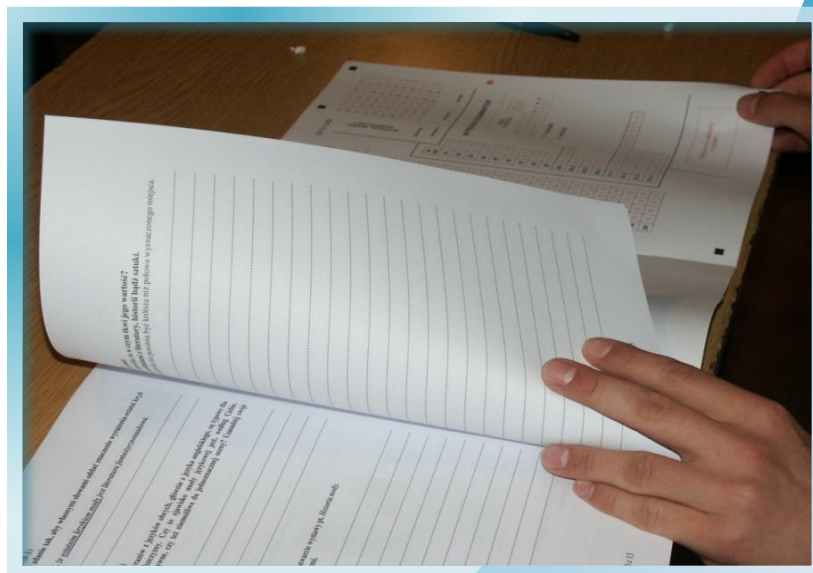


Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2015 w województwie dolnośląskim



**Osiągnięcia uczniów
kończących gimnazjum
w roku 2015
w województwie
dolnośląskim**

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 francuski

Mariusz Mazurek (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Małgorzata Sośnicka (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)

język rosyjski

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

język hiszpański

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

język włoski

Anna Opolska-Waszkiewicz (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Opieka merytoryczna:

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

Współpraca:

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu

ul. Tadeusza Zielińskiego 57, 53-533 Wrocław

tel. (71) 785-18-52, fax (71) 785-18-73

sekretariat@oke.wroc.pl

www.oke.wroc.pl

SPIS TREŚCI

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA	7
Język polski	7
1. Opis arkusza standardowego	7
2. Dane dotyczące populacji uczniów	7
3. Przebieg egzaminu	8
4. Podstawowe dane statystyczne	9
Komentarz	17
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	46
Historia i wiedza o społeczeństwie	50
1. Opis arkusza standardowego	50
2. Dane dotyczące populacji uczniów	50
3. Przebieg egzaminu	51
4. Podstawowe dane statystyczne	52
Komentarz	58
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	61
II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA	65
Matematyka	65
1. Opis arkusza standardowego	65
2. Dane dotyczące populacji uczniów	65
3. Przebieg egzaminu	66
4. Podstawowe dane statystyczne	67
Komentarz	73
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	85
Przedmioty przyrodnicze	89
1. Opis arkusza standardowego	89
2. Dane dotyczące populacji uczniów	89
3. Przebieg egzaminu	90
4. Podstawowe dane statystyczne	91
Komentarz	98
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	103
III. JĘZYKI OBCE	107
Język angielski – poziom podstawowy	107
1. Opis arkusza standardowego	107
2. Dane dotyczące populacji uczniów	107
3. Przebieg egzaminu	108
4. Podstawowe dane statystyczne	109
Język angielski – poziom rozszerzony	115
1. Opis arkusza standardowego	115
2. Dane dotyczące populacji uczniów	115
3. Przebieg egzaminu	116
4. Podstawowe dane statystyczne	117
Komentarz	124
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	139

Język niemiecki – poziom podstawowy	147
1. Opis arkusza standardowego	147
2. Dane dotyczące populacji uczniów	147
3. Przebieg egzaminu	148
4. Podstawowe dane statystyczne	149
Język niemiecki – poziom rozszerzony	155
1. Opis arkusza standardowego	155
2. Dane dotyczące populacji uczniów	155
3. Przebieg egzaminu	156
4. Podstawowe dane statystyczne	157
Komentarz	164
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	177

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

Liczba uczniów		23499
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	20764
	z dysleksją rozwojową	2735
	dziewczeta	11425
	chłopcy	12074
	ze szkół na wsi	4896
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	5924
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5877
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6802
	ze szkół publicznych	22316
	ze szkół niepublicznych	1183

Z egzaminu zwolniono 37 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	39
	słabowidzący i niewidomi	73
	słabosłyszący i niesłyszący	85
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	370
	Ogółem	567

3. Przebieg egzaminu

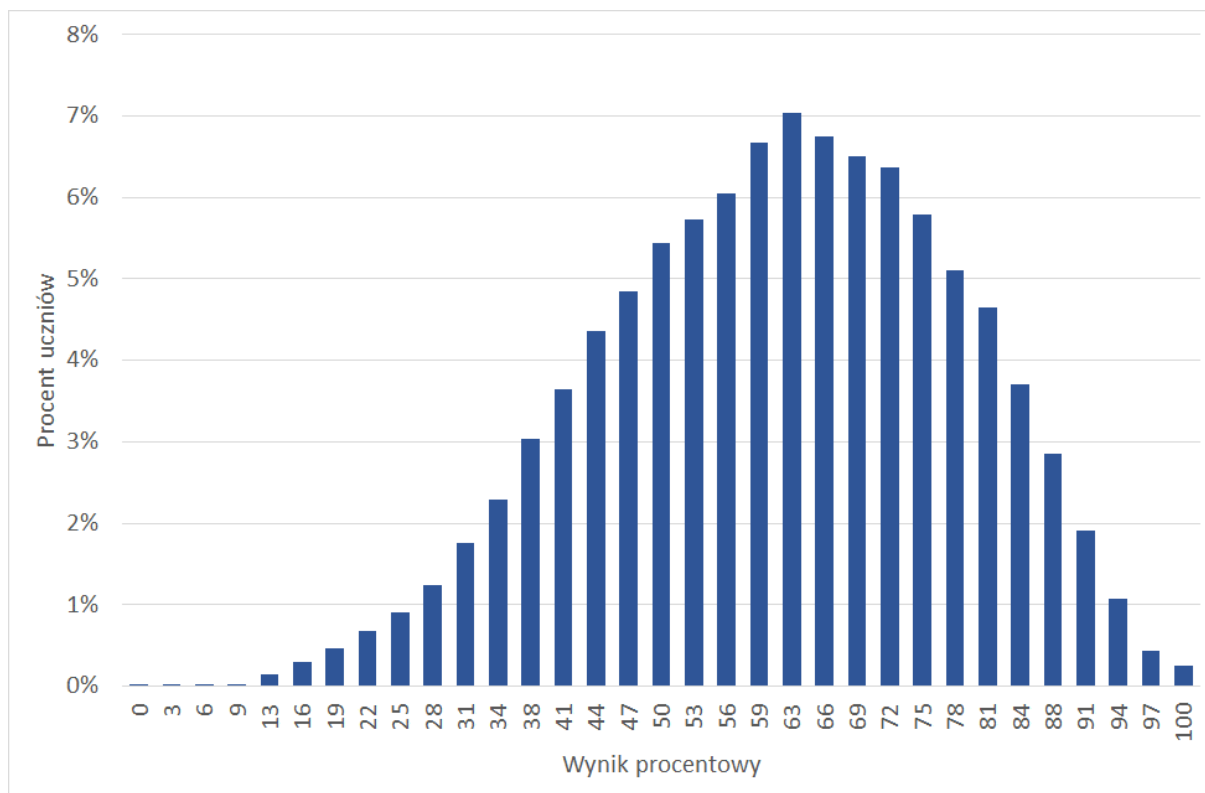
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		642	
Liczba zespołów egzaminatorów		23	
Liczba egzaminatorów		509	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		96	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		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	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie ucznia)		1	
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		56	

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

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
23499	0	100	63	63	61,2	17,0

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

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. stanie.

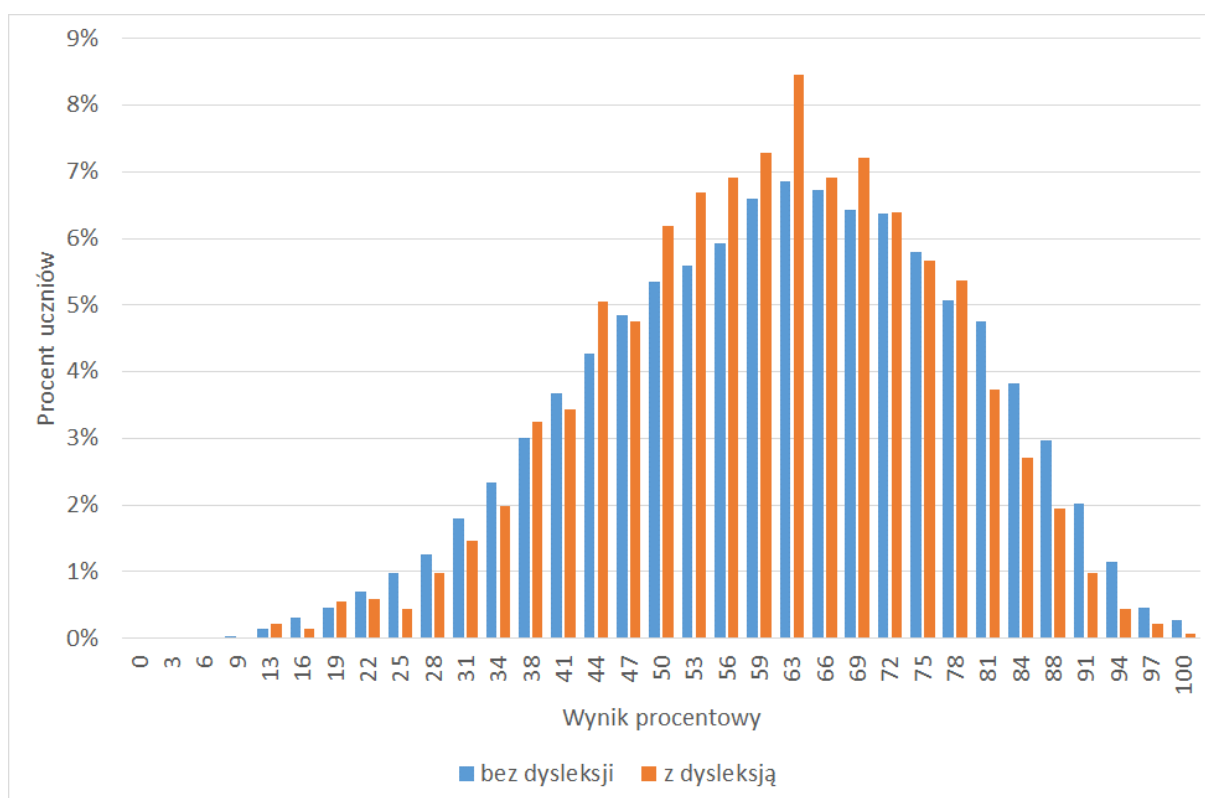
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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



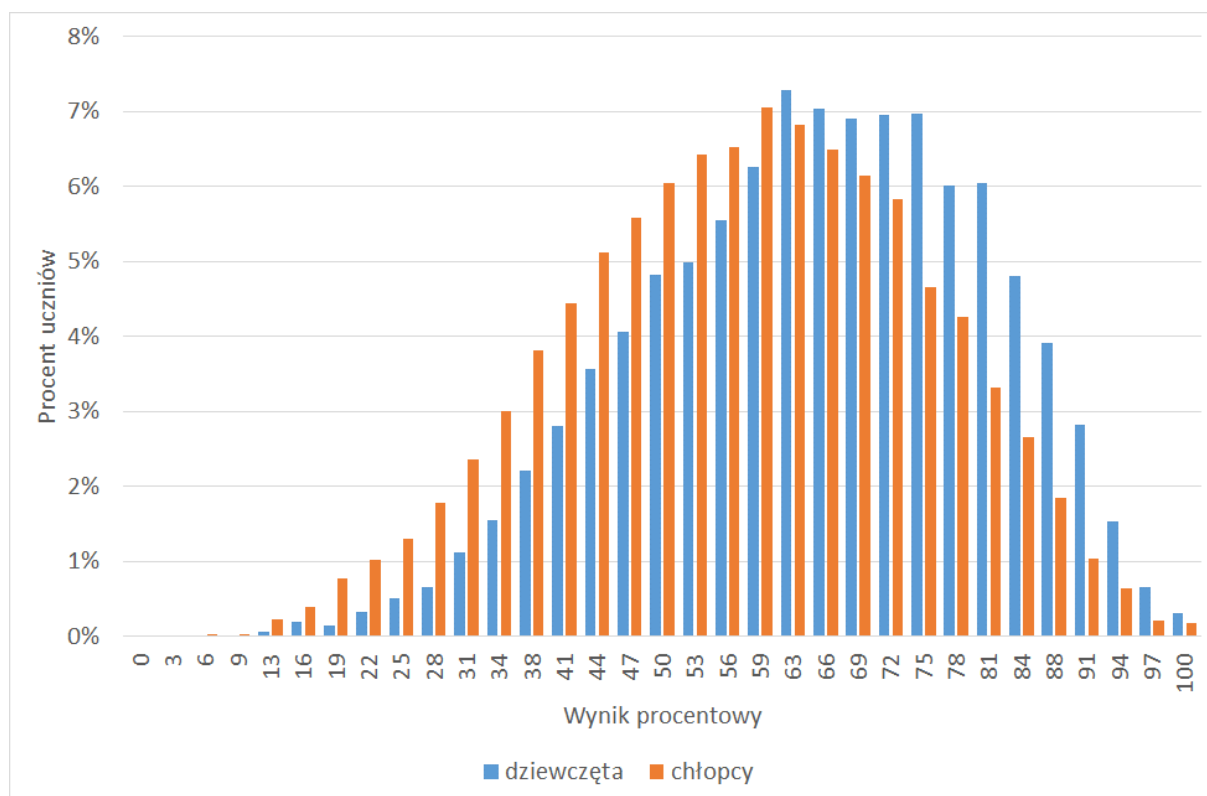
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

² Ilekoć 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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	20764	0	100	63	63	61,3	17,2
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2735	13	100	63	63	60,2	15,5

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	11425	9	100	66	63	64,9	16,3
Chłopcy	12074	0	100	59	59	57,7	17,0

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4896	6	100	59	59	59,0	16,0
Miasto do 20 tys. mieszkańców	5924	3	100	59	63	59,1	16,6
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5877	0	100	63	63	60,6	16,8
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6802	9	100	66	75	65,0	17,6

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	22316	0	100	63	63	61,0	16,8
Szkoła niepubliczna	1183	3	100	69	78	65,0	19,8

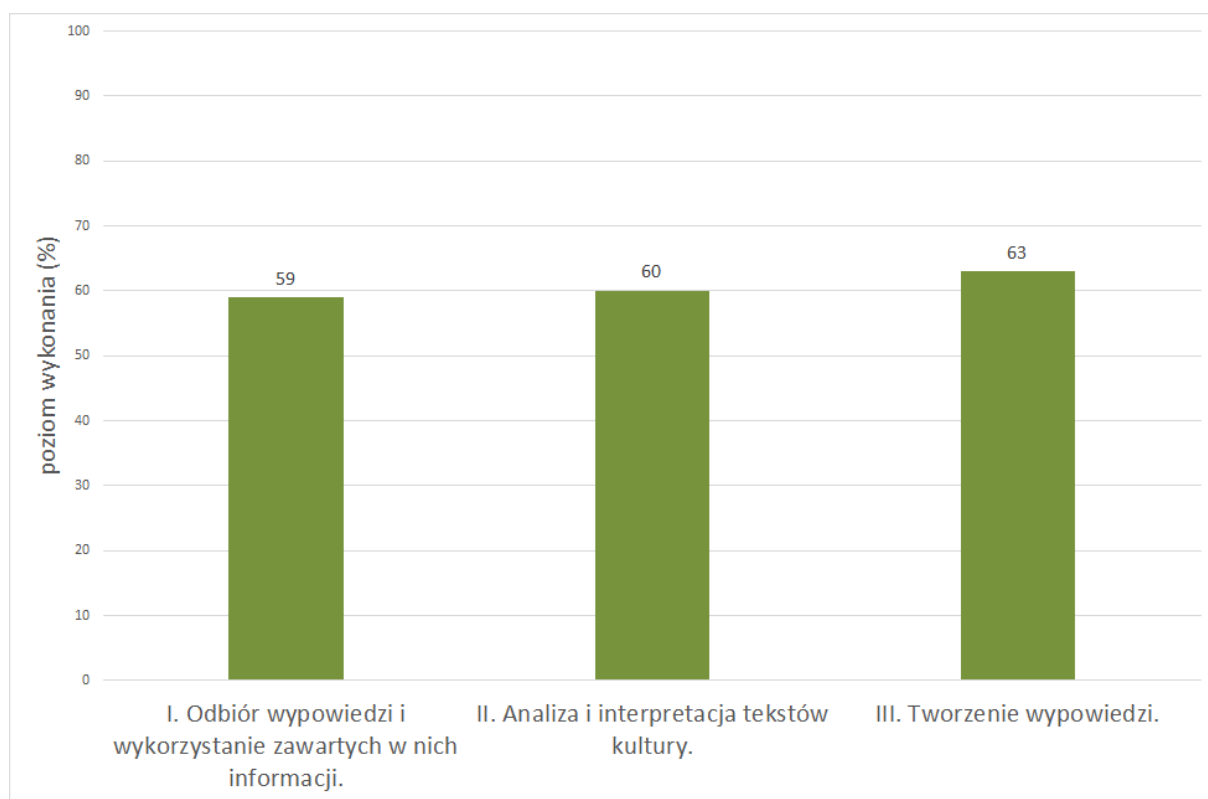
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

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 [...].	65
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	69
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 [...].	84
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.	60
7.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie.	77
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>).	22
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 [...].	67
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 [...].	52

13.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	72	
14.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 1) dostrzega swoistość artystyczną dzieła.	40	
15.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 5) rozpoznaje: [...] rym, refren; [...].	59	
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 [...].	78	
18.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 5) rozpoznaje w zdaniach [...] różne rodzaje [...] orzeczeń [...] – rozumie ich funkcje.	26	
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.	36	
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.	56	
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.	71	63
		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.	74	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	93	
		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 rządu).	51	
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym [...].	53	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych [...]. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych [...].	25	

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

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 62% punktów z egzaminu. Najlepiej poradzili sobie z zadaniami z *tworzenia wypowiedzi*, wynik w tym zakresie to średnio 63% punktów. Z pozostałych dwóch wymagań osiągnęli średnio po 60% 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 III etapu edukacyjnego. Trzy zadania w tegorocznym arkuszu odwoływały się do wymagań z II 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.

Najłatwiejsze 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 blisko 84% zdających.

Trudniejsze okazało się zadanie 6. Poprawnie rozwiązało je 60% 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.

Najłatwiejsze okazało się zadanie 13., poradziło sobie z nim 72% zdających. Uczniowie nie mieli problemów ze wskazaniem powiedzenia, które najtrafniej oddawało główną myśl wiersza.

Najtrudniejsze było zadanie 14., w którym tylko 40% 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 potrafią odpowiedzieć na pytanie: *jak utwór jest zbudowany?*, ale nie umieją określić funkcji zastosowanej w utworze struktury i roli środków stylistycznych.

Z zakresu *tworzenia wypowiedzi* sprawdzane były 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 65% 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 niewiele ponad połowa zdających (56%) spełniła 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 stworzyła spójne pod względem logicznym i poprawne składniowo wypowiedzi. Prawie wszyscy przedstawili stanowisko, potrafili także uzasadnić własne zdanie.

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

Przykład 1.

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

Przykład 2.

..... Moim zdaniem nie każdego celebrytę można nazwać człowiekiem sławnym. Wynika to z samej definicji słowy, która mówi, że zdobyć ją można chwalebnyymi czynami i zasługami, a nie tylko samą rozpoznawalnością, a którą ~~którzy~~ pisze w swoim tekście Mirosław Pęczak, Leszek.....

Analiza rozwiązań zadania 21. dowodzi, że piszący, nie mogąc mechanicznie przywoływać poglądów przedstawionych przez Leszka Kołakowskiego i Mirosława Pęczaka, zostali zmotywowani do 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 celebryta można można stać stannym
ponieważ jest celebryta czyli coś musiał zrobić abym
mim zostać, więc na pewno celebryci są stanni,
jedni ~~o~~ bardziej inni mniej ale na pewno ktoś
o nich słyzaat.

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.

Według mnie ~~nie~~ każdego można nazwać celebrytą, ponieważ każdy kogós obgaduje np. bleda dzy z klasy obgadują 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~~ ^{lecz} żeby przybliżyć ~~przed~~ ^{przekład} przybliżyć i uzasadnić moją opinię przedstawię parę argumentów.

← Pierwszym z nich będzie argument dotyczący ^{wyciadu} ~~wywiadu~~ Lecha Kaczyńskiego, a przede wszystkim jego ~~nie~~ ^{rolę} ~~rolę~~ ^{rolę} sławnych ludzi: „Książki w Ameryce znają nazwiska i oblicza ludzi, którzy prowadzą dzienniki lub popularne programy telewizyjne”.

Drugi będzie opierał się na ~~przykładzie~~ ^{fragmentu} „Miroslaw Peczek, bohaterowie z gorszej strony „Bibityka” 2007. nr. 20. Autor pisał: „Celebryci to osoby, znane z tego, że są znane”.

Oba argumenty ~~toczą~~ ^{toczą} się w całość potwierdzając moją opinię, ~~odwołano~~ ^{odwołano} 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 63% 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. Maksymalną liczbę punktów uzyskało 71% zdających.

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 wyruszył rano rannem z chaty w stopień Czerwonych Wierchów i okrążył Małą Łąkę zaciągając uprzędkę na „spiącego rybaka”. Początek podejścia pokonał szybko, nachylenie jest tam raczej łagodne.

Schody - dostawnie i w przenośni - zaczynają się dopiero różniżej. Stał się początek w środku lasu bywa dla wielu katorgą. Kosiński się jednak do nich nie zaliczył. Kłopotliwi on do tych ludzi, którzy są w stanie przejść każde podejście.

Ubliżając się do szczytu Andrzej przechodził przez tzw. „piekielko”. W tym miejscu oddalając się nieco od szlaku można trafić na szczelinę. Tuż obok z jednej z takich szczelin Andrzej usłyszał błagalne wołanie:

- Pomocy! Błagam, rat... du!

W byłym TOPR-owcu obudził się instynkt ratownika. Kosiński podbiegł do szczeliny i zobaczył przystupłego do ściany skolnej młodzieniec.

- Jak się nazywasz? - spytał.

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

Andrzej rozciągnął przewieszony przez białą polonę i podał op. Piotrowi.

- Złap się!

Andrzej nie burzowo chwycił się materiału. Piotruś zapadł się pod nogi i uciągnął Piotra, jednak w ostatniej chwili kawałek szelki ujechał pod jego nogę i Andrzej sam spadł na stopień schodów. Rozglądając się zobaczył oddaloną o dwa metry bonę. Zamrzyknął i skoczył, łapiąc go w ostatniej chwili.

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

Następnego dnia napisanie z akcji dzieje to internet. Andrzej był pobawiany 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, urzędnika, 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 towarzyszką udało nam się wybrnąć z nich cało. A każda następna z 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 wpackowałem, 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 przywiozłem. 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..... za..... kilka..... już..... tak..... daleko..... Przez.....
 ostatnich..... kilka..... sekund..... starałam..... się..... wyównać..... oddech.....
 i..... dopasować..... moje..... serce..... do..... normalnego..... rytmu.....
 - ^{Ostrożnie} ~~Szybko~~,..... Julius.....,..... dzień..... niedzieli!..... -..... stłumiony..... krzyk.....
 Filipa..... przedni..... się..... do..... mojej..... głowy..... i..... podłożył.....
 na..... mnie..... jak..... impuls..... -..... Już..... niedaleko!.....
 W..... jednej..... chwili..... wiedziałam..... już.....,..... co..... ~~muszę~~ ^{muszę}..... zrobić.....
 Nie..... poddam..... się..... Dowiecę..... skryptu.....
 Otworzyłam..... oczy..... i..... ujrzałam..... przed..... sobą..... potężne.....
 biele..... Wielka..... jasna..... ^{niczym}..... pręta..... nie..... w..... górę..... i.....
 opadająca..... jedynie..... ~~nieznanym~~ ^{nieznanym}..... ~~wiszą~~.....,..... białym.....
 nieba..... ~~tytuł~~..... Energetycznie..... wyznaczałam..... horyzont..... z.....
 bodu..... i..... podążając..... nią..... na..... drugiej..... ręce..... wbiłam.....
 go..... wyżej..... ~~Potem~~..... ~~ponurając~~..... się..... powoli..... do..... w..... górę.....
 stromej..... ~~wzniesienia~~.....,..... które..... było..... ostatnim..... etapem.....
~~na~~..... prowadzącym..... do..... celu..... naszej..... wędrówki.....

..... Po kolejnych, wieli godzinach minutach, które
 ..ciągłej... nie... wiecznie... wreszcie... dotarliśmy... na... nasyt.
 ..Zdobyliśmy najwyższe... szczyt... świata... Ziemi - Mount
 ..Everest.

~~..... Po dwóch miesiącach, nadal... to... było
 ..poczucie... same~~

~~..... Choć... minął... już... dwa... miesiące...
 ..- jak... nie... z... tym... celem? - zapytał... mój... towarzysze,
 ..gdy... patrzyłam... z... uwielbieniem... i... niedowierzaniem
 ..na... widok... i... który... rozciągał... się... przed... nami.~~

~~..... Nie... zapomniawszy... uczucie... - powiedziałam, odpychając
 ..wzrost... od... widoku.~~

~~..... Tak... Pomyśl... - zapytał... nie... ze... mną... Filip... - Pomyśl
 ..tylko... teraz... jesteś... pewne! - dodał... z... uśmiechem.~~

~~..... Co... ~~by~~... zamknij... się... miał... raczej... o... naszej
 ..wypowiedzi... właśnie... było... jeszcze... dłużej... po... jej... zakończeniu.~~

Świat... zapomniał... nie... jeszcze... dłużej... po... tym,
 ..jak... jako... najmniej... w... historii, w... ~~został~~
 ..zostawiając... krótkim... czasie, 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. Opisywał 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.

Przykład 4.

..... Tak... naprawdę nigdy nie przypuszczała, że zytic... wakacje...
z... rodzicami... moge... uczynic... je... popularne. Byla przygotowana...
na... ~~na~~ ^{mudne} ~~encyklopedy~~... wycieczke... do... Francji, lecz ta wyprawa... ma... zawsze...
zmiemila... jej... zycie... i... opozob... patrzemia... na... swiat...

..... Hazyotha... zaczęła... się... w... pewien... wieczorny... poranek... Przez...
hotelowe... drzwi... do... pokoju... upadło... kilka... promieni... słońca... i... już... po...
chwili... Ania... nachyliła... powieki... Przeciągnęła... się, zicnęła... i... spojrzala... na...
zegary, litciny... własnie... tybit... 9:30.

..... - Spozniwę... się! -... wzraźneta...

..... Wyduzyla... z... łozia... i... matychmiast... zaczęła... ~~nie~~... zakladac... ma...
sobie... przypadkowe... ubrania... Wczesniejszego... dnia... umozwila... się...
z... rodzicami, ic... opothaje... się... w... piekarni... w... centrum... Paryza...

..... Problem... w... tym... ze... byla... spoznioma... już... ponad... pół... godziny, ~~no~~... przez...
co... ^{wiek} ~~co~~ ~~ostatnie~~... menu... opoględal... ma... zegardu...

..... ^u... przedkacif... swiatla... zbiegla... po... schodach, by... już... po... kilku...
schodach... znaleźć... się... ma... zatloczonej... ulicy... kzieta... glębci...
wlechi... i, rozpychajec... się... łelciami, muszyla... przed... siebie... Nigdy...
nie... widziala... tylu... ludzi... w... jednym... miejscu!... Wozacy... opoględali...
w... jednym... punkcie, jak... gdyby... druzo... tam... ~~nie~~... co... niezwykle... intygujacego.

..... Nagle... tłum... ustępił... i... Ania... poczula, jak... upada... ma... nieznamy...
brule... Sprobowała... sama... podmiać... się... z... ziemi, lecz... ktoś...
złapał... jej... dlan... i... pociagnęła... w... gong... ^{zachowate} ~~zachowate~~... je... to, co... zachaczyłc
zobaczyła... Tuż... przed... ^{nie} ~~ostat~~... jej... ulubiony... altar!... Nic... potrafiła...
dzienczyne

..zyskować... omi. cława, gdy... młody... chłopak... objął... ¹⁹ ~~dziewczynę~~... i... spytał, czy... wszystko
 ..w... porządku... kłótnie... między... się... tylko... i... rozjazała... nie... pewnie...
 ..~~...~~... Długo... refleksji... o... czy... Ami, a... kocha... tam... autora
 ..przyprawił... o... ból... głowy... wszystko... działa... się... tak... szybko!... Ochroniana
 ..~~...~~... wprowadził... ^{maszabulę}... z... od... tłum... i... mimo, że... ~~...~~... przygoda...
 ..bliznowizja... się... szybko, zapadła... w... pamięć... ~~dziewczynę~~... ma... całe... życie...
 ..Już... następnego... dnia... na... działkach... w... gwałtownych... powojennych... pojawiły
 ..się... zdjęcia... Ami... i... jej... idola... „Kto... jest... tajemnicza... dziewczyna?!...” -... kochanki
 ..magicki... Szuma... nie... potwał... długo, gdyż... kilka... tygodni... później... media
 ..~~przeszły... materializować~~... się... obicht... za... interesowania... Mimo... to, Amia... choć...
 ..przez... chwili... ~~...~~... poczuła... się... cława... i... „przeżyła... przygodę,
 ..c... lotnej... ~~...~~... będzie... opowiadać... przez... resztę... 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} ~~to najmniej~~ spo, gdy najmniej się jej spodziewamy, gdy o nią nie prosimy. W szkolnym autobusie, w parku, na szkolnym korytarzu... Jednak jedno jest pewne - gdy przyjdzie raz, Takoo człowieka nie opuści...

Czułam jak pot spływa mi po czole, gdy w ten upalny wiosenny dzień pędziłam do szkoły, jak zwykle spóźniona. Pięć minut wcześniej ucieki mi autobus, zostawiając mnie w chmurze pyłu na przystanku. Jedno spojrzenie na zegarek wystarczyło, żeby się przeraziła - to będzie moje 5. spóźnienie w tym miesiącu. Poprawiam plecak na ramieniu i ruszają szatocowym chodnikiem w stronę szkoły, patrząc jak pod moimi stopami zmienia się kolor płytek. Nie miałam czasu, żeby delektować się promieniami oświecającymi moją twarz, lub śpiewem ptaka siedzącego niedaleko na gałęzi pokrytej białymi kwiatami. Z kądym krokiem ~~to~~ coraz bardziej ciążyły mi te wszystkie książki, które musiałam nieść, jednak starałam się nie zważać na krok. Zerknęłam na zegarek - wskazówki przesunęły się nieubłaganie. Mruknęłam do siebie: - Mama ^{cie} ~~ci~~ zabije... - i jeszcze przyspieszyłam.

Szłam już wzdłuż szkolnego płotu, gdy zobaczyłam, że na parkingu, niedaleko wejścia do szkoły, ktoś leży. Moja ciekawska natura hygotała 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? - potrząsnęłam ciałem, która bezwładnie
 opadła na bok.
 Zrozumiałam, że muszę działać szybko. Sprawdziłam oddech (słaby, ale
 był), zadawałam po pogotowie, włożyłam ją w pozycję 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.
 ~~Moja siostra~~ Nie chciałam być sławną, więc demontuję mnie,
 sie wszyscy na cie zaczęli mnie rozpoznawać. Sława potrafi być
 uciążliwa, nawet ta niesławna, o czym przekonałam się na
 własnej skórze. W każdej sytuacji trzeba jednak znaleźć pozytywne
 ..nie wpisałi 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 mała.

- Tato, daleko jeszcze? - córka odwróciła wzrok od szyby 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 siona kurczowo trzymała się podłokietnika, raz po raz zamykając oczy, kiedy auto skakało na wybojach.

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

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

Njechali właśnie na most zawieszony nad rzeką. Pomimo tej widoczności kobieta natychmiast zauważyła przed nagłego hamowania. Przy jednej z barierk zabezpieczających most stała ciężarówka. Nie wyglądała na zniszczoną, bo to bariereka była mocno wgnieciona, w jednym miejscu nawet przeważała. Łąka trojka wjechała w dno nekci auto, jedynie jego bagażnik wystawał nieco ponad wzburzone fale.

Ojciec błyskawicznie wysiadł z auta.
~~W tym momencie już nie było czasu, stano~~. Zanim matka
 i córka zdążyły zareagować mężczyzna skoczył, niknąc wśród fal.
~~W tym momencie~~ Wsiadł w auto, kierując się w stronę wypadku.
 W oddali słyszeli już syreny pogotowia i policji.
 - Patrz! - wrzasnęła dziennikarka, ^{wskazując} ~~patrzyła~~ auto w ręce.
 Mężczyzna wyptynał na powierzchnię, ciągnąc 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.
 - Krobitem tylko to, co musiałem - odpowiadał jej mężczyzna.
 - Niemuelu, zachowałoby się podobnie w takiej sytuacji. Nie wątpię
 że zyskał pan stawkę swoim rycyngiem.

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.
 Wziąwszy bagaż i udaliśmy się w stronę chatki.
 Właściciel pokazał nam pokoje. Zanim po wyprawkowaniu
 poszliśmy spać - w końcu jutro wyjeżdżamy.
 Wymyśliliśmy o świacie. Bus zawiózł nas do
 samego serca dzungli. Wziąwszy sprzęt i poszliśmy
 szukać miejsca na obóz. Spotkaliśmy wiele ciekawych
 zwierząt, zwłaszcza ptaków. Michał, bardzo nimi
 zafascynowany, całą noc robił zdjęcia. Ja szukałem
 na ciemniejsze gatunki. Przewodiliśmy obok wielkiego
 wodospadu. Było to idealne miejsce na obozisko.

Zdziałam więc plecak i zaczęłam walczyć namiat.
 Nadszedł wieczór. ~~Zaczęłam~~ Gasieńka opowiadała, a
 Michot przygotowywał statywę oraz aparaty. Czuję,
 że wydany się coś niewyjął. Zatrzymałam swój
 notowizor i poszedłam - według planu - na północ.
 Coś głębiej zapuszczałam się w gęsty las. W pewnym
 momencie, dobiegł krzyk jakiegoś zwierzęcia. Brzmiało to
 jak ptak, ale nigdy czegoś takiego nie słyszałam.
 Postanowiłam coś sprawdzić. Wpisałam się na
 dzień, żeby ~~nie~~ mieć widoku na dach. Po
 chwili to zobaczyłam - wielki, ciemny, świecący
 w ciemności ptak. Tak, to był niezwykły dotąd
 gatunek papugi. Od razu zrobiłam serię zdjęć
 i zadzwoniłam do odpowiedniej organizacji.
 Tydzień później, po powrocie do domu,
 zaczęłam dostawać ~~listy~~ listy, korespondencje.
 Zapraszano mnie do wywiadów, wiadomości, relacji.
 Zaczęto o mnie pisać w gazetach, pokazywać w
 telewizji. ~~Wszystko~~ ~~nie~~ Nazwano mnie „stawurką
 i odważnym zoologiem”. Podobało mi się to. Najbardziej
 jednak zadawałam mi się fakt, że zrobiłam 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...pozerne...nie...
zgliszczą, które...ze...wsi...zostały...-i...oczywiście...
stał...się...dla...wszystkich...fakt...raptownie...na-
dchodzącej...zimy;...udawali...jednak, całą...swą...
liczną...grupę, że...nie...odczuwają...mrozu, że...ich...
kończyny...nie...dygocą...bezwolnie...z...zimna, że...igie-
lki...lodu...nie...kłują...poszarzałej...skóry...na...ich...
twarzach.....

.....Doskonale...wiedzieli, że...i...tak...-niezależnie...od...
ilości...wydobywających...się...z...gardła...stęknęć...i...
skarżeń...-nie...mają...czy...się...ogrzad.....

.....Na...końcu...tej...bezbarwnej, roztrzęsionej...ma-
sy, otoczonej...jedynie...kurzem...wzbijanym...z...
wyzłobionych...koleinami...drogą, odkrytą...wyłączy-
nie...grubą...warstwą...dzwoniącą...w...uszach...
ciszy, kroczył...chłopiec...Poruszał...się...jak...inni...
-spięty, zgarbiony, ~~z~~ skulony...w...sobie;...
miast...jednak, wzorem...pozostałych, spogląd-
dał...w...swej...wędrownie ^{wprost} przed...siebie...wzro-
kiem...pustym, wygasłym, on...razglądał...się...
na...boki...z...niekawaścią...wymalowaną...na...
niewinnej...twarzy; obserwował...liście, pozio-

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

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

Poznał iść ku niej.

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

Był już bliźutko, tak blisko, że czuł
na twarzy bijące od bliskotki ciepło...

Zatrzymał się. Wyciągnął dłoń.

I podchwycił kulkę w rozedrgane palce.

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

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

Nie wszyscy uczniowie sproścali 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 hobbicie 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 74% 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 zdaniami 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.

.....
^{Graceland} Było, suche, upalne lato, stan Tennessee. Jechaliśmy poprzecz...
 miasto, słuchając jalułegoś rockowego kawałka na cały...
 regulator. Jim kłwał gitarą w rytm muzyki, Monica tupata...
 nogą obutą w różowy klopek. O, tak, to były właśnie nasze...
 wakacyjne wyprawy. Po prostu ^{codziennie} uświadczaliśmy, że zdarzy się coś...
 niezwykłego. Tak miło byłoby tak się z tym razem.....

.....-Tęmy, pojedźmy po coś do placu, zaraz uschnę - sapnęta.....
 Monka...chl...odpowiedzi...pokiwaniem...głową...i...skręcić...i...dłacie...dane,
 gdzie...miesiąc...się...maty...sklepik...całodobowej...słowa...Seven Eleven...
 zaparkowaniem...wóz...na...krawężniku...przed...sklepem...i...po...chwili.....
 całą...trojkę...wysiedliśmy, a u nasze...tharze...buchingt...opar...gorgse-
 go...poufietza...Gdy, weszliśmy do...sklepu, nad...naszymi...głowami...deli-
 katnie...zadźwięczał...dzwonek...Od...razu...skierowaliśmy...się...i...stronę.....
 lodówek...z...napojami...Ach, przyjemny...chłód!...i...m...podrapał...się
 po...rudej...cauprynie, a potem...sięgnął...po...puszkę...Pepsi...Ja...Wyb-
 ratem...Sprite! a...a...Monka...Fontę...Razem...z...Rudzielcem...postano-
 wiliśmy...caymś...się...posilić...i...uśc...zniknęliśmy...i...alejce...ze...stodyszami
 chl...sklepe...zrobiło...się...cicho...Niepokojąco...cicho...Zauważyłem,
 że...wszystkie...wentylatory...i...chłodzarki...przestały...pracować...Nagle
 usłyszałem...puszkę...która...upada...na...podłogę...i...turła...się...po...niej,
 a...podniej...stłumiony...krzyk...Monki.....
 -To...jest...napad, nie...ruszaj...się...albo...deficywnie...stań...się...krzywdą!...

worknot...
 - ~~teraz~~...^{warknot}...ty...i...kombinacje, który...^{wyskok}...z...rogu...Nie...^{musiałem}...wiele...
 myślic, ^{zareagować}...od...razu...~~Podbiegam~~...^{Podbiegam}...do...złota, który...próbował
 oberzucić...Monkę...i...wymierzylem...mu...ciężar...i...twarz...Facet...upadł...na...
 podłogę, a...nagle...ni...stąd, ni...z...ogół...pojawił...się...policjant, który...
 skut...go...kajdankami.....

-Dzięki, synu...^{nie}...uśmiechnięty...się...do...mnie...-Jesteś...prawdziwym...bohaterem.
 I...wygląda...na...to, że...zyskałeś...stać...i...naszym...miasteczku...Spojrzał,
 widząc...^{na}...ulicy...obserwowali...cię...i...akcji...przez...sklepową...witrynę.....
 Laktad, że...jeszcze...dalsz...wziąłeś...swojego...pierwszego...wywiadu? - sfer-
 zant...puszczył...mi...oczy.....
I...tak...itak...nasza...nieumna...podnoś...przez...Gracetown...zamienita
 ...się...i...przygodę, dał...ki...ktorej...miatem...swoje...pół...minut...stawi.....

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 cudzym słowem (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 26% zdających.

Trudnym było również zadanie 19., w którym uczniowie mieli wskazać zdanie podrzędne przydawkowe. Tylko 36% 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).

Zdający otrzymywali najwyższą punktację za język, jeśli napisali pracę bezbłędnie lub, pisząc ją, popełnili najwyżej 5 błędów językowych. Tym wymaganiom sprostało 51% zdających.

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.

„Tokijska siostra”

Otworzyłam ony. Po lewej stronie siedziała starsza
 kobieta z psami, po prawej mnie obiekto. Raptownie wstałam.
 - Dobrze się wyjeżdżasz? - zapytała właścicielka
 skienia.

- Tak, jak najbardziej - odpowiedziałam zysiana.
 Wyłączyłam swój bilet lotniczy i uniosłam głowę,
 aby móc zobaczyć godzinę. Zostało mi 10 minut do
 odlotu. Zabierałam swój bagaż i uśmiechnęłam się
 w kierunku wejścia na pokład. Uśmiechnęłam się. Nie wiedziałam
 jeszcze, że to będzie podwórko mojego życia.

Usiadłam na moim miejscu. Uśmiechnęłam się, że mam
 miejsce przy oknie, nie biegałam wpatrywałam się w bilet
 i nie mogłam oderwać się, kiedy wystartujemy z lotniska.
 W oknie widziałam w kierunku Tokio. Moje marzenie się
 spełniło. W końcu miałam możliwość zobaczenia Kwiatu
 Kwitnącej Miśki.

W pewnym momencie w przysiadł się do mnie
 mężczyzna. Ubrany był cały na czarno, a na głowie
 miał ciemny kapelusz. Przyglądając się mu
 zrozumiałam, że jest Azjata.

- Nie chce mi mówić, ale według biletu pani siedzi
 na moim miejscu - przemówił w moim kierunku piękna dziewczyna.

...Przepraszam bardzo, mogę się przebrać... parochia tam, a o ten
 ...gestem... ręki... dał... mi... da... zrozumienia, abym... zmieniała
 ...miejsca... Zaraz po tym... zdjął... swój... kapelusz... i... wywiązał...
 ...z... ~~pod~~... dużej... torby... motatnik... W tym... momencie... zanurzył...
 ...Obok... mnie... siedział... Hiroshi... Kawabata, japończyk... polskiego... pochodzenia,
 ...słowny... ma... wty... świat... piana... Przez... całą... drogę... nie... odwracał
 ...nie... ja... słowem... rekaj... ma... koniec... podłogi...
 ...k... Następnego... dnia... był... na... miejscu... Zaraz... tam... bazar...
 ...i... nek... tam, a... w... opus... samolot... To... samo... uobit...
 ...siedzący... obok... mnie... Gdy... wstał... z... miejsca, chwycił... torbę...
 ...i... ruszył... z... min... ~~z... momentem~~... w... którym...
 ...~~ze schodów~~... mój... długi... szal... spisał, że... potknął... nie... i...
 ...prosto... na... znane... piana... Zaraz... w... oknie...
 ...Płacz...

Następnego dnia, gdy do mojego pokoju hotelowego dobiegła
 została gazeta, niemal nie upadłam. Moje zdjęcie, na którym leżą
 na pana Kawabata było na okładce. Przed pokojem stała grupa
 dziennikarzy, którzy pytali o to, czy byłam z tą starą. Usmiechałam
 się i wyjaśniałam sytuację. Dziękuję

Dzięki temu wydarzeniu dowiedziałam się, że słownym można
 stać się nawet dzięki swojej grupie lub perłom, oraz, że
 czasem status gwiazdy może tworzyć bawoła 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 zdający, bo aż 93%. 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 zakłęta 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 prezenterów. Na ujeżdżalni 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 niebogłosy 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 podziwiającą zawody 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, przypomniawszy 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 umożliwiły 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 - głos stewardesy odbiła się od przedziału pasażerskiego w pięknym, białym ~~to~~ to dwudziesto-tonowym samolocie - Za pięć minut startujemy.

Rozejrzałem się. W samolocie było może z sto osób. Matka z dwójkiem dzieci, samotny biznesman, zdenerwowany polityk, gruby jedzący batonika i wielu innych, a wśród nich ja. Leciałem z Neapolu do Meksyku. Tam chciałem 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. Spokojnie wybretełem dwie osobne aby nikt się nie dosiadł...

- Tak, proszę - trudno - pomyślałem

* * *

Lot trwał już trzydzieści minut. Grówilh siedzący przedemną wstał i wyprzedził na środku przedziału. Chwilę stał bez ruchu, po czym...

- Ręce do góry! - zarządził wnosząc i wyciągnął pistolet - To napad!

Biznesman oddał mi nie ruszył się. Wstąpił aby
 jednak zatagodzić sytuację, ale w tym momencie
 zamek chwycił przyciągnął mnie do siebie, przystawił
 miękko pistoletu do skroni i wreszcie
 - Oddawać kasę!

Szybko nadbiegły stewardessy, ale zamek chwycił
 tylko się odwrócił, wyelowiał. Obie leżące z kulami
 w głowach na ziemi.

Nikt nie wiedział co robić. Wszyscy byli
 przerażeni. Tylko biznesman pozwolił wstąpić. Popętny
 zamek chwycił go mocno w ocrę. Wykręcił mu
 pistolet z dłoni i z całej siły wderzył go pięścią
 w twarz. Po chwili zakłębował, posprzątał cięta i
 usiał, tak jakby nic się nie stało.

"Zwykły człowiek stał się słowny" → wyjętem w gazetach
 oraz systemem w radia 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.

Ponad 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 uwzględniało w interpretacji kontekst całego utworu (*Dziadów cz. II*) oznaczonego w podstawie programowej jako dzieło do poznania w całości, dostrzegało 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:

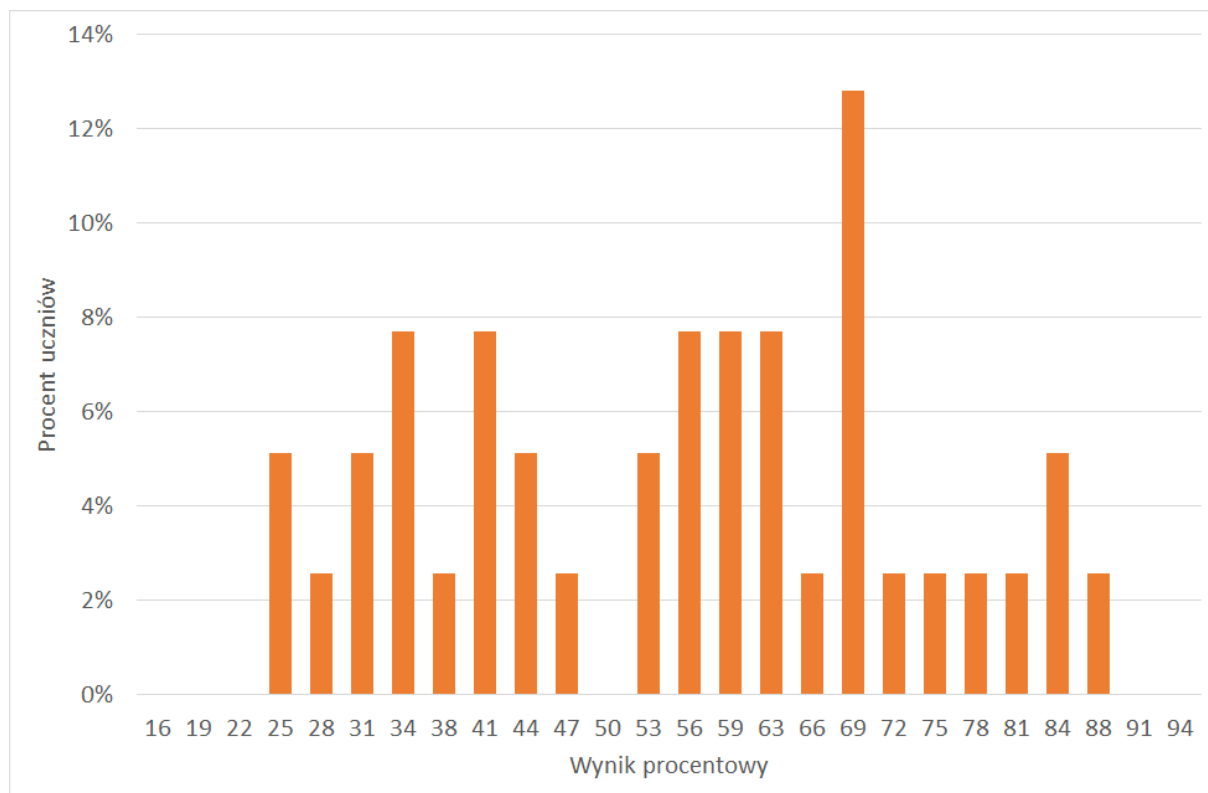
- zwracać uwagę na kształcenie umiejętności uogólniania przeczytanych tekstów tak, aby rozpoznawanie problematyki utworów czy określanie ich tematu nie sprawiało uczniom trudności
- w czasie analizy i interpretacji tekstów uczyć nie tylko rozpoznawania środków stylistycznych zastosowanych w utworze, ale przede wszystkim zwracać uwagę na funkcje, jakie pełnią
- utrwaląc 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

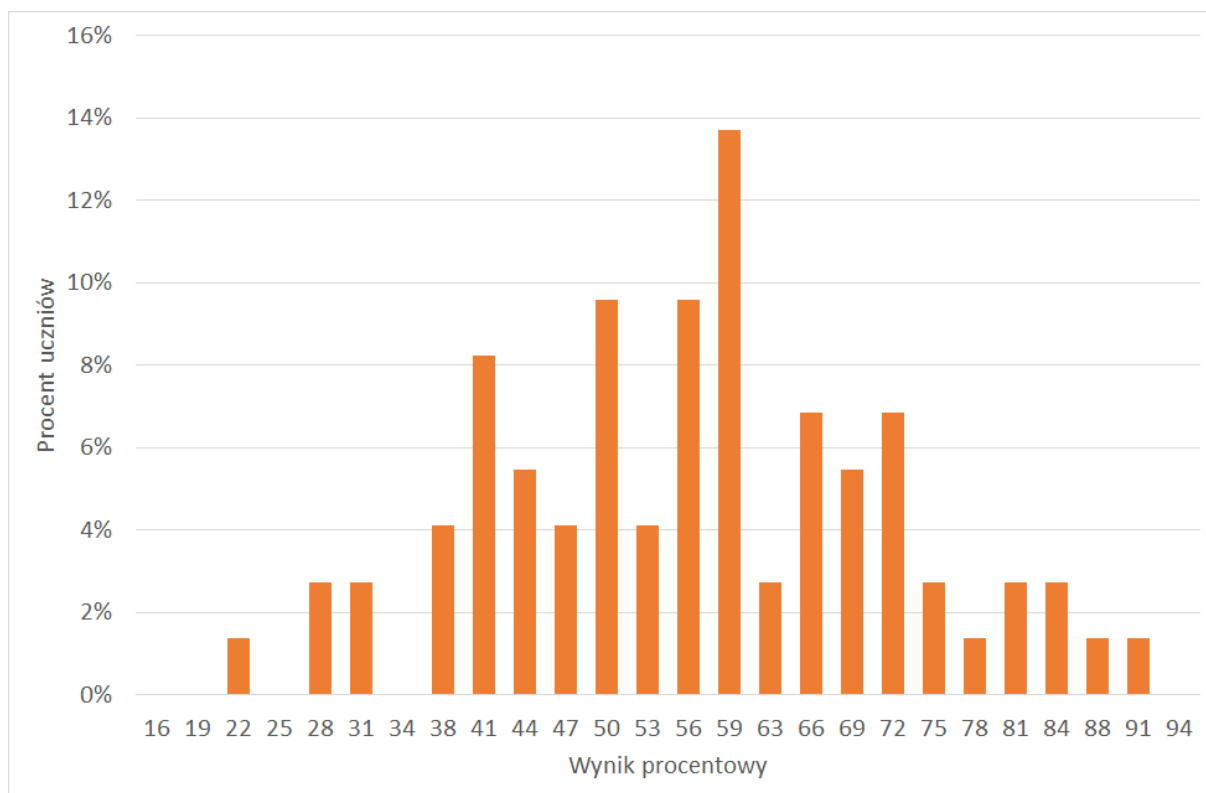
Tabela 12. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
39	25	88	56	69	55,2	17,9

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze z zakresu języka polskiego dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych (GH-P4-152, GH-P5-152, GH-P6-152) 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. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 13. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

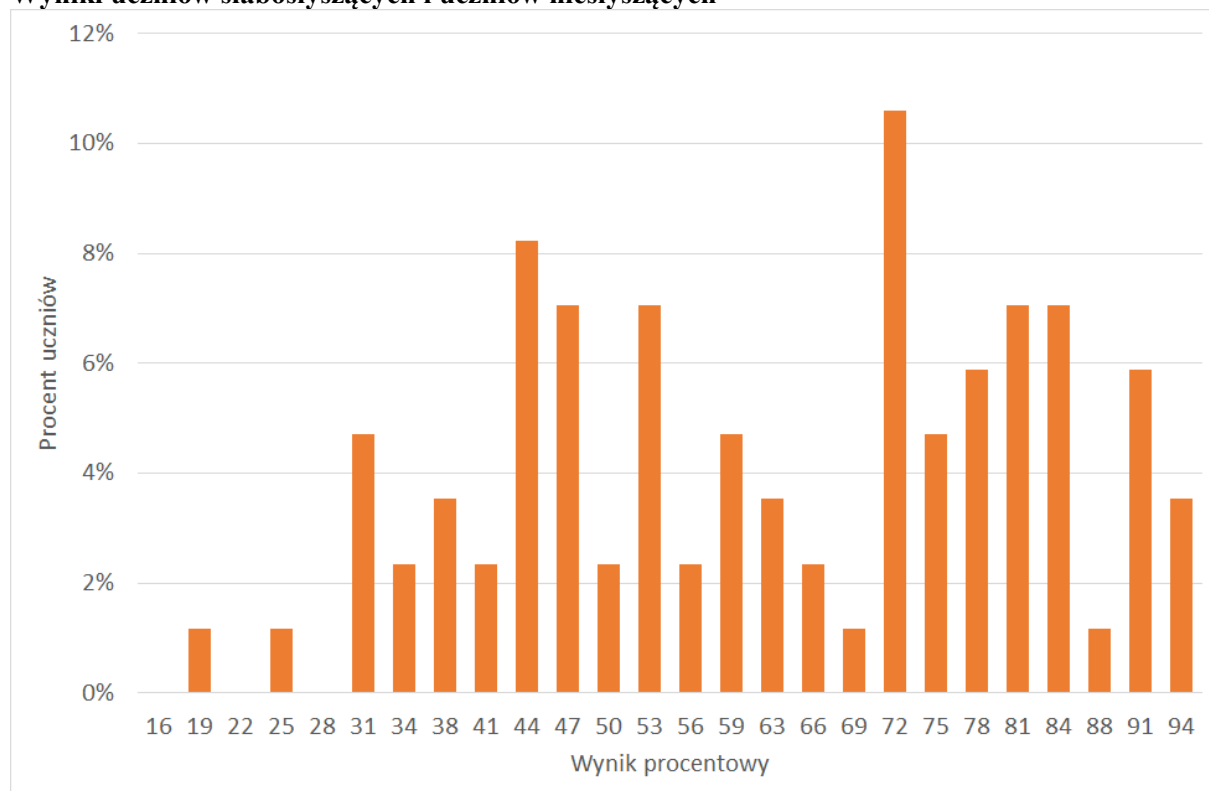
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
73	22	91	56	59	56,7	15,0

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

Tabela 14. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

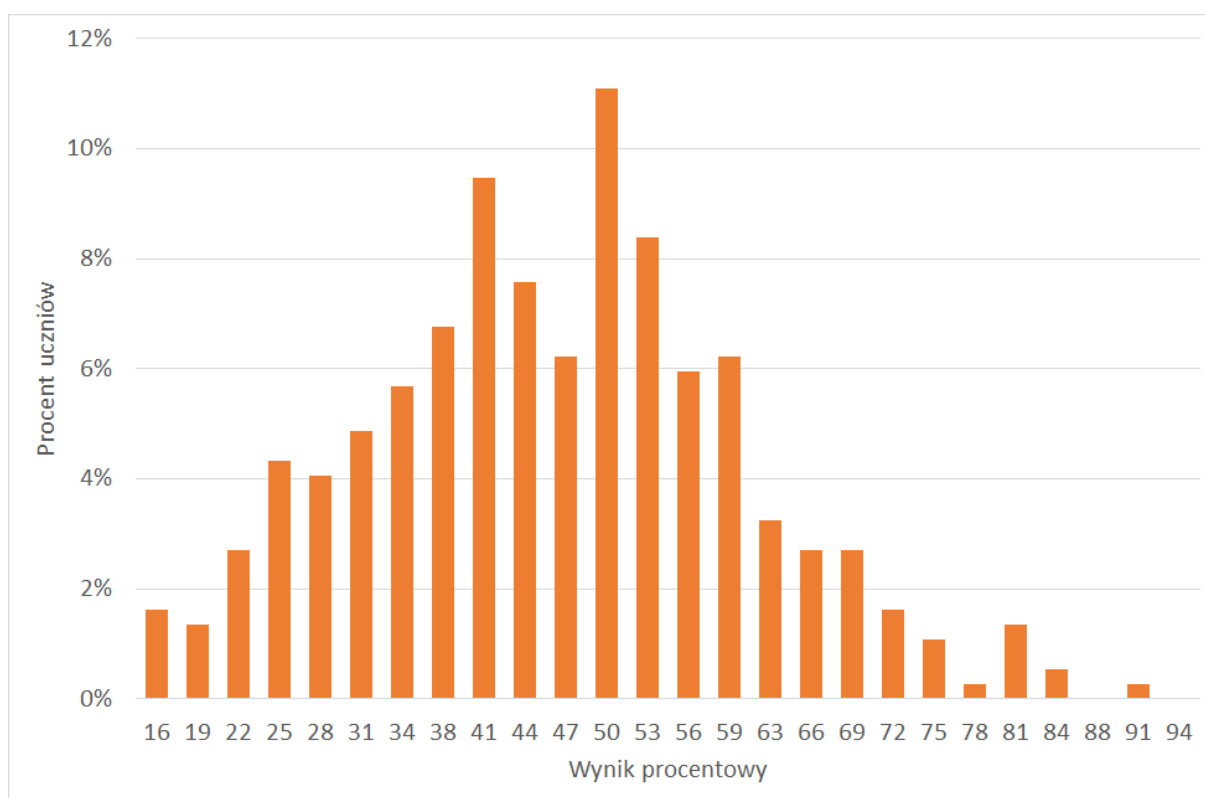
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
85	19	94	63	72	62,7	19,4

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

Tabela 15. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
370	16	91	47	50	46,1	14,4

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.

Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 16. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		23502
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	20768
	z dysleksją rozwojową	2734
	dziewczeta	11425
	chłopcy	12077
	ze szkół na wsi	4896
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	5926
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5879
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6801
	ze szkół publicznych	22318
	ze szkół niepublicznych	1184
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 26 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	39
	słabowidzący i niewidomi	73
	słabosłyszący i niesłyszący	85
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	370
	Ogółem	567

2. Przebieg egzaminu przebieg egzaminu

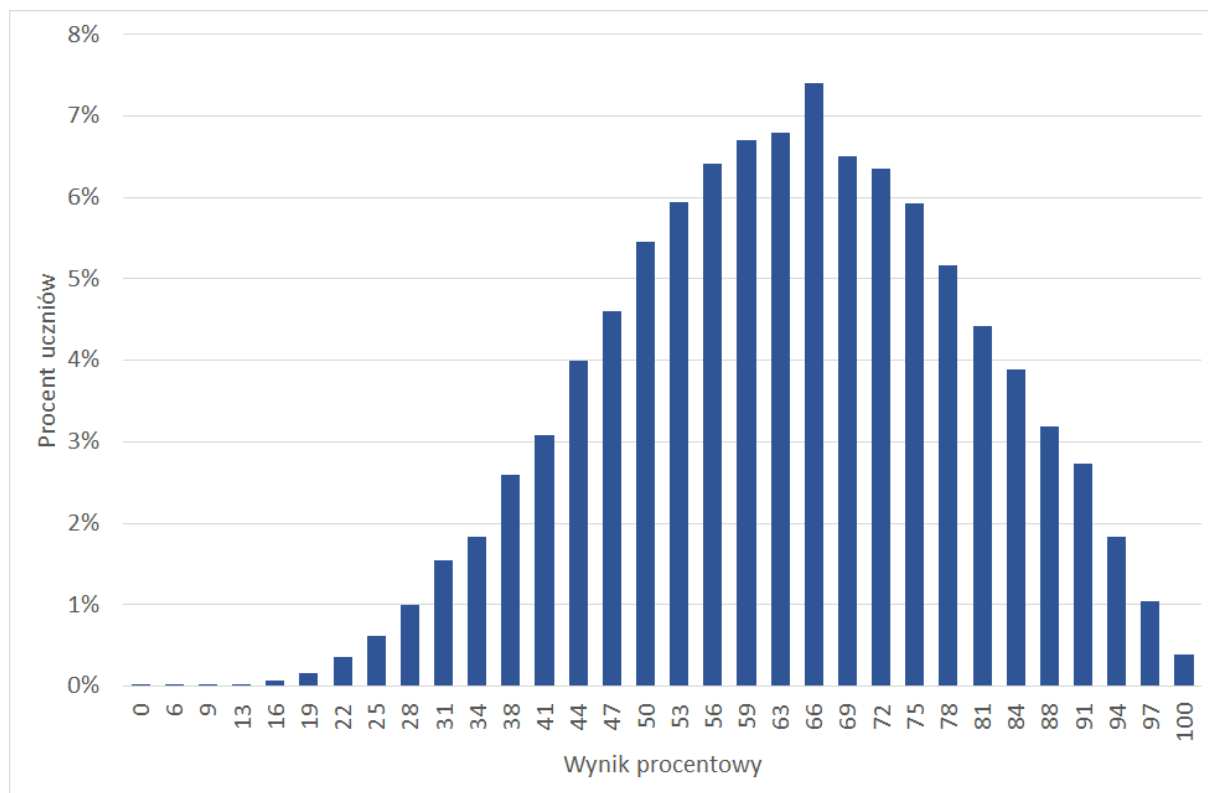
Tabela 18. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		642	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		96	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		43	

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

Tabela 19. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
23502	0	100	63	66	63,2	16,6

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

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	2
34	5	
38	8	
41	11	3
44	15	
47	19	
50	24	4
53	30	
56	36	
59	43	5
63	50	
66	57	
69	64	6
72	70	
75	76	
78	82	7
81	87	
84	91	
88	94	8
91	97	
94	99	
97	100	9
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.

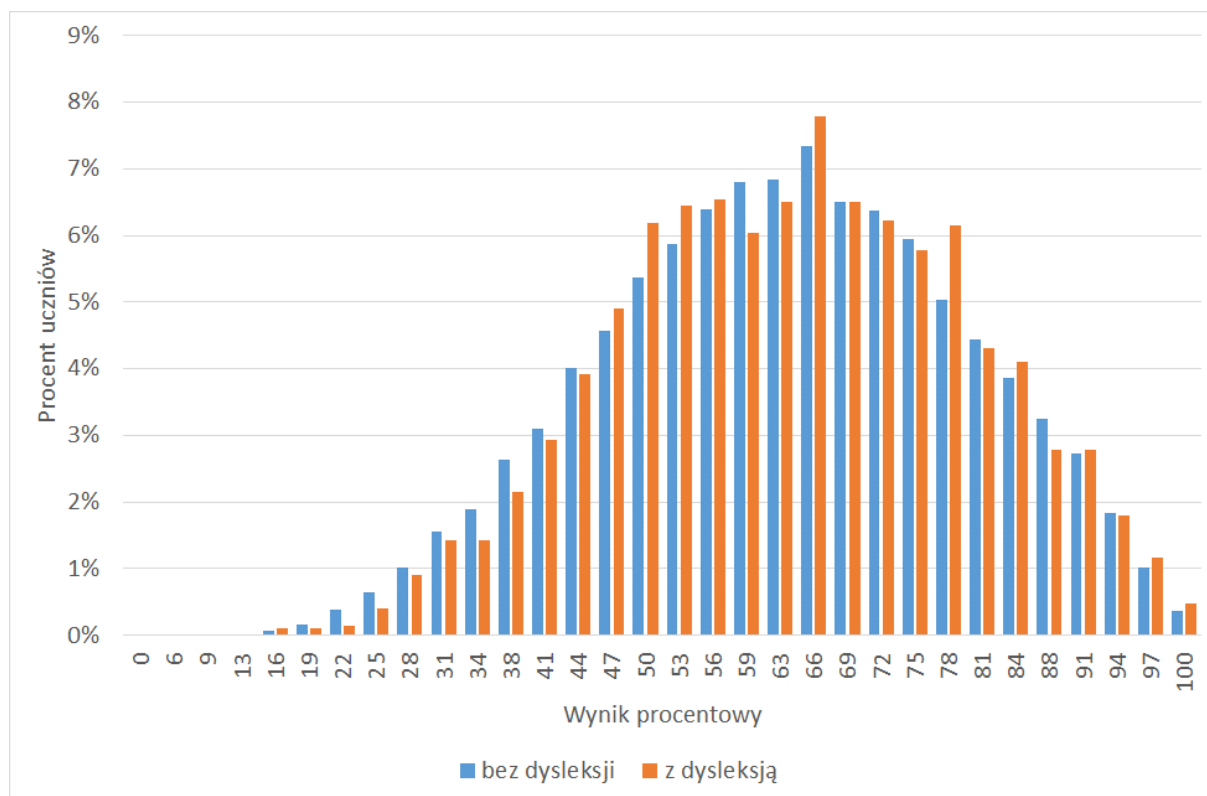
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 21. Wyniki szkół na skali staninowej

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



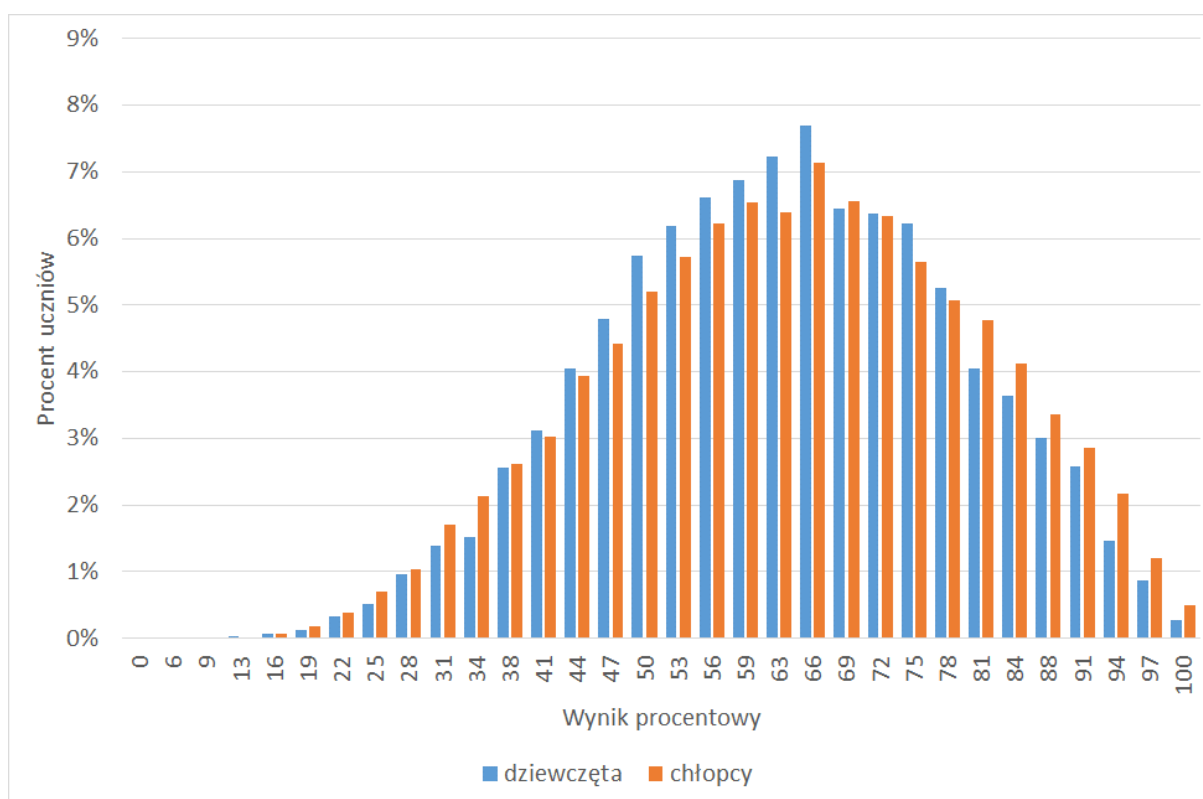
Wykres 10. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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.

Tabela 22. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	20768	0	100	63	66	63,1	16,7
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2734	16	100	63	66	63,7	16,3

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 11. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 23. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	11425	6	100	63	66	62,9	16,1
Chłopcy	12077	0	100	63	66	63,4	17,1

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 24. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4896	6	100	63	63	61,4	15,8
Miasto do 20 tys. mieszkańców	5926	13	100	59	66	60,7	16,1
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5879	0	100	63	66	62,4	16,3
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6801	13	100	69	66	67,4	17,1

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

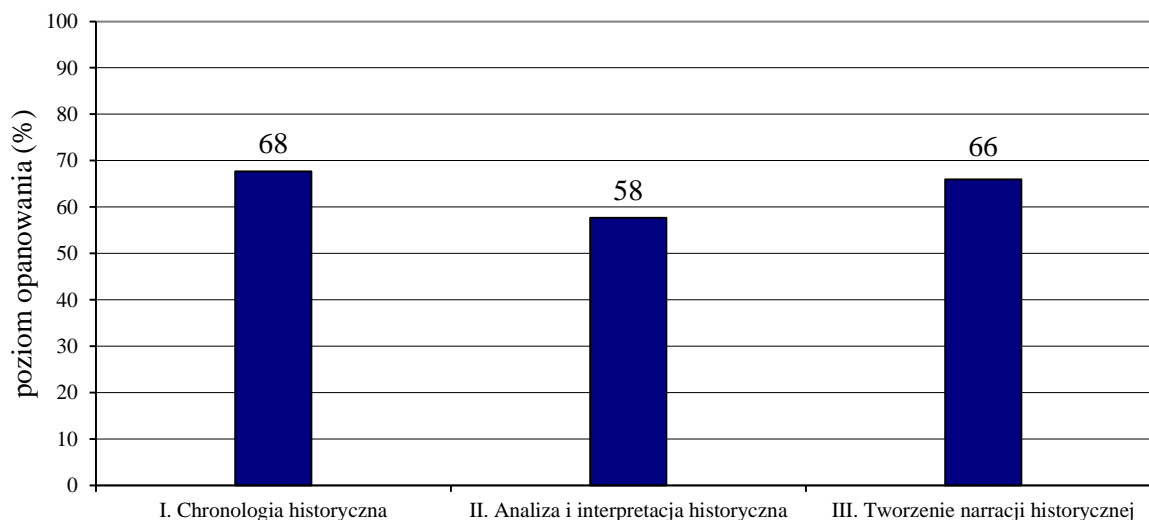
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	1184	13	100	72	75	68,2	19,0
Szkoła niepubliczna	22318	0	100	63	66	62,9	16,4

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.	61
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: [...] architekturze. 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.	39
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 rozbitcia 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 [...].	35
10.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	17. Humanizm i renesans. Uczeń: 2) charakteryzuje największe osiągnięcia [...] Mikołaja Kopernika [...].	81
11.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 2) wyjaśnia okoliczności uchwalenia oraz główne założenia [...] artykułów henrykowskich.	57
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.	53
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) sytuuje w czasie I, II i III rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po każdym rozbiórze.	62

15.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuuje w czasie I [...] rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po [...] rozbiórze.	50
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. Ziemia polskie po kongresie wiedeńskim. Uczeń: 1) wskazuje na mapie nowy układ granic państw zaborczych na ziemiach polskich po kongresie wiedeńskim.	45
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	34. Społeczeństwo dawnej Rzeczypospolitej w okresie powstań narodowych. Uczeń: 1) sytuuje 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.	67
20.	II Analiza i interpretacja historyczna.	39. Sprawa polska w I wojnie światowej. Uczeń: 2) ocenia wysiłek zbrojny Polaków.	39
21.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 2) omawia najważniejsze zasady ustroju Polski – [...] podział władzy [...].	43
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 [...].	56
24.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 2) wymienia najważniejsze zadania samorządu gminnego [...].	76
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.	83



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 budowle 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 57% 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 62% 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 39% 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 znała 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 35% 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 74% zdających, 59% zrozumiało, że manifest m.in. głosił uwłaszczenie chłopów, ale tylko 31% 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 43%) 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

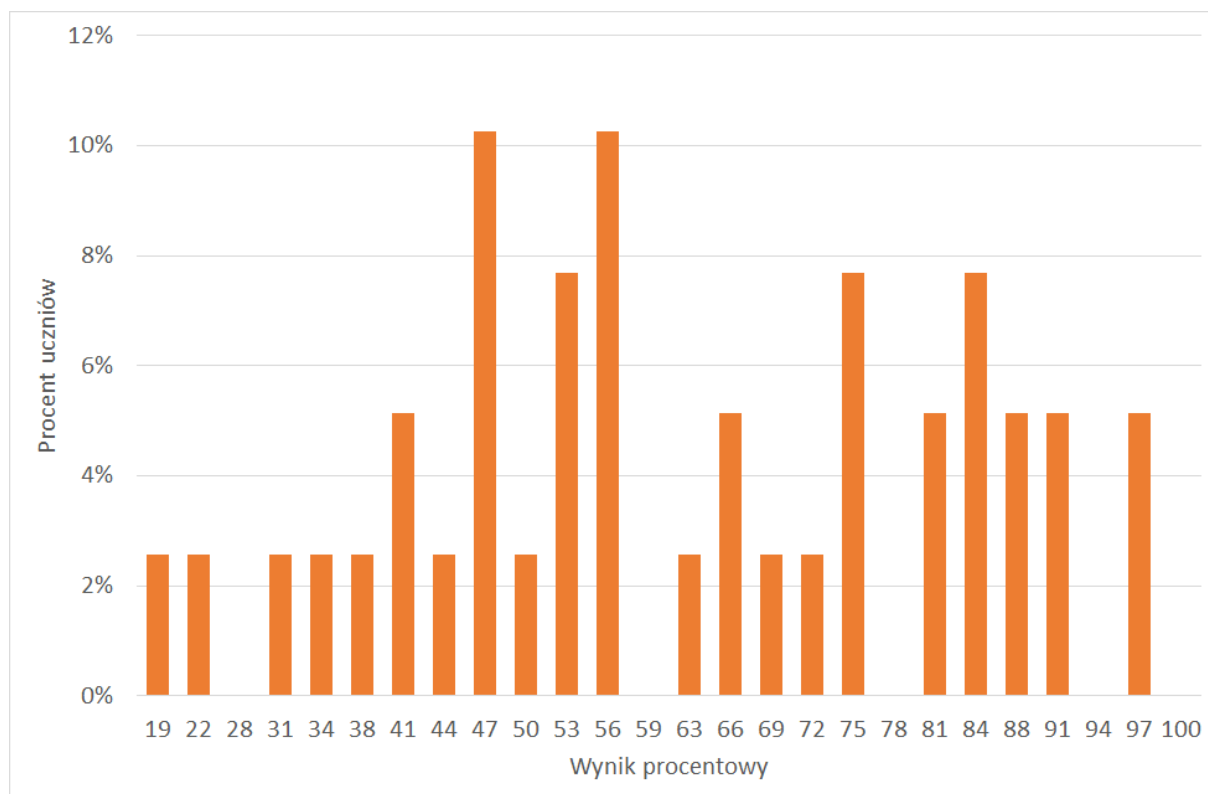
W oparciu o powyższą analizę zachęcamy nauczycieli, aby:

- 1) kształcili umiejętności złożone; ćwiczyli z młodzieżą umiejętności integrowania informacji z różnych źródeł, np. pracowali jednocześnie ze źródłem pisanym i mapą, tablicą genealogiczną i źródłem ikonograficznym itp.
- 2) ćwiczyli umiejętności z zakresu chronologii oraz umiejętności dostrzegania i analizowania kontekstów do interpretacji tekstów kultury, zwłaszcza tych wymagających posłużenia się własną wiedzą
- 3) 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.



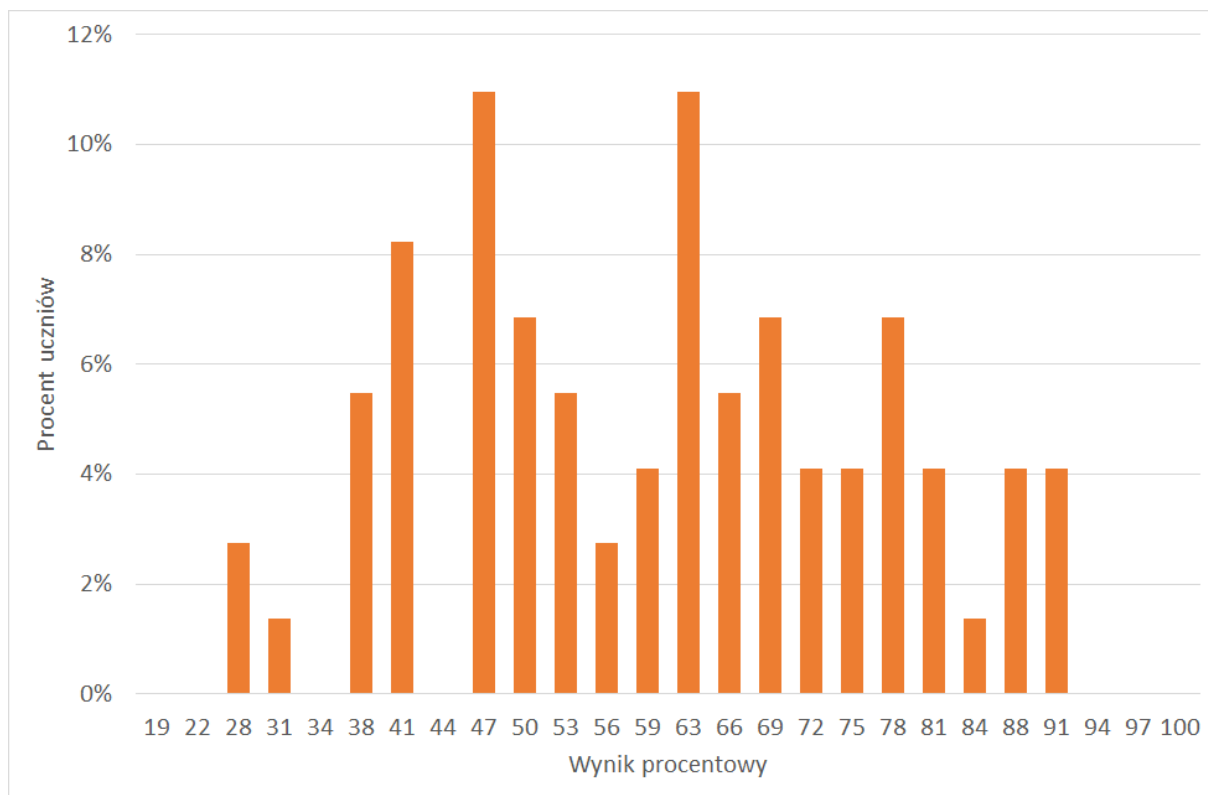
Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

Tabela 27. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
39	19	97	56	56	62,0	21,0

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H4-152, GH-H5-152, GH-H6-152) 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. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.



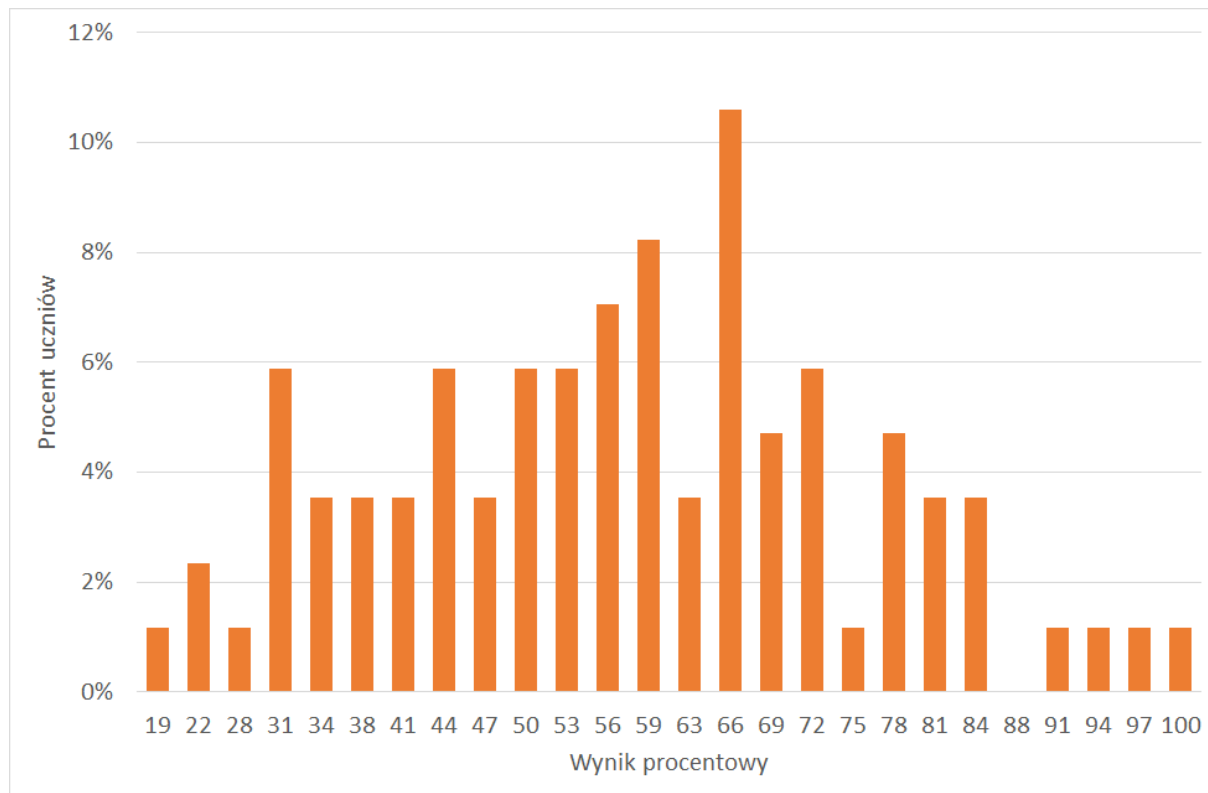
Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

Tabela 28. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
73	28	91	63	63	60,5	16,5

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.



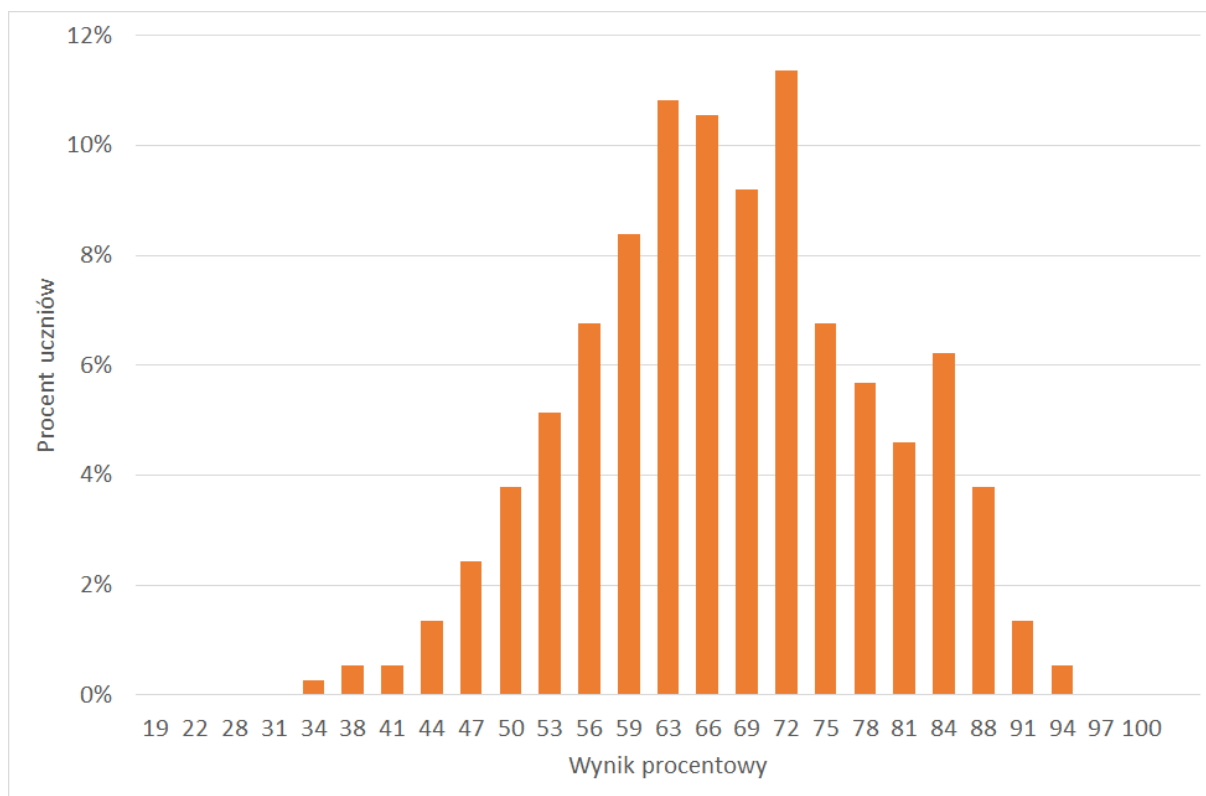
Wykres 15. Rozkład wyników uczniów

Tabela 29. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
85	19	100	59	66	57,6	18,1

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

Tabela 30. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
370	34	94	66	72	67,4	11,6

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

Liczba uczniów		23489
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	20757
	z dysleksją rozwojową	2732
	dziewczeta	11422
	chłopcy	12067
	ze szkół na wsi	4895
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	5926
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5874
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6794
	ze szkół publicznych	22309
	ze szkół niepublicznych	1180
	w języku litewskim	-
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 31 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	39
	słabowidzący i niewidomi	73
	słabosłyszący i niesłyszący	85
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	369
	Ogółem	566

3. Przebieg egzaminu

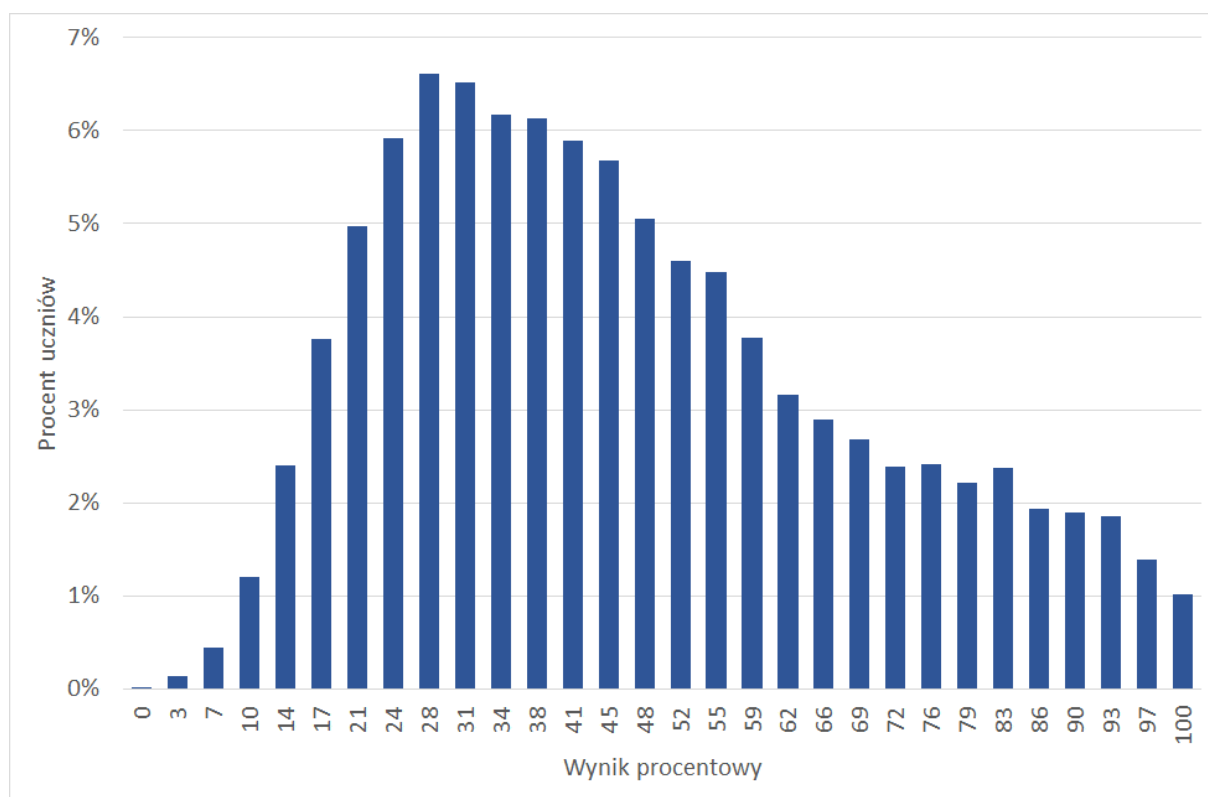
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		642	
Liczba zespołów egzaminatorów		12	
Liczba egzaminatorów		175	
Liczba obserwatorów ¹ § 143)		105	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		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	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			2
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		71	

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

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
23489	0	100	41	28	46,8	22,5

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

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.

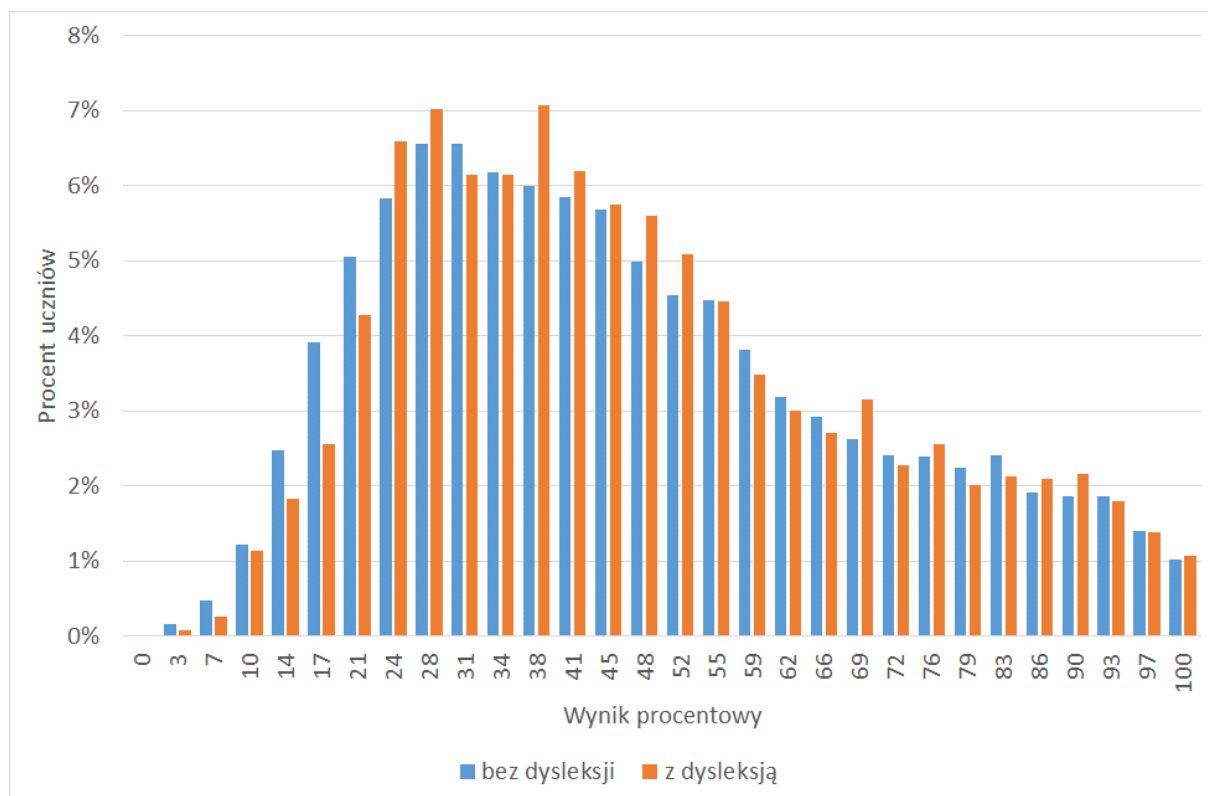
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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



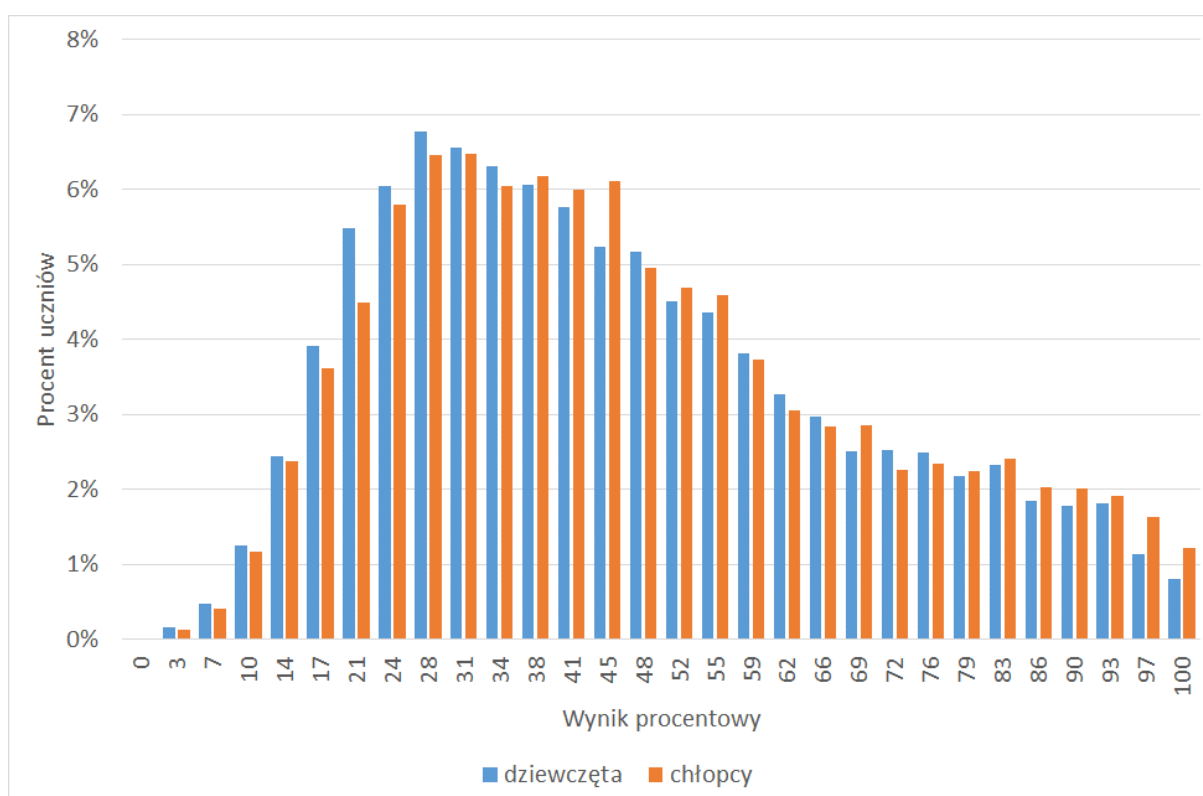
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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.

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	20757	0	100	41	31	46,8	22,5
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2732	3	100	45	38	47,5	22,1

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	11422	0	100	41	28	46,2	22,3
Chłopcy	12067	0	100	45	31	47,4	22,7

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4895	3	100	41	31	43,8	20,3
Miasto do 20 tys. mieszkańców	5926	3	100	38	31	43,1	20,8
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5874	3	100	41	28	46,0	21,7
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6794	0	100	48	28	53,0	24,7

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	22309	0	100	41	28	46,4	22,2
Szkoła niepubliczna	1180	3	100	55	59	54,9	25,6

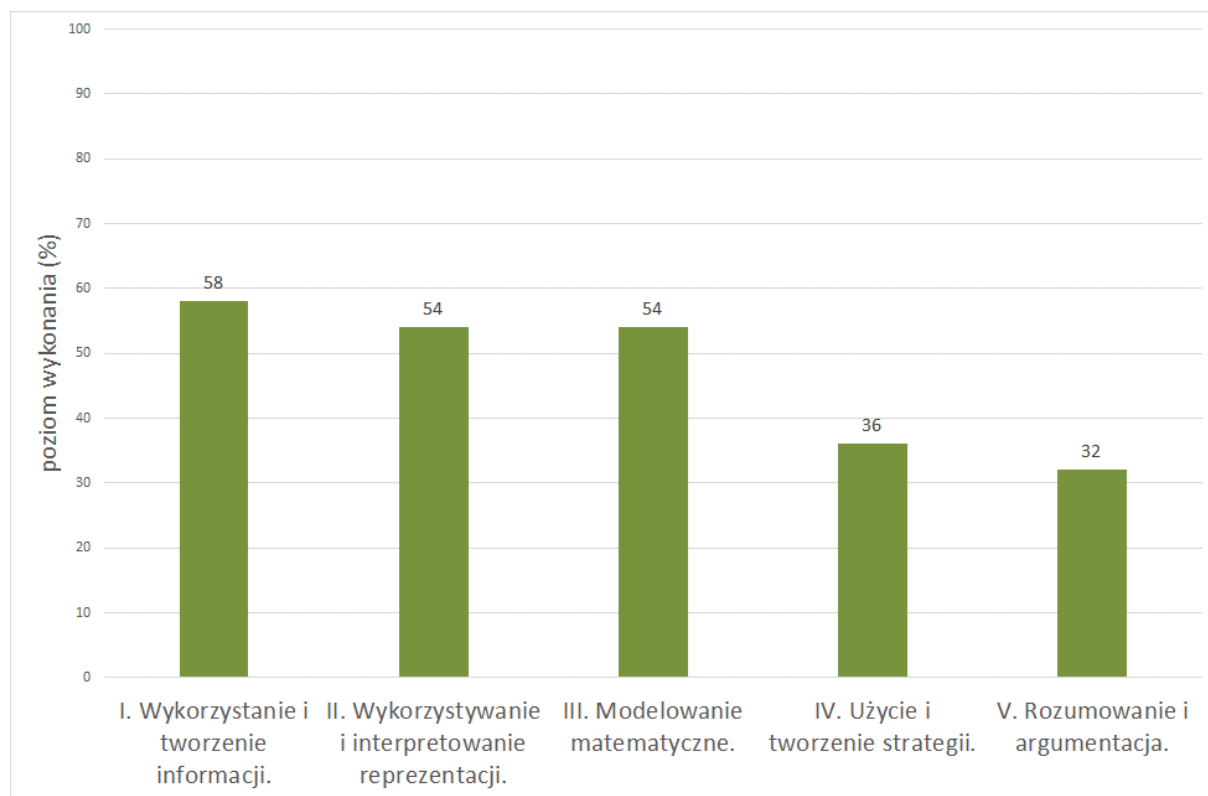
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

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 [...].	73
2.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	78
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.	50
4.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	4. Pierwiastki. Uczeń: 2) włącza czynnik przed znak pierwiastka oraz włącza czynnik pod znak pierwiastka.	21
5.	V. Rozumowanie i argumentacja.	3. Potęgi. Uczeń: 3) porównuje potęgi o różnych wykładnikach naturalnych i takich samych podstawach [...].	37
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.	58
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.	66
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).	71
9.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 2) oblicza procent danej liczby; 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	49
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.	37
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.	64
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.	54

16.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 22) rozpoznaje wielokąty foremne i korzysta z ich podstawowych własności.	47
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.	59
18.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 10. Bryły. Uczeń: 3) rozpoznaje siatki graniastosłupów prostych i ostrosłupów.	47
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.	56
20.	III. Modelowanie matematyczne.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza [...] objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa [...].	31
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 przystawania trójkątów; 22) rozpoznaje wielokąty foremne i korzysta z ich podstawowych własności.	28
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).	23

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

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 52% punktów możliwych do zdobycia, a za zadania otwarte średnio 36% punktów. Uczniowie mieli do rozwiązania 23 zadania, spośród których trzy okazały się łatwe, pozostałe były umiarkowanie trudne (10 zadań) i trudne (10 zadań). Nie było zadań bardzo łatwych i bardzo trudnych.

Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętności *wykorzystania i tworzenia informacji* (poziom wykonania 58%). Jednocześnie warto zauważyć, że wszystkie zadania w arkuszu, które okazały się dla uczniów łatwe (poziom wykonania 78%, 73%, 71%) i najtrudniejsze zadanie zamknięte (poziom wykonania 21%) 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 obu umiejętności wynosi 53%). Zadania sprawdzające te umiejętności okazały się dla uczniów umiarkowanie trudne, a jedno trudne. Dużo gorzej poradzili sobie gimnazjaliści z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętność *użycia i tworzenia strategii* (poziom wykonania 46%). Zadania reprezentujące tę umiejętność były dla uczniów trudne i umiarkowanie trudne, a jedno z nich okazało się najtrudniejszym zadaniem otwartym (poziom wykonania 23%). Jednak największy problem sprawiło zdającym rozwiązanie zadań z zakresu wymagania ogólnego *Rozumowanie i argumentacja* (poziom wykonania 34%). 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 73%) 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 78%), 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 71%) 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 64%) 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 76% 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 66%) 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.

$$1c = 2g$$

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

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

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

Mogłoby nie wystarczyć
większość

W typowych rozwiązaniach uczniowie zazwyczaj zapisywali poprawny układ równań, ale dość często mieli problemy z poprawnym rozwiązaniem tego układu. Popelniali 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 50%) wymagało od ucznia obliczenia wartości niezbyt skomplikowanego wyrażenia arytmetycznego oraz usytuowania otrzymanego wyniku pomiędzy dwiema liczbami. 22% uczniów umiejscowiło 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 23% 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 44% możliwych do uzyskania punktów, podczas gdy za zadania ze stereometrii tylko 39% możliwych do uzyskania punktów.

Najłatwiejszym dla gimnazjalistów zadaniem z geometrii płaskiej było umieszczone w kontekście praktycznym zadanie 17. (poziom wykonania 59%). 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 28%).

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 (65%) poprawnie rozpoznało siatkę czworościanu w wielokącie II. Decydujące zatem było rozstrzygnięcie, czy wielokąt III może być siatką przedstawionej bryły. Zadanie poprawnie rozwiązało 47% 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, aż 43% piszących oceniło 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 43% piszących stwierdziło inaczej. W konsekwencji dwóch poprawnych odpowiedzi udzieliło tylko 31% 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, które okazało się jednym z najtrudniejszych zadań w tegorocznym arkuszu (poziom wykonania 23%). 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.

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

$2\pi r = 44 \text{ cm}$
 $220 = a \cdot h$
 $220 = 44 \cdot h$
 $h = \frac{220}{44} = 5 \text{ cm}$

44
 $\overline{) 220}$
 $44 \cdot 5 = 220$
 $\underline{220}$
 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 bardzo zbliżony poziom wykonania (odpowiednio: 37%, 37%, 32%, 28%), 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, co czwarta potęga liczby 7 z wykładnikiem podzielny przez 4 ma na końcu cyfrę 1. Wykładnik 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 37% 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:

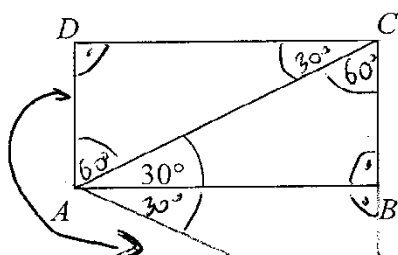
- sprawdzić, czy podane odcinki mogą być bokami trójkąta (na podstawie nierówności trójkąta)
- ustalić, który z podanych odcinków jest najdłuższy
- ustalić, jaka jest zależność pomiędzy sumą kwadratów długości dwóch krótszych odcinków a kwadratem długości najdłuższego odcinka
- zinterpretować otrzymany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

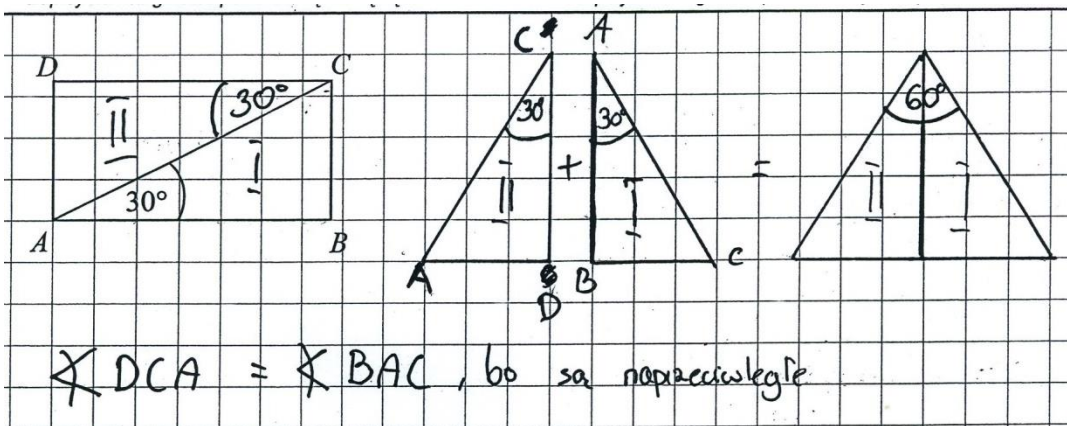
Jeden ze sposobów polegał na pokazaniu, że trójkąty ABC i ACD , na które przekątna AC podzieliła prostokąt $ABCD$, są przystające a trójkąt, który powstanie po złożeniu tych części prostokąta (trójkątów ABC i ACD) będzie trójkątem równobocznym o boku równym długości przekątnej prostokąta. Zatem pole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

Przykład 1.



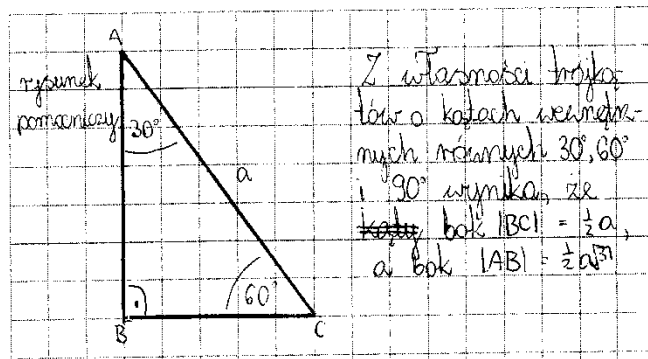
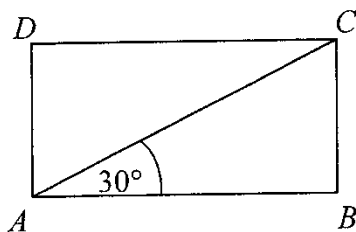
Odp: ~~Prostokąt~~ Prostokątne prostokątne
 dzieli ten trójkąt na dwie
 połowy trójkąta równobocznego
 co można wywnioskować

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:

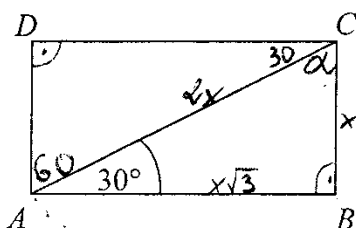
$$P_A = \frac{a^2\sqrt{3}}{4}$$

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

$$P_{ABCD} = P_A$$

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.



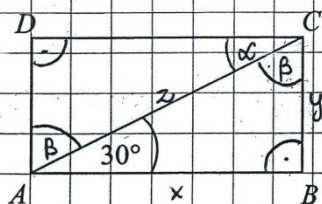
$$\alpha = 180^\circ - 30^\circ - 90^\circ = 60^\circ$$

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

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

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

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 (około 72% piszących) nie poradziła sobie z poprawnym rozwiązaniem zadania. Poniżej zamieszczono kilka przykładów obrazujących trudności uczniów z przeprowadzeniem właściwego rozumowania i argumentowania.

Przykłady niepoprawnych rozwiązań

Przykład 1.

$P_{\square} = a \cdot b$
 $P_{\square} = \frac{x}{2} \cdot x = \frac{x^2}{2}$

$P_{\square} = \frac{1}{2} \cdot x \cdot x = \frac{x^2}{2}$

Przekątna dzieli prostokąt na dwa takie same trójkąty

Jeśli jedną przekątną i dołączymy do drugiej, utworzy nam się trójkąt równoboczny

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.

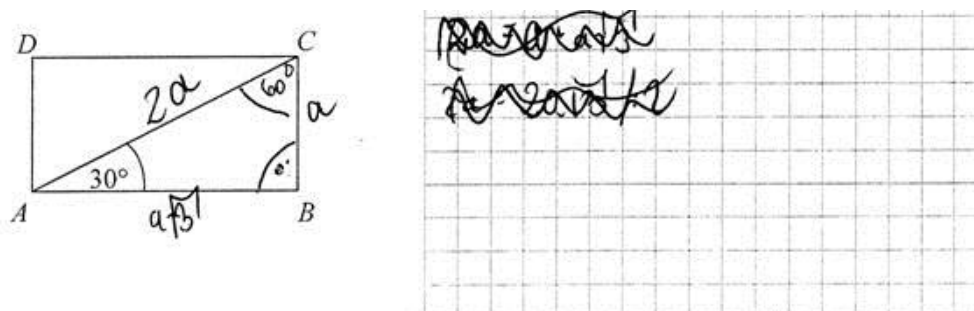
Przykład 2.

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

Szczerze mówiąc, wewnątrz kwadratu równobocznego wpisano 180° , kątów z kątami na miarę 60° , więc przekątna może powstała z dwóch z boków kwadratu.

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.



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

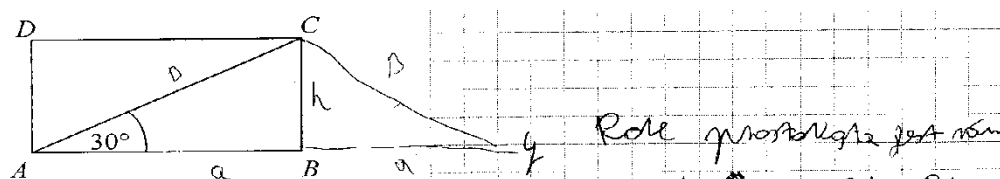
$$4a^2 = \cancel{2ab} + 3a^2 + a^2$$

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

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

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

Przykład 4.



Role prostokąta jest równa $a \cdot h$

trójk. ADC to $\frac{1}{2} a \cdot h$ a trójk. CBE to $\frac{1}{2} a \cdot h$

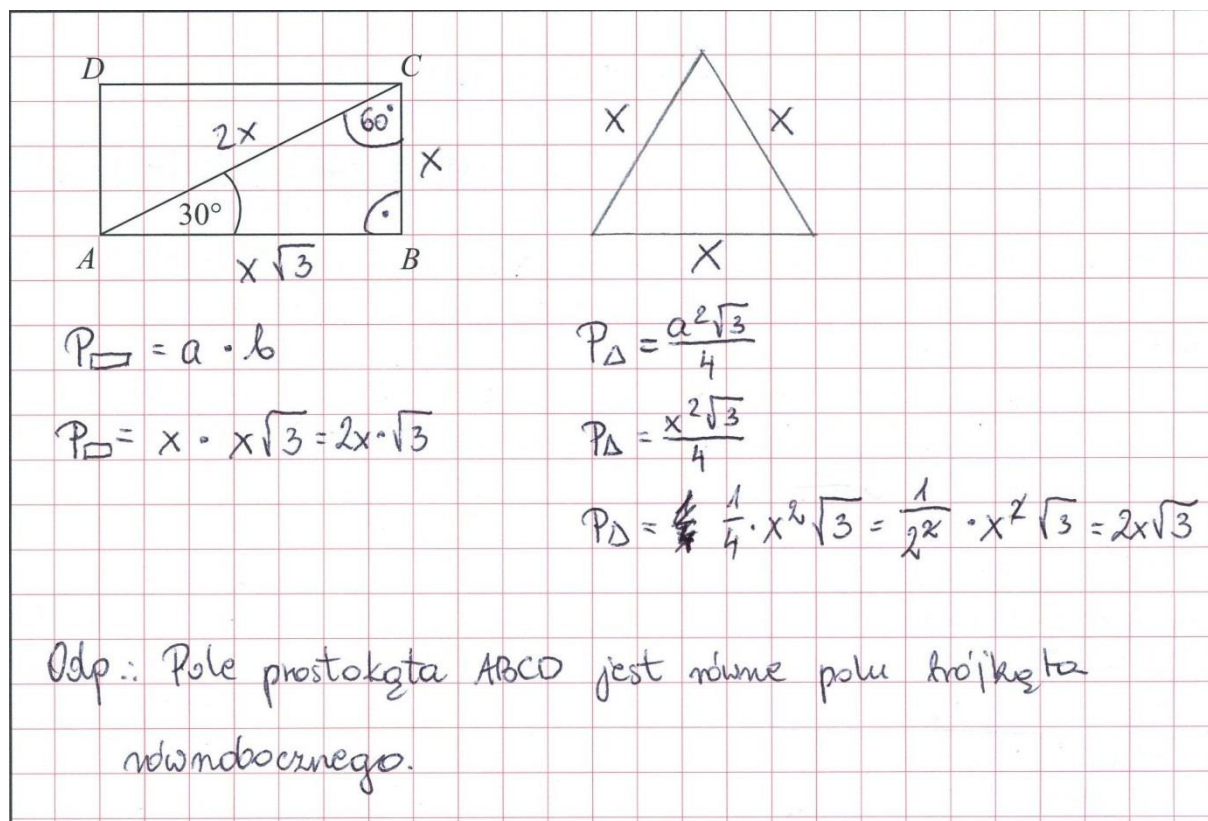
to $2 \cdot \frac{1}{2} a \cdot h = a \cdot h$

$P_{\square} = a \cdot h$

$P_{\Delta} = a \cdot h$

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.

Zadanie 22. jest przykładem, w którym uzasadnienie tezy wydaje się oczywiste. Tak oczywiste, 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 47%, a poziom wykonania poszczególnych zadań – od 21% do 78%.

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.

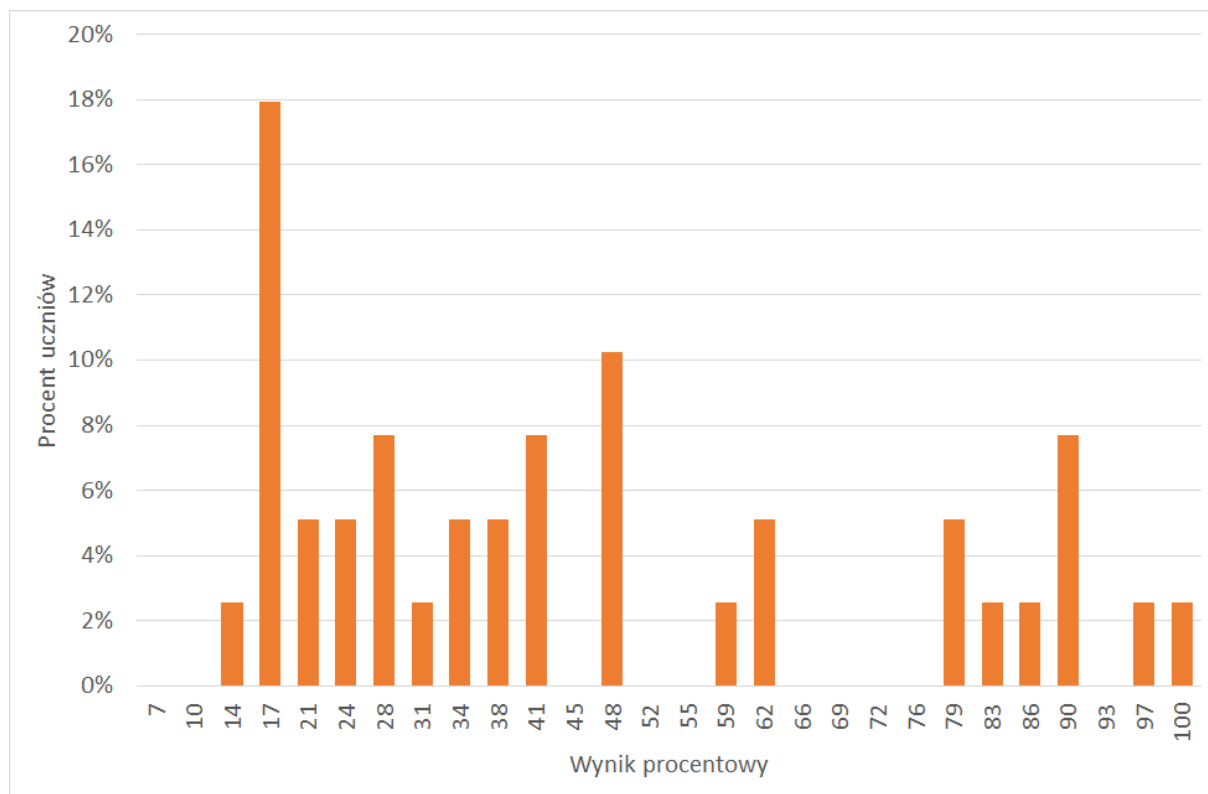
E-ocenie egzaminu gimnazjalnego z zakresu matematyki

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.



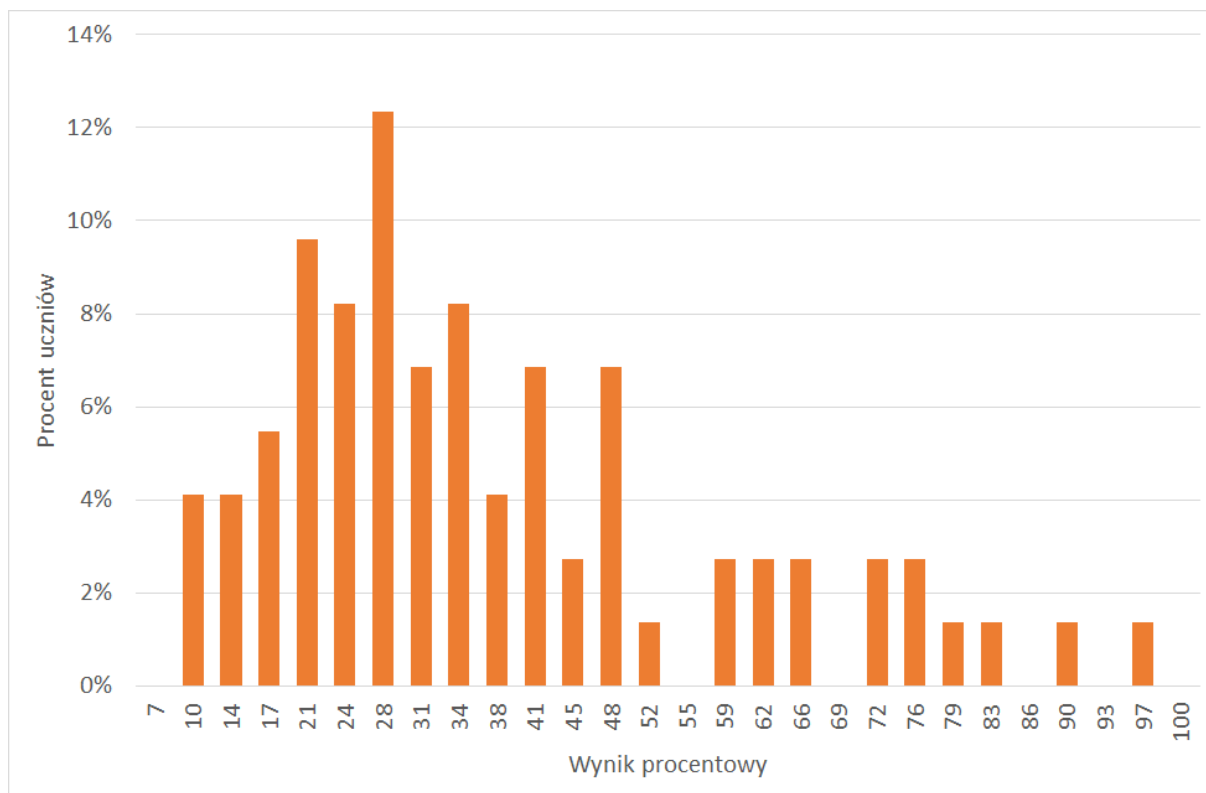
Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 12. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
39	14	100	38	17	45,5	27,1

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu matematyki (GM-M4-152, GM-M5-152, GM-M6-152) 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. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.



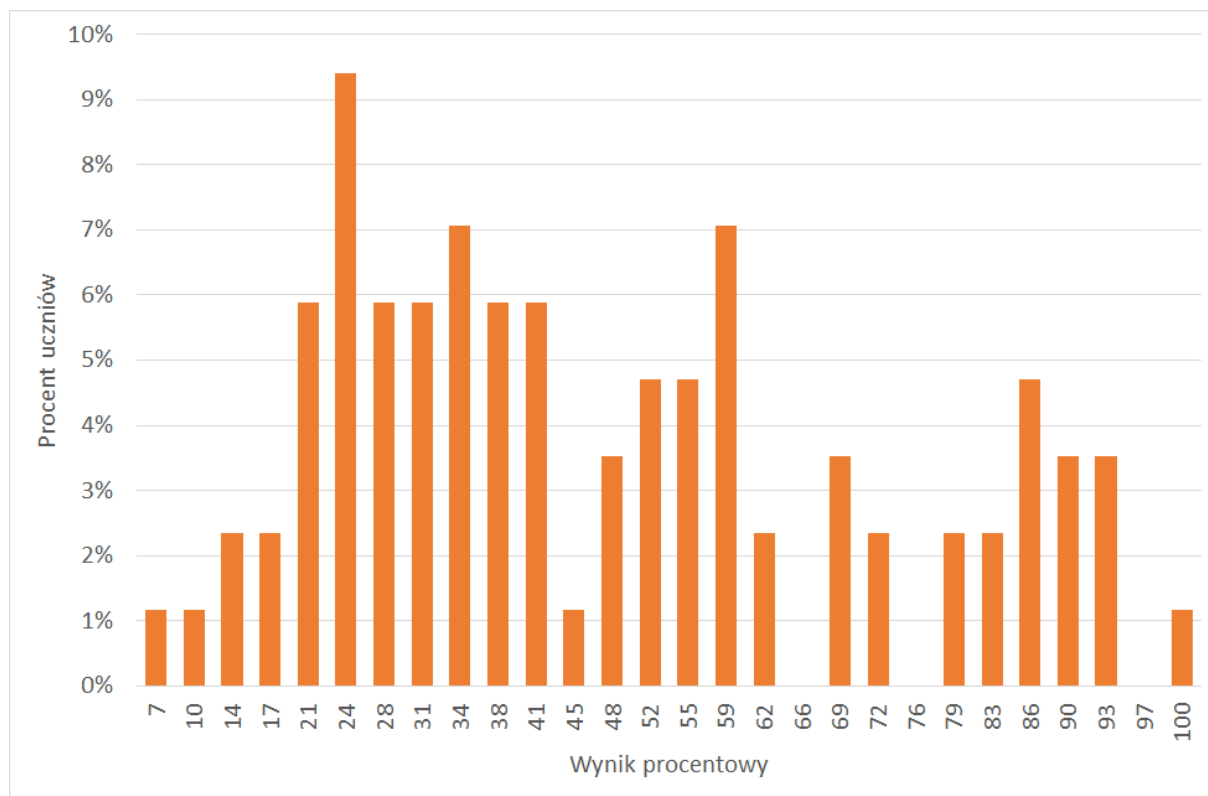
Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 13. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
73	10	97	31	28	37,8	20,3

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.



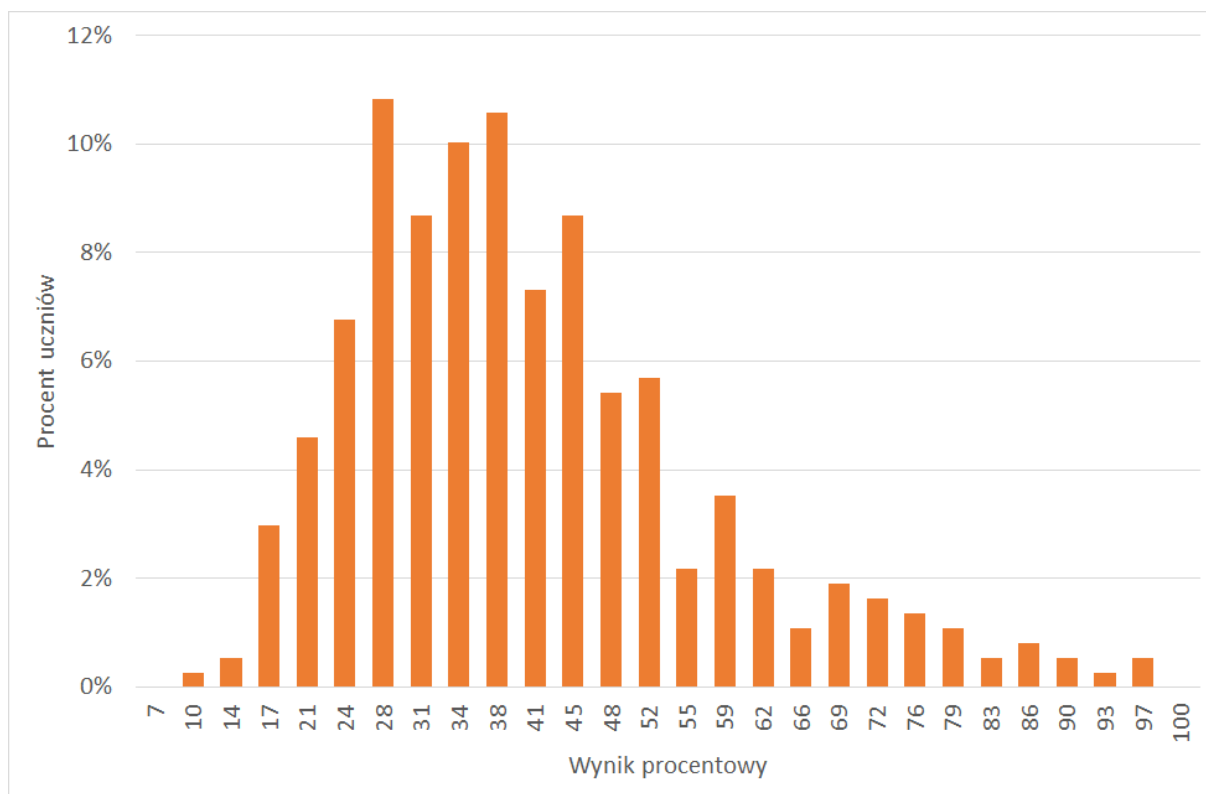
Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 14. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
85	7	100	41	24	47,4	24,2

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

Tabela 15. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
369	10	97	38	28	40,9	16,3

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

Liczba uczniów		23492
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	20760
	z dysleksją rozwojową	2732
	dziewczeta	11423
	chłopcy	12069
	ze szkół na wsi	4895
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	5927
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5876
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6794
	ze szkół publicznych	22312
	ze szkół niepublicznych	1180
	w języku litewskim	-
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 64 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	39
	słabowidzący i niewidomi	73
	słabosłyszący i niesłyszący	85
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	369
	Ogółem	566

3. Przebieg egzaminu

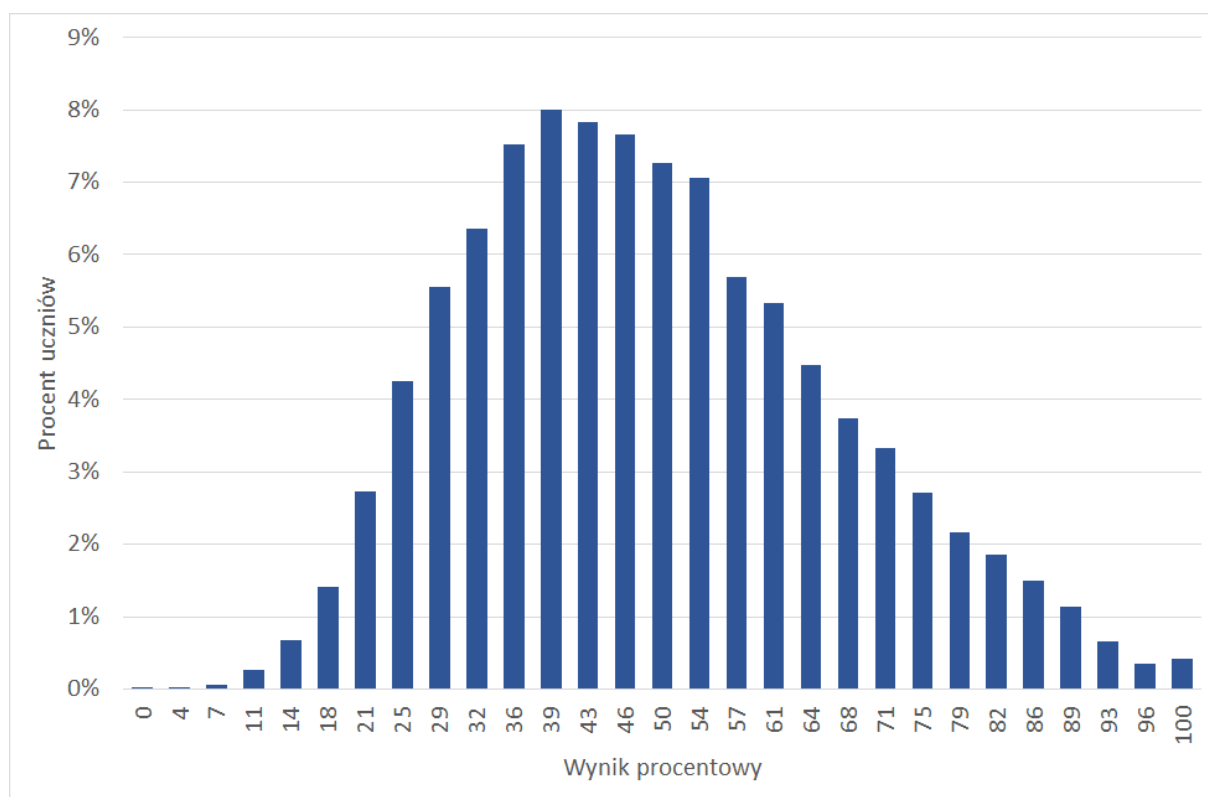
Tabela 19. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		642	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		105	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	2
	§ 146 ust. 4	niedość ustaleni wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		2
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		49	

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

Tabela 20. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
23492	0	100	46	39	49,0	17,8

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

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	3
32	21	
36	28	4
39	36	
43	44	5
46	51	
50	59	6
54	66	
57	72	
61	77	7
64	82	
68	86	
71	90	8
75	93	
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.

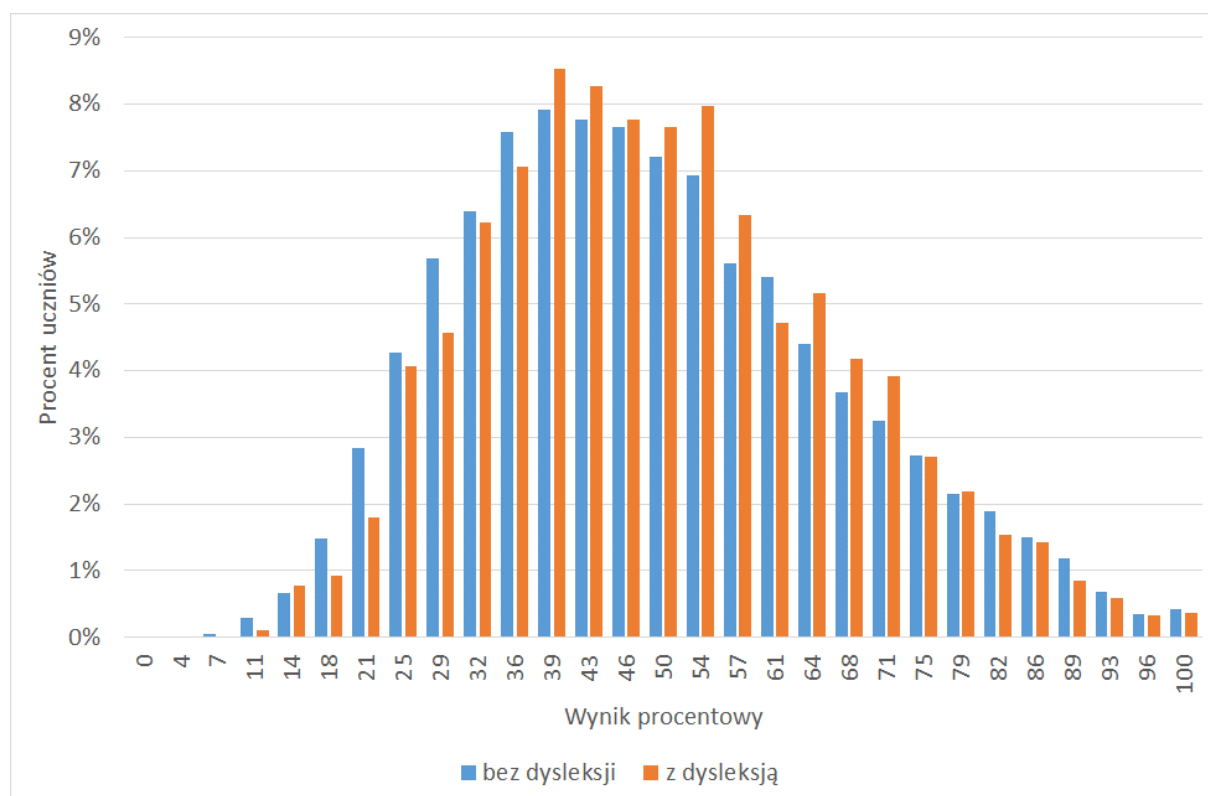
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 22. Wyniki szkół na skali staninowej

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



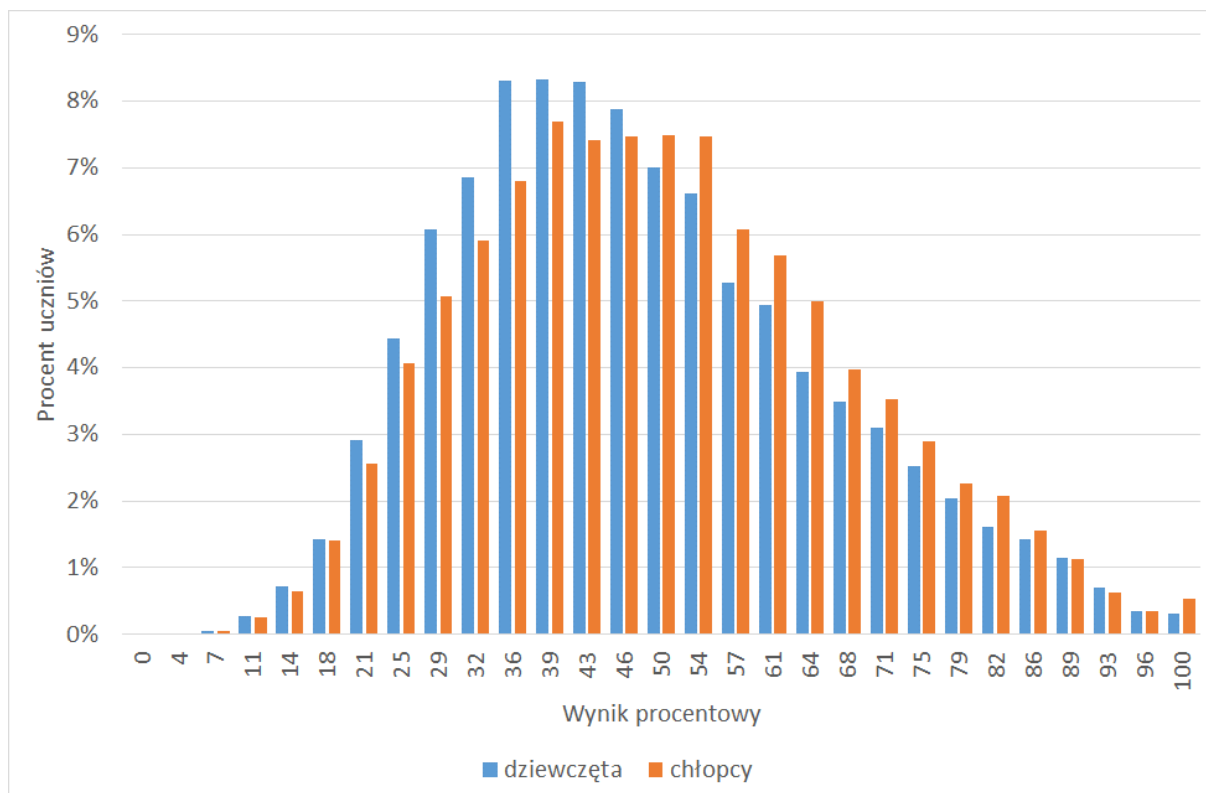
Wykres 10. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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.

Tabela 23. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	20760	0	100	46	39	48,9	17,9
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2732	11	100	46	39	49,8	17,1

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 11. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 24. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	11423	4	100	46	39	48,0	17,7
Chłopcy	12069	0	100	50	39	49,9	17,9

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 25. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	4895	7	100	46	43	46,5	16,3
Miasto do 20 tys. mieszkańców	5927	0	100	43	39	46,1	16,5
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5876	7	100	46	39	48,6	17,4
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6794	4	100	54	50	53,7	19,5

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 26. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	22312	0	100	46	39	48,7	17,6
Szkoła niepubliczna	1180	7	100	54	54	55,3	20,8

Poziom wykonania zadań

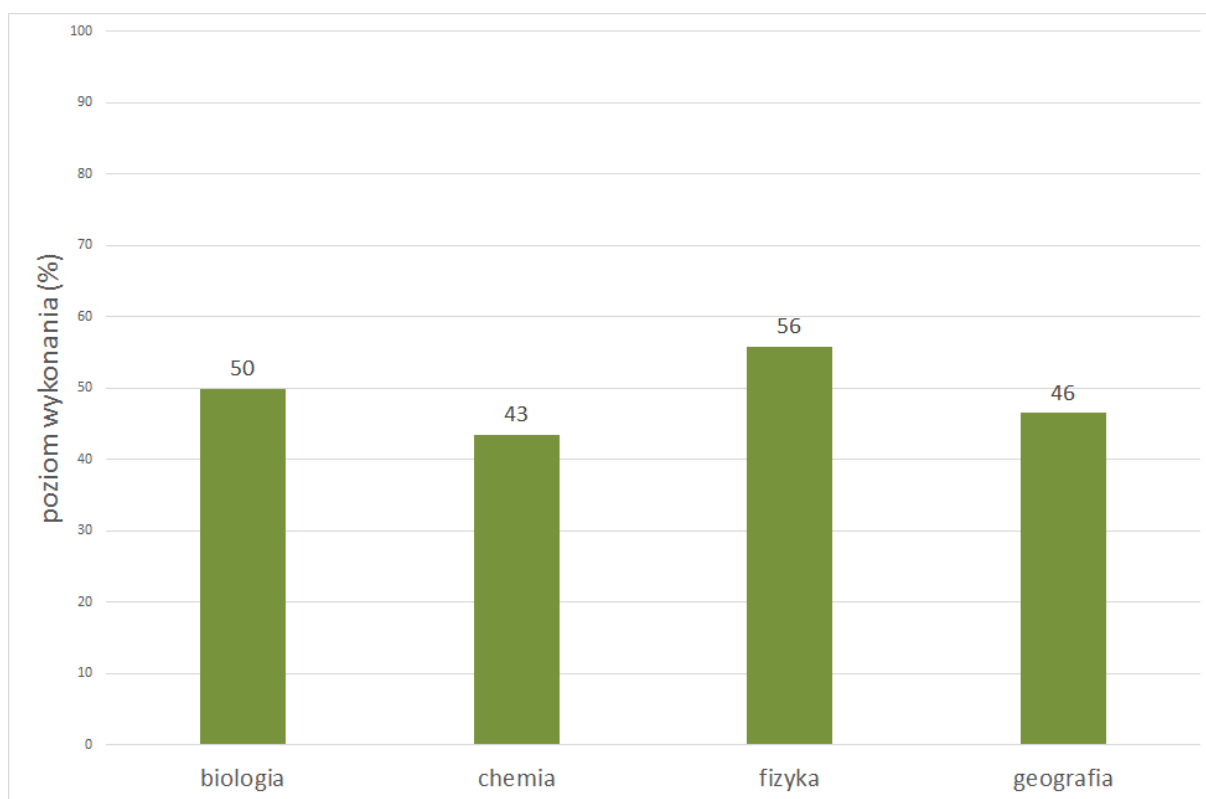
Tabela 27. Poziom wykonania zadań

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 nieznaną organizm jako przedstawiciela jednej z wymienionych grup na podstawie obecności tych cech; 10) porównuje cechy morfologiczne, [...] grup zwierząt wymienionych w pkt 9 [...].	39
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).	54
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.	35
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 [...].	71

		IV. Ekologia. Uczeń: 7) wykazuje, na wybranym przykładzie, że symbioza (mutualizm) jest wzajemnie korzystna dla obu partnerów.	
5.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VIII. Genetyka. Uczeń: 5) przedstawia dziedziczenie cech jednogenowych [...].	34
6.	I. Znajomość różnorodności biologicznej podstawowych procesów biologicznych.	IX. Ewolucja życia. Uczeń: 2) wyjaśnia na odpowiednich przykładach, na czym polega dobór naturalny i sztuczny [...].	77
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.	57
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 [...].	30
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.	23
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 [...]).	61
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

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.	38
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.	38
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 [...].	44
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 [...].	20

Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty



Wykres 12. Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty

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. 71% 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 77% 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 54% zdających. 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 35 rozumiało, że zaznaczony strzałkami ruch fragmentu balonu modeluje przeponę, ukazując jej udział w procesie wentylacji płuc.

Poziom wykonania 34% miało 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. Ponad 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 57% 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 43% 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 30% 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 probówce 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 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 czwarty zdający 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 61% 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 – 79% 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 – 60% poprawnych odpowiedzi. Co piąty uczeń wskazywał ołów, błędnie interpretując jego stan skupienia w temperaturze 500 °C.

Połowa zdających 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 użytą 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 poradzili sobie z identyfikacją gór na mapie Europy. 60% 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 38% 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 przylądka 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, 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. Z zadaniem poradziło sobie tylko 20% 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 wykorzystało 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 – geografii 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.

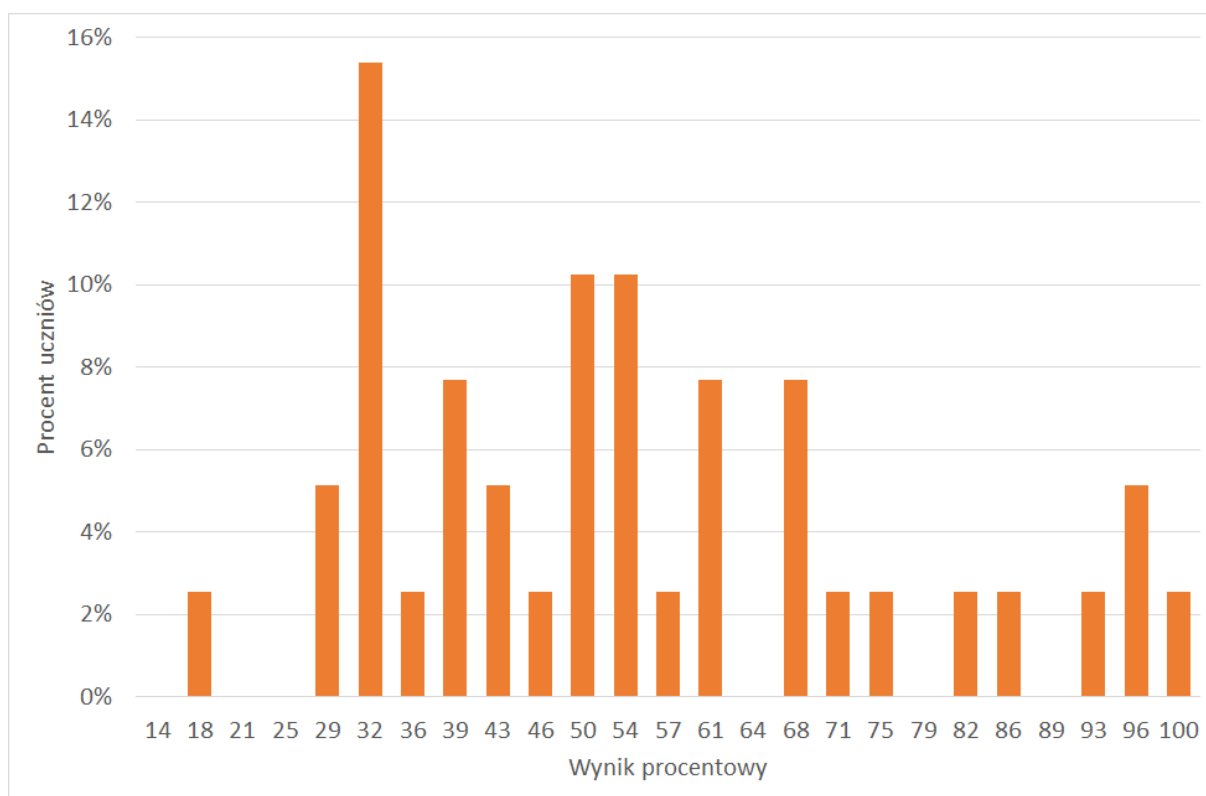
Sukces egzaminacyjny jest zależny nie tylko od znajomości pojęć i faktów, ale także od umiejętności wykorzystywania informacji (również nowych). Warto więc w pracy z uczniami stosować metody, które te umiejętności będą doskonaliły. Rekomendujemy wdrażanie uczniów do samodzielnego projektowania i przeprowadzania 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.



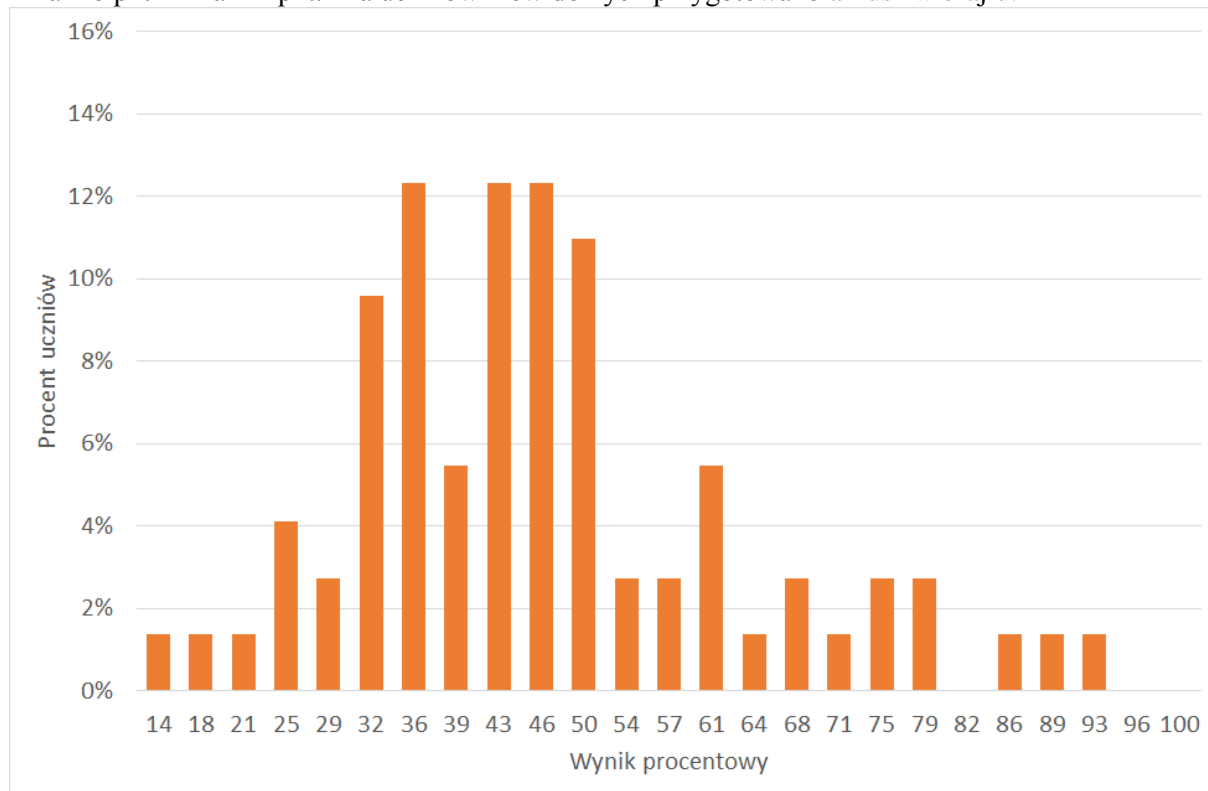
Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

Tabela 28. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
39	18	100	50	32	54,2	21,3

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P4-152, GM-P5-152, GM-P6-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.



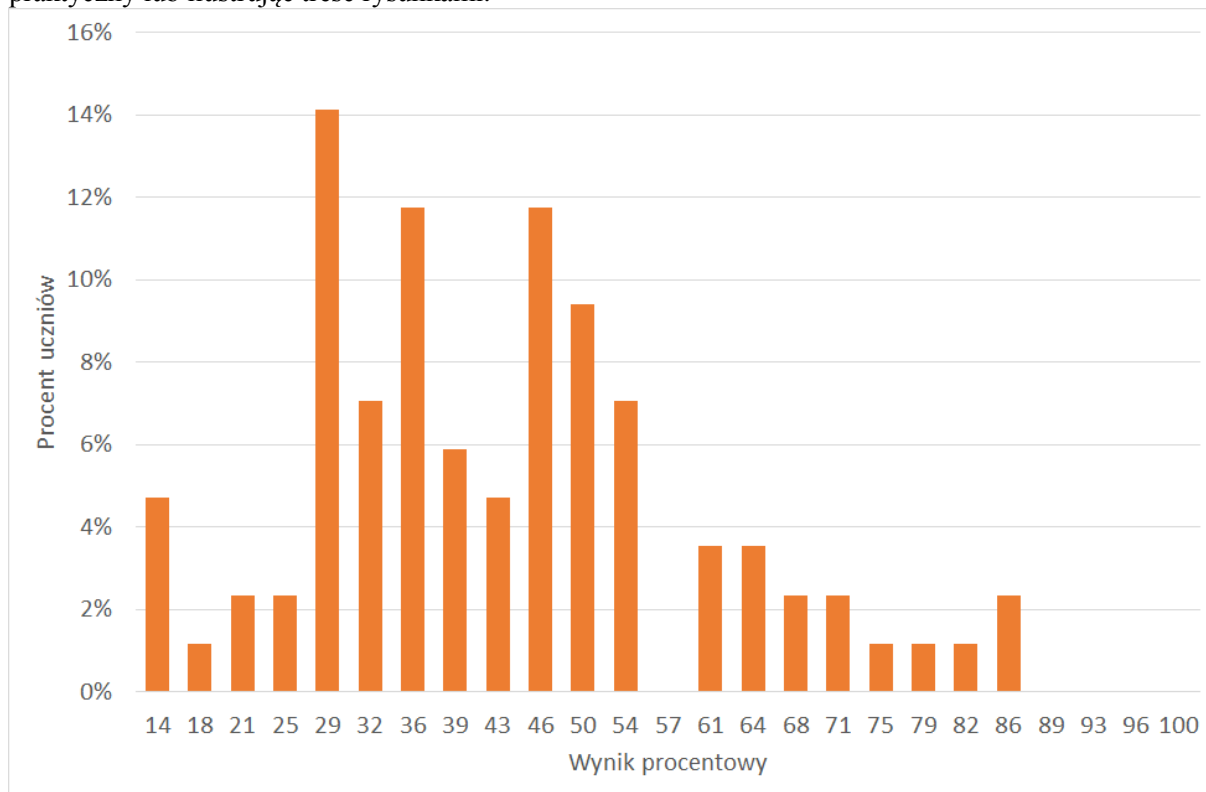
Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

Tabela 29. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
73	14	93	43	46	46,6	16,5

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.



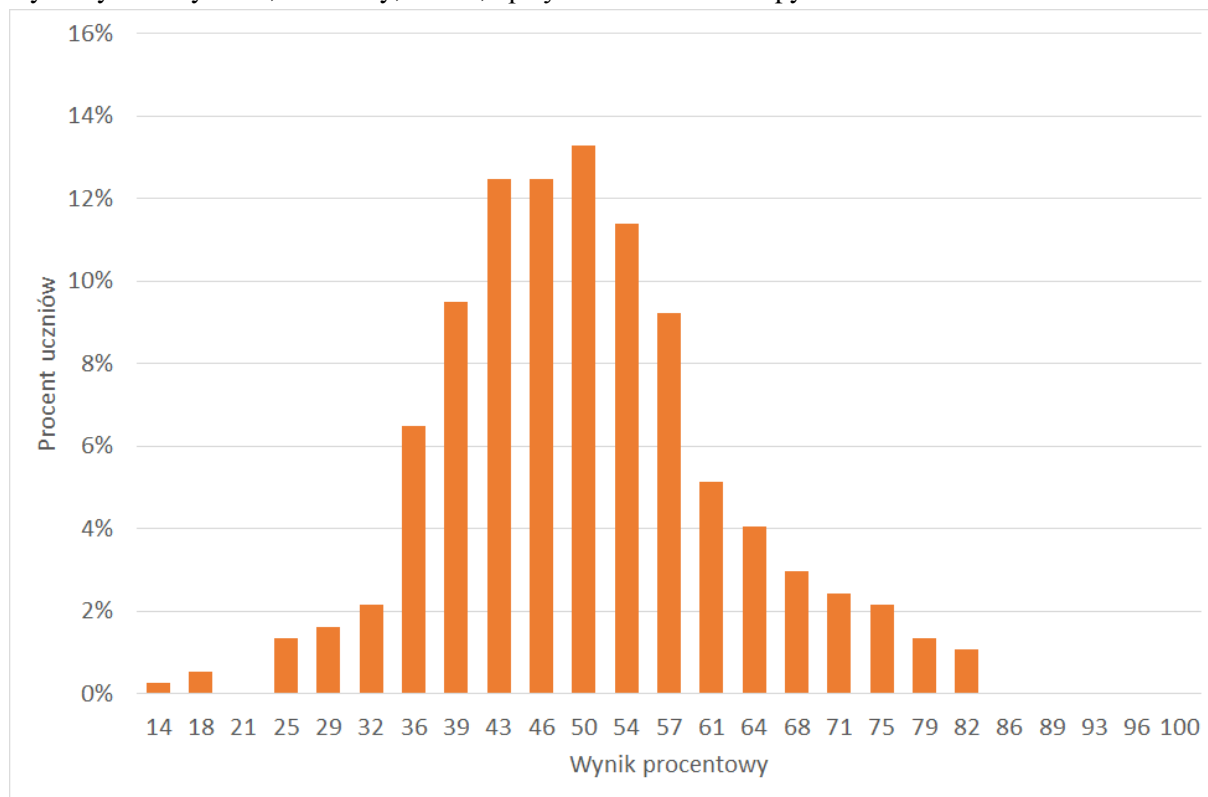
Wykres 15. Rozkład wyników uczniów

Tabela 30. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
85	14	86	43	29	43,3	16,6

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

Tabela 31. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
369	14	82	50	50	49,9	11,9

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

Liczba uczniów		19387
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	17082
	z dysleksją rozwojową	2305
	dziewczeta	9240
	chłopcy	10147
	ze szkół na wsi	3809
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4760
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4730
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6088
	ze szkół publicznych	18332
	ze szkół niepublicznych	1055

Z egzaminu zwolniono 17 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	30
	słabowidzący i niewidomi	59
	słabosłyszący i niesłyszący	67
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	218
	Ogółem	374

Przebieg egzaminu

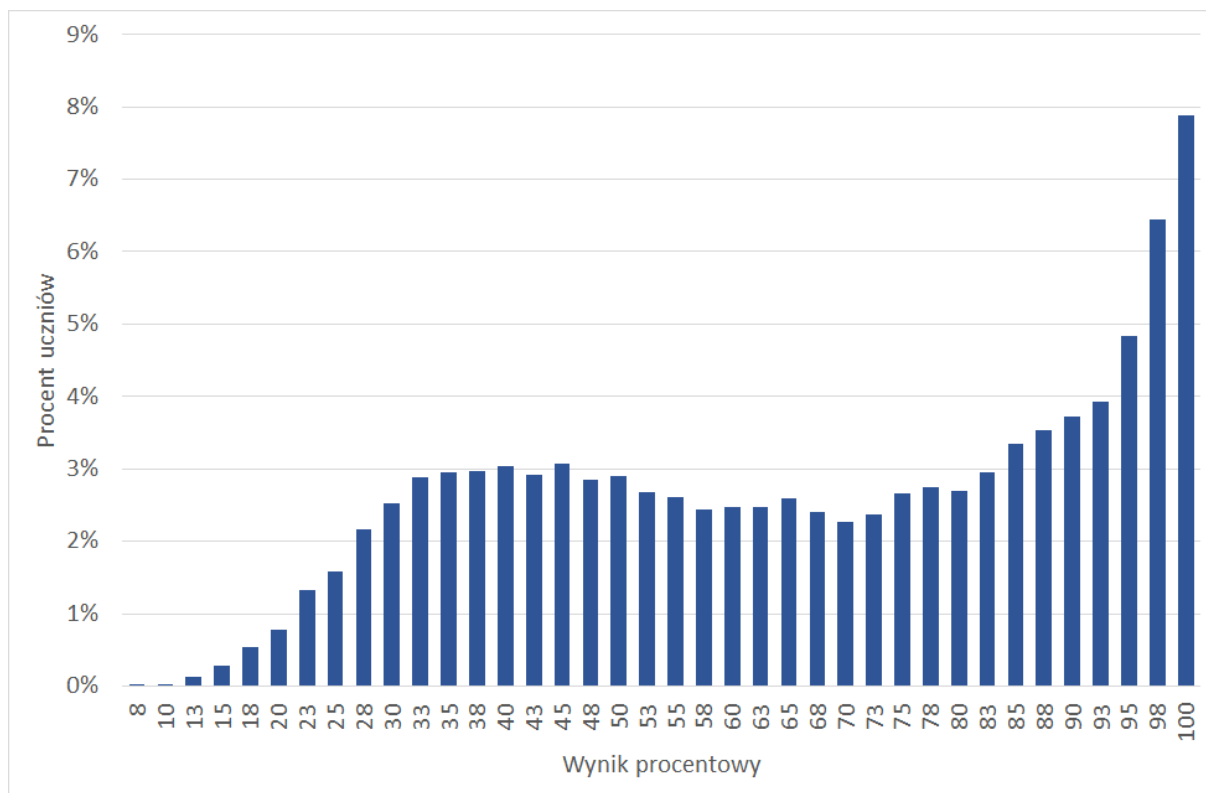
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		601	
Liczba obserwatorów ¹ § 143)		106	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w Sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust.4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		21	

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

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
19387	8	100	68	100	66,6	24,8

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

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	2
28	7	
30	9	
33	12	3
35	15	
38	18	
40	21	
43	24	4
45	27	
48	30	
50	33	
53	36	
55	39	
58	42	5
60	44	
63	47	
65	49	
68	52	
70	55	
73	57	
75	60	
78	63	6
80	65	
83	68	
85	71	
88	75	
90	78	7
93	82	
95	87	8, 9
98	93	
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.

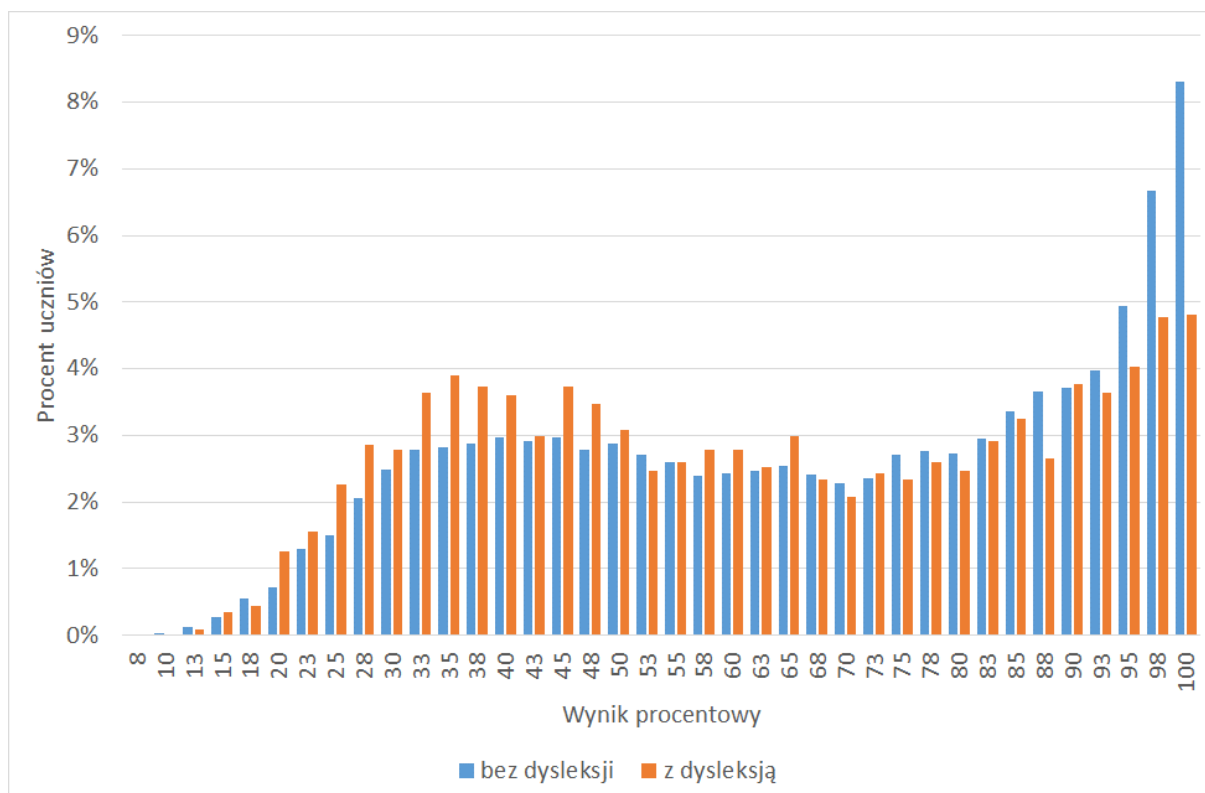
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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



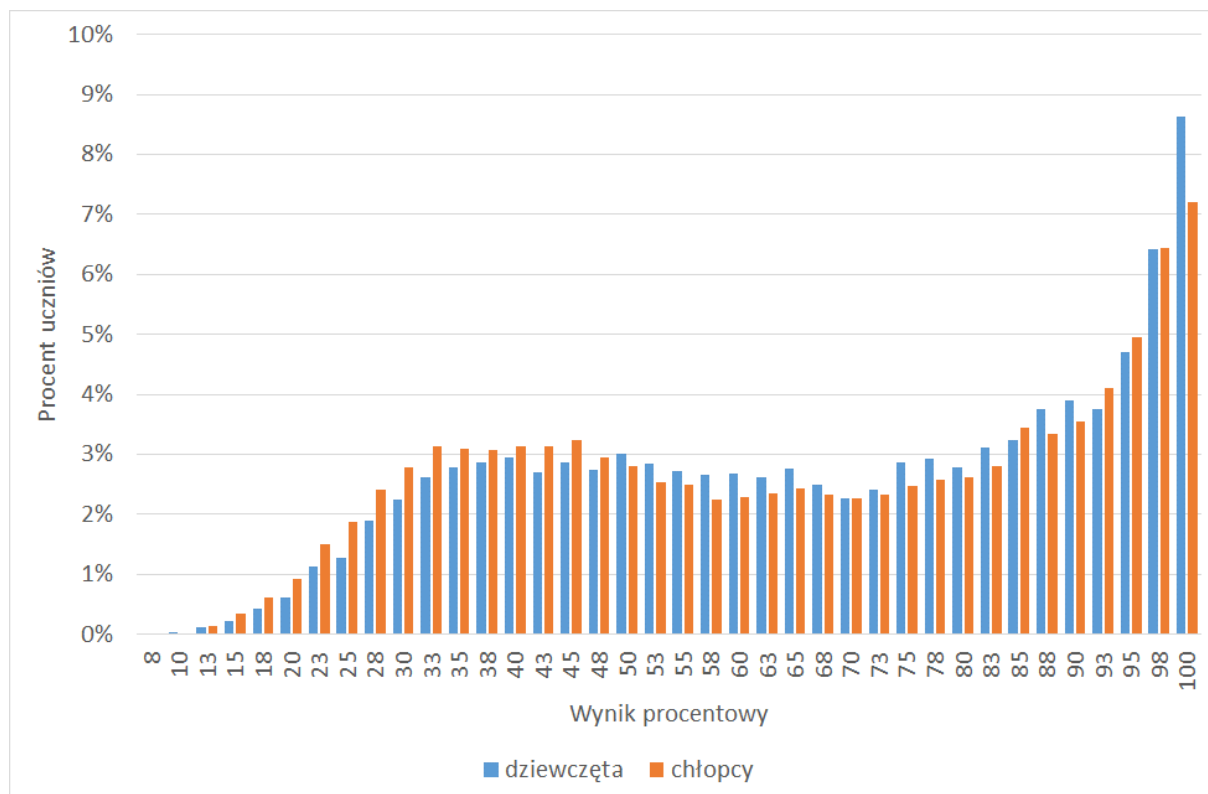
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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.

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	17082	8	100	70	100	67,2	24,7
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2305	13	100	60	100	62,3	24,6

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	9240	10	100	70	100	67,7	24,3
Chłopcy	10147	8	100	68	100	65,6	25,2

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	3809	10	100	60	43	61,1	23,5
Miasto do 20 tys. mieszkańców	4760	8	100	60	100	61,4	24,3
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4730	10	100	68	100	66,9	24,3
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6088	10	100	83	100	73,9	24,3

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

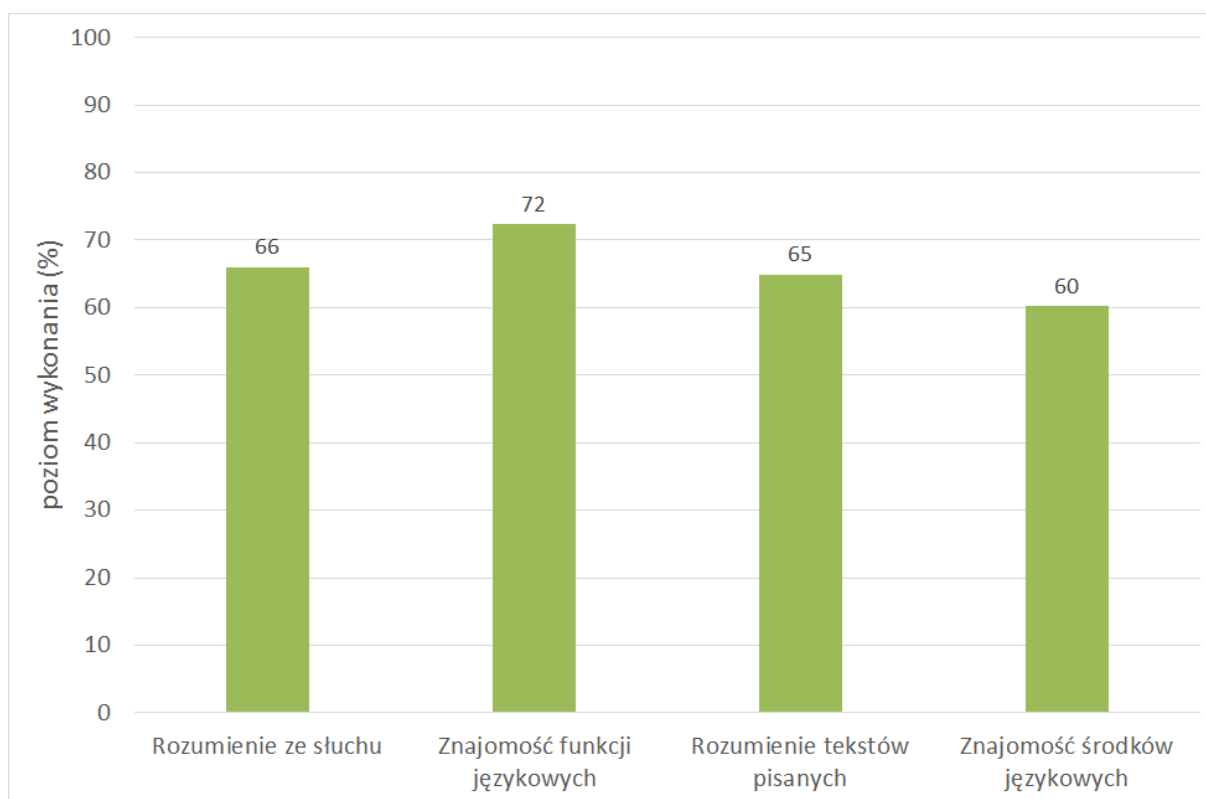
Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	18332	8	100	68	100	66,1	24,6
Szkoła niepubliczna	1055	13	100	88	100	76,3	25,3

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	85
	1.2.		72
	1.3.		51
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	73
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	51
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	61
	2.2.		68
	2.3.		62
	2.4.		75
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	64
	3.2.		78
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	50
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.
4.2.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	84
4.3.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	58
4.4.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	72
5.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	77
5.2.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	76
5.3.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	75
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	81
6.2.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	75
6.3.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	77	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	77
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	64
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	75
	8.1.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	47
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	83
	8.3.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	59
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	81
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	68
	9.2.		42
	9.3.		68
9.4.	58		
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	69
	10.2.		50
	10.3.		50
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	66
	11.2.		41
	11.3.		86

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

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

Liczba uczniów		16675
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	14653
	z dysleksją rozwojową	2022
	dziewczeta	8115
	chłopcy	8560
	ze szkół na wsi	3064
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3922
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3894
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5795
	ze szkół publicznych	15769
	ze szkół niepublicznych	906

Z egzaminu zwolniono 17 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	25
	słabowidzący i niewidomi	56
	słabosłyszący i niesłyszący	59
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	20
	Ogółem	160

3. Przebieg egzaminu

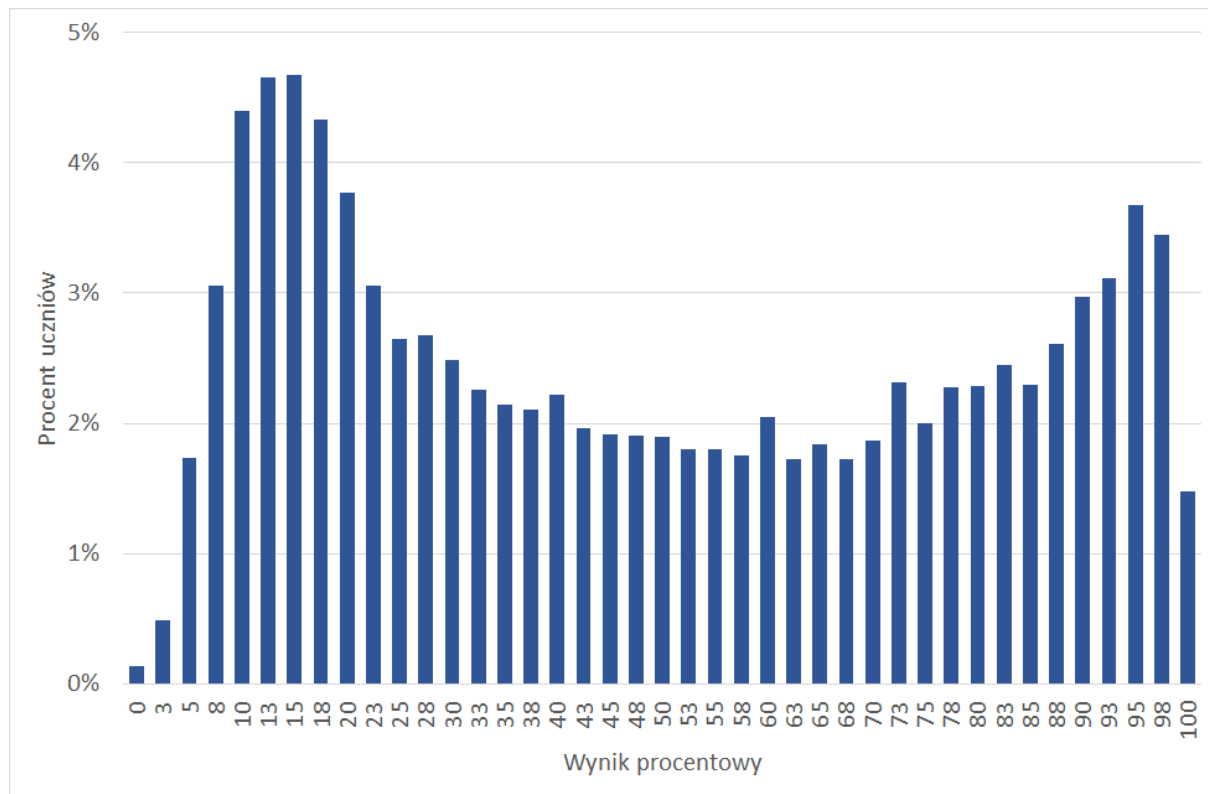
Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		558	
Liczba zespołów egzaminatorów		10	
Liczba egzaminatorów		197	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		106	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		17	

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

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
16675	0	100	45	15	49,2	30,5

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

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

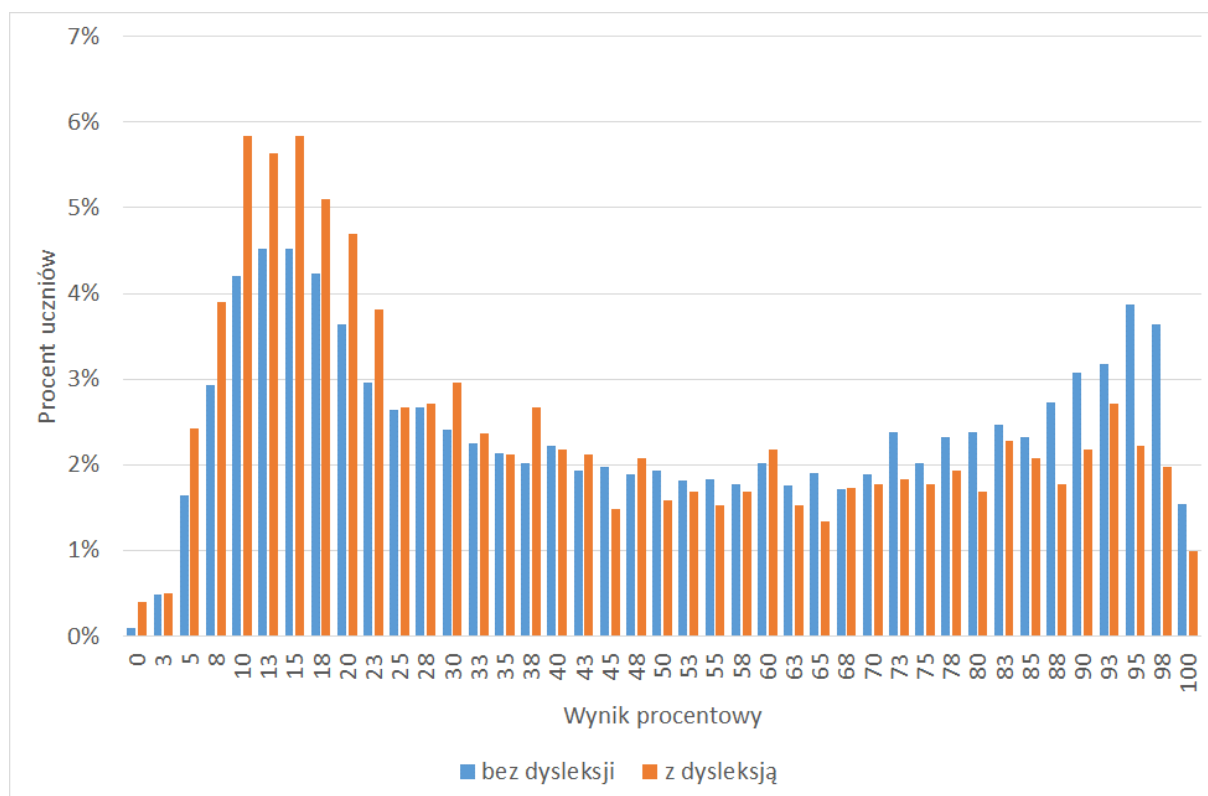
Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku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

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

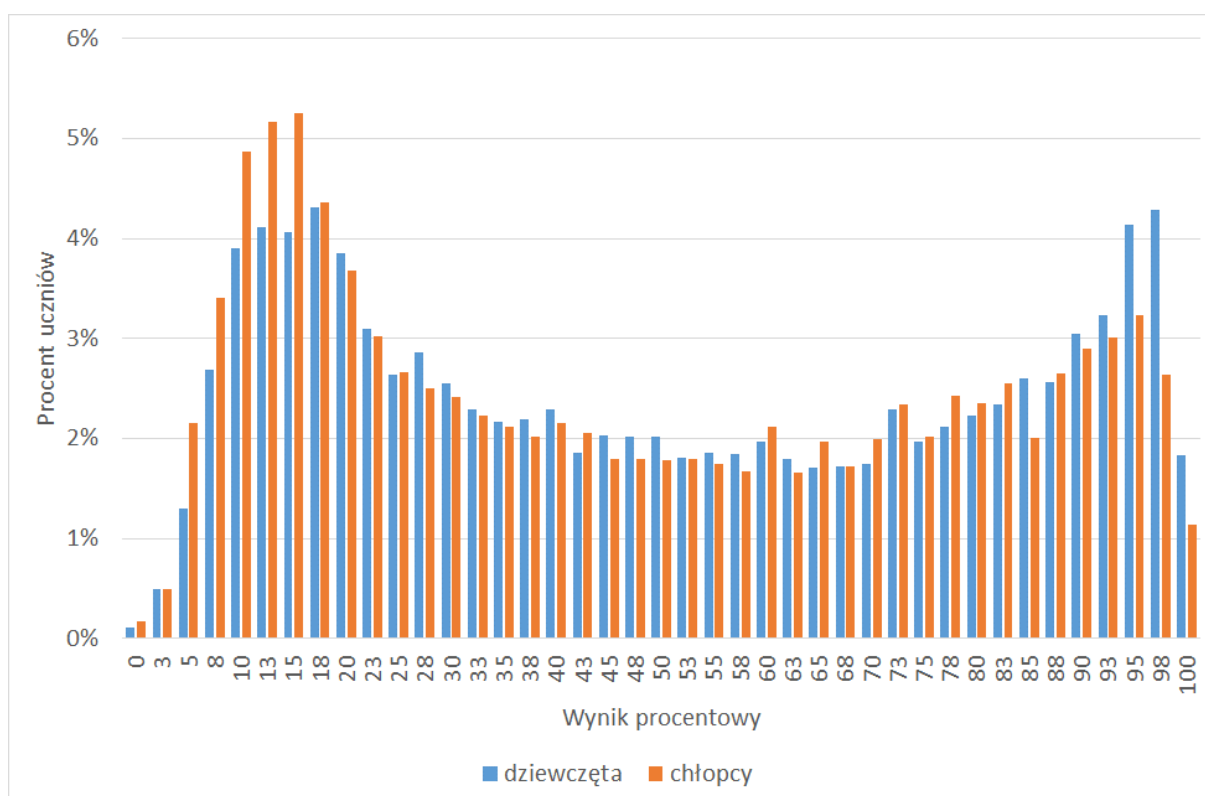
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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.

Tabela 18. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	14653	0	100	48	15	50,0	30,5
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2022	0	100	35	15	43,0	29,4

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	8115	0	100	48	18	50,9	30,5
Chłopcy	8560	0	100	43	15	47,6	30,3

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 20. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	3064	0	100	35	13	41,6	27,6
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3922	0	100	38	15	43,0	28,7
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3894	0	100	48	18	50,2	29,8
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5795	0	100	60	98	56,7	31,6

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 21. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

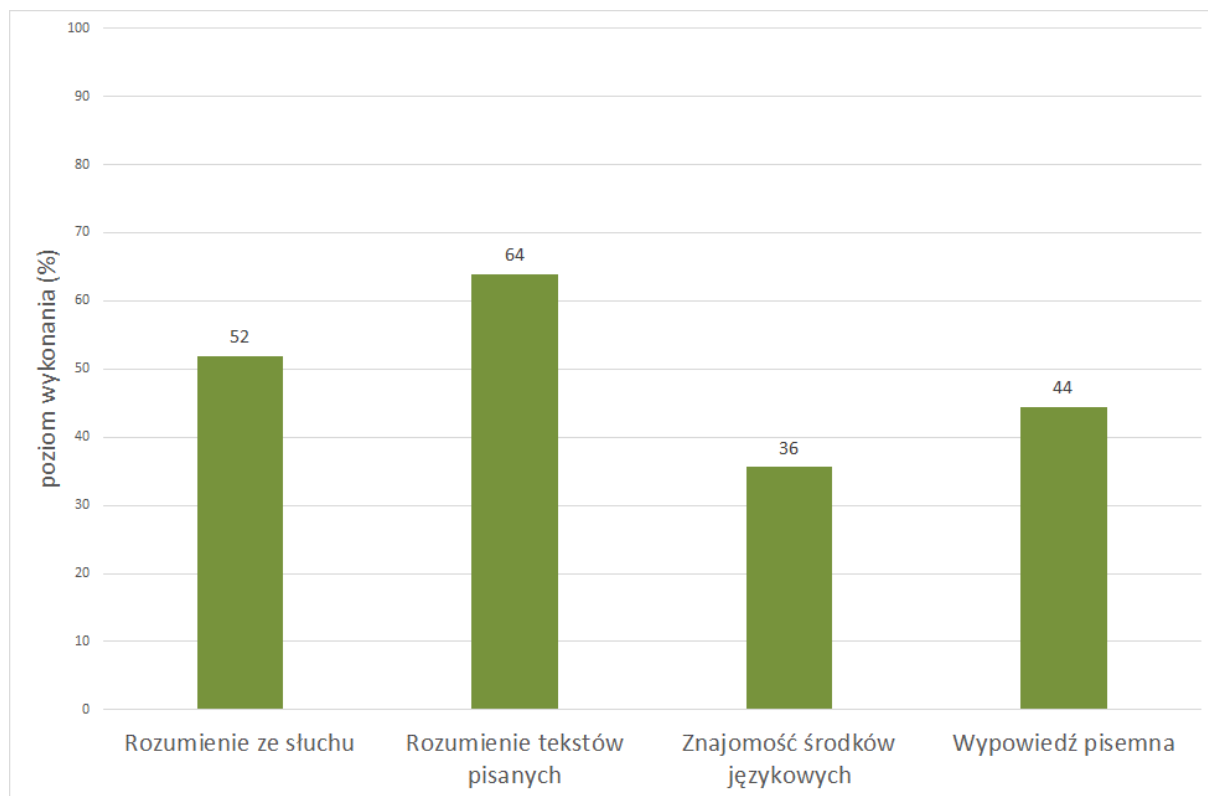
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	15769	0	100	43	15	48,1	30,2
Szkoła niepubliczna	906	0	100	75	98	67,6	29,4

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań

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.	49	
	1.2.		39	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	68	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	47	
	1.5.		36	
	1.6.		46	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	51	
	2.2.		54	
	2.3.		58	
2.4.	72			
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	60	
	3.2.		67	
	3.3.		72	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	62	
	4.2.		68	
	4.3.		65	
	4.4.		46	
	5.1.		67	
	5.2.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62	
5.3.	66			
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	45	
	6.2.		32	
	6.3.		54	
	6.4.		34	
	6.5.		39	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	25	
	7.2.		38	
	7.3.		35	
	7.4.		28	
	7.5.		26	
I. Znajomość środków językowych III Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	5.	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.	treść	42
		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	50
	8.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającą 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	47
			poprawność środków językowych	41

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

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 67% punktów, a na poziomie rozszerzonym 49% punktów. Przyglądając się wykresom przedstawiającym rozkłady wyników (Wykres 1. i Wykres 5.), zarówno na poziomie podstawowym jak i na poziomie rozszerzonym można zauważyć dwumodalność. Oznacza to, że wśród zdających wyraźnie można wyodrębnić dwie grupy uczniów o dość zróżnicowanych ogólnych kompetencjach językowych. Na poziomie podstawowym dominującą grupą są uczniowie, którzy uzyskali powyżej 90% 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. Drugą dużą grupą są zdający z wynikami pomiędzy 33% a 55%. W przypadku wyników dla poziomu rozszerzonego także wyraźnie widać dwie grupy uczniów, ale grupa uczniów o niskich wynikach (poniżej 30%) jest znacznie liczniejsza od grupy, która uzyskała wysokie wyniki. Istnienie dużej grupy uczniów, którzy uzyskują niskie i bardzo 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.

Zdający język angielski na poziomie podstawowym najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi znajomość funkcji językowych (średni wynik – 72% punktów), niższe wyniki uzyskali w pozostałych trzech obszarach: rozumienie ze słuchu (66%), rozumienie tekstów pisanych (65%) oraz znajomość środków językowych (60%).

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 najtrudniejsze (zadanie 1.3.).

1.1. What will the girl wear to the party?

A.



B.



C.



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 padające w nagraniu i zdecydować, które z nich 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 (85%) wykonała to zadanie poprawnie.

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 51% uczniów wskazało poprawną odpowiedź. Zadanie sprawdzało umiejętność określania czasu zegarowego. Udzielenie błędnej odpowiedzi mogło wynikać z niezwrócenia uwagi na fakt, że pytanie dotyczy godziny spotkania, a nie godziny rozpoczęcia filmu. 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”.

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 tylko 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.

Połowa gimnazjalistów uznała, że zdanie 3.3. jest prawdziwe. Część zdających zasugerowała 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 z rozwiązywaniem 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 47% 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* jako *prosić*, a nie *pytać* w poprawniejszej opcji odpowiedzi. Analiza wyników tego zadania pokazuje, że uczniowie czytając teksty skupiają się często na pojedynczych słowach, bez przeanalizowania kontekstu, w którym one się pojawiają. Trudne okazało się również zadanie 8.3. sprawdzające określanie głównej myśli tekstu (59% poprawnych odpowiedzi). Lepsze wyniki w tym zadaniu uczniowie uzyskali rozwiązując zadania 8.2. i 8.4., w których mieli wyszukać w tekstach określone informacje (odpowiednio 83% i 81% poprawnych odpowiedzi).

Znacznie wyższe wyniki uczniowie uzyskali w zadaniach 7.1. i 7.4, w których mieli określić kontekst wypowiedzi (odpowiednio 77% i 75% poprawnych odpowiedzi). Zadania 7.2. i 7.3., w których należało wyszukać w tekstach określone informacje rozwiązało poprawnie odpowiednio 57% i 64% uczniów. Trudność z wyszukiwaniem określonych informacji w tekstach potwierdzają wyniki uzyskane przez zdających w zadaniu 9. Rozwiązując je, uczniowie uzyskali najniższy średni wynik w tej części arkusza egzaminacyjnego (59%). 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. (68% poprawnych odpowiedzi) niż z zadaniem 9.2., w którym poprawnej odpowiedzi udzieliło 42% zdających. Rozwiązując zadanie 9.1., uczniowie mieli zdecydować, w którym z trzech opisanych miejsc zwiedzający mogą usłyszeć język, którego używano 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 eksponaty 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 – 76%) oraz z zadaniem 6., w którym wybierali reakcje właściwe dla sytuacji opisanych w języku polskim (średni wynik – 78%). Trudniejszym okazało się zadanie 4. (średni wynik – 65%), 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 84 % 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.*, poprawna odpowiedź **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 odpowiedź wskazało 48% zdających.

Dwa ostatnie zadania w arkuszu egzaminacyjnym sprawdzają znajomość środków językowych. Trudniejszym okazało się zadanie 10. sprawdzające przede wszystkim znajomość leksyki (średni wynik – 56%). W zadaniu 11. natomiast nacisk położono na sprawdzenie znajomości struktur gramatycznych (średni wynik – 64%).

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 problemy ze zrozumieniem 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 fragmentu zdania przed i po luce.

W zadaniu 11. najtrudniejsza do uzupełnienia okazała się luka 11.2. (41% 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 potrzebujemy 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 52% punktów, a za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych 64% punktów. Podobnie jak w latach ubiegłych, najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 36%) 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 zatem 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.

Man: Where is it? I'd like to see it.

Woman: It's still wrapped in paper. I'll put the poster on the wall when it's dry.

Man: What shall we do now?

Woman: You can start the work and I'll make some spaghetti for us. It won't take long.

Man: But you'll help me after lunch?

Woman: Sure. I'll bring the brushes for us. If we work together, we should finish it today.

W zadaniu 1.3. poprawnej odpowiedzi udzieliło 68% 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 przygotowaniami do malowania pokoju. Trudniejsze okazało się zadanie 1.1., w którym poprawnej odpowiedzi udzieliło 49% gimnazjalistów. Część zdających błędnie wskazała 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 39% 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 47% i 36% poprawnych odpowiedzi). Wyższe wyniki uczniowie uzyskali w zadaniu 2. sprawdzającym tę samą umiejętność (średni wynik – 59%).

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. Średni wynik dla zadań 3. i 5. wyniósł 66% i 65%, a dla zadania 4. – 60%.

Najłatwiejsze w tej części arkusza okazało się zadanie 3. (średni wynik – 66%). Największy problem sprawiło zdającym zadanie 3.1.

- D.** Why was Snoopy's name changed?
 E. Where did the idea for Snoopy come from?

3.1. _____

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.

Poprawną odpowiedź **E.** wybrało 60% 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 – 60%).

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 najłatwiejszą dla zdających okazała się luka 4.2., którą poprawnie uzupełniło 68% zdających. Uczniowie prawidłowo skojarzyli rzeczownik *a gym* w zdaniu E. z przysłówkiem miejsca *there*, rozpoczynającym następną 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. Poprawnie lukę tę uzupełniło 46% 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 62% do 67%.

Umiejętnością najslabiej opanowaną przez gimnazjalistów jest stosowanie środków językowych. W tym obszarze średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów to 36%. 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. 45% 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 32% i 34% zdających. W obydwu przypadkach jednym z najczęściej popełnianych błędów była niepoprawna pisownia wpisywanych wyrazów.

Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 7. Poszczególne zadania poprawnie uzupełniło od 25% do 38% zdających. Najtrudniejsze okazały się zadania wymagające zastosowania czasu przeszłego. Sporym wyzwaniem dla gimnazjalistów było zastosowanie czasu Past Simple w zadaniu 7.1. 75% uczniów nie zidentyfikowała 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. Temat wymagał 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 (42%) wskazuje, że mają oni problem z komunikatywnym przekazaniem informacji i rozwinięciem swoich wypowiedzi. Nieco lepsze wyniki uczniowie uzyskali za spójność i logikę tekstu (50%). Niskie wyniki gimnazjaliści osiągnęli w kryterium zakresu środków językowych (47%) i poprawności środków językowych (41%). 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 na podany temat.

Tegoroczne polecenie do zadania 8. brzmiało:

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%) wskazuje na to, że wielu uczniów z nim sobie nie poradziło. 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 skonstruowanie dobrej wypowiedzi pisemnej. Powiedzenie Marka Twaina „Pisz, co wiesz” może się przyczynić do odniesienia sukcesu, jednak nie można zapomnieć o tym, że zadanie egzaminacyjne wymaga spełnienia kilku warunków. 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. Jest to prawie połowa punktów możliwych do zdobycia za to zadanie, dlatego tak ważne jest, aby ich nie stracić.

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.

Hi Annie
 How are you? I haven't heard from you since last month. I've got some great news! I won the swimming competition I had told you about in my last e-mail. It was organized on Friday in my school's swimming pool. I took part in it because I wanted to check myself. The tournament was a great organization success. There were many spectators. But I had a problem with stomachache. After my victory, I felt wonderful, my dream came true, even my friends congratulated me!
 Love,
 XYZ

Praca ta ma ciekawy wstęp, właściwie dostosowany do sytuacji komunikacyjnej określonej w poleceniu, dowiadujemy się z niej dużo 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 pracy, 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, praca została oceniona na jeden punkt w kryterium treści. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można jej przyznać maksymalnie po jednym punkcie w pozostałych trzech kryteriach, co oznacza, że zdający może zdobyć maksymalnie 4 punkty za swoją pracę.

Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca praca:

Hi ABC,
 How are you? Last weekend I won 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. Yay!
 My friends were so happy and they threw a party for me. See you soon,
 XYZ

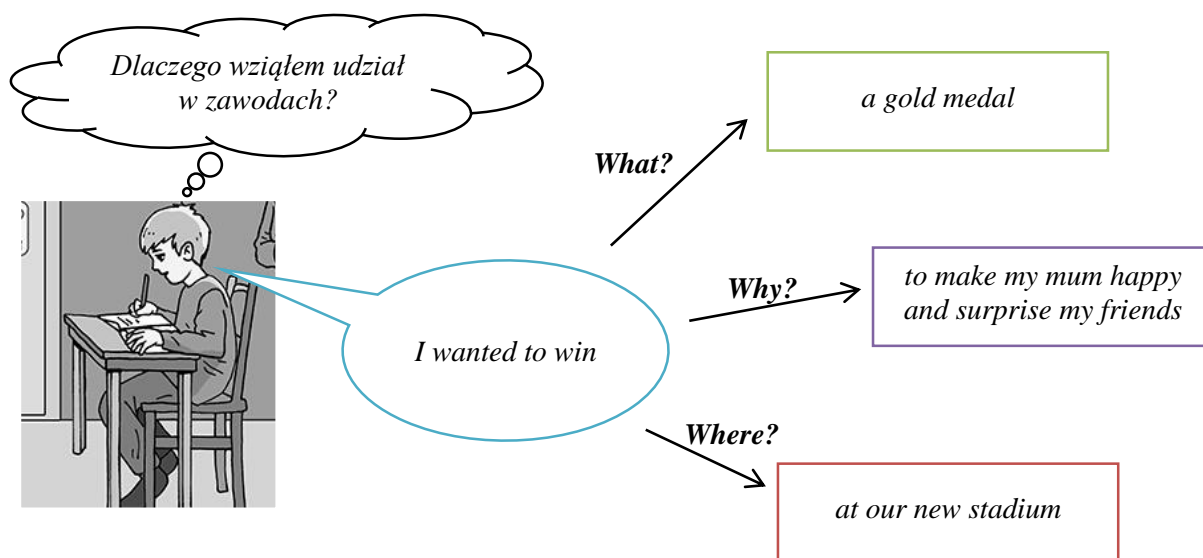
W tej pracy uczeń skupił się na tym, co było wymagane w poleceniu, rozwijając wszystkie podpunkty. W rezultacie w kryterium treści jego praca została oceniona na maksymalną liczbę punktów. Zdający, podając tylko jeden powód wzięcia udziału w zawodach, tj. zachętę ze strony mamy, rozwija swoją wypowiedź poprzez przytoczenie jej opinii na temat sposobu, w jaki spędza on wolny czas.

Opisując problem, który pojawił się podczas zawodów, uczeń wspomina o koleżance, której skręcona noga w kostce 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. Zbyt często uczniowie wykonują jedynie zadania z podręcznika, takie jak: uzupełnianie luk, transformacje, zadania wielokrotnego wyboru. Tymczasem powinni jak najczęściej mieć możliwość wykorzystywania materiałów podręcznikowych lub autentycznych (teksty, obrazki, itp.) jako podstawę do wyrażania swoich opinii, przypuszczeń, a także jako bazę 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 potrafić 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 wyrażen, 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 wyrażen związanych z poprawną odpowiedzią.

❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi 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 formułowaniu płynnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie zatem na doskonalenie tej umiejętności należy poświęcić sporo czasu w procesie edukacyjnym.

❖ 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, 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 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 do 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 tekstu.

❖ 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 wramce. 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 na lekcjach umiejętność rozwijania wypowiedzi, poszerzać zasób słownictwa, wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji polecenia w taki sposób, aby wypowiedź została uznana jako rozwinięta. 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.

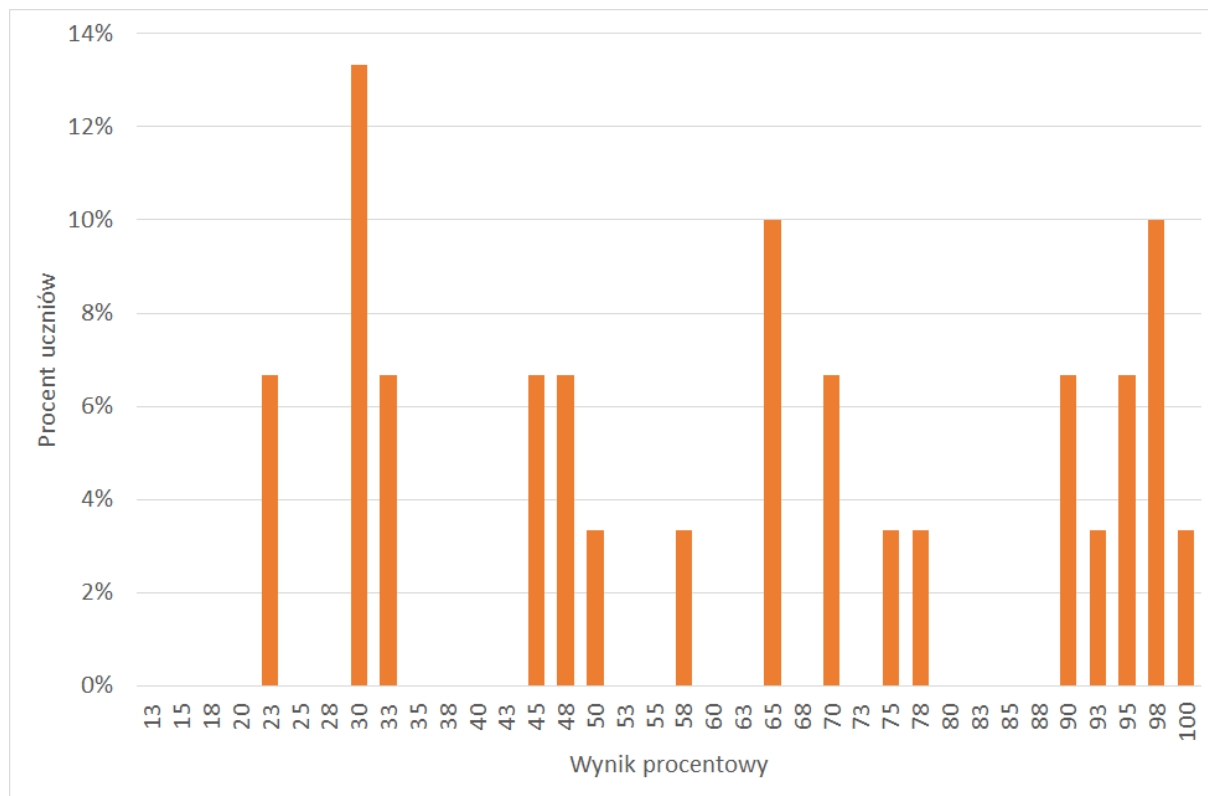
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka angielskiego (GA-P2-152) został przygotowany na podstawie arkusza GA-P1-152 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. W związku z wydłużonym czasem trwania egzaminu na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Przy każdym zadaniu umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

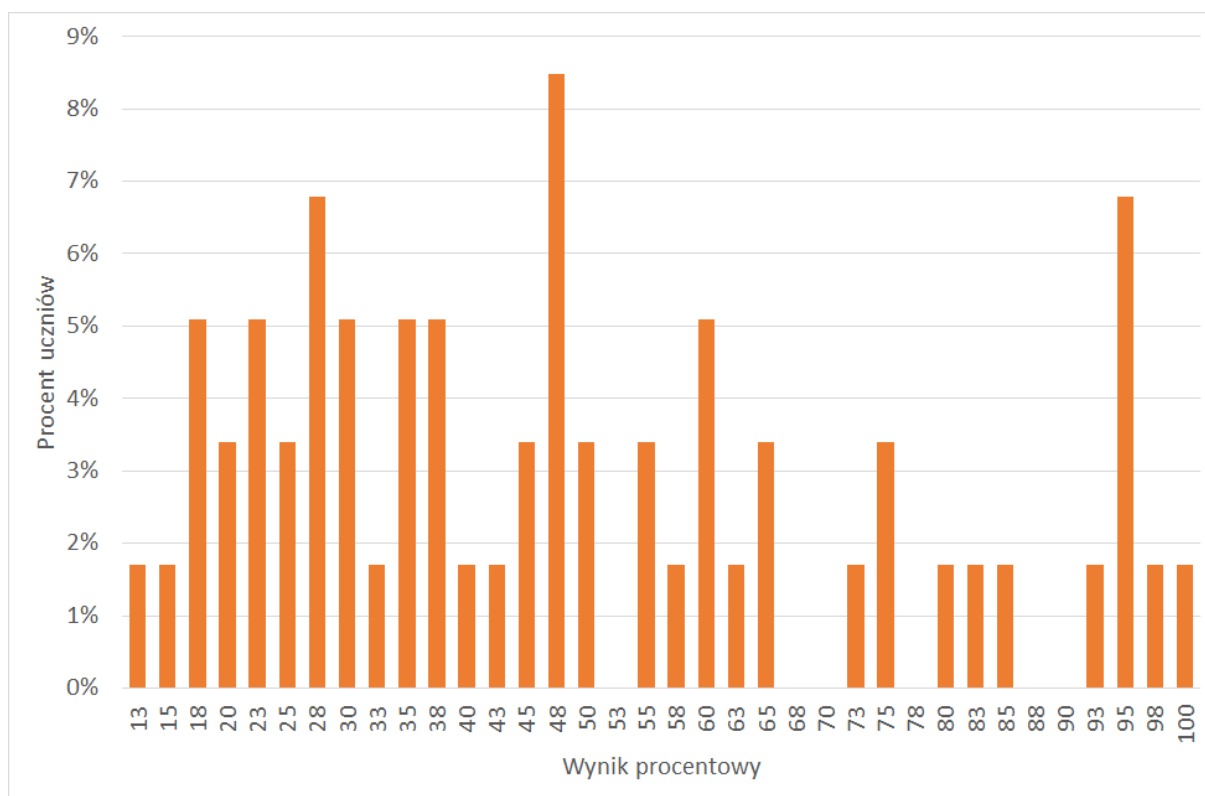
Tabela 23. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
30	23	100	65	30	62,4	26,6

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-P4-152, GA-P5-152, GA-P6-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-P4-152 – Arial 16 pkt, GA-P5-152 – Arial 24 pkt. W arkuszu GA-P5-152 materiał ikonograficzny został dodatkowo opisany. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązywanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

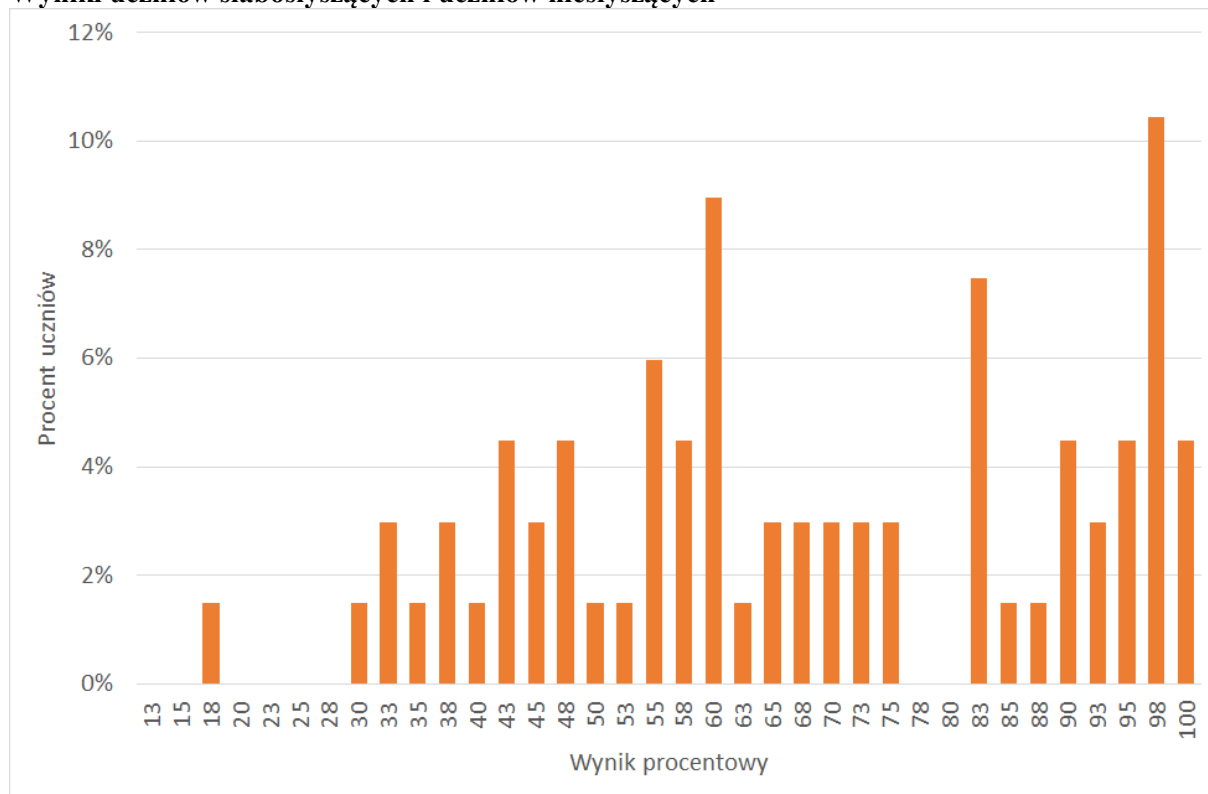
Tabela 24. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
59	13	100	45	48	49,0	25,0

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P7-152 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 9 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz znajomość funkcji językowych.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

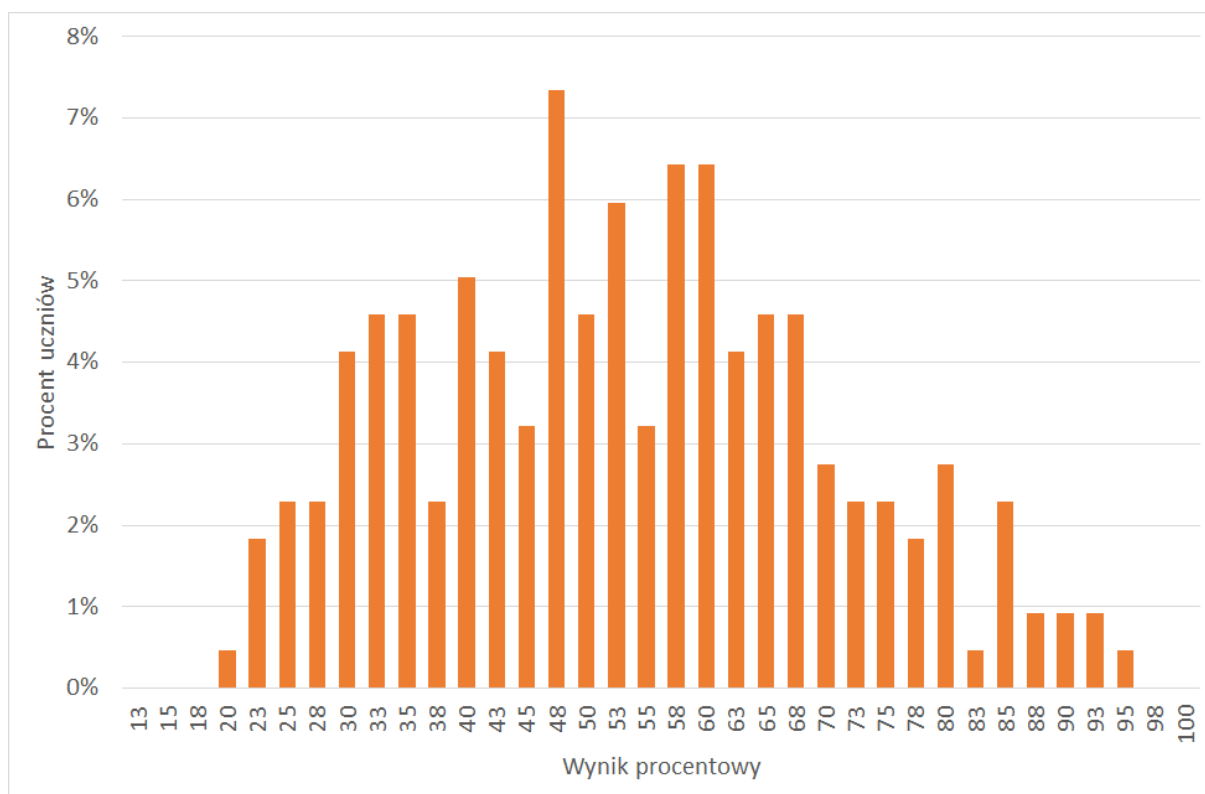
Tabela 25. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
67	18	100	65	98	68,1	22,2

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 12. Rozkład wyników uczniów

Tabela 26. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

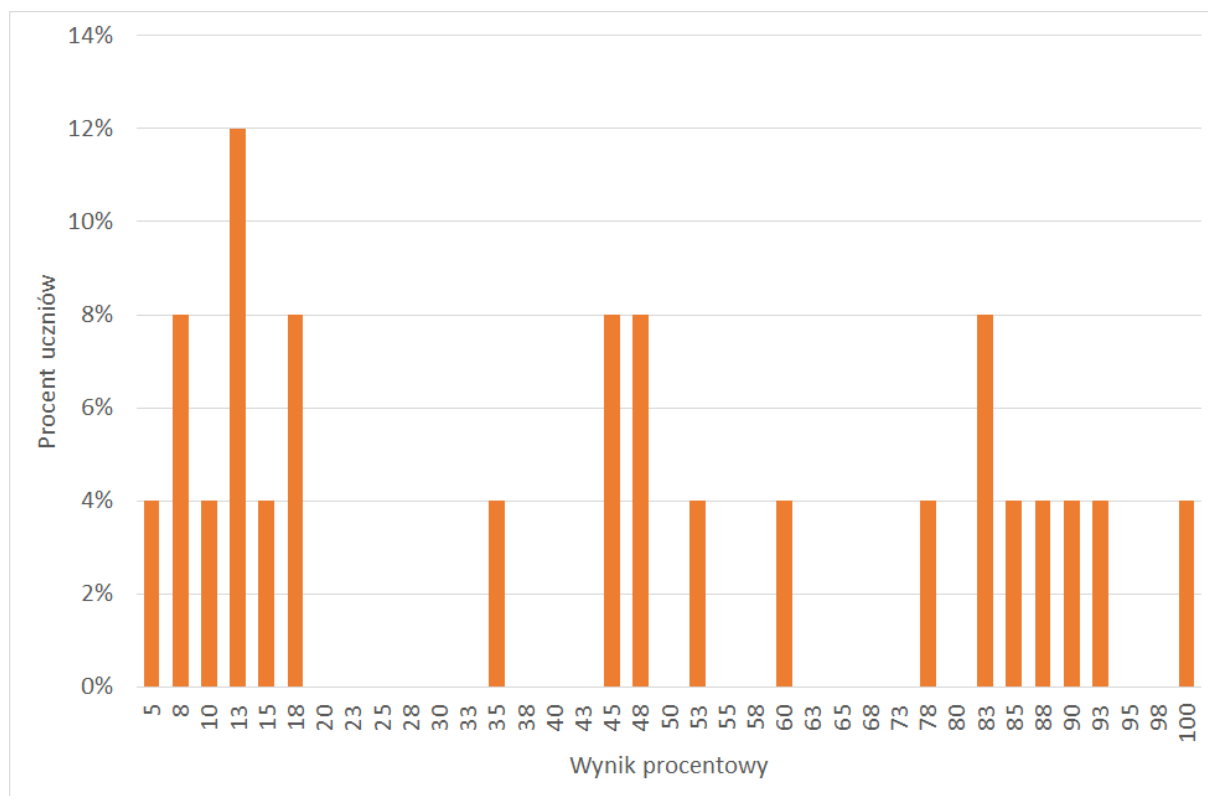
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
218	20	95	53	48	53,4	17,1

Poziom rozszerzony

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka angielskiego (GA-R2-152) został przygotowany na podstawie arkusza GA-R1-152 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. Zmodyfikowany został także temat wypowiedzi pisemnej. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera



Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

Tabela 27. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne*

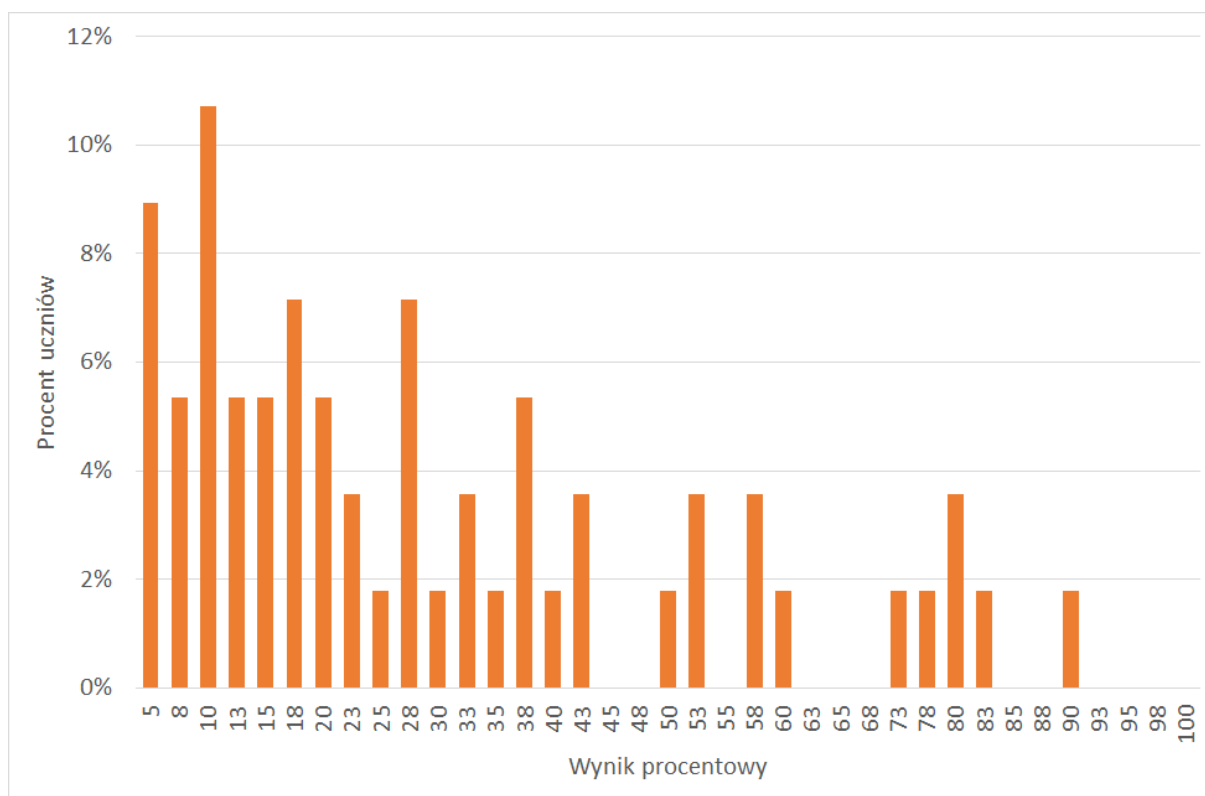
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
25	-	-	-	-	-	-

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

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-R4-152, GA-R5-152, GA-R6-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-R4-152 – Arial 16 pkt, GA-R5-152 – Arial 24 pkt. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

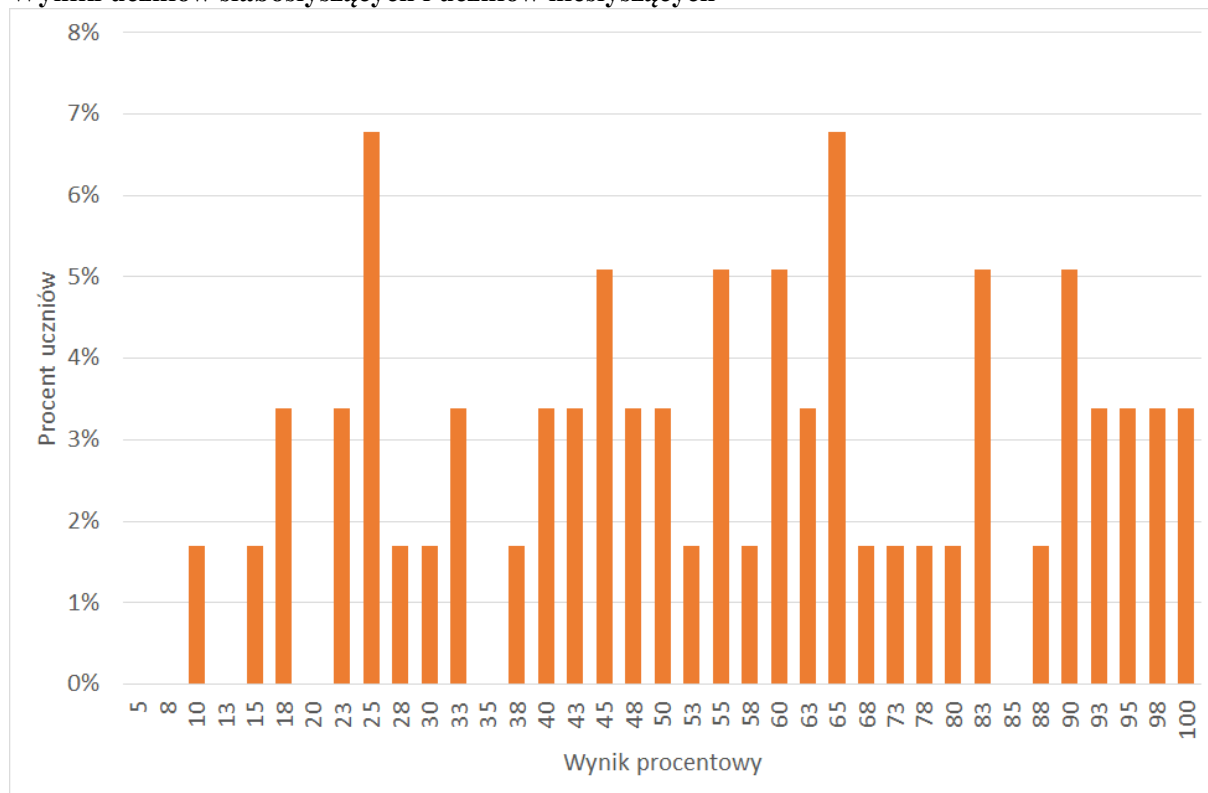
Tabela 28. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
56	5	90	23	10	30,3	23,2

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R7-152 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 7 zadań (4 zadania zamknięte i 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 15. Rozkład wyników uczniów

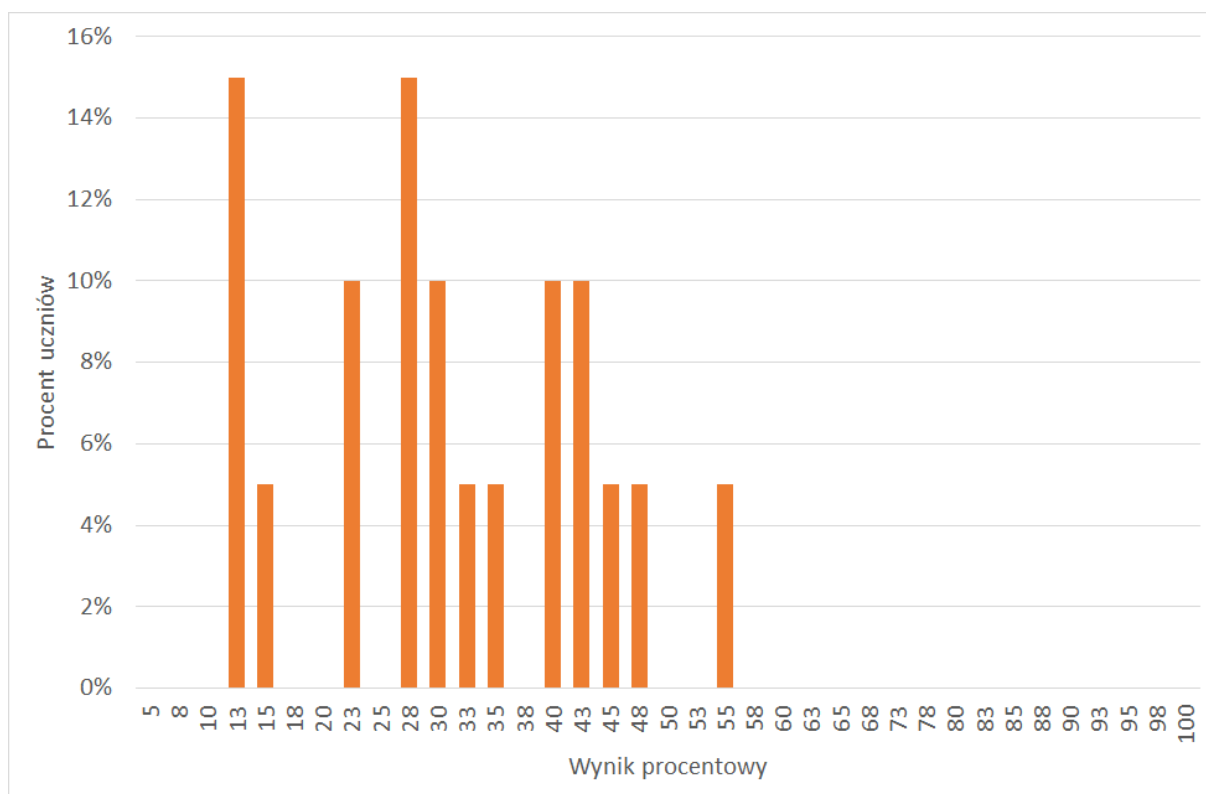
Tabela 29. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
59	10	100	55	65	57,4	25,8

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



Wykres 16. Rozkład wyników uczniów

Tabela 30. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne*

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
20	-	-	-	-	-	-

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

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

Liczba uczniów		3943
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	3527
	z dysleksją rozwojową	416
	dziewczeta	2070
	chłopcy	1873
	ze szkół na wsi	1067
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1139
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1117
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	620
	ze szkół publicznych	3827
	ze szkół niepublicznych	116

Z egzaminu zwolniono 6 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	9
	słabowidzący i niewidomi	14
	słabosłyszący i niesłyszący	19
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	149
	Ogółem	191

3. Przebieg egzaminu

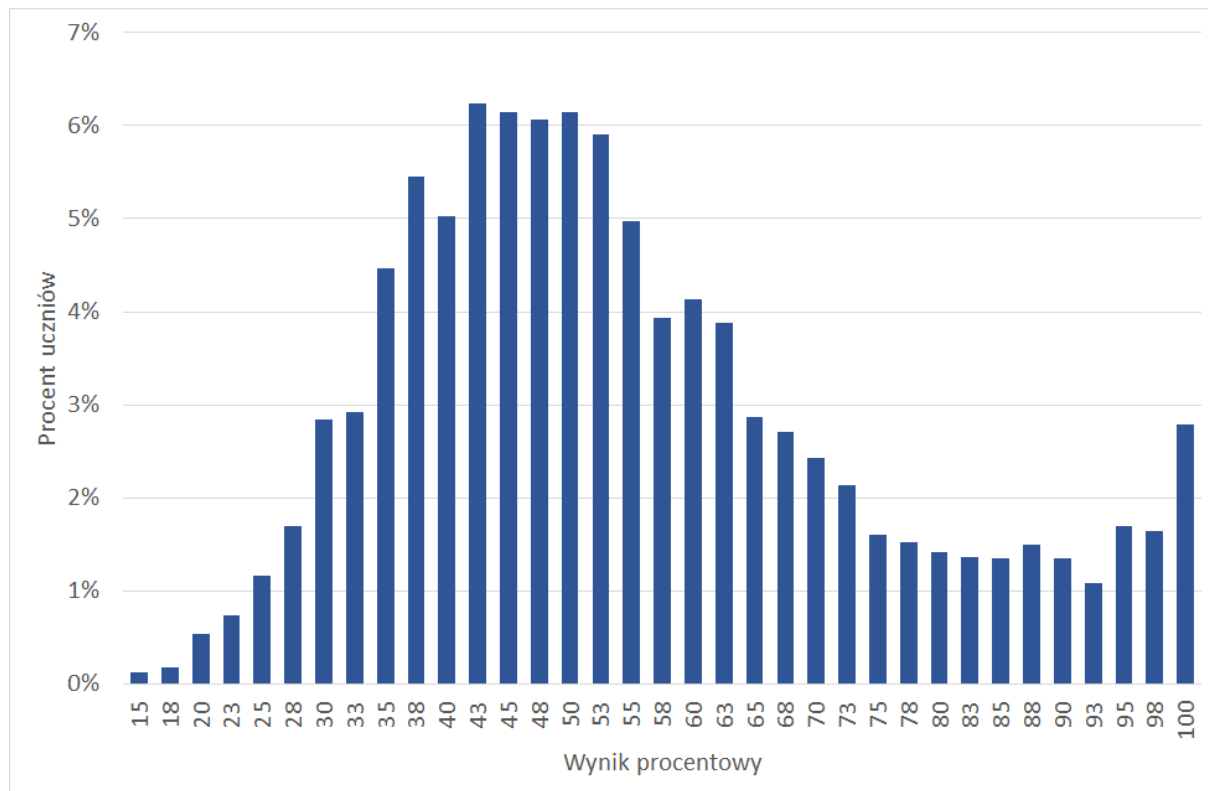
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		490	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		106	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie)		0	
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3943	15	100	50	43	55,4	19,2

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

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	
100	100	9

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.

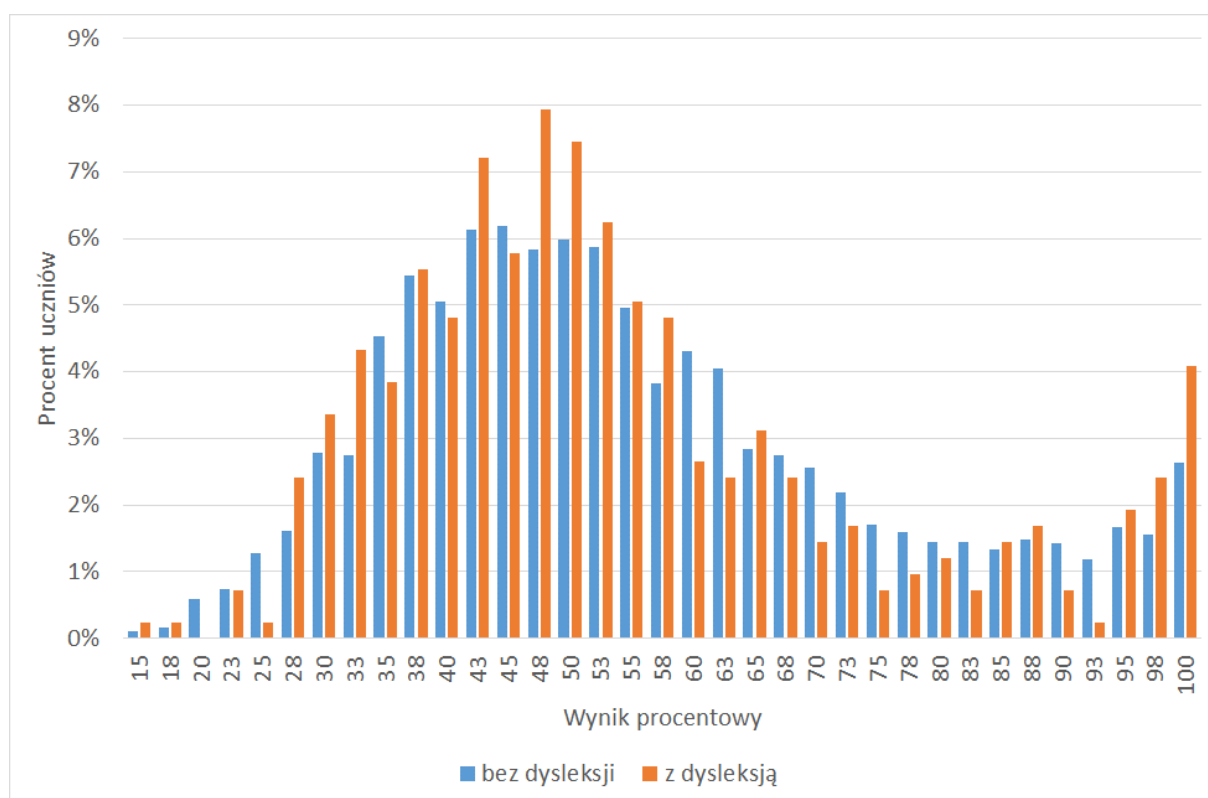
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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



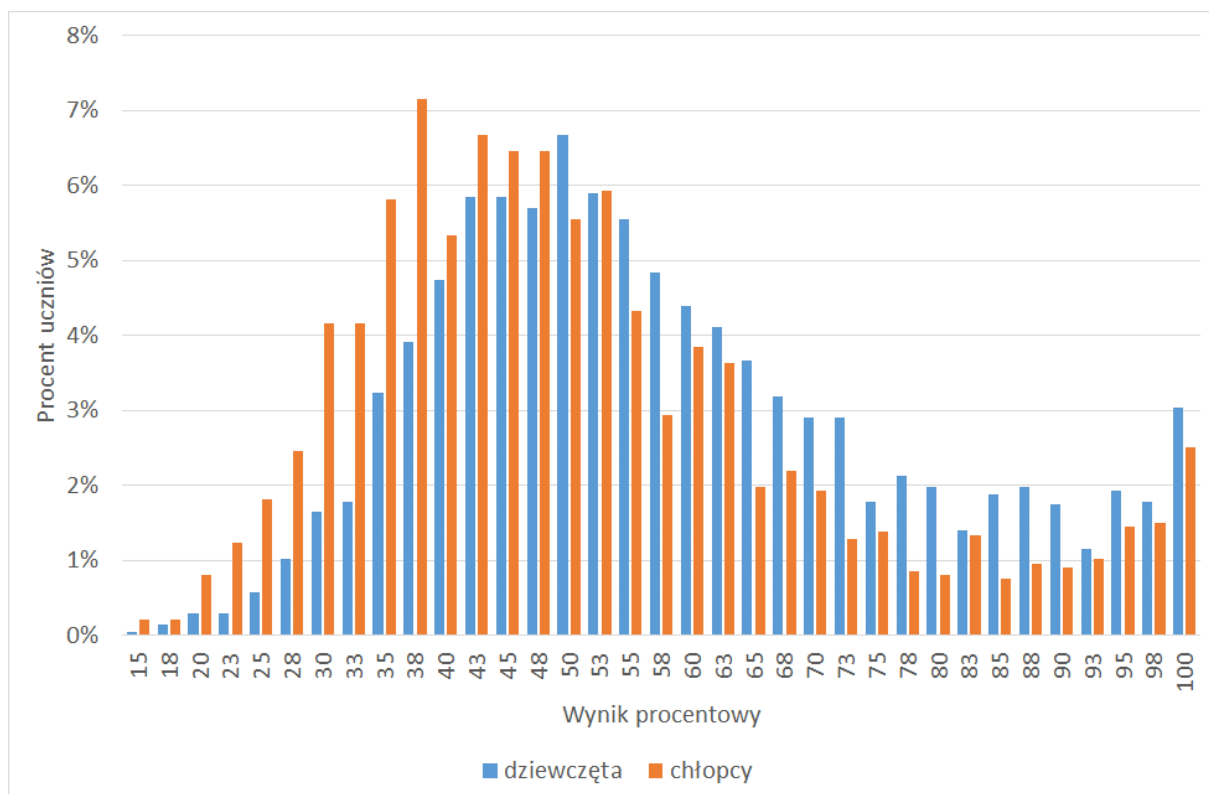
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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.

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	3527	15	100	53	45	55,5	19,2
Uczniowie z dysleksją rozwojową	416	15	100	50	48	54,6	19,6

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	2070	15	100	55	50	58,7	18,8
Chłopcy	1873	15	100	48	43	51,7	19,1

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 9. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	1067	15	100	53	45	54,9	17,7
Miasto do 20 tys. mieszkańców	1139	18	100	53	48	54,9	18,3
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1117	15	100	50	43	54,3	19,2
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	620	15	100	53	100	58,9	22,8

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 10. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

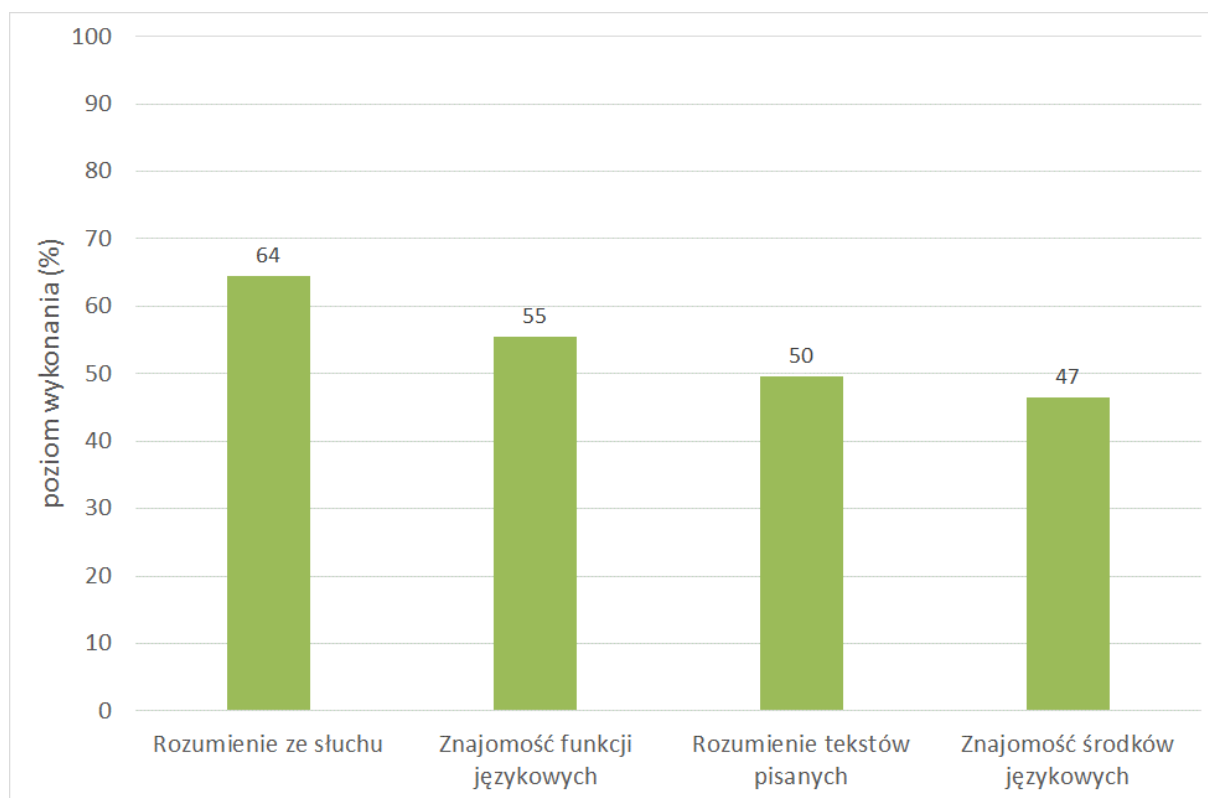
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	3827	15	100	53	43	55,2	19,0
Szkoła niepubliczna	116	15	100	53	100	61,2	26,5

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.		84
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	47
	1.3.		70
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	54
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	69
	2.1.		71
	2.2.		57
	2.3.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	87
	2.4.		74
	3.1.		40
	3.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	59
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	62
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.
4.2.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby [...]).	70
4.3.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	32
4.4.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	78
5.1.		6.4) Uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia.	43
5.2.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	40
5.3.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	54
6.1.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	57
6.2.		6.8) Uczeń prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie tego, co powiedział rozmówca.	58
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.	56
	7.2.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	38
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	56
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	41
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	51
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	47
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	8.4.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	59
	9.1.		54
	9.2.		47
	9.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	31
9.4.		55	
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	39
	10.2.		29
	10.3.		32
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	63
	11.2.		67
	11.3.		50

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

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 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

Liczba uczniów		2070
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	1837
	z dysleksją rozwojową	233
	dziewczęta	1100
	chłopcy	970
	ze szkół na wsi	630
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	574
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	562
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	304
	ze szkół publicznych	2006
	ze szkół niepublicznych	64

Z egzaminu zwolniono 36 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	3
	słabowidzący	8
	słabosłyszący i niesłyszący	7
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	7
Ogółem		25

3. Przebieg egzaminu

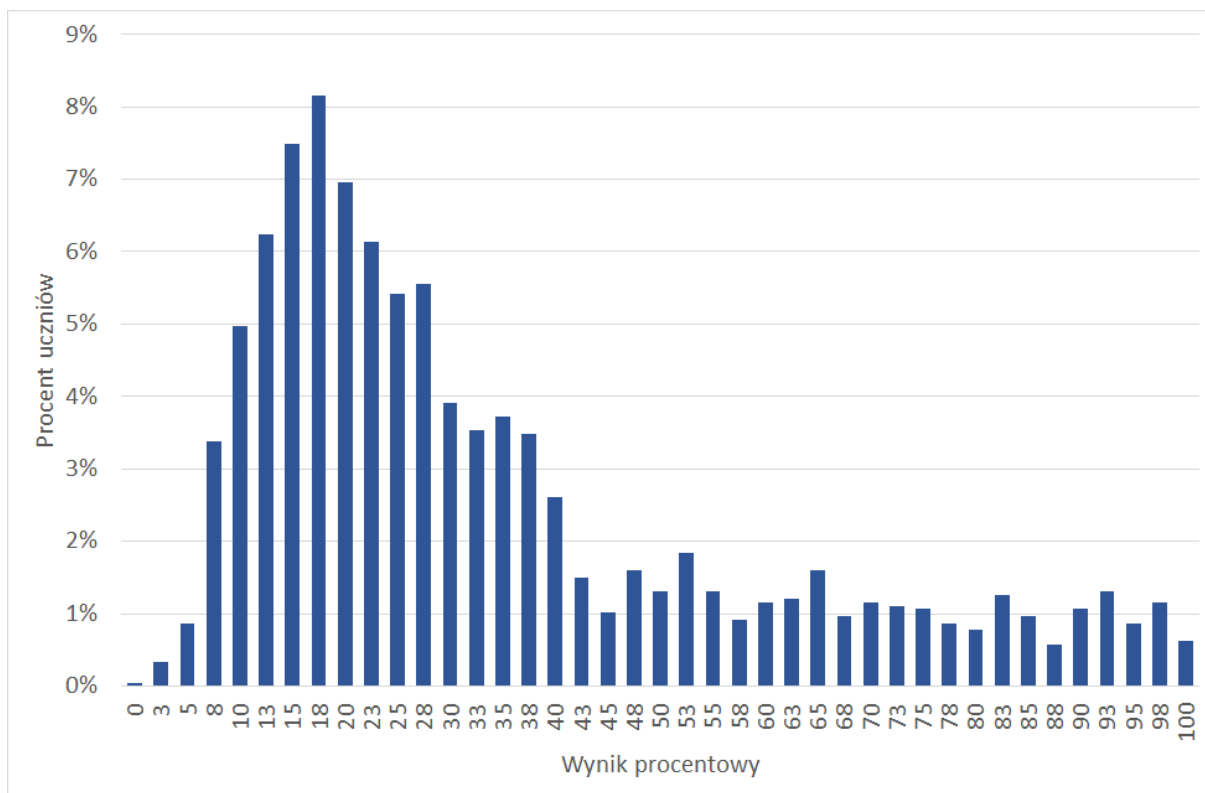
Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu (dla okręgu OKE we Wrocławiu)

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		359	
Liczba zespołów egzaminatorów		2	
Liczba egzaminatorów		35	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		106	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2070	0	100	28	18	34,7	24,1

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

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	5
30	51	
33	54	
35	58	
38	60	
40	63	
43	65	6
45	67	
48	69	
50	71	
53	72	
55	74	
58	76	
60	77	
63	78	7
65	80	
68	81	
70	82	
73	83	
75	85	
78	86	
80	87	
83	88	
85	89	8
88	91	
90	93	
93	94	9
95	96	
98	97	
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.

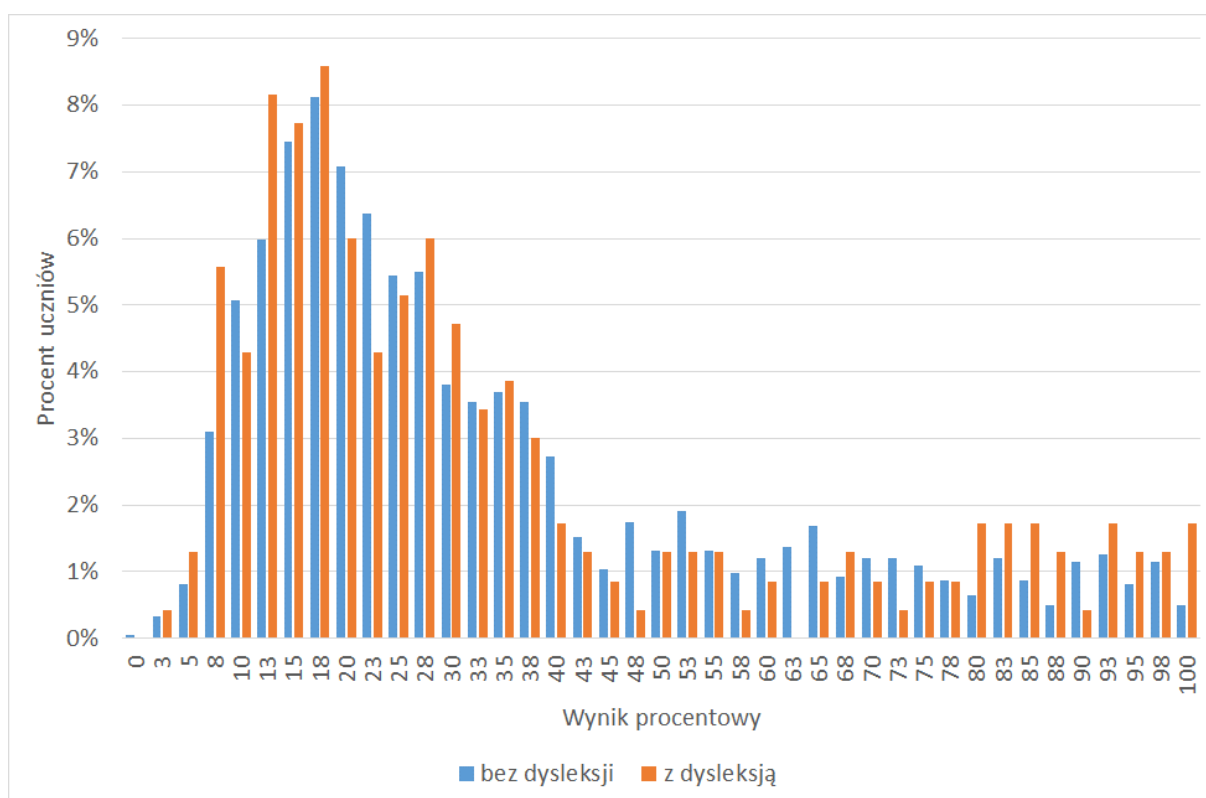
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

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



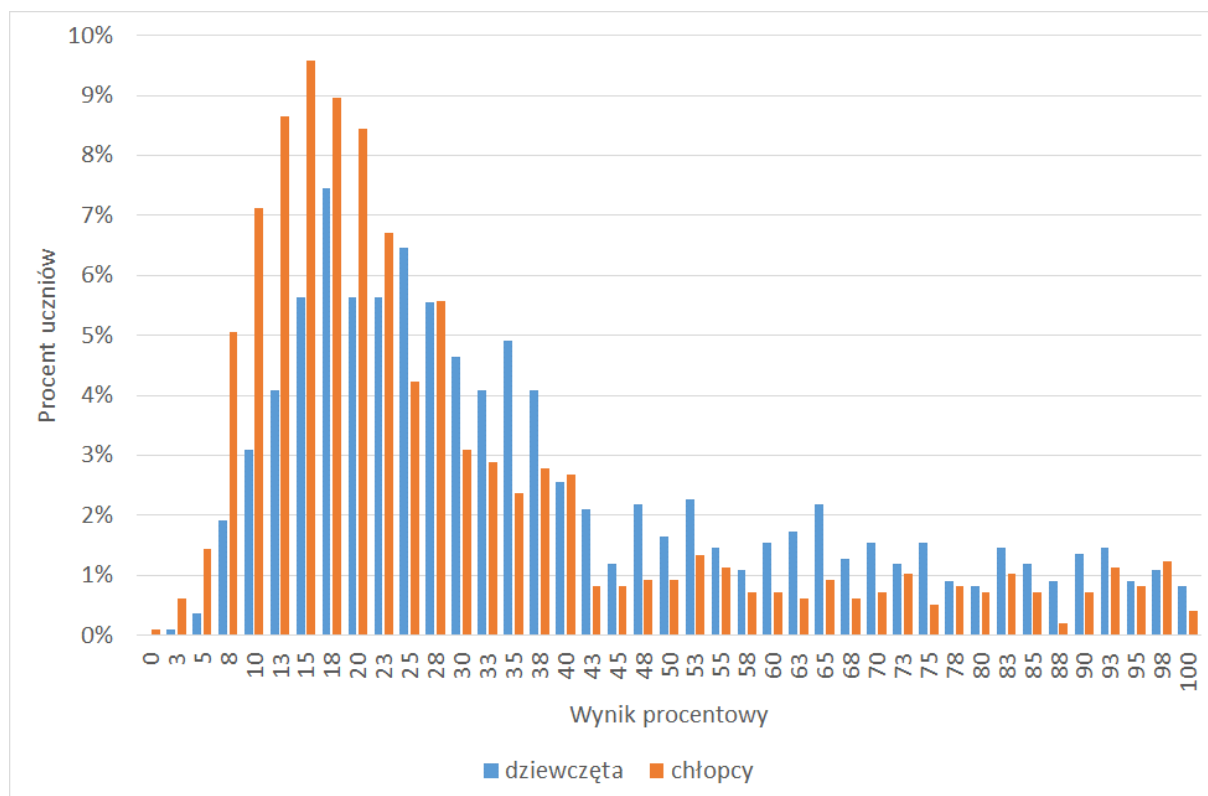
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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-R1-152.

Tabela 18. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	1837	0	100	28	100	34,7	23,8
Uczniowie z dysleksją rozwojową	233	3	100	28	98	34,8	26,4

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	1100	3	100	30	18	38,9	24,3
Chłopcy	970	0	100	20	15	29,9	23,0

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 20. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	630	3	100	25	20	30,6	20,0
Miasto do 20 tys. mieszkańców	574	0	100	28	18	34,5	22,4
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	562	3	100	25	15	33,4	23,5
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	304	3	100	33	15	45,8	31,5

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

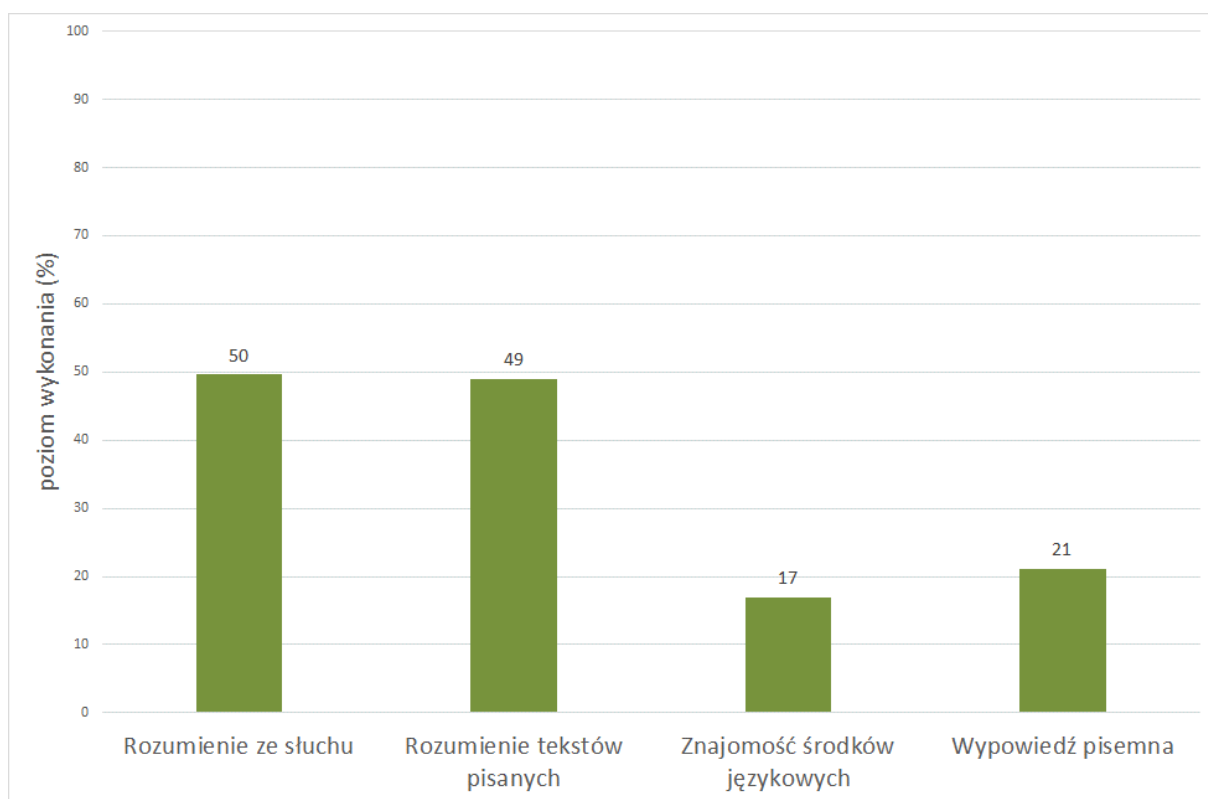
Tabela 21. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	2006	0	100	25	18	34,1	23,5
Szkoła niepubliczna	64	5	100	53	93	53,1	33,9

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44	
	1.2.		46	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst sytuacyjny tekstu.	71	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	51	
	1.5.		78	
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	41	
	tj. Rozumienie ze słuchu	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	39
		2.2.		44
		2.3.		47
		2.4.		35
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	35	
	3.2.		53	
	3.3.		23	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	71	
	4.2.		56	
	4.3.		48	
	4.4.		59	
	tj. Rozumienie tekstów pisanych	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58
		5.2.		40
		5.3.		50
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	22	
	6.2.		15	
	6.3.		22	
	6.4.		15	
	6.5.		26	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	21	
	7.2.		5	
	7.3.		26	
	7.4.		9	
	7.5.		10	
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. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	18
		spójność i logika wypowiedzi	25	
		zakres środków językowych	24	
		poprawność środków językowych	20	

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

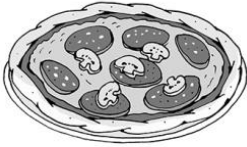


Poziom podstawowy

Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 55% punktów.

Tegoroczni gimnazjaliści najlepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu. Uczniowie uzyskali w tej części arkusza najwyższy średni wynik – 64% 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 50%. Nieznacznie lepszy średni wynik – 55% 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 zadaniami na zróżnicowanym poziomie. W wiązce zadań 1. najczęściej trudności sprawiło uczniom zadanie 1.2. sprawdzające umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji (47% poprawnych odpowiedzi). Lepiej zdający poradzi 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 (54% poprawnych odpowiedzi). Poniżej przedstawiono analizę zadań 1.2., 1.4. oraz 1.5., które sprawdzały różne umiejętności.

1.2. Was hat der Mann gegessen?

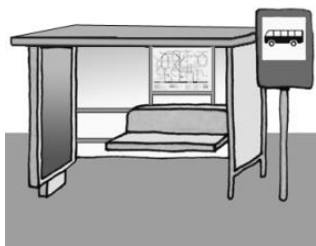
A.  B.  C. 

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!

Zadanie 1.2. prawidłowo rozwiązało 47% gimnazjalistów. Mimo prostego słownictwa występującego w tekście (*Pizza, Fisch, Kuchen*) oraz podobieństwa słów w języku polskim i niemieckim (*Makrele, Pizza*) wielu uczniów nie potrafiło wskazać poprawnej odpowiedzi. Prawdopodobnie trudność sprawiło uczniom 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 do 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., sugerując się prawdopodobnie 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 zadaniu 1.5. informuje o tym, że coraz więcej młodych ludzi uczęszcza do kina. Z tekstu dowiadujemy się, 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 prawidłową 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 50%. Jednym z trudniejszych było zadanie 7.2. (średni wynik – 38%). Sprawdzało ono umiejętność określania kontekstu wypowiedzi. Ciekawym 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. kluczowym był ostatni fragment *Besuch der Tierhäuser bis 17.00 Uhr*. Wielu uczniów nie zrozumiało podanych w tekście informacji z powodu niezajomości 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 najłatwiejsze okazało się zadanie 8.3. (średni wynik – 62%).



Manfred,
wir können uns heute leider nicht treffen. Vielleicht gehen wir nächste Woche ins Kino. **Am Nachmittag kommt Anna zu mir.** Sie braucht **meine Hilfe bei den Matheaufgaben.** Später besuche ich noch meine Oma.
Daniel

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.

Gimnazjaliści nie mieli 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 prawidłowo 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 najwięcej trudności sprawiło uczniom zadanie 4.3. (32% 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.* Odpowiedzi zdających świadczą o tym, że wybierają oni często odpowiedzi zupełnie nielogiczne, bazując tylko na jednym usłyszonym 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 47% – zadanie 5. i 64% – zadanie 6.). Najłatwiejszym dla gimnazjalistów 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. Dużej części gimnazjalistów sprawiło trudność wybranie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 6.1. 57% zdających wiedziało, jak powinna brzmieć reakcja na niespodziewany przyjazd cioci z Niemiec.

Trudne okazało się także rozwiązanie zadania 5.2. Prawidłową odpowiedź na pytanie *Kann ich Ihnen helfen?* potrafiło wskazać tylko 40% uczniów. Tak samo 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, 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 z zadań 10. i 11., sprawdzających znajomość środków językowych. Zadanie 10. okazało się najtrudniejsze w całym arkuszu egzaminacyjnym. Za rozwiązanie tego zadania gimnazjaliści uzyskali średnio 33% 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. Jedynie co trzeci uczeń prawidłowo uzupełnił lukę 10.2. Aby poprawnie uzupełnić tę lukę, należało zwrócić uwagę na występujący w zdaniu przyimek *in* z celownikiem oraz odmieniony zaimek dzierżawczy *unserem*, które wskazywały na konieczność uzupełnienia luki rzeczownikiem wyrażającym miejsce.

Prawidłowe rozwiązanie zadania 11., sprawdzającego znajomość struktur gramatycznych, nie sprawiło uczniom tak dużych trudności, jak zadania 10. Średni wynik w zadaniu 11. to 60%. 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 50% zdających.

Poziom rozszerzony

Uczniowie przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 35% punktów za rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu.

Prawie taki sam średni wynik uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających rozumienie ze słuchu (50%) oraz rozumienie tekstów pisanych (49%). Niższe wyniki otrzymali za rozwiązanie zadań, które sprawdzały znajomość środków językowych oraz umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (odpowiednio 17% i 21% 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. Jednym z najtrudniejszych 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 39% zdających. Nastolatek w swojej wypowiedzi zwraca uwagę na to, że wszyscy młodzi ludzie ubierają się podobnie, a on chciałby odróżniać się ubiorem od innych, mieć własny styl. Zatem do wypowiedzi 2.1. należało wybrać 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 uzyskali średnio 49% punktów. Uczniowie najlepiej poradzili sobie z zadaniem 4. (średni wynik 58,5%), 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 49%). Największym wyzwaniem w tym obszarze okazało się dla gimnazjalistów zadanie 3. (średni wynik 37%) sprawdzające umiejętność określania głównej myśli.

W zadaniu 4. uczniowie najlepiej poradzili sobie z dobraniem właściwego zdania do luki 4.1. 71% 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 prawidłową 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 40% zdających. Aby wybrać prawidłową 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 wybierało 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. Średni wynik w tym zadaniu wyniósł 37% punktów. Najtrudniejsze okazało się zadanie 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

Prawidłowo rozwiązało to zadanie 23% uczniów. Przyczyną niskich wyników uzyskanych przez uczniów za rozwiązanie tego zadania mógł być problem ze zrozumieniem wyrażenia: *Bücher sind die Nummer Eins, sehr beliebt sind auch Kleidung, Schuhe und Elektronikartikel*. Prawdopodobnie uczniowie nie zrozumieli 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 najsłabiej opanowana przez gimnazjalistów. W tym obszarze średni wynik uzyskany przez nich to 17%. Większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu w zadaniu 6. oraz przetłumaczyć fragmentów zdań w zadaniu 7.

Zadanie 6. (średni wynik 20%) 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. i 6.2. Tylko 15% zdających poprawnie dobrało wyraz z ramki i prawidłowo utworzyło liczbę mnogą słowa *Gast* i utworzyło poprawną formę stopnia wyższego przysłówka *langsam*. Najlepiej uczniowie poradzili sobie z odmianą czasownika modalnego *können* po zaimku *man* (26% poprawnych odpowiedzi).

Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 7. (średni wynik 14%). Tylko 5% uczniów potrafiło przetłumaczyć na język niemiecki fragment zdania *najlepszy uczeń*, co wskazuje, że odmiana przymiotnika w stopniu najwyższym nie została opanowana przez gimnazjalistów. 10% 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 21% punktów. Podstawowymi przyczynami uzyskiwania niskich wyników za to zadanie były 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 treści (18%). Oznacza to, że tylko zdawkowo przekazali informacje wymagane w zadaniu. Równie niski wynik uczniowie osiągnęli w kryterium poprawności środków językowych (20%). Nieco lepsze wyniki zdobyli oni w kryterium zakresu środków językowych (24%) oraz w kryterium spójności i logiki wypowiedzi (25%). 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 na podany temat.

Tegoroczne polecenie do zadania 8. brzmiało:

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 w województwie dolnośląskim za to zadanie (21%) wskazuje na to, że wielu uczniów nie poradziło sobie z nim dobrze. Ponad połowa zdających otrzymała 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 skonstruowanie dobrej wypowiedzi pisemnej oraz ich nauczycielom, przygotowującym swoich uczniów do egzaminu.

Powiedzenie Marka Twaina „Pisz, co wiesz” może się przyczynić do odniesienia sukcesu, jednak nie wolno zapominać o tym, że zadanie egzaminacyjne wymaga spełnienia określonych warunków. 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. Jest to prawie połowa punktów możliwych do zdobycia za to zadanie, dlatego tak ważne jest, aby ich nie stracić.

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 prezentują dość bogate słownictwo, stosują różnorodne struktury gramatyczne, nie uzyskują maksymalnej liczby punktów w kryterium treści. Jak poważny jest to problem, ilustruje przedstawiona poniżej praca.

Hallo ABC,
 am Montag war ein Sporttag in meiner
 Schule. Ich habe an der Olympiade
 teilgenommen, weil ich Tennis liebe.
 Das Spiel war gut aber es gab ein
 Problem. Es regnete. Ich habe
 gewonnen und meine Freundin war
 sehr zufrieden.

Liebe Grüße

XYZ

Uczeń odnosi się do wszystkich podpunktów polecenia, ale udziela krótkich odpowiedzi. Powodem wzięcia udziału w olimpiadzie sportowej jest miłość do gry w tenisa. Przecież 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, a mimo to wypowiedź jest uboga treściowo. W swojej wypowiedzi uczeń informuje o problemie, jednak nie rozwija swojej myśli. Problemem był padający deszcz. Rozwinięcie jednego aspektu 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.*

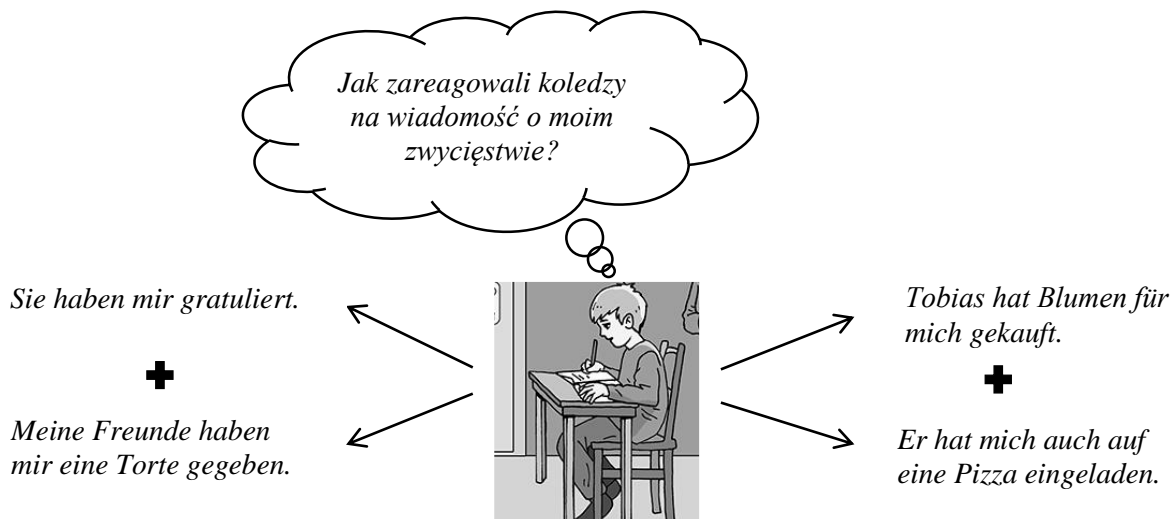
Niestety dość częstą praktyką stosowaną przez uczniów jest podchodzenie do tematu wypowiedzi jak do pewnego schematu: pytają mnie w zadaniu, a więc krótko odpowiadam. Efektem tego jest to, że stosunkowo dobrze napisana praca może być oceniona w kryterium treści na jeden punkt, co rzutuje na całościową ocenę. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można jej 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 ucznia:

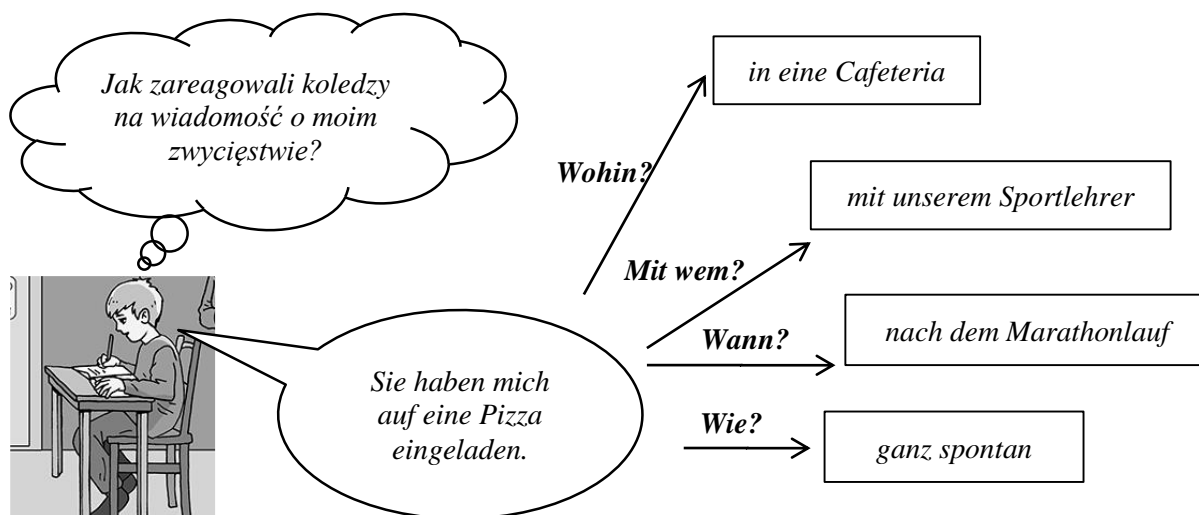
Hallo,
 ich habe eine Sportolympiade gewonnen!!! Der erste Platz
 im Schwimmen! Meine Freunde und ich freuen sich sehr.
 Monika und Julia haben mich auch in die Pizzeria
 eingeladen. Das war ein schöner Tag. Aber nicht
 ohne Probleme. Ich habe meine Schwimmbrille
 vergessen und ich habe nicht viel im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

Uczeń w swojej wypowiedzi informuje odbiorcę o zwycięstwie i czyni to już w pierwszym zdaniu. Czytając pracę, czytelnik od razu wyczuwa, że jest to najważniejsza informacja, którą przekazuje piszący. Dalej następuje płynne przejście do rozwinięcia głównego przekazu pracy, jakim jest zwycięstwo w olimpiadzie. Możliwe jest, aby pisząc swobodnie ustalać kolejność realizacji omawianych podpunktów polecenia. Uczeń opisuje na wstępie reakcję kolegów na wspomniane już w pierwszym zdaniu zwycięstwo. Rozwija ten podpunkt polecenia za pomocą opisu emocji, jakie towarzyszyły przyjaciółom oraz opisuje podjęte przez nich działanie. Dzień zwycięstwa nie obył się niestety bez problemów. Uczeń pisze o tym, że zapomniał okularów pływackich i rozwija myśl, dodając informację o konsekwencji tego stanu rzeczy. Na koniec swojej wypowiedzi uczeń podaje powód wzięcia udziału w olimpiadzie. Ciekawie pisze o tym, że to mama skłoniła go do wystartowania w niej. Rozwinięcie tego podpunktu realizowane jest poprzez dodanie informacji o talencie sportowym nadawcy listu.

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 takie jak: 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. Zbyt często uczniowie wykonują jedynie zadania z podręcznika takie jak uzupełnianie luk, transformacje, zadania wielokrotnego wyboru. Tymczasem powinni jak najczęściej mieć możliwość wykorzystywania materiałów podręcznikowych lub autentycznych (teksty, obrazki itp.) jako podstawę do wyrażania swoich opinii, przypuszczeń, a także 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. 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.

❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi 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 niezbędne przy formułowaniu płynnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie należy poświęcić sporo czasu na doskonalenie tej umiejętności w procesie edukacyjnym.

❖ 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 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 do rozwiązania zadania.

❖ 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 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 na lekcjach umiejętność rozwijania wypowiedzi, poszerzać zasób słownictwa, wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji polecenia w taki sposób, aby wypowiedź została uznana jako rozwinięta. 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

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka niemieckiego (GN-P2-152) został przygotowany na podstawie arkusza GN-P1-152 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. W związku z wydłużonym czasem trwania egzaminu na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

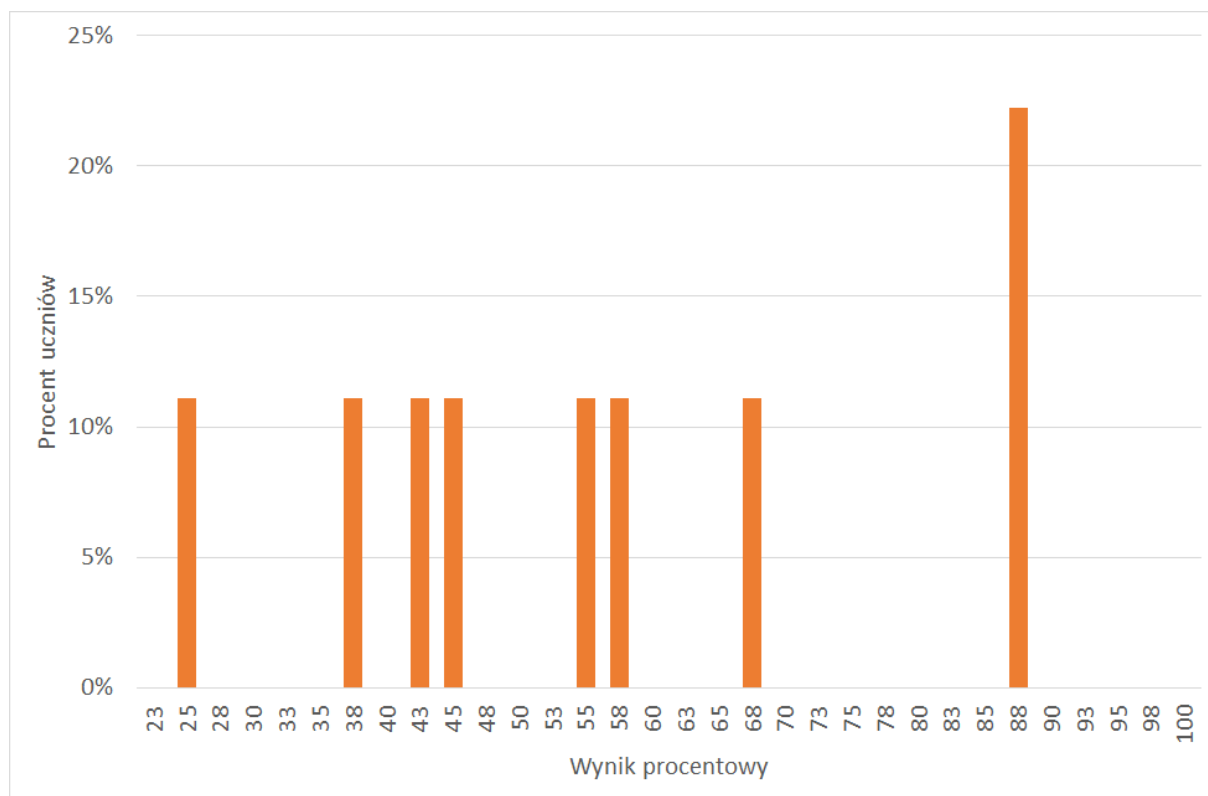


Tabela 23. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne*

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
9	-	-	-	-	-	-

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

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka niemieckiego (GN-P4-152, GN-P5-152, GN-P6-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-P4-152 – Arial 16 pkt, GN-P5-152 – Arial 24 pkt. W arkuszu GN-P5-152 materiał ikonograficzny został dodatkowo opisany. W przypadku arkuszy GN-P5-152 oraz GN-P6-152 na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

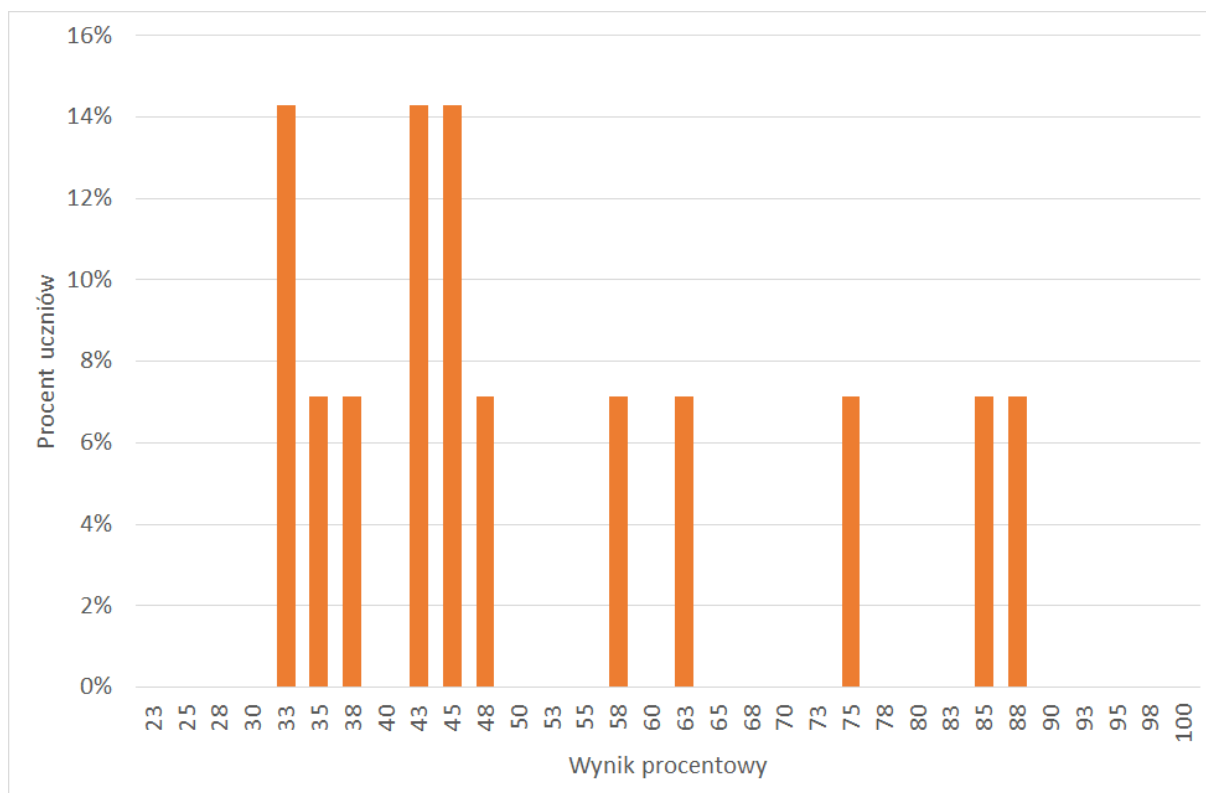


Tabela 24. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne*

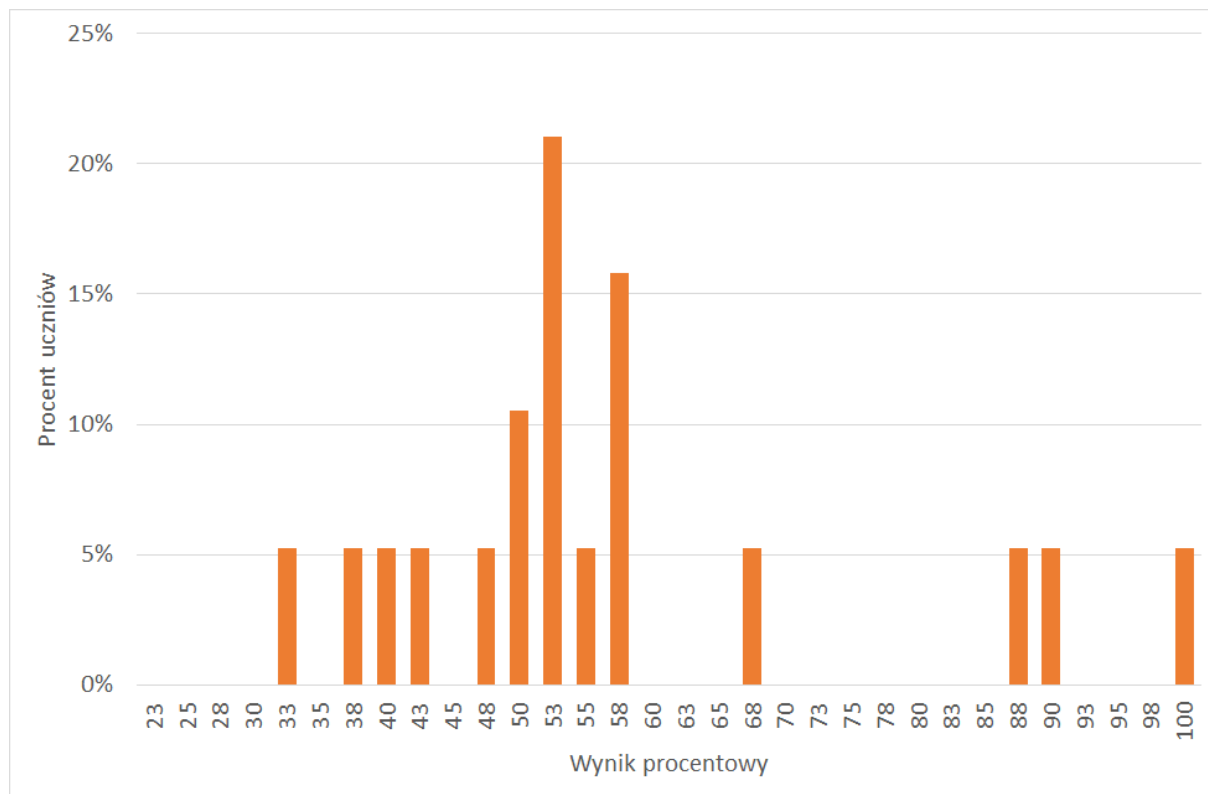
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
14	-	-	-	-	-	-

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

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-P7-152 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 9 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz znajomość funkcji językowych.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

Tabela 25. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne*

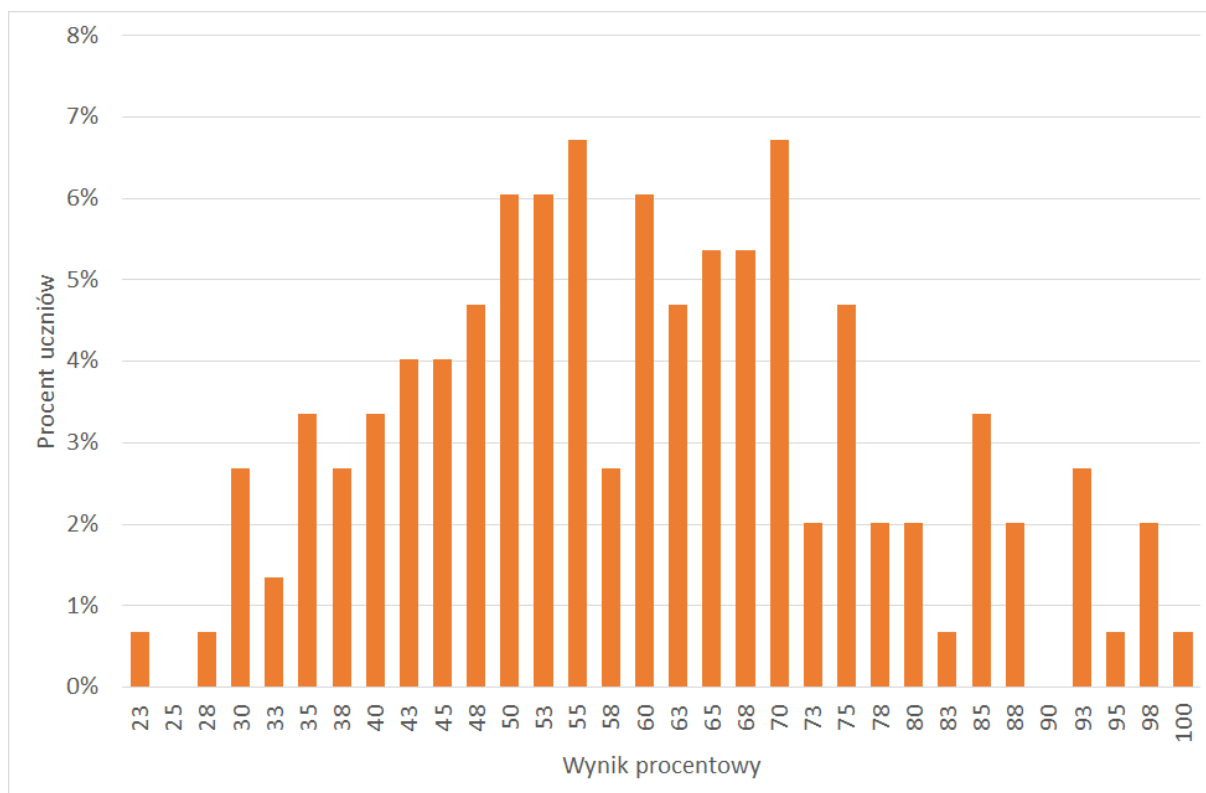
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
19	-	-	-	-	-	-

* 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 GN-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 11. Rozkład wyników uczniów

Tabela 26. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
149	23	100	60	70	60,0	17,2

Poziom rozszerzony

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka niemieckiego (GN-R2-152) został przygotowany na podstawie arkusza GN-R1-152 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. Zmodyfikowany został także temat wypowiedzi pisemnej. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Tabela 27. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne*

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

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

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących

Arkusze dla uczniów słabowidzących z zakresu języka niemieckiego (GN-R4-152, GN-R5-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-R4-152 – Arial 16 pkt, GN-R5-152 – Arial 24 pkt. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie.

Wyniki uczniów słabowidzących

Tabela 28. Wyniki uczniów słabowidzących – parametry statystyczne*

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
8	-	-	-	-	-	-

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

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-R7-152 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 7 zadań (4 zadania zamknięte i 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Tabela 29. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne*

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
7	-	-	-	-	-	-

* Parametry statystyczne podawane są 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 GN-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 30. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne *

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
7	-	-	-	-	-	-

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

CK
**CENTRALNA
KOMISJA
EGZAMINACYJNA**



OKE



Centralna Komisja Egzaminacyjna

ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa
tel. (22) 536-65-00, fax (22) 536-65-04
www.cke.edu.pl ckesekr@cke.edu.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku

ul. Na Stoku 49, 80-874 Gdańsk
tel. (58) 320-55-90, fax (58) 320-55-91
www.oke.gda.pl komisja@oke.gda.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie

ul. Adama Mickiewicza 4, 43-600 Jaworzno
tel. (32) 616-33-99, fax (32) 616-33-99 w.108
www.oke.jaworzno.pl oke@oke.jaw.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

os. Szkolne 37, 31-978 Kraków
tel. (12) 683-21-01, fax (12) 683-21-02
www.oke.krakow.pl oke@oke.krakow.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży

ul. Al. Legionów 9, 18-400 Łomża
tel./fax (86) 216-44-95
www.oke.lomza.pl sekretariat@oke.lomza.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi

ul. Ksawerego Praussa 4, 94-203 Łódź
tel. (42) 634-91-33, fax (42) 634-91-54
www.komisja.pl komisja@komisja.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu

ul. Gronowa 22, 61-655 Poznań
tel. (61) 854-01-60, fax (61) 852-14-41
www.oke.poznan.pl sekretariat@oke.poznan.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie

ul. Plac Europejski 3, 00-844 Warszawa
tel. (22) 457-03-35, fax (22) 457-03-45
www.oke.waw.pl info@oke.waw.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu

ul. Tadeusza Zielińskiego 57, 53-533 Wrocław
tel. (71) 785-18-52, fax (71) 785-18-73
www.oke.wroc.pl sekret@oke.wroc.pl