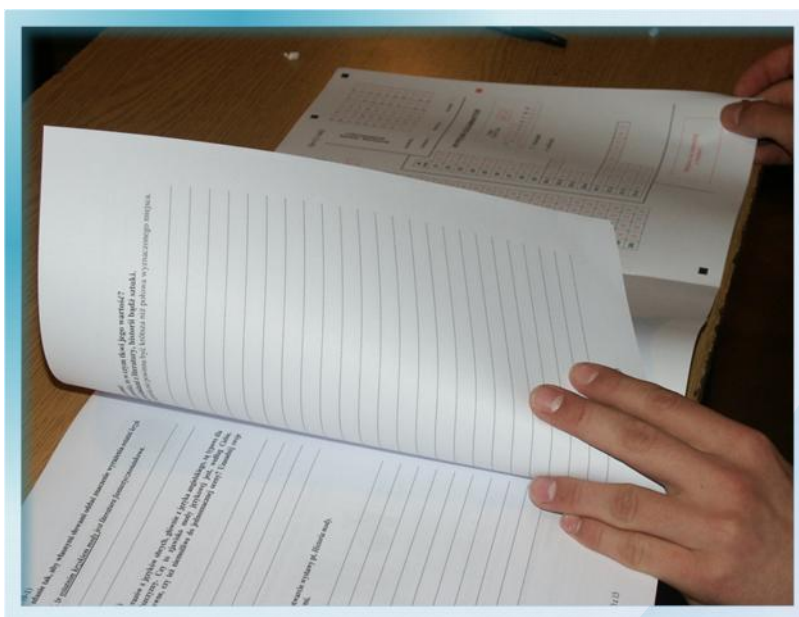


# Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2009



## **Opracowanie**

Teresa Chrostowska  
Jolanta Czarnotta-Mączyńska  
Izabela Dębecka  
Beata Dobrosielska  
Ilona Gąsioriewicz-Kozłowska  
Grażyna Klimuszko  
Alicja Kwiecień  
Konrad Leszczyński  
Anna Łochowska  
Grażyna Miłkowska  
Elżbieta Modrzewska  
dr Tadeusz Mosiek  
Weronika Nagel  
Sabina Pawłowska  
Izabela Skrzypecka  
Cecylia Słowińska  
Marek Spławiński  
Ludmiła Stopińska  
Beata Trzcńska  
Agata Wiśniewska  
Hanna Wylęzek

## **Konsultacja naukowa**

prof. dr hab. Krzysztof Konarzewski

**Material opracowano w Centralnej Komisji Egzaminacyjnej  
przy współpracy wszystkich okręgowych komisji egzaminacyjnych**

## **Centralna Komisja Egzaminacyjna**

ul. Łucka 11

00-842 Warszawa

tel. 022 656 38 00, fax 022 656 73 27

e-mail: [ckesekr@cke.edu.pl](mailto:ckesekr@cke.edu.pl)

[www.cke.edu.pl](http://www.cke.edu.pl)

# Spis treści

<b>I.</b>	<b>Organizacja i przebieg egzaminu oraz sprawdzania prac uczniów</b>	5
<b>II.</b>	<b>Wyniki egzaminu</b>	7
<b>1.</b>	<b>Część humanistyczna</b>	7
<b>1.1.</b>	<b>Mocne i słabe strony wykształcenia humanistycznego gimnazjalistów</b>	7
<b>1.2.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	12
1.2.1.	Wyniki ogólne uczniów	13
1.2.2.	Wyniki dziewcząt i chłopców	13
1.2.3.	Wyniki uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się	14
1.2.4.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	15
1.2.5.	Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych	15
1.2.6.	Wyniki uczniów na skali staninowej	16
1.2.7.	Poziom wykonania zadań	16
<b>1.3.</b>	<b>Średnie wyniki szkół na skali staninowej</b>	19
<b>1.4.</b>	<b>Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi</b>	19
<b>1.5.</b>	<b>Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący</b>	19
<b>1.6.</b>	<b>Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim</b>	20
<b>2.</b>	<b>Część matematyczno-przyrodnicza</b>	20
<b>2.1.</b>	<b>Mocne i słabe strony wykształcenia matematyczno-przyrodniczego gimnazjalistów</b>	20
<b>2.2.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	29
2.2.1.	Wyniki ogólne uczniów	29
2.2.2.	Wyniki dziewcząt i chłopców	30
2.2.3.	Wyniki uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się	30
2.2.4.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	31
2.2.5.	Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych	32
2.2.6.	Wyniki uczniów na skali staninowej	32
2.2.7.	Poziom wykonania zadań	32
<b>2.3.</b>	<b>Średnie wyniki szkół na skali staninowej</b>	35
<b>2.4.</b>	<b>Uczniowie, którzy przystąpili do części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w języku litewskim</b>	35
<b>2.5.</b>	<b>Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi</b>	36
<b>2.6.</b>	<b>Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący</b>	36
<b>2.7.</b>	<b>Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim</b>	37
<b>3.</b>	<b>Języki obce nowożytne</b>	37
<b>3.1.</b>	<b>Mocne i słabe strony znajomości języka obcego przez gimnazjalistów</b>	37
<b>3.2.</b>	<b>Język angielski</b>	43
<b>3.2.1.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	43
3.2.1.1.	Wyniki dziewcząt i chłopców	43
3.2.1.2.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	44
3.2.1.3.	Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych	45
3.2.1.4.	Wyniki uczniów na skali staninowej	45
3.2.1.5.	Poziom wykonania zadań	45
<b>3.2.2.</b>	<b>Średnie wyniki szkół na skali staninowej</b>	46
<b>3.2.3.</b>	<b>Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi</b>	47
<b>3.2.4.</b>	<b>Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący</b>	47
<b>3.2.5.</b>	<b>Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim</b>	47
<b>3.3.</b>	<b>Język niemiecki</b>	47
<b>3.3.1.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	47
3.3.1.1.	Wyniki dziewcząt i chłopców	48
3.3.1.2.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	49
3.3.1.3.	Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych	49
3.3.1.4.	Wyniki uczniów na skali staninowej	50
3.3.1.5.	Poziom wykonania zadań	50

<b>3.3.2.</b>	<b>Średnie wyniki szkół na skali staninowej</b>	51
<b>3.3.3.</b>	<b>Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi</b>	51
<b>3.3.4.</b>	<b>Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący</b>	52
<b>3.3.5.</b>	<b>Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim</b>	52
<b>3.4.</b>	<b>Język francuski</b>	52
<b>3.4.1.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	52
3.4.1.1.	Wyniki dziewcząt i chłopców	53
3.4.1.2.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	54
3.4.1.3.	Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych	54
3.4.1.4.	Wyniki uczniów na skali staninowej	55
3.4.1.5.	Poziom wykonania zadań	55
<b>3.4.2.</b>	<b>Średnie wyniki szkół na skali staninowej</b>	56
<b>3.5.</b>	<b>Język rosyjski</b>	57
<b>3.5.1</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	57
3.5.1.1.	Wyniki dziewcząt i chłopców	57
3.5.1.2.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	58
3.5.1.3.	Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych	59
3.5.1.4.	Wyniki uczniów na skali staninowej	59
3.5.1.5.	Poziom wykonania zadań	59
<b>3.5.2.</b>	<b>Średnie wyniki szkół na skali staninowej</b>	60
<b>3.6.</b>	<b>Język hiszpański</b>	61
<b>3.6.1.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	61
3.6.1.1.	Wyniki dziewcząt i chłopców	61
3.6.1.2.	Wyniki uczniów a wielkość miejscowości	62
3.6.1.3.	Poziom wykonania zadań	62
<b>3.7.</b>	<b>Język włoski</b>	63
<b>3.7.1.</b>	<b>Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się</b>	63
	<b>Aneks</b>	64
<b>1.</b>	<b>Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin w kwietniu 2009 r.</b>	64
1.1.	Liczba (odsetek) gimnazjów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na szkoły na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców	64
1.2.	Liczba (odsetek) gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach	64
<b>2.</b>	<b>Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu w kwietniu 2009 r.</b>	65
2.1.	Liczba (odsetek) gimnazjalistów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na uczniów szkół na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców	65
2.2.	Liczba (odsetek) uczniów gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach	65
2.3.	Liczba laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu jednego z grupy przedmiotów objętych egzaminem, zwolnionych z odpowiedniej części egzaminu w 2009 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach	66
2.4.	Odsetek uczniów z dysleksją rozwojową w latach 2007-2009 w kraju i w województwach	66
<b>3.</b>	<b>Wyniki uczniów</b>	67
3.1.	Wyniki uczniów w kraju i województwach	67

# I. Organizacja i przebieg egzaminu oraz sprawdzania prac uczniów

W 2009 roku egzamin gimnazjalny przeprowadzono w dniach 22-24 kwietnia, w trybie przewidzianym w Rozporządzeniu 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<sup>1</sup> (zwanym dalej rozporządzeniem). Do egzaminu przystąpiło ponad 462 tysiące uczniów klas trzecich z około 7 000 gimnazjów w Polsce. Po raz pierwszy składał się on z trzech części – oprócz wiadomości i umiejętności z zakresu przedmiotów humanistycznych i przedmiotów matematyczno-przyrodniczych sprawdzano kompetencje z języka obcego nowożytnego.

Egzamin gimnazjalny przeprowadziły na swoim terenie okręgowe komisje egzaminacyjne. Zgodnie z rozporządzeniem za organizację i przebieg egzaminu w poszczególnych szkołach odpowiadali przewodniczący szkolnych zespołów egzaminacyjnych, którymi byli dyrektorzy szkół. Powoływali oni członków szkolnych zespołów egzaminacyjnych, a w przypadku gdy w danej szkole egzamin odbywał się w kilku salach – również zespoły nadzorujące przebieg egzaminu w każdej z tych sal. Członkami zespołów nadzorujących nie mogli być nauczyciele przedmiotów wchodzących w zakres danej części egzaminu, a w przypadku części trzeciej egzaminu – nauczyciele tego języka obcego nowożytnego, z którego zakresu był przeprowadzany egzamin. Co najmniej jeden członek każdego zespołu nadzorującego musiał być zatrudniony w innej szkole lub placówce.

Podczas trwania egzaminu w salach oprócz uczniów i członków zespołów nadzorujących mogli przebywać obserwatorzy – delegowani pracownicy MEN, CKE, OKE, przedstawiciele organów sprawujących nadzór pedagogiczny i organów prowadzących szkoły, a także szkół wyższych i placówek doskonalenia nauczycieli.

Naruszenie przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu mogło powodować, zgodnie z § 47 pkt 1, § 146 pkt 3 i 4 i § 147 pkt 2 rozporządzenia, unieważnienie egzaminu lub jego części. W bieżącym roku decyzję taką podjęto w stosunku do 95 gimnazjalistów (30 w części humanistycznej egzaminu, 34 w części matematyczno-przyrodniczej oraz 31 zdających język obcy, w tym 26 język angielski i 5 język niemiecki) – najczęściej z powodu wydania przez zespół nadzorujący niewłaściwych arkuszy, korzystania przez zdających z telefonów komórkowych oraz niesamodzielnego rozwiązywania zadań.

Po zakończeniu egzaminu w danej szkole zakodowane i zabezpieczone prace egzaminacyjne zostały przekazane do jednego ze 152 ośrodków sprawdzania części humanistycznej i jednego ze 145 ośrodków sprawdzania części matematyczno-przyrodniczej. Arkusze egzaminacyjne z języków obcych, zawierające wyłącznie zadania zamknięte, przekazano bezpośrednio do OKE, gdzie zostały sprawdzone elektronicznie.

Sprawdzanie prac egzaminacyjnych na terenie kraju koordynowali eksperci CKE, natomiast nad organizacją sprawdzania prac i sprawnym przebiegiem tego procesu na terenie danej OKE czuwali koordynatorzy egzaminu, którymi byli etatowi pracownicy komisji okręgowych posiadający uprawnienia egzaminatorów do danej części egzaminu.

Do sprawdzenia zadań otwartych komisje okręgowe powołały 360 przewodniczących zespołów w części humanistycznej i 332 w części matematyczno-przyrodniczej. Byli nimi doświadczeni egzaminatorzy, którzy już na ogół wcześniej pełnili tę funkcję.

Sprawdzanie prac uczniowskich powierzono odpowiednio przeszkolonym i wpisanym do ewidencji OKE egzaminatorom. W części humanistycznej powołano ich 6 860, a w matematyczno-przyrodniczej 6 359. Dokładny zakres obowiązków członków zespołu egzaminatorów określały procedury przyjęte przez poszczególne OKE.

Średnio na każdego egzaminatora przypadło w części humanistycznej 67 arkuszy, a w części matematyczno-przyrodniczej 72. Łącznie w całym kraju egzaminatorzy sprawdzili 922 035 arkuszy egzaminacyjnych.

---

<sup>1</sup> DzU nr 83, poz. 562, z późn. zm.

Wszyscy egzaminatorzy sprawdzali prace uczniów w ośrodkach zorganizowanych przez okręgowe komisje egzaminacyjne, bez możliwości wnoszenia arkuszy egzaminacyjnych poza obręb budynku. Wątpliwości, które pojawiły się w trakcie sprawdzania prac, rozstrzygane były przez koordynatorów OKE i CKE. Podjęte rozstrzygnięcia w sprawie nietypowych rozwiązań uczniowskich przekazywane były do wszystkich komisji egzaminacyjnych w celu jednolitego stosowania w całym kraju.

Najwięcej problemów przysporzyło egzaminatorom interpretowanie nietypowych, niejednoznacznych rozwiązań zadań otwartych, a także identyfikacja błędów językowych i rzeczowych, nieczytelne pismo oraz liczne skreślenia.

Weryfikacji pracy wszystkich egzaminatorów pod względem poprawności stosowania klucza odpowiedzi dokonywali na bieżąco przewodniczący zespołów i 1 368 powołanych w tym celu weryfikatorów (711 w części humanistycznej oraz 657 w części matematyczno-przyrodniczej egzaminu), natomiast kompletność i poprawność kodowania arkuszy, które oceniały zespoły egzaminatorów, sprawdzali asystenci techniczni.

Na etapie sprawdzania prac egzaminatorzy sygnalizowali podejrzenia niesamodzielności pracy uczniów. Zgłaszano je dyrektorom OKE, którzy wszczynali postępowanie wyjaśniające. Jeżeli zarzuty się potwierdziły, podejmowali oni decyzję o unieważnieniu egzaminu lub jego części. W 2009 roku na podstawie § 47 ust. 2. rozporządzenia podjęto ją w stosunku do 147 uczniów, z czego 145 unieważnień dotyczyło części matematyczno-przyrodniczej.

Sprawdzone i zweryfikowane prace uczniów wraz z kartami odpowiedzi przewodniczący zespołów egzaminatorów przekazali do okręgowych komisji egzaminacyjnych, w których dane czytano elektronicznie, a w razie potrzeby ponownie zweryfikowano.

Informacje o wynikach egzaminu oraz zaświadczenia o indywidualnych wynikach każdego ucznia zostały przekazane do szkół 10 czerwca.

## II. Wyniki egzaminu

### 1. Część humanistyczna

#### 1.1. Mocne i słabe strony wykształcenia humanistycznego gimnazjalistów

Część humanistyczna egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonego w kwietniu 2009 roku okazała się dla uczniów dość łatwa. Statystyczny uczeń otrzymał 31,7 punktu na 50 punktów możliwych do zdobycia i był to wynik wyższy niż w roku 2008 o 1 punkt. Zatem gdyby został ustalony próg zdawalności dla egzaminu gimnazjalnego na poziomie 30%, to w 2009 roku nie zdałoby egzaminu tylko nieco ponad 3% uczniów, podczas gdy w poprzednich dwóch latach, mimo że łatwość testu nie uległa zasadniczej zmianie, byłoby to ponad 5%. Oznacza to, że rośnie liczba uczniów, którzy spełniają stawiane im wymagania egzaminacyjne.

Podobnie jak w roku ubiegłym, najwyższe wyniki na egzaminie uzyskali uczniowie z dużych miast – powyżej 100 tys. mieszkańców (średnia 33,3), a najniższe uczniowie szkół wiejskich (średnia 30,9), podobny jest też kształt rozkładu wyników. Jeszcze większe różnice zauważamy między wynikami chłopców i dziewcząt. Statystyczny gimnazjalista uzyskał średnio o prawie 5 punktów mniej niż statystyczna gimnazjalistka. Największe dysproporcje widoczne są wśród uczniów z wynikami wysokimi (od 39 do 45 punktów). W tej grupie dziewczęta stanowiły 31%, a chłopcy 16%. Również wśród uczniów z najwyższymi wynikami (od 45 do 50 punktów) znalazło się znacznie więcej dziewcząt (6,4%) niż chłopców (2,2%).

Dokonywane po każdym egzaminie analizy wyników pozwalają na diagnozę tych umiejętności, które uczniowie opanowali dobrze, oraz takich, które wciąż wymagają doskonalenia. Gimnazjaliści, którzy przystąpili do egzaminu w 2009 roku, podobnie jak ich poprzednicy, wykazali się lepszym opanowaniem umiejętności czytania i odbioru tekstów kultury niż tworzenia własnego tekstu. Łatwość w obszarze czytania wyniosła 0,73, podczas gdy w obszarze tworzenia tekstu tylko 0,53. Przyczyną takiej różnicy jest z pewnością wiele, choćby ta, że reforma z 1999 roku wyraźnie doceniła umiejętność czytania – podstawowego narzędzia w procesie uczenia się.

#### Czytanie i odbiór tekstów kultury

Z analizy wykonania zadań sprawdzających opanowanie umiejętności czytania i odbioru tekstów kultury wynika, że najłatwiejsze okazały się dla uczniów te, które wymagały wyszukania informacji w zamieszczonym tekście publicystycznym i na obrazie. Poradzili sobie z nimi prawie wszyscy gimnazjaliści, mimo że na sześć zadań aż połowa to zadania otwarte. W tym roku na łatwość sprawdzanych umiejętności wpłynął zasadniczo nie tyle typ zadań, a raczej to, że udzielenie odpowiedzi nie wymagało sformułowania jej własnymi słowami, lecz posłużenia się informacjami wypisanymi z tekstu. Na poprawność rozwiązania duży wpływ miała też złożoność informacji i jej usytuowanie. Na przykład pytanie o cel założenia Fundacji Dziecięca Fantazja dla jednej trzeciej uczniów okazało się wyraźnie trudniejsze od pozostałych, bo informację na ten temat znaleźć można było nie w tekście głównym, ale w przypisie. Uczniowie ci formułowali odpowiedzi zbyt ogólnie, nie przywiązując wagi do istoty działania instytucji. W rozwiązaniach nie uwzględniali zatem rzeczywistego beneficjenta, jakim są nieuleczalnie chore dzieci, ograniczając się najczęściej do zapisu, że fundacja była powołana, by *pomagać dzieciom, spełniać marzenia dzieci, spełniać marzenia ludzi*<sup>2</sup>.

Podobnym brakiem precyzji w podawaniu informacji wykazali się ci gimnazjaliści, którzy nie umieli odpowiedzieć na pytanie o przedmiot marzeń obojga bohaterów tekstu IV – Karoliny i Marcina. Zwykle wypowiadali się o pragnieniach jednego bohatera, ignorując w poleceniu obecność spójnika „i”, który wyraźnie określał zakres oczekiwanej odpowiedzi. Niepełne lub błędne informacje pojawiły się również, gdy uczniowie opisywali sposób przygotowania się bohaterów do wymarzonej podróży. Zamiast napisać, że *dzieci uczyły się języka angielskiego*, niektórzy zdający ogólnikowo stwierdzali, iż np. *uczyli się, dużo czytali lub przygotowywali plan podróży*.

Nieznacznie trudniejsze od wyszukiwania informacji okazało się czytanie tekstów na poziomie dosłownym i przenośnym. Wprawdzie trzy zadania sprawdzające rozumienie tekstów na poziomie

---

<sup>2</sup> Kursywą oznaczono wypowiedzi uczniów.

dosłownym były dla gimnazjalistów łatwe, bo odpowiedzi na pytania odnaleźć można było w krótkich fragmentach tekstu, to kolejne, polegające na wyjaśnieniu znaczenia określenia *wielka*, użytego w stosunku do emigracji po powstaniu listopadowym, okazało się już zdecydowanie trudniejsze. Nie tylko wymagało od zdających odczytania tekstu na poziomie przenośnym, co jest umiejętnością bardziej złożoną niż czytanie na poziomie dosłownym, ale również selekcji informacji i ich krytycznej oceny. Zadanie to poprawnie wykonała nieco ponad połowa egzaminowanych. Pozostali wybierali na ogół błędną odpowiedź: *porywali się na zadania przekraczające możliwości finansowe ich środowiska*, którą w dosłownym brzmieniu znaleźli w ostatnim akapicie tekstu.

Umiejętność interpretacji tekstów kultury sprawdzano zadaniami, na które można było udzielić odpowiedzi, wyciągając właściwe wnioski z dokonanej syntezy całego tekstu. Nie byłoby to łatwe szczególnie w odniesieniu do wiersza „Prośba o wyspy szczęśliwe” Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, ale w tym wypadku interpretacji utworu dokonał autor zadań, a uczniowie jedynie wybierali właściwą odpowiedź spośród zaproponowanych. Nie wymagano więc od nich czynnego posługiwania się językiem, tylko rozumienia sensu podanych wypowiedzi i skonfrontowania ich z tekstem źródłowym. Analiza wyników wykazała, że tylko co piąty uczeń nie opanował dostatecznie tej umiejętności. Uczniowie dobrze poradzili sobie z interpretacją informacji zawartych w tekście publicystycznym, nieco gorzej w wierszu, w wypadku którego sytuację komplikował metaforyczny charakter utworu.

Podobnie jak w latach ubiegłych najbardziej różnicującymi zadaniami sprawdzającymi umiejętności interpretacyjne okazały się te, w których uczniowie mieli dokonać uogólnień. Tylko nieco ponad połowa z nich miała świadomość, że wypowiedź przyjmująca formę maksymy powinna mieć charakter uniwersalny, i poprawnie zidentyfikowała ogólną myśl o charakterze filozoficznym: *Każdy człowiek może bardzo wiele dokonać, jeśli tylko chce*, natomiast dwie trzecie spośród zdających zrozumiało sens wypowiedzi lirycznej, rozpoznało intencję autora i główną myśl wiersza, wyrażoną słowami: *bliskość ukochanej osoby może być źródłem szczęścia*.

Zadania sprawdzające, czy uczniowie dostrzegają w odczytywanych tekstach kultury środki wyrazu i potrafią określić ich funkcję, nie ograniczały się tylko do stylistyki, ale do szeroko pojętej umiejętności analizy formy tekstu, zarówno poetyckiego, plastycznego, jak i publicystycznego. Zdający, interpretując tekst liryczny, na ogół nie mieli problemu z odnalezieniem frazy, w której ujawnia się podmiot liryczny, ale prawie połowa nie potrafiła rozpoznać środków stylistycznych w wersie: *rozmowy gwiazd na gałęziach pozwól mi słyszeć zielonych*, mimo iż o przenośni i epitecie (zgodnie z podstawą programową) uczniowie uczyli się już w szkole podstawowej.

Niełatwe okazało się również zadanie polegające na zidentyfikowaniu formy trybu rozkazującego czasowników, wykorzystanej do sformułowania prośby. Uczniowie zaskakująco często błędnie wskazywali tryb przypuszczający, który w tekście w ogóle się nie pojawił. Wynika z tego, że gimnazjaliści nie tylko mieli problemy z określeniem funkcji użytych środków stylistycznych, ale też nie rozróżniali form gramatycznych (w tym wypadku czasownika).

Najtrudniejsze jednak okazało się zadanie otwarte, w którym pytano o typ narracji dominującej w tekście IV. Z analizy odpowiedzi uczniów wynika, że przeważająca część z nich nie rozumiała w ogóle istoty narracji. Zamiast poprawnej odpowiedzi: *narracja trzecioosobowa (autorska)* część z nich podawała nazwy gatunków literackich: *opowiadanie, sprawozdanie* itp., pozostali wymieniali pojęcia kojarzące się z analizą tekstu, np.: *podmiot liryczny, styl potoczny* lub wskazywali typ narracji niedominujący czy w ogóle niewystępujący w tekście, np.: *pamiętnikarska, pierwszoosobowa*.

Podobnie trudne okazały się zadania sprawdzające umiejętność dostrzegania i analizowania kontekstów niezbędnych do interpretacji tekstów kultury. Jedno wymagało znajomości terminów określających rodzaj malarstwa, natomiast drugie – wybrania daty rocznej wybuchu powstania listopadowego. Nie znała jej ponad połowa tegorocznych gimnazjalistów, a ponad jedna trzecia miała problemy z klasyfikacją tematyczną obrazu.

Podsumowując, zadania sprawdzające umiejętności z obszaru standardów *Czytanie i odbiór tekstów kultury* są dla uczniów łatwiejsze, jeśli odnoszą się do małego fragmentu tekstu – wyrazu, zdania czy krótkiego akapitu (np.: *Jaką rolę w życiu Marka Kamińskiego odegrały książki, które czytał w dzieciństwie?* albo *Wyrażenie „białe plamy” w kontekście wypowiedzi Marka Kamińskiego oznacza: A. nowe, niezbadane jeszcze miejsca...*), a trudniejsze, gdy wymagają zapoznania się z całym, składającym się z kilku akapitów tekstem lub kilkoma tekstami (np.: *Zdaniem Marka Kamińskiego wyprawy A. pozwalają realizować marzenia i odkrywać prawdę o człowieku...*). Łatwiejsze okazują



się, jeśli odwołują się do wiadomości podanych w tekście wprost, w sposób przystępny (np.: *Co studiował Marek Kamiński?*), trudniejsze zaś, gdy dla udzielenia odpowiedzi konieczne jest przemyślenie tekstu lub odpowiedź podana jest w tekście nie wprost i wymaga krytycznej oceny faktów, zdarzeń czy postaw (np.: *Emigrację polistopadową nazwano „wielką”, ponieważ...*). Zadania sprawdzające wiadomości i umiejętności z obszaru czytanie i odbiór tekstów kultury są łatwiejsze, jeśli dla udzielenia odpowiedzi wystarczy zapoznanie się z tekstem (analiza), a trudniejsze, gdy wymagane jest skonfrontowanie informacji z tekstu z wiedzą pozatekstową lub gdy podstawę odpowiedzi stanowi wyłącznie wiedza ucznia (np. *Powstanie listopadowe wybuchło w roku...*). Również łatwiejsze są te zadania, w których uczeń ma możliwość wyboru odpowiedzi, w tym właściwego terminu, spośród podanych (np. *W którym z zacytowanych wersów bezpośrednio ujawnia się podmiot liryczny?*), a zdecydowanie trudniejsze te, gdy musi samodzielnie sformułować odpowiedź i posłużyć się funkcjonalnie właściwymi terminami (np. *Jaki rodzaj narracji przeważa w tekście IV?*).

### **Tworzenie własnego tekstu**

Egzamin gimnazjalny w części humanistycznej dostarcza również informacji, na ile szesnastolatki, tworząc wypowiedź pisemną, są świadomymi i refleksyjnymi użytkownikami języka. Zadania w teście zostały zatem tak skonstruowane, by umożliwiały sprawdzanie różnych umiejętności, m.in. w zakresie przekształcania tekstu, budowania planu, redagowania tekstu użytkowego – podania oraz pisania rozprawki.

Aby zbadać umiejętność przekształcania wypowiedzi, uczniom polecono przeredagowanie tekstu: *Marcin [...] wkuwał jak wściekły angielskie słówka. Nie robi z siebie głupka przed Angolami* w taki sposób, aby uniknąć występujących w nim potocznych sformułowań. Sprawdzono zatem, czy gimnazjaliści potrafią sprawnie posługiwać się językiem ze względu na formę komunikatu, jego adresata i cel wypowiedzi, czy potrafią tak dobrać słowa, by nie zrazić lub obrazić odbiorcy. Na podstawie wyników można stwierdzić, że niespełna połowa zdających opanowała umiejętność stylistycznego przekształcania tekstu, udzielając poprawnej odpowiedzi, np.: *Marcin pilnie uczył się angielskich słówek. Nie chciał skompromitować się przed Anglikami*. Pozostali wprawdzie rozpoznawali we wskazanych wypowiedzeniach te najbardziej nacechowane emocjonalnie wyrazy, zwroty i wyrażenia potoczne: *Angole, zrobić z siebie głupka, wkuwał jak wściekły*, ale podejmując próby modyfikowania tekstu, zamieniali je na inne kolokwializmy (np.: *tamtejsi ludzie, wkuwał jak wariat, wyjść na wariata, świecić oczyma, powtarzał jak nakręcony*) lub je tylko eliminowali (np.: *Marcin [...] uczył się angielskich słówek. Nie robi z siebie głupka przed Angolami*). Z analizy rozwiązań wynika, że prawie wszyscy uczniowie uświadamiali sobie konieczność zachowania sensu wypowiedzi, ale w wielu przekształceniach widoczny jest brak troski o poprawność stylistyczną wypowiedzi.

W kolejnym zadaniu oczekiwano od uczniów działań w zakresie komunikacji językowej na nieco wyższym poziomie, bowiem sprawdzano nim trzy umiejętności skorelowane ze sobą i wzajemnie się uzupełniające. Na podstawie tekstu gimnazjaliści mieli tak uzupełnić brakujące punkty w planie odtwórczym, by stworzyć tekst uporządkowany logicznie i chronologicznie oraz zapisać go w formie równoważników zadań, zachowując konsekwentnie jednolitość stylistyczną z podanymi fragmentami. Jak poradzili sobie z tym problemem gimnazjaliści?

Napisanie planu odtwórczego wymaga rzetelnej analizy tekstu, wybrania z niego istotnych faktów, udzielania odpowiedzi tylko na podstawie informacji zawartych w tekście oraz szczególnej dyscypliny na poziomie języka – precyzji słowa, doboru najbardziej pojemnych, jednoznacznych znaczeniowo określeń, utrzymania się w jednorodnych strukturach gramatycznych i zachowania jednolitości formy.

Tegoroczni gimnazjaliści tym rygorom formalnym w zasadzie sprostali. Zadanie okazało się łatwe dla ponad trzech czwartych zdających. Wybierali oni wszystkie istotne informacje z tekstu i logicznie je porządkowali, nie popełniając przy tym błędów rzeczowych. Konsekwentnie też przestrzegali wymogów wskazanych w poleceniu – ponad cztery piąte zapisało plan odtwórczy w postaci równoważników zdań. Jest to niewątpliwie pozytywne zjawisko, gdyż świadczy o sporej swobodzie w posługiwaniu się językiem oszczędnym, który jest niezbędny w tworzeniu krótkiego, zwięzłego komunikatu nasyconego informacją.

Niemniej niektórym piszącym trudno było utrzymać się w rygorach formalnych i treściowych planu odtwórczego. Uczniowie ci nie wykazali się umiejętnością analizy czytanego tekstu na wyższym poziomie – rozumienia nie tylko pojedynczych informacji, ale odczytania faktów z kontekstu, a następnie wykorzystania ich do stworzenia własnego planu. Wybierali nieistotne informacje (np. *Oswajanie się z wyciem silników startujących samolotów*), zaburzali chronologię wydarzeń (np. przelot samolotem sytuowali w drugim dniu wycieczki), mylili fakty (szczególnie dotyczące pobytu Karoliny w muzeum figur woskowych i przejażdżki Marcina samochodem), a nawet podejmowali próby tworzenia planu odtwórczego innego tekstu. Nie odróżniali planu odtwórczego od twórczego, uzupełniając program wycieczki o informacje, których tekst nie zawierał (np.: *Lot do Paryża, Spotkanie z królową Anglii, Pobyt na basenie*). Zdarzały się też prace, w których uczniowie niepotrzebnie oceniali wydarzenia i postaci (np. *Nieudany spacer nad Tamizą, Spotkanie z pięknymi sympatycznymi policjantami*), a nieprecyzyjny dobór wyrazów i konstrukcji gramatycznych skutkowało błędami logicznymi.

Ze względu na przydatność w życiu społecznym umiejętności redagowania tekstów użytkowych, gimnazjaliści rokrocznie na egzaminie piszą jeden z nich. W tym roku było to podanie skierowane w imieniu samorządu szkolnego do dyrektora gimnazjum, w którym należało zawrzeć prośbę o zgodę na przeprowadzenie zbiórki pieniędzy na rzecz Fundacji Dziecięca Fantazja.

Jak wskazują wyniki, ta skonwencjonalizowana forma wypowiedzi nie była obca zdającym, chociaż tylko niewiele ponad połowa piszących wykonała zadanie poprawnie w całości. Gimnazjaliści na ogół wiedzieli, że podanie jest oficjalnym rodzajem prośby, składanym z reguły do jakiejś instytucji, władz czy urzędu. Mieli świadomość, że należy rozpocząć je od przedstawienia sprawy, a następnie uzasadnić swoją prośbę. I właśnie ta ostatnia część wypowiedzi sprawiła im sporo problemów. Najczęstszym błędem w argumentacji było odchodzenie od istoty sprawy – uczniowie nie nawiązywali do zadań statutowych fundacji, na rzecz której chcieli zbierać fundusze.

O ile często gimnazjaliści otrzymywali punkty za realizację tematu (68%), o tyle stosunkowo rzadziej (tylko 44%) uzyskiwali je za realizację formalnych wymogów podania. Wprawdzie piszący z reguły pamiętali o podpisaniu prośby, umieszczali informacje o nadawcy, zapisywali datę, ale zapominali o nazwie miejscowości, a dane o nadawcy prezentowali zbyt ogólnie albo niezgodnie z poleceniem. Nagminnym uchybieniem był też brak nagłówka, w którym uczniowie powinni byli umieścić dane o adresacie.

Styl większości podań utrzymany był w tonie urzędowym, właściwym tej formie wypowiedzi. Uczniowie sprawnie posługiwali się utartymi, skonwencjonalizowanymi zwrotami i wyrażeniami, właściwymi dla stylu kancelaryjnego. Stosowali formuły grzecznościowe, mając świadomość ich funkcji stylistycznych. Większość podań odznaczała się rzeczowością, jasnością, zwięzłością, zawierała jednoznaczne sformułowania. Piszący, zdając sobie sprawę z jednostronnej komunikacji, chcieli być zrozumiani, więc unikali wieloznaczności. Zdarzały się jednak przypadki mieszania stylów, głównie poprzez stosowanie zwrotów charakterystycznych dla listów, np. *Witam, Panie Dyrektorze*, a także nieprzestrzegania poprawności językowej, szczególnie przy budowaniu zdań złożonych.

Zatrważający jest poziom opanowania reguł ortograficznych i interpunkcyjnych. Nawet w tak krótkiej, skonwencjonalizowanej formie obnażone zostały uchybienia dotyczące pisowni nazw własnych (np.: *\*gimnazjum Nr 1111 w Katowicach*) i pisowni skrótów (zwłaszcza *\*nr.*). Uczniowie nagminnie stawiali kropkę po podpisie nadawcy podania i po nagłówku, nadużywali wykrzykników, zwroty grzecznościowe pisali małą literą (np.: *\*szanowny panie*).

Największym wyzwaniem dla tegorocznych gimnazjalistów, bo musieli się oni wykazać umiejętnościami zarówno w zakresie realizacji tematu, komponowania wywodu argumentacyjnego, jak i poprawnością językową, ortograficzną i interpunkcyjną było napisanie rozprawki na temat *Wyprawa, wędrówka, tułaczka... – podróż niejedno ma imię*. Zgodnie z poleceniem uczniowie, uzasadniając trafność podanego stwierdzenia, mieli odwołać się do jednego przykładu z arkusza i co najmniej dwóch przykładów z literatury lub historii, ewentualnie z obu tych dziedzin. I chociaż wyzwanie to podjęła większość zdających, to tylko niespełna połowa piszących sprostała w całości określonym wymogom.

Zdecydowana większość gimnazjalistów właściwie zrozumiała polecenie i konsekwentnie je realizowała. Temat rozprawki nie zakładał stanowiska polemicznego, bowiem teza odwoływała się do wiedzy pewnej i sprawdzonej, do powszechnie akceptowanego sądu na temat podróży. Zatem zadanie

z góry zakładało dedukcyjny tok rozważań – zgromadzenie i przedstawienie przekonywujących przykładów w funkcji argumentacyjnej, przemawiających na korzyść zaprezentowanej tezy, że *podróż niejedno ma imię*. Stąd w większości prac uczniowie we wstępie formułowali stwierdzenie stanowiące punkt wyjścia do rozważań, najczęściej powtarzając fragment polecenia do zadania, np. *Zgadzam się ze stwierdzeniem, że podróż niejedno ma imię; Sądzę, że wyprawa, wędrówka, tułaczka – podróż niejedno ma imię*.

Gimnazjaliści realizowali temat rozprawki w bardzo różny sposób. Rozumieli *podróż* jako przemierzanie drogi, pokonywanie przestrzeni, podążanie do jakiegoś określonego miejsca bądź osiągnięcie zamierzonych celów. Czasem poza znaczeniem dosłownym, przestrzennym i konkretnym ukazywali jej symboliczny wymiar, odczytywali jako synonim egzystencji, jako wędrówkę w głąb samego siebie. Piszący przedstawiali podróże w czasie i przestrzeni, w świecie realnym i fikcyjnym. Ich bohaterowie podejmowali trud wędrówki powodowani celami praktycznymi (nauka, handel, polityka) czy potrzebami religijnymi, jak pielgrzymka do miejsc kultu religijnego wynikająca z chęci ekspiacji, z prośbą o łaskę lub w podziękę za nią. Określali znaczenie podróży w życiu człowieka jako sposobu poznawania świata, czynnika motywującego do odkrywania nowych, nieznanych miejsc, do poszukiwania wartości doczesnego bytu, jako przygodę bądź jako źródło poznania i odkrywania samego siebie. Uczniowie zauważali, że podróż może być świadectwem wymuszonych okoliczności politycznych, historycznych, religijnych, ekonomicznych albo odbywać się w poszukiwaniu kogoś lub czegoś (ludzi, zwierząt, bogactw, przygód) bądź być podejmowana w celu rozwiązania problemów osobistych. I w zależności od przyjętej koncepcji rozumienia podróży piszący dobierali materiał literacki lub historyczny.

Warunki określone w temacie nie pozostawiały jednak uczniom całkowitej swobody w doborze treści. Oczekiwano, że w argumentacji posłużą się oni poprawnie i funkcjonalnie jednym wybranym przykładem z arkusza i dwoma przykładami spoza niego (z literatury lub historii, ewentualnie z obu tych dziedzin) w taki sposób, by każdy z nich ilustrował inny aspekt podróży. Niestety, pierwszy warunek spełniło niespełna dwie trzecie piszących, a kolejny zaledwie co drugi.

Dla udowodnienia słuszności postawionej tezy przykładem z arkusza uczniowie najczęściej przywoływali przygody i doświadczenia życiowe Marka Kamińskiego. Zdecydowanie rzadziej w argumentacji wykorzystywali przeżycia podmiotu lirycznego wiersza Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, historię Karoliny i Marcina – podopiecznych Fundacji Dziecięca Fantazja czy doświadczenia Wielkiej Emigracji. Wśród przykładów spoza arkusza najczęściej sięgano do faktów z życia wielkich podróżników – szczególnie Krzysztofa Kolumba, Vasco da Gamy, Marco Polo, Roalda Amundsena, kosmonautów lub biografii sławnych zdobywców – głównie Aleksandra Wielkiego i Napoleona. W części argumentacyjnej sięgano również do bohaterów literackich. Tutaj najczęściej przywoływano historię latarnika z noweli Henryka Sienkiewicza, Małego Księcia, Odysusza, Don Kichota, Guliwera, Robinsona Crusoe, Stasia Tarkowskiego i Tomka Wilmowskiego.

Warte podkreślenia jest to, że wśród uczniowskich rozprawek przeważały wypowiedzi o przejrzystej konstrukcji: zaczynały się od tezy, potem następowały argumenty odwołujące się do przykładu z arkusza i przykładów spoza niego. Piszący z reguły trafnie porządkowali i selekcjonowali informacje i ograniczali się wyłącznie do tych treści z lektury, które dowodziły słuszności zaprezentowanego stwierdzenia. Konsekwentnie prezentowali przyjęty tok rozumowania i, analizując kolejne przykłady, nawiązywali do postawionej tezy. Niestety, o podsumowaniu swoich rozważań adekwatnie do tezy pamiętał zaledwie co drugi zdający. Jednak ci, którzy nie zapomnieli o tym wymaganiu kompozycyjnym, nie ograniczyli się do powtórzenia stwierdzenia podanego w poleceniu, lecz często wzbogacali je własnymi przemyśleniami na temat różnorodnych aspektów podróży.

Jednak prawie połowa rozprawek to świadectwo nieporadności uczniów w zakresie realizacji tematu. Z reguły w takich pracach brakowało przykładów (zwłaszcza spoza arkusza) lub prezentowały one wyłącznie jednorodne oblicze podróży, np. podróży rozumianej tylko jako tułaczka lub tylko jako wyprawa. Uczniowie, szukając argumentów spoza arkusza, nie potrafili dokonać wyboru treści, które poprawnie zilustrowałyby postawioną tezę. Nierzadko na trafność uzasadnienia miał wpływ niefortunny wybór postaci literackiej lub historycznej oraz błędy merytoryczne, np.: przedstawiano Odysa jako pielgrzymę, a Stasia Tarkowskiego jako wiecznego tułacza. Uczniowie mylili tytuły utworów, imiona i nazwiska autorów, bohaterów wydarzeń, przypisywali podany przez siebie przykład do niewłaściwej lektury, mylili postaci i wydarzenia historyczne (np. *Aleksander Wielki – wielki podróżnik żyjący w XVI wieku*). W niektórych pracach można było zauważyć rozbieżności

między przyjętą tezę, argumentacją, a zakończeniem. Często błędem w realizacji tematu był brak podsumowania rozważań. W zakończeniu rozprawki uczniowie ograniczali się do stwierdzenia, że zgadzają się z postawioną tezą (np. *Podsumowując swoje rozważania, jeszcze raz potwierdzam, że zgadzam się ze stwierdzeniem, że podróż niejedno ma imię*).

Mocną stroną gimnazjalistów przystępujących do egzaminu w 2009 roku była umiejętność komponowania rozprawki. Zdecydowana większość zdających zachowała właściwe proporcje pomiędzy wstępem, rozwinięciem i zakończeniem oraz wyróżniła graficznie poszczególne części pracy akapitem, interlinią lub blokiem. Uczniowie pisali w sposób spójny, zachowując między kolejnymi zdaniami związek zarówno gramatyczny, jak i znaczeniowy, oraz zadbali o porządek logiczny wywodu.

Podobnie jak w poprzednich edycjach egzaminu analiza wypowiedzi pisemnych gimnazjalistów odsłoniła po raz kolejny problemy w posługiwaniu się językiem pisanym. Najczęstsze błędy to stosowanie skrótów myślowych (np. *W trakcie książki dostrzega się zmianę osobowości*), naruszanie stałych związków frazeologicznych (np. *Przeczytał „Pana Tadeusza” do deski*), nadużywanie wyrazów, wyrażeń i zwrotów z języka potocznego (np. *Pracował na okrągło*) czy tautologie (np. *Odys po dziesięciu latach wrócił z powrotem do domu*). Uczniowie nie potrafili wyznaczać granic zdania, budować zdań wielokrotnie złożonych, niewłaściwie stosując spójniki, przymyki, zaimki względne, wyrażenia przymikowe. Często powtarzają te same wyrazy i struktury składniowe. Zaledwie co piąty gimnazjalista opanował reguły ortograficzne i interpunkcyjne. Pozostałym najwięcej problemów stwarzały reguły pisowni przymków złożonych (np. *\*z ponad, \*z nad*), dzielenie wyrazów przy przenoszeniu, zasady pisowni wyrazów z u-ó, ż-rz, h-ch (np. *\*choryzont, \*kożyść*), łączna i rozdzielna pisownia partykuły *nie* z różnymi częściami mowy (np. *\*nie bezpieczny, \*niemieli, \*nie jeden*). Uczniowie błędnie zapisywali samogłoski nosowe, szczególnie w wygłosie (np. *\*myśle, \*wzieli, \*Książę*), nie rozdzielali przecinkiem imiesłowowego równoważnika zdania (np. *Wędrując po kraju poznawał wielu ciekawych ludzi*) ani zdań składowych (np. *Tulał się po morzu w poszukiwaniu ryby którą chciał zjeść na śniadanie*).

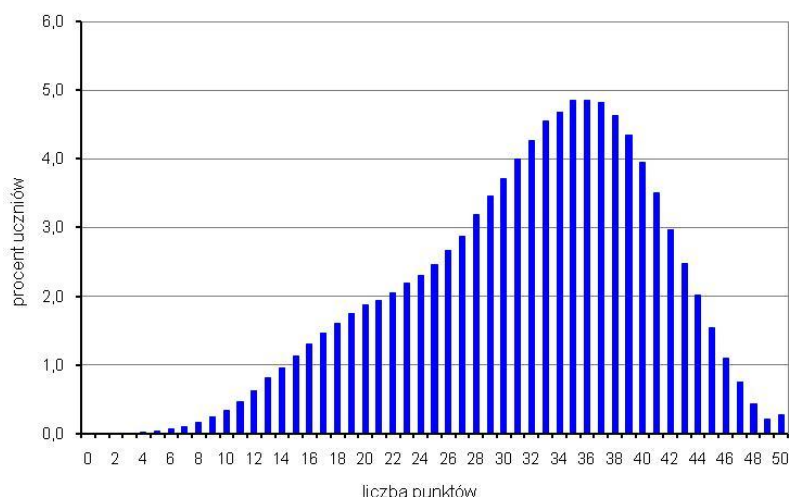
Mimo że egzamin nie ocenia przyrostu wiedzy w procesie uczenia się w szkole, lecz pokazuje jedynie stan osiągnięć w jednorazowym akcie testowania, ma tę ogromną zaletę, że dostarcza wyników rzetelnych i porównywalnych w skali kraju. Pozwala to na diagnozę mocnych i słabych stron uczniów. Wiedza taka jest potrzebna i powinna stać się podstawą do planowania pracy nie tylko przez nauczycieli obydwu poziomów edukacyjnych, ale także przez samych uczniów, rozpoczynających kolejny etap edukacji.

## **1.2. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się**

Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w zestawie GH-1-092 zatytułowanym *Podróż niejedno ma imię*. Podstawę tworzenia zadań stanowiły spójne z motywem przewodnim arkusza różnorodne teksty kultury (tekst literacki, popularnonaukowy, publicystyczny oraz reprodukcja obrazu).

Zestaw egzaminacyjny składał się z 29 zadań, wśród których było 20 zadań wyboru wielokrotnego oraz 9 zadań wymagających od ucznia samodzielnego sformułowania odpowiedzi. Zadania rozszerzonej odpowiedzi wymagały zredagowania tekstu użytkowego (podania) i napisania rozprawki.

### 1.2.1. Wyniki ogólne uczniów<sup>3</sup>



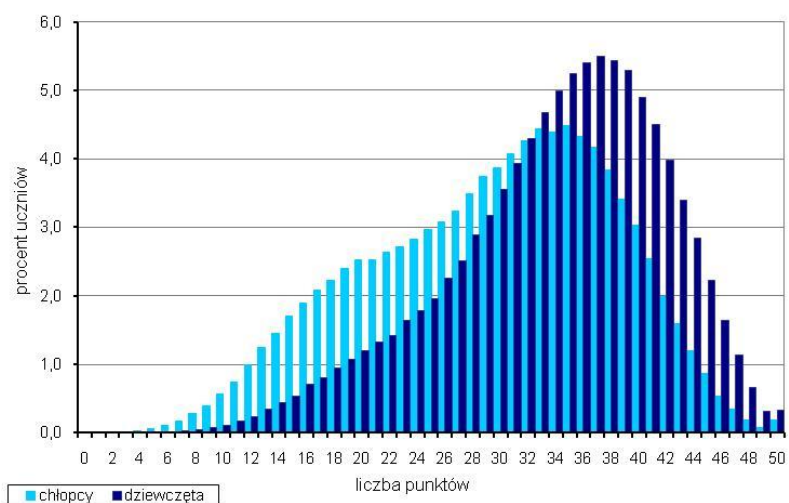
Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 1. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>451 809</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>31,67</b>	<b>8,70</b>
Czytanie i odbiór tekstów kultury		0	25	19	18,33	3,83
Tworzenie własnego tekstu		0	25	14	13,34	5,56

Rzetelność testu: 0,89

### 1.2.2. Wyniki dziewcząt i chłopców



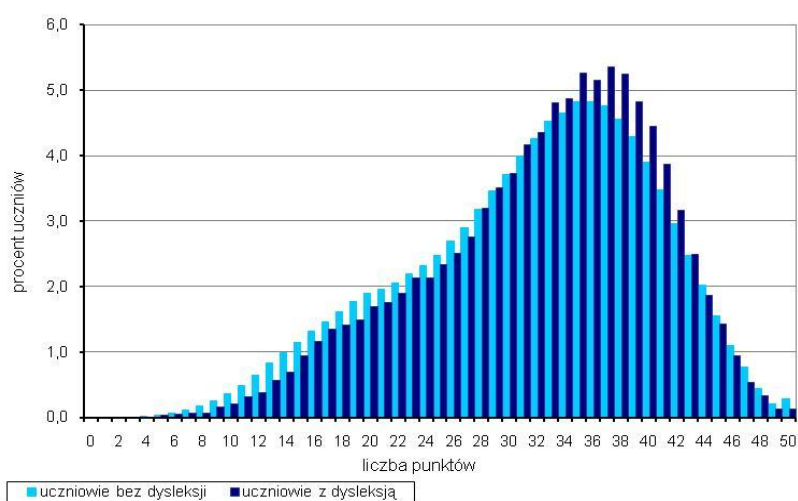
Wykres 2. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

<sup>3</sup> Uwzględniono laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu jednego z przedmiotów objętych częścią humanistyczną egzaminu. Byli oni zwolnieni z tej części egzaminu i otrzymali zaświadczenie o uzyskaniu z niej najwyższego wyniku.

Tabela 2. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	223 450	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>35</b>	<b>33,97</b>	<b>7,83</b>
		Czytanie i odbiór tekstów kultury	0	25	19	19,03	3,59
		Tworzenie własnego tekstu	0	25	16	14,94	4,95
Chłopcy	228 359	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>30</b>	<b>29,41</b>	<b>8,91</b>
		Czytanie i odbiór tekstów kultury	0	25	18	17,64	3,94
		Tworzenie własnego tekstu	0	25	13	11,77	5,69

### 1.2.3. Wyniki uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się



Wykres 3. Rozkłady wyników uczniów bez dysfunkcji i uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 3. Wyniki uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Uczniowie bez dysleksji	409 021	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>31,61</b>	<b>8,75</b>
		Czytanie i odbiór tekstów kultury	0	25	19	18,35	3,85
		Tworzenie własnego tekstu	0	25	14	13,26	5,58
Uczniowie z dysleksją	42 788	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>34</b>	<b>32,24</b>	<b>8,18</b>
		Czytanie i odbiór tekstów kultury	0	25	18	18,12	3,61
		Tworzenie własnego tekstu	0	25	15	14,12	5,37

#### 1.2.4. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 4. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

Zakres		Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>		<b>451 809</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>31,67</b>	<b>8,70</b>
Wieś	<b>Cały test</b>	<b>160 932</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>32</b>	<b>30,88</b>	<b>8,55</b>
	Czytanie i odbiór tekstów kultury		0	25	18	17,96	3,82
	Tworzenie własnego tekstu		0	25	14	12,92	5,45
Miasto do 20 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>88 242</b>	<b>2</b>	<b>50</b>	<b>32</b>	<b>30,89</b>	<b>8,79</b>
	Czytanie i odbiór tekstów kultury		2	25	18	18,02	3,85
	Tworzenie własnego tekstu		0	25	14	12,87	5,64
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>95 221</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>31,85</b>	<b>8,73</b>
	Czytanie i odbiór tekstów kultury		0	25	19	18,45	3,81
	Tworzenie własnego tekstu		0	25	14	13,40	5,61
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>107 414</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>35</b>	<b>33,32</b>	<b>8,58</b>
	Czytanie i odbiór tekstów kultury		0	25	19	19,02	3,75
	Tworzenie własnego tekstu		0	25	15	14,29	5,51

#### 1.2.5. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych

Tabela 5. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

Szkoła	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Publiczna	<b>439 742</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>31,61</b>	<b>8,65</b>
		Czytanie i odbiór tekstów kultury	0	25	19	18,30	3,81
		Tworzenie własnego tekstu	0	25	14	13,31	5,53
Niepubliczna	<b>12 067</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>37</b>	<b>33,72</b>	<b>10,29</b>
		Czytanie i odbiór tekstów kultury	0	25	21	19,44	4,32
		Tworzenie własnego tekstu	0	25	16	14,28	6,49

### 1.2.6. Wyniki uczniów na skali staninowej

Tabela 6. Rozkład wyników uczniów na skali staninowej

Stanin	Procent wyników	Przedział wyników
1	4	0 – 14
2	7	15 – 19
3	12	20 – 25
4	17	26 – 30
5	20	31 – 35
6	17	36 – 38
7	12	39 – 41
8	7	42 – 44
9	4	45 – 50

### 1.2.7. Poziom wykonania zadań

Tabela 7. Poziom wykonania zadań<sup>4</sup> i moc różnicująca zadań

Nr zad.	Obszar standardów	Nazwa sprawdzanej umiejętności (z numerem standardu)	Nazwa sprawdzanej czynności	Poziom wykonania zadania	Moc różnicująca
		Uczeń	Uczeń		
1.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	czyta teksty kultury na poziomie dosłownym (1)	określa rolę książek w życiu bohatera tekstu	0,92	0,32
2.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	wyszukuje informacje zawarte w różnych tekstach kultury (3)	wyszukuje w tekście informację na temat wykształcenia jego bohatera	0,97	0,22
3.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	interpretuje teksty kultury, uwzględniając intencje nadawcy (2)	interpretuje wypowiedzi bohatera tekstu w celu określenia znaczenia wypraw	0,90	0,33
4.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	czyta teksty kultury na poziomie przenośnym (1)	odczytuje przenośny sens wyrażenia w kontekście wypowiedzi bohatera tekstu	0,86	0,28
5.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	interpretuje teksty kultury, uwzględniając intencje nadawcy (2)	rozpoznaje maksymę sformułowaną przez bohatera tekstu	0,54	0,30
6.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	wyszukuje informacje zawarte w różnych tekstach kultury (3)	wskazuje centralny element obrazu	0,97	0,23
7.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	wyszukuje informacje zawarte w różnych tekstach kultury (3)	wskazuje elementy wydobywane na obrazie za pomocą światła	0,87	0,25
8.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	interpretuje teksty kultury (2)	rozpoznaje stan emocjonalny, w jakim znajduje się postać przedstawiona na obrazie	0,86	0,31
9.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega i analizuje kontekst plastyczny niezbędny do interpretacji tekstu kultury (6)	rozpoznaje rodzaj malarstwa	0,61	0,43
10.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega środki wyrazu typowe dla tekstów poetyckich (4)	rozpoznaje w tekście wyrazy wskazujące na podmiot liryczny wiersza	0,74	0,42

<sup>4</sup> Poziom wykonania obliczamy, dzieląc liczbę punktów uzyskanych przez liczbę punktów możliwych do uzyskania. Może on przybierać wartości w przedziale od 0 do 1. Im współczynnik jest bliższy 1, tym zadanie jest łatwiejsze dla uczniów, co wskazuje, że lepiej opanowali oni daną umiejętność. Poziom wykonania możemy również wyrazić w procentach (np. 0,68 to 68%).



11.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	interpretuje teksty kultury, uwzględniając intencje nadawcy (2)	określa stan emocjonalny podmiotu lirycznego	0,75	0,19
12.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	interpretuje teksty kultury, uwzględniając intencje nadawcy (2)	określa stan emocjonalny podmiotu lirycznego	0,85	0,29
13.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega środki wyrazu typowe dla tekstów poetyckich (4)	określa środki poetyckie występujące we fragmencie wiersza	0,64	0,39
14.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega w odczytywanych tekstach środki wyrazu i określa ich funkcję (4)	wskazuje środek służący wyrażeniu podanej intencji wypowiedzi	0,57	0,43
15.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	interpretuje teksty kultury, uwzględniając intencje nadawcy (2)	odczytuje intencje autora tekstu (rozpoznaje główną myśl tekstu)	0,64	0,26
16.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega i analizuje kontekst historyczny niezbędny do interpretacji tekstu kultury (6)	przywołuje kontekst historyczny – wskazuje datę podanego wydarzenia	0,43	0,30
17.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	odczytuje teksty kultury na poziomie dosłownym i przerośnym (1)	odczytuje znaczenie określenia w kontekście tekstu	0,52	0,41
18.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	odczytuje teksty kultury na poziomie dosłownym i przerośnym (1)	odnajduje cel marzeń i dążeń zbiorowości opisanej w tekście	0,75	0,28
19.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	odnajduje i interpretuje związki przyczynowo-skutkowe (5)	wskazuje szereg wydarzeń uporządkowanych z zachowaniem związków przyczynowo-skutkowych	0,65	0,36
20.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega w odczytywanych tekstach środki wyrazu i określa ich funkcję (4)	klasyfikuje tekst ze względu na jego funkcję	0,71	0,40
21.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	wyszukuje informacje zawarte w różnych tekstach kultury (3)	wyszukuje informacje na temat pragnień bohaterów	0,94	0,17
22.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	wyszukuje informacje zawarte w różnych tekstach kultury (3)	wyszukuje informacje na temat celu działania podanej instytucji	0,70	0,43
23.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	wyszukuje informacje zawarte w różnych tekstach kultury (3)	wyszukuje informacje na temat działań podjętych przez bohaterów tekstu	0,95	0,25
24.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega w odczytywanych tekstach środki wyrazu i określa ich funkcję (4)	określa rodzaj narracji	0,40	0,53
25.	I. Czytanie i odbiór tekstów kultury	dostrzega w odczytywanych tekstach środki wyrazu i określa ich funkcję (4)	wskazuje akapit, w którym jest najwięcej elementów sprawozdania	0,56	0,46
26.	II. Tworzenie własnego tekstu	dokonuje celowych operacji na tekście: przekształca stylistycznie (7)	przekształca wypowiedzenie tak, by uniknąć potocznych sformułowań	0,55	0,45
27.	II. Tworzenie własnego tekstu	tworzy tekst o charakterze informacyjnym, dostosowany do sytuacji komunikacyjnej (3)	buduje wypowiedź w formie planu	0,71	0,42
		zna i stosuje zasady organizacji tekstu, tworzy tekst na zadany temat, spójny pod względem logicznym i składniowym (4)	tworzy tekst spójny, logicznie uporządkowany	0,79	0,44
		zna i stosuje zasady organizacji tekstu, tworzy tekst na zadany temat, spójny pod względem logicznym i składniowym (4)	buduje wypowiedź w formie równoważników zdań	0,81	0,50
<b>Poziom wykonania i wskaźnik mocy różnicującej całego zadania</b>				<b>0,77</b>	<b>0,62</b>

28.	II. Tworzenie własnego tekstu	tworzy tekst o charakterze perswazyjnym, dostosowany do sytuacji komunikacyjnej (3)	formułuje prośbę	0,83	0,31
		formułuje argumenty uzasadniające stanowisko własne (5)	uzasadnia swoją prośbę, celowo dobierając informacje	0,54	0,38
		zna i stosuje zasady organizacji tekstu (4)	zachowuje formalne wyróżniki podania	0,44	0,41
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem stylistycznym (1)	dostosowuje styl do formy wypowiedzi poprzez posługiwanie się zwrotami charakterystycznymi dla podania	0,82	0,35
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem językowym (1)	pisze poprawnie pod względem językowym	0,39	0,38
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem językowym (1)	przestrzega zasad ortografii i interpunkcji	0,28	0,34
<b>Poziom wykonania i wskaźnik mocy różnicującej całego zadania</b>				<b>0,55</b>	<b>0,68</b>
29.	II. Tworzenie własnego tekstu		redaguje rozprawkę poprawną pod względem treści, kompozycji, języka, stylu i zapisu, tzn.:		
		tworzy tekst na zadany temat (4)	przywołuje tezę i ustosunkowuje się do niej, wskazując różne aspekty podróży	0,77	0,57
		formułuje argumenty uzasadniające stanowisko własne (5)	przywołuje przykład z arkusza w funkcji argumentacyjnej	0,65	0,62
		formułuje argumenty uzasadniające stanowisko własne (5)	przywołuje przykłady spoza arkusza (z literatury lub historii, ewentualnie z obu tych dziedzin) w funkcji argumentacyjnej	0,51	0,69
		wyciąga wnioski (9)	podsumowuje rozważania	0,57	0,57
		zna i stosuje zasady organizacji tekstu (4)	zachowuje trójdzielność wypowiedzi – wyróżnia treściowe części wypowiedzi, zgodne ze wskazaną formą	0,77	0,68
		zna i stosuje zasady organizacji tekstu (4)	stosuje graficzną segmentację tekstu	0,77	0,67
		tworzy tekst na zadany temat, spójny pod względem logicznym i składniowym (4)	redaguje tekst spójny pod względem logicznym i składniowym	0,75	0,68
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem językowym (1)	pisze poprawnie pod względem językowym	0,15	0,47
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem stylistycznym (1)	dostosowuje styl wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej	0,76	0,67
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem językowym (1)	przestrzega zasad ortografii	0,23	0,47
		buduje wypowiedzi poprawne pod względem językowym (1)	przestrzega zasad interpunkcji	0,22	0,43
<b>Poziom wykonania i wskaźnik mocy różnicującej całego zadania</b>				<b>0,48</b>	<b>0,90</b>

### 1.3. Średnie wyniki szkół<sup>5</sup> na skali staninowej

Tabela 8. Rozkład średnich wyników szkół na skali staninowej w latach 2008 i 2009

Stanin	Przedział punktowy	
	2009	2008
1	10,6 – 20,7	4,0 – 18,4
2	20,8 – 27,2	18,5 – 25,2
3	27,3 – 29,1	25,3 – 27,6
4	29,2 – 30,6	27,7 – 29,5
5	30,7 – 32,1	29,6 – 31,3
6	32,2 – 33,6	31,4 – 33,1
7	33,7 – 35,8	33,2 – 35,3
8	35,9 – 39,2	35,4 – 39,2
9	39,3 – 45,3	39,3 – 46,8

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku punktowego nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć. Np. uzyskanie przez szkołę 32 punktów z części humanistycznej egzaminu w 2008 r. oznaczało osiągnięcie wyniku w staninie 6, a w 2009 r. – wyniku w staninie 5.

### 1.4. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi

Zestawy zadań dla uczniów słabo widzących i uczniów niewidomych z zakresu przedmiotów humanistycznych (GH-4-092, GH-5-092, GH-6-092) zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-1-092. Uczniowie słabo widzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt, a gdy to było konieczne, reprodukcję obrazu uzupełniono bądź zastąpiono jego opisem. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Tabela 9. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>680</b>	<b>5</b>	<b>50</b>	<b>29</b>	<b>28,28</b>	<b>9,16</b>
Czytanie i odbiór tekstów kultury		4	25	17	17,06	3,88
Tworzenie własnego tekstu		0	25	12	11,22	6,07

Rzetelność testu: 0,89

### 1.5. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący

Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący wykonywali zadania zawarte w zestawie GH-7-092 zatytułowanym *Bajki i baśnie*. Składał się on z 29 zadań, w tym z 15 zadań wyboru wielokrotnego, 5 zadań z luką, 3 zadań typu prawda-fałsz, 4 zadań krótkiej odpowiedzi i 2 zadań wymagających napisania dłuższego tekstu.

Podstawę tworzenia zadań stanowiły spójne z motywem przewodnim arkusza teksty informacyjne (hasło słownikowe i encyklopedyczne), literackie (bajka i fragment baśni) oraz ikoniczne (reprodukcja obrazu i fotografie budowli).

Zadania otwarte wymagały między innymi napisania zaproszenia na wystawę ilustracji do bajek Ignacego Krasickiego (tekst użytkowy) i opowiadania na wskazany temat.

<sup>5</sup> Ileokroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół z 2009 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 arkuszy GH-(A,B,C)1-092.

Tabela 10. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>1 185</b>	<b>6</b>	<b>50</b>	<b>37</b>	<b>34,87</b>	<b>10,49</b>
Czytanie i odbiór tekstów kultury		6	29	23	21,98	5,07
Tworzenie własnego tekstu		0	21	14	12,89	5,99

Rzetelność testu: 0,89

## 1.6. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim wykonywali zadania zawarte w zestawie GH-8-092 zatytułowanym *Przeszłość i przyszłość*. Podstawę zadań stanowiły spójne z motywem przewodnim arkusza krótkie teksty literackie, teksty publicystyczne, tekst normatywny, zdjęcie i diagram.

Zestaw egzaminacyjny zawierał 24 zadania, wśród których były 3 zadania wyboru wielokrotnego, 6 zadań typu prawda-fałsz, 6 zadań na dobieranie, 5 zadań z luką, 2 krótkiej odpowiedzi oraz 2 rozszerzonej odpowiedzi. Zadania rozszerzonej odpowiedzi wymagały napisania listu i kartki do pamiętnika. Na rozwiązanie wszystkich zadań przewidziano do 180 minut.

Tabela 11. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>8 807</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>32</b>	<b>31,00</b>	<b>9,02</b>
Czytanie i odbiór tekstów kultury		0	30	22	21,11	4,95
Tworzenie własnego tekstu		0	20	11	9,89	5,23

Rzetelność testu: 0,89

## 2. Część matematyczno-przyrodnicza

### 2.1. Mocne i słabe strony wykształcenia matematyczno-przyrodniczego gimnazjalistów

Populacja uczniów rozwiązujących arkusz standardowy w części matematyczno-przyrodniczej jest zróżnicowana pod względem osiągnięć jednostkowych, o czym świadczy rozkład tegorocznych wyników indywidualnych. Uczniowie w kraju uzyskali średnio 26,03 punktów, podobnie jak w roku ubiegłym (27,07). Średnie wyniki dziewcząt (26,47) i chłopców (25,59) są zbliżone do siebie, choć nieznacznie lepiej wypadły dziewczęta. Tendencja ta zachowana została także w obszarach standardów, z wyjątkiem obszaru III, w którym przewaga dziewcząt jest bardziej wyraźna. Zdecydowanie bardziej zróżnicowane są wyniki uczniów ze względu na miejsce zamieszkania. Różnica pomiędzy średnią w dużych miastach (28,13) a średnią w szkołach wiejskich (24,96) jest wyraźna.

Osiągnięcia uczniów w zakresie umiejętności określonych standardami są zróżnicowane zarówno pomiędzy obszarami standardów jak i wewnątrz nich. W niniejszym opracowaniu omówione zostaną osiągnięcia uczniów z podziałem na obszary umiejętności.

Umiejętności uczniów we wszystkich obszarach standardów sprawdzane były zarówno zadaniami zamkniętymi, jak i otwartymi. Analizując wyniki testu można zauważyć, że nie było w nim ani jednego zadania bardzo łatwego i ani jednego zadania bardzo trudnego.

Umiejętności gimnazjalistów, określone w obszarze standardów stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej

i dalszym kształceniu, sprawdzane były na egzaminie gimnazjalnym w 2009 roku za pomocą dziesięciu zadań. Dwa z nich wymagały stosowania terminów i pojęć matematyczno-przyrodniczych, a osiem wykonywania obliczeń w różnych sytuacjach praktycznych. Spośród tych zadań cztery okazały się dla uczniów łatwe, dwa umiarkowanie trudne, a cztery trudne.

Przyjrzyjmy się bliżej umiejętnościom uczniów w tym obszarze. Stosowanie terminów i pojęć matematyczno-przyrodniczych (zarówno wybranie spośród podanych cukrów glukozy jako cukru prostego krążącego we krwi człowieka, jak i wskazanie urbanizacji jako terminu określającego proces prowadzący do rozwoju miast i obszarów miejskich) nie sprawiło uczniom trudności. Tylko 15 na 100 gimnazjalistów miało problem z poprawnym wyborem glukozy, a 3 na 10 uczniów z poprawnym wskazaniem urbanizacji. Zastanawiać może jedynie fakt, że prawie co szósty uczeń mylił urbanizację z aglomeracją. Być może niedostatecznie wytłumaczono im, co te terminy oznaczają.

Zupełnie inaczej przedstawia się wykonywanie obliczeń w różnych sytuacjach praktycznych. W zadaniu, w którym podano odległość pomiędzy miastami i skalę mapy, co piąty uczeń nie potrafił obliczyć odległości w terenie. Dodatkowo, co siódmy nie wiedział, że 1 km to 100 000 cm. Jeszcze gorzej było, kiedy należało wyznaczyć różnicę czasu słonecznego pomiędzy dwoma miastami, których położenie określone zostało współrzędnymi geograficznymi. Co dziewiąty uczeń do obliczenia różnicy czasu słonecznego zamiast długości geograficznych wykorzystywał szerokości geograficzne położenia tych miast. Prawie co czwarty uczeń nie uwzględnił tego, że miasta położone są po przeciwnych stronach południka zerowego, a na dodatek prawie co czwarty uczeń nie wiedział, że 1 godzina to 60 minut.

Bardzo wielu uczniów miało problemy z wykonywaniem działań na liczbach dziesiętnych. Świadczy o tym zadanie, w którym należało obliczyć masę białka zawartego w śniadaniu. Na podstawie danych z tabeli trzeba było najpierw ustalić, ile gramów białka zawierają poszczególne składniki śniadania, a następnie zsumować te ilości. Zadanie sprowadzało się do poprawnego zapisania i wykonania działań na liczbach dziesiętnych (mnożenia, dzielenia i dodawania). Trzecioklasiści popełniali liczne błędy rachunkowe. Przykładowo w dzieleniu 26,1 przez 2 zamiast 13,05 otrzymywali 13,5, a w mnożeniu 0,3 przez 0,6 zamiast 0,18 otrzymywali 1,8 lub 0,018. W pisemnym dodawaniu liczb dziesiętnych nie zwracali uwagi na poprawne podpisanie liczb dziesiętnych (przecinek pod przecinkiem) tak, aby dodawać do siebie odpowiednie rzędy wielkości. Przy pisemnym mnożeniu liczb dziesiętnych w iloczynie pomijali przecinek lub wstawiali go w niewłaściwym miejscu. W efekcie tylko co drugi uczeń poprawnie ustalił sposób rozwiązania tego zadania, a co czwarty rozwiązał to zadanie całkowicie poprawnie. Być może przyczyną takiej sytuacji jest nadmierne wykorzystywanie do obliczeń kalkulatorów lub przeznaczanie za mało czasu w procesie nauczania na wyćwiczenie umiejętności poprawnego liczenia.

Inną ważną umiejętność – operowanie procentami – sprawdzano dwoma zadaniami. W pierwszym z nich należało obliczyć, jaki procent masy produktów wchodzących w skład śniadania stanowi masa szynki. Istotą tego zadania było poprawne zapisanie ilorazu wyrażającego udział masy szynki w masie śniadania i zamiana ułamka na procent. Poprawny sposób rozwiązania tego zadania potrafiło ustalić prawie trzy piąte trzecioklasistów, a nieco ponad dwie piąte wykonać obliczenia całkowicie poprawnie. W drugim zadaniu na diagramie kołowym przedstawiono masowy skład procentowy pierwiastków w węglanie wapnia i podano, że masa wapnia jest równa 8 kg. Na tej podstawie należało obliczyć masę węglanu wapnia. Rozwiązanie zadania sprowadzało się do ustalenia zawartości procentowej wapnia w węglanie wapnia, a następnie do obliczenia całkowitej masy tego węglanu na podstawie masy i zawartości procentowej wapnia. W tym zadaniu także pojawiały się błędy rachunkowe, np.: jeśli 40% to 8 kg, to zdaniem ucznia na 1% przypada 3,2 kg (mnożył 0,4 przez 8, zamiast podzielić 8 przez 0,4), a zatem 100% to 320 kg.

Byli i tacy uczniowie, którzy w zadaniu matematycznym utożsamiali masę poszczególnych pierwiastków zawartych w węglanie wapnia z masą atomową tych pierwiastków. Poprawnie obliczali masy węgla i tlenu i razem z masą wapnia podstawiali do wzoru sumarycznego węglanu wapnia. Z poprawnym ustaleniem sposobu obliczania masy związku chemicznego poradziło sobie 46 na 100 uczniów, a 4 na 10 uczniów całkowicie poprawnie wykonało obliczenia rachunkowe.

Z matematycznego punktu widzenia pierwsze zadanie dotyczące operowania procentami polegało na obliczeniu, jakim procentem jednej liczby jest druga liczba, a drugie zadanie na obliczeniu liczby na podstawie danego jej procentu, jednak treść obu nawiązywała do danych, które uczeń musiał odczytać z tabeli lub diagramu. Gdyby zadania brzmiały odpowiednio: jakim procentem liczby 320

jest liczba 40 i oblicz liczbę, której 40% stanowi 8, to zdecydowana większość uczniów zapewne od razu zapisała by poprawne działania.

Kolejną ważną umiejętnością jest posługiwanie się własnościami figur. Sprawdzano ją zadaniem, które polegało na obliczeniu pojemności kosza w kształcie walca o podanej średnicy i wysokości. Wymagało to zastosowania wzoru na objętość walca. Należało jedynie pamiętać, że w zadaniu podano średnicę tej bryły, a do rozwiązania zadania niezbędne było obliczenie jej promienia. Poprawny wzór na obliczanie objętości walca znała i potrafiła zastosować mniej niż połowa uczniów. Gimnazjaliści często zapisywali błędne wzory na obliczanie objętości walca, myląc między innymi tę objętość z polem powierzchni całkowitej. W rozwiązaniach uczniowskich pojawiały się także wzory:  $V = P_p \cdot h/3$ ,  $V = 2\pi r^2 H$ ,  $V = 2\pi r/h$ . Zastosowanie błędnego wzoru uniemożliwiało przyznawanie uczniom punktów za to zadanie. Obliczając objętość z wykorzystaniem właściwego wzoru, uczniowie popełniali błędy przy potęgowaniu. Podnosząc do kwadratu liczbę 14, zamiast pomnożyć tę liczbę przez siebie, mnożyli podstawę potęgi przez jej wykładnik. Popełniali także błędy przy mnożeniu liczb dziesiętnych. Poprawnie obliczyć objętość walca potrafił tylko co piąty uczeń. Istotną umiejętnością sprawdzaną w tym zadaniu była zamiana jednostek objętości i posługiwanie się przybliżeniami. Wynik należało zaokrąglić do 1 litra. I chociaż stosowanie przybliżeń nie było dla uczniów trudne, to błędne przeliczanie jednostek objętości sprawiło, że tylko 28 na 100 uczniów otrzymało za tę czynność punkty. Uczniowie powinni wiedzieć, że 1 l to inaczej  $1 \text{ dm}^3$ , a  $1 \text{ dm}^3$  to  $1000 \text{ cm}^3$ . Nie dla wszystkich trzecioklasistów było to oczywiste.

Stosowanie jednostek długości, objętości, czasu czy innych jednostek wielkości fizycznych sprawiało uczniom trudności nie tylko w obszarze *stosowania terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu* i spowodowało utratę punktów za wykonanie kilku zadań. Jedynie wskazanie prawidłowo przeliczonych jednostek energii okazało się w miarę łatwe. Określić sposób przeliczenia jednostek, czyli stwierdzić, czy dokonano zamiany kilokalorii na dżule (mnożenie), czy dżuli na kilokalorie (dzielenie), potrafiło 90 na 100 uczniów. Ale wskazać poprawną zamianę potrafiło już tylko niespełna trzy czwarte rozwiązujących test. Przeliczanie jednostek, zwłaszcza podstawowych, jest umiejętnością bardzo potrzebną w życiu codziennym. Uczniowie muszą zrozumieć sposób zamiany jednostek – jest on niezależny od dziedziny, której dotyczy.

W zadaniach, w których wymagano podania dokładnego wyniku bez przybliżania, niejednokrotnie występowała swoista maniera niekończenia działań i przybliżania wyniku. Przykładem może być zadanie, w którym należało obliczyć, jaki procent masy produktów wchodzących w skład śniadania stanowi masa szynki. W rozwiązaniach pojawiał się zapis:  $\frac{40}{320} \cdot 100\% \approx 13\%$  zamiast  $\frac{40}{320} \cdot 100\% = 12,5\%$ . W innym zadaniu, w którym należało obliczyć, jaką masę miałyby kawałek czekolady, gdyby tabliczkę czekolady o masie 20 dag podzielono na 8 jednakowych części, co dziewiąty uczeń wskazał jako poprawną odpowiedź 2 dag. Wybór tej odpowiedzi był skutkiem przybliżania wyniku dzielenia liczby 20 przez 8. W końcu 2,5 dag czy 2 dag, jaka to różnica?

Zwraca uwagę także brak krytycznego stosunku uczniów do otrzymanego wyniku. Przykładem może być odpowiedź ucznia: „Masa białka zawartego w śniadaniu Michała wynosi 1323 kg”, podczas gdy masa całego śniadania była równa 320 g, czy też „Pojemność kosza to 246 176 litrów” – trudno sobie wyobrazić pomieszczenie, w którym można by umieścić kosz o takiej pojemności. Dla niektórych uczniów masa węgla to masa węglanu wapnia, a że 2,4 kg to mniej niż 40% masy całego węglanu, to już nieistotny szczegół. Kształtowaniu umiejętności krytycznej oceny wyników warto poświęcić więcej czasu na lekcjach w szkole.

W tym obszarze umiejętności nie sprawia większych problemów uczniom stosowanie elementarnych pojęć matematycznych i przyrodniczych. Natomiast dużym problemem jest brak umiejętności matematycznych. Uczniowie mają trudności z obliczeniami procentowymi, z działaniami na liczbach dziesiętnych, potęgowaniem liczb naturalnych, kolejnością wykonywania działań, przeliczaniem podstawowych jednostek miar. Niepokój budzi ogromna liczba popełnianych błędów rachunkowych i brak krytycznego stosunku do otrzymanego wyniku.

Umiejętności uczniów, określone w obszarze standardów wyszukiwanie i stosowanie informacji, były sprawdzane na egzaminie gimnazjalnym w 2009 r. za pomocą 11 zadań. Dwa z nich wymagały

odczytywania informacji przedstawionych w różnych formach, a dziewięć – operowania informacją. Spośród rozwiązywanych w tym obszarze zadań siedem okazało się łatwych, trzy umiarkowanie trudne, a jedno trudne.

Prześledźmy, jak wyglądają osiągnięcia uczniów w tym obszarze standardów. Dla zdecydowanej większości trzecioklasistów odczytanie informacji z tabeli czy z wykresu nie stanowiło trudności. Zawartość glukozy jako parametr krwi pacjentki niezgodny z podaną normą bez problemu wskazało 82 na 100 uczniów, a 84 na 100 poprawnie podało, że w ciągu każdej sekundy biegu zawodnik przebywa drogę 10 m. Zastanawiające jest jedynie, że aż co 9 uczeń wskazał odpowiedź 20 m, czyli pierwszą z wartości drogi zaznaczonych na osi, i nie zwrócił uwagi na to, że jest to wartość odpowiadająca 2 sekundom biegu zawodnika. Ponadto dla 3 ze 100 uczniów zawodnik w ciągu 1 sekundy przebiega tyle, ile w ciągu całego biegu. Może to świadczyć o dość pobieżnym czytaniu wykresu. Być może ci uczniowie nie zrozumieli, że zawodnik przebywa drogę ruchem jednostajnym.

W zakresie operowania informacją piszący w tym roku test dobrze poradzili sobie z przetwarzaniem, interpretowaniem i praktycznym wykorzystaniem informacji, jeżeli dane zapisane były w prostej formie i dotyczyły znanych zagadnień. Pokazują to zadania dotyczące zużycia energii przez organizm zawodnika podczas uprawiania wybranych dyscyplin sportowych i zadania odnoszące się do informacji o mięśniach szkieletowych.

Poprawne rozwiązanie zadań, które dotyczyły zużycia energii przez organizm zawodnika podczas uprawiania wybranych dyscyplin sportowych, sprowadzało się do przetworzenia i wykorzystania informacji zawartych w tabeli. W pierwszym z tych zadań należało określić, ile energii zużywa organizm zawodnika podczas trwającego 1,5 godziny treningu siatkówki. Wystarczyło odczytać z tabeli, że w ciągu 120 minut średnie zużycie energii jest równe 700 kcal, zatem w ciągu 1,5 godziny organizm zawodnika zużyje 525 kcal. Prawie trzy czwarte uczniów wskazało poprawną odpowiedź, ale co dziewiąty skoncentrował tylko uwagę na czasie trwania treningu i podał zużycie energii dla innej dyscypliny sportu, a co dwudziesty ograniczył się do odczytania danych dotyczących siatkówki i nie zwrócił uwagi na czas trwania treningu.

W drugim zadaniu trzeba było wskazać, którą dyscyplinę sportową trenował zawodnik, jeżeli podczas trwającego 60 minut treningu zużył 500 kcal. Należało więc ustalić średnie zużycie energii dla podanych dyscyplin sportowych i wybrać aerobik jako tę dyscyplinę, która spełnia warunki zadania. Cztery piąte piszących dokonało prawidłowego wyboru odpowiedzi, ale co dziewiąty wskazał pływanie tylko dlatego, że skoncentrował się na czasie trwania treningu. W trzecim z zadań należało określić, ile godzin trwał trening piłki nożnej, jeżeli w ciągu 90 minut takiego treningu średnie zużycie energii przez organizm zawodnika było równe 1050 kcal. Niemal trzy czwarte uczniów poprawnie ustaliło czas trwania tego treningu.

Inne trzy zadania odwoływały się do informacji zawartych w tekście dotyczącym mięśni szkieletowych. Rozwiązanie dwóch z nich wymagało przetworzenia informacji i wskazania włókien białych, raz jako bardziej podatnych na zmęczenie, a drugi raz jako bardziej zaangażowanych w skurcz mięśni w czasie biegu krótkodystansowego. Było to dla uczniów łatwe. Pierwsze z zadań rozwiązało 86 na 100 uczniów, a drugie 82 na 100 uczniów. Niemniej wśród uczniów znalazła się grupa takich, którzy nie dopuszczali możliwości, aby w dwóch zadaniach pytano o te same włókna mięśni. Jeśli w jednym z zadań wskazali włókna białe, to w drugim zadaniu wybierali włókna czerwone. Trzecie zadanie wymagało zinterpretowania informacji zawartych w tekście i nazwania procesu powodującego zmęczenie mięśni. Ta czynność już nie była tak oczywista dla uczniów. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 62 na 100 uczniów. Zamiast oddychania beztlenowego pojawiały się takie odpowiedzi jak zakwasy, skurcz mięśni, ból mięśni czy wysiłek.

Zadania wymagające głębszej analizy popartej ugruntowaną wiedzą sprawiły uczniom problemy. Uczniowie niepewni swoich wiadomości i umiejętności źle interpretowali i selekcjonowali informacje. Świadczą o tym trzy kolejne zadania. W pierwszym zadaniu, odwołującym się do mapy, należało określić położenie geograficzne Meksyku względem Buenos Aires. Wymagało to przede wszystkim odnalezienia tych miast na mapie i odwołania się do wiadomości na temat oznaczania na mapie kierunków geograficznych, a następnie wskazania właściwego położenia podanych miast względem siebie. Niemal dwie trzecie zdających wykonało zadanie poprawnie. Niektórzy zamiast określić położenie Meksyku względem Buenos Aires określili położenie Buenos Aires względem Meksyku. Pozostali uczniowie w ogóle nie potrafili określać kierunków geograficznych na podstawie mapy. Jest

to dość zaskakujące, zwłaszcza że określanie kierunków geograficznych to jedna z umiejętności kształtowana już w szkole podstawowej.

Rozwiązanie kolejnego zadania odwołującego się do mapy polegało na skonfrontowaniu podanych współrzędnych geograficznych z położeniem Buenos Aires i Delhi na mapie oraz przyporządkowaniu podanym miastom tych współrzędnych, które określały ich szerokość i długość geograficzną. Gimnazjaliści bardzo często poprawnie wybierali współrzędne liczbowe położenia miast, ale mylili długość z szerokością geograficzną. W konsekwencji prawie połowa uczniów nie potrafiła poprawnie rozwiązać tego zadania. Jest to także zaskakujący rezultat. Zadania związane z odczytywaniem współrzędnych geograficznych często były obecne na egzaminach gimnazjalnych w latach ubiegłych i zazwyczaj okazywały się łatwe. Może zadanie okazało się trudne, bo po raz pierwszy na egzaminie sprawdzano tę umiejętność inaczej. Znaczyłoby to, że umiejętności uczniów w tym zakresie były mechaniczne, raczej nastawione na odtwarzanie gotowych schematów niż samodzielne myślenie.

Najtrudniejszym w tym obszarze standardów było zadanie, w którym na podstawie położenia azotu w układzie okresowym pierwiastków należało podać, ile cząstek elementarnych wchodzi w skład atomu azotu. Do poprawnego rozwiązania tego zadania uczeń musiał wiedzieć, że liczba atomowa określa liczbę protonów w jądrze danego atomu i jest równa liczbie elektronów. Powinien także wiedzieć, że liczba masowa to wartość opisująca liczbę protonów i neutronów w jądrze danego atomu. Liczba masowa ma zatem większą wartość niż liczba atomowa. Czwarta część uczniów potrafiła poprawnie rozwiązać to zadanie, a prawie połowa uczniów pomyliła liczbę atomową z liczbą masową. Takie zadania bardzo rzadko pojawiają się na egzaminie i być może nie zwraca się na nie zbyt dużej uwagi w procesie nauczania.

Niektórzy uczniowie mało wnikliwie czytali i analizowali informacje. Pokazują to już wcześniejsze przykłady – określanie położenia Buenos Aires względem Meksyku zamiast Meksyku względem Buenos Aires, wskazywanie dyscypliny sportowej tylko dlatego, że czas trwania treningu tej dyscypliny jest taki sam jak dyscypliny określonej w trzonie zadania, czy odczytanie zużycia energii dla podanej dyscypliny sportowej bez uwzględnienia czasu trwania treningu.

W tym obszarze umiejętności uczniom nie sprawia trudności odczytywanie, przetwarzanie czy interpretowanie informacji przedstawionych w formie tekstu, tabeli czy wykresu, jeżeli dane zapisane są w prostej formie i dotyczą znanych zagadnień. Zadania wymagające głębszej analizy popartej ugruntowaną wiedzą sprawiają problemy. Uczniowie niepewni swoich wiadomości i umiejętności źle interpretują i selekcionują informacje.

Umiejętności uczniów w obszarze standardów wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych sprawdzane są w zakresie:

- wskazywania prawidłowości w procesach, w funkcjonowaniu układów i systemów
- posługiwania się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych
- posługiwania się funkcjami
- stosowania zintegrowanej wiedzy do objaśniania zjawisk przyrodniczych.

Na egzaminie gimnazjalnym w 2009 roku uczniowie rozwiązywali 11 zadań z tego obszaru standardów. Spośród tych zadań dwa okazały się dla uczniów łatwe, cztery umiarkowanie trudne i pięć trudnych. Spróbujmy przeanalizować, jakie osiągnięcia mieli tegoroczni absolwenci gimnazjów w tym obszarze standardów.

Wskazywanie prawidłowości w procesach, w funkcjonowaniu układów i systemów sprawdzano trzema zadaniami. Na 100 uczniów 83 nie miało problemu z rozwiązaniem zadania, które polegało na stwierdzeniu na podstawie wyników kolejnych badań krwi, że przekroczona norma zawartości glukozy we krwi każe przypuszczać, że pacjentka może chorować na cukrzycę. To zadanie było dla uczniów łatwe.

Pozostałe dwa zadania odnosiły się do treści z fizyki i były dla uczniów trudne. W pierwszym z nich należało wskazać długość fali dźwiękowej o podanych częstotliwości i prędkości. Jeśli uczeń znał wzór ( $\lambda = v/f$ ), to mógł z niego skorzystać i od razu obliczyć długość fali. Jeśli nie znał wzoru, to mógł wykazać się następującym rozumowaniem: jeżeli w czasie 1 sekundy fala przebywa 340 metrów, to w czasie 170 razy krótszym, równym okresowi tej fali, przebędzie 2 m. Około jedna



trzecia potrafiła poprawnie wskazać długość fali dźwiękowej. Pozostałe wybory nie najlepiej świadczą o rozwiązujących to zadanie. Czwarta część wskazała odpowiedź 510 m. Liczbę 510 można było uzyskać, dodając do siebie wartości częstotliwości i prędkości. Ciekawe tylko, jak z dodawania jednostki częstotliwości (Hz) i prędkości (m/s) miałyby pojawić się jednostka długości (m). Natomiast 31 na 100 uczniów wskazało jako długość fali 57 800 m. Liczbę 57 800 można było otrzymać z mnożenia częstotliwości przez prędkość, ale wówczas jednostką byłby  $\text{m/s}^2$ , co natychmiast dyskwalifikuje tę odpowiedź.

W kolejnym zadaniu trzeba było obliczyć średnią moc mięśni zawodnika podnoszącego sztangę na podaną wysokość w określonym czasie. W tym celu należało zastosować poprawne metody obliczania siły ( $F$ ), pracy ( $W$ ) i mocy ( $P$ ). Uczeń zamiast obliczania siły i pracy mógł obliczyć przyrost energii potencjalnej ciężkości ( $\Delta E_p$ ), jeżeli wiedział, że przyrost tej energii jest równoważny wykonanej przez zawodnika pracy. Rozpoczynając rozwiązywanie zadania, należało zdecydować, którą z tych „ścieżek” wybrać, aby wyznaczyć moc mięśni zawodnika. W zadaniu podane zostały możliwe do wykorzystania wzory, z których albo uczeń wykorzystywał trzy (jeśli liczył po kolei  $F$ ,  $W$ ,  $P$ ), albo dwa (jeśli liczył  $\Delta E_p$  i  $P$ ). Uczniowie często obliczali jednocześnie pracę i energię i nie bardzo wiedzieli, co dalej z tym zrobić. Częstym błędem było także podstawianie za  $s$  do wzoru na pracę  $W = F \cdot s$  nie wartości drogi, a wartości czasu. Gimnazjaliści mylili oznaczenie wielkości fizycznej z symbolem jednostki innej wielkości. Uczniowie, którzy bardzo dobrze radzili sobie z rozwiązywaniem tego zadania, zaczynali od przekształcania wzorów i zapisania zależności na obliczanie mocy w postaci jednego wyrażenia: albo  $P = mgh/t$  albo  $P = mgs/t$ . Niektórzy z nich popełniali błędy w przekształcaniu wzorów i zamiast poprawnych otrzymywali  $P = mght$  lub  $P = mgst$ . Istotne w zadaniu było także poprawne stosowanie jednostek wielkości fizycznych. Spora grupa uczniów osobno obliczała wartość liczbową poszczególnych wielkości fizycznych, a następnie dokonywała przeliczania jednostek. Większość jednak wykonywała obliczenia łącznie z jednostkami. Niestety bardzo często stosowano niepoprawne jednostki wielkości fizycznych. Czasami można było odnieść wrażenie, że jednostki wielkości fizycznych były stosowane „na chybił trafił”. Można było dowiedzieć się na przykład, że jednostką mocy jest niuton (N), dżul (J), amper (A), wolt (V) czy om ( $\Omega$ ). To zadanie także okazało się dla uczniów trudne. Poprawnie zastosować wzór na obliczanie siły potrafiło 63 na 100 uczniów, na obliczanie pracy 48 na 100 uczniów, a na obliczanie mocy już tylko 32 na 100 uczniów. Całkowicie poprawnie, wraz ze stosowaniem właściwych jednostek, wykonało to zadanie zaledwie 17 na 100 uczniów.

Omówione powyżej dwa zadania z zakresu fizyki pokazują również, że jeśli uczniowie nie znają i nie potrafią poprawnie stosować jednostek wielkości fizycznych, to podawanie gotowych wzorów tylko nieznacznie pomaga im w rozwiązaniu zadania. Za zadanie, w którym nie podano wzoru, uczniowie uzyskali 36% punktów możliwych do uzyskania, a za zadanie, w którym umieszczono do wykorzystania wzory – 40%.

Posługiwanie się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych sprawdzano pięcioma zadaniami. Większość tych zadań (cztery) dotyczyła treści z zakresu chemii. Dwa z zadań odwoływały się do położenia pierwiastków w układzie okresowym i były dla uczniów umiarkowanie trudne. W pierwszym z nich trzeba było rozróżnić tlenki metali od tlenków niemetalu i wskazać odpowiedź zawierającą wyłącznie wzory sumaryczne tlenków metali. Niemal 4 na 10 uczniów nie potrafiło tego zrobić. Na dodatek 9 na 100 uczniów zaliczyło wodę do tlenków metali.

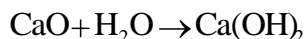
Rozwiązanie drugiego zadania polegało na wskazaniu tlenku azotu, w którym azot jest czterowartościowy. Uczniowie powinni wiedzieć, że tlen występujący w związkach chemicznych jest zawsze dwuwartościowy i na tej podstawie wyznaczyć wartościowość azotu. Prawie połowa uczniów nie potrafiła poprawnie wskazać tlenku azotu spełniającego warunki zadania.

Aby poprawnie rozwiązać kolejne zadanie, także z chemii, należało zidentyfikować reakcję zobojętniania tj. reakcję powstawania soli w wyniku działania kwasu na zasadę. Tylko 42 na 100 uczniów potrafiło wskazać bezbłędnie tę reakcję. To zadanie było dla piszących test trudne.

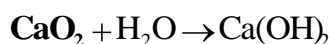
Rozwiązanie ostatniego z zadań chemicznych polegało na uzupełnieniu dwóch równań reakcji chemicznych, które dodatkowo w trzonie zadania zostały opisane słownie. W pierwszym równaniu należało zapisać wzory substratów w reakcji otrzymywania wapna gaszonego, a w drugim zapisać wzory substratu i produktu w reakcji otrzymywania węglanu wapnia. Gimnazjaliści bardzo często niepoprawnie wpisywali reagenty w obydwu równaniach reakcji chemicznych, nie pamiętając o zbilansowaniu dwóch stron tych równań.

Poniżej podano przykłady równań reakcji uzupełnianych przez uczniów. Wyróżnione w nich zostały błędnie wpisane związki chemiczne.

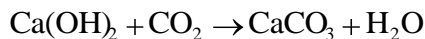
Poprawnie uzupełnione równanie reakcji I:



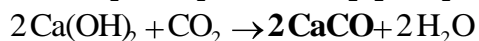
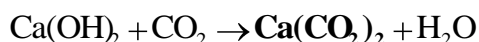
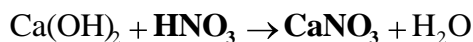
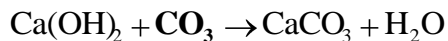
Przykłady rozwiązań uczniowskich:



Poprawnie uzupełnione równanie reakcji II:



Przykłady rozwiązań uczniowskich:



Niejednokrotnie uczniowie „tworzyli” wzory związków chemicznych, które nie istnieją, np. zamiast  $\text{CaCO}_3$  pojawiały się  $\text{Ca}_3(\text{CO}_3)_2$  czy  $\text{CaCO}$ . Równanie reakcji otrzymywania wapna gaszonego (równanie I) poprawnie uzupełniło tylko 35 na 100 uczniów, a równanie reakcji otrzymywania węglanu wapnia (równanie II) zaledwie 17 na 100 uczniów. Zadanie dla uczniów było trudne. Poprawne zapisywanie i bilansowanie równań reakcji chemicznych to jedna z podstawowych umiejętności przydatnych nie tylko na lekcjach chemii i dlatego niepokojące jest to, że uczniowie tego nie potrafią.

Wskazanie równania opisującego stosunkowo prostą sytuację praktyczną też przysparza uczniom trudności. Pokazuje to zadanie, w którym trzeba było przeanalizować opisaną sytuację i wybrać zgodnie z warunkami zadania odpowiednie równanie opisujące tę sytuację. W zadaniu podano, że Hania kupiła trzy tabliczki czekolady po  $x$  zł i gdy podała kasjerce 15 zł, to otrzymała 0,60 zł reszty. Wystarczyło tylko zauważyć, że koszt zakupu czekolady i otrzymana reszta muszą być równoważne kwocie pieniędzy podanej kasjerce. Aż 31 na 100 uczniów nie potrafiło przełożyć treści zadania na odpowiednie równanie. 23 uczniów na 100 wskazało równanie, które zapisane było jakby w kolejności czytania zadania ( $3x + 15 = 0,6$ ). Uczniom tym pewnie nawet nie przyszło do głowy, że gdyby wyznaczyli z tego równania cenę tabliczki czekolady, to miałyby ona ujemną wartość.

Posługiwanie się funkcjami sprawdzano dwoma zadaniami. W jednym z nich należało przeanalizować wykres zależności między masą czekolady ( $y$ ) przypadającą na każdą z osób, a liczbą osób ( $x$ ) dzielących tabliczkę czekolady i wskazać wzór opisujący tę zależność. Zadanie okazało się łatwe. Sprostało mu nieco ponad trzy czwarte uczniów. Należy przy tym zauważyć, że co dziewiąty uczeń nie rozróżnia wielkości wprost proporcjonalnych i odwrotnie proporcjonalnych.

Do poprawnego rozwiązania drugiego zadania potrzebne było przede wszystkim rozumienie wykresu. Analizując wykres zależności przebytej przez zawodnika drogi od czasu biegu, uczeń powinien zdawać sobie sprawę, jakim ruchem poruszał się zawodnik (jednostajnym). Skoro wiedział, jaki to ruch, to wiedział również, że prędkość w tym ruchu ma stałą wartość. Uczeń, wybierając wykres przedstawiający zależność prędkości od czasu biegu zawodnika, powinien wskazać ten, na którym przedstawiono prostą równoległą do osi czasu. Zadanie okazało się trudne. Poprawnego wyboru dokonało zaledwie 34 na 100 uczniów.

Uczniowie najczęściej wybierali wykres identyczny jak ten, który mieli przekształcić, chociaż w zadaniu wyraźnie zwrócono im uwagę, że mają wskazać wykres przedstawiający zależność prędkości od czasu biegu zawodnika. Takiego błędnego wyboru dokonało aż 56 na 100 uczniów. To może świadczyć o bardzo pobieżnym czytaniu treści zadania, ale to chyba nie jest główna przyczyna takiego wyboru. Istota problemu tkwi w braku umiejętności analizowania wykresów i w samym rozumieniu wykresu.

Gdy porównujemy ze sobą te dwa zadania, to wydaje się, że w świadomości wielu uczniów istnieją jakby dwa różne układy współrzędnych. Z jednym mają do czynienia na lekcjach matematyki, a ten drugi pojawia się na innych przedmiotach, głównie na lekcjach fizyki. Pierwszy jest opisany zawsze tak samo – oś  $x$  dla zmiennej niezależnej i oś  $y$  dla zmiennej zależnej. Sporządzanie wykresów i odczytywanie informacji z wykresów jest wtedy proste. Ten drugi układ współrzędnych za każdym razem jest nowy i osie współrzędnych są inaczej opisane. Bardzo często uczniowie uczą się wykresów na pamięć. Może dobrze by było, gdyby na lekcjach matematyki sporządzano wykresy opisane za pomocą innych zmiennych niż  $x$  i  $y$ . I może byłoby lepiej, gdyby nauczyciele fizyki nie zaczęli

interpretowania wykresów, zanim nauczyciele matematyki nie wytłumaczą uczniom, co to są zależności funkcyjne.

Stosowanie zintegrowanej wiedzy do objaśniania zjawisk przyrodniczych sprawdzano zadaniem, które odwoływało się do mapy i wymagało wykorzystania wiedzy dotyczącej konsekwencji ruchu obrotowego Ziemi – określenia momentu górowania Słońca w miastach położonych na różnych południkach. Uczniowie powinni wiedzieć i rozumieć, że ruch obrotowy to ruch Ziemi dookoła własnej osi z zachodu na wschód, przy czym przez oś Ziemi rozumie się umowną linię prostą będącą osią obrotu Ziemi (w uproszczeniu linię łączącą geograficzne bieguny Ziemi). Górowanie Słońca, raz w ciągu doby, w tym samym momencie odbywa się w miejscach położonych na tym samym południku. Południe słoneczne jest później w tej miejscowości, która jest bardziej położona na zachód. W zadaniu podano, że Słońce właśnie góruje w Lagos (jest godzina 12.00 czasu słonecznego), a trzeba było wskazać, w którym z zaznaczonych na mapie miast dopiero będzie górowało w tym dniu. Z zaznaczonych na mapie miast warunki zadania spełniały Meksyk i Buenos Aires. Prawie 6 na 10 uczniów wskazało miasta poprawnie. Co piąty uczeń pomylił kierunek obrotu Ziemi wokół własnej osi (wybór tylko Delhi), a zdaniem nieco więcej niż piątego ucznia oś Ziemi wyznacza prosta przechodząca przez równik i Ziemia obraca się albo z południa na północ, albo odwrotnie (wybór tylko Buenos Aires lub wybór Meksyk i Delhi). Zadanie dla uczniów było umiarkowanie trudne. Pewnie dlatego, że wymagało logicznego myślenia i skojarzenia różnych faktów. Nie podano żadnych liczb, które by pozwoliły odnieść jakiś schemat rozwiązania przerabiany na lekcjach w szkole.

W tym obszarze umiejętności zwraca uwagę brak umiejętności z zakresu fizyki i chemii. O ile wskazanie konkretnego wzoru matematycznego opisującego zależność przedstawioną na wykresie, gdzie zmienne opisane są tradycyjnie ( $x$ ,  $y$ ) nie sprawia trudności to już w przypadku, gdy wykresy dotyczą innych wielkości (oznaczonych innymi zmiennymi) uczniowie jakby nie rozumieli idei opisu osi układu współrzędnych i nie zauważają, na której osi należy poszukiwać zmiennej niezależnej, a na której zależnej. Do tego dochodzi pobieżna, nieuważna analiza wykresów, która prowadzi do wyciągania niepoprawnych wniosków.

Uczniowie nie znają jednostek wielkości fizycznych, a jeśli znają to nie potrafią z nich skorzystać. Nie pomagają wówczas nawet podanie gotowych wzorów pozwalających rozwiązać poprawnie zadanie. Trudności pojawiają się także z przekształcaniem wyrażeń algebraicznych. Z pewnością brak tych umiejętności przekłada się także na problemy z chemią. Uczniowie nie potrafią poprawnie zbilansować równań reakcji chemicznych. Brakuje im wiedzy z zakresu chemii. Nie znają istoty podstawowych typów reakcji. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych to trudne umiejętności ale jakże potrzebne do kształtowania logicznego myślenia i należy do kształtowania tych umiejętności przywiązywać szczególną uwagę.

Umiejętności uczniów w obszarze standardów stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów sprawdzane są w zakresie:

- stosowania technik twórczego rozwiązywania problemów
- analizowania sytuacji problemowej
- tworzenia modeli sytuacji problemowej
- tworzenia i realizowania planu rozwiązania
- opracowywania wyników.

Jest to obszar umiejętności zarezerwowany dla analizowania i rozwiązywania nietypowych zadań problemowych. Nie wszystkie zakresy z tego obszaru sprawdzane są na każdym egzaminie gimnazjalnym. W 2009 roku uczniowie rozwiązywali dwa zadania z zakresu analizowania sytuacji problemowej i dwa z zakresu tworzenia i realizowania planu rozwiązania. Przyjrzyjmy się bliżej zadaniom sprawdzającym umiejętności uczniów w tym obszarze.

Udzielenie poprawnych odpowiedzi do zadań z zakresu analizowania sytuacji problemowej wymagało wnikliwej analizy danych przedstawionych w tekście i w tabeli. Uczniowie powinni zauważyć, że warunki przeprowadzenia doświadczenia były identyczne w odniesieniu do wszystkich próbek (taka sama temperatura, jednakowy czas trwania doświadczenia, taka sama ilość skrobi w próbkach). Probówki różniły się zawartością. Probówka pierwsza pełniła rolę próby kontrolnej w doświadczeniu i zawierała tylko skrobię i wodę. W drugiej, trzeciej i czwartej próbce oprócz wody i skrobi była amylaza. Dodatkowo do próbki drugiej dodano stężony roztwór kwasu solnego, a do czwartej dodano stężony roztwór zasady sodowej. Różna zawartość próbek wskazywała, jaki

problem badawczy (wpływ odczynu roztworu na działanie amylazy) stanowi istotę przeprowadzonego doświadczenia. I ten problem należało wskazać w pierwszym z zadań. Poprawnego wyboru dokonało 56 na 100 uczniów. Nieuważna analiza informacji zawartych w tabeli była przyczyną wybierania błędnie sformułowanego problemu badawczego do przeprowadzonego doświadczenia. Zadanie okazało się dla uczniów umiarkowanie trudne. Natomiast w drugim zadaniu trzeba było określić, w której próbówce rozkład skrobi miał podobny przebieg do trawienia skrobi w jamie ustnej. Skoro ślina człowieka ma odczyn obojętny i zawiera amylazę, wskazanie właściwej próbówki nie sprawiło uczniom większych problemów i zadanie okazało się łatwe. Prawie trzy czwarte uczniów sprostało wymaganiom tego zadania.

Tworzenie i realizowanie planu rozwiązania sprawdzano dwoma zadaniami. W pierwszym z nich na podstawie układu okresowego pierwiastków należało ustalić stosunki masowe wodoru do niemetalu i do tlenu w podanych kwasach i na tej podstawie wskazać kwas (węglowy) spełniający warunki zadania. Poprawne wyznaczenie stosunku trzech wielkości stanowiło dla większości uczniów trudność. Tylko 46 na 100 uczniów poprawnie rozwiązało to zadanie.

W drugim zadaniu uczeń musiał zmierzyć się z sytuacją problemową – obliczyć, który z domów opisanych w zadaniu miał dach o większej powierzchni. Poprawne rozwiązanie zadania wymagało uważnego przeczytania i przeanalizowania podanych informacji. Przedstawione na rysunkach domy różniły się tylko kształtem dachów. Wnikliwa analiza rysunków pozwalała rozpoznać, jakie figury matematyczne tworzyły powierzchnie tych dachów. Powierzchnia pierwszego dachu to pole boczne ostrosłupa prawidłowego czworokątnego o wszystkich krawędziach równej długości, a więc powierzchnia dachu pierwszego to powierzchnia czterech jednakowych trójkątów równobocznych. Powierzchnię drugiego dachu stanowiły dwa jednakowe prostokąty. Obliczone poprawnie powierzchnie dachów należało porównać i wskazać dach o większej powierzchni.

Rozwiązania zadań uczniów, którzy poprawnie rozumowali i dobrze znali własności trójkątów równobocznego i prostokątnego równoramienne, mogły ograniczyć się tylko do zapisu:

$$P_I = 4 \cdot \frac{8^2 \sqrt{3}}{4} = 64\sqrt{3}$$

$$P_{II} = 2 \cdot 8 \cdot 4\sqrt{2} = 64\sqrt{2}$$

$$P_I > P_{II}$$

Uczniowie, którzy nie posiadali takiej ugruntowanej wiedzy i umiejętności, musieli najpierw zastosować twierdzenie Pitagorasa do wyznaczenia wysokości trójkąta równobocznego w przypadku pierwszego dachu i brakującego wymiaru prostokąta w przypadku drugiego dachu. Aby obliczyć brakujący wymiar prostokąta, należało najpierw znaleźć „roboczy” trójkąt prostokątny równoramienne. W tym celu uczniowie często kreślili dodatkowy odcinek na rysunku, a potem zapominali, że sami ten odcinek dorysowali i niepotrzebnie do właściwej powierzchni drugiego dachu (do pól prostokątów) dodawali jeszcze powierzchnię wyznaczonych w ten sposób trójkątów, a czasami także powierzchnię sufitu (pole kwadratu). Niektórzy dla równowagi, w przypadku pierwszego dachu, do powierzchni dachu także dodawali jeszcze powierzchnię sufitu (pole kwadratu). Błędne rozumowanie i niepoprawne sposoby ustalenia powierzchni dachów pozbawiały uczniów możliwości otrzymania punktu za interpretację wyniku (wskazanie dachu o większej powierzchni).

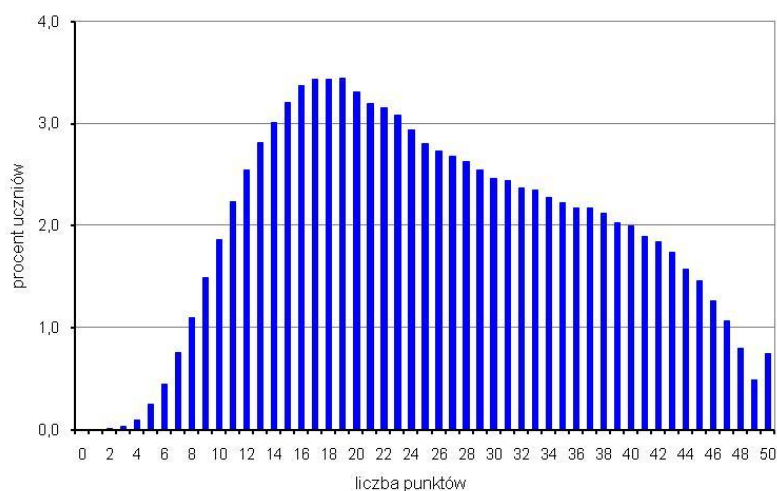
Realizując plan rozwiązania zadania, uczniowie popełniali błędy rachunkowe, między innymi dodawali do siebie liczbę naturalną i liczbę zawierającą pierwiastek np. dla wielu uczniów  $64 + 64\sqrt{3}$  to  $128\sqrt{3}$ . W wielu przypadkach błędnie stosowali twierdzenie Pitagorasa, gdyż nie rozróżniali, czy mają obliczyć przeciwprostokątną czy przyprostokątną trójkąta.

Kiedy analizujemy osiągnięcia uczniów w IV obszarze standardów, możemy zauważyć pewną prawidłowość. Łatwiejsze dla uczniów są zadania, w których trzeba przeanalizować sytuację problemową (dostrzec i sformułować problem), niż zadania, w których trzeba nie tylko zdefiniować problem, ale też stworzyć plan i rozwiązać sytuację problemową.

## 2.2. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Zestaw egzaminacyjny GM-1-092 dla uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się składał się z 36 zadań, w tym 25 zadań zamkniętych wyboru wielokrotnego i 9 zadań otwartych. Przy układaniu zadań autorzy wykorzystali tabele, wykresy, rysunki, diagram kołowy i mapę. Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 50 punktów.

### 2.2.1. Wyniki ogólne uczniów<sup>6</sup>



Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

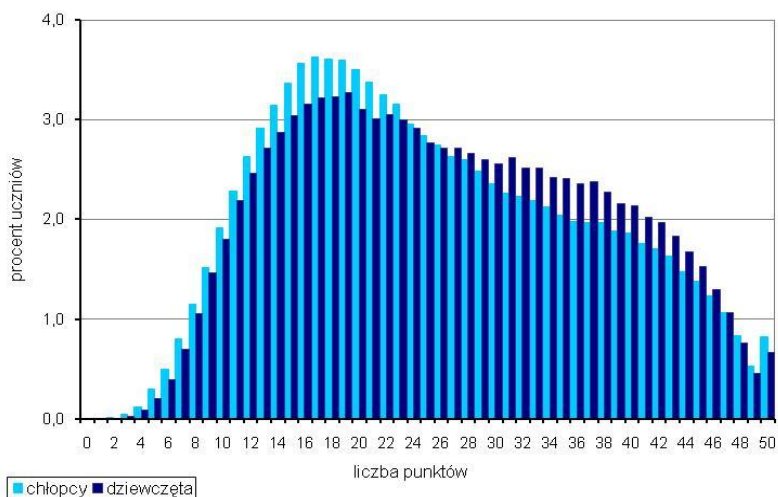
Tabela 12. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>451 574</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>25</b>	<b>26,03</b>	<b>11,02</b>
Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu		0	15	7	7,74	4,15
Wyszukiwanie i stosowanie informacji		0	12	9	8,22	2,49
Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych		0	15	7	7,22	3,71
Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów		0	8	2	2,85	2,11

Rzetelność testu: 0,94

<sup>6</sup> Uwzględniono laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu jednego z przedmiotów objętych częścią matematyczno-przyrodniczą egzaminu. Byli oni zwolnieni z tej części egzaminu i otrzymali zaświadczenie o uzyskaniu z niej najwyższego wyniku.

## 2.2.2. Wyniki dziewcząt i chłopców

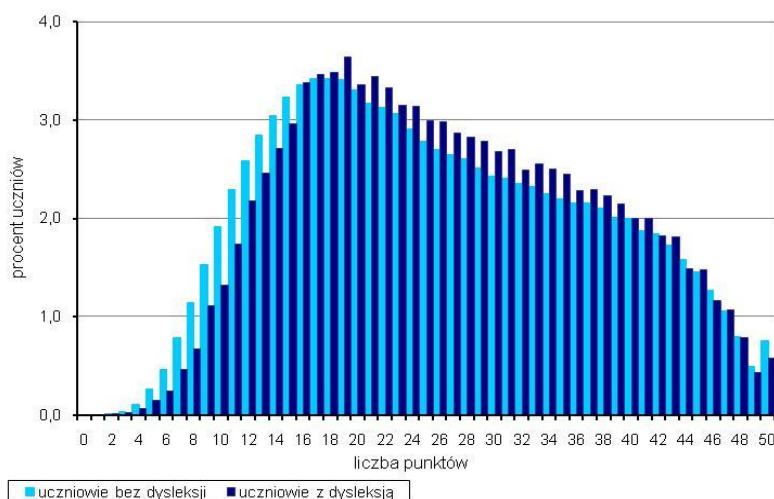


Wykres 5. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 13. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	223 326	Cały test	0	50	26	26,47	10,99
		Obszar I <sup>7</sup>	0	15	7	7,79	4,16
		Obszar II	0	12	8	8,16	2,55
		Obszar III	0	15	7	7,64	3,68
		Obszar IV	0	8	2	2,88	2,02
Chłopcy	228 248	Cały test	0	50	24	25,59	11,03
		Obszar I	0	15	7	7,69	4,15
		Obszar II	0	12	9	8,28	2,43
		Obszar III	0	15	6	6,81	3,70
		Obszar IV	0	8	2	2,81	2,20

## 2.2.3. Wyniki uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się



Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysfunkcji i uczniów z dysleksją rozwojową

<sup>7</sup> Obszar I – Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu, Obszar II – Wyszukiwanie i stosowanie informacji, Obszar III – Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych, Obszar IV – Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów.

Tabela 14. Wyniki uczniów bez dysfunkcji i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Uczniowie bez dysleksji	408 809	Cały test	0	50	25	25,96	11,06
		Obszar I <sup>8</sup>	0	15	7	7,70	4,15
		Obszar II	0	12	9	8,20	2,51
		Obszar III	0	15	7	7,22	3,73
		Obszar IV	0	8	2	2,84	2,11
Uczniowie z dysleksją	42 765	Cały test	0	50	26	26,65	10,57
		Obszar I	0	15	8	8,13	4,10
		Obszar II	0	12	9	8,37	2,29
		Obszar III	0	15	7	7,22	3,57
		Obszar IV	0	8	2	2,93	2,14

#### 2.2.4. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 15. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>	<b>451 574</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>25</b>	<b>26,03</b>	<b>11,02</b>
Wieś	160 752	Cały test	1	50	24	24,96	10,61
		Obszar I <sup>9</sup>	0	15	7	7,32	4,03
		Obszar II	0	12	8	8,04	2,50
		Obszar III	0	15	6	6,90	3,55
		Obszar IV	0	8	2	2,70	2,04
Miasto do 20 tys. mieszkańców	88 227	Cały test	1	50	24	25,02	10,76
		Obszar I	0	15	7	7,41	4,08
		Obszar II	0	12	8	8,03	2,52
		Obszar III	0	15	6	6,90	3,58
		Obszar IV	0	8	2	2,69	2,06
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	95 209	Cały test	0	50	25	26,38	11,07
		Obszar I	0	15	8	7,89	4,17
		Obszar II	0	12	9	8,28	2,48
		Obszar III	0	15	7	7,33	3,74
		Obszar IV	0	8	2	2,88	2,12
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	107 386	Cały test	0	50	28	28,13	11,45
		Obszar I	0	15	9	8,51	4,25
		Obszar II	0	12	9	8,58	2,44
		Obszar III	0	15	7	7,88	3,92
		Obszar IV	0	8	3	3,16	2,22

<sup>8</sup> Porównaj przypis do tabeli 13.

<sup>9</sup> Porównaj przypis do tabeli 13.

## 2.2.5. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych

Tabela 16. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

Szkoła	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Publiczna	439 512	Cały test	0	50	25	25,90	10,94
		Obszar I <sup>10</sup>	0	15	7	7,70	4,13
		Obszar II	0	12	9	8,20	2,49
		Obszar III	0	15	7	7,18	3,68
		Obszar IV	0	8	2	2,82	2,10
Niepubliczna	12 062	Cały test	0	50	33	30,49	12,81
		Obszar I	0	15	10	9,27	4,52
		Obszar II	0	12	9	8,73	2,73
		Obszar III	0	15	9	8,80	4,33
		Obszar IV	0	8	3	3,68	2,42

## 2.2.6. Wyniki ogólne uczniów na skali staninowej

Tabela 17. Rozkład wyników uczniów na skali staninowej

Stanin	Procent wyników	Przedział punktowy
1	4	0 – 9
2	7	10 – 12
3	12	13 – 16
4	17	17 – 21
5	20	22 – 28
6	17	29 – 35
7	12	36 – 41
8	7	42 – 45
9	4	46 – 50

## 2.2.7. Poziom wykonania zadań

Tabela 18. Poziom wykonania zadań<sup>11</sup> i moc różnicująca zadań

Nr zad.	Obszar standardów	Nazwa sprawdzanej umiejętności (z numerem standardu)	Nazwa sprawdzanej czynności	Poziom wykonania zadania	Moc różnicująca
1.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	interpretuje informacje podane w tabeli	0,74	0,47
2.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	wykorzystuje informacje podane w tabeli	0,81	0,45
3.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	przetwarza informacje z tabeli	0,72	0,47
4.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	przelicza jednostki energii	0,72	0,39
5.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	odczytuje informacje (1)	odczytuje informacje z wykresu	0,84	0,39

<sup>10</sup> Porównaj przypis do tabeli 13.

<sup>11</sup> Porównaj przypis na stronie 16.



6.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się funkcjami (3)	wnioskuje na podstawie analizy zależności funkcyjnych przedstawionych za pomocą wykresów	0,34	0,51
7.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	wskazuje prawidłowości w procesach, w funkcjonowaniu układów i systemów (1)	wykorzystuje zasady i prawa do objaśniania zjawisk (oblicza długość fali dźwiękowej)	0,36	0,27
8.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	stosuje terminy i pojęcia matematyczno-przyrodnicze (1)	rozdziela cukry proste i złożone	0,86	0,16
9.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	odczytuje informacje (1)	odczytuje informacje z tabeli	0,82	0,44
10.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	wskazuje prawidłowości w procesach, w funkcjonowaniu układów i systemów (1)	interpretuje wyniki badań na podstawie podanych norm	0,83	0,36
11.	IV. Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów	analizuje sytuację problemową (2)	wskazuje problem badawczy do przeprowadzonego doświadczenia	0,56	0,43
12.	IV. Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów	analizuje sytuację problemową (2)	wnioskuje o przebiegu reakcji chemicznej	0,71	0,34
13.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych (2)	rozdziela tlenki metali i niemetalu	0,62	0,43
14.	IV. Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów	tworzy i realizuje plan rozwiązania (4)	wskazuje wzór kwasu spełniającego warunki zadania	0,46	0,48
15.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	przetwarza informacje dotyczące budowy atomu pierwiastka	0,27	0,37
16.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych (2)	wskazuje wzór tlenku, w którym niemetal ma daną wartościowość	0,54	0,51
17.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych (2)	identyfikuje reakcję zobojętniania	0,42	0,37
18.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się funkcjami (3)	wskazuje wzór opisujący zależność funkcyjną przedstawioną na wykresie	0,76	0,38
19.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	stosuje w praktyce własności działań	0,82	0,40
20.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych (2)	wskazuje równanie odpowiadające treści zadania	0,69	0,56
21.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	stosuje terminy i pojęcia matematyczno-przyrodnicze (1)	nazywa proces prowadzący do rozwoju miast i obszarów miejskich	0,70	0,40
22.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	oblicza rzeczywistą odległość na podstawie skali mapy	0,66	0,46
23.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	określa na podstawie mapy kierunek geograficzny	0,64	0,42
24.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności ...	stosuje zintegrowaną wiedzę do objaśniania zjawisk przyrodniczych (4)	wykorzystuje wiedzę dotyczącą ruchu obrotowego Ziemi	0,58	0,35

25.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	oblicza różnicę czasu miejscowego pomiędzy wskazanymi miastami	0,46	0,45
26.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	<b>selekcjonuje informacje</b>	0,54	0,39
27.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	<b>stosuje obliczenia procentowe</b>	0,50	0,74
			oblicza, jakim procentem jednej liczby jest druga liczba	0,57	0,71
28.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	wykonuje obliczenia	0,44	0,69
			<b>stosuje w praktyce własności działań</b>	0,35	0,74
			ustala sposób obliczenia niewiadomej	0,46	0,71
29.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	wskazuje prawidłowości w procesach, w funkcjonowaniu układów i systemów (1)	wykonuje obliczenia na liczbach dziesiętnych	0,24	0,69
			<b>wykorzystuje poznane zależności do obliczania wielkości fizycznych</b>	0,40	0,76
			stosuje wzór na obliczanie siły	0,63	0,60
			stosuje wzór na obliczanie pracy	0,48	0,49
			stosuje wzór na obliczanie mocy	0,31	0,68
30.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	wykonuje obliczenia, stosuje jednostki wielkości fizycznych	0,17	0,59
			<b>przetwarza informacje z tekstu</b>	0,86	0,23
31.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	<b>interpretuje informacje podane w tekście</b>	0,62	0,33
32.	II. Wyszukiwanie i stosowanie informacji	operuje informacją (2)	<b>przetwarza informacje z tekstu</b>	0,82	0,31
33.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	posługuje się własnościami figur (3) wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	<b>oblicza objętość bryły</b>	0,32	0,75
			stosuje wzór na obliczanie objętości walca	0,46	0,67
			oblicza objętość walca	0,22	0,58
			posługuje się jednostkami miar, stosuje przybliżenia	0,27	0,68
34.	IV. Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów	tworzy i realizuje plan rozwiązania (4)	<b>rozwiązują zadanie opisujące sytuację problemową</b>	0,22	0,76
			wykorzystuje twierdzenie Pitagorasa lub własności trójkąta równobocznego do obliczenia wysokości ściany bocznej ostrosłupa prawidłowego czworokątnego	0,39	0,69
			oblicza pole powierzchni bocznej ostrosłupa	0,24	0,64
			wykorzystuje twierdzenie Pitagorasa lub własności przekątnej kwadratu do obliczenia długości krawędzi podstawy graniastosłupa prostego	0,32	0,64
			oblicza pole powierzchni wskazanych ścian graniastosłupa prostego	0,10	0,45
35.	III. Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności...	posługuje się językiem symboli i wyrażeń algebraicznych (2)	wykonuje obliczenia, interpretuje wynik	0,06	0,42
			<b>uzupełnia równania reakcji chemicznych</b>	0,26	0,71
			zapisuje wzory substratów w reakcji otrzymywania wapna gaszonego	0,34	0,66
			zapisuje wzory substratu i produktu w reakcji otrzymywania węgla wapnia	0,17	0,58

36.	I. Umiejętne stosowanie terminów, pojęć i procedur...	wykonuje obliczenia w różnych sytuacjach praktycznych (2)	<b>operuje procentami</b>	<b>0,43</b>	<b>0,72</b>
			ustala sposób obliczenia masy związku chemicznego	<b>0,45</b>	<b>0,71</b>
			wykonuje obliczenia	<b>0,40</b>	<b>0,69</b>

### 2.3. Średnie wyniki szkół<sup>12</sup> na skali staninowej

Tabela 19. Rozkład średnich wyników szkół na skali staninowej w latach 2008 i 2009

Stanin	Przedział punktowy	
	2009	2008
1	8,8 – 14,3	7,0 – 15,2
2	14,4 – 20,3	15,3 – 21,8
3	20,4 – 22,6	21,9 – 23,8
4	22,7 – 24,4	23,9 – 25,5
5	24,5 – 26,2	25,6 – 27,3
6	26,3 – 28,2	27,4 – 29,2
7	28,3 – 31,0	29,3 – 32,0
8	31,1 – 37,1	32,1 – 37,9
9	37,2 – 46,5	38,0 – 47,9

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku punktowego nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć. Np. uzyskanie przez szkołę 25 punktów z części matematyczno-przyrodniczej egzaminu w 2008 r. oznaczało osiągnięcie wyniku w staninie 4, a w 2009 r. – wyniku w staninie 5.

### 2.4. Uczniowie, którzy przystąpili do części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w języku litewskim

Tabela 20. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>42</b>	<b>6</b>	<b>45</b>	<b>26,5</b>	<b>26,67</b>	<b>10,86</b>
Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu		1	15	8	7,71	4,30
Wyszukiwanie i stosowanie informacji		2	12	9	8,21	2,65
Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych		1	14	7	7,60	3,44
Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów		0	8	3	3,14	2,15

Rzetelność testu: 0,93

<sup>12</sup> Ileokroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2009 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 rozwiązywali zadania z arkuszy GM-(A, B, C)1-092.

## 2.5. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi

Zestawy zadań dla uczniów słabo widzących i uczniów niewidomych z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych (GM-4-092, GM-5-092, GM-6-092) zostały przygotowane na podstawie arkusza GM-1-092. Uczniowie słabo widzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki (Arial 16 pkt i Arial 24 pkt), a gdy było to konieczne, elementy graficzne uproszczono lub zastąpiono opisem. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Tabela 21. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>683</b>	<b>3</b>	<b>50</b>	<b>18</b>	<b>21,25</b>	<b>10,58</b>
Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu		0	15	5	6,09	3,91
Wyszukiwanie i stosowanie informacji		0	12	7	7,00	2,70
Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych		0	15	5	5,78	3,41
Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów		0	8	2	2,37	2,03

Rzetelność testu: 0,93

## 2.6. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący

Zestaw egzaminacyjny z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych dla uczniów słabo słyszących i uczniów niesłyszących (GM-7-092) składał się z 34 zadań, w tym z 25 zadań zamkniętych wyboru wielokrotnego i 9 zadań otwartych (w tym 2 zadań rozszerzonej odpowiedzi i 7 zadań krótkiej odpowiedzi). Przy układaniu zadań autorzy wykorzystali rysunki, schematy, tabele, mapę i wykres.

Tabela 22. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>1 185</b>	<b>5</b>	<b>50</b>	<b>27</b>	<b>28,01</b>	<b>10,46</b>
Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu		1	19	12	11,46	4,26
Wyszukiwanie i stosowanie informacji		0	12	9	8,57	2,58
Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych		0	12	5	5,44	2,69
Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów		0	7	2	2,54	2,49

Rzetelność testu: 0,92

## 2.7. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Zestaw egzaminacyjny *Jak mieszkamy* z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim (GM-8-092) odnosił się do tematyki związanej z doświadczeniami dnia codziennego. Arkusz zawierał 24 zadania, wśród których były zadania wyboru wielokrotnego, typu prawda-fałsz, na dobieranie, z luką i krótkiej odpowiedzi. Przy układaniu zadań wykorzystano wykresy, tabele i mapę.

Tabela 23. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>8 813</b>	<b>1</b>	<b>50</b>	<b>29</b>	<b>29,60</b>	<b>8,33</b>
Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu		0	20	7	8,40	4,65
Wyszukiwanie i stosowanie informacji		1	15	12	11,43	2,70
Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych		0	9	6	5,62	1,69
Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów		0	6	4	4,15	1,38

Rzetelność testu: 0,87

## 3. Języki obce nowożytne

### 3.1. Mocne i słabe strony znajomości języka obcego przez gimnazjalistów

Zestawy zadań do przeprowadzenia egzaminu gimnazjalnego z sześciu języków obcych nowożytnych (angielskiego, francuskiego, hiszpańskiego, niemieckiego, rosyjskiego i włoskiego) sprawdzały wiadomości i umiejętności ujęte w trzech obszarach standardów wymagań egzaminacyjnych – odbiór tekstu słuchanego, odbiór tekstu czytanego i reagowanie językowe. Jedynie w wypadku uczniów słabo słyszących i niesłyszących nie sprawdzano kompetencji z zakresu odbioru tekstu słuchanego.

Zestawy egzaminacyjne zawierały od 13 do 21 zadań zamkniętych różnego typu – wielokrotnego wyboru, na dobieranie, prawda-fałsz. Podstawę tworzenia tych zadań stanowiły teksty użytkowe o zróżnicowanej tematyce oraz materiał ikonograficzny (bogaty zwłaszcza w wypadku uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim). Do przeprowadzenia egzaminu w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu wykorzystano teksty czytane przez rodzimych użytkowników języka. Teksty te były odtwarzane dwukrotnie, w tempie uwzględniającym możliwości zdających. Na wykonanie wszystkich zadań przeznaczono 90 minut.

Zestawy egzaminacyjne dla uczniów słabo słyszących, niesłyszących i uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim były dostosowane pod względem trudności tekstów i zadań, w tym wykorzystywanego w nich słownictwa i struktur leksykalno-gramatycznych, do odpowiednich rodzajów niepełnosprawności. Zestawy dla uczniów słabo widzących i uczniów niewidomych dostosowano także pod względem technicznym (m.in. przez odpowiednie powiększenie czcionki lub zapis w brajlu oraz zastąpienie materiału ikonograficznego opisami). Dla wszystkich uczniów niepełnosprawnych przedłużono czas trwania egzaminu, nie więcej jednak niż do 135 minut.

## Język angielski

Egzamin z języka angielskiego zdawało 347 888 gimnazjalistów. Arkusz egzaminacyjny okazał się dla zdających umiarkowanie trudny. Uczniowie najlepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu. Trudniejsze okazały się zadania z obszaru reagowania językowego i rozumienia tekstu czytanego.

W zadaniach sprawdzających rozumienie słuchanego tekstu łatwiejsze dla zdających były zadania sprawdzające umiejętność wyszukiwania i selekcjonowania informacji (zadania cząstkowe 1.1-1.3 oraz 3.1, 3.2), a trudniejsze te, które sprawdzały umiejętność określania kontekstu sytuacyjnego (zadanie cząstkowe 1.4 – wskazanie osoby, do której adresowane jest nagranie) oraz określania głównej myśli tekstu (zadania cząstkowe 2.1-2.2). Mniej niż połowa zdających rozwiązała te zadania poprawnie. Umiejętność określenia głównej myśli tekstu, czyli zrozumienie ogólnego sensu wypowiedzi, a nie koncentrowania się na zrozumieniu pojedynczych słów, zdający opanowali w najmniejszym stopniu. Co ciekawe, łatwe okazało się dla zdających zadanie cząstkowe 2.3 (73% poprawnych rozwiązań), sprawdzające tę samą umiejętność. Tu jednak większość zdających kierowała się zapewne znajomością słów *komputer* i *Internet*, których międzyjęzykowy charakter znacznie ułatwił udzielenie właściwej odpowiedzi. Trudne dla zdających było także zadanie cząstkowe 3.3 sprawdzające umiejętność selekcjonowania informacji, w którym udzielenie poprawnej odpowiedzi wymagało połączenia informacji z dwóch części nagrania.

Zadania czwarte i piąte sprawdzały tę samą umiejętność (reagowanie językowe w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania i udzielenia informacji), ale różniły się metodą jej sprawdzenia. W zadaniu czwartym zadaniem zdającego było reagowanie na tekst mówiony, a w zadaniu piątym zdający reagował na tekst pisany. Co ciekawe, trudniejsze dla zdających okazało się zadanie czwarte (53% poprawnych odpowiedzi w porównaniu z 70% w zadaniu piątym), ale jednocześnie zadanie piąte miało wyższą moc różnicującą. Najtrudniejszym zadaniem sprawdzającym tę umiejętność było zadanie cząstkowe 4.2, w którym zdający mieli zareagować na pozdrowienia dla siostry. Niewątpliwie bezpośrednią przyczyną tych trudności była niezajomość angielskiego wyrażenia *give love to somebody*. Nie ulega też wątpliwości, iż jedną z przyczyn problemów, jakie uczniowie mieli z rozwiązaniem zadania czwartego, był brak możliwości wrócenia do zadania, gdyż jest to jedyne zadanie z tego obszaru standardów egzaminacyjnych, które wymaga reakcji na usłyszany, a nie przeczytany tekst.

Uczniowie dość dobrze opanowali umiejętność przetwarzania treści tekstu przeczytanego w języku polskim sprawdzaną w zadaniu szóstym, a słabiej umiejętność przetwarzania treści przedstawionych w materiale ikonograficznym (zadanie ósme). Zadania te pośrednio sprawdzają także znajomość słownictwa oraz gramatyki. Wyniki zdających w zadaniu ósmym zdecydowanie obniżyło najtrudniejsze zadanie cząstkowe 8.1, w którym należało wybrać czasownik frazowy odpowiadający sytuacji przedstawionej na obrazku (*look after*). Problemy zdających w zakresie słownictwa i gramatyki potwierdzają też stosunkowo niskie wyniki w zadaniu siódmym, sprawdzającym umiejętność rozpoznawania i prawidłowego stosowania struktur leksykalno-gramatycznych niezbędnych do skutecznej komunikacji. Zadanie to rozwiązała poprawnie nieco ponad połowa zdających. Najtrudniejsze okazało się zadanie cząstkowe 7.1, sprawdzające znajomość wyrażenia *It's nice to hear from you*. Poprawnej odpowiedzi udzieliło tu 42% zdających, ale niska moc różnicująca tego zadania wskazuje, że było ono wyzwaniem także dla bardzo dobrych uczniów.

W obszarze rozumienia tekstu pisanego najtrudniejsze, a zarazem najlepiej różnicujące w całym arkuszu okazało się zadanie dziewiąte, sprawdzające umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Zadanie to oparte było na tekście dotyczącym biletów okresowych w Wielkiej Brytanii. Porównanie wyników zadania drugiego oraz zadania dziewiątego, sprawdzających umiejętność określania głównej myśli tekstu lub określania głównej myśli jego poszczególnych części, wyraźnie wskazuje, iż jest to umiejętność najslabiej opanowana przez zdających.

Stosunkowo trudne w tej części arkusza okazały się także zadania sprawdzające umiejętność określania intencji nadawcy tekstu (zadanie jedenaste) oraz rozpoznawanie związków między poszczególnymi częściami tekstu (zadanie trzynaste). Zadanie jedenaste, polegające na określeniu celu poszczególnych listów, poprawnie rozwiązało 57% zdających. Zadanie trzynaste miało nieco wyższy odsetek poprawnych odpowiedzi (58%). Prawidłowe rozwiązanie tego zadania polegało na

dopasowaniu zdań, które były logicznym łącznikiem między zdaniem poprzedzającym je oraz następującym po nim i okazało się ono zadaniem bardzo dobrze różnicującym dobrych i słabych uczniów.

Łatwiejsze w tej części arkusza były zadania sprawdzające umiejętność stwierdzenia, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukiwania i selekcionowania informacji (zadanie dwunaste oraz zadania cząstkowe 10.1 i 10.3). Zadanie dziesiąte, do którego podstawą były napisy informacyjne, okazało się najłatwiejsze w części sprawdzającej rozumienie tekstu czytanego. Oprócz wyszukiwania i selekcionowania informacji sprawdzało ono także umiejętność określania kontekstu sytuacyjnego (zadania cząstkowe 10.2 oraz 10.4) i to właśnie ta umiejętność okazała się najlepiej opanowana przez zdających. Ponad 80% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi w tych zadaniach.

Rozkład wyników z egzaminu jest dwumodalny. Oznacza to, że dla dużej grupy uczniów test był bardzo łatwy. Inna, równie liczna grupa uczniów, uzyskała z testu niskie wyniki. Bardziej szczegółowa analiza pokazuje, że wyniki są ściśle skorelowane z wielkością miejscowości, w której znajduje się szkoła. Niskie wyniki zdecydowanie przeważają na wsi oraz w miastach do 20 tys. mieszkańców, natomiast wysokie wyniki są typowe dla miast pow. 100 tys. mieszkańców. Warto jednak zwrócić uwagę, że rozkład wyników jest dwumodalny także w przypadku miejscowości powyżej 20 tys. mieszkańców, co wskazuje na duże różnice w poziomie umiejętności językowych także w dużych ośrodkach miejskich. Najbardziej różnicującą zdających częścią egzaminu są zadania sprawdzające umiejętność rozumienia czytanego tekstu.

## Język niemiecki

Do egzaminu gimnazjalnego z języka niemieckiego przystąpiło 94 451 uczniów. Zdający język niemiecki stanowią drugą co do wielkości – po piszących test z języka angielskiego – grupę w obrębie wszystkich uczniów przystępujących do trzeciej części egzaminu gimnazjalnego z języka obcego nowożytnego.

Egzamin gimnazjalny z języka niemieckiego okazał się dla uczniów umiarkowanie trudny. Statystyczny zdający otrzymał 33 punkty na 50 punktów możliwych do zdobycia.

Najłatwiejsze dla uczniów okazały się zadania sprawdzające umiejętność rozumienia słuchanego tekstu (łatwość 0,87). Ta część arkusza składała się z trzech zadań skonstruowanych do tekstów obejmujących następujące zakresy tematyczne: „Żywność – lokale gastronomiczne”, „Podróżowanie i turystyka – wycieczki, zwiedzanie”, „Życie rodzinne i towarzyskie – czynności życia codziennego, formy spędzania czasu wolnego” oraz „Dom – jego położenie, pomieszczenia”. Prawie wszyscy zdający poradzili sobie doskonale z rozwiązaniem zadania trzeciego (łatwość 0,96), w którym zastosowano formę wielokrotnego wyboru. Uzyskany wynik świadczy o zadowalającym opanowaniu przez uczniów leksyki z zakresu tematycznego „Dom – jego położenie, pomieszczenia”. Zdający nie mieli problemów ze zrozumieniem dialogu na temat przeprowadzki do nowego mieszkania, co umożliwiło im poprawne rozwiązanie zadania. Dużym ułatwieniem dla zdających było wykorzystanie zarówno w tekście, jak i w treści zadania internacjonalizmów, takich jak: *Zentrum*, *Bus* czy *Auto*. Również pozostałe zadania zawarte w tej części testu (zadanie pierwsze i drugie) okazały się łatwe dla zdających (łatwość 0,83), co świadczy o dobrym opanowaniu materiału leksykalnego z tych zakresów tematycznych. Najwięcej problemów sprawiło zadanie cząstkowe 2.4, które tylko 58% uczniów wykonało poprawnie. Zdającym nie udało się, ze względu na nieznaną parę antonimiczną *allein* – *gemeinsam*, właściwie skojarzyć fragmentu tekstu (*Dann [am Sonntagabend] haben wir noch gemeinsam gegessen und lange geredet*) ze zdaniem *Am Sonntag hat Andreas allein zu Abend gegessen*.

W obszarze reagowania językowego (łatwość 0,66) uczniowie najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadania piątego i siódmego (łatwość 0,77). Wykonanie zadania piątego wymagało właściwej reakcji zdającego w określonych kontekstach sytuacyjnych (standard 3.1) poprzez przyporządkowanie czterech poprawnych odpowiedzi do podanych w zadaniu pytań. Sposób rozwiązania zadania pokazał, że uczniowie świetnie opanowali słownictwo z zakresów tematycznych: „Życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego” oraz „Żywność”. Problemów nie sprawiło również rozwiązanie zadania siódmego, które wymagało od uczniów rozpoznania i poprawnego zastosowania struktur leksykalno-gramatycznych niezbędnych do skutecznej komunikacji (standard 3.2) w zakresie tematycznym „Życie rodzinne i towarzyskie – święta

i uroczystości”. Uczniowie wykazali się znajomością takich zwrotów i wyrażeń, jak: *für die Einladung danken, zu jemandem kommen, gute Partymusik*. Najwięcej problemów przysporzyło zdającym rozwiązanie zadania szóstego, wykonało je poprawnie 54% uczniów. W zadaniu należało przetworzyć treści tekstu przeczytanego w języku polskim i wyrazić je w języku niemieckim. Można stąd wnioskować, że znajomość takich zwrotów, jak: *Viel Erfolg, An welcher Haltestelle muss ich aussteigen?, Ich hätte gern eine Eintrittskarte. Womit fährst du zur Schule?* wymaga większej automatyzacji na lekcjach języka niemieckiego.

Najtrudniejszą dla zdających częścią testu okazały się zadania sprawdzające umiejętność rozumienia pisanego tekstu (łatwość 0,55). Zadania skonstruowano do tekstów z następujących zakresów tematycznych: „Życie rodzinne i towarzyskie”, „Szkoła”, „Żywność”, „Podróżowanie i turystyka”, „Kultura”. Czynnikiem, który miał istotny wpływ na rozwiązywalność zadań, były standardy wymagań egzaminacyjnych. Najłatwiejsze w tej części testu okazało się zadanie trzynaste, które poprawnie wykonało 84% uczniów. W zadaniu należało określić główną myśl tekstu (standard 2.1) i dobrać odpowiednią ilustrację do zamieszczonych odpowiedzi. Uczniowie dobrze opanowali słownictwo, a zwłaszcza wyrażenia kluczowe, np. *Hausaufgaben machen, Tennis spielen, Zähne putzen*. Pewne trudności sprawiło jedynie rozwiązanie zadania cząstkowego 13.2. Udzielenie prawidłowej odpowiedzi wymagało znajomości wyrażenia *Geschirr spülen*. Najtrudniejsze w tej części testu okazało się zadanie dziewiąte, w którym uczeń miał rozpoznać związki między częściami tekstu (standard 2.6). Zadanie to rozwiązało poprawnie tylko 39% uczniów. Prawidłowe rozwiązanie zadania wymagało nie tylko zrozumienia tekstu, ale i jego wnikliwej analizy. Niewłaściwe zrozumienie kontekstu sprawiło, że najtrudniejsze okazało się rozwiązanie zadania cząstkowego 9.1, w którym poprawne uzupełnienie luki stanowiło zdanie: *Dafür melden sich die Teenager sogar bei Deutschkursen an*. Wyniki uzyskane przez zdających potwierdziły, że nie dysponują oni bogatym słownictwem i nie analizują całości tekstu, lecz tylko zdania bezpośrednio sąsiadujące z luką, co prowadziło do podejmowania błędnych decyzji.

Analiza wyników uzyskanych przez uczniów, którzy przystąpili do trzeciej części egzaminu gimnazjalnego, pozwoliła na ocenę umiejętności wykonywania zadań w zakresie odbioru tekstu słuchanego i czytanego oraz reagowania językowego. Należy stwierdzić, że zdający dysponują zasobem słownictwa umożliwiającym poprawne wykonanie zadań zarówno w części sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu, jak i w zakresie reagowania językowego. Uczniowie, słuchając rozmowy rodzimych użytkowników języka niemieckiego, potrafili stwierdzić, czy dialog zawiera określone informacje, a posiłkując się zamieszczonym w teście materiałem ikonograficznym, poprawnie wskazywali kontekst sytuacyjny. Rozwiązywalność zadań zamieszczonych w tych częściach testu świadczy o prawidłowej realizacji zajęć dydaktycznych, podczas których uczniowie, słuchając nagrań rodzimych użytkowników języka niemieckiego, poznają techniki globalnego bądź selektywnego rozumienia tekstu.

Wyniki uzyskane przez uczniów pokazały, że niezbyt dokładnie analizowali oni teksty zamieszczone w zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstu czytanego. Świadczą o tym problemy, na jakie napotykali podczas rozwiązywania zadań sprawdzających umiejętność rozpoznawania związków między poszczególnymi częściami tekstu.

## **Język rosyjski**

Do egzaminu z języka rosyjskiego, nauczanego w danym gimnazjum jako obowiązkowy, przystąpiło 5 956 zdających. Ten język obcy nowożytny zdawany był głównie przez uczniów z gimnazjów położonych na wsi i w miastach do 20 tysięcy mieszkańców.

Po analizie średnich wyników egzaminu z języka rosyjskiego można stwierdzić, że uczniowie kończący gimnazjum najlepiej opanowali wiadomości i umiejętności z obszaru rozumienia słuchanego tekstu. Słabiej wypadły sprawności językowe w rozumieniu pisanego tekstu i reagowaniu językowym.

Bardzo wysoki stopień osiągnięć gimnazjaliści uzyskali w określaniu kontekstu sytuacyjnego na podstawie słuchanego tekstu oraz w określaniu głównej myśli tekstu i głównej myśli poszczególnych części tekstu czytanego. Umiejętności te sprawdzano zadaniami pierwszym, dwunastym i trzynastym. Pierwsze z nich polegało na określeniu okoliczności wysłuchanych krótkich rozmów w restauracji, u lekarza, na dworcu kolejowym i w parku oraz dobraniu do nich właściwej ilustracji. Rozwiązując zadanie dwunaste, zdający dobierali piktogramy do komunikatu przypominającego o konieczności



ustępowania miejsca inwalidom w środkach komunikacji miejskiej, do zakazów palenia, wprowadzania psów do kawiarni i wnoszenia lodów na widownię. Zadanie trzynaste polegało na przeczytaniu podzielonego na części tekstu o szkolnej wycieczce do ogrodu zoologicznego i przyporządkowaniu do każdej z nich odpowiedniego rysunku. Najmniej problemów więc sprawiły gimnazjalistom zadania na dobieranie, w których wykorzystano materiał ikonograficzny.

Najslabiej opanowaną przez gimnazjalistów zdających język rosyjski umiejętnością było rozpoznawanie związków między poszczególnymi częściami tekstu. Umiejętność sprawdzało zadanie dziesiąte, polegające na przeczytaniu tekstu z lukami, a następnie uzupełnieniu ich zdaniami dobranymi spośród podanych pod tekstem. Analiza wskaźników zadań częściowych dowiodła, że dla uczniów są to bardzo trudne czynności i ciągle jeszcze za mało ćwiczono na lekcjach języka rosyjskiego w gimnazjum.

Do słabych stron gimnazjalistów należy także sugerowanie się nie kontekstem, a powtarzalnością słów, wyrażeń i zwrotów w tekstach oraz zadaniach na podstawie tych tekstów. Dowiodły tego wskaźniki statystyczne zadań częściowych 3.2 oraz 14.1. Pierwsze z nich polegało na wysłuchaniu szkolnego ogłoszenia o charytatywnym kiermaszu książek i wybraniu odpowiedzi zgodnej z treścią ogłoszenia spośród trzech proponowanych rozwiązań. Gimnazjaliści, którzy w tekście i w zadaniu wyszukali tylko słowo *книга*, nie selekcionując informacji i nie odczytując kontekstu, udzielili błędnej odpowiedzi. Podobnie w zadaniu częściowym 14.1 uczniowie nie odczytali kontekstu, sugerując się tylko powtarzalnością słowa *снармакуада* w tekście i zadaniu. Ten niski wynik związany jest niewątpliwie z typem zastosowanego zadania. Najwięcej problemów gimnazjalistom zdającym język rosyjski sprawia rozwiązywanie zadań wyboru wielokrotnego.

Częstą przyczyną błędnych odpowiedzi było także sugerowanie się treścią tylko pierwszych wyrażeń i zwrotów, czyli pobieżne czytanie zadań. Dowiodło tego chociażby zadanie częściowe 5.2, polegające na wskazaniu właściwej reakcji językowej w sytuacji „W Moskwie szukasz sklepu spożywczego”. Ponad 30% gimnazjalistów wybrało błędną odpowiedź *Скажете, пожалуйста, где находится книжный магазин*. Pierwsza część zdania stanowi właściwą reakcją językową w tej sytuacji, ale wyrażenie *книжный магазин* nie jest przecież rosyjską nazwą sklepu spożywczego.

Wyniki testu dostarczyły także informacji, które struktury leksykalno-gramatyczne zostały opanowane w stopniu zadowalającym, a nad którymi należy jeszcze pracować. Dobrze gimnazjaliści znają słownictwo związane z zakresami tematycznymi: „Życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości”, „Szkoła – życie szkoły”, „Świat przyrody – pogoda”. Na przykład zdający bardzo dobrze poradzi sobie z wyborem właściwej reakcji językowej podczas zamawiania w kawiarni czegoś do picia (zadanie częściowe 5.1), wiedzieli także, jakiego zwrotu użyć, gdy zapraszają koleżankę na urodziny (zadanie częściowe 5.3).

Natomiast niezadowolająco wypadła znajomość struktur leksykalno-gramatycznych z zakresów tematycznych: „Zakupy i usługi – rodzaje sklepów”, „Dom – wyposażenie”, „Podróżowanie i turystyka – środki transportu”, „Człowiek – uczucia i emocje, zainteresowania”. Jaskrawym przykładem wpływu nieznaności właściwych struktur na rozwiązywalność są wyniki zadań częściowych: 6.1 i 6.2 oraz 8.2 i 8.3. Uczniowie nie opanowali umiejętności rozpoznawania i stosowania struktury *дома – домой*. Nie znają nazw mebli, dlatego, rozwiązując zadanie częściowe 6.2, często wybierali odpowiedź *дети лежат на диване*, zamiast *дети лежат около дивана*. Nie potrafią także dobrać określeń do nazw środków transportu – tylko niecałe 30 % właściwie połączyło przymiotnik *скорый* z rzeczownikiem *поезд*, a przymiotnik *купейный* z rzeczownikiem *вагон*.

## Język francuski

Język francuski zdawało w kraju 2 978 gimnazjalistów. Największa grupa uczniów zdających język francuski reprezentowała duże miasta – 1440 osób, najmniejsza wieś – 297 osób.

Arkusze egzaminacyjne zawierały czternaście zadań zamkniętych, za które zdający mógł otrzymać 50 punktów. Najłatwiejsze dla zdających okazały się zadania sprawdzające umiejętności z obszaru rozumienia słuchanego tekstu (łatwość 0,74), a najwięcej trudności sprawiły zadania sprawdzające umiejętności z zakresu rozumienia pisanego tekstu (łatwość 0,66). Jeśli chodzi o zadania na reagowanie językowe, to ich łatwość wyniosła 0,67.

Rozumienie słuchanego tekstu sprawdzano trzema zadaniami o zróżnicowanym stopniu trudności (łatwość od 0,60 do 0,90). Zadanie pierwsze okazało się najłatwiejszym zadaniem w całym arkuszu

– rozwiązało je poprawnie 90% zdających. Polegało ono na wysłuchaniu krótkich fragmentów tekstu i dopasowaniu ich do fotografii. Zadanie nie sprawiało trudności uczniom, ponieważ łatwo było odnieść słowa kluczowe do zdjęcia, np. *docteur* do fotografii z gabinetu lekarskiego. Jak widać określenie kontekstu sytuacyjnego było dla zdających bardzo łatwe.

Zadanie drugie było najtrudniejsze w tym obszarze. Wyszukiwanie i wyselekcjonowanie informacji w dialogu z zakresu tematycznego „zakupy” okazało się umiarkowanie trudne – poprawnie rozwiązało to zadanie 60 % zdających. Zadanie cząstkowe 2.1 poprawnie wykonało tylko 53% uczniów – czasownik *vendre* w dystryktorze użyty był w bezokoliczniku, podczas gdy w nagraniu użyty był dwukrotnie w *passé composé*, co utrudniało zrozumienie informacji i wybranie właściwej odpowiedzi.

Zadanie trzecie typu prawda-falsz (na temat pogody) okazało się najłatwiejszym zadaniem na słuchanie – struktura *aller à la plage* występowała w nagraniu i dzięki temu zadanie to rozwiązało poprawnie 84% zdających.

Umiejętność reagowania językowego sprawdzana była w zadaniach od czwartego do ósmego. W zadaniach tych zastosowano formę wielokrotnego wyboru i dobierania. Najtrudniejsze okazało się zadanie siódme (łatwość 0,54), w którym należało uzupełnić wyrazami luki. Zadanie sprawdzało umiejętność rozpoznawania i poprawnego stosowania struktur leksykalno-gramatycznych. Zadanie cząstkowe 7.4 rozwiązało poprawnie tylko 25% zdających, 75% nie знаło wyrażenia *ticket de caisse*, większość wybrała błędnie *billet de caisse*.

Najłatwiejsze w tym obszarze badanych umiejętności było zadanie piąte (łatwość 0,89), w którym należało dobrać do sytuacji wyrażonej w języku polskim poprawną reakcję w języku francuskim. W zadaniu tym weryfikowana była umiejętność przetwarzania treści tekstu przeczytanego w języku polskim i wyrażenia go w języku obcym. Zadanie okazało się dla zdających łatwe, ponieważ tematyka sytuacji nakreślonych w języku polskim była uczniom bliska – pytanie o samopoczucie, zakupy, udzielenie informacji turyście.

Ostatnia część testu sprawdzała umiejętność rozumienia pisanego tekstu. Najtrudniejszym zadaniem w tym obszarze, a jednocześnie w całym arkuszu egzaminacyjnym, okazało się zadanie jedenaste, w którym sprawdzana była umiejętność rozpoznania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Zadanie to rozwiązało poprawnie tylko 49% uczniów. Wymagało ono uważnej lektury i wnikliwej analizy zdań, aby rozpoznać związki między nimi, właściwie wypełnić luki w tekście i otrzymać logiczną, spójną całość. W zadaniu cząstkowym 11.3 tylko 40% zdających wybrało poprawną odpowiedź, która zaczynała się od wyrażenia opozycji *mais*, co wykluczało jej użycie w innym miejscu. Uczniowie gimnazjum mogli też mieć problem ze zrozumieniem wyrażenia *passer le bac*, które pojawiło się w tej odpowiedzi.

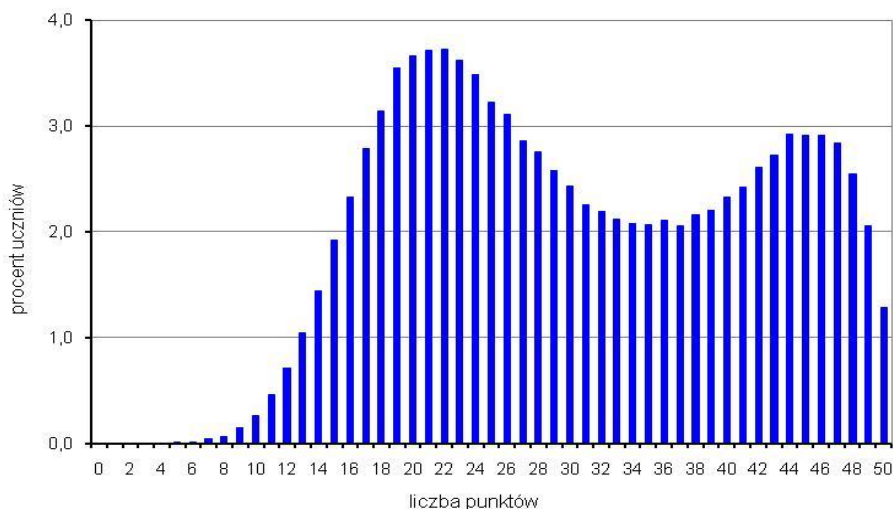
Najłatwiejsze w tym obszarze było zadanie dwunaste (łatwość 0,79), w którym rolą zdającego było określenie głównej myśli poszczególnych części tekstu. Uczniowie łatwo kojarzyli słowa-klucze, które umożliwiały udzielenie poprawnej odpowiedzi, np.: *l'informatique-l'ordinateur, la danse-le balet, le cinéma-le film*.

Pozostałe zadania weryfikujące umiejętność rozumienia tekstu czytanego okazały się dla zdających umiarkowanie trudne (łatwość 0,66 i 0,67). Sprawdzały one, czy uczeń potrafi określić główną myśl tekstu i czy umie wyszukać i wyselekcjonować informacje z tekstu.

Podsumowując, należy stwierdzić, że egzamin był umiarkowanie trudny (łatwość 0,68). Najlepiej opanowaną sprawnością językową okazało się rozumienie słuchanego tekstu, następnie reagowanie językowe, a na końcu rozumienie pisanego tekstu. Uczniowie stosunkowo dobrze radzili sobie z zadaniami, w których mieli przetwarzać tekst przeczytany w języku polskim i przedstawiać treści przedstawione w materiale ikonograficznym. Trochę gorzej zdający radzili sobie z zadaniami, w których mieli wyszukać i wyselekcjonować informacje – zadania te wymagają wzmożonej uwagi i koncentracji. Najslabiej opanowana przez zdających okazała się umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy częściami tekstów oraz rozpoznawanie i stosowanie struktur leksykalno-gramatycznych, niezbędnych do skutecznej komunikacji.

## 3.2. Język angielski

### 3.2.1. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się<sup>13</sup>



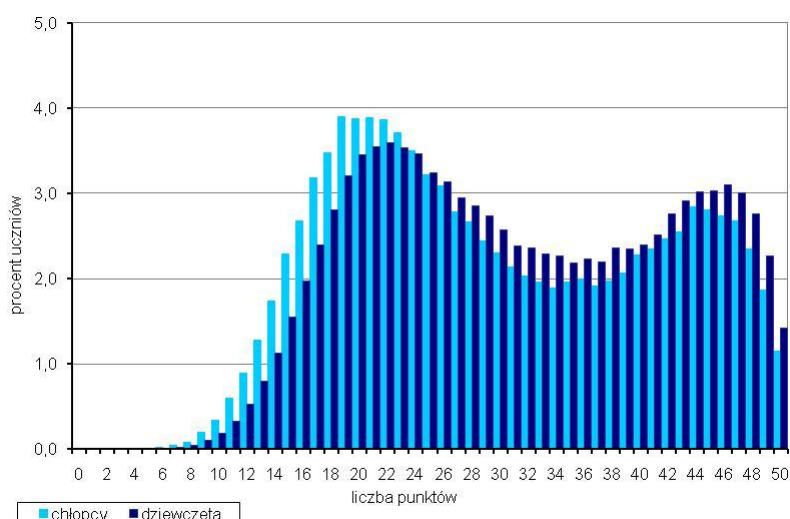
Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 24. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>347 888</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>29</b>	<b>30,63</b>	<b>10,84</b>
Odbiór tekstu słuchanego		0	10	6	6,52	2,16
Odbiór tekstu czytanego		0	20	11	11,98	5,45
Reagowanie językowe		0	20	12	12,14	4,17

Rzetelność testu: 0,93

#### 3.2.1.1. Wyniki dziewcząt i chłopców



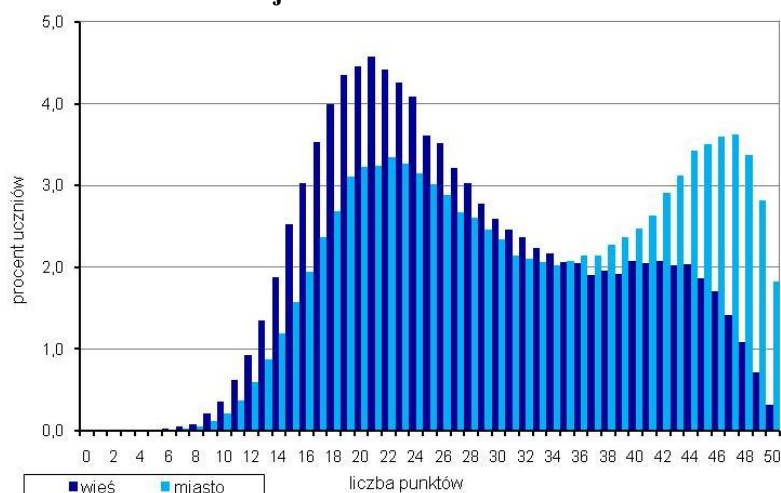
Wykres 8. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

<sup>13</sup> Uwzględniono laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu języka angielskiego. Byli oni zwolnieni z tej części egzaminu i otrzymali zaświadczenie o uzyskaniu z niej najwyższego wyniku.

Tabela 25. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	171 811	Cały test	0	50	30	31,42	10,65
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	7	6,59	2,11
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	12	12,31	5,41
		Reagowanie językowe	0	20	13	12,52	4,07
Chłopcy	176 077	Cały test	0	50	28	29,86	10,96
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	6	6,44	2,20
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	11	11,66	5,48
		Reagowanie językowe	0	20	12	11,77	4,23

### 3.2.1.2. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości



Wykres 9. Rozkłady wyników uczniów na wsi i w miastach

Tabela 26. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

Zakres		Liczba uczniów	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>		<b>347 888</b>	<b>30,63</b>	<b>10,84</b>
Wieś	<b>Cały test</b>	<b>124 668</b>	<b>27,89</b>	<b>9,92</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		6,02	2,05
	Odbiór tekstu czytanego		10,68	5,09
	Reagowanie językowe		11,18	3,89
Miasto do 20 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>61 361</b>	<b>29,74</b>	<b>10,49</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		6,36	2,11
	Odbiór tekstu czytanego		11,58	5,34
	Reagowanie językowe		11,81	4,04
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>70 731</b>	<b>32,02</b>	<b>10,89</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		6,76	2,13
	Odbiór tekstu czytanego		12,65	5,47
	Reagowanie językowe		12,61	4,15
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>91 128</b>	<b>33,90</b>	<b>11,18</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		7,10	2,18
	Odbiór tekstu czytanego		13,50	5,52
	Reagowanie językowe		13,50	4,28

### 3.2.1.3. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych

Tabela 27. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

Szkoła	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Publiczna	337 275	Cały test	0	50	29	30,41	10,74
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	6	6,48	2,14
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	11	11,88	5,42
		Reagowanie językowe	0	20	12	12,06	4,13
Niepubliczna	10 613	Cały test	0	50	43	37,63	11,64
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	9	7,75	2,24
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	18	15,17	5,47
		Reagowanie językowe	0	20	16	14,72	4,56

### 3.2.1.4. Wyniki uczniów na skali staninowej

Tabela 28. Rozkład wyników uczniów na skali staninowej

Stanin	Procent wyników	Przedział punktowy
1	4	0 – 14
2	7	15 – 17
3	12	18 – 20
4	17	21 – 25
5	20	26 – 33
6	17	34 – 41
7	12	42 – 45
8	7	46 – 48
9	4	49 – 50

### 3.2.1.5. Poziom wykonania zadań

Tabela 29. Poziom wykonania<sup>14</sup> i moc różnicująca zadań

Obszar standardów	Nr zad.	Standard Uczeń	Poziom wykonania		Moc różnicująca			
			umiejętności	zadania	umiejętności	zadania		
Odbiór tekstu słuchanego	1.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,77	<b>0,72</b>	0,45	<b>0,69</b>		
	1.2.		0,91		0,35			
	1.3.		0,71		0,48			
	1.4.	<b>I. 2.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,49		0,44			
	2.1.		<b>I. 1.</b> określa główną myśl tekstu		0,42		0,61	
	2.2.				0,43		0,65	
	2.3.	0,73			0,37			
	3.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,89		<b>0,53</b>		0,36	<b>0,73</b>
	3.2.		0,70				0,37	
	3.3.		0,47				-0,05	
Reagowanie językowe	4.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,50	<b>0,68</b>	0,27	<b>0,36</b>		
	4.2.		0,35		0,33			
	4.3.		0,85		0,41			
	4.4.		0,41		0,46			

<sup>14</sup> Porównaj przypis na stronie 16.

	5.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,89	<b>0,70</b>	0,40	<b>0,75</b>	
	5.2.		0,63		0,62		
	5.3.		0,58		0,58		
	5.4.		0,68		0,59		
	6.1.	<b>III. 3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,72	<b>0,70</b>	0,40	<b>0,75</b>	
	6.2.		0,68		0,47		
	6.3.		0,71		0,52		
	6.4.		0,50		0,45		
	6.5.		0,87		0,41		
	7.1.	<b>III. 2.</b> rozpoznaje i poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do	0,42	<b>0,54</b>	0,00	<b>0,43</b>	
	7.2.		0,62		0,52		
	7.3.		0,58		0,30		
	8.1.	<b>III. 3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,26	<b>0,54</b>	0,30	<b>0,70</b>	
	8.2.		0,67		0,44		
	8.3.		0,64		0,34		
	8.4.		0,59		0,60		
	Odbiór tekstu czytanego	9.1.	<b>II. 2.</b> określa główną myśl poszczególnych części tekstu	0,46	<b>0,51</b>	0,71	<b>0,85</b>
		9.2.		0,43		0,68	
		9.3.		0,60		0,64	
		9.4.		0,61		0,63	
9.5.		0,44		0,63			
10.1.		<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,59	<b>0,70</b>	0,54	<b>0,68</b>	
10.2.			<b>II. 5.</b> określa kontekst sytuacyjny		0,87		0,35
10.3.		<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,52	<b>0,70</b>	0,25	<b>0,68</b>	
10.4.			<b>II. 5.</b> określa kontekst sytuacyjny		0,80		0,51
11.1.		<b>II. 4.</b> określa intencje nadawcy tekstu	0,62	<b>0,57</b>	0,60	<b>0,74</b>	
11.2.			0,53		0,63		
11.3.			0,55		0,62		
12.1.		<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,61	<b>0,66</b>	0,36	<b>0,62</b>	
12.2.			0,63		0,33		
12.3.			0,69		0,49		
12.4.			0,70		0,44		
13.1.		<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,47	<b>0,58</b>	0,68	<b>0,81</b>	
13.2.			0,59		0,65		
13.3.			0,52		0,61		
13.4.			0,75		0,52		

### 3.2.2. Średnie wyniki szkół<sup>15</sup> na skali staninowej

Tabela 30. Rozkład średnich wyników szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział punktowy
1	14,3 – 21,3
2	21,4 – 24,2
3	24,3 – 26,2
4	26,3 – 28,1
5	28,2 – 30,5
6	30,6 – 33,2
7	33,3 – 37,6
8	37,7 – 43,8
9	43,9 – 49,0

<sup>15</sup> Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół, 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 rozwiązywali zadania z arkuszy GA-(A,B,C)1-092.

### 3.2.3. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi

Tabela 31. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Cały test	538	0	50	22	24,96	10,53
Odbiór tekstu słuchanego		0	10	5	5,45	2,27
Odbiór tekstu czytanego		0	20	8	9,23	5,24
Reagowanie językowe		0	20	10	10,28	4,12

Rzetelność testu: 0,91

### 3.2.4. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący

Tabela 32. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Cały test	983	8	50	30	31,82	10,24
Odbiór tekstu czytanego		2	25	13	13,94	6,11
Reagowanie językowe		5	25	18	17,88	4,66

Rzetelność testu: 0,92

### 3.2.5. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

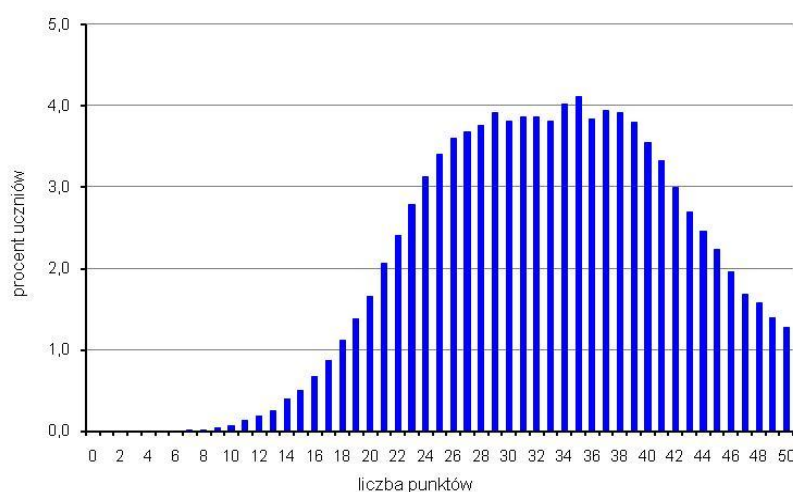
Tabela 33. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Cały test	5 630	0	50	26	26,68	8,13
Odbiór tekstu słuchanego		0	10	7	6,50	2,17
Odbiór tekstu czytanego		0	20	10	9,97	4,10
Reagowanie językowe		0	20	10	10,22	3,63

Rzetelność testu: 0,85

## 3.3. Język niemiecki

### 3.3.1. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się<sup>16</sup>



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

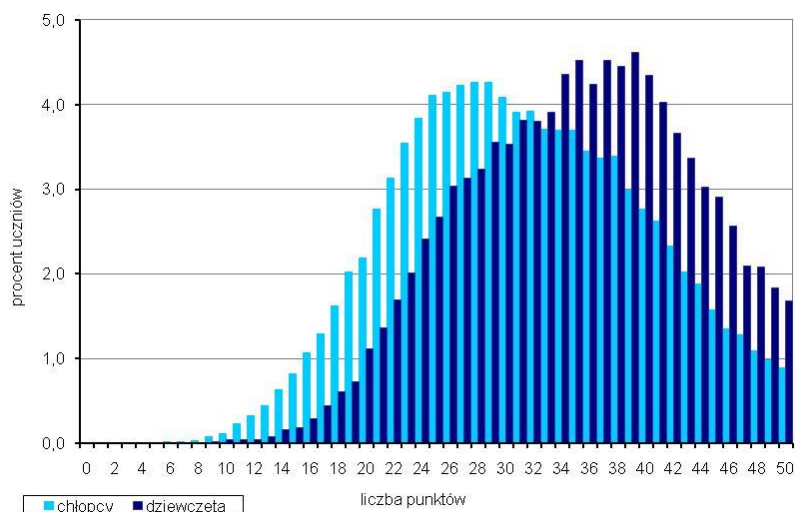
<sup>16</sup> Uwzględniono laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu języka niemieckiego. Byli oni zwolnieni z tej części egzaminu i otrzymali zaświadczenie o uzyskaniu z niej najwyższego wyniku.

Tabela 34. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>9 4451</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>33,03</b>	<b>8,56</b>
Odbiór tekstu słuchanego		0	10	9	8,71	1,51
Odbiór tekstu czytanego		0	20	11	11,05	3,85
Reagowanie językowe		0	20	14	13,27	4,47

Rzetelność testu: 0,89

### 3.3.1.1. Wyniki dziewcząt i chłopców



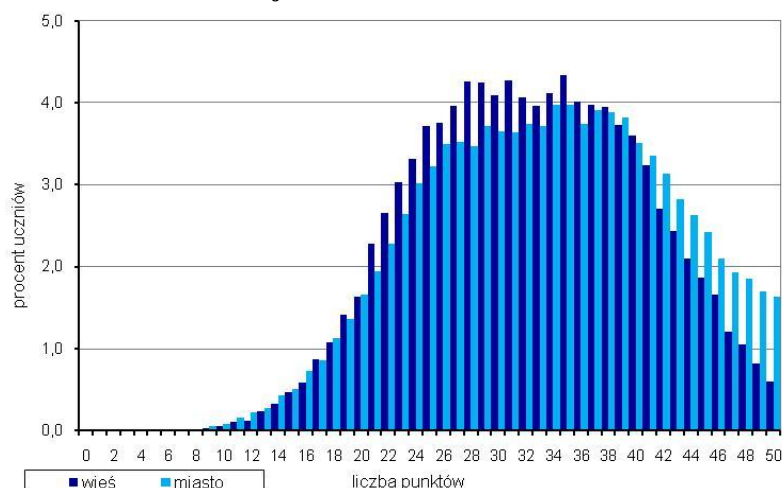
Wykres 11. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 35. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	<b>46 944</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>35</b>	<b>34,96</b>	<b>8,04</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	9	8,93	1,28
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	11	11,76	3,79
		Reagowanie językowe	0	20	15	14,27	4,18
Chłopcy	<b>47 507</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>31</b>	<b>31,13</b>	<b>8,63</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	9	8,50	1,68
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	10	10,35	3,77
		Reagowanie językowe	0	20	12	12,28	4,53



### 3.3.1.2. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości



Wykres 12. Rozkłady wyników uczniów na wsi i w miastach

Tabela 36. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

Zakres		Liczba uczniów	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>		<b>94 451</b>	<b>33,03</b>	<b>8,56</b>
Wieś	<b>Cały test</b>	<b>32 810</b>	<b>32,38</b>	<b>8,10</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		8,66	1,49
	Odbiór tekstu czytanego		10,72	3,62
	Reagowanie językowe		13,00	4,36
Miasto do 20 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>25 253</b>	<b>32,68</b>	<b>8,48</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		8,69	1,52
	Odbiór tekstu czytanego		10,86	3,78
	Reagowanie językowe		13,13	4,46
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>22 563</b>	<b>33,37</b>	<b>8,67</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		8,73	1,54
	Odbiór tekstu czytanego		11,21	3,88
	Reagowanie językowe		13,43	4,49
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	<b>Cały test</b>	<b>13 825</b>	<b>34,68</b>	<b>9,28</b>
	Odbiór tekstu słuchanego		8,85	1,50
	Odbiór tekstu czytanego		11,92	4,27
	Reagowanie językowe		13,92	4,64

### 3.3.1.3. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych

Tabela 37. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

Szkoła	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Publiczna	<b>93 411</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>33</b>	<b>33,04</b>	<b>8,51</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	9	8,72	1,50
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	11	11,04	3,83
		Reagowanie językowe	0	20	14	13,27	4,45
Niepubliczna	<b>1 040</b>	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>32</b>	<b>32,71</b>	<b>11,87</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	9	8,24	2,21
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	11	11,53	5,08
		Reagowanie językowe	0	20	13	12,94	5,64

### 3.3.1.4. Wyniki uczniów na skali staninowej

Tabela 38. Rozkład wyników uczniów na skali staninowej

Stanin	Procent wyników	Przedział punktowy
1	4	0 – 18
2	7	19 – 22
3	12	23 – 26
4	17	27 – 31
5	20	32 – 36
6	17	37 – 40
7	12	41 – 44
8	7	45 – 47
9	4	48 – 50

### 3.3.1.5. Poziom wykonania zadań

Tabela 39. Poziom wykonania<sup>17</sup> i moc różnicująca zadań

Obszar standardów	Nr zad.	Standard Uczeń	Poziom wykonania		Moc różnicująca	
			umiejętności	zadania	umiejętności	zadania
Odbiór tekstu słuchanego	1.1.	<b>I. 2.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,89	<b>0,83</b>	0,38	<b>0,55</b>
	1.2.		0,79		0,49	
	1.3.		0,82		0,49	
	2.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,96	<b>0,83</b>	0,24	<b>0,38</b>
	2.2.		0,96		0,28	
	2.3.		0,82		0,25	
	2.4.		0,58		0,22	
	3.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,96	<b>0,96</b>	0,30	<b>0,36</b>
	3.2.		0,95		0,28	
3.3.	0,97		0,28			
Reagowanie językowe	4.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,73	<b>0,61</b>	0,51	<b>0,72</b>
	4.2.		0,64		0,57	
	4.3.		0,50		0,47	
	4.4.		0,58		0,56	
	5.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,66	<b>0,77</b>	0,58	<b>0,73</b>
	5.2.		0,71		0,59	
	5.3.		0,79		0,54	
	5.4.		0,90		0,39	
	6.1.	<b>III.3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,36	<b>0,54</b>	0,33	<b>0,59</b>
	6.2.		0,60		0,31	
	6.3.		0,60		0,46	
	6.4.		0,60		0,32	
	7.1.	<b>III. 2.</b> rozpoznaje i poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do skutecznej komunikacji	0,69	<b>0,77</b>	0,54	<b>0,72</b>
	7.2.		0,78		0,50	
	7.3.		0,80		0,49	
	7.4.		0,82		0,41	
	8.1.	<b>III.3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,64	<b>0,63</b>	0,39	<b>0,65</b>
	8.2.		0,65		0,49	
	8.3.		0,70		0,45	
	8.4.		0,53		0,26	
Odbiór tekstu czytanego	9.1.	<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,31	<b>0,39</b>	0,36	<b>0,53</b>
	9.2.		0,35		0,34	
	9.3.		0,50		0,47	

<sup>17</sup> Porównaj przypis na stronie 16.

10.1.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,14	<b>0,48</b>	0,24	<b>0,51</b>
10.2.		0,54		0,35	
10.3.		0,80		0,31	
10.4.		0,46		0,31	
10.5.		0,48		0,23	
11.1.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,18	<b>0,49</b>	0,44	<b>0,62</b>
11.2.		0,71		0,48	
11.3.		0,57		0,38	
12.	<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,43	<b>0,43</b>	0,33	<b>0,33</b>
13.1.	<b>II. 1.</b> określa główną myśl tekstu	0,88	<b>0,84</b>	0,45	<b>0,63</b>
13.2.		0,71		0,57	
13.3.		0,97		0,28	
13.4.		0,81		0,48	
14.1.	<b>II. 5.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,51	<b>0,55</b>	0,54	<b>0,65</b>
14.2.		0,51		0,44	
14.3.		0,83		0,35	
14.4.		0,37		0,43	

### 3.3.2. Średnie wyniki szkół<sup>18</sup> na skali staninowej

Tabela 40. Rozkład średnich wyników szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział punktowy
1	15,3 – 22,4
2	22,5 – 27,8
3	27,9 – 30,1
4	30,2 – 31,9
5	32,0 – 33,7
6	33,8 – 35,5
7	35,6 – 37,9
8	38,0 – 41,9
9	42,0 – 50,0

### 3.3.3. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi

Tabela 41. Uczniowie słabo widzący i uczniowie niewidomi – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>133</b>	<b>5</b>	<b>47</b>	<b>29</b>	<b>28,92</b>	<b>7,93</b>
Odbiór tekstu słuchanego		1	10	9	8,26	1,83
Odbiór tekstu czytanego		1	18	10	9,65	3,24
Reagowanie językowe		1	20	11	11,02	4,41

Rzetelność testu: 0,86

<sup>18</sup> Ilekcję w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której przeprowadzono egzamin. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkuszy GN-(A,B,C)1-092. Z wyjątkiem tych, w których do egzaminu przystąpiło mniej niż 5 uczniów.

### 3.3.4. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący

Tabela 42. Uczniowie słabo słyszący i uczniowie niesłyszący – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>183</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>32</b>	<b>32,94</b>	<b>7,56</b>
Odbiór tekstu czytanego		3	25	15	14,84	4,18
Reagowanie językowe		8	25	18	18,10	4,18

Rzetelność testu: 0,86

### 3.3.5. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

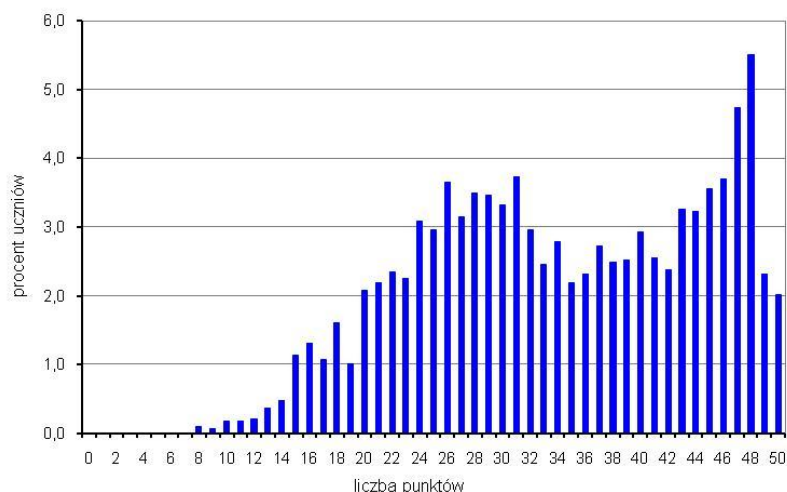
Tabela 43. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>2 172</b>	<b>5</b>	<b>50</b>	<b>27</b>	<b>27,15</b>	<b>8,03</b>
Odbiór tekstu słuchanego		0	10	6	5,86	2,02
Odbiór tekstu czytanego		0	20	11	11,12	4,30
Reagowanie językowe		1	20	10	10,17	3,39

Rzetelność testu: 0,85

## 3.4. Język francuski

### 3.4.1. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się<sup>19</sup>



Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

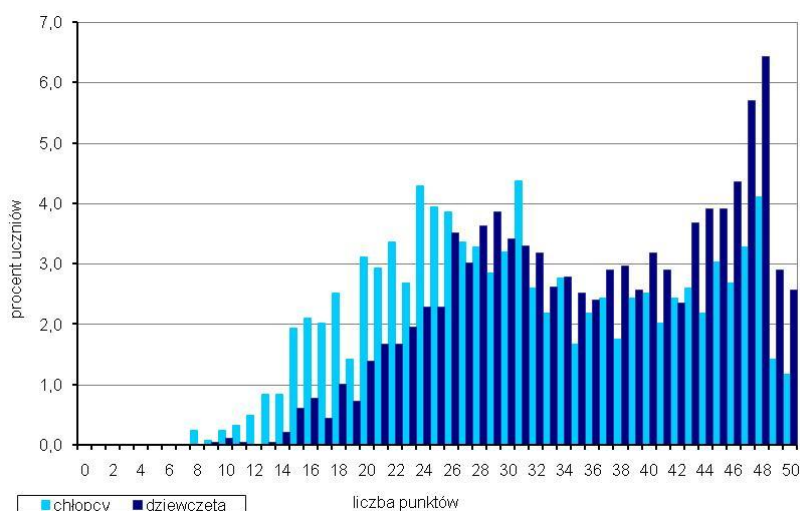
<sup>19</sup> Uwzględniono laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu języka francuskiego. Byli oni zwolnieni z tej części egzaminu i otrzymali zaświadczenie o uzyskaniu z niej najwyższego wyniku.

Tabela 44. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>2 978</b>	<b>8</b>	<b>50</b>	<b>34</b>	<b>34,14</b>	<b>10,08</b>
Odbiór tekstu słuchanego		1	10	8	7,38	1,71
Odbiór tekstu czytanego		0	20	13	13,34	4,62
Reagowanie językowe		1	20	14	13,42	4,74

Rzetelność testu: 0,92

### 3.4.1.1. Wyniki dziewcząt i chłopców

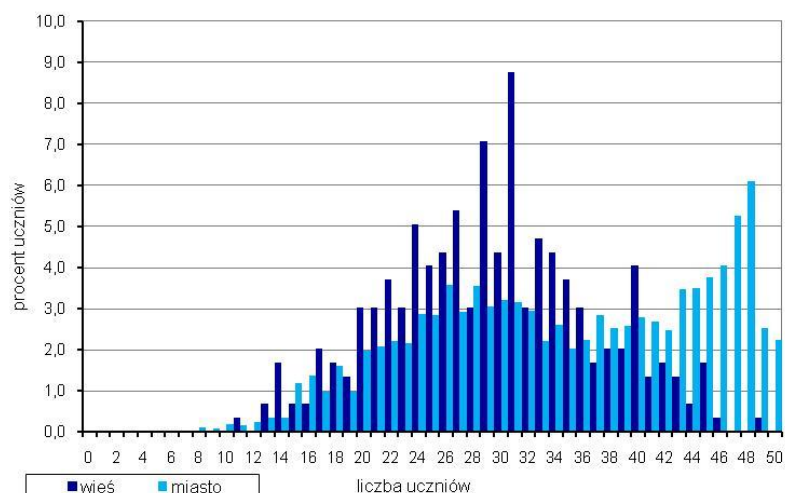


Wykres 14. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 45. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	<b>1 789</b>	<b>Cały test</b>	<b>9</b>	<b>50</b>	<b>37</b>	<b>35,95</b>	<b>9,45</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	2	10	8	7,58	1,58
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	14	14,08	4,42
		Reagowanie językowe	2	20	15	14,29	4,41
Chłopcy	<b>1 189</b>	<b>Cały test</b>	<b>8</b>	<b>50</b>	<b>30</b>	<b>31,42</b>	<b>10,38</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	1	10	7	7,09	1,84
		Odbiór tekstu czytanego	1	20	12	12,23	4,71
		Reagowanie językowe	1	20	12	12,11	4,92

### 3.4.1.2. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości



Wykres 15. Rozkłady wyników uczniów na wsi i w miastach

Tabela 46. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>	<b>2 978</b>	<b>34,14</b>	<b>10,08</b>
Wieś	297	29,37	7,47
Miasto do 20 tys. mieszkańców	385	30,25	8,93
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	856	30,68	8,62
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 440	38,22	10,03

### 3.4.1.3. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych

Tabela 47. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

Szkoła	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Publiczna	2 938	<b>Cały test</b>	<b>8</b>	<b>50</b>	<b>34</b>	<b>34,01</b>	<b>10,06</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	1	10	8	7,37	1,71
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	13	13,28	4,62
		Reagowanie językowe	1	20	14	13,36	4,74
Niepubliczna	40	<b>Cały test</b>	<b>32</b>	<b>50</b>	<b>46</b>	<b>43,70</b>	<b>5,81</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	6	10	9	8,58	1,15
		Odbiór tekstu czytanego	12	20	18	17,53	2,63
		Reagowanie językowe	11	20	19	17,60	2,53

### 3.4.1.4. Wyniki uczniów na skali staninowej

Tabela 48. Rozkład wyników uczniów na skali staninowej

Stanin	Procent wyników	Przedział punktowy
1	4	0 – 16
2	7	17 – 21
3	12	22 – 25
4	17	26 – 30
5	20	31 – 38
6	17	39 – 44
7	12	45 – 47
8	7	48 – 49
9	4	50

### 3.4.1.5. Poziom wykonania zadań

Tabela 49. Poziom wykonania<sup>20</sup> i moc różnicująca zadań

Obszar standardów	Nr zad.	Standard Uczeń	Poziom wykonania		Moc różnicująca		
			umiejętności	zadania	umiejętności	zadania	
Odbiór tekstu słuchanego	1.1.	<b>I. 2.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,92	<b>0,90</b>	0,41	<b>0,55</b>	
	1.2.		0,93		0,31		
	1.3.		0,85		0,40		
	1.4.		0,91		0,38		
	2.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,53	<b>0,60</b>	0,27	<b>0,53</b>	
	2.2.		0,65		0,28		
	2.3.		0,62		0,52		
	3.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,71	<b>0,66</b>	0,43	<b>0,35</b>	
	3.2.		0,42		-0,12		
	3.3.		0,84		0,36		
	Reagowanie językowe	4.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,52	<b>0,61</b>	0,63	<b>0,82</b>
		4.2.		0,65		0,67	
4.3.		0,52		0,60			
4.4.		0,76		0,55			
5.1.		<b>III.3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,86	<b>0,89</b>	0,51	<b>0,59</b>	
5.2.			0,95		0,37		
5.3.			0,89		0,47		
5.4.			0,88		0,35		
6.1.		<b>III.3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,71	<b>0,65</b>	0,55	<b>0,80</b>	
6.2.			0,74		0,55		
6.3.			0,55		0,58		
6.4.			0,60		0,57		
7.1.		<b>III. 2.</b> rozpoznaje i poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do skutecznej komunikacji	0,78	<b>0,54</b>	0,44	<b>0,62</b>	
7.2.			0,56		0,54		
7.3.			0,57		0,28		
7.4.			0,25		0,03		
8.1.		<b>III. 2.</b> rozpoznaje i poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do skutecznej komunikacji	0,68	<b>0,66</b>	0,62	<b>0,82</b>	
8.2.			0,66		0,68		
8.3.			0,54		0,59		
8.4.			0,76		0,55		

<sup>20</sup> Porównaj przypis na stronie 16.

Odbiór tekstu czytanego	9.1.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje	0,69	<b>0,66</b>	0,42	<b>0,57</b>
	9.2.		0,71		0,37	
	9.3.		0,58		0,28	
	9.4.	<b>II. 1.</b> określa główną myśl tekstu	0,64		0,44	
	10.	<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,73	<b>0,73</b>	0,49	<b>0,49</b>
	11.1.	<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,57	<b>0,49</b>	0,52	<b>0,60</b>
	11.2.		0,46		0,49	
	11.3.		0,44		0,35	
	12.1.	<b>II. 2.</b> określa główną myśl poszczególnych części tekstu	0,66	<b>0,79</b>	0,62	<b>0,73</b>
	12.2.		0,77		0,58	
	12.3.		0,85		0,52	
	12.4.		0,89		0,47	
	13.1.	<b>II. 5.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,62	<b>0,67</b>	0,62	<b>0,75</b>
	13.2.		0,79		0,47	
	13.3.		0,58		0,62	
	13.4.		0,72		0,56	
	14.1.	<b>II. 1.</b> określa główną myśl tekstu	0,63	<b>0,66</b>	0,47	<b>0,67</b>
	14.2.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,77		0,47	
	14.3.		0,62		0,38	
	14.4.		0,62		0,43	

### 3.4.2. Średnie wyniki szkół<sup>21</sup> na skali staninowej

Tabela 50. Rozkład średnich wyników szkół na skali staninowej

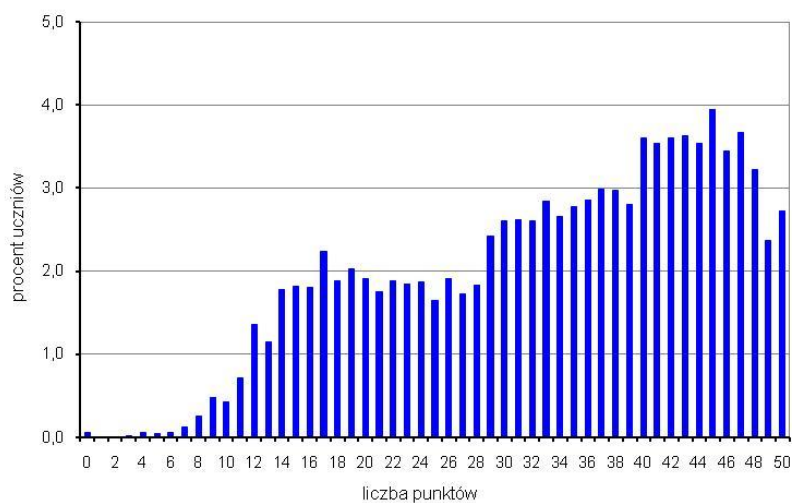
Stanin	Przedział punktowy
1	17,1 – 19,9
2	20,0 – 24,1
3	24,2 – 27,6
4	27,7 – 30,0
5	30,1 – 33,0
6	33,1 – 38,2
7	38,3 – 44,1
8	44,2 – 46,3
9	46,4 – 49,1

<sup>21</sup> Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której przeprowadzono egzamin. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkuszy GF-(A,B,C)1-092. Z wyjątkiem tych, w których do egzaminu przystąpiło mniej niż 5 uczniów.



### 3.5. Język rosyjski

#### 3.5.1. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się<sup>22</sup>



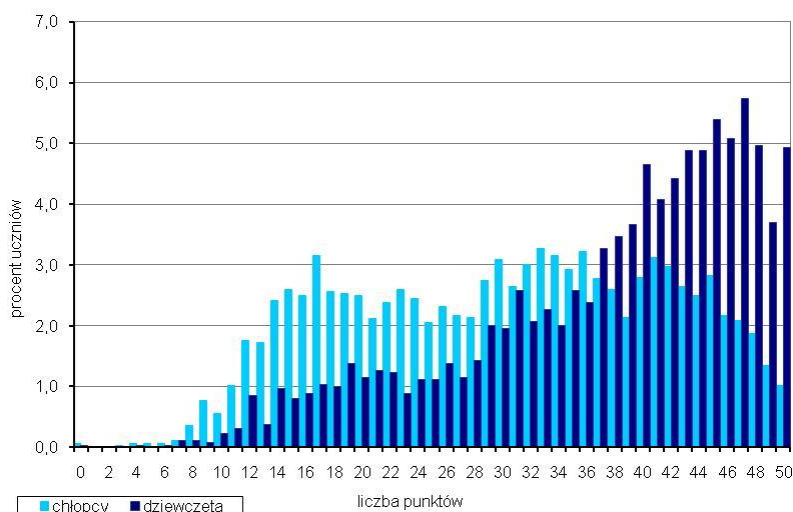
Wykres 16. Rozkład wyników uczniów

Tabela 51. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>5 956</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>35</b>	<b>33,32</b>	<b>11,27</b>
Odbiór tekstu słuchanego		0	10	7	7,15	2,21
Odbiór tekstu czytanego		0	20	14	13,39	4,78
Reagowanie językowe		0	20	14	12,79	5,22

Rzetelność testu: 0,94

#### 3.5.1.1. Wyniki dziewcząt i chłopców



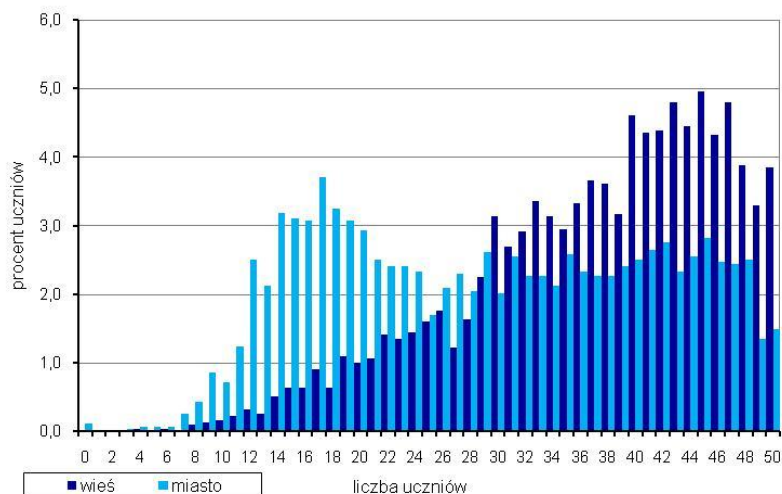
Wykres 17. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

<sup>22</sup> Uwzględniono laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu języka rosyjskiego. Byli oni zwolnieni z tej części egzaminu i otrzymali zaświadczenie o uzyskaniu z niej najwyższego wyniku.

Tabela 52. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	2 598	Cały test	0	50	40	37,39	10,13
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	8	7,79	2,00
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	16	15,08	4,24
		Reagowanie językowe	0	20	16	14,52	4,73
Chłopcy	3 358	Cały test	0	50	31	30,18	11,09
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	7	6,65	2,24
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	12	12,07	4,76
		Reagowanie językowe	0	20	12	11,45	5,18

### 3.5.1.2. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości



Wykres 18. Rozkłady wyników uczniów na wsi i w miastach

Tabela 53. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>	<b>5 956</b>	<b>33,32</b>	<b>11,27</b>
Wieś	3 124	37,00	9,32
Miasto do 20 tys. mieszkańców	1 210	30,64	11,58
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1 011	29,94	12,14
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	611	25,45	10,98

### 3.5.1.3. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych

Tabela 54. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

Szkoła	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Publiczna	5 595	<b>Cały test</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>36</b>	<b>34,40</b>	<b>10,69</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	8	7,32	2,12
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	15	13,83	4,54
		Reagowanie językowe	0	20	14	13,26	4,99
Niepubliczna	361	<b>Cały test</b>	<b>5</b>	<b>49</b>	<b>16</b>	<b>16,60</b>	<b>5,03</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	0	10	4	4,52	1,96
		Odbiór tekstu czytanego	0	20	6	6,56	2,84
		Reagowanie językowe	1	19	5	5,51	2,45

### 3.5.1.4. Wyniki uczniów na skali staninowej

Tabela 55. Rozkład wyników uczniów na skali staninowej

Stanin	Procent wyników	Przedział punktowy
1	4	0 – 13
2	7	14 – 17
3	12	18 – 23
4	17	24 – 31
5	20	32 – 38
6	17	39 – 43
7	12	44 – 46
8	7	47 – 48
9	4	49 – 50

### 3.5.1.5. Poziom wykonania zadań

Tabela 56. Poziom wykonania<sup>23</sup> i moc różnicująca zadań

Obszar standardów	Nr zad.	Standard Uczeń	Poziom wykonania		Moc różnicująca	
			umiejętności	zadania	umiejętności	zadania
Odbiór tekstu słuchanego	1.1.	<b>I. 2.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,85	<b>0,88</b>	0,53	<b>0,63</b>
	1.2.		0,89		0,50	
	1.3.		0,88		0,49	
	1.4.		0,87		0,46	
	2.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,66	<b>0,71</b>	0,45	<b>0,62</b>
	2.2.		0,69		0,45	
	2.3.		0,77		0,42	
	3.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,55	<b>0,51</b>	0,40	<b>0,55</b>
	3.2.		0,37		0,41	
	3.3.		0,60		0,34	
3.3.	0,60		0,34			
Reagowanie językowe	4.1.	<b>III. 1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,66	<b>0,62</b>	0,59	<b>0,81</b>
	4.2.		0,58		0,59	
	4.3.		0,54		0,61	
	4.4.		0,66		0,63	
	4.5.		0,65		0,63	

<sup>23</sup> Porównaj przypis na stronie 16.

	5.1.	<b>III. 3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,73	<b>0,72</b>	0,68	<b>0,79</b>
	5.2.		0,62		0,57	
	5.3.		0,86		0,52	
	5.4.		0,67		0,49	
	6.1.	<b>III. 3.</b> przetwarza treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,48	<b>0,66</b>	0,33	<b>0,66</b>
	6.2.		0,48		0,31	
	6.3.		0,83		0,51	
	6.4.		0,83		0,56	
	7.1.	<b>III. 2.</b> rozpoznaje i poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do skutecznej komunikacji	0,75	<b>0,69</b>	0,61	<b>0,75</b>
	7.2.		0,62		0,57	
	7.3.		0,71		0,65	
	8.1.	<b>III. 1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,69	<b>0,52</b>	0,55	<b>0,70</b>
	8.2.		0,34		0,39	
	8.3.		0,45		0,41	
	8.4.		0,61		0,63	
	Odbiór tekstu czytanego	9.1.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje	0,65	<b>0,66</b>	0,36
9.2.		0,57		0,32		
9.3.		0,70		0,44		
9.4.		<b>II. 1.</b> określa główną myśl tekstu	0,72	<b>0,51</b>	0,33	<b>0,64</b>
10.1.		<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,47		0,50	
10.2.			0,49		0,46	
10.3.			0,58	0,56		
11.		<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,68	<b>0,68</b>	0,55	<b>0,55</b>
12.1.		<b>II. 1.</b> określa główną myśl tekstu	0,80	<b>0,80</b>	0,62	<b>0,75</b>
12.2.			0,81		0,58	
12.3.			0,78		0,59	
12.4.			0,81		0,61	
13.1.		<b>II. 2.</b> określa główną myśl poszczególnych części tekstu	0,81	<b>0,81</b>	0,65	<b>0,75</b>
13.2.			0,80		0,66	
13.3.			0,81		0,63	
13.4.			0,81		0,65	
14.1.		<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,31	<b>0,53</b>	0,20	<b>0,65</b>
14.2.			0,52		0,41	
14.3.	0,63		0,55			
14.4.	0,64		0,53			

### 3.5.2. Średnie wyniki szkół<sup>24</sup> na skali staninowej

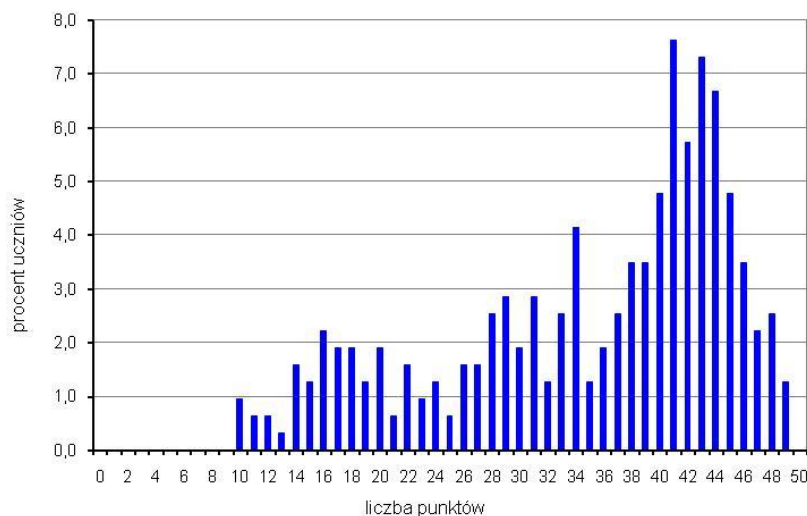
Tabela 57. Rozkład średnich wyników szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział punktowy
1	13,5 – 14,8
2	14,9 – 16,7
3	16,8 – 21,2
4	21,3 – 31,7
5	31,8 – 36,7
6	36,8 – 38,9
7	39,0 – 40,3
8	40,4 – 41,9
9	42,0 – 45,2

<sup>24</sup> Ilekcioć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której przeprowadzono egzamin. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkuszy GR-(A,B,C)1-092. Z wyjątkiem tych, w których do egzaminu przystąpiło mniej niż 5 uczniów.

### 3.6. Język hiszpański

#### 3.6.1. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się



Wykres 19. Rozkład wyników uczniów

Tabela 58. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>315</b>	<b>10</b>	<b>49</b>	<b>38</b>	<b>34,89</b>	<b>10,20</b>
Odbiór tekstu słuchanego		2	10	7	7,10	2,13
Odbiór tekstu czytanego		2	20	16	14,12	4,40
Reagowanie językowe		2	20	15	13,67	4,44

Rzetelność testu: 0,93

#### 3.6.1.1. Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 59. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Zakres	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
Dziewczęta	213	<b>Cały test</b>	<b>10</b>	<b>49</b>	<b>40</b>	<b>36,07</b>	<b>9,57</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	2	10	8	7,29	2,05
		Odbiór tekstu czytanego	3	20	16	14,61	4,22
		Reagowanie językowe	4	20	16	14,18	4,12
Chłopcy	102	<b>Cały test</b>	<b>10</b>	<b>49</b>	<b>34</b>	<b>32,41</b>	<b>11,06</b>
		Odbiór tekstu słuchanego	2	10	7	6,70	2,27
		Odbiór tekstu czytanego	2	20	13,5	13,10	4,61
		Reagowanie językowe	2	20	14	12,62	4,91

### 3.6.1.2. Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 60. Wyniki uczniów na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Kraj</b>	<b>315</b>	<b>34,89</b>	<b>10,20</b>
Wieś	0	-	-
Miasto do 20 tys. mieszkańców	6	17,00	5,14
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1	34,00	-
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	308	35,24	9,99

### 3.6 1.3. Poziom wykonania zadań

Tabela 61. Poziom wykonania<sup>25</sup> i moc różnicująca zadań

Obszar standardów	Nr zad.	Standard Uczeń	Poziom wykonania		Moc różnicująca	
			umiejętności	zadania	umiejętności	zadania
Odbiór tekstu słuchanego	1.1.	<b>I. 2.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,84	<b>0,88</b>	0,42	<b>0,55</b>
	1.2.		0,85		0,52	
	1.3.		0,95		0,28	
	2.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,71	<b>0,75</b>	0,48	<b>0,66</b>
	2.2.		0,76		0,39	
	2.3.		0,97		0,26	
	2.4.		0,58		0,50	
	3.1.	<b>I. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,42	<b>0,48</b>	0,46	<b>0,68</b>
	3.2.		0,41		0,39	
	3.3.		0,61		0,63	
Reagowanie językowe	4.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,61	<b>0,68</b>	0,55	<b>0,75</b>
	4.2.		0,81		0,61	
	4.3.		0,63		0,41	
	4.4.		0,69		0,54	
	5.1.	<b>III.1.</b> właściwie reaguje językowo w określonych kontekstach sytuacyjnych w celu uzyskania, udzielenia informacji	0,75	<b>0,69</b>	0,74	<b>0,79</b>
	5.2.		0,76		0,72	
	5.3.		0,55		0,48	
	6.1.	<b>III. 2.</b> rozpoznaje i poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do skutecznej komunikacji	0,77	<b>0,60</b>	0,52	<b>0,71</b>
	6.2.		0,49		0,43	
	6.3.		0,74		0,64	
	6.4.		0,39		0,12	
	7.1.	<b>III. 3.</b> przetwarza treści tekstu przeczytanego w języku polskim lub treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,69	<b>0,78</b>	0,67	<b>0,77</b>
	7.2.		0,74		0,48	
	7.3.		0,67		0,46	
	7.4.		0,90		0,45	
	7.5.		0,91		0,31	
	8.1.	<b>III. 3.</b> przetwarza treści tekstu przeczytanego w języku polskim lub treści przedstawione w materiale ikonograficznym i wyraża je w języku obcym	0,65	<b>0,64</b>	0,54	<b>0,60</b>
	8.2.		0,46		0,11	
8.3.	0,68		0,24			
8.4.	0,78		0,56			
Odbiór tekstu czytanego	9.1.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje	0,50	<b>0,72</b>	0,36	<b>0,80</b>
	9.2.		0,85		0,44	
	9.3.		0,75		0,76	
	9.4.		0,78		0,69	

<sup>25</sup> Porównaj przypis na stronie 16.

10.1.	<b>II. 5.</b> określa kontekst sytuacyjny	0,79	<b>0,80</b>	0,46	<b>0,75</b>
10.2.		0,80		0,70	
10.3.		0,89		0,44	
10.4.		0,71		0,50	
11.1.	<b>II. 6.</b> rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu	0,60	<b>0,51</b>	0,59	<b>0,71</b>
11.2.		0,61		0,52	
11.3.		0,55		0,47	
11.4.		0,29		0,40	
12.1.	<b>II. 3.</b> stwierdza, czy tekst zawiera określone informacje, wyszukuje lub selekcjonuje informacje	0,70	<b>0,69</b>	0,30	<b>0,50</b>
12.2.		0,72		0,60	
12.3.		0,55		-0,12	
12.4.		0,79		0,46	
13.1.	<b>II. 4.</b> określa intencje nadawcy tekstu	0,72	<b>0,81</b>	0,58	<b>0,78</b>
13.2.		0,90		0,51	
13.3.		0,89		0,56	
13.4.		0,73		0,69	

### 3.7. Język włoski

#### 3.7.1. Uczniowie bez dysfunkcji i uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Tabela 62. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Zakres	Liczba uczniów	Minimum	Maksimum	Mediana	Średnia	Odchylenie standardowe
<b>Cały test</b>	<b>9</b>	<b>23</b>	<b>50</b>	<b>44</b>	<b>39,56</b>	<b>11,17</b>
Odbiór tekstu słuchanego		8	10	10	9,45	0,88
Odbiór tekstu czytanego		7	20	16	14,56	5,41
Reagowanie językowe		7	20	18	15,56	5,36

Rzetelność testu: 0,96

# Aneks

## 1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2009 r.<sup>1</sup>

### 1.1. Liczba (odsetek) gimnazjów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na szkoły na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	138	31,0	104	23,4	92	20,7	111	24,9	<b>445</b>
kujawsko-pomorskie	166	42,8	76	19,6	38	9,8	108	27,8	<b>388</b>
lubelskie	292	65,0	41	9,1	76	16,9	40	8,9	<b>449</b>
lubuskie	60	34,5	57	32,8	23	13,2	34	19,5	<b>174</b>
łódzkie	189	45,9	43	10,4	91	22,1	89	21,6	<b>412</b>
małopolskie	448	63,5	67	9,5	77	10,9	114	16,1	<b>706</b>
mazowieckie	432	48,4	105	11,8	119	13,3	236	26,5	<b>892</b>
opolskie	69	41,8	42	25,5	37	22,4	17	10,3	<b>165</b>
podkarpackie	412	75,2	48	8,8	66	12,0	22	4,0	<b>548</b>
podlaskie	95	44,6	35	16,4	44	20,7	39	18,3	<b>213</b>
pomorskie	179	46,1	45	11,6	74	19,1	90	23,2	<b>388</b>
śląskie	218	29,2	56	7,5	150	20,1	322	43,2	<b>746</b>
świętokrzyskie	129	56,8	38	16,7	29	12,8	31	13,7	<b>227</b>
warmińsko-mazurskie	120	45,1	65	24,4	45	16,9	36	13,5	<b>266</b>
wielkopolskie	313	49,6	133	21,1	95	15,1	90	14,3	<b>631</b>
zachodniopomorskie	95	32,5	70	24,0	52	17,8	75	25,7	<b>292</b>
<b>POLSKA</b>	<b>3 355</b>	<b>48,3</b>	<b>1 025</b>	<b>14,8</b>	<b>1 108</b>	<b>16,0</b>	<b>1 454</b>	<b>20,9</b>	<b>6 942</b>

### 1.2. Liczba (odsetek) gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	402	90,3	43	9,7	445
kujawsko-pomorskie	367	94,6	21	5,4	388
lubelskie	424	94,4	25	5,6	449
lubuskie	162	93,1	12	6,9	174
łódzkie	372	90,3	40	9,7	412
małopolskie	655	92,8	51	7,2	706
mazowieckie	789	88,5	103	11,5	892
opolskie	155	93,9	10	6,1	165
podkarpackie	532	97,1	16	2,9	548
podlaskie	196	92,0	17	8,0	213
pomorskie	350	90,2	38	9,8	388
śląskie	689	92,4	57	7,6	746
świętokrzyskie	212	93,4	15	6,6	227
warmińsko-mazurskie	250	94,0	16	6,0	266
wielkopolskie	583	92,4	48	7,6	631
zachodniopomorskie	271	92,8	21	7,2	292
<b>POLSKA</b>	<b>6 409</b>	<b>92,3</b>	<b>533</b>	<b>7,7</b>	<b>6 942</b>

<sup>1</sup> Jeśli nie zaznaczono inaczej, dane dotyczące gimnazjów i gimnazjalistów odnoszą się do uczniów rozwiązujących zadania z arkusza GH-(A,B,C)1-092 z części humanistycznej. Niewielkie różnice liczebności w porównaniu z częścią matematyczno-przyrodniczą wynikały m.in. z różnej liczby uczniów zwolnionych z danej części egzaminu. Nie uwzględniono szkół liczących mniej niż pięcioro uczniów.



## 2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2009 r.

### 2.1. Liczba (odsetek) gimnazjalistów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na uczniów szkół na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	6 670	21,0	8 408	26,4	7 831	24,6	8 898	28,0	31 807
kujawsko-pomorskie	8 893	33,8	6 503	24,7	3 549	13,5	7 385	28,1	26 330
lubelskie	14 030	49,8	3 605	12,8	6 809	24,2	3 749	13,3	28 193
lubuskie	2 739	22,4	4 745	38,9	2 056	16,8	2 663	21,8	12 203
łódzkie	10 053	34,4	4 538	15,5	8 443	28,9	6 163	21,1	29 197
małopolskie	21 504	51,0	5 683	13,5	6 613	15,7	8 353	19,8	42 153
mazowieckie	22 440	37,6	8 857	14,8	10 644	17,8	17 792	29,8	59 733
opolskie	3 404	29,1	3 776	32,3	3 304	28,3	1 210	10,4	11 694
podkarpackie	16 173	56,3	4 557	15,9	5 891	20,5	2 103	7,3	28 724
podlaskie	4 904	31,1	3 434	21,8	4 016	25,5	3 399	21,6	15 753
pomorskie	9 206	33,7	4 476	16,4	6 280	23,0	7 356	26,9	27 318
śląskie	11 481	22,5	4 242	8,3	11 950	23,4	23 296	45,7	50 969
świętokrzyskie	7 781	47,5	3 808	23,3	2 577	15,7	2 210	13,5	16 376
warmińsko-mazurskie	5 458	29,3	5 638	30,2	4 019	21,5	3 540	19,0	18 655
wielkopolskie	15 385	35,5	11 993	27,7	9 648	22,3	6 330	14,6	43 356
zachodniopomorskie	4 094	20,4	6 182	30,9	4 415	22,1	5 329	26,6	20 020
<b>POLSKA</b>	<b>164 215</b>	<b>35,5</b>	<b>90 445</b>	<b>19,6</b>	<b>98 045</b>	<b>21,2</b>	<b>109 776</b>	<b>23,7</b>	<b>462 481</b>

### 2.2. Liczba (odsetek) uczniów gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	30 890	97,1	917	2,9	31 807
kujawsko-pomorskie	25 864	98,2	466	1,8	26 330
lubelskie	27 501	97,5	692	2,5	28 193
lubuskie	11 900	97,5	303	2,5	12 203
łódzkie	28 393	97,2	804	2,8	29 197
małopolskie	41 089	97,5	1 064	2,5	42 153
mazowieckie	57 397	96,1	2 336	3,9	59 733
opolskie	11 480	98,2	214	1,8	11 694
podkarpackie	28 301	98,5	423	1,5	28 724
podlaskie	15 334	97,3	419	2,7	15 753
pomorskie	26 484	96,9	834	3,1	27 318
śląskie	49 696	97,5	1 273	2,5	50 969
świętokrzyskie	15 936	97,3	440	2,7	16 376
warmińsko-mazurskie	18 101	97,0	554	3,0	18 655
wielkopolskie	42 219	97,4	1 137	2,6	43 356
zachodniopomorskie	19 622	98,0	398	2,0	20 020
<b>POLSKA</b>	<b>450 207</b>	<b>97,3</b>	<b>12 274</b>	<b>2,7</b>	<b>462 481</b>

2.3. Liczba laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu jednego z grupy przedmiotów objętych egzaminem, zwolnionych z odpowiedniej części egzaminu gimnazjalnego w 2009 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach<sup>2</sup>

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów					
	Część humanistyczna		Część matematyczno- -przyrodnicza		Języki obce nowożytne	
	liczba	procent ogólnej liczby zdających	liczba	procent ogólnej liczby zdających	liczba	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	56	0,18	68	0,22	0	0,00
kujawsko-pomorskie	104	0,41	139	0,55	12	0,05
lubelskie	91	0,33	119	0,43	32	0,12
lubuskie	26	0,22	58	0,49	0	0,00
łódzkie	31	0,11	47	0,16	25	0,09
małopolskie	97	0,24	197	0,48	58	0,14
mazowieckie	70	0,12	132	0,22	0	0,00
opolskie	6	0,05	29	0,25	2	0,02
podkarpackie	61	0,22	114	0,40	44	0,16
podlaskie	89	0,58	112	0,72	43	0,28
pomorskie	37	0,14	67	0,25	22	0,08
śląskie	86	0,17	302	0,61	53	0,11
świętokrzyskie	44	0,27	83	0,52	25	0,16
warmińsko-mazurskie	76	0,42	165	0,91	58	0,32
wielkopolskie	16	0,04	82	0,19	13	0,03
zachodniopomorskie	40	0,21	101	0,52	21	0,11
<b>POLSKA</b>	<b>930</b>	<b>0,21</b>	<b>1 815</b>	<b>0,40</b>	<b>408</b>	<b>0,09</b>

<sup>2</sup> Uwzględniono uczniów rozwiązujących zadania ze wszystkich rodzajów zestawów egzaminacyjnych.

2.4. Odsetek uczniów z dysleksją rozwojową w latach 2007-2009 w kraju i województwach<sup>3</sup>

Województwo	2007	2008	2009
	procent	procent	procent
dolnośląskie	8,9	8,9	<b>8,8</b>
kujawsko-pomorskie	8,2	9,4	<b>9,5</b>
lubelskie	8,3	8,9	<b>9,2</b>
lubuskie	10,5	10,3	<b>9,5</b>
łódzkie	9,5	9,5	<b>10,0</b>
małopolskie	11,7	11,5	<b>10,9</b>
mazowieckie	12,2	11,7	<b>11,6</b>
opolskie	8,3	8,3	<b>7,9</b>
podkarpackie	6,2	6,1	<b>6,6</b>
podlaskie	7,8	8,1	<b>8,7</b>
pomorskie	15,9	15,4	<b>15,5</b>
śląskie	7,0	6,9	<b>6,8</b>
świętokrzyskie	7,2	6,7	<b>6,7</b>
warmińsko-mazurskie	8,0	8,4	<b>9,2</b>
wielkopolskie	7,2	7,2	<b>6,7</b>
zachodniopomorskie	9,5	10,1	<b>10,0</b>
<b>POLSKA</b>	<b>9,3</b>	<b>9,3</b>	<b>9,3</b>

<sup>3</sup> Uwzględniono uczniów rozwiązujących zadania ze wszystkich rodzajów zestawów egzaminacyjnych.

### 3. Wyniki uczniów

#### 3.1. Wyniki uczniów w kraju i województwach

Tabela 63.

Średnie wyniki uczniów w kraju i województwach  
część humanistyczna – arkusz GH-(A,B,C)1-092 – obszary standardów  
(w punktach)<sup>4</sup>

Województwo	Ogółem	Czytanie i odbiór tekstów kultury	Tworzenie własnego tekstu
dolnośląskie	31,13	18,20	12,93
kujawsko-pomorskie	31,00	18,03	12,98
lubelskie	31,96	18,45	13,51
lubuskie	31,29	18,16	13,12
łódzkie	31,42	18,35	13,07
małopolskie	32,63	18,64	13,99
mazowieckie	32,81	18,80	14,01
opolskie	31,16	18,11	13,05
podkarpackie	32,43	18,52	13,92
podlaskie	31,17	18,43	12,74
pomorskie	30,72	18,02	12,69
śląskie	31,98	18,31	13,67
świętokrzyskie	31,12	18,13	12,98
warmińsko-mazurskie	30,36	18,04	12,32
wielkopolskie	31,05	18,00	13,04
zachodniopomorskie	31,17	18,12	13,05
<b>POLSKA</b>	<b>31,67</b>	<b>18,33</b>	<b>13,34</b>

<sup>4</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *czytanie i odbiór tekstów kultury* – 25 pkt, *tworzenie własnego tekstu* – 25 pkt.

Tabela 64.

Średnie wyniki uczniów słabo widzących i niewidomych w kraju i województwach  
część humanistyczna – obszary standardów  
(w punktach)<sup>5</sup>

Województwo	Ogółem	Czytanie i odbiór tekstów kultury	Tworzenie własnego tekstu
dolnośląskie	29,67	16,61	13,06
kujawsko-pomorskie	29,57	17,89	11,68
lubelskie	28,38	17,41	10,97
lubuskie	28,97	17,53	11,44
łódzkie	25,24	15,92	9,32
małopolskie	27,88	17,28	10,60
mazowieckie	31,21	17,80	13,41
opolskie	28,36	16,00	12,36
podkarpackie	24,96	16,25	8,71
podlaskie	26,46	16,54	9,92
pomorskie	27,03	16,58	10,45
śląskie	27,29	16,80	10,49
świętokrzyskie	26,40	16,40	10,00
warmińsko-mazurskie	34,21	19,93	14,29
wielkopolskie	28,48	16,72	11,76
zachodniopomorskie	29,12	17,64	11,48
<b>POLSKA</b>	<b>28,28</b>	<b>17,06</b>	<b>11,22</b>

<sup>5</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *czytanie i odbiór tekstów kultury* – 25 pkt, *tworzenie własnego tekstu* – 25 pkt.

Tabela 65.

**Średnie wyniki uczniów słabo słyszących i niesłyszących w kraju i województwach  
część humanistyczna – obszary standardów  
(w punktach)<sup>6</sup>**

Województwo	Ogółem	Czytanie i odbiór tekstów kultury	Tworzenie własnego tekstu
dolnośląskie	35,43	21,62	13,80
kujawsko-pomorskie	32,22	21,24	10,97
lubelskie	37,77	22,87	14,91
lubuskie	39,11	24,06	15,06
łódzkie	32,67	21,22	11,44
małopolskie	33,90	21,50	12,40
mazowieckie	35,39	22,15	13,23
opolskie	38,50	23,28	15,22
podkarpackie	33,03	21,12	11,91
podlaskie	36,27	21,86	14,41
pomorskie	35,70	22,60	13,10
śląskie	34,29	21,42	12,87
świętokrzyskie	35,26	22,69	12,57
warmińsko-mazurskie	36,51	23,08	13,43
wielkopolskie	33,85	21,82	12,02
zachodniopomorskie	36,01	23,01	13,00
<b>POLSKA</b>	<b>34,87</b>	<b>21,98</b>	<b>12,89</b>

<sup>6</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *czytanie i odbiór tekstów kultury* – 29 pkt, *tworzenie własnego tekstu* – 21 pkt.

Tabela 66.

**Średnie wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim  
w kraju i województwach – część humanistyczna – obszary standardów  
(w punktach)<sup>7</sup>**

Województwo	Ogółem	Czytanie i odbiór tekstów kultury	Tworzenie własnego tekstu
dolnośląskie	31,38	21,26	10,11
kujawsko-pomorskie	31,64	21,57	10,07
lubelskie	30,55	20,31	10,23
lubuskie	31,27	20,93	10,34
łódzkie	30,48	21,39	9,09
małopolskie	31,57	21,32	10,25
mazowieckie	31,15	21,38	9,77
opolskie	31,65	21,46	10,19
podkarpackie	33,42	21,93	11,49
podlaskie	29,15	20,29	8,86
pomorskie	29,87	20,88	8,99
śląskie	31,55	21,50	10,05
świętokrzyskie	27,21	19,83	7,38
warmińsko-mazurskie	31,49	21,06	10,43
wielkopolskie	29,99	20,31	9,68
zachodniopomorskie	31,19	21,21	9,98
<b>POLSKA</b>	<b>31,00</b>	<b>21,11</b>	<b>9,89</b>

<sup>7</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *czytanie i odbiór tekstów kultury* – 30 pkt, *tworzenie własnego tekstu* – 20 pkt.

Tabela 67.

Średnie wyniki uczniów w kraju i województwach  
część matematyczno-przyrodnicza – arkusz GM-(A,B,C)1-092 – obszary standardów  
(w punktach)<sup>8</sup>

Województwo	Ogółem	Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu	Wyszukiwanie i stosowanie informacji	Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych	Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów
dolnośląskie	25,16	7,52	8,10	6,80	2,74
kujawsko-pomorskie	25,14	7,47	8,01	6,92	2,74
lubelskie	25,67	7,54	8,15	7,18	2,80
lubuskie	25,14	7,46	8,07	6,90	2,71
łódzkie	26,40	7,82	8,30	7,40	2,89
małopolskie	27,16	8,10	8,44	7,60	3,01
mazowieckie	27,53	8,18	8,46	7,80	3,09
opolskie	25,45	7,64	8,17	6,83	2,81
podkarpackie	26,33	7,77	8,32	7,33	2,91
podlaskie	26,54	7,92	8,24	7,41	2,97
pomorskie	25,60	7,71	8,09	7,00	2,81
śląskie	25,84	7,69	8,23	7,12	2,79
świętokrzyskie	25,13	7,28	8,07	7,09	2,68
warmińsko-mazurskie	25,16	7,52	7,98	6,92	2,74
wielkopolskie	25,65	7,66	8,15	7,12	2,73
zachodniopomorskie	25,05	7,47	8,05	6,86	2,68
<b>POLSKA</b>	<b>26,03</b>	<b>7,74</b>	<b>8,22</b>	<b>7,22</b>	<b>2,85</b>

<sup>8</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu* – 15 pkt, *wyszukiwanie i stosowanie informacji* – 12 pkt, *wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych* – 15 pkt, *stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów* – 8 pkt.

Tabela 68.

**Średnie wyniki uczniów słabo widzących i niewidomych w kraju i województwach  
część matematyczno-przyrodnicza – obszary standardów  
(w punktach)<sup>9</sup>**

Województwo	Ogółem	Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu	Wyszukiwanie i stosowanie informacji	Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych	Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów
dolnośląskie	20,11	5,97	6,53	5,19	2,42
kujawsko-pomorskie	20,13	5,62	6,69	5,46	2,36
lubelskie	23,69	6,76	7,62	6,76	2,55
lubuskie	21,53	5,91	7,59	5,88	2,16
łódzkie	16,37	3,97	6,37	4,45	1,58
małopolskie	20,96	6,26	6,99	5,45	2,26
mazowieckie	22,58	6,25	7,17	6,58	2,58
opolskie	18,07	4,86	6,36	5,36	1,50
podkarpackie	21,58	5,83	7,29	5,79	2,67
podlaskie	23,54	7,31	7,69	5,85	2,69
pomorskie	22,45	6,71	6,90	6,14	2,70
śląskie	20,63	6,06	6,91	5,45	2,21
świętokrzyskie	18,85	5,45	6,55	4,95	1,90
warmińsko-mazurskie	25,21	7,14	8,00	7,43	2,64
wielkopolskie	21,74	6,26	6,94	6,09	2,44
zachodniopomorskie	23,06	6,67	7,42	5,94	3,03
<b>POLSKA</b>	<b>21,25</b>	<b>6,09</b>	<b>7,00</b>	<b>5,78</b>	<b>2,37</b>

<sup>9</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu* – 15 pkt, *wyszukiwanie i stosowanie informacji* – 12 pkt, *wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych* – 15 pkt, *stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów* – 8 pkt.

Tabela 69.

**Średnie wyniki uczniów słabo słyszących i niesłyszących w kraju i województwach  
część matematyczno-przyrodnicza – obszary standardów  
(w punktach)<sup>10</sup>**

Województwo	Ogółem	Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu	Wyszukiwanie i stosowanie informacji	Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych	Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów
dolnośląskie	27,52	11,60	8,16	5,44	2,33
kujawsko-pomorskie	26,77	11,05	8,35	4,80	2,57
lubelskie	30,64	12,72	8,70	6,49	2,74
lubuskie	29,06	11,56	9,44	5,22	2,83
łódzkie	27,70	11,62	8,62	5,05	2,41
małopolskie	28,65	11,71	8,83	5,64	2,47
mazowieckie	28,58	11,56	8,68	5,76	2,58
opolskie	30,33	12,06	8,22	6,17	3,89
podkarpackie	26,78	11,05	8,47	4,95	2,31
podlaskie	26,57	10,89	8,51	4,92	2,24
pomorskie	28,77	11,25	8,97	5,55	3,00
śląskie	26,78	10,85	8,15	5,29	2,49
świętokrzyskie	30,37	11,94	8,83	6,34	3,26
warmińsko-mazurskie	28,33	11,88	8,77	5,05	2,63
wielkopolskie	26,58	11,06	8,18	5,39	1,95
zachodniopomorskie	29,59	12,21	9,28	5,54	2,56
<b>POLSKA</b>	<b>28,01</b>	<b>11,46</b>	<b>8,57</b>	<b>5,44</b>	<b>2,54</b>

<sup>10</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu* – 19 pkt, *wyszukiwanie i stosowanie informacji* – 12 pkt, *wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych* – 12 pkt, *stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów* – 7 pkt.

Tabela 70.

Średnie wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim  
w kraju i województwach – część matematyczno-przyrodnicza – obszary standardów  
(w punktach)<sup>11</sup>

Województwo	Ogółem	Stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu	Wyszukiwanie i stosowanie informacji	Wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych	Stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów
dolnośląskie	30,22	9,22	11,43	5,67	3,90
kujawsko-pomorskie	30,74	9,05	11,71	5,64	4,35
lubelskie	28,33	7,58	10,82	5,69	4,24
lubuskie	30,18	8,53	11,76	5,80	4,09
łódzkie	30,57	9,25	11,51	5,67	4,15
małopolskie	29,70	8,22	11,37	5,76	4,35
mazowieckie	29,74	8,65	11,41	5,50	4,17
opolskie	30,98	9,31	11,82	5,89	3,96
podkarpackie	30,14	8,20	11,57	5,90	4,47
podlaskie	27,72	6,96	11,02	5,59	4,16
pomorskie	28,30	7,68	11,20	5,44	3,98
śląskie	29,41	8,22	11,59	5,51	4,10
świętokrzyskie	25,96	6,85	10,41	5,00	3,70
warmińsko-mazurskie	29,97	8,40	11,37	5,74	4,46
wielkopolskie	29,22	8,20	11,41	5,60	4,01
zachodniopomorskie	30,17	8,78	11,80	5,55	4,04
<b>POLSKA</b>	<b>29,60</b>	<b>8,40</b>	<b>11,43</b>	<b>5,62</b>	<b>4,15</b>

<sup>11</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, *stosowanie terminów, pojęć i procedur z zakresu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niezbędnych w praktyce życiowej i dalszym kształceniu* – 20 pkt, *wyszukiwanie i stosowanie informacji* – 15 pkt, *wskazywanie i opisywanie faktów, związków i zależności, w szczególności przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, przestrzennych i czasowych* – 9 pkt, *stosowanie zintegrowanej wiedzy i umiejętności do rozwiązywania problemów* – 6 pkt.



Tabela 71.

Średnie wyniki uczniów w kraju i województwach  
język angielski – arkusz GA-(A,B,C)1-092 – obszary standardów  
(w punktach)<sup>12</sup>

Województwo	Ogółem	Odbiór tekstu słuchanego	Odbiór tekstu czytanego	Reagowanie językowe
dolnośląskie	31,00	6,59	12,19	12,22
kujawsko-pomorskie	29,43	6,29	11,46	11,68
lubelskie	29,68	6,34	11,52	11,82
lubuskie	30,80	6,57	12,14	12,08
łódzkie	30,86	6,56	12,04	12,27
małopolskie	30,90	6,56	12,03	12,31
mazowieckie	31,48	6,67	12,38	12,43
opolskie	30,71	6,54	12,06	12,10
podkarpackie	29,87	6,37	11,58	11,91
podlaskie	31,03	6,55	12,27	12,20
pomorskie	30,83	6,60	12,08	12,15
śląskie	31,06	6,58	12,13	12,34
świętokrzyskie	29,50	6,32	11,45	11,73
warmińsko-mazurskie	29,54	6,31	11,55	11,68
wielkopolskie	30,56	6,48	11,96	12,12
zachodniopomorskie	30,83	6,61	12,13	12,09
<b>POLSKA</b>	<b>30,63</b>	<b>6,52</b>	<b>11,98</b>	<b>12,14</b>

<sup>12</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, odbiór tekstu słuchanego – 10 pkt, odbiór tekstu czytanego – 20 pkt, reagowanie językowe – 20 pkt.

Tabela 72.

Średnie wyniki uczniów w kraju i województwach  
język niemiecki – arkusz GN-(A,B,C)1-092 – obszary standardów  
(w punktach)<sup>13</sup>

Województwo	Ogółem	Odbiór tekstu słuchanego	Odbiór tekstu czytanego	Reagowanie językowe
dolnośląskie	32,54	8,62	10,88	13,04
kujawsko-pomorskie	32,26	8,66	10,73	12,87
lubelskie	32,45	8,64	10,82	12,99
lubuskie	33,26	8,75	11,11	13,40
łódzkie	33,59	8,74	11,31	13,55
małopolskie	34,30	8,85	11,56	13,89
mazowieckie	34,33	8,83	11,69	13,81
opolskie	33,12	8,77	11,16	13,20
podkarpackie	33,38	8,73	11,16	13,49
podlaskie	32,90	8,75	11,02	13,13
pomorskie	31,81	8,61	10,55	12,66
śląskie	33,73	8,82	11,30	13,61
świętokrzyskie	33,70	8,68	11,30	13,72
warmińsko-mazurskie	32,58	8,70	10,84	13,03
wielkopolskie	32,95	8,75	10,97	13,23
zachodniopomorskie	32,39	8,60	10,82	12,97
<b>POLSKA</b>	<b>33,03</b>	<b>8,71</b>	<b>11,05</b>	<b>13,27</b>

<sup>13</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, odbiór tekstu słuchanego – 10 pkt, odbiór tekstu czytanego – 20 pkt, reagowanie językowe – 20 pkt.

Tabela 73.

**Średnie wyniki uczniów w kraju i województwach  
język rosyjski – arkusz GR-(A,B,C)1-092 – obszary standardów  
(w punktach)<sup>14</sup>**

Województwo	Ogółem	Odbiór tekstu słuchanego	Odbiór tekstu czytanego	Reagowanie językowe
dolnośląskie	18,32	4,85	7,10	6,37
kujawsko-pomorskie	30,71	6,78	12,16	11,77
lubelskie	36,26	7,67	14,52	14,07
lubuskie	21,80	5,33	8,57	7,91
łódzkie	36,95	7,77	14,72	14,46
małopolskie	23,00	4,00	12,00	7,00
mazowieckie	33,60	7,14	13,63	12,83
opolskie	14,86	3,37	6,40	5,09
podkarpackie	19,75	4,50	7,25	8,00
podlaskie	39,25	8,18	15,64	15,42
pomorskie	25,74	5,70	10,37	9,67
śląskie	17,28	4,77	6,70	5,82
świętokrzyskie	33,30	7,14	13,52	12,65
warmińsko-mazurskie	32,67	6,84	13,22	12,61
wielkopolskie	27,02	6,20	10,68	10,15
zachodniopomorskie	24,58	5,64	9,96	8,98
<b>POLSKA</b>	<b>33,32</b>	<b>7,15</b>	<b>13,39</b>	<b>12,79</b>

<sup>14</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, odbiór tekstu słuchanego – 10 pkt, odbiór tekstu czytanego – 20 pkt, reagowanie językowe – 20 pkt.

Tabela 74.

**Średnie wyniki uczniów w kraju i województwach  
język francuski – arkusz GF-(A,B,C)1-092 – obszary standardów  
(w punktach)<sup>15</sup>**

Województwo	Ogółem	Odbiór tekstu słuchanego	Odbiór tekstu czytanego	Reagowanie językowe
dolnośląskie	29,29	6,69	11,22	11,38
kujawsko-pomorskie	28,80	6,75	11,06	10,99
lubelskie	34,39	7,40	13,37	13,62
lubuskie	30,71	6,91	12,33	11,47
łódzkie	35,57	7,24	13,89	14,44
małopolskie	35,85	7,70	13,95	14,20
mazowieckie	38,77	7,96	15,43	15,37
opolskie	25,39	6,11	9,57	9,71
podkarpackie	34,33	7,44	12,78	14,11
podlaskie	40,35	8,04	16,27	16,04
pomorskie	41,52	8,28	16,63	16,60
śląskie	33,08	7,30	12,78	13,00
świętokrzyskie	31,67	7,11	13,63	10,93
warmińsko-mazurskie	29,39	6,73	11,36	11,30
wielkopolskie	34,88	7,50	13,71	13,67
zachodniopomorskie	27,70	6,43	10,78	10,48
<b>POLSKA</b>	<b>34,14</b>	<b>7,38</b>	<b>13,34</b>	<b>13,42</b>

<sup>15</sup> Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania: ogółem – 50 pkt, odbiór tekstu słuchanego – 10 pkt, odbiór tekstu czytanego – 20 pkt, reagowanie językowe – 20 pkt.



**Centralna Komisja Egzaminacyjna**  
ul. Łucka 11, 00-842 Warszawa  
tel. (22) 656-38-00, fax (22) 656-37-57  
[www.cke.edu.pl](http://www.cke.edu.pl) [ckesekr@cke.edu.pl](mailto: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](http://www.oke.gda.pl) [komisja@oke.gda.pl](mailto:komisja@oke.gda.pl)



**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie**  
ul. Mickiewicza 4, 43-600 Jaworzno  
tel. (32) 616-33-99, fax (32) 616-33-99 w.108  
[www.oke.jaworzno.pl](http://www.oke.jaworzno.pl) [oke@oke.jaworzno.pl](mailto:oke@oke.jaworzno.pl)



**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie**  
al. F. Focha 39, 30-119 Kraków  
tel. (12) 618-12-01, fax (12) 618-12-00  
[www.oke.krakow.pl](http://www.oke.krakow.pl) [oke@oke.krakow.pl](mailto:oke@oke.krakow.pl)



**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży**  
ul. Nowa 2, 18-400 Łomża  
tel. /fax (86) 216-44-95  
[www.oke.lomza.com](http://www.oke.lomza.com) [sekretariat@oke.lomza.com](mailto:sekretariat@oke.lomza.com)



**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi**  
ul. Praussa 4, 94-203 Łódź  
tel. (42) 634-91-33, fax (42) 634-91-54  
[www.komisja.pl](http://www.komisja.pl) [komisja@komisja.pl](mailto: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](http://www.oke.poznan.pl) [sekretariat@oke.poznan.pl](mailto:sekretariat@oke.poznan.pl)



**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie**  
ul. Grzybowska 77, 00-844 Warszawa  
tel. (22) 457-03-35, fax (22) 457-03-45  
[www.oke.waw.pl](http://www.oke.waw.pl) [info@oke.waw.pl](mailto:info@oke.waw.pl)



**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu**  
ul. Zielińskiego 57, 53-533 Wrocław  
tel. (71) 785-18-52, fax (71) 785-18-73  
[www.oke.wroc.pl](http://www.oke.wroc.pl) [sekret@oke.wroc.pl](mailto:sekret@oke.wroc.pl)