 8.3. (średni wynik – 57%).



8.3. Was macht Daniel am Nachmittag?

- A. Er geht mit Anna ins Kino.
- B. Er hilft Anna in Mathematik.
- C. Er besucht Anna nach der Schule.

Większość gimnazjalistów nie miała trudności ze wskazaniem czynności wykonywanej przez Daniela po południu: okolicznik czasu *am Nachmittag*, który był istotny dla rozwiązania zadania, występował zarówno w pytaniu, jak i w kluczowym fragmencie tekstu. Uczniowie, którzy udzielili poprawnej odpowiedzi, właściwie zrozumieli treść dwóch zdań *Am Nachmittag kommt Anna zu mir. Sie braucht meine Hilfe bei den Matheaufgaben*. Zdający dobrze skojarzyli czasownik *helfen* w trzeciej osobie liczby pojedynczej z występującym w tekście rzeczownikiem *Hilfe*. Duża grupa uczniów wybrała jednak odpowiedź A. W tekście do Manfreda Daniel przekazywał dwie informacje: odwołanie wspólnego wyjścia do kina (*Vielleicht gehen wir nächste Woche ins Kino.*) oraz konieczność pomocy Annie po południu. Uczniowie, którzy wybrali odpowiedź A. prawdopodobnie połączyli te dwie informacje i wywnioskowali, że Daniel idzie do kina z Anną.

W zakresie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych największą trudnością sprawiło uczniom zadanie 4.3. (31% poprawnych odpowiedzi). Zadaniem gimnazjalistów było wybranie właściwej reakcji na proste pytanie o samopoczucie: *Wie geht es dir heute?* Największa grupa uczniów wybrała odpowiedź E. *Heute eine Tomatensuppe*. Wyniki świadczą o tym, że zdający wybierają często odpowiedzi zupełnie nielogiczne, bazując tylko na jednym usłyszanym słowie, w tym przypadku *heute*, które wystąpiło w pytaniu i odpowiedzi E.

Podobnie jak w latach ubiegłych, rozwiązanie zadania 5. było dla uczniów trudniejsze niż rozwiązanie zadania 6. (odpowiednio 42% – zadanie 5. i 61% – zadanie 6.). Jednym z najłatwiejszych dla gimnazjalistów w tym obszarze okazało się zadanie jednostkowe 6.3., w którym należało zapytać obcokrajowca o jego pochodzenie (78% poprawnych odpowiedzi). Nie powinno to dziwić, jako że pytania dotyczące danych osobowych, imienia i nazwiska, wieku, kraju pochodzenia i miejsca zamieszkania rozmówcy należą do podstawowych zwrotów najczęściej ćwiczonych podczas nauki języka obcego oraz w nawiązywaniu kontaktów towarzyskich. Jednak nie tak łatwe okazało się wybranie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 6.1. – 54% zdających wiedziało, jak powinna brzmieć reakcja na niespodziewany przyjazd cioci z Niemiec.

Trudne okazało się dla uczniów rozwiązanie zadania 5.2. Poprawną odpowiedź na pytanie *Kann ich Ihnen helfen?* potrafiło wskazać 37% uczniów. Równie liczna grupa uczniów błędnie wybrała odpowiedź A., w której występował czasownik *helfen* w trzeciej osobie liczby pojedynczej. Wynika z tego, że uczniowie często skupiają swoją uwagę jedynie na elementach wspólnych w pytaniach i odpowiedziach, co w wielu przypadkach prowadzi do udzielania błędnych odpowiedzi. Zdający często nie zwracają uwagi na kontekst, w jakim dany wyraz się pojawia.

O niewystarczającym stopniu opanowania struktur leksykalno-gramatycznych świadczą wyniki uzyskane za zadania 10. i 11., sprawdzające znajomość środków językowych. Zadanie 10. okazało się najtrudniejsze w całym arkuszu egzaminacyjnym. Za rozwiązanie tego zadania gimnazjaliści uzyskali średnio 31% punktów.

A. Freizeit	B. lernen	C. Pokal	D. Fitnessstudio	E. Trainer	F. warten
-------------	-----------	----------	------------------	------------	-----------

Wir laden alle Schüler zum Probetraining ein!

Das Fitnesscenter *Impuls* organisiert ein individuelles Training für euch. Die besten **10.1. E** planen Aerobic- oder Zumba-Übungen für euch. Ihr könnt in unserem **10.2. D** auch Yoga-Übungen machen. Nach dem Training **10.3. F** Billard, Sauna oder Hallenbad auf euch. Besucht uns doch mal!

Dużą trudność sprawiło uczniom dobranie słów pasujących do luk. Niemal co trzeci uczeń poprawnie uzupełnił lukę 10.2. Należało w tym celu zwrócić uwagę na występujący w zdaniu przyimek *in* z celownikiem oraz odmieniony zaimek dzierżawczy *unserem*, które wskazywały na konieczność uzupełnienia luki rzeczownikiem wyrażającym miejsce.

Poprawne rozwiązanie zadania 11., sprawdzającego znajomość struktur gramatycznych, nie sprawiło uczniom tak dużych trudności, jak zadanie 10. Średni wynik w zadaniu 11. to 64%. Na podstawie

analizy wyników uzyskanych przez uczniów za poszczególne zadania jednostkowe w zadaniu 11. można stwierdzić, że największym wyzwaniem dla gimnazjalistów była odmiana zaimka zwrotnego w zadaniu 11.3. Poprawnie rozwiązało je 52% zdających.

Poziom rozszerzony

Uczniowie z województwa warmińsko-mazurskiego przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 41% punktów za rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu.

Za rozwiązanie zadań sprawdzających rozumienie ze słuchu uczniowie uzyskali średni wynik 55%, a w obszarze rozumienie tekstów pisanych 52%. Niższe wyniki zdający otrzymali za rozwiązanie zadań, które sprawdzały znajomość środków językowych oraz umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (odpowiednio 24% i 36% punktów).

Zadania z obszaru rozumienie ze słuchu sprawdzają różne umiejętności: znajdowanie w tekście określonych informacji, określanie kontekstu sytuacyjnego oraz określanie intencji osoby mówiącej. Najwięcej trudności sprawiło uczniom wyszukiwanie informacji szczegółowych. Najtrudniejsze okazało się zadanie 2.1.

- C. In der Schule trage ich eine Jeansjacke.
E. Ich will nicht so aussehen wie die anderen Jugendlichen.

Transkrypcja

Wypowiedź 2.1.

Die Sachen, die ich trage, müssen mir einfach stehen. Jetzt ziehen sich alle jungen Menschen gleich an, aber ich möchte mich ganz anders kleiden, meinen eigenen Stil haben. Meine Kleidung sollte fein und nicht zu sportlich sein. Wenn ich ausgehe, ziehe ich eine elegante Hose und ein weißes Hemd dazu an. Jeanssachen sind nichts für mich.

Poprawnej odpowiedzi w tym zadaniu udzieliło 42% zdających. Nastolatek w swojej wypowiedzi zwraca uwagę na to, że wszyscy młodzi ludzie ubierają się podobnie, a on chciałby odróżnić się ubiorem od innych, mieć własny styl. Zatem do wypowiedzi 2.1. należało dobrać zdanie E. Kluczowe znaczenie w tym zdaniu miała konstrukcja *nicht so ... wie*. Uczniowie, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, najczęściej wybierali opcję C. Prawdopodobnie sugerowali się słowem *Jeans* występującym w wyrazach złożonych *Jeansjacke* (w zadaniu) oraz *Jeanssachen* (w tekście).

W zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych zdający najlepiej poradzili sobie z zadaniem 4. (średni wynik 61%), sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Gorszy wynik zdający uzyskali w zadaniu 5., w którym musieli odnaleźć w tekście określone informacje (średni wynik 53%). Największym wyzwaniem w tym obszarze okazało się dla gimnazjalistów zadanie 3. (średni wynik 38%) sprawdzające umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu.

W zadaniu 4. uczniowie najlepiej poradzili sobie z dobraniem właściwego zdania do luki 4.1. – 77% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi. Tym samym jest to najwyższy wynik za zadanie jednostkowe uzyskany przez gimnazjalistów w obszarze rozumienia tekstów pisanych.

Zadanie 4.

Tobias verbringt den Sommer zusammen mit seinen Eltern wieder an der Ostsee. 4.1. **B.** Dort reservieren sie immer das gleiche Zimmer mit einem schönen Ausblick aufs Meer.

- B. Sie wohnen jedes Jahr im Hotel „Arien“.

W tekście opisano letni pobyt rodziny Tobiasa nad morzem. Uczniowie, którzy wybrali poprawną odpowiedź, słusznie zwrócili uwagę na okolicznik miejsca *dort* w zdaniu następującym po luce i logicznie połączyli go z określeniem miejsca *im Hotel* w odpowiedzi **B**. Większość zdających prawidłowo zidentyfikowała także okoliczniki czasu, które wskazywały na coroczne wyjazdy rodziny Tobiasa w to samo miejsce (*wieder* w zdaniu przed luką, *jedes Jahr* w poprawnej odpowiedzi).

Niższy wynik w obszarze rozumienia tekstów pisanych uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadania 5. Zdający, na podstawie opisu umiejętności oraz predyspozycji do występów publicznych trzech dziewcząt, mieli wskazać najbardziej odpowiadający im zespół muzyczny. Najtrudniejsze okazało się wybranie zespołu dla Karli.

5.2. D.

Karla: Gitarre konnte ich nie spielen und das interessiert mich gar nicht. Ich wollte immer singen. Seit langem bin ich im Schulchor. Meine Lieblingsmusik ist Rock und deshalb möchte ich in einer bekannten Rockband vor einem großen Publikum singen.

D.

LOOK steht für Lukas (Schlagzeug), Olivier (Gitarre), Olga (Keyboard) und Katrin (Saxophon). Bestimmt hast du schon von uns gehört. Wir machen jetzt eine Tournee in Norddeutschland. In unsere Konzerte kommen oft Tausende von Jugendlichen! Jetzt suchen wir eine Sängerin für unsere Rockband.

A.

Wir gründen eine Rockband und möchten Konzerte geben. Zurzeit haben wir noch keinen Namen. Aber wir brauchen eine sehr gute Sängerin – das ist für uns wichtig. Du solltest auch Schlagzeug spielen. Melde dich bei Martin! Tel. 049 576 00 32

Zadanie 5.2. poprawnie rozwiązało 49% zdających. Aby wybrać poprawną odpowiedź, należało w tekście **D.** odnaleźć informacje zbieżne z umiejętnościami i oczekiwaniami Karli. Uczniowie wybierający tę odpowiedź, słusznie sugerowali się występującymi w opisie zespołu słowami: *Rockband, Sängerin, eine Tournee, in Konzerte kommen Tausende Jugendliche*. Wielu zdających wybrało jednak odpowiedź A. Kierowali się oni prawdopodobnie tylko informacją o poszukiwaniach wokalistki. Nie zwrócili jednak uwagi na zdanie: *Du solltest auch Schlagzeug spielen.*, które eliminowało możliwość dopasowania tego tekstu do Karli.

Najniższy wynik w części arkusza sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych uczniowie uzyskali za zadanie 3., dotyczące zakupów robionych przez Internet. Zadanie to sprawdzało umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Najtrudniejsza w tym zadaniu okazała się jednostka 3.3.

3.3. A.

Immer mehr Menschen kaufen per Internet. Bei den Online-Einkäufen sind Bücher die Nummer Eins. Rund 70 Prozent der Kunden kaufen Bücher in Online-Shops. Sehr beliebt sind auch Kleidung, Schuhe und Elektronikartikel von bekannten Marken.

A. Die populärsten Sachen beim Online-Shopping

To zadanie cząstkowe zostało rozwiązane poprawnie przez 26% uczniów. Przyczyną tak niskiego wyniku mógł być problem ze zrozumieniem wyrażen: *Bücher sind die Nummer Eins, sehr beliebt sind auch Kleidung, Schuhe und Elektronikartikel*. Prawdopodobnie uczniowie nie zrozumieli też kontekstu, w którym były one użyte i nie zwrócili uwagi na to, że produkty wymieniane w tekście są najczęściej kupowane przez klientów sklepów internetowych. Słownictwo w tekście nie było trudne, poszczególne nazwy artykułów (*Bücher, Kleidung, Schuhe und Elektronikartikel*) należą do podstawowego zasobu struktur leksykalnych, jakimi posługują się zdający na tym poziomie. Największa grupa gimnazjalistów wskazała błędną odpowiedź E., w której występowało słowo *Rabatt*

(E. *Online-Shopping mit Rabatt*). Prawdopodobnie wybierali oni tę odpowiedź ze względu na występujące w tekście wyrażenie *70 Prozent*. Jednak nie odnosi się ono do wielkości rabatu, a do liczby klientów, którzy kupują książki w sklepach internetowych.

Stosowanie środków językowych to umiejętność zdecydowanie najslabiej opanowana przez gimnazjalistów. Zdecydowana większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu w zadaniu 6. oraz przetłumaczyć fragmentów zdań w zadaniu 7.

Zadanie 6. (średni wynik 28%) polegało na uzupełnieniu luk w tekście wyrazami podanymi w ramce. Należało dostosować formę wyrazu tak, aby powstał spójny i logiczny tekst. Najwięcej trudności w tym zadaniu sprawiło uczniom uzupełnienie luki 6.4. Tylko 19% zdających poprawnie dobrało wyraz z ramki i prawidłowo utworzyło liczbę mnogą słowa *Gast*. Niewiele więcej uczniów (22%) utworzyło poprawną formę stopnia wyższego przysłówka *langsam*. Najlepiej uczniowie poradzili sobie z odmianą czasownika modalnego *können* przed zaimkiem *man* (36% poprawnych odpowiedzi).

Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 7. (średni wynik 20%). Tylko 9% uczniów potrafiło przetłumaczyć na język niemiecki fragment zdania *najlepszy uczeń*, co dowodzi, że odmiana przymiotnika w stopniu najwyższym nie została opanowana przez gimnazjalistów. 15% zdających poprawnie przetłumaczyło fragment *langsam*. Przyczyną błędów popełnianych w tym zadaniu była nieumiejętność zastosowania jednego z czasów przeszłych: *Perfekt* lub *Präteritum*.

Częstą przyczyną niepowodzeń w rozwiązywaniu zadań otwartych sprawdzających znajomość środków językowych było także popełnianie błędów ortograficznych. Należy pamiętać, że w zadaniach 6. i 7. wymagana jest pełna poprawność ortograficzna wpisywanych odpowiedzi.

Niewątpliwie dużym wyzwaniem dla uczniów okazało się zadanie 8. Niestety, poziom wykonania tego zadania nie jest zadowalający. Za jego rozwiązanie uczniowie uzyskali średnio 36% punktów. Podstawowe przyczyny uzyskania niskich wyników za to zadanie, to przede wszystkim ograniczony zasób stosowanych środków językowych oraz liczne błędy, co wpłynęło na komunikatywność wypowiedzi. Jak pokazuje analiza wyników, najmniej punktów uczniowie otrzymali w kryterium poprawności środków językowych (31%). Podobny wynik uczniowie osiągnęli w kryterium treści (34%), co oznacza, że niezbyt skutecznie przekazali oni w swoich wypowiedziach informacje wymagane w poleceniu. Nieco lepsze wyniki uczniowie zdobyli w kryterium zakresu środków językowych (39%) oraz spójności i logiki wypowiedzi (40%). Wielu zdających w ogóle nie podjęło próby napisania własnej wypowiedzi.

„Pod lupą” – rozwinięcie poszczególnych elementów polecenia w wypowiedzi pisemnej

Jak co roku, gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym musieli zmierzyć się z napisaniem własnej wypowiedzi według podanego polecenia.

Polecenie do zadania 8. było w tym roku następujące:

Kilka dni temu zwyciężyłeś(-aś) w szkolnej olimpiadzie sportowej. W e-mailu do kolegi/koleżanki z Berlina:

- wyjaśnij, dlaczego uczestniczyłeś(-aś) w tej olimpiadzie
- przedstaw problem, który powstał podczas olimpiady
- napisz, jak zareagowali koledzy na wiadomość o Twoim zwycięstwie.

Podpisz się jako XYZ.

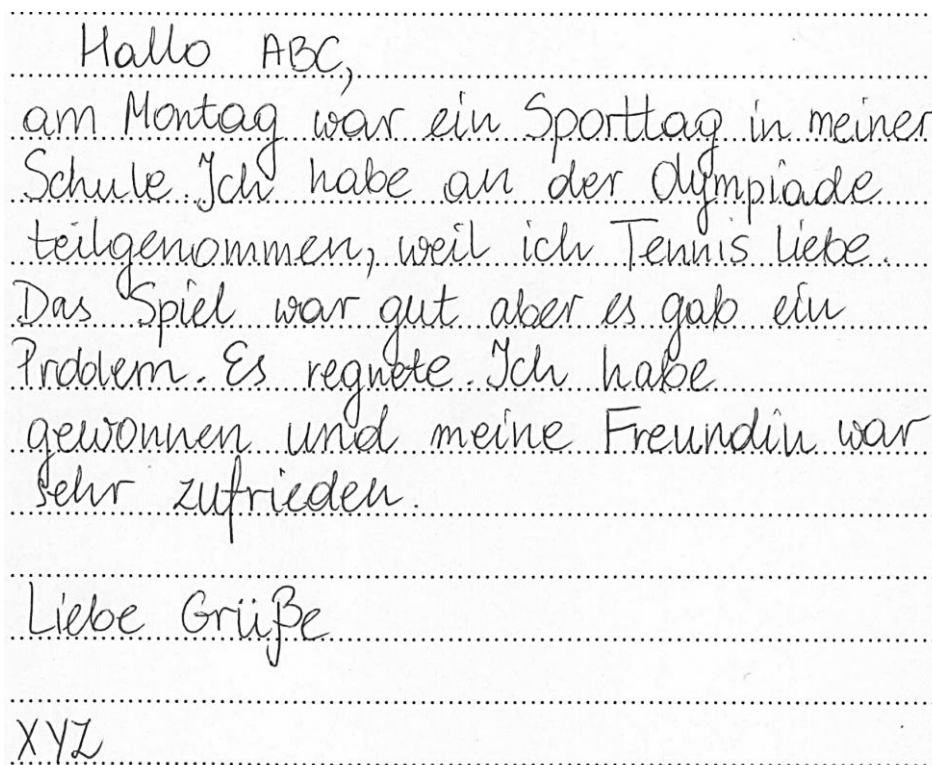
Rozwiń swoją wypowiedź w każdym z trzech podpunktów, pamiętając, że długość e-maila powinna wynosić od 50 do 100 słów. Oceniana jest umiejętność pełnego przekazania informacji, spójność, bogactwo językowe oraz poprawność językowa.

Mogłoby się wydawać, że napisanie krótkiego e-maila jest całkiem proste. Jednak średni wynik, uzyskany przez gimnazjalistów za to zadanie (36%) świadczy o tym, że wielu uczniów niezbyt dobrze sobie z nim poradziło. 44% zdających otrzymało za to zadanie 0 punktów, co oznacza, że nie podjęli oni próby napisania tej wiadomości lub prace, które napisali, były w znacznej części lub całości niekomunikatywne.

Niniejsze opracowanie ma służyć pomocą wszystkim zdającym egzamin gimnazjalny, którzy w przyszłości staną przed wyzwaniem, jakim jest poprawne skonstruowanie wypowiedzi pisemnej. Powiedzenie Marka Twaina „Pisz, co wiesz” może się przyczynić do odniesienia sukcesu, jednak należy pamiętać o tym, że zadanie egzaminacyjne wymaga spełnienia kilku warunków. Jednym z nich jest właściwa realizacja polecenia w kryterium treści. Za wypowiedź w tym kryterium uczeń może uzyskać od 0 do 4 punktów, zgodnie z poniższą tabelą. Jest to prawie połowa punktów możliwych do zdobycia za konstrukcję wypowiedzi pisemnej, dlatego tak ważne jest, aby zawierała ona odpowiednią treść.

Do ilu elementów uczeń się odniósł?	Ile elementów rozwinął?			
	3	2	1	0
3	4 p.	3 p.	2 p.	1 p.
2		2 p.	1 p.	1 p.
1			1 p.	0 p.
0				0 p.

Wnioski nasuwają się same: uczniowie muszą nie tylko starannie odnieść się do wszystkich podpunktów polecenia, ale także każdą przekazywaną informację powinni omówić w sposób bardziej szczegółowy. Zdarza się, że właśnie z powodu zbyt pobieżnego potraktowania poszczególnych podpunktów polecenia nawet zdający, którzy stosują dość bogate słownictwo i różnorodne struktury gramatyczne, nie uzyskują maksymalnej liczby punktów w kryterium treści. Jak poważny jest to problem, ilustruje przedstawiona poniżej praca.



Uczeń odnosi się do wszystkich podpunktów polecenia, ale udziela krótkich odpowiedzi. Powodem wzięcia udziału w olimpiadzie sportowej jest zamiłowanie do gry w tenisa. Nie tak trudno byłoby

rozbudować tę wypowiedź o dodatkowe informacje, np. *Ich spiele Tennis seit 5 Jahren.*, aby w pełni zrealizować ten podpunkt. Warto podkreślić, że w zdaniu zawierającym powód pojawia się bardzo ładna struktura gramatyczna wymagająca użycia szyku końcowego, ale wypowiedź jest uboga treściowo.

W swojej wypowiedzi uczeń informuje o problemie, jakim był padający deszcz, jednak nie rozwija swojej myśli. Poruszenie jednego aspektu w odniesieniu do danego podpunktu polecenia i rozbudowanie go poprzez dodanie elementów opisujących ten aspekt, to dobry sposób, aby w pełni zrealizować podpunkt polecenia. Dlatego wskazane byłoby tutaj dodanie informacji o tym na przykład, jaki wpływ miał deszcz na grę: *Es regnete und ich konnte nicht gut spielen.* Kolejnym sposobem rozwijania swojej wypowiedzi jest podanie dwóch różnych aspektów dotyczących tego samego podpunktu polecenia. Przedstawiając reakcję na zwycięstwo, uczeń pisze, że przyjaciółka była zadowolona. Podanie kolejnego aspektu (działanie podjęte przez przyjaciółkę/koleżankę, wyrażone czasownikiem) spowodowałoby rozwinięcie wypowiedzi np. *Meine Freundin war zufrieden und sie hat mir gratuliert.*

Niestety dość częstą praktyką stosowaną przez uczniów jest traktowanie polecenia do zadania jako zestawu pytań, na które uczeń krótko odpowiada. W konsekwencji, może się zdarzyć, że praca napisana stosunkowo dobrze pod względem językowym będzie oceniona w kryterium treści tylko na jeden punkt, co rzutuje na ocenę tej wypowiedzi w pozostałych kryteriach, w których wówczas można również przyznać maksymalnie po jednym punkcie. Oznacza to, że autor takiej wypowiedzi będzie mógł zdobyć za to zadanie jedynie 4 punkty.

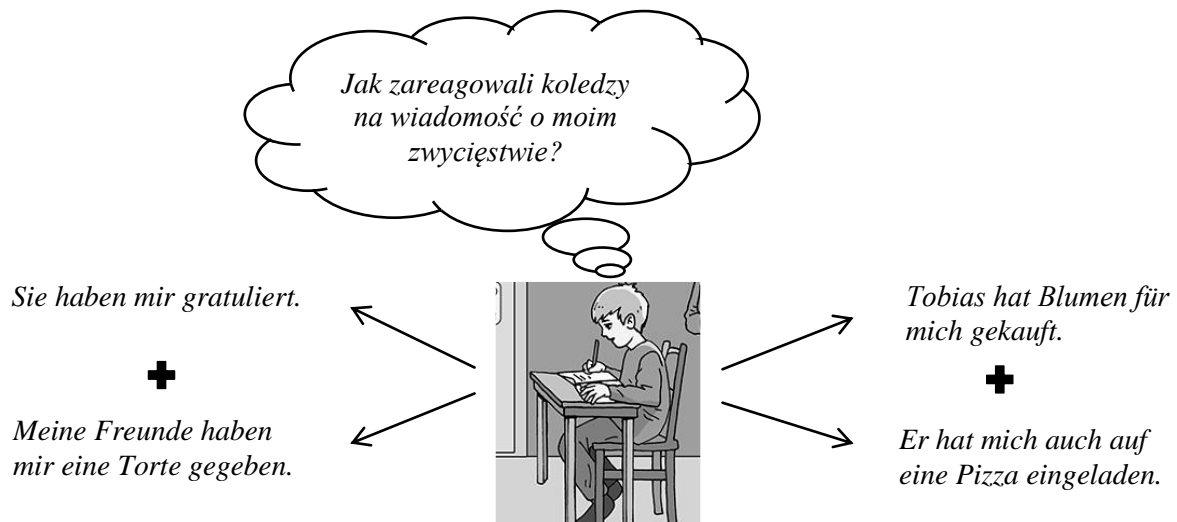
Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca praca ucznia:

Hallo,
 ich habe eine Sportolympiade gewonnen!!! Der erste Platz
 im Schwimmen! Meine Freunde und ich freuen sich sehr.
 Monika und Julia haben mich auch in die Pizzeria
 eingeladen. Das war ein schöner Tag, aber nicht
 ohne Probleme. Ich habe meine Schwimmbrille
 vergessen und ich habe nicht viel im Wasser gesehen.
 Die Olympiade war die Idee von meiner Mutter.
 Sie sagte, ich schwimme gut. Das war eine gute Idee.
 XYZ

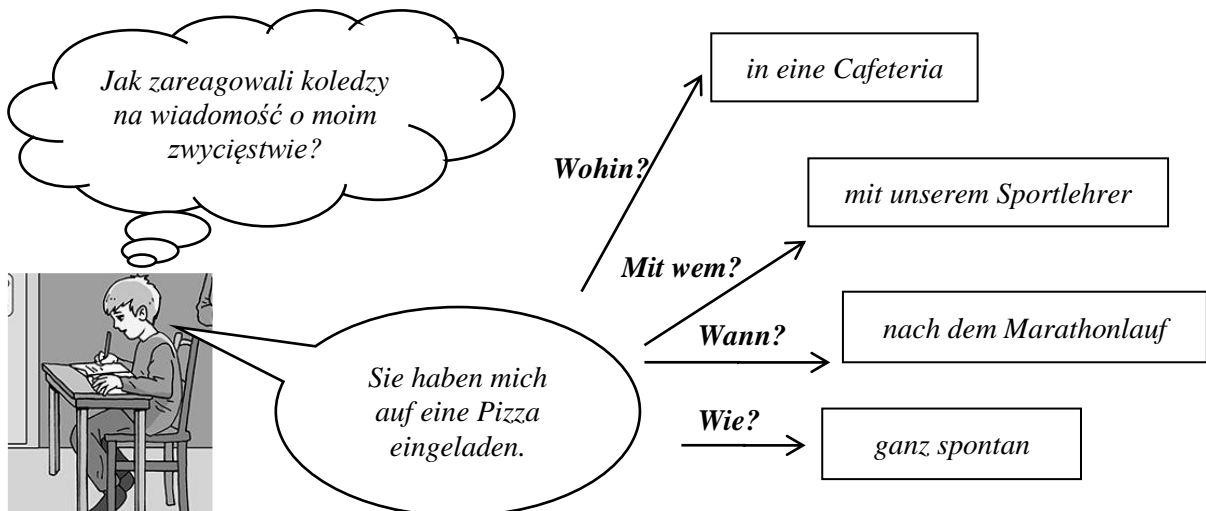
Uczeń już w pierwszym zdaniu swojej wypowiedzi informuje odbiorcę o zwycięstwie w olimpiadzie sportowej, co pozwala czytelnikowi zorientować się, jaka będzie tematyka tekstu. Dalej następuje płynne przejście do rozwinięcia głównego przekazu pracy. Możliwe jest, aby konstruując wypowiedź uczeń samodzielnie ustalał kolejność realizacji omawianych podpunktów polecenia. Autor powyższego tekstu najpierw opisuje reakcję kolegów na wspomniane w pierwszym zdaniu zwycięstwo. Rozwija ten podpunkt polecenia za pomocą opisu emocji, jakie towarzyszyły przyjaciołom oraz informuje o podjętym przez nich działaniu. Następnie uczeń logicznie łączy

realizację trzeciego podpunktu polecenia z realizacją podpunktu drugiego pisząc, iż dzień zwycięstwa nie obył się niestety bez problemów. Realizując drugi podpunkt polecenia zdający wspomina o tym, że zapomniał zabrać okulary pływackie i rozwija myśl, dodając informację o konsekwencji tego zdarzenia. Na koniec swojej wypowiedzi uczeń podaje powód wzięcia udziału w olimpiadzie (podpunkt pierwszy polecenia). W ciekawy sposób pisze o tym, że to mama skłoniła go do wystartowania w olimpiadzie. Rozwinięcie tego podpunktu realizowane jest poprzez dodanie informacji o talencie sportowym autora e-maila.

Przygotowując uczniów do pisania własnego tekstu, można zaproponować im zaplanowanie swojej wypowiedzi pisemnej według pewnego schematu: najpierw podajemy wymaganą informację, a następnie rozbudowujemy ją za pomocą dodatkowych elementów. Możliwe jest oczywiście przekazywanie poszczególnych informacji w dowolnej kolejności. Ważne jest, aby uświadomić uczącym się, że praca musi zawierać jasny przekaz, a informacje powinny łączyć się ze sobą logicznie, tworząc spójny tekst. Podczas zajęć dydaktycznych można zaproponować uczniom ćwiczenie polegające na rozbudowywaniu przekazywanej informacji o kolejne elementy, tak jak przedstawiono poniżej.



Opisując reakcję kolegów, można wymienić kilka działań, jakie podjęli oni po zwycięstwie piszącego. Pozwoli to na rozwinięcie tego podpunktu polecenia, a czytelnik będzie w pełni poinformowany.



Powyższy przykład pokazuje inny sposób rozwinięcia tego samego podpunktu. Uczeń podaje jedną reakcję kolegów na jego zwycięstwo. Pisze, że koledzy zaprosili go na pizzę, a następnie rozbudowuje swoją wypowiedź za pomocą dodatkowego opisu, który jest odpowiedzią na pytania pomocnicze, np.: dokąd? kiedy? z kim? jak?

Rozwinięcie poszczególnych podpunktów polecenia nie powinno sprawić problemów gimnazjalistom nawet o przeciętnych umiejętnościach językowych. W trakcie procesu dydaktycznego uczniowie powinni mieć możliwość korzystania z języka obcego w różnorodnych sytuacjach, wypowiadać się na różne tematy, starać się, by ich wypowiedzi nie kończyły się na jednozdaniowych, zdawkowych kwestiach. Rozwiązywanie zadań z podręcznika, takich jak uzupełnianie luk, transformacje, czy zadania wielokrotnego wyboru, jest pomocne w opanowaniu poszczególnych struktur leksykalno-gramatycznych. Jednak pożyteczne też okaże się z pewnością jak najczęstsze umożliwianie uczniom wykorzystywania materiałów podręcznikowych lub autentycznych (teksty, obrazki, itp.) jako podstawy do wyrażania swoich opinii, przypuszczeń, a także jako bazy do tworzenia różnorodnych historyjek. Warto pokazać uczniom, w jaki sposób planować wypowiedź pisemną, aby móc liczyć na otrzymanie maksymalnej liczby punktów na egzaminie.

Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka niemieckiego pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków dotyczących pracy z gimnazjalistami w kolejnych latach.

❖ Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Warto wymagać od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.

❖ Inną ważną umiejętnością, której warto poświęcić uwagę podczas zajęć w szkołach, jest umiejętność łączenia wyrażen synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażen o podobnych znaczeniach jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto, umiejętność wyrażania myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędna przy umiejętnym formułowaniu wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie zatem doskonalenie tej umiejętności w procesie edukacyjnym przyczyni się do sukcesu egzaminacyjnego gimnazjalistów.

❖ Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu gramatycznego lub słowa). Co więcej, bardzo często ograniczony zasób środków językowych pośrednio powoduje też problemy z rozwiązywaniem zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych dla rozwiązania zadania.

❖ Aby poprawnie rozwiązać zadania otwarte sprawdzające znajomość środków językowych, należy także pamiętać o uważnym czytaniu poleceń. Zadania przygotowywane są w taki sposób, aby sprawdzona została konkretna struktura gramatyczna lub wyrażenie leksykalne, a polecenie do zadania jest jego integralną częścią. Aby odpowiedź zdającego została uznana za poprawną, musi ona spełniać wszystkie warunki w nim określone. Zdarza się, że uczniowie przekraczają limit słów podany w zadaniu 7. lub uzupełniają luki w zadaniu 6. nie przekształcając w żaden sposób wyrazu podanego w ramce. Należy też pamiętać, że we wszystkich zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych wymagana jest pełna poprawność ortograficzna.

❖ Podczas realizacji polecenia w wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią, przekładającą się bezpośrednio na ilość punktów otrzymanych za wykonanie zadania, jest umiejętne rozwijanie poszczególnych podpunktów polecenia. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi w taki sposób, aby zawierała ona przekaz, którego realizacja nie jest ograniczona jedynie do niezbędnego minimum. W tym celu warto ćwiczyć umiejętność rozwijania wypowiedzi, poszerzać zasób słownictwa, wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji polecenia w taki sposób, aby wypowiedź została uznana za rozwiniętą. Warto, aby uczeń w trakcie pracy nad zadaniem zadał sobie kilka pytań, np.: *w jaki sposób realizuję dany podpunkt polecenia? za pomocą ilu i jakich zdań? za pomocą ilu czasowników/przymiotników? jak wiele szczegółów przekazuję?* Tak postawione pytania upewnią piszącego, iż żaden element polecenia nie został zrealizowany zbyt pobieżnie lub całkowicie pominięty.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

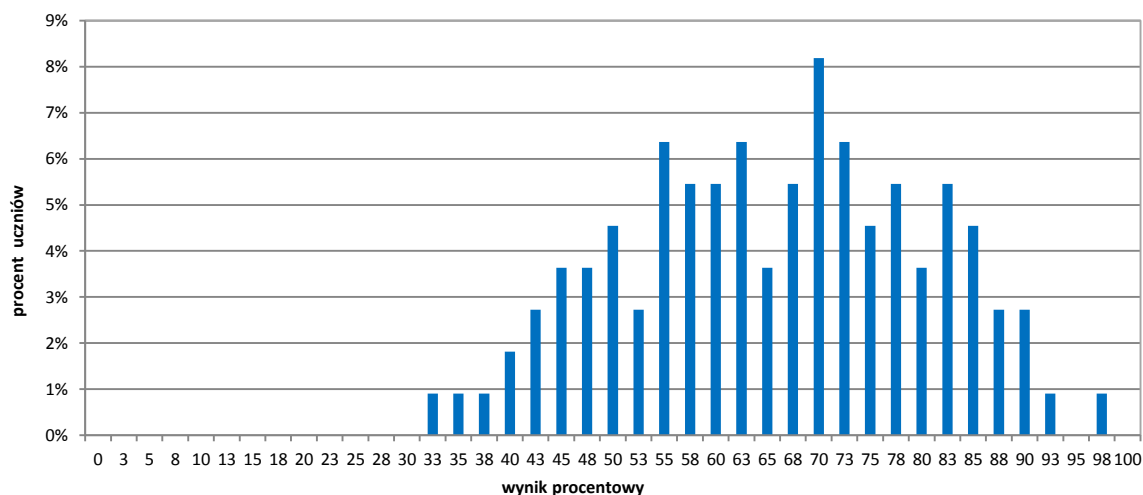
Poziom podstawowy

Tabela 23. Wyniki uczniów piszących arkusze dostosowane – poziom podstawowy

Symbol arkusza/arkuszy	Rodzaj dostosowania	Liczba uczniów	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GN-P2-152	dla uczniów autystycznych, w tym z zespołem Aspergera	6	48	21
GN-P4-152, GN-P5-152	dla uczniów słabowidzących	3	41	-
GN-P7-152	dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących	3	58	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów (arkusz GN-P8-152)

Tabela 24. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne arkusza arkusz GN-P8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
111	33	98	68	70	66	15

Poziom rozszerzony

Tabela 25. Wyniki uczniów piszących arkusze dostosowane – poziom rozszerzony

Symbol arkusza/arkuszy	Rodzaj dostosowania	Liczba uczniów	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GN-R2-152	dla uczniów autystycznych, w tym z zespołem Aspergera	2	20	-
GN-R8-152	dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	3	37	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Język rosyjski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

Arkusz składał się z 40 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz oraz zadań na dobieranie) ujętych w 11 wiązek. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.0 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (12 zadań), rozumienie tekstów pisanych (12 zadań), znajomość funkcji językowych (10 zadań) oraz znajomość środków językowych (6 zadań).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GR-P1-152)

Liczba uczniów		413
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	362
	z dysleksją rozwojową	51
	dziewczeta	207
	chłopcy	206
	ze szkół na wsi	282
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	104
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	17
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	10
	ze szkół publicznych	409
	ze szkół niepublicznych	4

Z egzaminu gimnazjalnego z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym zwolniono 10 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	3
Ogółem		3

3. Przebieg egzaminu

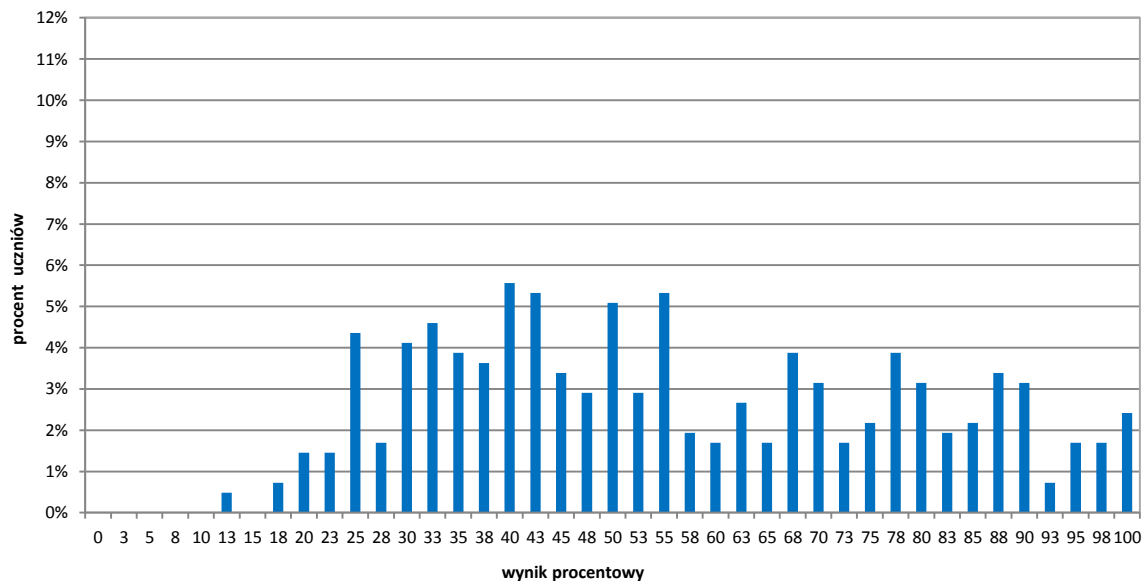
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		44	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		1	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			-
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		-	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów (arkusz GR-P1-152)

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GR-P1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
413	13	100	53	40	56	22

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GR-P1-152)

Język rosyjski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	3	
23	4	
25	6	2
28	9	
30	13	
33	17	3
35	21	
38	25	
40	29	4
43	33	
45	37	
48	41	
50	44	5
53	48	
55	51	
58	54	
60	58	
63	61	
65	64	6
68	67	
70	70	
73	73	
75	76	
78	79	7
80	82	
83	85	
85	87	
88	90	8
90	93	
93	95	
95	97	9
98	98	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 82% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 18% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

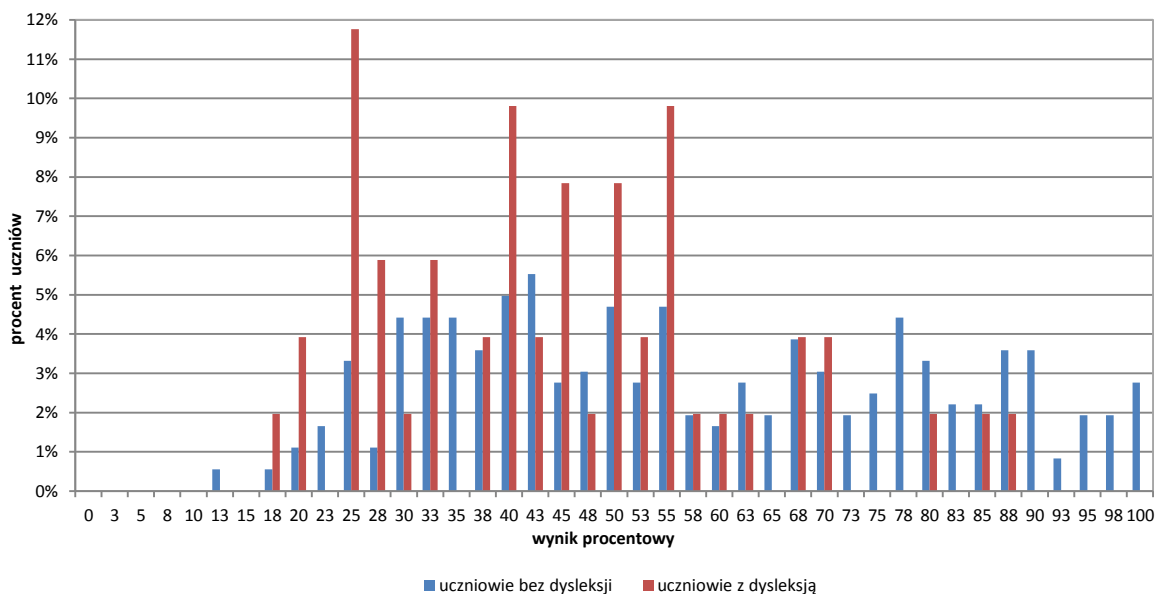
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GR-P1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	27–33
2	34–40
3	41–46
4	47–53
5	54–60
6	61–68
7	69–75
8	76–82
9	83–98

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



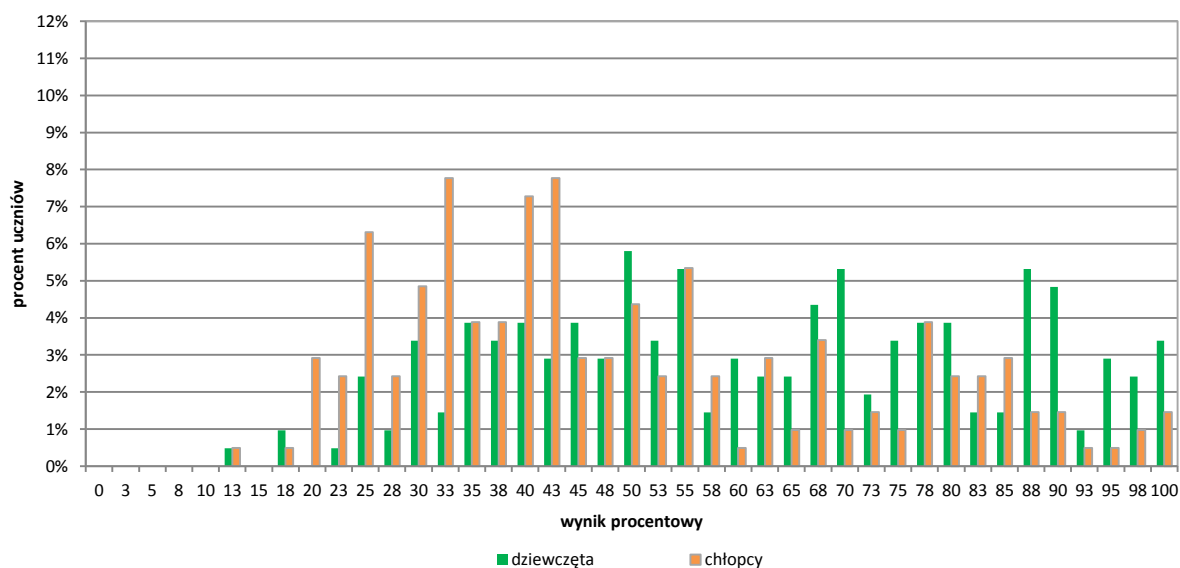
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową (arkusz GR-P1-152)

Tabela 7. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GR-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	362	13	100	55	43	57	23
Uczniowie z dysleksją rozwojową	51	18	88	45	25	45	17

² Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GR-P1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców (arkusz GR-P1-152)

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GR-P1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	207	13	100	63	50	62	22
Chłopcy	206	13	100	43	33	50	21

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GR-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	282	13	100	55	40	57	23
Miasto do 20 tys. mieszkańców	104	13	100	49	33	49	18
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	17	30	100	90	90	83	21
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	10	20	100	46	25	50	26

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GR-P1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	409	13	100	53	40	56	22
Szkoła niepubliczna	4	-	-	-	-	81	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

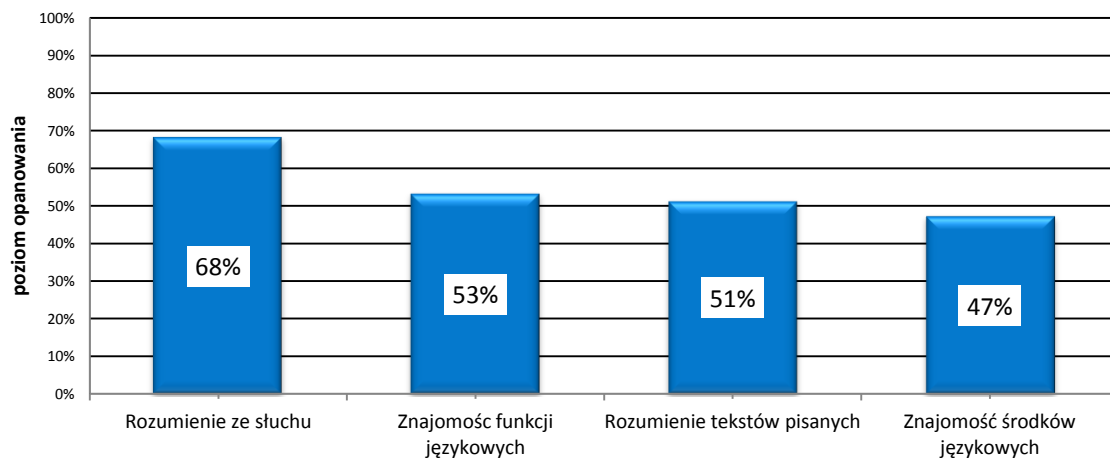
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań (arkusz GR-P1-152)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.		71
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	79
	1.3.		53
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	90
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	72
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	65
	2.2.		56
	2.3.		62
	2.4.		72
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	3.2.		74
	3.3.		68
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	43
	4.2.		44
	4.3.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	57
	4.4.		48
	5.1.	6.7) Uczeń wyraża [...] zgodę [...] wykonania prośby.	55
	5.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	53
	5.3.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie [...].	58
	6.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	71
	6.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	57
	6.3.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	39
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57
	7.2.		21
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	52
	7.4.		33
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	71
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu. 3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	54

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
pisanych	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	48
	8.4.		63
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44
	9.2.		60
	9.3.		57
	9.4.		51
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	42
	10.2.		42
	10.3.		34
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	70
	11.2.		52
	11.3.		41

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GR-P1-152)

Język rosyjski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Arkusz składał się z 20 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego oraz zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązki zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym (arkusz GR-R1-152)

Liczba uczniów		43
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	38
	z dysleksją rozwojową	5
	dziewczeta	26
	chłopcy	17
	ze szkół na wsi	37
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1
	ze szkół publicznych	42
	ze szkół niepublicznych	1

Z egzaminu gimnazjalnego z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym zwolniono 10 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	-
	Ogółem	-

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

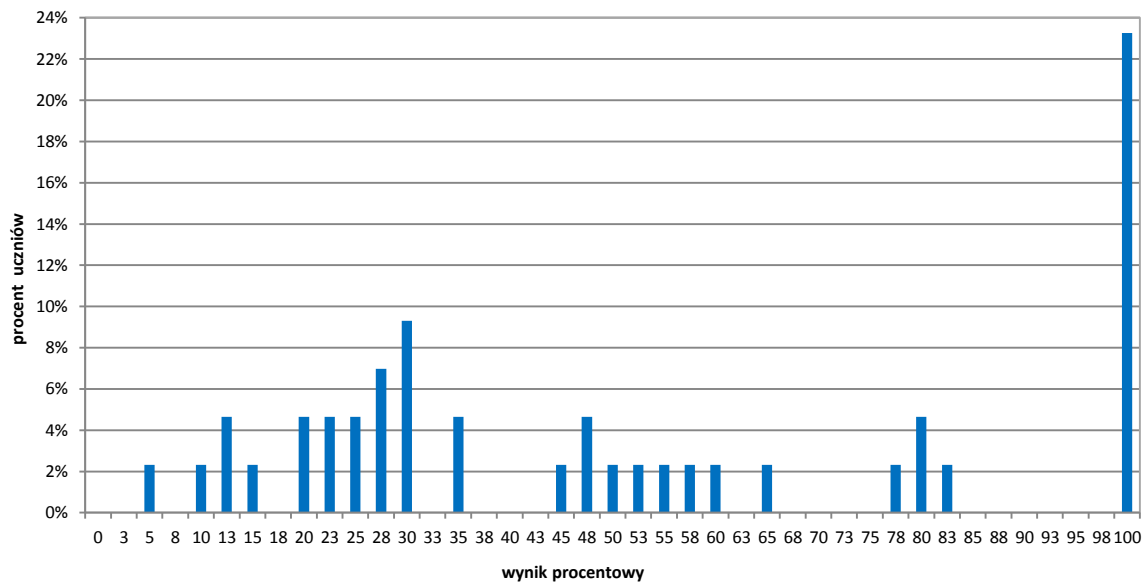
Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.		
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym		
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym		
Liczba szkół		12		
Liczba zespołów egzaminatorów		1*		
Liczba egzaminatorów		7*		
Liczba obserwatorów ³ (§ 143)		-		
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:			
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-	
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-	
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	-	
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	-	
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-	
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	-	
	inne (np. złe samopoczucie)			-
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		1		

* Liczby podane łącznie dla województwa podlaskiego i warmińsko-mazurskiego.

³ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562, z późn. zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów (arkusz GR-R1-152)

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (arkusz GR-R1-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
43	5	100	-	100	53	33

Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 16. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej (arkusz GR-R1-152)

Język rosyjski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	3	
10	6	2
13	11	
15	16	3
18	22	
20	27	
23	32	4
25	36	
28	41	
30	45	
33	48	5
35	52	
38	55	
40	58	
43	60	
45	63	
48	65	6
50	68	
53	71	
55	73	
58	75	
60	77	
63	79	
65	81	7
68	83	
70	85	
73	86	
75	88	
78	90	
80	91	8
83	93	
85	93	
88	94	
90	95	
93	96	
95	97	9
98	98	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 91% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 9% zdających i znajduje się on w 8. stanie.

Średnie wyniki szkół⁴ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej (arkusz GR-R1-152)

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	15–19
2	20–24
3	25–28
4	29–34
5	35–41
6	42–49
7	50–60
8	61–70
9	71–100

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 18. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne (arkusz GR-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	38	5	100	48	100	54	34
Uczniowie z dysleksją rozwojową	5	-	-	-	-	45	21

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne (arkusz GR-R1-152)

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	26	-	-	-	-	56	33
Chłopcy	17	-	-	-	-	48	32

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

⁴ Ilekcć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GR-R1-152.

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 20. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne (arkusz GR-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	37	5	100	35	100	47	31
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2	-	-	-	-	100	-
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3	-	-	-	-	76	-
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1	-	-	-	-	100	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 21. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne (arkusz GR-R1-152)

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	42	5	100	46	100	51	32
Szkoła niepubliczna	1	-	-	-	-	100	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

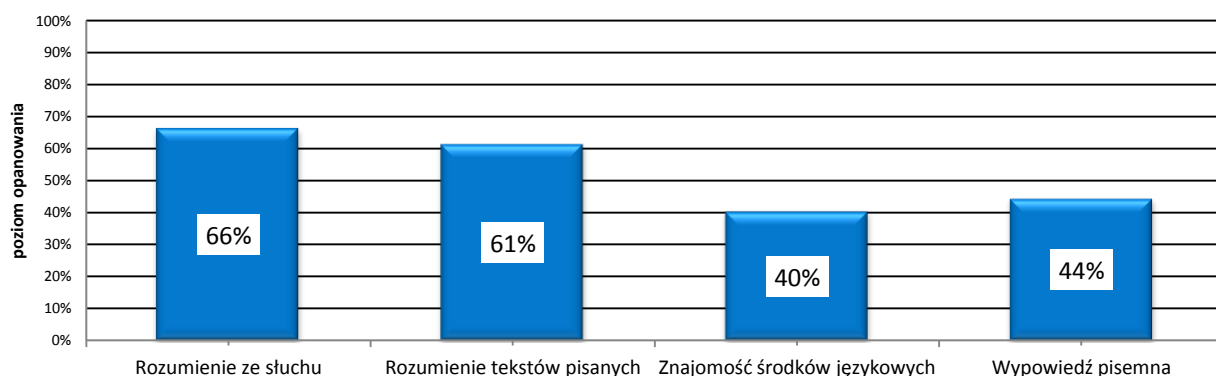
Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań (arkusz GR-R1-152)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	47
	1.2.		67
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	65
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	91
	1.5.		95
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	60
tj. Rozumienie ze słuchu	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	2.2.		65
	2.3.		67
	2.4.		47
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	84
	3.2.		51
	3.3.		53
tj.	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	63
	4.2.		63
	4.3.		56

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
Rozumienie tekstów pisanych	4.4.		65	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60	
	5.2.		49	
	5.3.		65	
I. Znajomość środków językowych	6.1.		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	51
	6.2.	33		
	6.3.	60		
	6.4.	40		
	6.5.	28		
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	37	
	7.2.		30	
	7.3.		40	
	7.4.		40	
	7.5.		40	
I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	8.	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi [...] i czynności 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy [...] 6) przedstawia opinie innych osób 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	42
		spójność i logika wypowiedzi	51	
		zakres środków językowych	43	
		poprawność środków językowych	41	

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych wymagań ogólnych



Wykres 6. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych (arkusz GR-R1-152)

Komentarz

Poziom podstawowy

Tegoroczni gimnazjaliści z województwa warmińsko-mazurskiego przystępujący do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 56% punktów.

Najlepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu, uzyskując w tej części arkusza średnio 68% punktów. Niższe wyniki uczniowie osiągnęli w obszarach: znajomość funkcji językowych i rozumienie tekstów pisanych (odpowiednio 53% i 51% punktów). Największym wyzwaniem dla zdających były natomiast, podobnie jak w latach ubiegłych, zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 47%). Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się przy rozwiązywaniu zadań z tegorocznego arkusza.

W części arkusza sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu zdający dobrze poradzi sobie z zadaniami na określanie kontekstu i intencji autora tekstu. W zadaniach sprawdzających umiejętność wyszukiwania określonych informacji wyniki zdających były zróżnicowane (od 53 do 79% punktów). Przyjrzyjmy się zadaniu 1.3., które okazało się najtrudniejsze w tej części arkusza (53% poprawnych odpowiedzi).

1.4. Что будет делать Даша?

A.



B.



C.



Transkrypcja:

- Игорь, мама завтра возвращается. Нам надо убрать квартиру.
- Снова уборка? Я же недавно убирал и даже окна помыл!
- Не волнуйся, окна мыть мы не будем. Но порядок навести надо!
- Дашка, если ты беспорядок видишь, то ты и убирай. Можешь полы помыть. Я даже ведро с водой тебе принесу.
- Конечно, помою, а ты займись посудой. Или ты грязные тарелки тоже не видишь?
- Ладно, помою.

Tekst, na którym było oparte zadanie, nie był trudny, a mimo to uczniowie wybierali błędne odpowiedzi. Nie wystarczyło wychwycenie zwrotów nawiązujących do zamieszczonych w arkuszu obrazków; udzielenie poprawnej odpowiedzi na pytanie wymagało połączenia kilku informacji zawartych w tekście. Należało odróżnić czynności wykonywane przez Daszę od tych, które wykonywał lub będzie wykonywał Igor. Umiejętność dokonania tego rozróżnienia była kluczem do sukcesu w powyższym zadaniu.

Zadanie 3.1., sprawdzające tę samą umiejętność, też sprawiło zdającym dużo problemów.

3.1.	Пассажиры получают в купе бесплатный завтрак.	P	F
-------------	---	----------	----------

Transkrypcja:

Уважаемые пассажиры! В нашем поезде работает уютный вагон-ресторан, где вы в течение всего пути можете позавтракать, пообедать или поужинать. Предлагаем большой выбор десертов со свежими сезонными фруктами и ягодами. Цены блюд вы найдёте в меню, которое лежит в каждом купе. У проводника можно также купить прохладительные напитки – лучшее средство от жары. Во всех вагонах есть холодильники и бесплатное спутниковое телевидение со многими каналами на русском языке. В каждом купе работают кондиционеры, которые помогут вам пережить июльскую духоту и высокую температуру. Желаем вам счастливого пути!

Aby poprawnie rozwiązać zadanie, nie wystarczyło usłyszeć, że śniadanie jest podawane w pociągu. Trzeba było też zrozumieć, czy jest bezpłatne i gdzie jest serwowane. Tylko 56% zdających zwróciło uwagę na kluczowe wyrażenia *вагон-ресторан* i *цены блюд вы найдёте в меню*, wskazujące na poprawną odpowiedź.

Porównując poziom wykonania zadań w części arkusza sprawdzającej opanowanie umiejętności reagowania językowego, można zauważyć, że uczniowie lepiej radzą sobie z zadaniami, w których sytuacja i reakcja są zapisane w arkuszu (zadanie 5. i 6. – średni wynik 56%), gorzej – kiedy muszą zareagować na komunikat słuchany (zadanie 4. – średni wynik 48%). Zrozumienie komunikatu ze słuchu wymaga opanowania bardziej złożonych umiejętności, ponieważ w swojej formie jest zbliżone do warunków, w jakich odbywa się autentyczna rozmowa, a zdający nie mają możliwości, aby wielokrotnie powracać do usłyszanych odpowiedzi. Czas reakcji jest tu ograniczony długością trwania przerw w nagraniu, które przeznaczone są na rozwiązanie zadania.

- A. По утрам и после обеда.
- B. Ну что ты! Она добрая.
- C. Врач сказал, что она здорова.
- D. Дворняжка, но похожа на овчарку.
- E. Совсем молодая. Ей только два года.

Transkrypcja:

Wypowiedź 1.

Какой породы твоя собака?

Wypowiedź 2.

Это взрослая собака?

Wypowiedź 3.

Ты часто выводишь её на прогулку?

Wypowiedź 4.

А она кусается?


W wiązce 4. najczęściej problemów sprawiło uczniom zadanie 4.1. Rozwiązanie tego zadania wymagało znajomości wyrazu *порода* i skojarzenia go z wyrazami *дворняжка*, *овчарка*. Poprawną odpowiedź **D.** wybrało 43% uczniów. Tymczasem dla 25% gimnazjalistów atrakcyjna okazała się odpowiedź **E.** Możliwe, że nie znając znaczenia wyrazu *порода*, zdający rozumieli pytanie 4.1. jako *Jaki jest twój pies?* i wybierali odpowiedź, w której występował opis psa: *Совсем молодая. Ей только два года.*

Pośród wszystkich zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych największym wyzwaniem dla zdających było zadanie 6.3., które wymagało znajomości formy grzecznościowej wyrażającej gratulacje *Поздравляю с успехом!* Zadanie to poprawnie rozwiązało 39% zdających. 44% uczniów wybrało błędną odpowiedź **A.** Prawdopodobnie zdający nie zwrócili uwagi na to, że w zadaniu chodziło o już zdany egzamin. Poza tym słowo *поздравлять*, mimo że jest uczniom znane, bardziej kojarzy im się z polskim *pozdrawiać* i nie wszyscy pamiętają, że znaczenie tego słowa w języku rosyjskim jest zupełnie inne.

6.3. Chcesz pogratulować koledze zdanego egzaminu. Co powiesz?

- A. Желаю тебе удачи!
- B. Ты наверняка сдашь!
- C. Поздравляю с успехом!

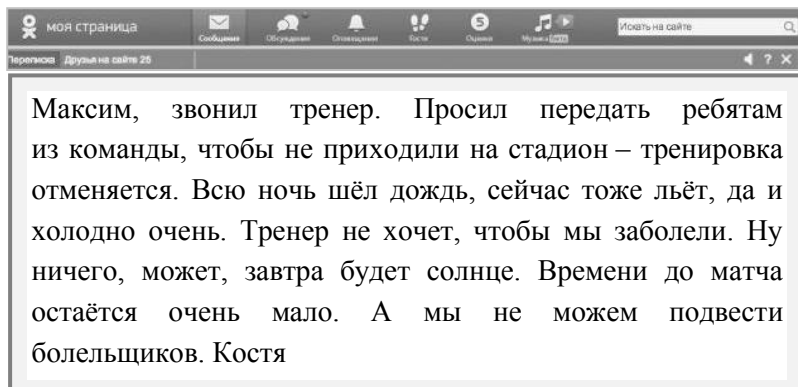
Analiza wyników w obszarze rozumienia tekstów pisanych pokazuje, że podobnie jak w przypadku rozumienia ze słuchu, zdający lepiej radzili sobie z zadaniami, w których odpowiedź była podana „wprost”. Porównajmy zadania 7.1. i 7.2.

7.1.	7.2.
<p style="text-align: center;">Внимание!</p> <p>Если собираетесь в лес...</p> <p><u>Перед выходом из дома:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • оденьтесь ярко • скажите родителям, в какой район идёте • положите в рюкзак сотовый телефон, дождевик, свитер, небольшой запас еды и воды. <p><u>Если заблудитесь в лесу:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • не поддавайтесь панике • ищите ориентир (тропинку, горку...). 	<div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">Каждому, кто купит 3 билета на фильм – плакат с автографом режиссёра бесплатно!</p>
<ul style="list-style-type: none"> A. Этот текст можно увидеть в лесу. B. Этот текст можно увидеть в кондитерском отделе. C. Из этого текста можно узнать, сколько стоит билет в кино. D. В этом тексте есть информация о том, как получить подарок. E. В этом тексте есть информация о том, что надо взять с собой на природу. 	

W zadaniu 7.1. 57% zdających poprawnie wskazało, że w tym tekście jest informacja o tym, co należy zabrać ze sobą do lasu (*Если собираетесь в лес... положите в рюкзак сотовый телефон, дождевик, свитер, небольшой запас еды и воды*). Natomiast w zadaniu 7.2. tylko 21% zdających

wybrało poprawną odpowiedź **D**. Aby prawidłowo rozwiązać to zadanie, należało skojarzyć wyrażenie *jak otrzymać prezent* z informacją, że każdy klient do 3 zakupionych biletów otrzymuje bezpłatnie (a więc w formie prezentu) plakat. Atrakcyjnym dystraktorem okazało się zdanie **C**. Pojawiło się w nim wyrażenie *билет в кино*, wykorzystane również w tekście 7.2., który jest afiszem filmu.

W obszarze sprawdzającym umiejętność rozumienia tekstów pisanych warto też zwrócić uwagę na zadanie 8.3., sprawdzające umiejętność wyszukiwania określonych informacji.



8.3. Тренировки не будет из-за

- A. акции болельщиков.
- B. болезни тренера.
- C. плохой погоды.

Aby udzielić właściwej odpowiedzi, należało zrozumieć zdanie *Всю ночь шёл дождь, сейчас тоже льёт, да и холодно очень.* i skojarzyć je z wyrażeniem *из-за плохой погоды*. Wielu uczniów wybierało błędne odpowiedzi A. i B., sugerując się pojedynczymi słowami, które powtarzały się w tekście i w zadaniu: *болезнь, тренер, заболели, болельщики*.

Największą trudność sprawiły uczniom zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 47% punktów). Analiza wyników w tym obszarze wskazuje, że zdający lepiej poradzili sobie z zadaniem 11., sprawdzającym znajomość struktur gramatycznych (średni wynik – 54% punktów), niż z zadaniem 10., sprawdzającym znajomość leksyki (średni wynik – 39% punktów).

A. болеть	B. выиграл	C. матч	D. отдыхать	E. мяч	F. проиграл
-----------	------------	---------	-------------	--------	-------------



Ребята!

10 мая в рамках Чемпионата города по баскетболу состоится **10.1. С** между «Метеором» и «Баскетом». Встреча начинается в 18.00. Наш «Метеор» ещё ни разу не **10.2. Ф** и всё время занимает первое место в турнирной таблице. Приходите на трибуны **10.3. А** за нашу команду!

Najwiecej problemów sprawiło ucznióm zadanie 10.3. 34% zdających poprawnie uzupełniło lukę czasownikiem *болеть*. Ten czasownik był użyty w zadaniu w znaczeniu *kibicować*. Tymczasem wielu uczniów kojarzyło go wyłącznie ze znaczeniem *chorować*. 27% uczniów wybrało błędną odpowiedź D. *отдыхать*, ponieważ ten czasownik jest im dobrze znany i kojarzy się ze spędzaniem wolnego czasu. Sporo trudności zdający mieli również z uzupełnieniem luki 10.1. Z tym zadaniem poradziło sobie 42% uczniów. Uzupełniając lukę, należało zdecydować, który z rzeczowników – *матч* czy *мяч* – logicznie pasuje do kontekstu. 24% uczniów wybrało błędną odpowiedź *мяч*. Możliwe, że uczniowie nie zwrócili uwagi na wskazówkę znajdującą się w następnym zdaniu – wyraz *встреча*, który w tym kontekście jest synonimem wyrazu *матч*.

Poziom rozszerzony

Za rozwiązanie zadań z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym gimnazjaliści z województwa warmińsko-mazurskiego uzyskali średnio 53% punktów. Najtrudniejsze okazały się dla uczniów zadania sprawdzające znajomość środków językowych oraz umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (średni wynik odpowiednio 40% i 44%). Natomiast najlepiej, podobnie jak na poziomie podstawowym, zdający poradziли sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 66%).

W obszarze sprawdzającym rozumienie ze słuchu pewnych problemów przysporzyło ucznióm zadanie 2., które sprawdzało umiejętność wyszukiwania szczegółowych informacji i oparte było na czterech wypowiedziach na temat czasopism dla młodzieży.

- A. Журналы онлайн не для меня.
- B. Журналы беру только в поездку.
- C. Журналы научили меня готовить.
- D. Иногда пишу статьи для журнала.
- E. Для меня книги важнее журналов.

Fragment transkrypcji:

Wypowiedź 1.

Когда у меня плохое настроение, я иду в магазин и покупаю любимые журналы. Потом я сажусь в своей комнате, листаю их, рассматриваю фотографии, читаю статьи. Меня это успокаивает. И, кроме того, помогает быть в курсе всего того, что происходит в мире, шоу-бизнесе, моде. Скажу по секрету, что время от времени в одном молодёжном интернет-журнале появляются мои материалы. Обычно это интервью или репортаж. За это я получаю небольшой гонорар.

Wypowiedź 4.

Мои одноклассницы читают в журналах глупые советы, решают тесты типа «Любит – не любит». И принимают этот горох с капустой за святую правду. Молодёжные журналы, по-моему – бесполезная вещь. И, если честно, то я лучше интересную повесть или новый роман почитаю – пользы будет гораздо больше. А с новостями политики и спорта знакомлюсь в Интернете. Тем более, что сайты, которые я чаще всего посещаю, постоянно обновляются.

Najtrudniejsze w wiązce okazały się zadania 2.1. i 2.4. (odpowiednio 56% i 47%). Kluczowe dla poprawnego rozwiązania zadania 2.1. było wyselekcjonowanie i zrozumienie fragmentu o tym, że w czasopiśmie online pojawiają się materiały osoby mówiącej, a następnie skojarzenie tej informacji ze zdaniem D. *Иногда пишу статьи для журнала*. W zadaniu 2.4. do wskazania poprawnej odpowiedzi kluczowe było zrozumienie informacji, że osoba mówiąca widzi więcej korzyści (*я лучше почитаю, пользы будет больше*) z czytania książek (*повесть, роман*) niż czasopism (*Молодёжные журналы, по-моему – бесполезная вещь*).

W zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych zdający uzyskali średnio 61% punktów. Gimnazjaliści poradzi sobie lepiej z zadaniem 3. (63%), w którym sprawdzana jest umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu, i zadaniem 4. (62%) w którym musieli rozpoznać związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu, niż z zadaniem 5. (58%), sprawdzającym umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji.

W zadaniu 5. znacznych problemów przysporzyła zdającym jednostka 5.2.



5.2. C

Филиппу нравится смотреть **фильмы о ковбоях**, он ненавидит комедии. Он любит вкусно поесть, особенно **что-нибудь сладенькое**. **Чтобы сбросить лишние килограммы** и неплохо выглядеть в любимых джинсах, он **решил научиться играть в теннис**. Мечтает выучить хотя бы один **иностранный язык**. Отлично **фотографирует**. В его комнате много снимков лошадей, собак, птиц.

C.

Буду рад пообщаться с тем, кто готов обсудить со мной **вестерн**, **подскажет, как держать теннисную ракетку**. Взамен научу делать хорошие снимки. Одеваюсь я по-спортивному. **Мне хотелось бы немного похудеть**, но не могу – **люблю десерты**. Общаюсь только на родном – русском!

D.

Познакомлюсь с теми, у кого, как и у меня, полки забиты книгами, а делом жизни является спорт. Я много времени провожу на катке. Люблю **фотографировать**. Знаю два **иностраных языка**, поэтому я готов переписываться с ровесниками из-за границы.

49% uczniów poprawnie dopasowało do Filipa wpis C., który zamieścił na portalu. Natomiast prawie jedna czwarta zdających wybrała błędną odpowiedź D., sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach, nie zwracając uwagi na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte.

W zadaniu 3., sprawdzającym umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu, wyniki zdających były zróżnicowane (od 51% do 84%).

- A. Главное – мыть руки
- B. Давай пойдём в зоопарк
- C. Удалось добиться своего
- D. Лидер, но уже не для всех
- E. Решил обратить на себя внимание

НЕТ ЛЮБВИ БЕЗ БОЛИ

3.1. D

В каждом классе есть авторитет – человек, которого все уважают. У нас авторитетом был я! До девятого класса. А потом в класс пришла Даша. Девчонка как девчонка, обыкновенная. Только вот, не знаю почему, совершенно не замечала моей важной персоны. Честно? Вообще меня не замечала... А я так хотел, чтобы она посмотрела на меня и улыбнулась.

3.2. E

Однажды наш класс отправился в киноцентр. Перед сеансом мы сидели в холле. У окна стоял огромный аквариум, в котором находился, как мне показалось, надувной крокодил. Рядом табличка: «Не кормить!» И вдруг мне в голову пришла весёлая мысль... «Смотрите!» – крикнул я, схватил бутерброд и начал махать им над крокодилом. В это время я поглядывал на Дашу – оценит ли она мой юмор?

Największy problem sprawiło zdającym dopasowanie właściwego nagłówka do akapitu 3.2. Uczniowie musieli wywnioskować, że opisana w akapicie sytuacja była próbą zwrócenia na siebie uwagi. Prawidłowy nagłówek **E. Решил обратить на себя внимание** wybrało 51% gimnazjalistów. 24% zdających dopasowało odpowiedź **B. Давай пойдём в зоопарк**. Prawdopodobnie sugerowali się takimi słowami i wyrażeniami, jak *огромный аквариум, крокодил, табличка: «Не кормить!»*, i nie zwrócili uwagi na to, że już pierwsze zdanie akapitu mówi, że klasa wybrała się do centrum kinowego: *Однажды наш класс отправился в киноцентр*. Najłatwiejsze okazało się dopasowanie nagłówka **D.** do akapitu 3.1. (średni wynik – 84%). Uczniowie prawidłowo skojarzyli wyraz *авторитет* oraz wyrażenie *важная персона* w tekście z synonimicznym wyrazem *лидер* w nagłówku. Pomocne również było ich podobieństwo brzmieniowe do odpowiedników w języku polskim.

Stosowanie środków językowych to umiejętność zdecydowanie najslabiej opanowana przez gimnazjalistów. W zadaniu 6. najczęściej problemów sprawiło zdającym uzupełnienie luk 6.2. i 6.5. Lukę 6.2. trzeba było uzupełnić formą czasu przeszłego czasownika *построить*. 33% gimnazjalistów rozwiązało to zadanie prawidłowo. W lukę 6.5. należało wpisać czasownik *помогать* w trzeciej osobie w liczbie pojedynczej czasu teraźniejszego. Udało się to 28% zdających – to najniższy wynik w całym arkuszu. W zadaniu 7. uczniowie najslabiej poradzi sobie ze zdaniem 7.2. (30% prawidłowych odpowiedzi), w którym trzeba było przetłumaczyć na język rosyjski fragment *мieszkał w mieście*. Chociaż wyrazy *жить* i *город* są dobrze znane zdającym, częstą przyczyną nieprzyznania punktów były błędy zapisu. Należy pamiętać, że w zadaniach 6. i 7. wymagana jest pełna poprawność ortograficzna wpisywanych fragmentów.

Ostatnia część egzaminu polegała na napisaniu krótkiej wypowiedzi (50–100 słów) na zadany temat. W kryterium spójności i logiki wypowiedzi wynik uczniów jest niżej zadowalający (51%). Niski wynik uzyskany przez zdających w zakresie treści (42%) wskazuje, że zdający mają problem z komunikatywnym przekazaniem informacji i rozwinięciem swoich wypowiedzi. Wyniki uzyskane przez gimnazjalistów w kryterium zakresu oraz poprawności środków językowych to, odpowiednio. 43% i 41%.

„Pod lupą” – rozwinięcie poszczególnych elementów polecenia w wypowiedzi pisemnej

Jak co roku, gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym musieli zmierzyć się z napisaniem własnej wypowiedzi na podany temat.

Tegoroczne polecenie do zadania 8. brzmiało:

Byleś(-aś) z klasą na wycieczce autokarowej. W e-mailu do kolegi z Rosji:

- wyjaśnij, dlaczego wybraliście się na taką wycieczkę
- napisz, co przydarzyło się wam podczas waszego wyjazdu
- opisz, jak zareagował nauczyciel na to wydarzenie.

Podpisz się jako XYZ.

Rozwiń swoją wypowiedź w każdym z trzech podpunktów, pamiętając, że długość e-maila powinna wynosić od 50 do 100 słów. Oceniana jest umiejętność pełnego przekazania informacji, spójność, bogactwo językowe oraz poprawność językowa.

Mogłoby się wydawać, że napisanie krótkiego e-maila jest całkiem proste i otrzymanie maksymalnej liczby punktów za to zadanie nie będzie wyzwaniem. Jednak wyniki, które uzyskali gimnazjaliści za wykonanie tego zadania (średni wynik – 44%) wskazują na to, że wielu uczniów nie poradziło sobie z nim dobrze. 37% uczniów uzyskało za to zadanie 0 punktów, co oznacza, że nie podjęli próby napisania tej wiadomości lub też prace, które napisali, były w znacznej części lub całości niekomunikatywne.

Niniejsze opracowanie ma służyć pomocą tym, którzy w przyszłości staną przed wyzwaniem, skonstruowania wypowiedzi pisemnej na egzaminie gimnazjalnym. Powiedzenie Marka Twaina „Pisz, co wiesz” będzie miało duże znaczenie w odniesieniu sukcesu, jednak pod warunkiem, że przelewana na papier wiedza idealnie połączy się z realizacją kilku założeń formalnych. Jednym z nich jest właściwa realizacja tematu w kryterium treści. Za wypowiedź w tym kryterium uczeń może uzyskać od 0 do 4 punktów, zgodnie z poniższą tabelą:

Do ilu elementów uczeń się odniósł?	Ile elementów rozwinął?			
	3	2	1	0
3	4 p.	3 p.	2 p.	1 p.
2		2 p.	1 p.	1 p.
1			1 p.	0 p.
0				0 p.

Wnioski nasuwają się same: uczniowie muszą nie tylko starannie odnieść się do wszystkich podpunktów polecenia, ale także każdą przekazywaną informację powinni omówić w sposób bardziej szczegółowy. Zdarza się, że właśnie z powodu zbyt pobieżnego potraktowania poszczególnych podpunktów polecenia nawet ci zdający, którzy posługują się językiem rosyjskim na dobrym poziomie, nie uzyskują maksymalnej liczby punktów w kryterium treści. Jak poważny jest to problem, ilustruje przedstawiona poniżej praca. Charakteryzuje się ona bogatym słownictwem i wysoką poprawnością językową, jednak kluczowe elementy polecenia zostały zrealizowane bardzo pobieżnie.

Дорогой Аетон!

Извещи что я дома не писала. Я была на школьной экскурсии в Испанию. Мы поехали туда, чтобы посмотреть на пейзажи. Мы были там неделю. Мне поездка очень понравилась.

Представляешь, на экскурсии моя подруга Катя сломала ногу. Наш учитель поехал с ней в больницу.

Скоро вышлю тебе снимки с экскурсии. Передай привет родителям.

Тинин,

X42

Czytając tę pracę, nie sposób nie zauważyć, że ma wstęp właściwie dostosowany do sytuacji komunikacyjnej określonej w poleceniu. Niestety, podpunkty polecenia, które uczeń miał omówić, zostały zrealizowane bardzo pobieżnie. Wiemy tylko, że autor e-maila pojechał do Hiszpanii, bo chciał zobaczyć tamtejsze krajobrazy. Gdyby uczeń rozbudował tę wypowiedź o dodatkową informację, np.: *Мы поехали туда, чтобы посмотреть на красивые пейзажи* lub *Мы поехали туда, чтобы посмотреть на пейзажи и достопримечательности*, to w pełni zrealizowałby ten podpunkt. W zdaniu opisującym wydarzenie, które miało miejsce podczas wyjazdu uczeń jedynie informuje o złamanej nodze koleżanki. Można było rozwinąć to zdanie poprzez dodanie jeszcze jednego czasownika, np. *Представляешь, на экскурсии моя подруга Катя упала и сломала ногу*. Kolejnym sposobem rozwijania wypowiedzi jest podanie dwóch różnych aspektów dotyczących jednego podpunktu polecenia. Przedstawiając reakcję nauczyciela na wydarzenie, uczeń jedynie pisze, że nauczyciel pojechał z uczennicą do szpitala. Dodanie kolejnej reakcji wystarczyłoby, aby rozwinąć wypowiedź w tym podpunkcie, np. *Наш учитель поехал с ней в больницу, он очень волновался*. Ponieważ w tej pracy uczeń jedynie odniósł się do trzech podpunktów polecenia i żadnego nie rozwinął, została ona oceniona na jeden punkt w kryterium treści. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można przyznać maksymalnie po jednym punkcie w pozostałych trzech kryteriach, co oznacza, że uczeń może zdobyć jedynie 4 punkty za swoją pracę.

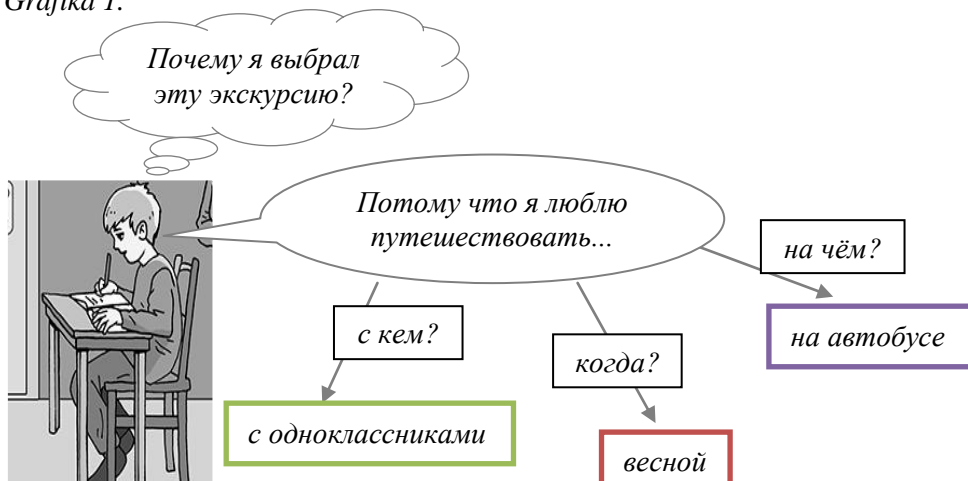
Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca praca:

Привет Дима!
 На прошлой неделе мы были на
 экскурсии в Берлине. Мы выбрали
 этот город, потому что хотим
 посмотреть его старые улицы,
 замки и костёлы. Мы были
 в Бранденбургских воротах,
 потом поехали в гостиницу. Там
 оказалось, что наш учитель
 забронировал её на два дня позже,
 чем мы приехали. Наш учитель
 был в панике, очень переживал.
 Это не жаль, это жаль. Не счастье
 директор гостиницы помог нам и
 мы могли пойти спать. Всё кончилось
 хорошо. Тили, XYZ

W tej wypowiedzi uczeń skupił się na tym, co było wymagane w poleceniu, rozwijając wszystkie podpunkty. W rezultacie w kryterium treści jego praca została oceniona na maksymalną liczbę punktów. Uczeń podaje jeden powód wyjazdu, ale wskazuje trzy atrakcje, które chciałby zobaczyć (*посмотреть улицы, замки, костёлы*). Przymiotnik *старые* jest dodatkowym elementem rozwijającym zdanie. Opisując wydarzenie podczas wycieczki, uczeń rozwija wypowiedź poprzez podanie informacji o miejscu wydarzenia (*в гостинице*) oraz jego uczestnikach (*наш учитель, директор гостиницы, мы*). Realizując trzeci podpunkt polecenia, uczeń wymienia kilka reakcji nauczyciela (*был в панике, очень переживал, не знал, что делать*), co w zupełności wystarczy, aby uznać podpunkt za rozwinięty.

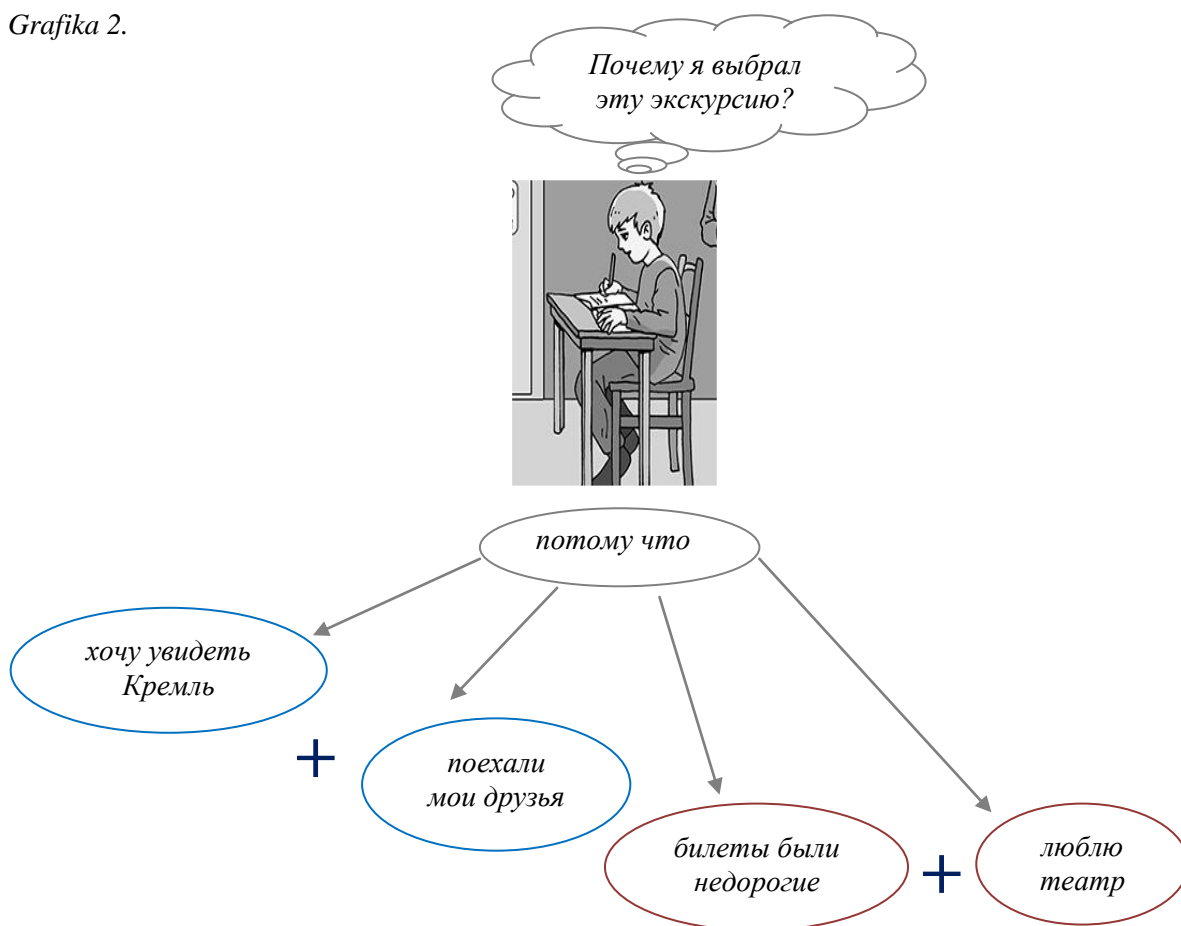
Przygotowując uczniów do pisania wypowiedzi, można zaproponować im działanie według pewnego schematu: najpierw odnosimy się do wymaganej informacji, a następnie rozbudowujemy ją za pomocą dodatkowych elementów. Możliwe jest oczywiście przekazywanie informacji w dowolnej kolejności. Ważne jest, aby uświadomić uczącym się, że praca musi zawierać jasny przekaz, a informacje muszą łączyć się ze sobą logicznie, tworząc spójny tekst. W warunkach szkolnych można również zaproponować uczniom ćwiczenie polegające na rozbudowywaniu przekazywanej informacji o kolejne elementy, tak jak przedstawiono poniżej.

Графика 1.



Uzasadniając wybór wycieczki, można podać jeden powód, ale opisać go w sposób bardziej szczegółowy. W tym przypadku uczeń pisze, że lubi podróżować. Rozbudowuje tę wypowiedź za pomocą dodatkowych informacji, będących odpowiedzią na pytania pomocnicze takie jak: z kim?, kiedy?, czym?

Графика 2.



Uzasadniając wybór wycieczki, uczeń może również podać kilka powodów. Pozwoli to na rozwinięcie tego podpunktu polecenia, a odbiorca zostanie w pełni poinformowany.

Rozwinięcie poszczególnych podpunktów polecenia nie powinno sprawiać problemów gimnazjalistom nawet o przeciętnych umiejętnościach językowych. Dzieje się jednak inaczej. Być może uczniowie,

którzy bardzo często wykonują w podręcznikach zadania zamknięte, lub też zadania otwarte krótkiej odpowiedzi, polegające na uzupełnianiu luk i dokonywaniu transformacji, nie mają wystarczająco wykształconego nawyku rozwijania wypowiedzi. Wyniki uzyskane przez gimnazjalistów zdają się to potwierdzać. Szczególnie niepokojące są sytuacje, gdy uczniowie którzy posługują się językiem rosyjskim na zadowalającym poziomie nie wykazują się umiejętnością rozwijania warstwy treściowej tekstu. Możliwe, że wielu spośród zdających nie wie, jak istotnie ocena treści wpływa na ocenę pracy w pozostałych kryteriach. Dobra znajomość zasad oceniania wypowiedzi pisemnej wydaje się więc być jednym z kluczowych czynników mogących zmobilizować uczniów do rozwijania swojej wypowiedzi na egzaminie gimnazjalnym.

Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka rosyjskiego pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków dotyczących pracy z gimnazjalistami w kolejnych latach:

❖ Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzaniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.

❖ Wyniki egzaminu gimnazjalnego pokazują, że zdający niezbyt dobrze radzą sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Częstą przyczyną tego jest to, że zdający koncentrują swoją uwagę na słowach, które dobrze znają, zapominając, że dopiero po przeczytaniu całego akapitu można powiedzieć, co jest jego głównym tematem. Ponadto czasami wskazanie prawidłowej odpowiedzi wymaga nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażen, ale też skojarzenia pewnych faktów. Prawdą jest, że zadania sprawdzające tę umiejętność rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia powyższych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do całego tekstu lub jego części.

❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi jest umiejętność łączenia wyrażen synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażen o podobnym znaczeniu jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto umiejętność wyrażania tej samej myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędna przy formułowaniu wypowiedzi pisemnej. Dzięki temu w tekście można uniknąć powtórzeń oraz wzbogacić zakres środków językowych. Niewątpliwie zatem na doskonalenie tej umiejętności należy poświęcić sporo czasu w procesie edukacyjnym.

❖ Największym wyzwaniem dla zdających jest od lat część arkusza sprawdzająca znajomość środków językowych. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje za nie bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem nieznanie podstawowych struktur gramatycznych i/lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik za zadania sprawdzające znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często pośrednio powoduje to też problemy z rozwiązywaniem zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ nieznanie podstawowych struktur leksykalno-gramatycznych znacznie utrudnia lub wręcz uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania.

❖ Podczas realizacji polecenia w wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią, przekładającą się bezpośrednio na ilość punktów otrzymanych za wykonanie zadania, jest umiejętne rozwijanie poszczególnych podpunktów polecenia. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto poszerzać na lekcjach zasób słownictwa i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji polecenia w taki sposób, aby wypowiedź została uznana za rozwiniętą. Warto, aby uczeń w trakcie pracy nad zadaniem zadał sobie kilka pytań, np.: *w jaki sposób realizuję dany podpunkt?, za pomocą ilu zdań i jakich?, za pomocą ilu czasowników/przymiotników?, jak wiele szczegółów przekazuję?* Tak postawione pytania upewniają piszącego, iż żaden element polecenia nie jest realizowany zbyt pobieżnie lub nie jest całkowicie pomijany w pracy.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Tabela 23. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne (arkusz GR-P8-152)

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3	-	-	-	-	62	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Język francuski

1. Opis arkusza standardowego

Poziom podstawowy

Arkusz składał się z 40 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz oraz zadań na dobieranie) ujętych w 11 wiązek. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.0 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (12 zadań), rozumienie tekstów pisanych (12 zadań), znajomość funkcji językowych (10 zadań) oraz znajomość środków językowych (6 zadań).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

Poziom rozszerzony

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Arkusz składał się z 20 zadań zamkniętych różnego typu (wyboru wielokrotnego oraz zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązki zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów

Tabela 1. Wyniki uczniów – parametry statystyczne (poziom podstawowy i poziom rozszerzony)

Symbol arkusza	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GF-P1-152	15	-	-	-	-	69	28
GF-R1-152	4		-	-	-	100	-

*Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Komentarz do wyników gimnazjalistów wraz z wnioskami i rekomendacjami znajduje się w sprawozdaniu *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w 2015 r.* zamieszczonym na stronie www.cke.edu.pl.

Język hiszpański

W województwie warmińsko-mazurskim do egzaminu z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym przystąpiły 2 osoby. Osiągnęły one średni wynik 68%.

IV. Aneks (wyniki krajowe)

1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2015 r.¹

1.1. Liczba (odsetek) gimnazjów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na szkoły na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	137	32,16	96	22,54	87	20,42	106	24,88	426
kujawsko-pomorskie	169	45,92	62	16,85	34	9,24	103	27,99	368
lubelskie	291	65,99	48	10,88	65	14,74	37	8,39	441
lubuskie	60	35,50	52	30,77	18	10,65	39	23,08	169
łódzkie	196	50,00	37	9,44	82	20,92	77	19,64	392
małopolskie	459	64,20	72	10,07	65	9,09	119	16,64	715
mazowieckie	443	49,00	102	11,28	124	13,72	235	26,00	904
opolskie	72	45,86	37	23,57	33	21,02	15	9,55	157
podkarpackie	413	75,36	48	8,76	64	11,68	23	4,20	548
podlaskie	94	44,34	43	20,28	37	17,45	38	17,92	212
pomorskie	187	48,70	45	11,72	63	16,41	89	23,18	384
śląskie	219	30,76	56	7,87	139	19,52	298	41,85	712
świętokrzyskie	133	58,59	36	15,86	29	12,78	29	12,78	227
warmińsko-mazurskie	128	47,76	66	24,63	35	13,06	39	14,55	268
wielkopolskie	318	51,29	124	20,00	94	15,16	84	13,55	620
zachodniopomorskie	92	32,06	73	25,44	55	19,16	67	23,34	287
POLSKA	3 411	49,94	997	14,60	1 024	14,99	1 398	20,47	6 830

1.2. Liczba (odsetek) gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	374	87,79	52	12,21	426
kujawsko-pomorskie	338	91,85	30	8,15	368
lubelskie	406	92,06	35	7,94	441
lubuskie	149	88,17	20	11,83	169
łódzkie	346	88,27	46	11,73	392
małopolskie	647	90,49	68	9,51	715
mazowieckie	772	85,40	132	14,60	904
opolskie	144	91,72	13	8,28	157
podkarpackie	519	94,71	29	5,29	548
podlaskie	187	88,21	25	11,79	212
pomorskie	333	86,72	51	13,28	384
śląskie	633	88,90	79	11,10	712
świętokrzyskie	207	91,19	20	8,81	227
warmińsko-mazurskie	232	86,57	36	13,43	268
wielkopolskie	547	88,23	73	11,77	620
zachodniopomorskie	250	87,11	37	12,89	287
POLSKA	6 084	89,08	746	10,92	6 830

¹ Jeśli nie zaznaczono inaczej, dane dotyczące gimnazjów i gimnazjalistów odnoszą się do uczniów rozwiązujących zadania z arkusza GH-P1-152 z części humanistycznej. Niewielkie różnice liczebności w porównaniu z częścią matematyczno-przyrodniczą wynikały m.in. z różnej liczby uczniów zwolnionych z danej części egzaminu. Nie uwzględniono szkół liczących mniej niż pięcioro uczniów.

2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2015 r.

2.1. Liczba (odsetek) gimnazjalistów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na uczniów szkół na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	4 896	20,8	5 925	25,2	5 878	25,0	6 802	28,9	23 501
kujawsko-pomorskie	6 499	33,8	4 606	23,9	2 678	13,9	5 453	28,3	19 236
lubelskie	10 284	49,3	2 957	14,2	4 669	22,4	2 947	14,1	20 857
lubuskie	1 965	21,2	3 373	36,4	1 628	17,6	2 292	24,8	9 258
łódzkie	7 569	34,9	2 986	13,8	6 314	29,1	4 800	22,2	21 669
małopolskie	16 982	51,0	4 798	14,4	4 638	13,9	6 852	20,6	33 270
mazowieckie	17 011	35,3	7 056	14,7	9 212	19,1	14 862	30,9	48 141
opolskie	2 618	30,7	2 645	31,0	2 303	27,0	958	11,2	8 524
podkarpackie	11 684	54,3	3 564	16,6	4 541	21,1	1 741	8,1	21 530
podlaskie	3 349	30,6	2 469	22,5	2 658	24,3	2 474	22,6	10 950
pomorskie	7 543	34,8	3 416	15,7	5 016	23,1	5 722	26,4	21 697
śląskie	9 023	23,7	2 989	7,8	9 100	23,9	17 012	44,6	38 124
świętokrzyskie	5 424	46,6	2 715	23,3	1 891	16,2	1 617	13,9	11 647
warmińsko-mazurskie	4 099	30,0	4 129	30,3	2 830	20,7	2 587	19,0	13 645
wielkopolskie	12 311	36,5	8 720	25,9	7 543	22,4	5 135	15,2	33 709
zachodniopomorskie	2 799	18,9	4 397	29,7	3 474	23,5	4 129	27,9	14 799
POLSKA	124 056	35,4	66 745	19,0	74 373	21,2	85 383	24,4	350 557

2.2. Liczba (odsetek) uczniów gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	22 318	95,0	1 183	5,0	23 501
kujawsko-pomorskie	18 593	96,7	643	3,3	19 236
lubelskie	20 006	95,9	851	4,1	20 857
lubuskie	8 765	94,7	493	5,3	9 258
łódzkie	20 656	95,3	1 013	4,7	21 669
małopolskie	31 881	95,8	1 389	4,2	33 270
mazowieckie	45 050	93,6	3 091	6,4	48 141
opolskie	8 310	97,5	214	2,5	8 524
podkarpackie	20 945	97,3	585	2,7	21 530
podlaskie	10 353	94,5	597	5,5	10 950
pomorskie	20 411	94,1	1 286	5,9	21 697
śląskie	36 360	95,4	1 764	4,6	38 124
świętokrzyskie	11 186	96,0	461	4,0	11 647
warmińsko-mazurskie	12 448	91,2	1 197	8,8	13 645
wielkopolskie	32 108	95,3	1 601	4,7	33 709
zachodniopomorskie	14 095	95,2	704	4,8	14 799
POLSKA	333 485	95,1	17 072	4,9	350 7

3. Liczba laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z jednego z grupy przedmiotów objętych egzaminem, zwolnionych z danej części / danego zakresu² egzaminu gimnazjalnego w 2015 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części/zakresu egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach

3.1. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części pierwszej w kraju i województwach

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów								
	Część 1. (lata 2013 i 2014)			Historia i wiedza o społeczeństwie (2015 r.)			Język polski (2015 r.)		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	23 504	12	0,05	23 504	14	0,06	23 501	25	0,11
kujawsko-pomorskie	19 300	42	0,22	19 300	49	0,25	19 236	32	0,17
lubelskie	20 858	19	0,09	20 858	33	0,16	20 857	35	0,17
lubuskie	9 261	10	0,11	9 261	6	0,06	9 258	13	0,14
łódzkie	21 664	6	0,03	21 664	16	0,07	21 669	3	0,01
małopolskie	33 273	23	0,07	33 273	37	0,11	33 270	17	0,05
mazowieckie	48 136	16	0,03	48 136	61	0,13	48 141	77	0,16
opolskie	8 525	2	0,02	8 525	21	0,25	8 524	5	0,06
podkarpackie	21 527	12	0,06	21 527	28	0,13	21 530	26	0,12
podlaskie	10 949	50	0,46	10 949	35	0,32	10 950	48	0,44
pomorskie	21 695	12	0,06	21 695	13	0,06	21 697	29	0,13
śląskie	38 116	24	0,06	38 116	92	0,24	38 124	61	0,16
świętokrzyskie	11 648	9	0,08	11 648	22	0,19	11 647	19	0,16
warmińsko-mazurskie	13 643	47	0,34	13 643	120	0,88	13 645	67	0,49
wielkopolskie	33 708	14	0,04	33 708	50	0,15	33 709	40	0,12
zachodniopomorskie	14 803	12	0,08	14 803	24	0,16	14 799	31	0,21
POLSKA	350 610	310	0,09	350 610	621	0,18	350 557	528	0,15

² Zwolnienie z danej części egzaminu przysługuje laureatom/finalistom odpowiednich olimpiad oraz laureatom konkursów przedmiotowych z lat 2013 i 2014. Zwolnienie z danego zakresu egzaminu dotyczy laureatów/finalistów odpowiednich olimpiad oraz laureatów konkursów przedmiotowych z roku 2015.

3.2. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części drugiej w kraju i województwach

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów								
	Część 2. (lata 2013 i 2014)			Przedmioty przyrodnicze (2015 r.)			Matematyka (2015 r.)		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	23 491	11	0,05	23 491	53	0,23	23 489	20	0,09
kujawsko-pomorskie	19 293	93	0,48	19 293	156	0,81	19 290	16	0,08
lubelskie	20 851	20	0,10	20 851	112	0,54	20 852	31	0,15
lubuskie	9 256	13	0,14	9 256	45	0,49	9 255	10	0,11
łódzkie	21 660	3	0,01	21 660	37	0,17	21 664	3	0,01
małopolskie	33 263	23	0,07	33 263	69	0,21	33 262	19	0,06
mazowieckie	48 143	20	0,04	48 143	143	0,30	48 135	73	0,15
opolskie	8 528	15	0,18	8 528	50	0,59	8 525	38	0,45
podkarpackie	21 532	28	0,13	21 532	87	0,40	21 527	19	0,09
podlaskie	10 914	70	0,64	10 914	150	1,37	10 912	51	0,47
pomorskie	21 686	41	0,19	21 686	45	0,21	21 682	19	0,09
śląskie	38 122	49	0,13	38 122	91	0,24	38 121	45	0,12
świętokrzyskie	11 639	11	0,09	11 639	71	0,61	11 640	16	0,14
warmińsko-mazurskie	13 633	29	0,21	13 633	127	0,93	13 635	30	0,22
wielkopolskie	33 709	23	0,07	33 709	156	0,46	33 642	45	0,13
zachodniopomorskie	14 795	17	0,11	14 795	61	0,41	14 785	11	0,07
POLSKA	350 515	466	0,13	350 515	1453	0,41	350 416	446	0,13

1.4. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części trzeciej z języka angielskiego, języka niemieckiego i języka rosyjskiego w kraju i województwach w 2015 r.

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów								
	Część 3.								
	Język angielski			Język niemiecki			Język rosyjski		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	19 387	17	0,09	3 943	6	0,15	45	0	0,00
kujawsko-pomorskie	16 458	140	0,85	2 250	44	1,96	521	18	3,45
lubelskie	17 601	36	0,20	1 197	37	3,09	1 901	5	0,26
lubuskie	6 848	15	0,22	2 366	1	0,04	26	0	0,00
łódzkie	18 764	13	0,07	2 183	14	0,64	605	7	1,16
małopolskie	30 233	25	0,08	2 817	21	0,75	60	0	0,00
mazowieckie	42 450	68	0,16	3 062	12	0,39	2 306	1	0,04
opolskie	6 095	5	0,08	2 400	30	1,25	20	0	0,00
podkarpackie	19 266	39	0,20	2 068	30	1,45	83	0	0,00
podlaskie	8 603	53	0,62	812	21	2,59	1 471	38	2,58
pomorskie	18 988	26	0,14	2 528	20	0,79	80	0	0,00
śląskie	33 953	48	0,14	3 720	24	0,65	103	6	5,83
świętokrzyskie	9 864	21	0,21	1 123	12	1,07	635	13	2,05
warmińsko-mazurskie	11 311	65	0,57	1 890	27	1,43	413	10	2,42
wielkopolskie	28 188	63	0,22	5 153	12	0,23	160	0	0,00
zachodniopomorskie	11 543	23	0,20	3 164	18	0,57	26	0	0,00
POLSKA	299 552	657	0,22	40 676	329	0,81	8 455	98	1,16

3.4. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części trzeciej z języka francuskiego i języka hiszpańskiego w kraju i województwach w 2015 r.

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów					
	Część 3.					
	Język francuski			Język hiszpański		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	84	3	3,57	11	0	0,00
kujawsko-pomorskie	53	37	69,81	5	0	0,00
lubelskie	53	10	18,87	94	14	14,89
lubuskie	8	2	25,00	1	0	0,00
łódzkie	75	10	13,33	21	0	0,00
małopolskie	84	24	28,57	52	0	0,00
mazowieckie	196	5	2,55	91	0	0,00
opolskie	10	0	0,00	0	0	0,00
podkarpackie	94	19	20,21	15	0	0,00
podlaskie	63	15	23,81	0	0	0,00
pomorskie	37	0	0,00	38	0	0,00
śląskie	236	32	13,56	48	0	0,00
świętokrzyskie	15	0	0,00	7	0	0,00
warmińsko-mazurskie	15	4	26,67	2	0	0,00
wielkopolskie	113	10	8,85	83	0	0,00
zachodniopomorskie	26	0	0,00	23	0	0,00
POLSKA	1162	171	14,72	491	14	14,89

