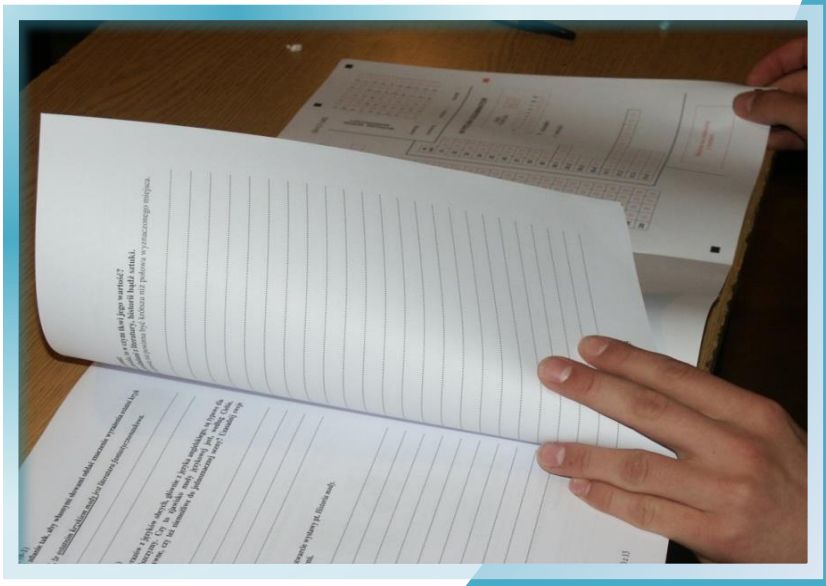
Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2014



Sprawozdanie z egzaminu gimnazjalnego 2014

Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2014

Opracowanie:
język polski
Robert Chamczyk (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Małgorzata Pastusiak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)
Mariola Matejkowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)
historia i wiedza o społeczeństwie
Bożena Anusiewicz-Działak (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grzegorz Wnuk (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Sylwia Derda (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Andrzej Bobrow (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)
matematyka
Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Renata Świrko (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
Czesława Pacholska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)
przedmioty przyrodnicze
Alicja Kwiecień (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Tyralska-Wojtycza (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
Monika Nowak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Urszula Ilczuk (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
język angielski
Beata Trzcińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Joanna Kowalska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Marcin Jakubowski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)
język niemiecki
Anna Kusztal (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Malinowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Przemysław Mróz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)
język francuski
Mariusz Mazurek (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Beata Zawisza (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
język rosyjski
Svetlana Galant (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Jadwiga Kubiak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
język hiszpański
Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Katarzyna Kruszewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
język włoski
Dorota Mierzejewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Zofia Koprowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie)
Opieka merytoryczna:
dr Marcin Smolik (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Ludmiła Stopińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Beata Trzcińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Współpraca:
Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Wydziały Badań i Analiz okręgowych komisji egzaminacyjnych

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

SPIS TREŚCI

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA 9

Język polski 9
1. Opis arkusza standardowego 9
2. Dane dotyczace populacji uczniów 9
3. Przebieg egzaminu 10
4. Podstawowe dane statystyczne 11

Komentarz 17

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 27

Historia i wiedza o społeczeństwie 31
1. Opis arkusza standardowego 31
2. Dane dotyczace populacji uczniów 31
3. Przebieg egzaminu 32
4. Podstawowe dane statystyczne 33

Komentarz 39

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 41

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA 45

Matematyka 45
1. Opis arkusza standardowego 45
2. Dane dotyczace populacji uczniów 45
3. Przebieg egzaminu 46
4. Podstawowe dane statystyczne 47

Komentarz 53

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 62

Przedmioty przyrodnicze 67
1. Opis arkusza standardowego 67
2. Dane dotyczace populacji uczniów 67
3. Przebieg egzaminu 68
4. Podstawowe dane statystyczne 69

Komentarz 75

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 81

III. JĘZYKI OBCE 85

Język angielski – poziom podstawowy 85
1. Opis arkusza standardowego 85
2. Dane dotyczace populacji uczniów 85
3. Przebieg egzaminu 86
4. Podstawowe dane statystyczne 87

Język angielski – poziom rozszerzony 92
1. Opis arkusza standardowego 92
2. Dane dotyczace populacji uczniów 92
3. Przebieg egzaminu 93
4. Podstawowe dane statystyczne 94

Komentarz 99
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 110

Język niemiecki – poziom podstawowy 119
1. Opis arkusza standardowego 119
2. Dane dotyczace populacji uczniów 119
3. Przebieg egzaminu 120
4. Podstawowe dane statystyczne 121

Język niemiecki – poziom rozszerzony 126
1. Opis arkusza standardowego 126
2. Dane dotyczace populacji uczniów 126
3. Przebieg egzaminu 127
4. Podstawowe dane statystyczne 128

Komentarz 134
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 144

Język rosyjski – poziom podstawowy 151
1. Opis arkusza standardowego 151
2. Dane dotyczace populacji uczniów 151
3. Przebieg egzaminu 152
4. Podstawowe dane statystyczne 153

Język rosyjski – poziom rozszerzony 158
1. Opis arkusza standardowego 158
2. Dane dotyczace populacji uczniów 158
3. Przebieg egzaminu 159
4. Podstawowe dane statystyczne 160

Komentarz 165
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych 176

Język francuski – poziom podstawowy 177
1. Opis arkusza standardowego 177
2. Dane dotyczace populacji uczniów 177
3. Przebieg egzaminu 178
4. Podstawowe dane statystyczne 179

Język francuski – poziom rozszerzony 184
1. Opis arkusza standardowego 184
2. Dane dotyczace populacji uczniów 184
3. Przebieg egzaminu 185
4. Podstawowe dane statystyczne 186

Komentarz 191

Język hiszpański – poziom podstawowy 203
1. Opis arkusza standardowego 203
2. Dane dotyczace populacji uczniów 203
3. Przebieg egzaminu 204
4. Podstawowe dane statystyczne 205

Język hiszpański – poziom rozszerzony 209
1. Opis arkusza standardowego 209
2. Dane dotyczace populacji uczniów 209

3. Przebieg egzaminu 210
4. Podstawowe dane statystyczne 211

Komentarz 215

Język włoski – poziom podstawowy 227
1. Opis arkusza standardowego 227
2. Dane dotyczace populacji uczniów 227
3. Przebieg egzaminu 228
4. Podstawowe dane statystyczne 229

Język włoski – poziom rozszerzony 233
1. Opis arkusza standardowego 233
2. Dane dotyczace populacji uczniów 233
3. Przebieg egzaminu 234
4. Podstawowe dane statystyczne 235

Komentarz 237

Aneks 247
1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2014 r. 247
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 247
1.2. Liczba (odsetek) gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach 247
2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2014 r. 248
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 248
2.2. Liczba (odsetek) uczniów gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach 248
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 2014 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 249

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA

Język polski

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się wykonywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Podstawę zadań stanowiły teksty kultury: literacki oraz publicystyczne.

Arkusz egzaminacyjny składał się z 22 zadań, wśród których było 20 zadań zamkniętych różnego typu i 2 zadania otwarte wymagające od ucznia samodzielnego, zgodnego z poleceniem sformułowania krótkiej wypowiedzi oraz dłuższej − rozprawki. Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań można było uzyskać 32 punkty.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**362 817**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	321 478
	z dysleksją rozwojową	41 333
	dziewczęta	177 617
	chłopcy	185 194
	ze szkół na wsi	128 540
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	69 803
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 726
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	87 742
	ze szkół publicznych	346 146
	ze szkół niepublicznych	16 665
	w języku ukraińskim	6

Z egzaminu zwolniono 1 405 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	380
	słabowidzący i niewidomi	701
	słabosłyszący i niesłyszący	1 062
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	6 960
	Ogółem	**9 103**

3. Przebieg egzaminu

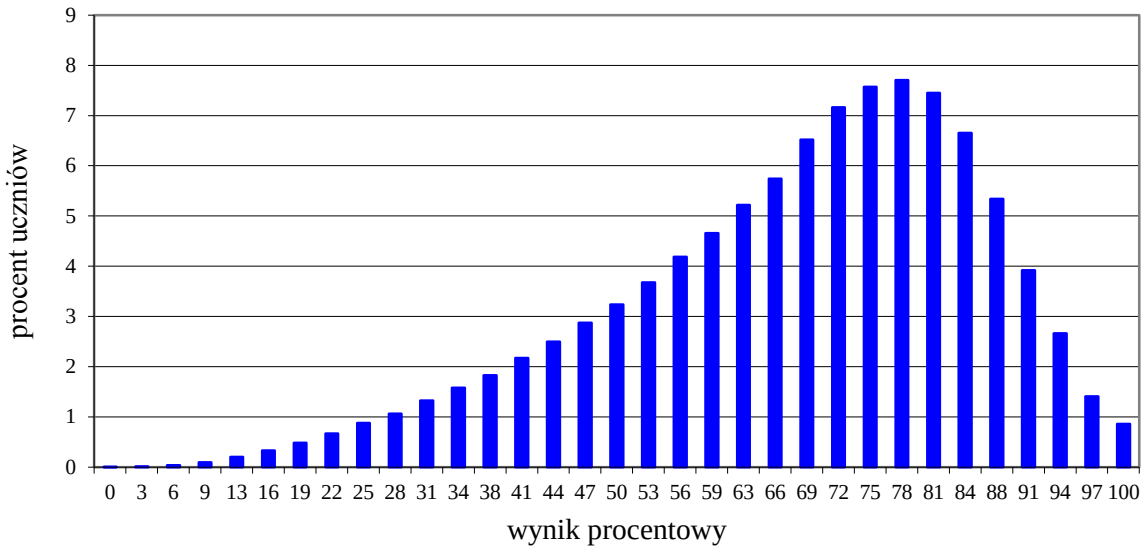
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>23 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 135 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>7 283</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>257</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>5 321</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[1] (§ 143)</td><td>1 157</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[1]</td><td colspan="2">w przypadku:</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>9</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>6</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>5</td></tr>
<tr><td colspan="2">inne (np. złe samopoczucie ucznia)</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[1] (§ 50)</td><td>368</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
362 817	0	100	72	78	68	18

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

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Część humanistyczna – język polski		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
6	1	
9	1	
13	1	
16	1	
19	2	
22	2	
25	3	
28	4	
31	6	2
34	7	
38	9	
41	12	
44	14	3
47	17	
50	20	
53	24	
56	28	4
59	33	
63	38	
66	44	
69	51	5
72	58	
75	65	6
78	73	
81	80	
84	87	7
88	92	
91	96	8
94	98	
97	100	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka polskiego uzyskał 78% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 73% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 27% zdających i znajduje się on w 6 staninie.

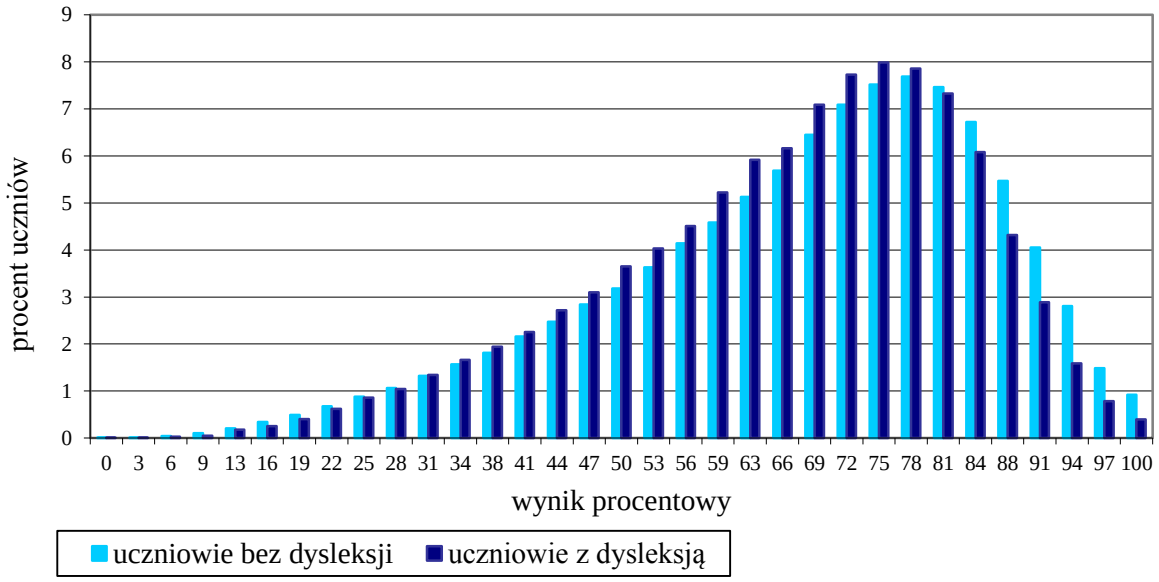
Średnie wyniki szkół[2] na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w%)
1	16,8–40,5
2	40,6–56,4
3	56,5–61,5
4	61,6–65,1
5	65,2–68,7
6	68,8–72,0
7	72,1–76,0
8	76,1–82,1
9	82,2–93,2

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



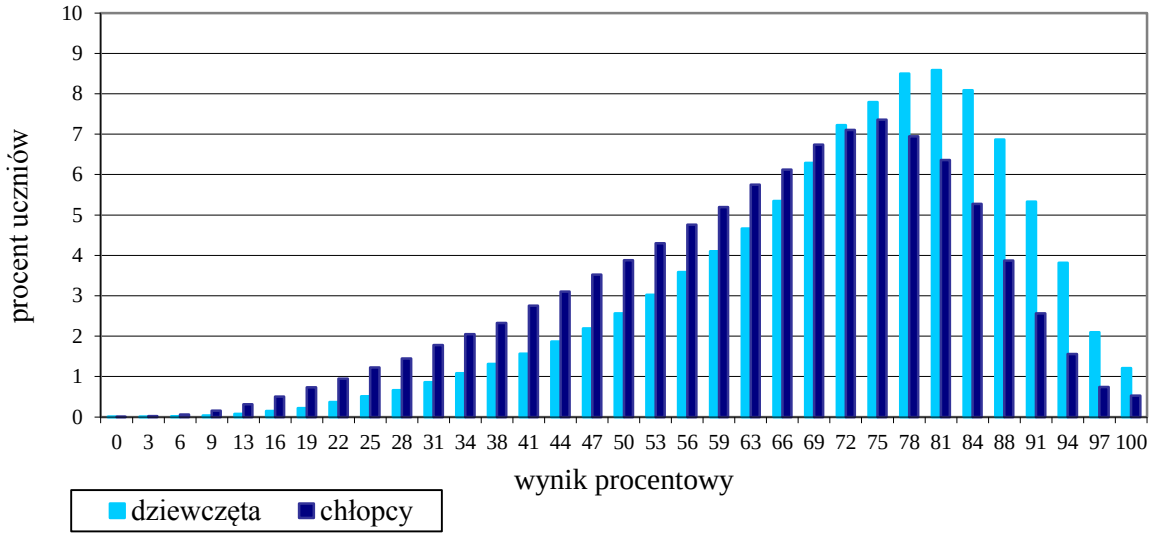
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	321 478	0	100	72	78	68	18
Uczniowie z dysleksją rozwojową	41 333	0	100	69	75	66	17

[2]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GH-P1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	177 617	0	100	75	81	71	17
Chłopcy	185 194	0	100	66	75	64	19

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	128 540	0	100	69	75	66	18
Miasto do 20 tys. mieszkańców	69 803	0	100	69	75	66	18
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 726	0	100	72	78	68	18
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	87 742	0	100	75	81	71	18

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	346 146	0	100	72	78	68	18
Szkoła niepubliczna	16 665	0	100	75	84	68	22

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	**Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej**	**Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej**	**Poziom wykonania zadania (%)**
1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje.	94
2.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 9) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście.	74
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 3. Świadomość językowa. Uczeń: 4) rozpoznaje w tekście formy […] czasów – rozumie ich funkcje w wypowiedzi.	66
4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 10) rozróżnia gatunki publicystyczne prasowe, radiowe i telewizyjne (reportaż).	81
5.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu składni (pytań retorycznych).	51
6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 7) rozpoznaje intencje wypowiedzi (aprobatę).	80
7.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 2. Analiza. Uczeń: 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów.	84
8.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 2. Analiza. Uczeń: 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów.	88
9.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury.	79
10.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 2. Analiza. Uczeń: 11) identyfikuje bajkę.	66
11.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 5) rozpoznaje w zdaniach i w równoważnikach zdań różne rodzaje okoliczników i rozumie ich funkcje.	74
12.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje.	92

13.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 7) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost lub pośrednio.		93
14.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury.		71
15.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje.		80
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	*Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 3. Świadomość językowa. Uczeń: 3) rozpoznaje w wypowiedziach podstawowe części mowy (zaimek).		61
17.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury i uzasadnia ją.		62
18.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie.		84
19.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń: 3) korzysta ze słownika: […] frazeologicznego, synonimów i antonimów oraz szkolnego słownika terminów literackich.		80
20.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.		73
21.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.		77
22.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy wypowiedź pisemną w formie rozprawki.	53	
		1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodne z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat.	79	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	77	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom. *Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* 2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) stosuje poprawne formy gramatyczne wyrazów odmiennych.	24	
		Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej. 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym.	50	
		Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej. 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych.	21	49

Komentarz

Celem analizy jest zwrócenie uwagi na te umiejętności, które trzecioklasiści opanowali na poziomie zadowalającym, i te, które wymagają jeszcze kształcenia oraz doskonalenia. Punktem odniesienia dla formułowanych wniosków są wyniki uzyskane przez uczniów za rozwiązanie zadań.

Zadania z zakresu języka polskiego sprawdzały treści zapisane w podstawie programowej dla III etapu edukacyjnego, ale niektóre zadania odnosiły się również do wymagań przypisanych do wcześniejszych etapów edukacyjnych.

Analiza wyników osiąganych przez uczniów przystępujących do egzaminu z zakresu języka polskiego potwierdza prawidłowość obserwowaną w kolejnych latach – umiejętność odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji jest opanowana przez gimnazjalistów na poziomie wysokim.
Wśród zadań zamkniętych bardzo łatwe dla tegorocznych gimnazjalistów okazały się trzy zadania (1., 12. i 13.), sprawdzające umiejętność wyszukiwania w wypowiedzi potrzebnych informacji. Niezależnie od rodzaju zadania wyniki uzyskane przez piszących były podobne; w każdym z zadań ponad 90% trzecioklasistów wskazało poprawną odpowiedź. Zatem, podstawowa, nie tylko polonistyczna umiejętność, jaką jest wyszukiwanie i analizowanie informacji podanych w sposób przystępny, została opanowana przez gimnazjalistów na poziomie wysokim.

Umiejętność interpretacji tekstu sprawdzano na przykład zadaniem 14., w którym należało najpierw odczytać sens podanego fragmentu artykułu, a następnie wskazać wypowiedź synonimiczną do podanej. Oczekiwano zatem od uczniów samodzielnej interpretacji tekstu, poprzedzonej jego uważną analizą. Mimo że 71% zdających poradziło sobie z tym zadaniem, to jednak można sądzić, że zdający wykorzystywali wiedzę wynikającą nie bezpośrednio z tekstu, ale z potocznych skojarzeń lub własnych doświadczeń. Wśród nieprawidłowych odpowiedzi uczniowie najczęściej wskazywali tę, w której znalazła się myśl o książce – przyjacielu człowieka, powszechna, ale pominięta przez autora tekstu.

Tegoroczni gimnazjaliści bez trudu poradzili sobie z dwoma zadaniami (7. i 8.), odwołującymi się do wiadomości i umiejętności kształconych już od szkoły podstawowej, które wymagały scharakteryzowania i oceny bohaterów bajki Ignacego Krasickiego. W zadaniu 8. uczeń dokonywał charakterystyki i oceniał bohaterów, wnioskując o relacjach między nimi na podstawie opisanej w tekście sytuacji, a w zadaniu 7. dodatkowo miał nazwać cechę bohaterki, jaką ujawniło przedstawione w utworze wydarzenie. Wynik uzyskany za zadanie 8. był nieco wyższy niż ten, który osiągnęli gimnazjaliści za rozwiązanie zadania 7., co prowadzi do wniosku – im bardziej złożone umiejętności sprawdzało zadanie, tym trudniejsze okazywało się ono dla uczniów. Mimo wspomnianych zastrzeżeń, poziom wykonania zadań sytuuje je wśród tych, które były dla piszących łatwe.

Umiejętności kształcone na przestrzeni wszystkich etapów edukacyjnych sprawdzano też zadaniem, w którym na podstawie bajki należało wskazać jej cechy gatunkowe. Aby je rozwiązać, uczeń musiał najpierw rozstrzygnąć, które stwierdzenia dotyczące cech gatunkowych bajki są prawdziwe. Zadanie to okazało się dla trzecioklasistów umiarkowanie trudne – 66% z nich właściwie wskazało poprawną odpowiedź.

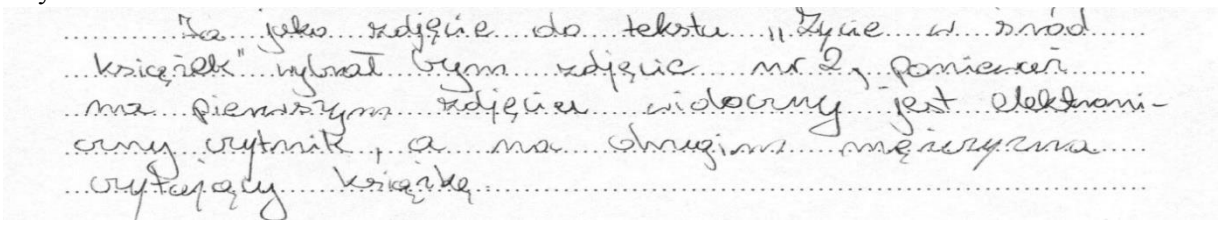
Umiarkowanie trudne okazały się również zadania odwołujące się do wiadomości poznawanych na II etapie edukacyjnym, dotyczące świadomości językowej. Zadania wymagały wskazania najpierw części mowy (zaimek) lub jej formy (czasowniki w czasie przeszłym), a następnie określenia jej roli w podanym fragmencie tekstu. 66% gimnazjalistów poprawnie wskazało dynamizującą opis funkcję czasowników w czasie teraźniejszym, a 61% – zaimka zastępującego rzeczownik.

Zadania sprawdzające funkcjonalne, świadome posługiwanie się językiem sprawiły tegorocznym trzecioklasistom najwięcej problemów. Umiejętność określania funkcji środków stylistycznych, użytych w tekście opanowała mniej więcej połowa gimnazjalistów. W zadaniu 5. piszący mieli zweryfikować prawdziwość informacji odnoszących się do roli pytań retorycznych, kończących wskazany akapit tekstu. Mimo iż pytano o podstawowe funkcje tego środka językowego (podkreślenie przekonania osoby mówiącej i zaakcentowanie jej zaangażowania emocjonalnego), zadanie okazało się najtrudniejsze w całym arkuszu.

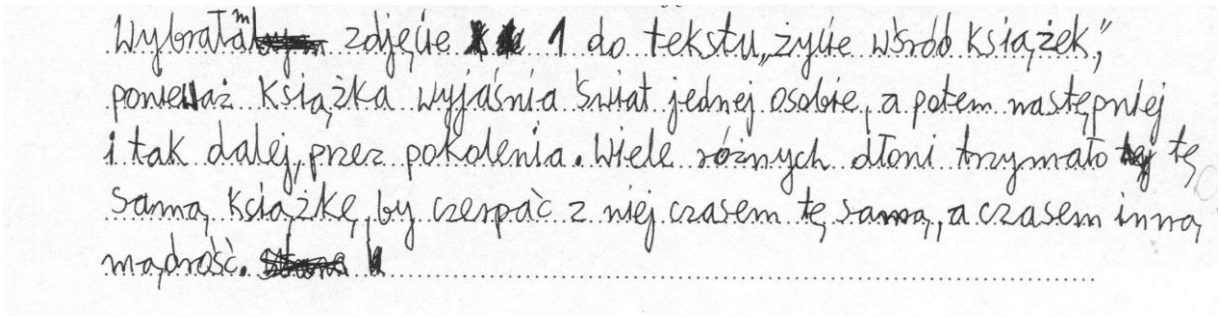
Zagadnienie „pod lupą"

Zadanie krótkiej odpowiedzi, w którym należało sformułować opinię i przedstawić jej uzasadnienie, okazało się dla gimnazjalistów umiarkowanie trudne.
Polecenie jednoznacznie wskazywało kolejne etapy pracy (wybór ilustracji, odnalezienie w tekście właściwego uzasadnienia wyboru i sformułowanie argumentu), prowadzące do poprawnego rozwiązania. Okazuje się jednak, że tak oczywista wstępna czynność, jaką jest uważne odczytanie i przeanalizowanie polecenia do zadania, prawdopodobnie jest przez niektórych uczniów zaniedbywana, o czym świadczą poniższe przykłady różnych rozwiązań uczniowskich.

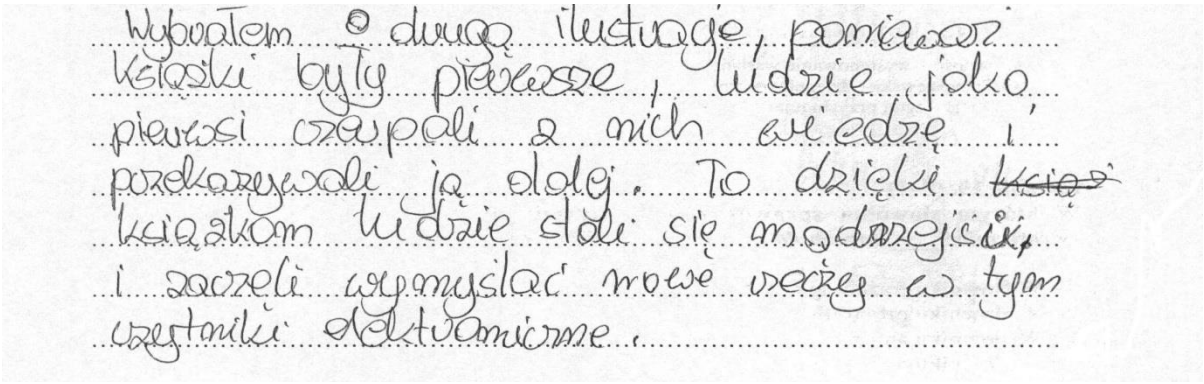
Przykład 1.


Za jako zdjęcie do tekstu „Życie wśród książek" wybrał bym zdjęcie nr 2, ponieważ na pierwszym zdjęciu widocznym jest elektroniczny czytnik, a na drugim mężczyzna czytający książkę.

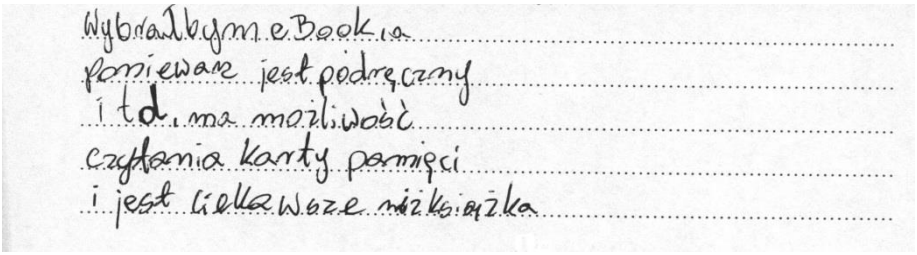
Przykład 2.


Wybrałbym zdjęcie 1 do tekstu „Żyłe wśród książek", ponieważ książka wyjaśnia świat jednej osobie, a potem następnej i tak dalej przez pokolenia. Wiele różnych dłoni trzymało tę samą książkę, by czerpać z niej czasem tę samą, a czasem inną mądrość.

Przykład 3.


Wybrałem 2 dwie ilustracje, ponieważ
książki były pierwsze, ludzie jako
pierwsi czerpali z nich wiedzę i
przekazywali ją dalej. To dzięki
książkom ludzie stali się mądrzejsi,
i zaczęli wymyślać nowe rzeczy w tym
uczestniki elektroniczne.

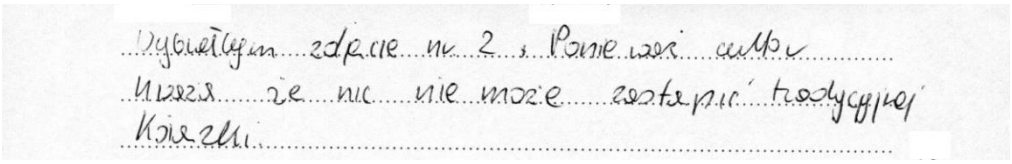
Przykład 4.


Wybrałbym eBook-a
ponieważ jest podręczny
i td. ma możliwość
czytania karty pamięci
i jest lekki w porównaniu z książką

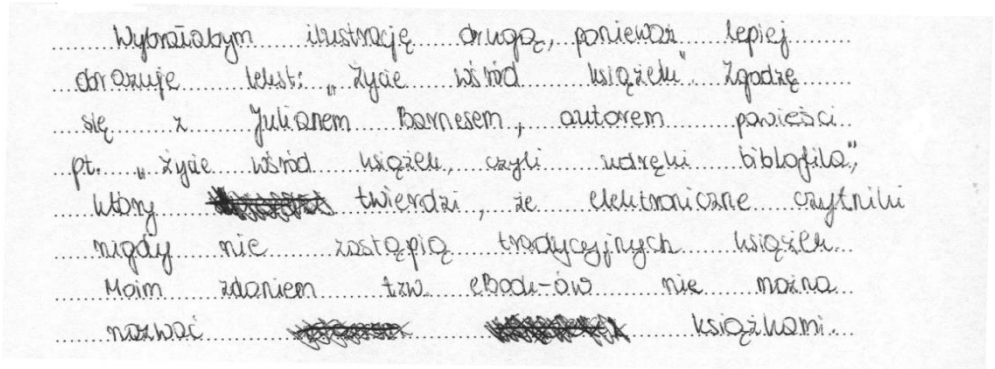
Z powyższych prac wynika, że zdający dokonali wyboru zdjęcia, ale sam wybór nie skutkował jeszcze uzyskaniem punktu, gdyż o punktacji decydował poziom argumentacji. Autor pierwszego przykładu ograniczył się do opisu obu ilustracji, a drugiego zastąpił argumentację cytatem, niespójnym z treścią wybranego zdjęcia. Rozwiązania dwóch pozostałych uczniów mają wprawdzie charakter wypowiedzi argumentacyjnej, ale nie jest to argumentacja odwołująca się do tekstu, a do własnych doświadczeń i powszechnie obowiązujących opinii. Autorzy przykładów 1.–4. uzyskali za rozwiązanie zadania 0 punktów.

Różne sposoby realizacji zadania, za które przyznano jeden punkt, pokazują dwa kolejne przykłady.

Przykład 5.

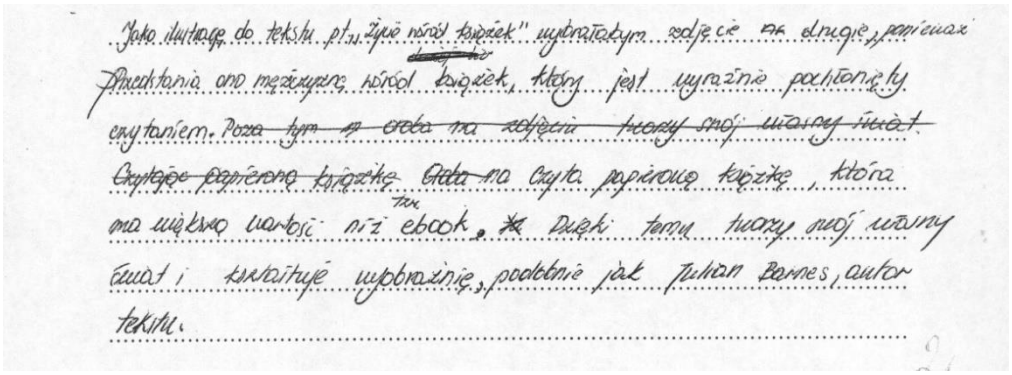

Wybrałbym zdjęcie nr 2, ponieważ uważa
uważa że nic nie może zastąpić tradycyjnej
książki.

Przykład 6.

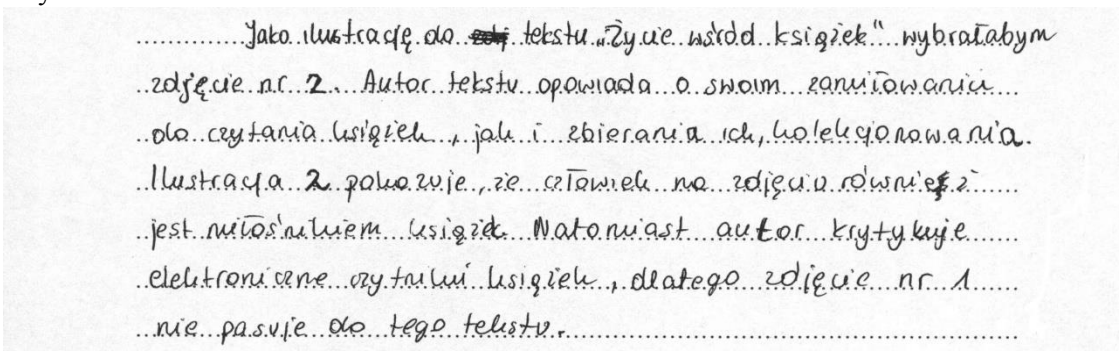

Wybrałabym ilustrację drugą, ponieważ lepiej
oddaje tekst: „Życie wśród książek" zgadzę
się z Julianem Barnesem, autorem powieści
pt. „Życie wśród książek, czyli wariacje bibliofila",
który twierdzi, że elektroniczne czytniki
nigdy nie zastąpią tradycyjnych książek.
Moim zdaniem tzw. eBook-ów nie można
nazwać książkami.

Wypowiedź przedstawiona w przykładzie 5. jest lakoniczna; w funkcji argumentacyjnej pojawia się stwierdzenie dotyczące ogólnikowo ujętej problematyki tekstu. Autor przykładu 6. buduje wypowiedź obszerniejszą i, uzasadniając swój wybór, objaśnia, dlaczego zdjęcie przez niego odrzucone, nie mogłoby ilustrować tekstu. Przytoczona argumentacja, podobnie jak uzasadnienie podane w przykładzie 5., odwołuje się do tematyki artykułu zaledwie ogólnikowo. Ostatnie zdanie to opinia autora odpowiedzi, która, jako niemającą uzasadnienia w tekście, nie podlega ocenie.
Dwa kolejne przykłady prezentują najwyższy poziom wykonania zadania.

Przykład 7.


Jako ilustrację do tekstu pt. „Życie wśród książek" wybrałabym zdjęcie nr 2 ponieważ przedstawia ono mężczyznę wśród książek, który jest wyraźnie pochłonięty czytaniem. Poza tym na zdjęciu tworzy swój własny świat czytając papierową książkę. Autor na czyta papierową książkę, która ma większą wartość niż ebook. Dzięki temu tworzy swój własny świat i kształtuje wyobraźnię, podobnie jak Julian Barnes, autor tekstu.

Przykład 8


Jako ilustrację do tekstu „Życie wśród książek" wybrałabym zdjęcie nr 2. Autor tekstu opowiada o swoim zamiłowaniu do czytania książek, jak i zbierania ich, kolekcjonowania. Ilustracja 2 pokazuje, że człowiek na zdjęciu również jest miłośnikiem książek. Natomiast autor krytykuje elektroniczne czytanie książek, dlatego zdjęcie nr 1 nie pasuje do tego tekstu.

W przykładzie 7. zdający opiera swoją argumentację na wskazaniu podobieństwa postawy wobec książek autora tekstu i mężczyzny przedstawionego na ilustracji. Dostrzega zatem zamiłowanie do książek (*mężczyzna wyraźnie pochłonięty czytaniem*) i jego skutki (*tworzy swój własny świat i kształtuje wyobraźnię*), wartościuje *([książka] ma większą wartość niż tzw. e-book*), wykorzystując informacje dotyczące autora, zawarte w tekście, a próbując opisać czytelnika z ilustracji (*mężczyzna wśród książek*), posługuje się parafrazą tytułu. Podobna metoda widoczna jest w przykładzie 8., dodatkowo zdający uzupełnia swoje uzasadnienie odwołaniem do zdjęcia nr 1, które odrzuca, uzasadniając tę decyzję. W obu odpowiedziach odnajdujemy argumentację rzeczową, przekonującą i właściwie, a więc logicznie i w sposób nawiązujący do tekstu, uzasadniającą wybór.

W zadaniu 22. gimnazjalistom polecono zredagowanie rozprawki na temat *Ciekawość – ułatwia czy utrudnia życie?* Właśnie to zadanie przysporzyło im najwięcej trudności. Od zdających oczekiwano:

- tworzenia tekstu na zadany temat,
- formułowania i wartościowania argumentów uzasadniających zajęte stanowisko,
- przeprowadzania logicznie uporządkowanego wywodu argumentacyjnego, z wykorzystaniem odpowiednio dobranych do tematu przykładów z literatury,
- analizowania, porównywania i syntetyzowania informacji.

Ponadto wymagano od uczniów zastosowania słownictwa charakterystycznego dla stylu tej formy wypowiedzi oraz poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej.

Treść i segmentacja tekstu

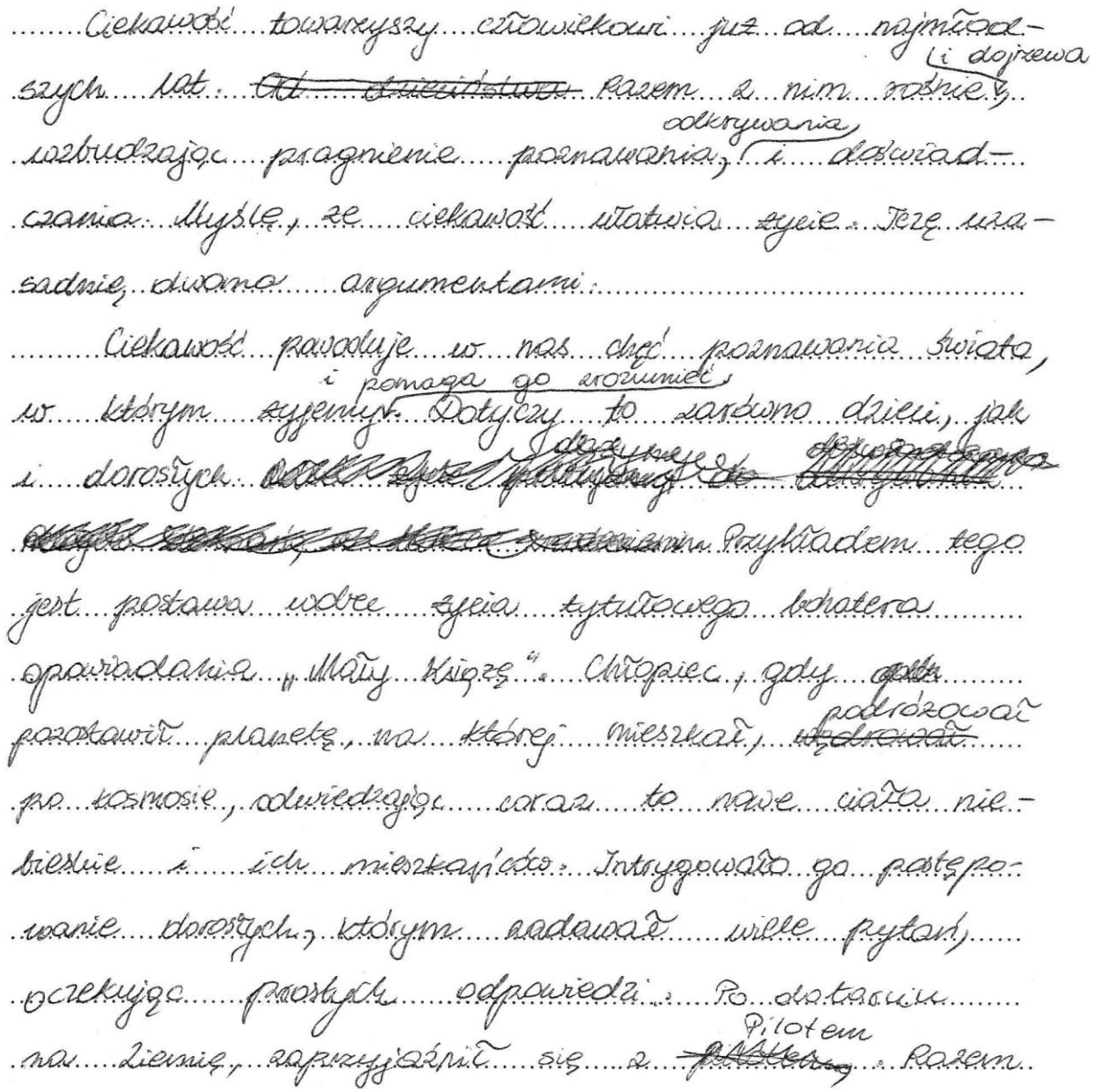
Uczniowie redagujący rozprawkę zajmowali stanowisko wobec problemu *Ciekawość – ułatwia czy utrudnia życie?* Mieli do wyboru dwie drogi dowodzenia. Mogli zaprezentować gotową odpowiedź – tezę – następnie potwierdzić ją argumentami, a w zakończeniu dokonać podsumowania, lub przedstawić hipotezę dotyczącą problemu sformułowanego w temacie rozprawki, a następnie zaprezentować argumenty i kontrargumenty pozwalające na rozstrzygnięcie problemu zawartego w temacie. Niezależnie od wybranej drogi autorzy rozprawki, uzasadniając swoje stanowisko, mieli obowiązek przywołać w argumentacji odpowiednie przykłady z literatury. Polecenie zadania dawało pełną swobodę w ich doborze. Uczniowie w argumentacji przywoływali różnorodne teksty literackie. Nieliczni trzecioklasiści odwoływali się do lektur ze szkoły podstawowej (*Jaś i Małgosia, Kopciuszek, Pinokio, W pustyni i w puszczy*), jednak zdecydowana większość powoływała się na przykłady – tytuły lub autorów – które znajdują się w podstawie programowej języka polskiego dla III etapu edukacyjnego. Przywoływali mity (*Dedal i Ikar, Demeter i Kora*); fragmenty Biblii (*Przypowieść o synu marnotrawnym,* historię o Adamie i Ewie z *Księgi Rodzaju*). W pracach zauważyć można duże zainteresowanie literaturą fantasy, zarówno związaną z podstawą programową (*Saga o Wiedźminie, Hobbit, Władca pierścieni*), jak też literaturą modną wśród młodzieży, która jest częścią kultury masowej (*Czarnoksiężnik z Archipelagu, Metro 2033, Złodziejka książek, Malowany człowiek, Niezgodna, Zwiadowcy).* Niektórzy gimnazjaliści powoływali się na przykłady z powieści psychologicznej i obyczajowej *(Dotknąć prawdy, Ostatnia piosenka, O krok za daleko, Pamiętnik narkomanki).* Byli też tacy, których wybory czytelnicze w znacznym stopniu zbliżały się do preferencji dorosłych czytelników. Ta grupa zdających odwoływała się do takich pozycji, jak: *Zabić drozda, Folwark zwierzęcy, Poczwarka.*

Znajomość pewnego zasobu tekstów literackich przez uczniów jest niezbędna, ponieważ poszerza wiedzę, umożliwia wykorzystywanie i przetwarzanie informacji w nich zawartych w różnych sytuacjach życiowych oraz pozwala na formułowanie i przekonujące wyrażanie argumentów.

Zgodnie z poleceniem rozprawka uczniowska powinna zająć co najmniej połowę miejsca wyznaczonego w arkuszu. Jeżeli ten warunek nie został spełniony, to ocenie podlegała tylko treść wypowiedzi. Z umiejętnością dotyczącą pełnej realizacji tematu poradziła sobie niewiele ponad połowa gimnazjalistów.

Uczniowie na ogół zachowywali proporcje pomiędzy poszczególnymi częściami rozprawki i wyróżniali je graficznie, dbali o porządek logiczny i spójność wywodu. Przeważały wypowiedzi o przejrzystej konstrukcji. Najczęściej zaczynały się one od tezy lub hipotezy, co stanowiło wstęp do rozważań, rozwinięcie zawierało argumenty odwołujące się do różnych przykładów z literatury i potwierdzające słuszność przyjętego stanowiska, a w zakończeniu umieszczano przemyślenia i uogólnienia wynikające z rozważań. Zdecydowana większość uczniów wykazała się umiejętnością segmentowania treści wypowiedzi.

Praca spełniająca kryterium treści i kryterium segmentacji tekstu
(zdający otrzymał za nią maksymalną liczbę punktów)



Ciekawość towarzyszy człowiekowi już od najmłodszych lat i dojrzewa
~~od dzieciństwa~~ razem z nim rośnie,
odkrywania
rozbudzając pragnienie poznawania, i doświadczania. Myślę, że ciekawość ustawia życie. Tezę uzasadnię dwoma argumentami.

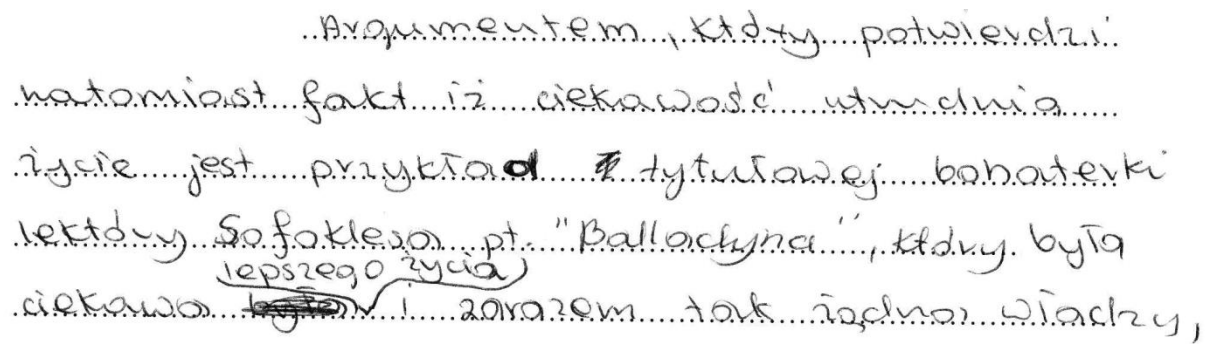
Ciekawość powoduje w nas chęć poznawania świata,
i pomaga go zrozumieć
w którym żyjemy. Dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych. ~~Dzięki ciekawości poznajemy świat, dzięki ciekawości~~ ~~dzięki ciekawości~~ Przykładem tego jest postawa wobec życia tytułowego bohatera opowiadania „Mały Książę". Chłopiec, gdy ~~opuścił~~ pozostawił planetę, na której mieszkał, podróżować
~~podróżował~~ po kosmosie, odwiedzając coraz to nowe ciała niebieskie i ich mieszkańców. Intrygowało go postępowanie dorosłych, którym zadawał wiele pytań, oczekując prostych odpowiedzi. Po dotarciu
Pilotem
na Ziemię, zaprzyjaźnił się z ~~pilotem~~. Razem

z nim odkrywać (przebyte miejsca) i zwiedzać naszą planetę. Świadczy to o ciekawości dziecka wobec nieznanych mu ~~za~~ rzeczy, ~~dzięki której~~ która pomaga mu poznać ~~a także ułatwia mu zaakceptowanie odpowiedzi~~ wiele osób i ~~planet~~ ciał niebieskich.

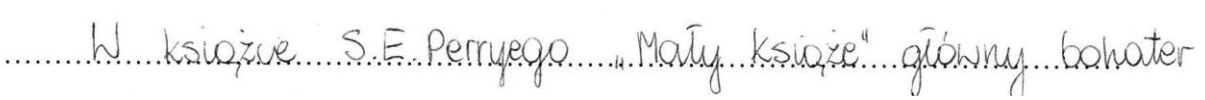
Ciekawość motywuje człowieka do szukania odpowiedzi na nurtujące nas kwestie ~~dotyczące~~ dotyczące rzeczy niematerialnych, duchowych. ~~Książka~~ Lektura do zrozumienie sensu życia. Tego przykładem jest postawa śmiertelnie chorego dziecka, bohatera opowiadania pt. „Oskar i pani Róża". Dziecko chciało przed śmiercią poznać ~~odpowiedzi~~ definicje rzeczy, które spotykają każdego człowieka, takie jak „miłość", „choroba", „cierpienie". Usilnie próbował dowiedzieć się od innych, jak wygląda życie i jaki jest jego sens. Pomaga mu w tym wolontariuszka, pani Róża. Lektura to dziecku pogodzenie się z nadchodzącym kresem jego dni i dobrym przeżyciem czasu, jaki mu pozostał. Na podstawie powyższych argumentów stwierdzam, że ciekawość ułatwia życie. Towarzyszy człowiekowi od dziecka, stając się często motorem jego działań. Lektura poznawanie i rozumienie świata i życia.

Znaczna część uczniów (prawie połowa) miała problem z realizacją treści rozprawki. Z przeanalizowanych prac wynika, że zdający nie potrafili sformułować tezy lub hipotezy. Mieli problem z doborem przykładów, które poprawnie nawiązywałyby do problemu sformułowanego w temacie rozprawki. Zdarzało się, że uczniowie streszczali przywołany utwór, zamiast posłużyć się zaczerpniętymi z niego przykładami do zilustrowania argumentów. Nieliczni nie zrozumieli tematu rozprawki, mylili ciekawość np. z ciekawostką lub byciem ciekawskim.
Zgodnie z zasadami punktowania stosowanymi podczas sprawdzania, jeżeli praca nie odnosiła się do problemu sformułowanego w temacie, gimnazjalista nie otrzymywał punktów za treść i pozostałe kryteria rozprawki.
Zdarzało się, że uczniowie wprowadzali fałszywe treści do wywodu: wskazywali tytuły książek, które nie istnieją, mylili gatunki, tytuły utworów, imiona i nazwiska autorów dzieł, postaci i wydarzenia, co ilustrują poniższe fragmenty prac. Nieodpowiedni dobór przykładów oraz różnego rodzaju błędy merytoryczne wpływały na obniżenie oceny w zakresie kryterium treści.

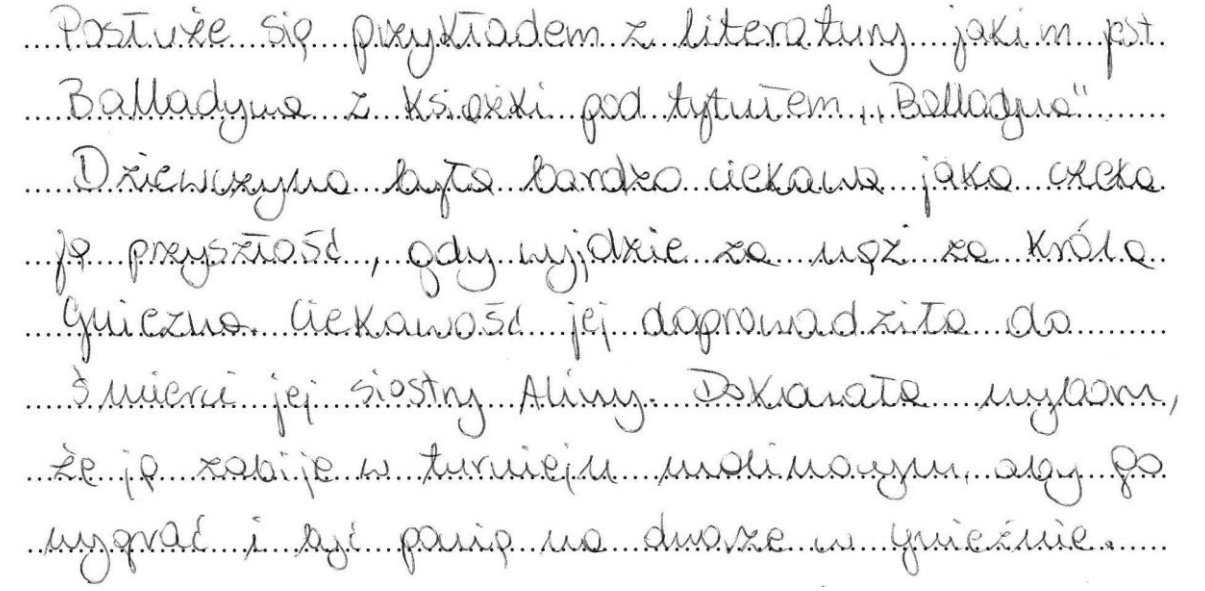
Przykład 1.



Przykład 2.



Przykład 3.



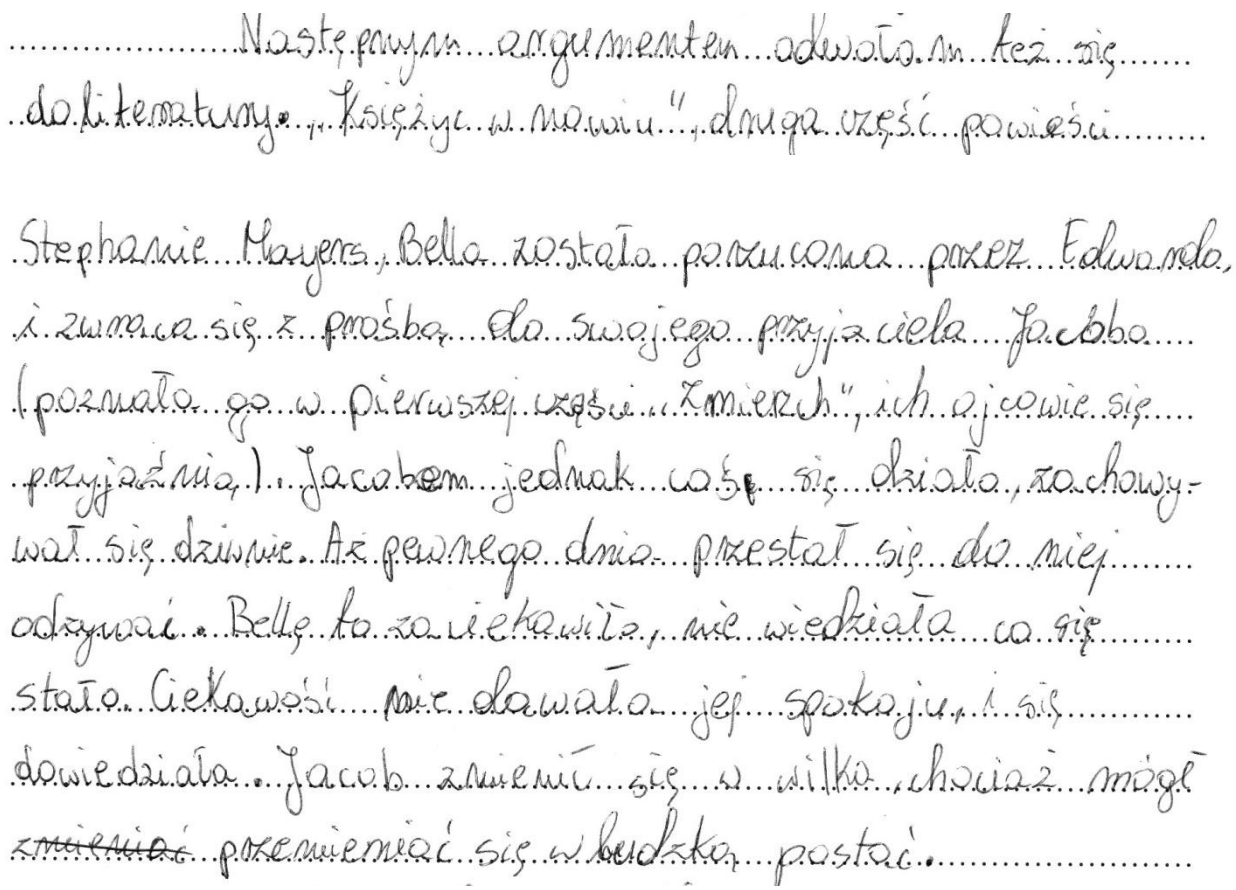
Styl

Zdecydowana większość gimnazjalistów dostosowała styl wypowiedzi do jej argumentacyjnego charakteru. Stosowali oni:

- słownictwo służące osiągnięciu spójności wypowiedzi, np.: *poza tym, przede wszystkim, tak więc, otóż, o czym świadczy, zatem,* itp.
- słownictwo podkreślające porządek wyjaśniania i argumentowania, np.: *zacznę od sprawy, po pierwsze, a o to kolejny argument, następna sprawa, na zakończenie,* itp.
- słownictwo wyrażające opinię piszącego, np.: *sądzę, uważam, według mnie, z całą pewnością, śmiało można wyciągnąć wniosek, być może,* itp.

Wśród analizowanych prac można było jednak zauważyć elementy charakterystyczne dla stylów innych wypowiedzi, np.:

- ✓ opowiadania:



- ✓ listu otwartego, przemówienia, np.: *Mam nadzieję, że przekonałem Was…; Postaram się Wam to udowodnić.*

Język

Z analizy rozprawek wynika, że najtrudniejszą umiejętnością do opanowania było napisanie wypowiedzi poprawnej pod względem językowym. Choć gimnazjalista mógł popełnić 5 błędów językowych (bez względu na kategorię) i nie ponosił konsekwencji w obniżeniu oceny, to jednak tylko 24% zdobyło maksymalną liczbę punktów za to kryterium.

Najczęściej występujące błędy w pracach uczniowskich to: niepoprawne językowo sformułowania typu: *Moim pierwszym argumentem jest książka…, Kolejnym argumentem jest…*, błędy fleksyjne, np. *potwierdzić tą tezę*, błędy składniowe, wśród których występowało naruszenie reguł wyznaczania granicy zdania oraz brak przecinków oddzielających zdania składowe w zdaniach złożonych, np. *Wielu ludzi jest ciekawskich np. świata wyjeżdżają do innego kraju poznać innych ludzi i inną kulturę i inne otoczenie* oraz stosowanie niepoprawnego szyku wyrazów w zdaniu.

Ortografia i interpunkcja

Zdającym duży problem sprawiła ortografia. Oprócz niepoprawnego zapisu wyrazów z *ó-u*, *rz-ż*, *ch-h* (np.: *lektóry, poniusł, sprubujesz, przyspożył*), uczniowie mieli problem z pisownią łączną i rozłączną wyrazów (np.: *być może, doświadczyliby, nie był, można by*) oraz z pisownią wyrażeń przyimkowych (np. *o wiele).* Bardzo często pomijali samogłoski nosowe na końcu wyrazu, np.: *Mały Książe, nadzieje, książke, myśle, przedstawie*).

Umiejętność poprawnego stosowania zasad interpunkcyjnych, obok poprawności językowej, sprawiła gimnazjalistom najwięcej kłopotów. Najczęściej piszący nie rozdzielali przecinkiem zdań składowych w obrębie zdania złożonego, nie wydzielali imiesłowowego równoważnika zdania, imiesłowów przysłówkowych współczesnych. Zdarzało się, że umieszczali przecinek na początku linii zamiast po wyrazie na końcu wersu.

Wnioski i rekomendacje

Z analizy rozprawek wynika, że gimnazjaliści bardzo dobrze poradzili sobie z umiejętnościami:

- ✓ redagowania wypowiedzi charakteryzującej się trójdzielną budową z zachowaniem logicznego toku rozważań,
- ✓ dostosowywania stylu do redagowanej formy wypowiedzi.

Ponad połowa gimnazjalistów dobrze radziła sobie z takimi umiejętnościami jak:

- ✓ prezentowanie stanowiska wobec postawionego problemu,
- ✓ dowodzenie tezy lub hipotezy z wykorzystaniem przykładów literackich w funkcji argumentacyjnej,
- ✓ redagowanie wypowiedzi charakteryzującej się logicznym tokiem rozważań i trójdzielną kompozycją.

Najwięcej trudności sprawiły gimnazjalistom umiejętności z zakresu świadomości językowej, przede wszystkim:

- ✓ dobieranie odpowiedniego słownictwa do wyrażenia zamierzonych treści;
- ✓ poprawna budowa zdań wielokrotnie złożonych;
- ✓ zachowanie właściwego szyku wyrazów w zdaniach;
- ✓ użycie poprawnych form gramatycznych wyrazów odmiennych;
- ✓ poprawna pisownia pod względem ortograficznym;
- ✓ poprawne stosowanie znaków interpunkcyjnych.

Wyniki uzyskane przez uczniów za rozwiązanie zadań dotyczących świadomości językowej i określania funkcji środków stylistycznych prowadzą do wniosku, że umiejętność świadomego i funkcjonalnego posługiwania się językiem nadal powinna być ćwiczona, ponieważ zadania te badają ważną dla komunikowania się z innymi umiejętność świadomego posługiwania się różnymi środkami językowymi.

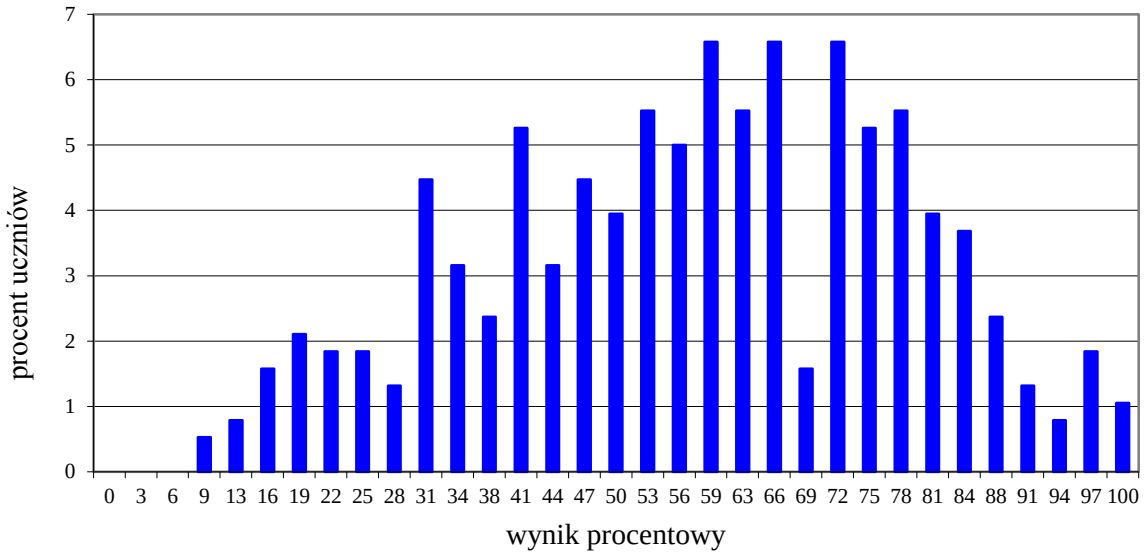
Uczeń powinien mieć świadomość, że użycie określonych środków językowych pomaga osiągnąć cel, jaki zakładamy dla naszej wypowiedzi. W praktyce szkolnej ważne jest więc wzmacnianie świadomości językowej uczniów i poszerzanie zasobu ich słownictwa. Wyniki egzaminu wskazują na to, że uczniowie mają problemy z określeniem funkcji użytych w tekście środków stylistycznych i językowych. Najczęściej znajomość środków stylistycznych sprowadza się do definicji oraz wybranej określonej funkcji. Tymczasem funkcje środka stylistycznego należy określać na konkretnym tekście. Zadanie 5. sprawdzało, czy uczeń potrafi właściwie określić funkcje pytań retorycznych, którymi autor reportażu zakończył swoją myśl w pierwszym akapicie. Pytania te wyrażają nie tylko przekonanie autora o słuszności podjętej decyzji co do wyboru miejsca zamieszkania, ale podkreślają także jego emocje zasygnalizowane w zdaniu poprzedzającym *A ja chcę żyć w mieście afrykańskim, przy ulicy afrykańskiej, w afrykańskim domu*. Zatem oba stwierdzenia dotyczące funkcji pytań w pierwszym akapicie tekstu są prawdziwe. Warto, żeby w czasie analizy i interpretacji tekstów pytaniu *jaki środek stylistyczny zastosował* autor, częściej towarzyszyło pytanie o to, w jakim celu to zrobił.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka polskiego (GH-P2-142) został przygotowany na podstawie arkusza GH-P1-142, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera



Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

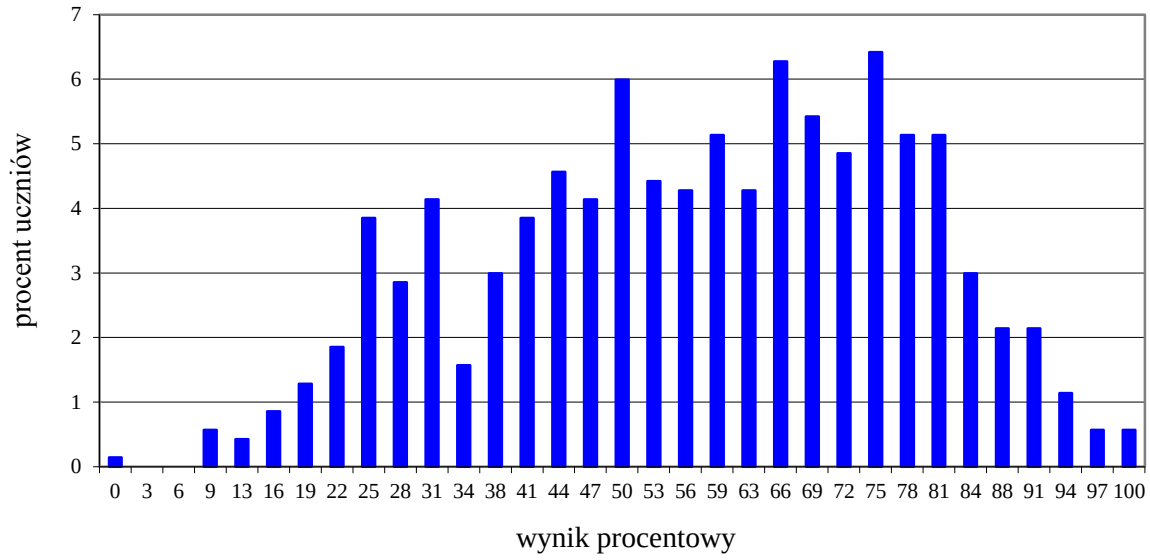
Tabela 12. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
380	9	100	59	59	58	21

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka polskiego (GH-P4-142, GH-P5-142, GH-P6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GH-P4-142 – Arial 16 pkt, GH-P5-142 – Arial 24 pkt oraz skrócono teksty źródłowe. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze zadań w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

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

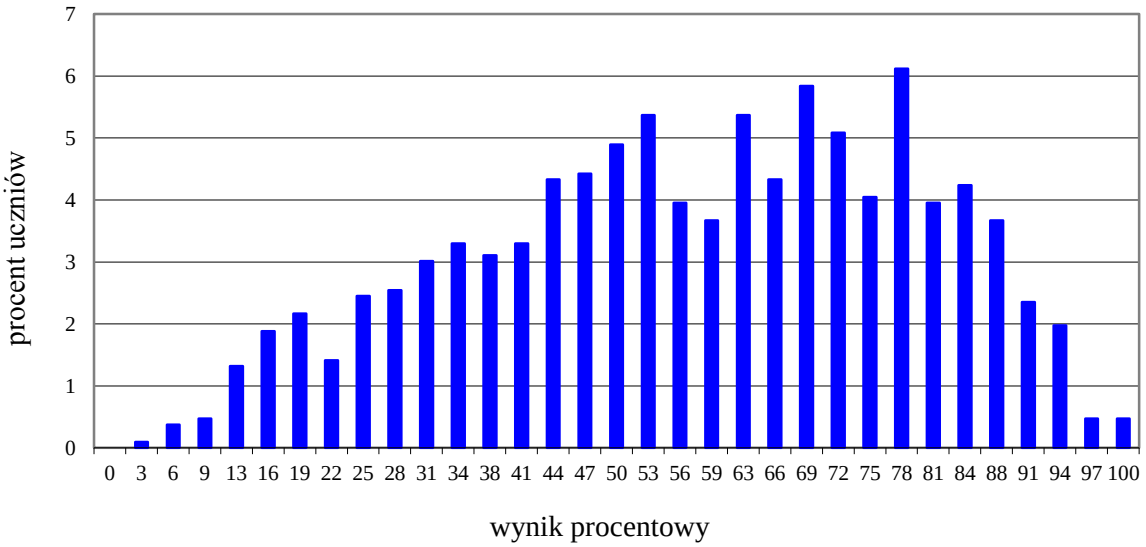
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
701	0	100	59	75	58	20

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P7-142. Podstawę zadań stanowiły teksty literackie i publicystyczne, w których uproszczono słownictwo lub je wyjaśniono.

Arkusz składał się z 22 zadań – 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwartych. Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi polegało na uzasadnieniu wyboru zdjęcia ilustrującego tekst, a zadanie rozszerzonej odpowiedzi − na napisaniu rozprawki na temat *Czy warto podróżować?*

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

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

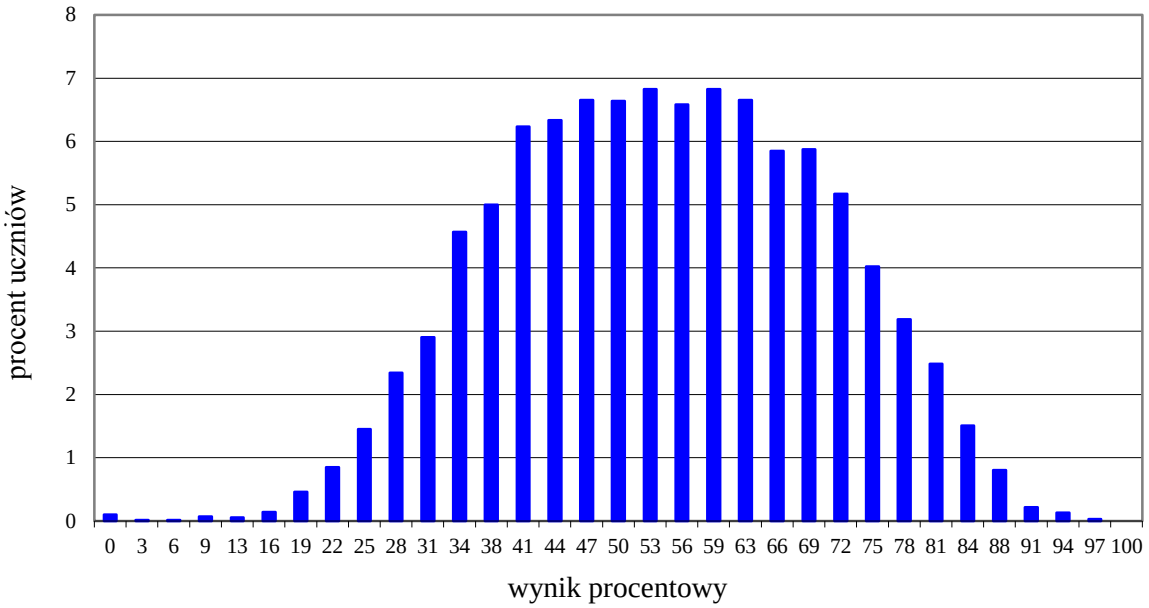
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 062	3	100	59	78	57	22

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P8-142. Podstawę zadań stanowiły krótkie fragmenty tekstów literackich i tekstu popularnonaukowego, w których uproszczono lub wyjaśniono słownictwo.

Arkusz zawierał 22 zadania: 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwarte. Jedno z zadań otwartych polegało na uzasadnieniu odpowiedzi na pytanie: *Czy chcesz być sławnym człowiekiem?*, zaś drugie − rozszerzonej odpowiedzi – na napisaniu charakterystyki bohatera ulubionej książki. Zostało ono dodatkowo opatrzone szczegółową instrukcją, która ułatwiała uczniowi wykonanie polecenia. Treści zadań zamieszczonych w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających, a polecenia do nich sformułowane prosto i zrozumiale.

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 15. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6 960	0	97	53	53	54	16

Historia i wiedza o społeczeństwie

1. Opis arkusza standardowego

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

Arkusz egzaminacyjny składał się z 24 zadań zamkniętych różnego typu: 20 zadań z historii i 4 z wiedzy o społeczeństwie. Dominowały zadania wyboru wielokrotnego, w których uczeń wybierał jedną z podanych odpowiedzi. Podstawę zadań stanowiły teksty kultury m.in.: teksty historyczne, ilustracje, mapy, tablica genealogiczna.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 16. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**362 819**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	321 477
	z dysleksją rozwojową	41 336
	dziewczęta	177 617
	chłopcy	185 196
	ze szkół na wsi	128 540
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	69 809
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 718
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	87 746
	ze szkół publicznych	346 150
	ze szkół niepublicznych	16 663
	w języku ukraińskim	6

Z egzaminu zwolniono 1 405 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 17. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	380
	słabowidzący i niewidomi	701
	słabosłyszący i niesłyszący	1 057
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	6 958
	Ogółem	**9 096**

3. Przebieg egzaminu

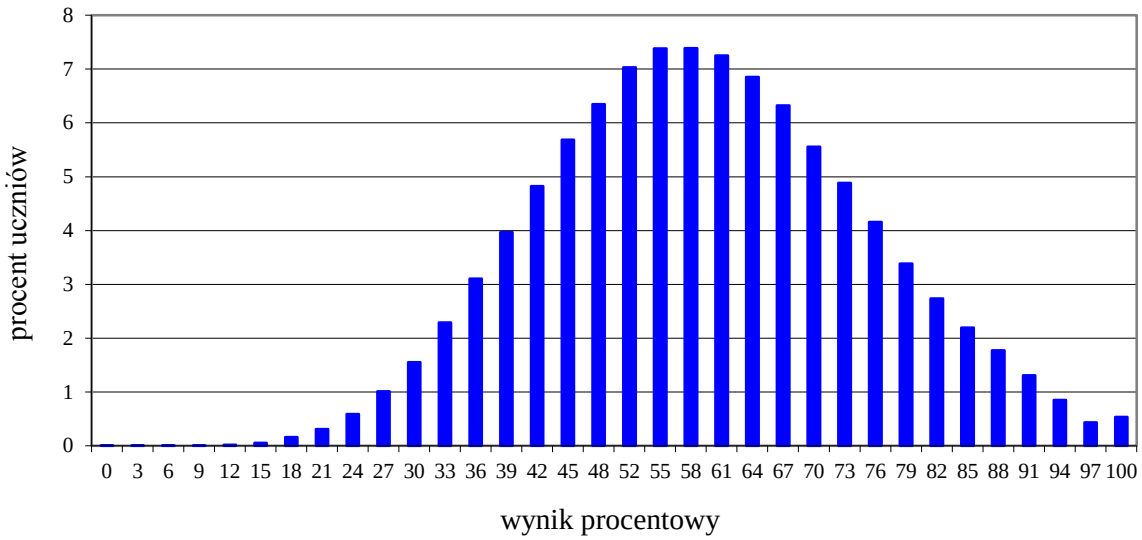
Tabela 18. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>23 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>7 283</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[3] (§ 143)</td><td>1 257</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[3]</td><td colspan="2">w przypadku:</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>2</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>11</td></tr>
<tr><td colspan="2">inne (np. złe samopoczucie ucznia)</td><td>4</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[3] (§ 50)</td><td>194</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 8. Rozkład wyników uczniów

Tabela 19. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
362 819	0	100	58	58	59	16

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

Tabela 20. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli oraz wyniki na skali staninowej

Część humanistyczna – historia i wiedza o społeczeństwie		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
6	1	
9	1	
12	1	
15	1	
18	1	
21	1	
24	2	
27	3	
30	4	
33	6	2
36	10	
39	13	3
42	18	
45	24	
48	30	4
52	37	
55	44	5
58	52	
61	59	
64	66	6
67	72	
70	78	
73	83	7
76	87	
79	90	
82	93	8
85	96	
88	97	9
91	99	
94	100	
97	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z historii i wiedzy o społeczeństwie uzyskał 70% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 78% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 22% zdających i znajduje się on w 6 staninie.

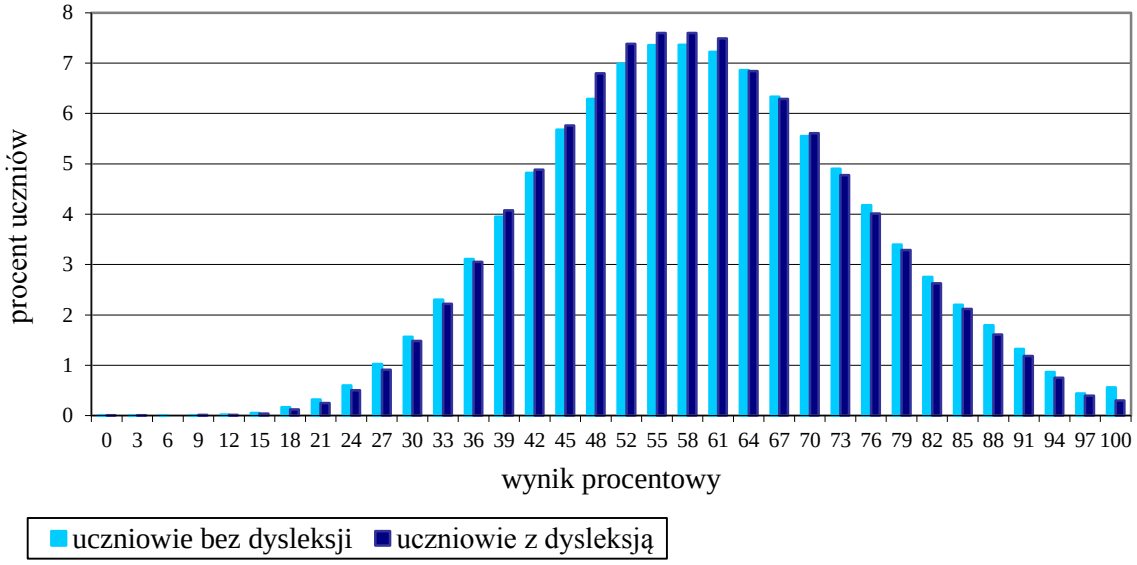
Średnie wyniki szkół[4] na skali staninowej

Tabela 21. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	29,2–41,8
2	41,9–50,2
3	50,3–53,9
4	54,0–56,5
5	56,6–59,2
6	59,3–62,3
7	62,4–66,0
8	66,1–73,4
9	73,5–90,2

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



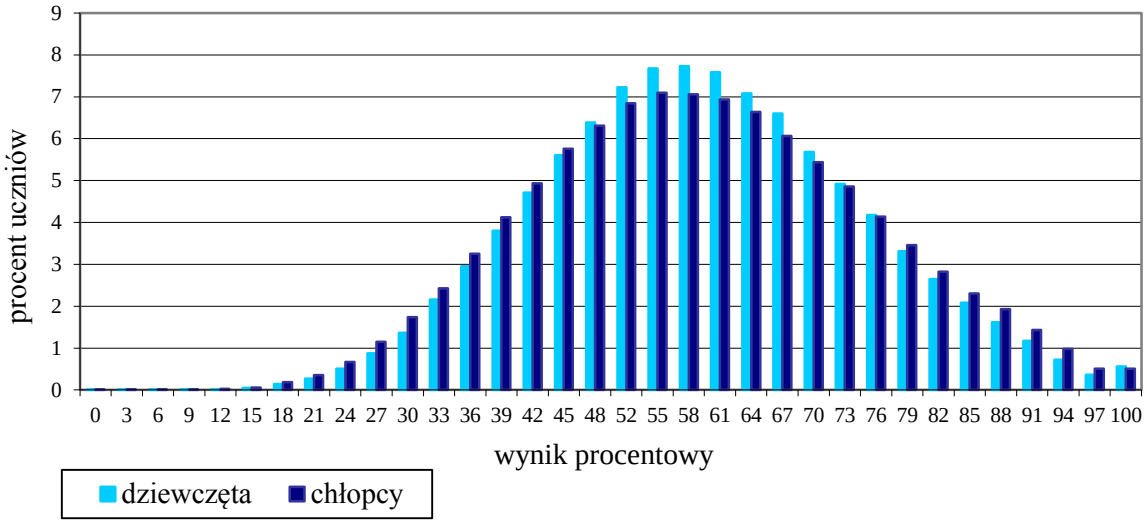
Wykres 9. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	321 477	0	100	58	58	59	16
Uczniowie z dysleksją rozwojową	41 336	0	100	58	55	59	16

[4]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GH-H1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 10. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 23. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	**Liczba uczniów**	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Dziewczęta	177 617	0	100	58	58	59	16
Chłopcy	185 196	0	100	58	55	59	16

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Wieś	128 540	0	100	58	55	58	16
Miasto do 20 tys. mieszkańców	69 809	3	100	58	55	57	16
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 718	6	100	58	58	59	16
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	87 746	0	100	61	61	62	17

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	346 150	0	100	58	55	59	16
Szkoła niepubliczna	16 663	0	100	64	67	62	19

Poziom wykonania zadań

Tabela 26. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	**Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej**	**Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej**	**Poziom wykonania zadania (%)**
1.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	1. Najdawniejsze dzieje człowieka. Uczeń: 1) porównuje koczowniczy tryb życia z osiadłym i opisuje skutki przyjęcia przez człowieka trybu osiadłego.	77
2.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	4. Cywilizacja grecka. Uczeń: 1) wyjaśnia wpływ środowiska geograficznego na gospodarkę i rozwój polityczny starożytnej Grecji.	77
3.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	5. Cywilizacja rzymska. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i charakteryzuje system sprawowania władzy oraz organizację społeczeństwa w Rzymie republikańskim i cesarstwie. 2) [...] wskazuje skutki ekspansji Rzymu, opisując postawy Rzymian wobec niewolników i ludów podbitych.	89
4.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	7. Chrześcijaństwo. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni narodziny i rozprzestrzenianie się chrześcijaństwa. 8. Arabowie i świat islamski. Uczeń: 2) opisuje podstawowe zasady i symbole islamu.	84
5.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	12. Kultura materialna i duchowa łacińskiej Europy. Uczeń: 3) rozpoznaje zabytki kultury średniowiecza, wskazując różnice pomiędzy stylem romańskim a stylem gotyckim [...].	82
6.	I. Chronologia historyczna.	13. Polska pierwszych Piastów. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni państwo pierwszych Piastów. 14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Uczeń: 3) [...] sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Piastów. 5) ocenia dokonania Kazimierza Wielkiego [...].	58
7.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	15. Polska w dobie unii z Litwą. Uczeń: 1) wyjaśnia przyczyny i ocenia następstwa unii Polski z Litwą. 2) porządkuje i sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Jagiellonów.	77
8.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	16. Wielkie odkrycia geograficzne. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni wyprawy Krzysztofa Kolumba, Vasco da Gamy, Ferdynanda Magellana oraz sytuuje w przestrzeni posiadłości kolonialne Portugalii i Hiszpanii. 2) ocenia wpływ odkryć geograficznych na życie społeczno-gospodarcze i kulturowe Europy oraz dla Nowego Świata.	60
9.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	15. Polska w dobie unii z Litwą. Uczeń: 1) wyjaśnia przyczyny i ocenia następstwa unii Polski z Litwą. 2) porządkuje i sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Jagiellonów.	72

10.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 1) wymienia instytucje ustrojowe demokracji szlacheckiej i charakteryzuje ich kompetencje.	58
11.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 2) wyjaśnia okoliczności uchwalenia oraz główne założenia konfederacji warszawskiej i artykułów henrykowskich. 3) przedstawia zasady wolnej elekcji. 26. Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej. Uczeń: 2) [...] wymienia reformy Sejmu Wielkiego oraz postanowienia Konstytucji 3 maja.	37
12.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	21. Rzeczpospolita Obojga Narodów i jej sąsiedzi w XVII w. Uczeń: 1) wyjaśnia główne przyczyny wojen Rzeczypospolitej z [...] Turcją i Rosją. 2) wyjaśnia przyczyny, cele i następstwa powstania Bohdana Chmielnickiego na Ukrainie.	35
13.	I. Chronologia historyczna.	26. Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej. Uczeń: 2) sytuuje w czasie obrady Sejmu Wielkiego oraz uchwalenie Konstytucji 3 maja; wymienia reformy Sejmu Wielkiego oraz postanowienia Konstytucji 3 maja. 3) wyjaśnia okoliczności zawiązania konfederacji targowickiej i ocenia jej następstwa. 27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuuje w czasie [...] II [...] rozbiór Rzeczypospolitej [...].	25
14.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	29. Epoka napoleońska. Uczeń: 1) opisuje zmiany w Europie w okresie napoleońskim w zakresie stosunków społeczno-gospodarczych i politycznych. 30. Europa po kongresie wiedeńskim. Uczeń: 1) przedstawia [...] postanowienia kongresu wiedeńskiego [...]. 37. I wojna światowa i jej skutki. Uczeń: 1) wymienia główne przyczyny narastania konfliktów pomiędzy mocarstwami europejskimi na przełomie XIX i XX w. oraz umiejscawia je na politycznej mapie [...] Europy.	28
15.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) przedstawia cele i następstwa powstania kościuszkowskiego. 4) rozróżnia wewnętrzne i zewnętrzne przyczyny upadku Rzeczypospolitej.	43
16.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	36. Europa i świat na przełomie XIX i XX w. Uczeń: 2) charakteryzuje przyczyny i następstwa procesu demokratyzacji życia politycznego. 3) przedstawia nowe zjawiska kulturowe, w tym narodziny kultury masowej i przemiany obyczajowe.	31
17.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	32. Europa i świat w XIX w. Uczeń: 3) wyjaśnia przyczyny i sytuuje w przestrzeni kierunki oraz zasięg ekspansji kolonialnej państw europejskich w XIX w. 4) ocenia pozytywne i negatywne skutki polityki kolonialnej z perspektywy europejskiej oraz kolonizowanych społeczności i państw.	77
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	35. Życie pod zaborami. Uczeń: 1) wyjaśnia cele i opisuje metody działań zaborców wobec mieszkańców ziem dawnej Rzeczypospolitej. 2) charakteryzuje i ocenia zróżnicowane postawy społeczeństwa wobec zaborców. 3) porównuje warunki życia społeczeństwa w trzech zaborach w II połowie XIX w., uwzględniając możliwości prowadzenia działalności społecznej i rozwoju narodowego.	68
19.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	38. Rewolucje rosyjskie. Uczeń: 1) wyjaśnia polityczne i społeczno-gospodarcze przyczyny wybuchu rewolucji Rosji w 1917 r. 2) wyjaśnia okoliczności przejęcia przez bolszewików władzy w Rosji.	49

		3) opisuje bezpośrednie następstwa rewolucji lutowej i październikowej dla Rosji oraz Europy.	
20.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	37. I wojna światowa i jej skutki. Uczeń: 2) charakteryzuje specyfikę działań wojennych, ze szczególnym uwzględnieniem nowych środków technicznych.	47
21.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 3) korzystając z Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, omawia podstawowe prawa i wolności w niej zawarte.	71
22.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	13. Władza ustawodawcza w Polsce. Uczeń: 1) przedstawia zadania i zasady funkcjonowania polskiego parlamentu, w tym sposób tworzenia ustaw. 14. Władza wykonawcza. Uczeń: 1) wskazuje najważniejsze zadania prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej [...]. 2) wyjaśnia, jak powoływany jest i czym zajmuje się rząd polski [...]. 3) wymienia zadania administracji rządowej i podaje przykłady ich działań. 17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 2) wymienia najważniejsze zadania samorządu gminnego i wykazuje, jak odnosi się to do jego codziennego życia. 3) przedstawia sposób wybierania i działania władz gminy, w tym podejmowania decyzji w sprawie budżetu.	52
23.	VI. Rozumienie zasad gospodarki rynkowej.	28. Gospodarka w skali państwa. Uczeń: 1) wyjaśnia terminy: produkt krajowy brutto, wzrost gospodarczy, inflacja, recesja; interpretuje dane statystyczne na ten temat.	69
24.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	7. Wyborcy i wybory. Uczeń: 1) przedstawia argumenty przemawiające za udziałem w wyborach lokalnych, krajowych i europejskich. 4) krytycznie analizuje ulotki, hasła i spoty wyborcze.	95

Komentarz

Egzamin gimnazjalny z historii i wiedzy o społeczeństwie badał poziom opanowania przez gimnazjalistów umiejętności w zakresie chronologii, analizy i interpretacji, tworzenia narracji historycznej oraz wykorzystywania i tworzenia informacji, znajomości podstaw ustroju i procedur demokracji.

Gimnazjaliści bardzo dobrze poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność analizy i interpretacji historycznej. Blisko 90% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi w zadaniu 3., w którym po przeprowadzeniu analizy współczesnego tekstu, dotyczącego tradycji walk gladiatorów, należało umiejscowić opisane zjawisko we właściwym kręgu kulturowym. Dobry wynik za to zadanie może świadczyć o efektywnym nauczaniu historii starożytnej, ale także o znajomości lektur (np. *Quo vadis*) i szerokim odbiorze przekazów kultury masowej. Ponad 80% gimnazjalistów udzieliło poprawnej odpowiedzi w zadaniach 4. i 5. sprawdzających umiejętność rozpoznawania cech charakterystycznych dla kręgów kulturowych i stylów architektonicznych. Zestawiając graficzne symbole z opisami trzech religii: judaizmu, islamu i chrześcijaństwa (tu prawosławie), zdający wskazywali symbol oraz tekst dotyczący islamu. W zadaniu 5. wybierali spośród czterech ilustracji dwie, przedstawiające budowle powstałe w epoce średniowiecza w stylu romańskim i gotyckim.

Umiejscowienie w czasie faktów historycznych stanowi podstawową kompetencję zdobywaną na lekcjach historii. Trudność sprawiło gimnazjalistom zadanie 13. dotyczące porządkowania wydarzeń z historii Polski z II połowy XVIII wieku. Tylko 25% gimnazjalistów wskazało poprawny szereg chronologiczny. Ponad 30% zdających uznało, że uchwalenie Konstytucji 3 maja zostało poprzedzone II rozbiorem Polski. Co piąty uczeń zaznaczył, że konfederacja targowicka miała miejsce po II rozbiorze Polski. Również co piąty − uważał, że po konfederacji targowickiej nastąpiło uchwalenie Konstytucji 3 maja. Warto zauważyć, że uczniowie nie musieli posługiwać się datami. Do rozwiązania

zadania wystarczyła znajomość związków poprzedzenia i następstwa wydarzeń, które doprowadziły do upadku państwa polskiego.

Umiarkowanie trudne było dla uczniów zadanie 6. dwupunktowe. Połowa zdających miała trudności z chronologicznym uporządkowaniem czterech wydarzeń z okresu rozbicia dzielnicowego i zjednoczenia Królestwa Polskiego. Co czwarty gimnazjalista uważał, że sprowadzenie Krzyżaków do Polski poprzedziła śmierć Bolesława Krzywoustego. Natomiast ponad 60% uczniów potrafiło poprawnie wybrać wydarzenie chronologicznie ostatnie, jakim było założenie uniwersytetu krakowskiego.

Porządkowanie wydarzeń, ustalanie związków przyczynowo-skutkowych, wykształcenie umiejętności rozróżniania wydarzeń toczących się jednocześnie i następujących po sobie, umożliwia dostrzeganie ciągłości zdarzeń w rozwoju cywilizacyjnym oraz krytyczną analizę procesów historycznych i tworzenie narracji. Porównując poziom wykonania opisanych powyżej zadań można przypuszczać, że uczniowie lepiej radzą sobie z porządkowaniem wydarzeń oddalonych od siebie w czasie, niż bezpośrednio po sobie następujących.

Trudnym okazało się również zadanie 14., w którym gimnazjaliści, po analizie zamieszczonej w arkuszu mapy, mieli wskazać właściwy dla niej tytuł. Jedynie 28% uczniów wybrało poprawną odpowiedź – *Europa w roku wyprawy Napoleona na Moskwę*. Umiejętność czytania mapy sprawdzało także zadanie 12. dotyczące powstania Bohdana Chmielnickiego. Poprawnie rozwiązało je zaledwie 35% zdających.

W zakresie analizy i interpretacji zdarzeń zdający mieli problem z porównaniem treści źródła pisanego i ikonograficznego. Ocena trafności opinii wymagała bardziej wnikliwej analizy obu źródeł i nie sugerowania się wiedzą o efektach ruchów emancypacyjnych kobiet w późniejszym czasie. Co trzeci gimnazjalista właściwie wskazał w zadaniu 16. opinię *o polepszeniu się warunków życia w wyniku ruchów emancypacyjnych.*

Spośród zadań z wiedzy o społeczeństwie na uwagę zasługuje zadanie 22. sprawdzające znajomość zasad i procedur demokracji. Polegało ono na przyporządkowaniu aktów prawnych do tworzących je organów władzy. Ponad połowa zdających dobrze rozróżniła kompetencje władzy państwowej i samorządowej. Może to oznaczać, że gimnazjaliści nie mają problemów z identyfikowaniem zadań i obowiązków władzy lokalnej i centralnej.

Wnioski i rekomendacje

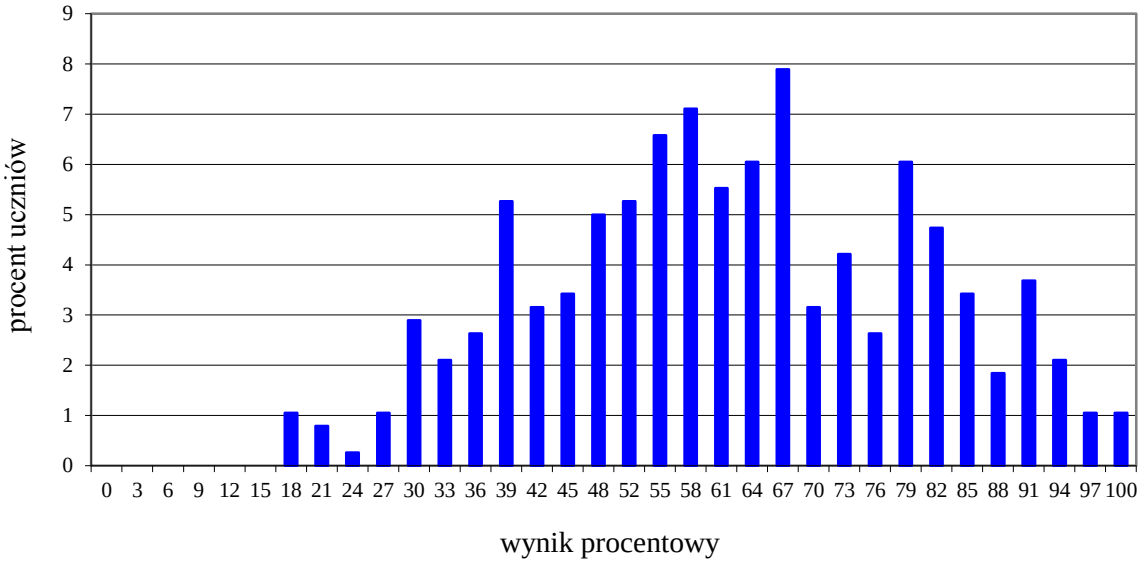
W oparciu o powyższą analizę zachęcamy nauczycieli, aby:

1) podczas pracy z tekstem źródłowym, źródłem ikonograficznym, z drzewem genealogicznym i materiałem statystycznym uważnie odczytywać zawarte w nich informacje. Następnie rozpoznawać zmiany polityczne, czy wydarzenia historyczne, których one dotyczą, w kontekście wydarzeń w Polsce i na świecie
2) podczas pracy z mapą historyczną, uważnie odczytywać informacje umieszczone na mapie i w legendzie, a następnie sytuować zmiany polityczne czy wydarzenia, których dotyczy mapa w kontekście wydarzeń w Polsce i na świecie
3) prezentując wydarzenia historyczne zwracać baczną uwagę na ich przyczyny i skutki. Znajomość dat jest zdecydowanie mniej potrzebna do rozwiązywania zadań egzaminacyjnych niż umiejętność wskazania powiązań pomiędzy poszczególnymi wydarzeniami.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusze dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H2-142), zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-142, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.



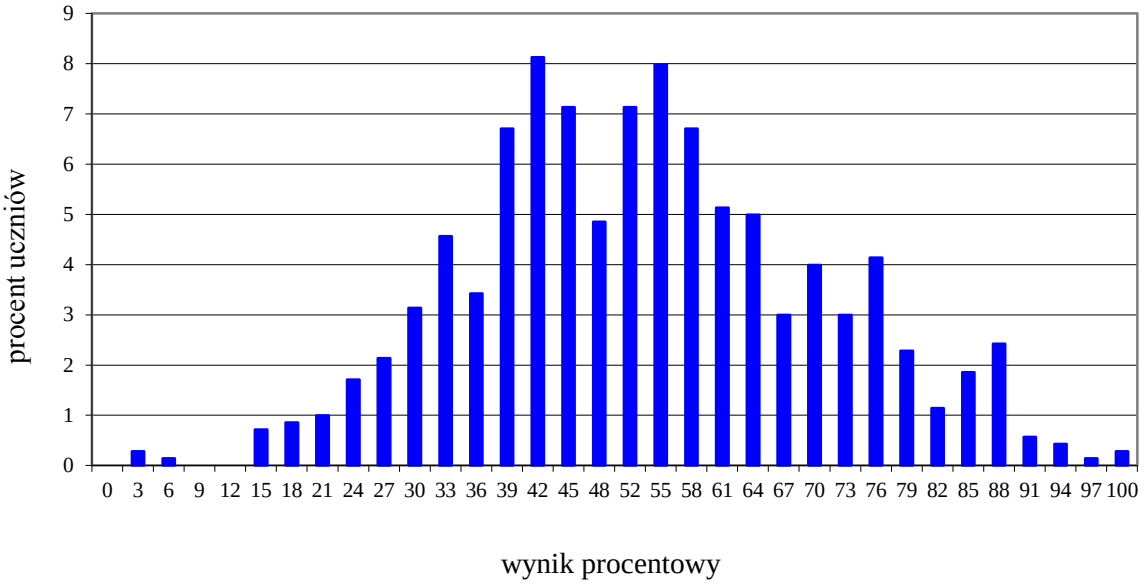
Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
380	18	100	61	67	61	19

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H4-142, GH-H5-142, GH-H6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-142. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt, uproszczono mapy oraz taśmę chronologiczną, powiększono ilustracje, a gdy było to konieczne dodano opis. Tablicę genealogiczną i wykres zastąpiono opisem. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.



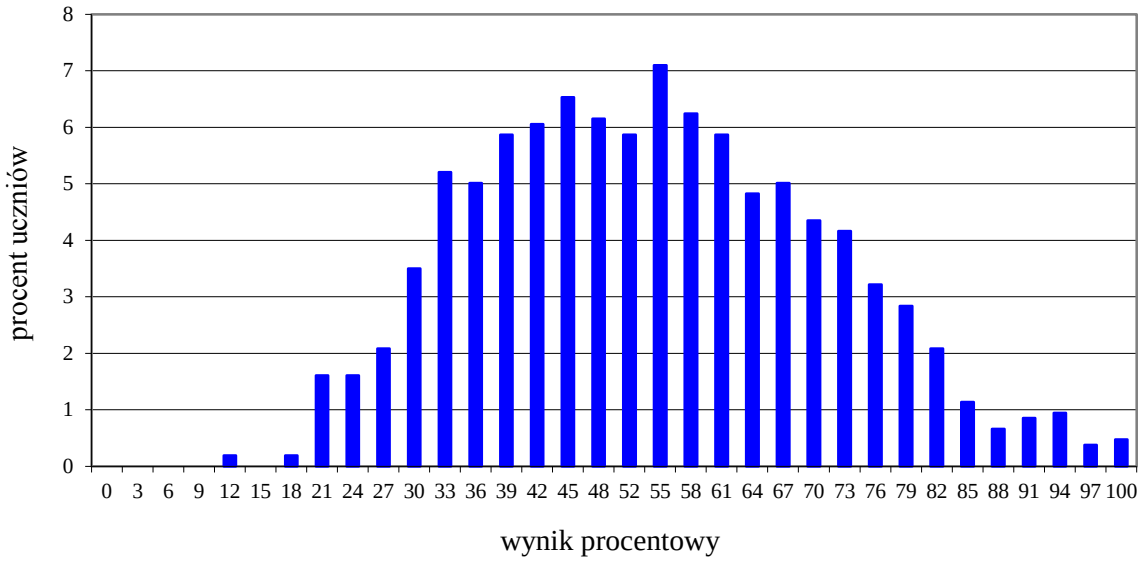
Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
701	3	100	52	42	53	17

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H7-142, który został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-142. Trzony zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji. W arkuszu skrócono teksty źródłowe, zachowując pierwotną ich treść i znaczenie, a także wyjaśniono trudne słownictwo. Zadania, w miarę możliwości, wzbogacono o dodatkowe materiały ilustracyjne ułatwiające jego wykonanie.



Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

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

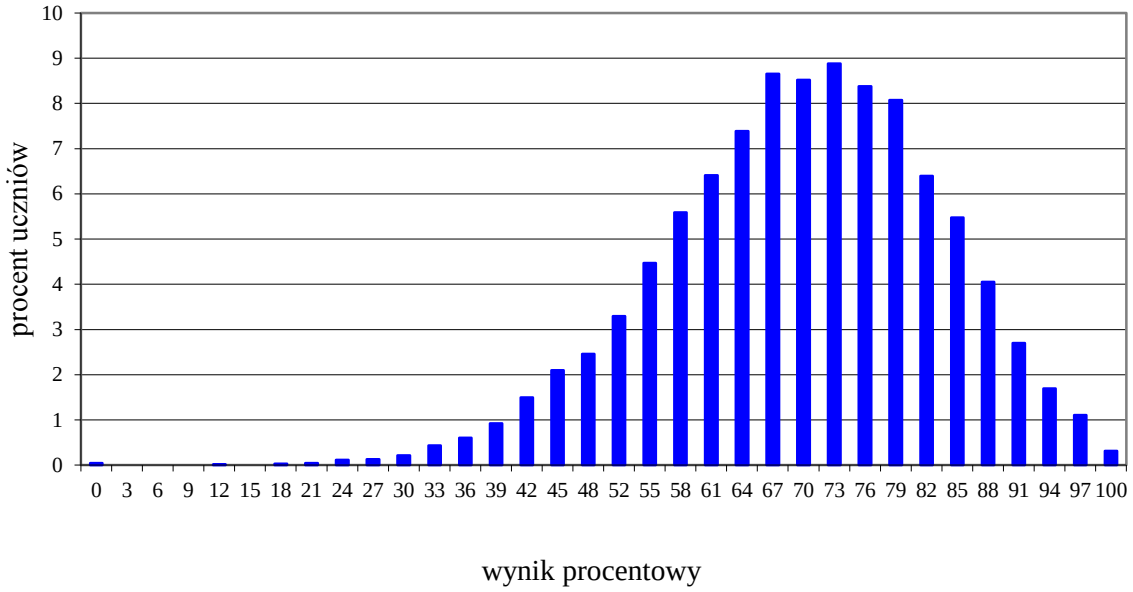
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 057	12	100	55	55	54	17

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H8-142.

Arkusz zawierał 20 zadań zamkniętych różnego typu. Podstawę zadań stanowiły teksty źródłowe m.in.: teksty historyczne, ilustracje, mapa, tablica genealogiczna i taśma chronologiczna.

Zadania zamieszczone w arkuszu były przyjazne uczniowi w formie i treści, w miarę możliwości odnosiły się do sytuacji życiowych. Teksty były krótkie, miały uproszczone słownictwo. Polecenia były proste, zrozumiałe dla ucznia.



Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

Tabela 30. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6 958	0	100	70	73	70	14

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M1-142.

Arkusz zawierał 23 zadania: 20 zamkniętych i 3 otwarte. Dominowały zadania wyboru wielokrotnego, w których uczeń wybierał jedną z podanych odpowiedzi. Cztery zadania miały inną formę: w trzech z nich należało ocenić prawdziwość podanych stwierdzeń, a w jednym – wybrać poprawną odpowiedź i odpowiedni argument ją uzasadniający. Zadania otwarte wymagały od gimnazjalistów samodzielnego sformułowania rozwiązania. W zadaniach wykorzystano rysunki i wykresy.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**362 849**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	321 476
	z dysleksją rozwojową	41 332
	dziewczęta	177 612
	chłopcy	185 196
	ze szkół na wsi	128 513
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	69 803
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 728
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	87 764
	ze szkół publicznych	346 109
	ze szkół niepublicznych	16 699
	w języku ukraińskim	6
	w języku litewskim	35

Z egzaminu zwolniono 2 311 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	380
	słabowidzący i niewidomi	700
	słabosłyszący i niesłyszący	1 058
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	6 960
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w języku litewskim	2
	Ogółem	**9 100**

3. Przebieg egzaminu

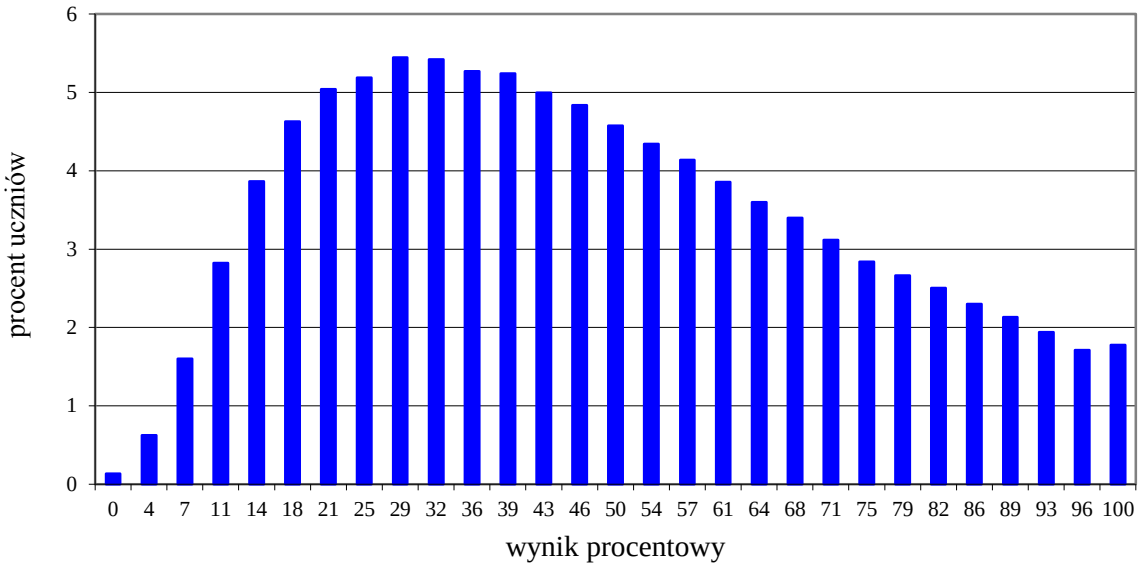
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>24 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 135 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>7 283</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>222</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>4 642</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[5] (§ 143)</td><td>1 085</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[5]</td><td colspan="2">w przypadku:</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>9</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>12</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>5</td></tr>
<tr><td colspan="2">inne (np. złe samopoczucie ucznia)</td><td>5</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[5] (§ 50)</td><td>401</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
362 808	0	100	43	29	47	24

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

Tabela 5. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Część matematyczno-przyrodnicza – matematyka		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
4	1	
7	3	
11	6	2
14	9	
18	14	3
21	19	
25	24	
29	30	4
32	35	
36	41	
39	46	5
43	51	
46	56	
50	61	
54	65	6
57	69	
61	73	
64	76	
68	80	7
71	83	
75	86	
79	88	
82	91	
86	93	8
89	95	
93	97	
96	99	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z matematyki uzyskał 64% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 76% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 24% zdających i znajduje się on w 6 staninie.

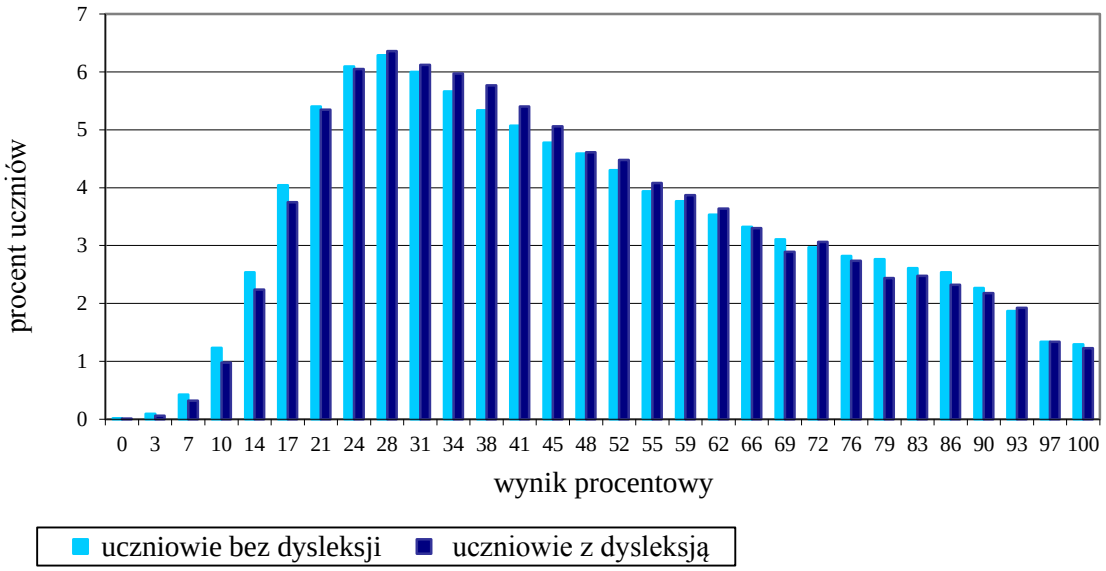
Średnie wyniki szkół[6] na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	10,8–20,7
2	20,8–32,9
3	33,0–38,7
4	38,8–43,1
5	43,2–47,5
6	47,6–52,4
7	52,5–59,1
8	59,2–72,1
9	72,2–97,2

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



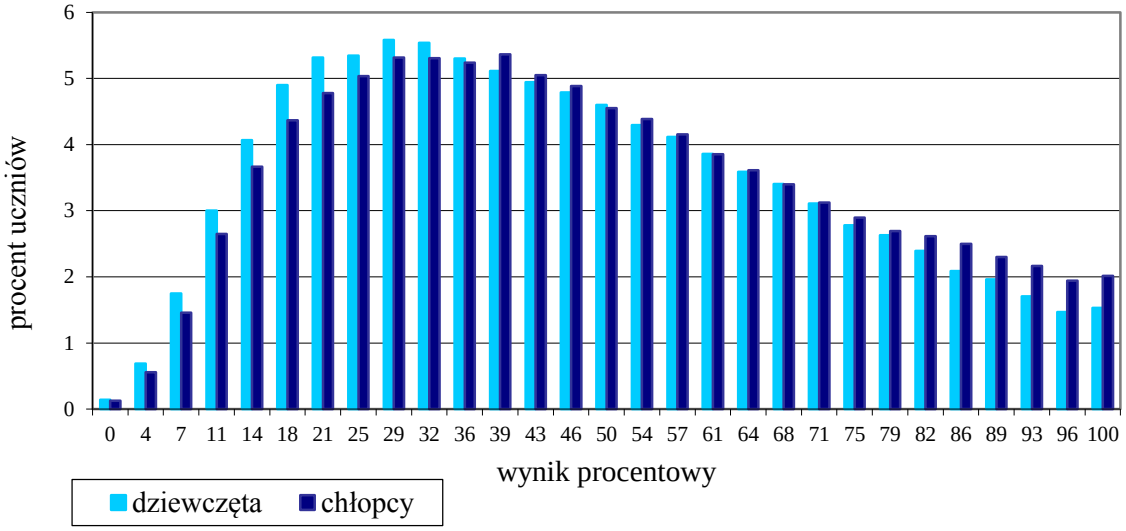
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	321 476	0	100	43	29	47	25
Uczniowie z dysleksją rozwojową	41 332	0	100	43	32	47	24

[6]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GM-M1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	177 612	0	100	43	29	46	24
Chłopcy	185 196	0	100	46	39	48	25

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	128 513	0	100	43	29	45	23
Miasto do 20 tys. mieszkańców	69 803	0	100	43	29	45	24
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 728	0	100	46	32	48	25
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	87 764	0	100	50	29	52	26

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	346 109	0	100	43	29	47	24
Szkoła niepubliczna	16 699	0	100	54	14	53	29

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	**Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej**	**Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej**	**Poziom wykonania zadania (%)**
1.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 2) oblicza procent danej liczby.	69
2.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	32
3.	III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 1) zapisuje związki między wielkościami za pomocą równania pierwszego stopnia z jedną niewiadomą, w tym związki między wielkościami wprost proporcjonalnymi i odwrotnie proporcjonalnymi.	68
4.	V. Rozumowanie i argumentacja.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 6) szacuje wartości wyrażeń arytmetycznych.	51
5.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	3. Potęgi. Uczeń: 2) zapisuje w postaci jednej potęgi: iloczyny i ilorazy potęg o takich samych podstawach […].	60
6.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym […].	68
7.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	4. Pierwiastki. Uczeń: 1) oblicza wartości pierwiastków drugiego i trzeciego stopnia z liczb, które są odpowiednio kwadratami lub sześcianami liczb wymiernych. 2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 1) interpretuje liczby wymierne na osi liczbowej. Oblicza odległość między dwiema liczbami na osi liczbowej.	47
8.	V. Rozumowanie i argumentacja.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 3) zamienia ułamki zwykłe na ułamki dziesiętne (także okresowe), zamienia ułamki dziesiętne skończone na ułamki zwykłe.	54
9.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym […].	40
10.	III. Modelowanie matematyczne. V. Rozumowanie i argumentacja.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 1) opisuje za pomocą wyrażeń algebraicznych związki między różnymi wielkościami.	45
11.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym, w tym do zamiany jednostek (jednostek prędkości, gęstości itp.).	69
12.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. V. Rozumowanie	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji (w tym wykresów opisujących	30

	i argumentacja.	zjawiska występujące w przyrodzie, gospodarce, życiu codziennym).	
13.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 3) odczytuje z wykresu funkcji: wartość funkcji dla danego argumentu, argumenty dla danej wartości funkcji, dla jakich argumentów funkcja przyjmuje wartości dodatnie, dla jakich ujemne, a dla jakich zero.	56
14.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 5) analizuje proste doświadczenia losowe (np. rzut kostką, rzut monetą, wyciągnięcie losu) i określa prawdopodobieństwa najprostszych zdarzeń w tych doświadczeniach (prawdopodobieństwo wypadnięcia orła w rzucie monetą, dwójki lub szóstki w rzucie kostką, itp.).	56
15.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 4) wyznacza średnią arytmetyczną i medianę zestawu danych.	37
16.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji. III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 1) rozwiązuje równania pierwszego stopnia z jedną niewiadomą. 10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola i obwody trójkątów i czworokątów.	45
17.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	43
18.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji. III. Modelowanie matematyczne.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa, walca, stożka, kuli (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	36
19.	V. Rozumowanie i argumentacja.	11. Bryły. Uczeń: 1) rozpoznaje graniastosłupy i ostrosłupy prawidłowe. 10. Figury płaskie. Uczeń: 7) stosuje twierdzenie Pitagorasa. *Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.* Uczeń rozpoznaje siatki graniastosłupów prostych i ostrosłupów.	37
20.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa, walca, stożka, kuli (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	54
21.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	67
22.	V. Rozumowanie i argumentacja.	10. Figury płaskie. Uczeń: 13) rozpoznaje wielokąty przystające i podobne. 15) korzysta z własności trójkątów prostokątnych podobnych.	35
23.	IV. Użycie i tworzenie strategii. V. Rozumowanie i argumentacja.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa, walca, stożka, kuli (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	20

Komentarz

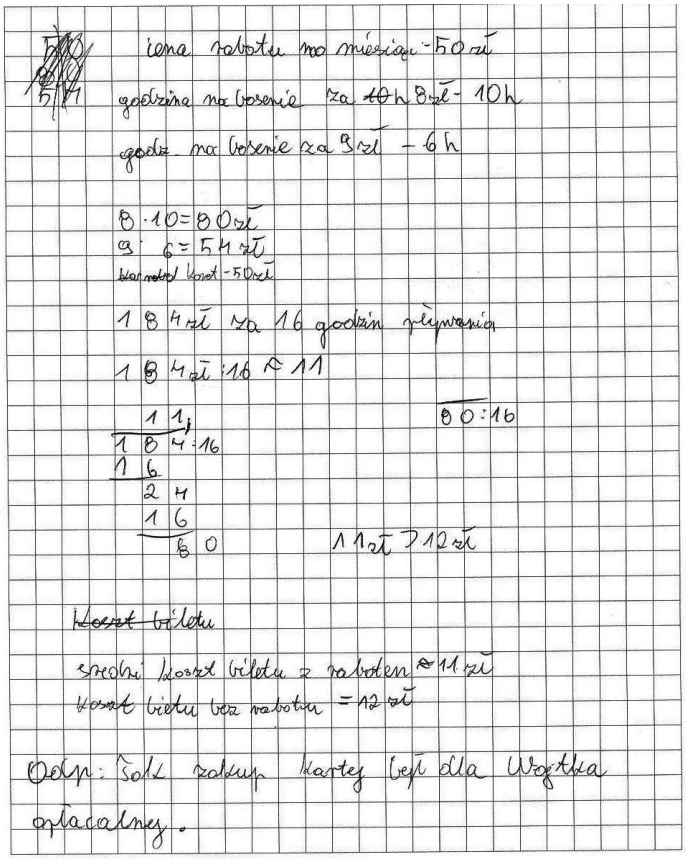
Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętność *Wykorzystania i tworzenia informacji* oraz umiejętność *Wykorzystywania i interpretowania reprezentacji*, ale w grupie zadań najłatwiejszych są również zadania reprezentujące pozostałe trzy umiejętności ogólne: *Modelowanie matematyczne, Użycie i tworzenie strategii* oraz *Rozumowanie i argumentacja*.

Najłatwiejsze dla zdających okazały się zadania umieszczone w kontekście praktycznym: uczniowie obliczali procent danej liczby oraz czas potrzebny na przebycie trasy przy danej prędkości, przetwarzali informacje podane na schemacie rysunkowym, posługiwali się proporcjonalnością prostą, a także porównywali wysokość dwóch różnych opłat za korzystanie z basenu (poziom wykonania powyżej 65%). Stosunkowo mało trudności sprawiały zdającym zadania tematycznie związane z arytmetyką: działania na potęgach (poziom wykonania 60%), szacowanie wartości ułamków, rozumienie pojęcia ułamka okresowego, odczytywanie informacji z wykresu funkcji liniowej (poziomy wykonania około 50%) oraz zadanie z rachunku prawdopodobieństwa (poziom wykonania 56%).

Zadania dotyczące zagadnień z geometrii okazały się dla uczniów trudniejsze niż zadania z arytmetyki (poziom wykonania od 20% do 40%), a tylko jedno z nich zostało rozwiązane przez ponad połowę uczniów. Istotną barierą, którą napotkali zdający było dostrzeżenie związków między wielkościami występującymi w zadaniu, w szczególności gdy sytuacje były nietypowe lub dane przedstawiono w niestandardowy sposób. Poruszony problem dobrze ilustruje porównanie poziomu wykonania dwóch zadań zamkniętych, którymi badano obliczanie objętości brył. W zadaniu 20. należało porównać objętości walca i kuli o podanych wymiarach, operując w tym celu objętością brył w typowym kontekście (poziom wykonania 54%). W przypadku zadania 18. należało zastosować dobrze znany wzór na objętość graniastosłupa prostego, którego model został pokazany w mniej typowym położeniu (poziom wykonania 36%). Blisko połowa gimnazjalistów wybrała niepoprawne odpowiedzi bazujące na nieprawidłowym zidentyfikowaniu podstawy oraz wysokości graniastosłupa do ustalenia jego objętości.

W poprzednich latach gimnazjaliści gorzej radzili sobie z wykonaniem zadań, które wymagały samodzielnego sformułowania rozwiązania, niż z rozwiązaniem zadań zamkniętych. Warto więc zwrócić uwagę na poziom wykonania zadań 7. i 21., który wyniósł odpowiednio 47% i 67%. Obydwa zadania sprawdzały umiejętność ustalania zależności pomiędzy podanymi informacjami i zaplanowania kolejności wykonywania czynności wprost wynikających z treści zadania, lecz nie mieszczących się w ramach rutynowego algorytmu. Łatwo zauważyć, że w tym roku zadanie 21. należało do najłatwiejszych, a zadanie 7. do najtrudniejszych w arkuszu egzaminacyjnym. Zadanie 7. wymagało od ucznia oszacowania wartości pierwiastka drugiego stopnia z liczby 120 i dokonania interpretacji liczb wymiernych na osi liczbowej. Rozwiązując zadanie 21., należało zastosować obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązania problemu praktycznego – uzasadnienia opłacalności zakupu karty rabatowej w kontekście opłat za korzystanie z basenu. Główną trudnością zadania było właściwe zrozumienie zasad obliczania należności za korzystanie z basenu. Do wykonania obliczeń wystarczały elementarne umiejętności rachunkowe z zakresu szkoły podstawowej. Przez większość uczniów informacje podane w treści zadania zostały zinterpretowane poprawnie. Część z nich popełniła błędy rachunkowe, ale maksymalną liczbę punktów uzyskało blisko 50% uczniów. Najczęściej pojawiały się typowe rozwiązania.

Przykład ciekawego, niestandardowego rozwiązania zaprezentowano poniżej.



Okazało się, że zdający lepiej poradzili sobie z doborem właściwej strategii rozwiązania problemu w kontekście praktycznym i z wykorzystaniem obliczeń na liczbach wymiernych niż z szacowaniem wartości liczby niewymiernej.

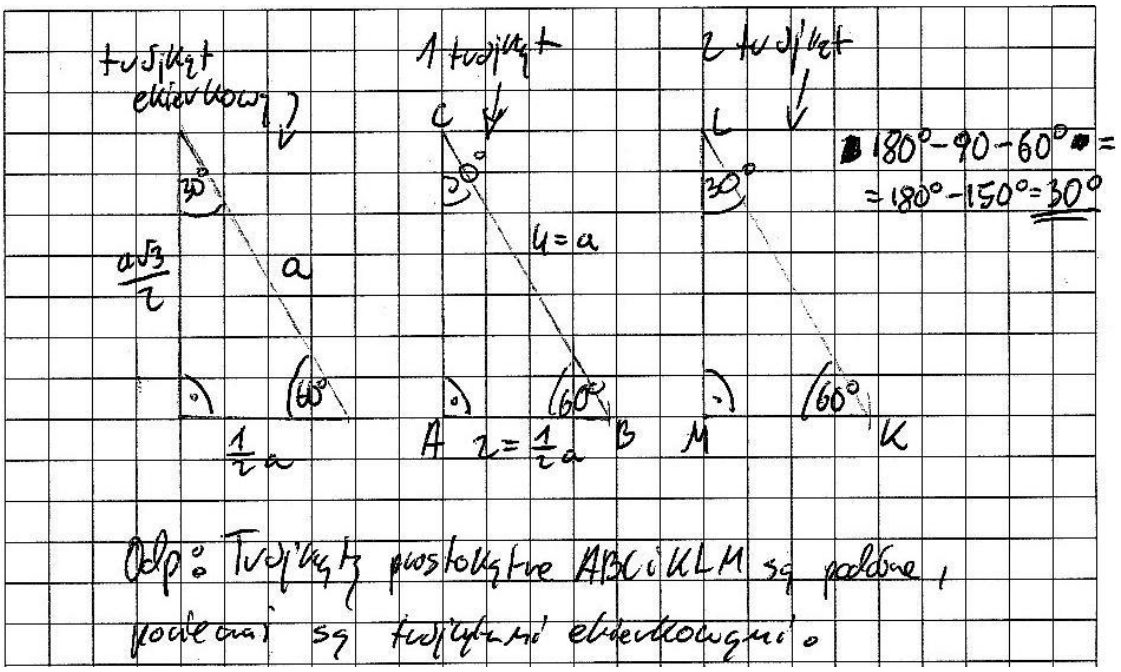
Jednym z najłatwiejszych zadań okazało się zadanie 1., a najtrudniejszym zadanie 2., które sprawdzały stosowanie obliczeń procentowych w kontekście praktycznym. Rozwiązanie zadania 1. wymagało operowania prostymi, dobrze znanymi obiektami matematycznymi. Wybór poprawnej odpowiedzi opierał się na obliczeniu 35% liczby 240 jako kwoty zniżki udzielonej przy zakupie okularów w promocji, a następnie na ustaleniu różnicy ceny początkowej okularów i wysokości obniżki. Czytając ze zrozumieniem zadanie, łatwo było zauważyć, że wysokość obniżki stanowi około jednej trzeciej początkowej ceny okularów. Przydatną więc w rozwiązaniu tego zadania mogła okazać się strategia eliminacji i preferencji – odrzucanie tych odpowiedzi, które nie spełniają warunków zadania, począwszy od odpowiedzi najbardziej odbiegających od warunków zadania, kończąc na tych najbardziej zbliżonych (poziom wykonania 69%). Zadanie 2. sprawdzało umiejętność podawania przykładu obiektu matematycznego spełniającego zadane warunki. Poprawne rozwiązanie zadania 2. wymagało zastosowania obliczeń procentowych do ustalenia, jakim procentem początkowej ceny okularów jest kwota zaoszczędzona przy ich zakupie w promocji, oraz zinterpretowanie wyniku obliczeń w oparciu o informacje wstępne do zadania. Wiek klienta można było ustalić na co najmniej dwa sposoby, przy czym wydaje się, że skuteczną strategią rozwiązania tego zadania jest strategia otwierania – rozwiązania zadania jako otwartego, a następnie odszukanie otrzymanego wyniku wśród zaproponowanych odpowiedzi. Najczęściej popełnianym błędem było przyjmowanie za podstawę wnioskowania ceny zakupu zamiast kwoty zaoszczędzonej przez klienta przy zakupie okularów w promocji. Wnioskując na podstawie liczby wyboru błędnej odpowiedzi oraz liczby wyboru poprawnej odpowiedzi (poziom wykonania 32%), można przypuszczać, że większość gimnazjalistów poradziła sobie z obliczeniami procentowymi. Prawdopodobnie przyczyną niepowodzenia było przede wszystkim nieuważne czytanie: branie pod uwagę tylko niektórych danych do zadania lub/i

nieskorzystanie z warunku promocji podanego w informacji do zadania, a także zaniechanie krytycznej oceny rozwiązania zadania.

Przykładami zadań o bardzo różnym poziomie wykonania a sprawdzającymi taką samą umiejętność, jaką jest odczytywanie informacji z wykorzystaniem danych zaprezentowanych w więcej niż jednej postaci oraz ustalanie zależności pomiędzy podanymi informacjami, mogą być zadania 6. i 12. osadzone w kontekście praktycznym.
Zadanie 6. sprawdzało umiejętność odczytywania i interpretowania informacji przedstawionych w formie opisu i rysunku, w tym w oparciu o obliczenia na liczbach wymiernych. Zasadnicza trudność zadania polegała na ustaleniu, jaką część długości całej trasy stanowiła odległość, którą zawodnik przepłynął. Ponad połowa zdających poradziła sobie z wykorzystywaniem podanych informacji.
Trudne dla gimnazjalistów okazało się zadanie 12. Sprawdzało ono umiejętność prowadzenia prostego rozumowania, w trakcie którego należało ustalić zależności między podanymi informacjami zamieszczonymi w tekście, na rysunku obrazującym trasę wędrówki piechura oraz na wykresach funkcji. Ze szkicowych wykresów przedstawionych na rysunkach można odczytać, w których fragmentach wędrówki piechura jego odległość od punktu *B* rośnie, maleje albo pozostaje stała. Z analizy rysunku trasy wynika, że początkowo piechur zbliżał się do punktu *B*, potem pozostawał w takiej samej odległości, a jeszcze później znowu się oddalał. Te informacje należało skonfrontować z wykresami i wybrać odpowiedni. Najwięcej uczniów (35%) wybrało błędną odpowiedź C. Ci uczniowie nie próbowali zapewne analizować sytuacji z zadania, a skusiło ich podobieństwo kształtu wykresu i linii obrazującej trasę. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 30% zdających.
Wydaje się, że główną przyczynę niepowodzenia w rozwiązaniu tego zadania stanowiła trudność w interpretacji informacji przedstawionych za pomocą wykresu funkcji. Prawdopodobnie około 56% zdających (ci, którzy wybrali odpowiedź C albo D), nie przełożyła sobie poprawnie informacji o stałej odległości piechura od punktu *B* podczas jego poruszania się po okręgu na odpowiedni fragment wykresu. Blisko co piąty uczeń nie odnalazł na wykresie funkcji prawidłowego obrazu informacji o początkowo malejącej, a na ostatnim etapie wędrówki rosnącej odległości piechura od punktu *B*.

Analizując rozwiązania zadań 19. i 22. można zaryzykować stwierdzenie, że rozumowanie sprawiało gimnazjalistom mniej trudności niż argumentacja.
Rozwiązanie zadania 19. wymagało zastosowania twierdzenia, które nie występuje w treści zadania, a także wyprowadzenia wniosku z układu przesłanek i jego uzasadnienia. Zadanie sprawdzało umiejętność przeprowadzenia prostego rozumowania i wskazania argumentu uzasadniającego poprawność rozumowania. Tylko 37% zdających wybrało poprawną odpowiedź: *Nie, ponieważ odległość OE jest większa niż wysokość EW trójkąta ABW*. Przyczyn niepowodzenia można upatrywać w pobieżnym czytaniu i nieumiejętności analizy argumentów. Prawie tyle samo zdających (35%) wybrało niepoprawną odpowiedź: *Tak, ponieważ trójkąt ABW jest równoramienny*, skupiając się prawdopodobnie jedynie na informacji, że ostrosłup jest prawidłowy.
Trudnym okazało się również zadanie 22., którym badano umiejętność rozumowania i argumentacji. Trójkąty opisane w treści zadania to charakterystyczne trójkąty, które pojawiają się bardzo często w zadaniach i ćwiczeniach z matematyki. Uczniowie znają ich własności, pamiętają też różne związki miarowe w takich trójkątach. Rozwiązując zadanie, odwoływali się najczęściej do swojej wiedzy o takich trójkątach „ekierkowych". Dosyć nieporadnie radzili sobie z zapisem swojego rozumowania. Często rozwiązanie ograniczało się do opisu odpowiednich rysunków.

Przykład poprawnego rozwiązania zadania

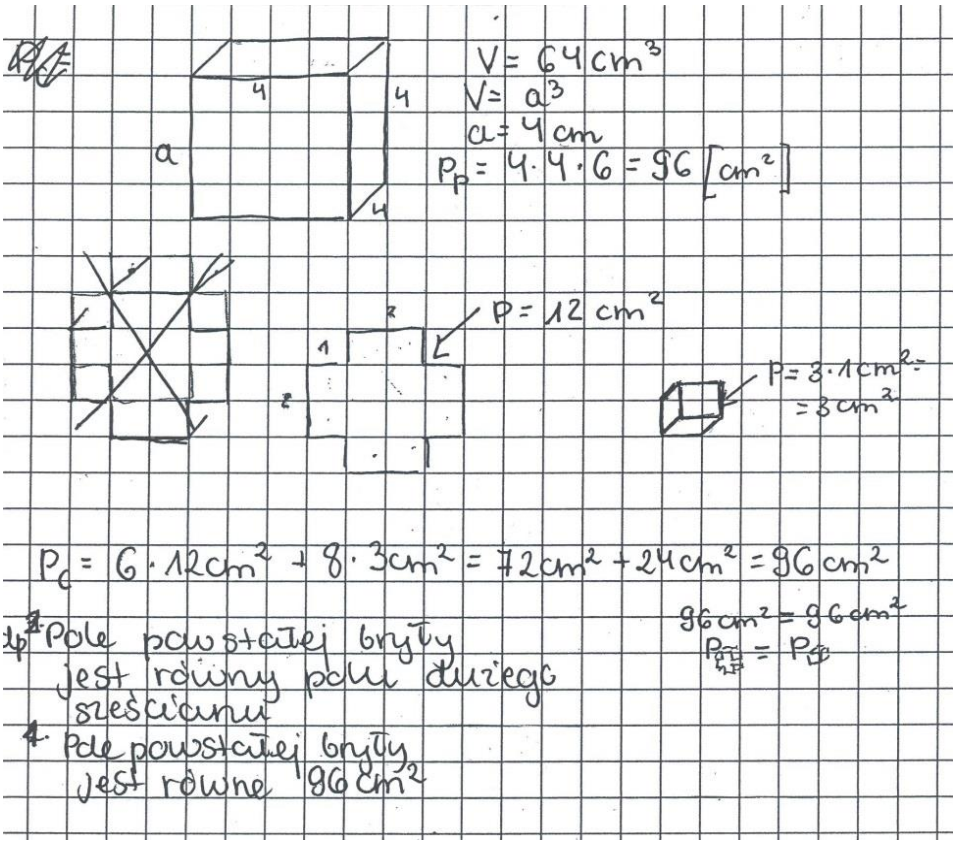


Rzadziej pojawiały się próby uzasadniania proporcjonalności boków. Wielu uczniów nie czuło potrzeby uzasadniania, dlaczego miary kątów ostrych mają wartości 30° i 60°, wielu również wypisywało wszystko, co wie na temat trójkątów prostokątnych lub równobocznych. Niektórzy rozumieli, jakie muszą być miary kątów w *ABC*, by trójkąty były podobne, i uważali, że to właśnie jest dowód. Zadanie rozwiązało poprawnie ok. 21% uczniów, kolejne 23% przedstawiło uzasadnienie niepełne.

Zagadnienie „pod lupą”

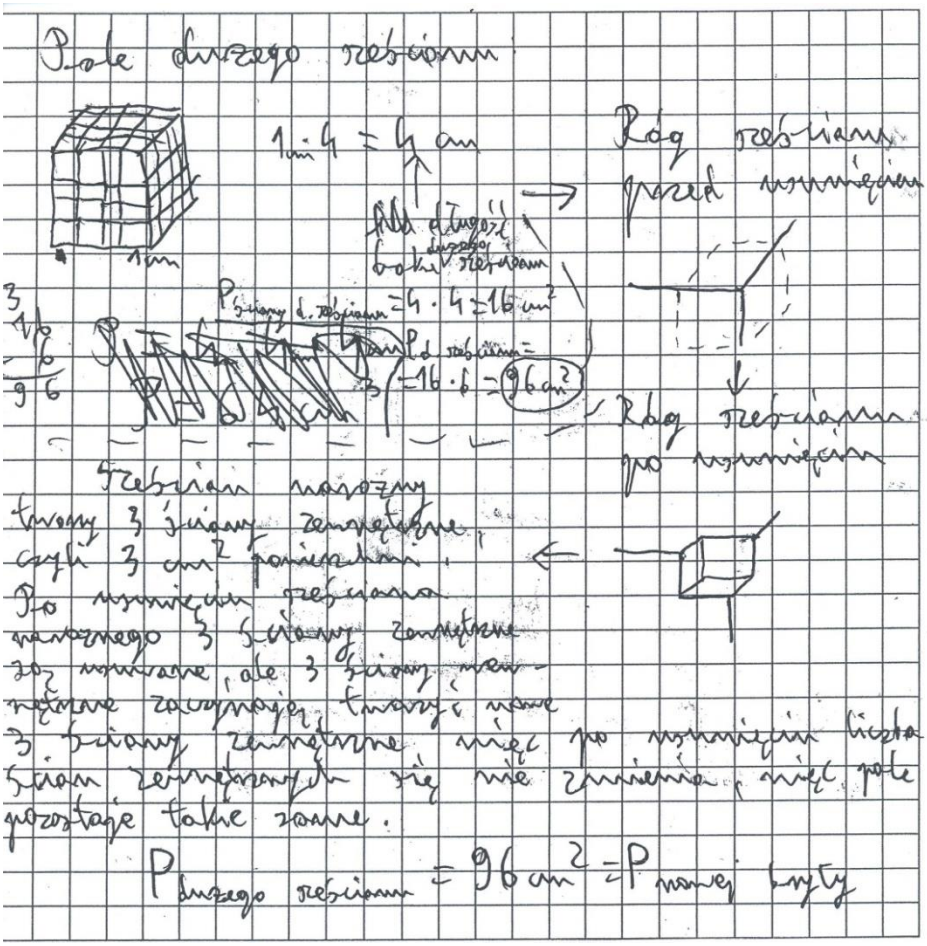
Analiza uzyskanych podczas tegorocznego egzaminu rozwiązań zadań ze stereometrii, zarówno zadań zamkniętych: 17., 18. i 19. jak również zadania 23. otwartego, ujawniła problem niewystarczająco ukształtowanej wyobraźni przestrzennej u dużej części uczniów. Rozwiązując wspomniane zadania uczeń musiał, np. w zadaniu 17. wyobrazić sobie cały szkielet prostopadłościanu i na tej podstawie wnioskować o liczbie użytych klocków, a w zadaniu 19. uświadomić sobie, że wysokość bryły nie może być mniejsza od podanej odległości, gdyż w przeciwnym razie nie można zbudować ostrosłupa. Poziom wykonania tych zadań (odpowiednio: 43%, 36%, 37%) pozwala przypuszczać, że znaczną część zdających zawiodła wyobraźnia przestrzenna i nie potrafili wyobrazić sobie różnych obiektów w innym położeniu niż typowym lub spojrzeć na nie z innej perspektywy.
Potwierdzenia tej obserwacji dostarczają niewątpliwie rozwiązania zadania otwartego, które okazało się najtrudniejszym zadaniem w tegorocznym arkuszu (poziom wykonania 20%). Zdający, rozwiązując je, musieli wykazać się umiejętnościami przeprowadzenia prostego rozumowania matematycznego i użycia właściwej strategii – stanowiącymi istotne wymagania ogólne podstawy programowej z matematyki. Zadanie można było rozwiązać różnymi sposobami, ale każdy z nich wymagał od uczniów znajomości własności sześcianu oraz wyobraźni przestrzennej. Jeden ze sposobów polegał na obliczeniu oraz porównaniu ze sobą pól powierzchni sześcianu i powstałej bryły.

Przykład poprawnego rozwiązania



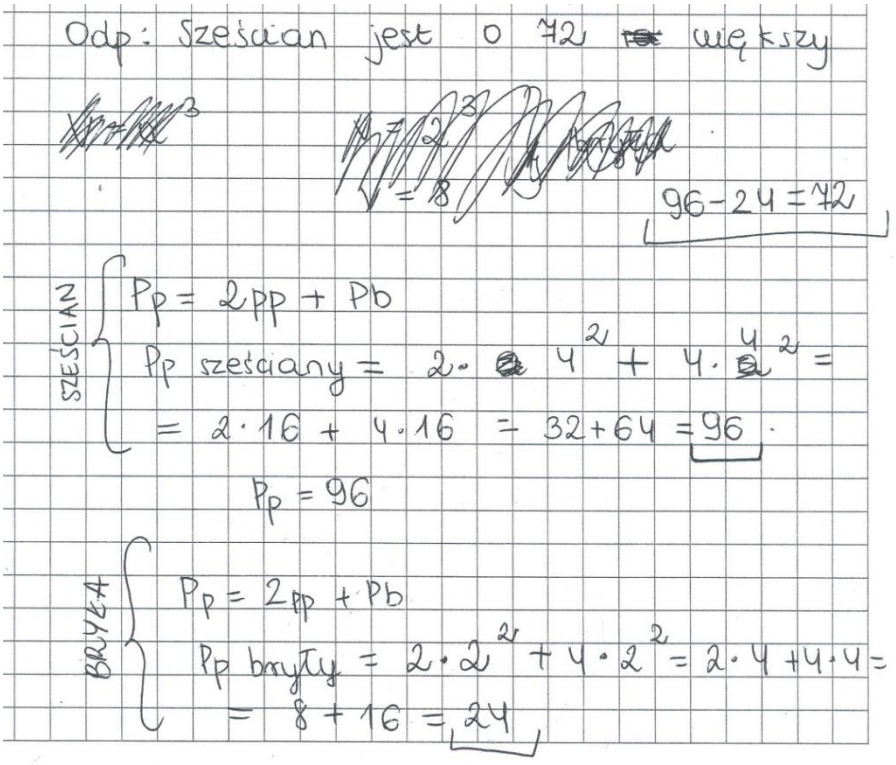
Rozwiązując zadanie innym sposobem, wystarczyło obliczyć pole powierzchni sześcianu i po zauważeniu, że usunięcie z jego narożników małych sześcianów nie powoduje zmiany pola powierzchni, uzasadnić równość pól obu brył.

Przykład poprawnego rozwiązania

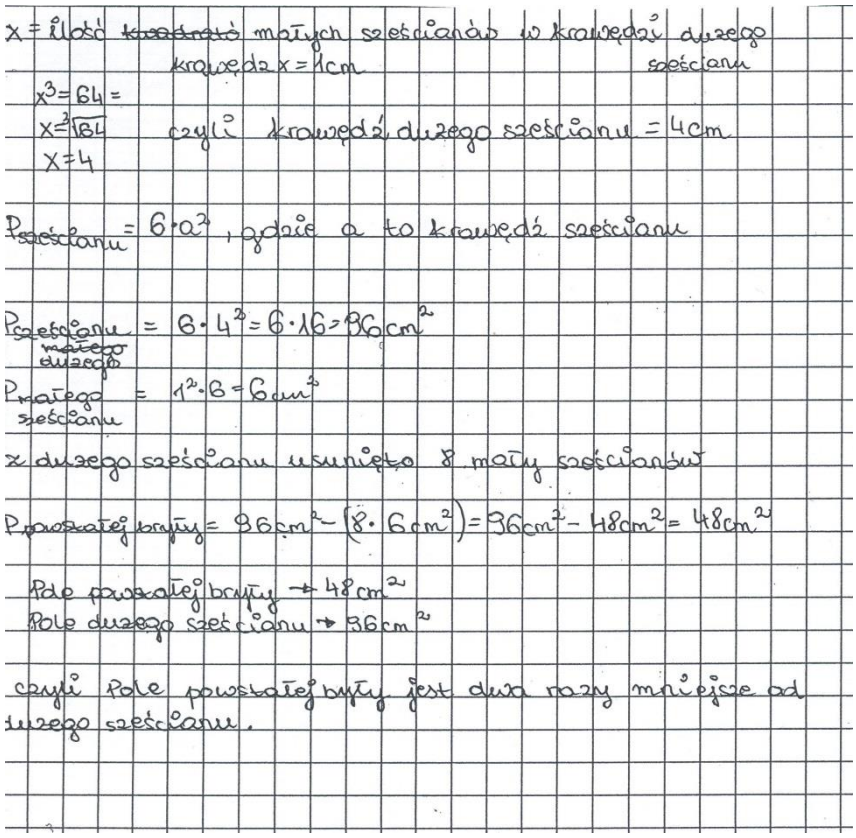


Poniżej zamieszczono kilka przykładów rozwiązań ilustrujących trudności gimnazjalistów w zakresie przestrzennego widzenia brył.

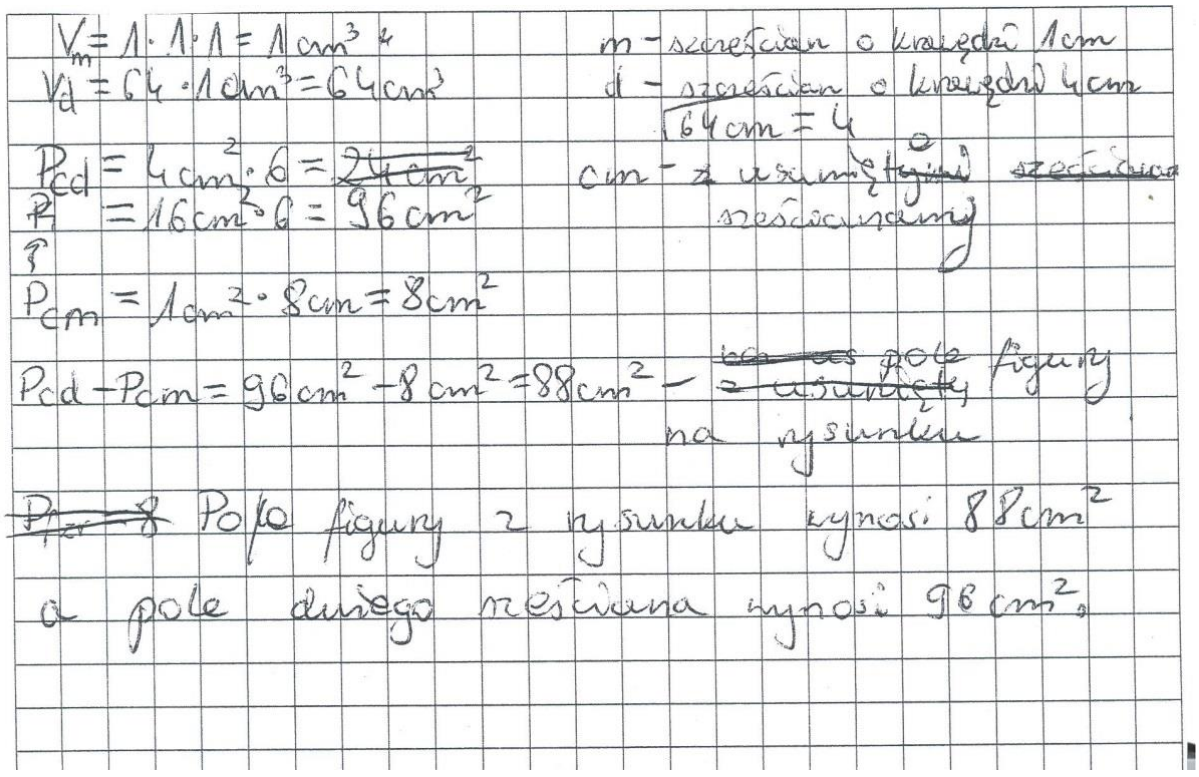
Przykład rozwiązania, w którym uczeń zinterpretował pola powierzchni 24 ścian usuniętych sześcianów jednostkowych jako pole powierzchni nowo powstałej bryły.



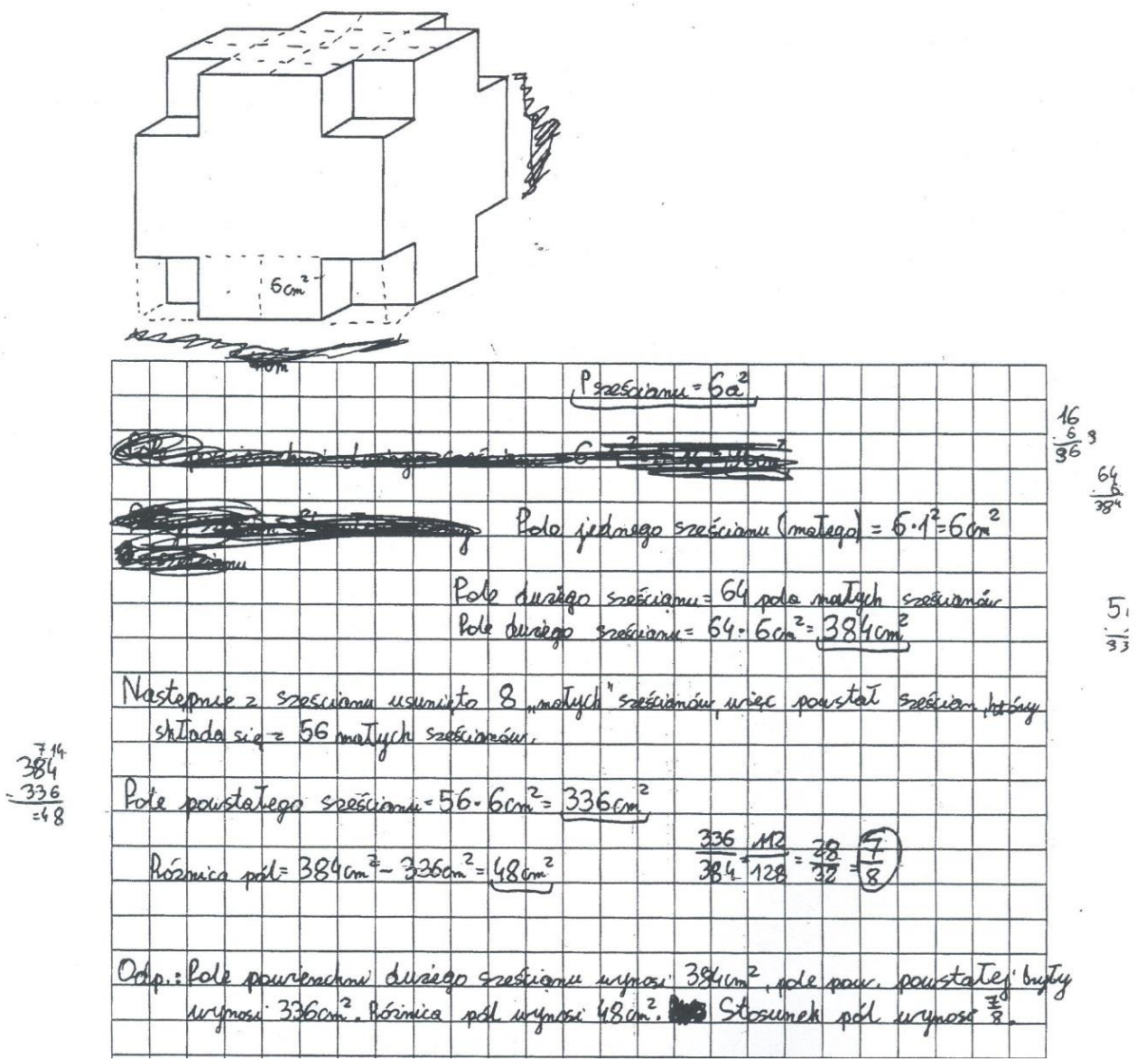
Kolejny przykład pokazuje, że gimnazjalista odejmował pola powierzchni ośmiu usuniętych jednostkowych sześcianów od pola powierzchni sześcianu.



Przykład rozwiązania, w którym uczeń błędnie wyobraził sobie powstałą bryłę i obliczając jej pole odejmował od pola powierzchni sześcianu sumę pól ośmiu ścian usuniętych małych sześcianów.



Inny przykład niepoprawnego rozwiązania zadania, polegający na obliczeniu pola powierzchni bryły jako sumy pól powierzchni wszystkich ścian jednostkowych sześcianów, z których zbudowana była bryła.



Zadanie rozwiązało poprawnie ok. 10% uczniów, kolejne 19% przedstawiło niepełne rozwiązanie. Jako podłoże kłopotów zdających z rozwiązaniem tego można wskazać niedostateczne ukształtowanie wyobraźni przestrzennej, a w efekcie rozpatrywanie własności figury przestrzennej, w tym dostrzeganie jej kształtu, z perspektywy własności figury płaskiej.

Wnioski i rekomendacje

Na podstawie analizy wyników uzyskanych przez gimnazjalistów rozwiązujących zadania z matematyki na tegorocznym egzaminie gimnazjalnym można stwierdzić, że poziom opanowania wiadomości i umiejętności matematycznych opisanych w podstawie programowej utrzymuje się od trzech lat na tym samym poziomie – łatwość arkusza egzaminacyjnego wyniosła 47% (w latach poprzednich: 2012 r. – 47% , 2013 r. – 48%). Poziom wykonania poszczególnych zadań jest zróżnicowany – od 20% do 69%, przy czym trudniejsze okazały się zadania tematycznie związane z geometrią niż z arytmetyką, a w szczególności te, których rozwiązanie wymagało widzenia przestrzennego. Na lekcjach matematyki warto poświęcić więcej czasu i uwagi na ćwiczenia kształtujące wyobraźnię przestrzenną uczniów, np. poprzez wykonywanie różnorodnych modeli brył,

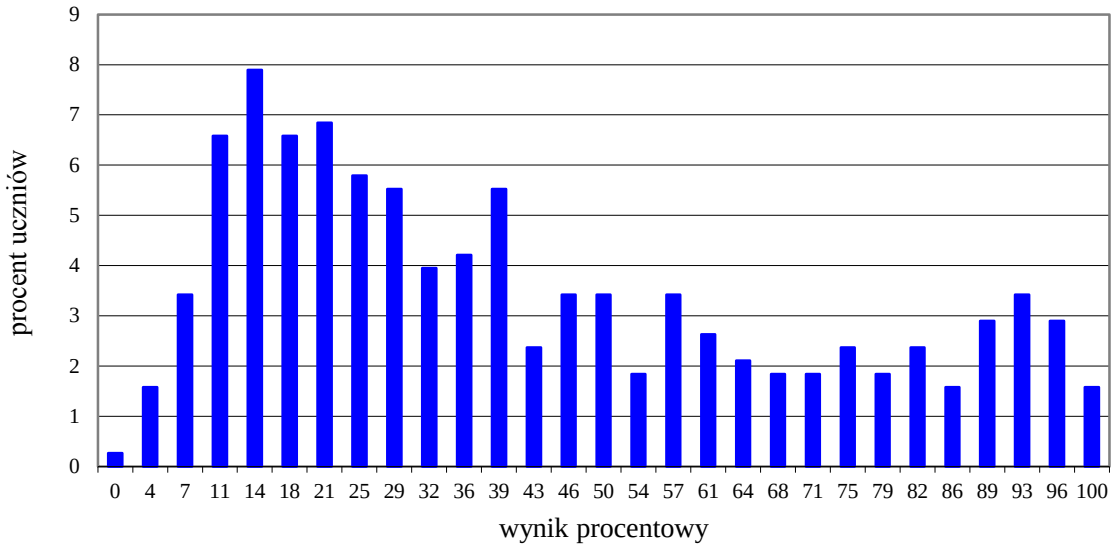
układanie z klocków figur przestrzennych zgodnie z podanym schematem, rysowanie brył w oparciu o przedstawiony model, identyfikowanie kształtu brył na podstawie ich siatek lub rysunków wykonanych w różnej perspektywie. Podobnie jak w latach ubiegłych łatwe okazały się zadania opisujące sytuacje typowe, znane uczniom ze szkoły lub umieszczone w kontekście praktycznym; trudniejsze były zadania przedstawiające dane w sposób nietypowy albo wymagające niealgorytmicznego rozwiązania problemu. W poprzednich latach gimnazjaliści lepiej radzili sobie z wykonaniem zadań zamkniętych niż otwartych, dlatego warto podkreślić, że na tegorocznym egzaminie zadanie wymagające samodzielnego sformułowania rozwiązania okazało się jednym z najłatwiejszych w arkuszu. Pokazuje ono, jak ważne są ćwiczenia kształcące umiejętność wykorzystywania posiadanej wiedzy czy rozumowania przez analogię. Warto też uświadomić uczniom potrzebę uważnego czytania, tworzenia planu rozwiązania zadania i jego wykonania, a także krytycznej oceny rozwiązania.

Przedstawione wnioski i rekomendacje mogą stać się jednym z punktów odniesienia w planowaniu pracy dydaktycznej z kolejnymi rocznikami gimnazjalistów.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu matematyki (GM-M2-142) został dostosowany na podstawie arkusza standardowego, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano – jednolity w całym arkuszu – pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.



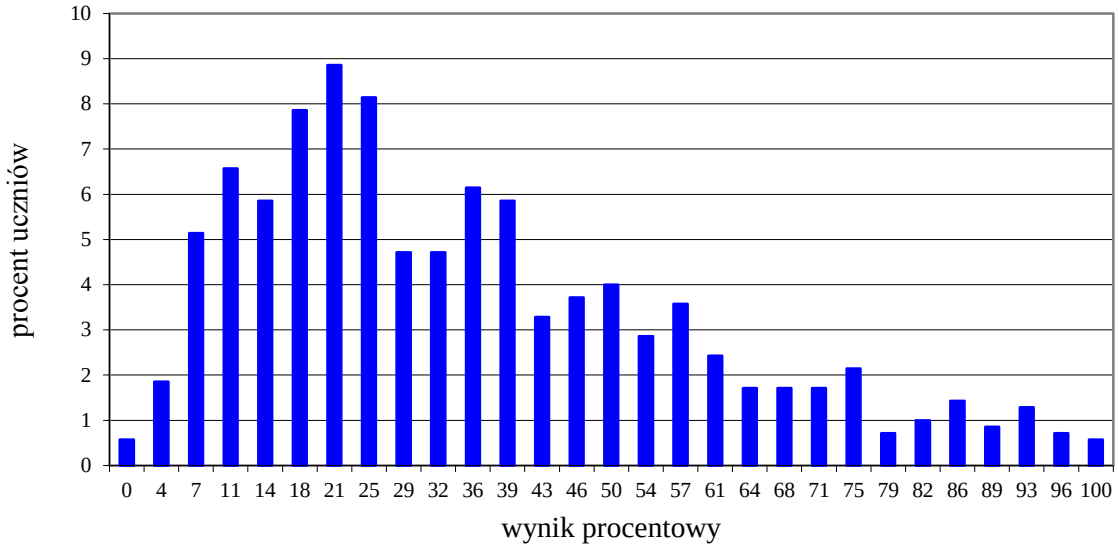
Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
380	0	100	36	14	42	28

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu matematyki (GM-M4-142, GM-M5-142, GM-M6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza GM-M1-142. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki (odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt), uproszczono i powiększono formy graficzne, a gdy było to konieczne, zastąpiono je opisem. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.



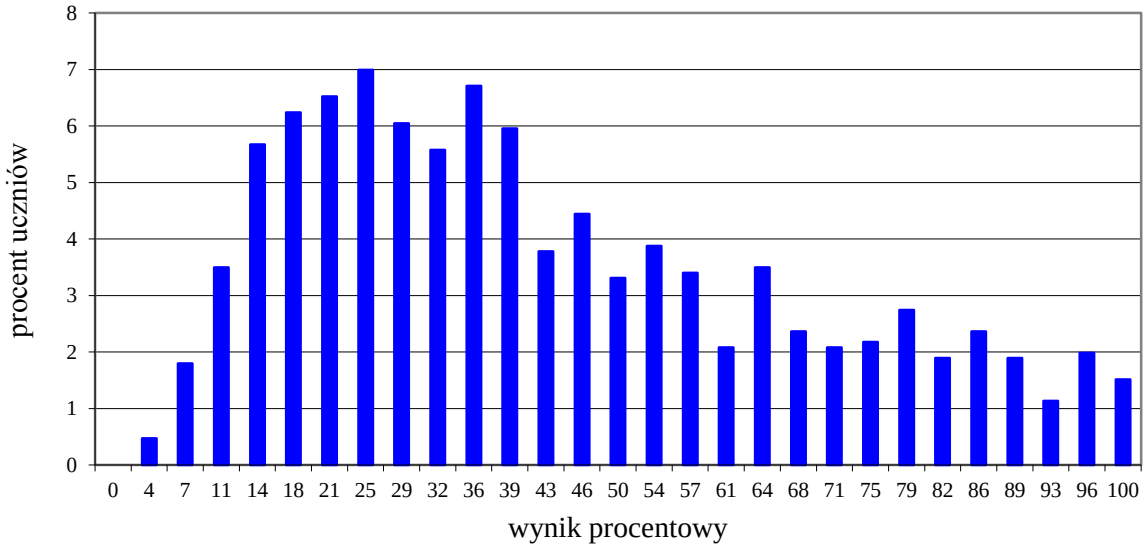
Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
700	0	100	32	21	36	23

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M7-142, który został przygotowany na podstawie arkusza GM-M1-142. Arkusz egzaminacyjny składał się z 23 zadań: 20 zamkniętych i 3 otwartych. Trzony zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub dodając rysunki.



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

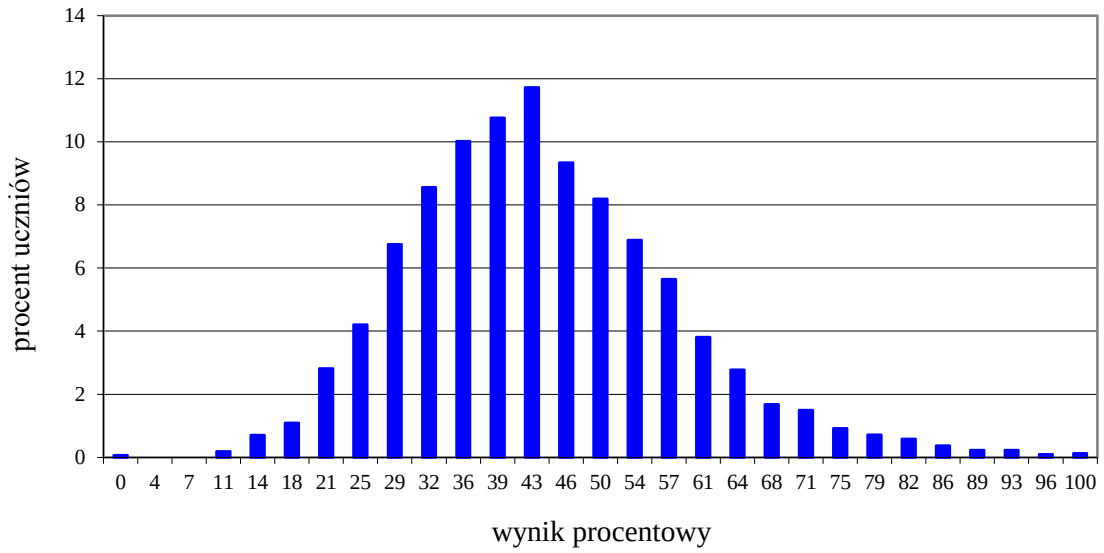
Tabela 14. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 058	4	100	39	25	43	25

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M8-142.

Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań: 17 zamkniętych i 3 otwarte, które wymagały od uczniów samodzielnego sformułowania rozwiązania. Treści wielu zadań odnosiły się do sytuacji życiowych bliskich uczniowi. W zadaniach wykorzystano tabelę, wykres i rysunki, które ułatwiały udzielenie poprawnych odpowiedzi.



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 15. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6 960	0	100	43	43	44	14

Wyniki uczniów, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w języku litewskim

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

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
35	7	89	46	29	46	23

Przedmioty przyrodnicze

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P1-142.

Arkusz egzaminacyjny zawierał 24 zadania zamknięte i składał się z czterech części przedmiotowych: biologii, chemii, fizyki i geografii. Każdy z przedmiotów reprezentowany był przez sześć zadań różnego typu: wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz, na dobieranie.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 17. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**362 844**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	321 472
	z dysleksją rozwojową	41 331
	dziewczęta	177 608
	chłopcy	185 195
	ze szkół na wsi	128 525
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	69 808
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 730
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	87 740
	ze szkół publicznych	346 115
	ze szkół niepublicznych	16 688
	w języku ukraińskim	6
	w języku litewskim	35

Z egzaminu zwolniono 2 311 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 18. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	380
	słabowidzący i niewidomi	700
	słabosłyszący i niesłyszący	1 058
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	6 964
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w języku litewskim	2
	Ogółem	**9 104**

3. Przebieg egzaminu

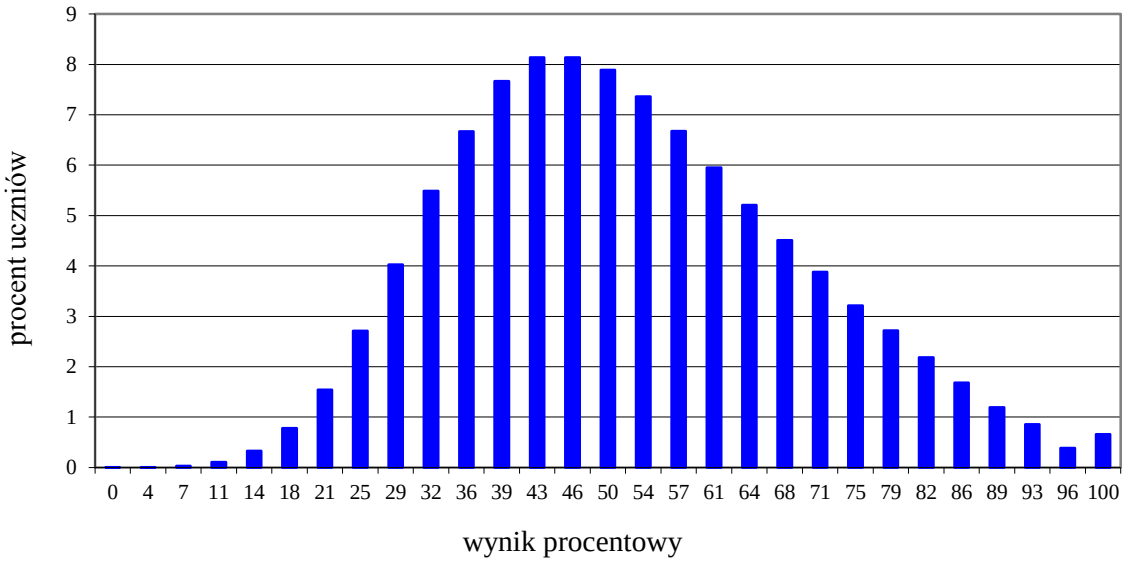
Tabela 19. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>24 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>7 283</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[7] (§ 143)</td><td>1 138</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[7]</td><td colspan="2">w przypadku:</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>4</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>3</td></tr>
<tr><td colspan="2">inne (np. złe samopoczucie ucznia)</td><td>2</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[7] (§ 50)</td><td>219</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 8. Rozkład wyników uczniów

Tabela 20. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
362 803	0	100	50	43	52	17

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

Tabela 21. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Część matematyczno-przyrodnicza – przedmioty przyrodnicze		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
4	1	
7	1	
11	1	
14	1	
18	2	
21	3	
25	6	2
29	10	
32	15	3
36	22	
39	30	4
43	38	
46	46	5
50	54	
54	62	
57	68	6
61	74	
64	80	
68	84	7
71	88	
75	91	
79	94	8
82	96	
86	97	9
89	99	
93	99	
96	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z przedmiotów przyrodniczych uzyskał 64% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 80% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 20% zdających i znajduje się on w 6 staninie.

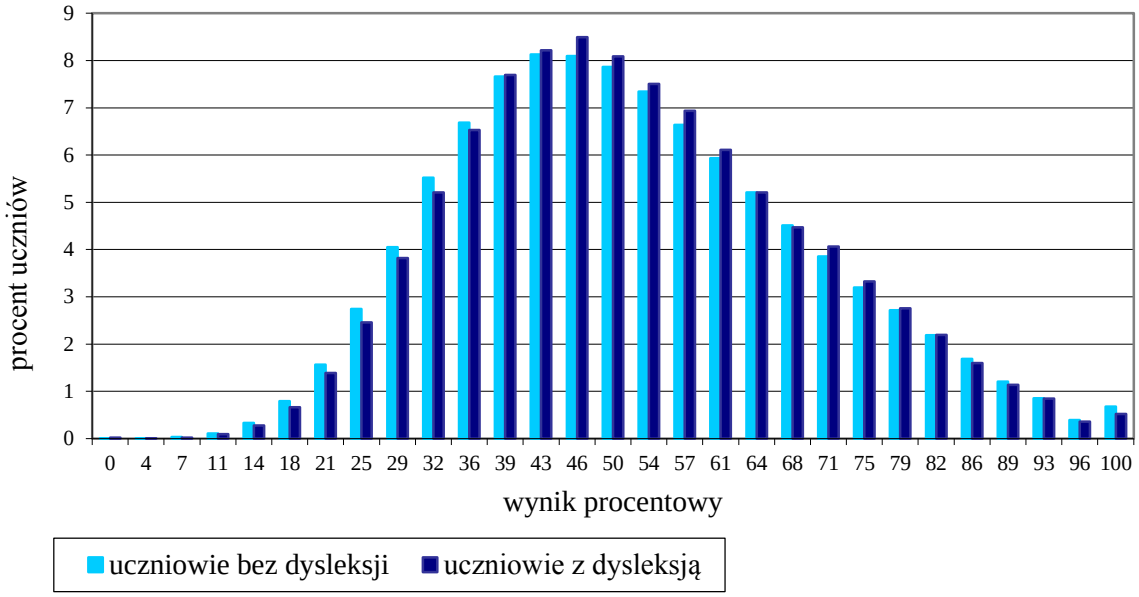
Średnie wyniki szkół[8] na skali staninowej

Tabela 22. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	24,6–34,5
2	34,6–42,3
3	42,4–46,1
4	46,2–49,0
5	49,1–52,1
6	52,2–55,3
7	55,4–59,7
8	59,8–68,9
9	69,0–95,3

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



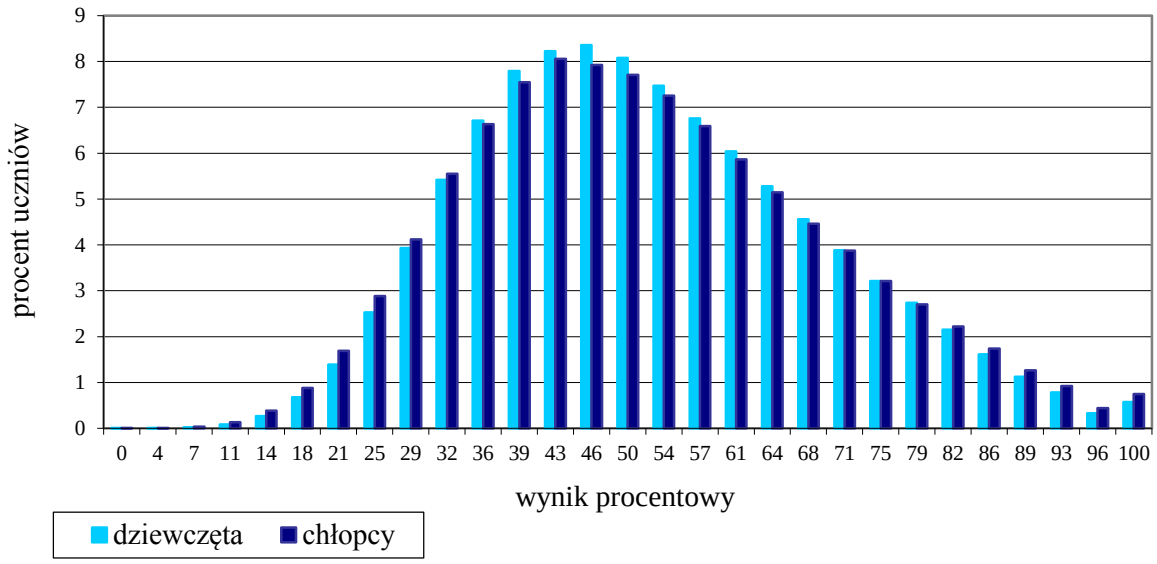
Wykres 9. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

[8]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GM-P1-142.

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	321 472	0	100	50	43	52	18
Uczniowie z dysleksją rozwojową	41 331	0	100	50	46	52	17

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 10. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 24. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	**Liczba uczniów**	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Dziewczęta	177 608	0	100	50	46	52	17
Chłopcy	185 195	0	100	50	43	52	18

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Wieś	128 525	0	100	50	46	51	16
Miasto do 20 tys. mieszkańców	69 808	0	100	50	43	50	17
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76 730	0	100	50	43	52	18
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	87 740	0	100	54	46	55	19

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	346 115	0	100	50	46	52	17
Szkoła niepubliczna	16 688	0	100	54	43	56	21

Poziom wykonania zadań

Tabela 27. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	**Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej**	**Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej**	**Poziom wykonania zadania (%)**
1.	II. Znajomość metodyki badań biologicznych.	Uczeń rozróżnia próbę kontrolną i badawczą.	48
2.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 9) wymienia cechy umożliwiające zaklasyfikowanie organizmu do […] stawonogów […] owadów […].	46
3.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	IV. Ekologia. Uczeń: 2) wskazuje, na przykładzie dowolnie wybranego gatunku, zasoby, o które konkurują jego przedstawiciele między sobą i z innymi gatunkami. 6) wyjaśnia, jak zjadający i zjadani regulują wzajemnie swoją liczebność. 7) wykazuje [...] że symbioza (mutualizm) jest wzajemnie korzystna dla obu partnerów.	59
4.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. Uczeń: 10.3) przedstawia antagonistyczne działanie insuliny i glukagonu.	40
5.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	IX. Ewolucja życia. Uczeń: 2) wyjaśnia na odpowiednich przykładach, na czym polega dobór naturalny i sztuczny, oraz podaje różnice między nimi.	41

6.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	VIII. Genetyka. Uczeń: 5) przedstawia dziedziczenie cech jednogenowych, posługując się podstawowymi pojęciami genetyki ([...] allel, homozygota, heterozygota, dominacja, recesywność). 6) wyjaśnia dziedziczenie grup krwi człowieka (układ AB0) [...]).	67
7.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. III. Opanowanie czynności praktycznych.	4. Powietrze i inne gazy. Uczeń: 2) opisuje właściwości fizyczne [...] wodoru [...] planuje i wykonuje doświadczenia dotyczące badania właściwości [...] gazów.	65
8.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2.Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 1) odczytuje z układu okresowego podstawowe informacje o pierwiastkach (symbol, nazwę, liczbę atomową, masę atomową [...]). 2) [...] definiuje elektrony walencyjne. 3) ustala liczbę protonów [...] w atomie danego pierwiastka, gdy dana jest liczba atomowa [...]. 5) definiuje pojęcie izotopu [...] wyjaśnia różnice w budowie atomów izotopów wodoru.	66
9.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzydo rozwiązywania problemów.	7. Sole. Uczeń: 5) [...] na podstawie tabeli rozpuszczalności soli i wodorotlenków wnioskuje o wyniku reakcji strąceniowej.	37
10.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	9. Pochodne węglowodorów. Substancje chemiczne o znaczeniu biologicznym. Uczeń: 6) […] zapisuje równanie reakcji pomiędzy prostymi kwasami karboksylowymi i alkoholami jednowodorotlenowym […].	47
11.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności praktycznych.	6. Kwasy i zasady. Uczeń: 6) wskazuje na zastosowanie wskaźników (fenoloftaleiny, wskaźnika uniwersalnego) [...]. 7) wymienia rodzaje odczynu roztworu i przyczyny odczynu kwasowego, zasadowego i obojętnego. 8) interpretuje wartość pH w ujęciu jakościowym (odczyn kwasowy, zasadowy, obojętny) [...].	45
12.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	5.Woda i roztwory wodne. Uczeń: 5) odczytuje rozpuszczalność substancji z wykresu jej rozpuszczalności, oblicza ilość substancji, którą można rozpuścić w określonej ilości wody w podanej temperaturze. 4) opisuje różnice pomiędzy roztworem [...] nasyconym i nienasyconym.	55
13.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 1) posługuje się pojęciem prędkości do opisu ruchu [...]. 2) odczytuje prędkość i przebytą odległość z wykresów zależności drogi i prędkości od czasu oraz rysuje te wykresy na podstawie opisu słownego. 6) odczytuje dane z tabeli [...]. 9) rozpoznaje zależność rosnącą i malejącą na podstawie danych z tabeli [...].	60
14.	IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).	7. Fale elektromagnetyczne i optyka. Uczeń: 9) opisuje zjawisko rozszczepienia światła za pomocą pryzmatu. 10) opisuje światło białe jako mieszaninę barw [...].	51
15.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	2. Energia. Uczeń: 10) posługuje się pojęciem ciepła właściwego [...]. 3. Właściwości materii. Uczeń: 3) posługuje się pojęciem gęstości. 9) wyjaśnia pływanie ciał na podstawie prawa Archimedesa.	39
16.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	4. E1ektryczność. Uczeń: 1) opisuje sposoby elektryzowania ciał przez tarcie [...] wyjaśnia, że zjawisko to polega na	49

		przepływie elektronów; analizuje kierunek przepływu elektronów.	
17.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych. III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych.	3. Właściwości materii. Uczeń: 6) posługuje się pojęciem ciśnienia.	55
18.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	5. Magnetyzm. Uczeń: 4) opisuje działanie przewodnika z prądem na igłę magnetyczną. 9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 10) demonstruje działanie prądu w przewodzie na igłę magnetyczną (zmiany kierunku wychylenia przy zmianie kierunku przepływu prądu, zależność wychylenia igły od pierwotnego jej ułożenia względem przewodu).	51
19.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 1) wykazuje znaczenie skali mapy w przedstawianiu różnych informacji geograficznych […] posługuje się skalą mapy […].	56
20.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	2. Kształt, ruchy Ziemi i ich następstwa. Uczeń: 3) […] przedstawia [...] zmiany w oświetleniu Ziemi oraz w długości trwania dnia i nocy w różnych szerokościach geograficznych i porach roku.	51
21.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 7) lokalizuje na mapach (również konturowych) […] najważniejsze obiekty geograficzne na świecie […] góry.	60
22.	II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	9. Europa. Relacje przyroda – człowiek – gospodarka. Uczeń: 8) wykazuje wpływ gór na cechy środowiska przyrodniczego oraz gospodarkę krajów alpejskich.	52
23.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	7. Regiony geograficzne Polski. Uczeń: 4) przedstawia [...] walory turystyczne wybranego regionu geograficznego Polski [...].	37
24.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	7. Regiony geograficzne Polski. Uczeń: 6) […] wykazuje […] przyczyny degradacji wód Morza Bałtyckiego. 9. Europa. Relacje przyroda – człowiek – gospodarka. Uczeń: 1) wykazuje się znajomością podziału politycznego Europy.	69

Komentarz

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

Z biologii badano głównie umiejętności *poszukiwania, wykorzystania i tworzenia informacji oraz znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.* Zwrócono też uwagę na umiejętności dotyczące *znajomości metodyki badań biologicznych oraz umiejętności rozumowania i argumentacji*. Kanwą do konstrukcji zadań były treści z zakresu systematyki, ekologii, budowy

i funkcjonowania organizmu człowieka, ewolucji życia oraz zasad przeprowadzania badań biologicznych.

Najwyższy poziom wykonania miało zadanie 6. dwupunktowe, które sprawdzało, czy uczeń potrafi zastosować wiedzę dotyczącą zasad dziedziczenia grup krwi u człowieka. Informacje niezbędne do rozwiązania zadania podane były w tabeli. Analiza wyników pokazała, że na 100 uczniów 76 rozumie podstawowe pojęcia genetyczne i potrafi określić genotyp matki i ojca. Trudniejsze dla uczniów było ustalenie prawdopodobieństwa urodzenia się dziecka z daną grupą krwi. Nieco ponad połowa zdających wykazała się tą umiejętnością.

Warto też zwrócić uwagę na te zadania z biologii, w których od ucznia oczekiwano zarówno znajomości faktów jak i zrozumienia zależności między nimi oraz umiejętności ich analizy i interpretacji. Dodatkowym atutem tych zadań było sprawdzanie umiejętności z wykorzystaniem przykładów nieznanych uczniowi, które zostały opisane w tekstach do zadań. Umiarkowanie trudne okazało się zadanie, które sprawdzało, czy na przykładzie dowolnie wybranych gatunków uczeń potrafi prawidłowo nazwać sposób, w jaki zjadający i zjadani regulują wzajemnie swoją liczebność (zadanie 3.). Posłużono się przykładami wciornastka i dobroczynka − gatunków, których zdający prawdopodobnie nigdy nie widzieli ani też nie należą one do typowych przykładów omawianych podczas lekcji. Z sukcesem zadanie rozwiązało 59% zdających, określając zależność między tymi organizmami jako drapieżnictwo. Byli to uczniowie znający ogólne cechy owadów i pajęczaków oraz posiadający umiejętności analizy i interpretacji podanych informacji. Równocześnie ponad 1/5 populacji uznała, że sytuacja dotyczy konkurencji międzygatunkowej. Biorąc pod uwagę treść tekstu wprowadzającego można przypuszczać, że na wyborze tej nieprawidłowej odpowiedzi w dużym stopniu zaważył brak należytego skupienia uwagi na jego treści.

Trudne dla uczniów było zadanie 5., w którym oczekiwano od nich wykazania na podstawie opisanego gatunku – także prawdopodobnie nieznanego uczniowi – na czym polega dobór naturalny i sztuczny. Należało wykorzystać ogólną wiedzę na temat doboru sztucznego i naturalnego oraz w oparciu o nią i podany tekst odpowiedzieć na pytanie – *która z cech jedwabnika morwowego jest efektem doboru naturalnego.* Zadanie poprawnie wykonało tylko 41% zdających. Duża atrakcyjność niepoprawnych odpowiedzi może świadczyć o braku umiejętności analizy i interpretacji informacji podanych w sposób zwięzły i czytelny, jednak wymagających elementarnej, nawet jak na ten etap edukacyjny, znajomości cech doboru naturalnego i sztucznego oraz umiejętności porównania tych mechanizmów ewolucji.

Równie trudnym okazało się zadanie 1. sprawdzające umiejętność rozróżniania próby badawczej i kontrolnej w opisanym i przedstawionym na rysunkach doświadczeniu. Tylko 48% zdających wykonało je poprawnie. Uczniowie wybierali też błędne odpowiedzi, dlatego można przypuszczać, że nadal nie mają ugruntowanej wiedzy na temat metodyki badań biologicznych. Biologia jest nauką opartą na doświadczeniach oraz obserwacjach, a analiza i interpretacja wyników daje uczniom możliwość lepszego zrozumienia zjawisk biologicznych. Można przypuszczać, że ponad połowa uczniów nie została wdrożona do samodzielnego badania i opisu doświadczeń biologicznych zalecanych przez podstawę programową.

Umiejętności z chemii sprawdzane na egzaminie obejmowały głównie dwa cele kształcenia: *pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji* oraz *rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.*
Wyniki egzaminu świadczą o tym, że łatwe dla uczniów było pozyskiwanie informacji sprowadzające się do jej odczytywania. Trudności zaczynały się, gdy odczytane informacje wymagały interpretacji z wykorzystaniem ugruntowanej wiedzy.

Z zadaniem 8., które dotyczyło umiejętności odczytywania z układu okresowego podstawowych informacji o pierwiastkach, poradziło sobie 66% uczniów. Zdecydowana większość wiedziała, o czym informuje liczba atomowa i masa atomowa, ale co czwarty uczeń nie wiedział, że na podstawie układu okresowego pierwiastków można określić maksymalną wartościowość pierwiastków grup głównych względem tlenu.

Podobnie w zadaniu 12. sprawdzającym umiejętność odczytywania rozpuszczalności substancji z wykresu uczniowie nie mieli problemów z ustaleniem, o ile zwiększy się rozpuszczalność soli, jeżeli roztwór nasycony zostanie ogrzany. Natomiast ustalenie, czy otrzymany w ten sposób roztwór będzie nasycony czy nienasycony, nie było już takie oczywiste. Tylko dwie trzecie zdających wykazało się tą umiejętnością.

Umiejętność analizy podanych informacji potrzebna była także przy rozwiązywaniu zadania 9. polegającego na wskazaniu substancji, której dodanie poskutkuje wytrąceniem osadu. W zadaniu zamieszczono tablicę rozpuszczalności wybranych wodorotlenków i soli w wodzie. W celu ułatwienia rozwiązania problemu zapisano jedynie jony występujące w opisanych roztworach. Uczniowie mieli sprawdzić, czy produkty powstałe w wyniku reakcji są rozpuszczalne, czy nierozpuszczalne w wodzie. Było to możliwe, jeśli zdający poprawnie przewidzieli, jakie produkty mogą powstać w wyniku reakcji chemicznych. Umiejętność tę opanowało tylko 37% gimnazjalistów.

Umiejętności związane z odczytywaniem i analizą informacji z różnych źródeł trzeba możliwie często ćwiczyć, ponieważ są one w każdym przedmiocie podstawą do kształtowania umiejętności złożonych. Rozwiązanie kolejnego z zadań chemicznych (zadanie 10.) polegało na uzupełnieniu schematu reakcji estryfikacji poprzez dobór odpowiednich substratów (kwasu karboksylowego i alkoholu), z których można otrzymać ester o podanym wzorze półstrukturalnym. Ponad połowa uczniów potrafiła wskazać wzór właściwego kwasu albo alkoholu, lecz tylko 47% uczniów poprawnie dokonało wyboru obydwu związków.

Nasuwa się wniosek, że uczniowie nie potrafią poprawnie zapisywać równań reakcji chemicznych, a jest to jedna z podstawowych umiejętności przydatnych zarówno na lekcjach chemii jak i biologii. Być może dla wielu uczniów jedna godzina chemii w tygodniu to zbyt mało czasu na wyćwiczenie tej umiejętności.

Zadania 7. i 11. pokazują, że uczniowie nie potrafią przenieść zdobytej wiedzy teoretycznej do sytuacji przedstawionych w zadaniach. Pierwsze z zadań sprawdzało, czy uczeń na podstawie informacji podanych w tabeli (gęstość wodoru, gęstość powietrza) potrafi wybrać rysunek ilustrujący właściwy sposób zbierania wodoru i uzasadnić swój wybór. Uczniowie lepiej poradzili sobie z wyborem poprawnego uzasadnienia − potrafili stwierdzić, że wodór jest gazem lżejszym od powietrza − ale nie potrafili połączyć tej informacji ze sposobem zbierania wodoru. Gdyby odwoływali się do wykonywanych doświadczeń, zapewne nie mieliby problemu z dokonaniem wyboru poprawnej ilustracji doświadczenia. Drugie z zadań sprawdzało umiejętność rozróżniania doświadczalnie kwasów i zasad za pomocą wskaźników oraz określania przyczyny odczynu kwasowego i zasadowego w odniesieniu do konkretnego roztworu. Okazało się, że tylko co drugi uczeń potrafi na podstawie barw wskaźników identyfikować roztwory badanych substancji. Zdecydowana większość uczniów nie kojarzy, że odczyn kwasowy jest skutkiem obecności jonów H^+ w roztworze, a odczyn zasadowy jest związany z obecnością jonów OH^-, czyli nie potrafią powiązać odczynu roztworu z występowaniem w tym roztworze odpowiednich jonów.

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

Nie sprawiło uczniom większych trudności zadanie 13. sprawdzające umiejętność posługiwania się pojęciem prędkości do opisu ruchu, przetworzenie danych z tabeli oraz rozpoznanie wykresów zależności drogi i prędkości od czasu. 60% gimnazjalistów poprawnie ustaliło, jakim ruchem poruszają się obydwa ciała oraz na podstawie danych z tabeli wskazali wykres ilustrujący ruch ciała drugiego. Uczniowie, którzy mało wnikliwie czytali i analizowali informacje, nie zwrócili uwagi na to, że zmienne zależne w tabelach są różne i skupili się tylko na tym, że wielkości są wprost

proporcjonalne, stąd bardzo często za poprawne uznawali stwierdzenie, że obydwa ciała poruszały się ruchem jednostajnie przyspieszonym lub utożsamiali ruch obu ciał z ruchem jednostajnym.

Najtrudniejszym zadaniem z fizyki okazało się dla gimnazjalistów zadanie 15., którym sprawdzano, czy uczeń potrafi wykorzystać informacje dotyczące gęstości i ciepła właściwego substancji do opisu zjawisk fizycznych. Tylko 39% gimnazjalistów dokonało poprawnej oceny stwierdzeń podanych w zadaniu.

Ponad połowa uczniów poradziła sobie z zdaniem 17. polegającym na określeniu skutku i charakteru zmiany ciśnienia, gdy zmienia się pole powierzchni, a siła nacisku (ciężar ciała) wywierana na tę powierzchnię pozostaje bez zmian. Trudności uczniów w rozwiązaniu tego zadania mogły wynikać z braku rozumienia pojęć fizycznych. Co czwarty uczeń pomylił pojęcie ciśnienia z ciężarem.
Często, jeśli nawet uczniowie wiedzieli, dlaczego zmienia się ciśnienie, to nie potrafili poprawnie wskazać jak się zmieni (wzrośnie czy zmaleje). Nie potrafili odwołać się do sytuacji praktycznej albo nie posiadali umiejętności przekształcania wzoru fizycznego (podobnie jak w zadaniu poprzednim).

Problemy sprawiało uczniom wyciąganie wniosków z przeprowadzanych doświadczeń. Ilustrują to zadania 16. i 18. sprawdzające wymaganie dotyczące *przeprowadzania doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.* Poprawnie zinterpretować, że paski folii sąsiadujące ze sobą naelektryzowały się jednoimiennie potrafiło 65% uczniów, a że podczas pocierania szalik i folia naelektryzowały się różnoimiennie 61% zdających, lecz tylko 49% uczniów poprawnie dokonało obydwu wyborów.
Drugie zadanie dotyczyło powstawania pola magnetycznego wokół przewodnika, przez który płynie prąd. Uczeń powinien wiedzieć, że jeżeli przez przewodnik płynie prąd elektryczny, to igła magnetyczna wychyla się, co oznacza, że na igłę działa pole magnetyczne. Pole to pochodzi od przewodnika przez który płynie prąd. Jeżeli zmienia się kierunek przepływu prądu, to zmienia się również kierunek wychylenia igły magnetycznej. Oba stwierdzenia zamieszczone w zadaniu były prawdziwe i takiego wyboru dokonało 51% uczniów. Uczniowie wiedzieli, że zmiana kierunku przepływu prądu powoduje zmianę kierunku wychylenia igły magnetycznej (81% uczniów), ale w mniejszym stopniu kojarzyli odchylanie się igły magnetycznej z przepływem prądu elektrycznego przez przewodnik (65% uczniów).

Analiza zadań pokazała, że problemy sprawia uczniom wyciąganie wniosków z doświadczeń do czego zobowiązuje podstawa programowa. Nie mniej niż połowa z czternastu zapisanych w niej doświadczeń powinna zostać wykonana samodzielnie przez uczniów. Gdy uczniowie mogą sięgnąć do swoich obserwacji rozumienie zjawisk fizycznych staje się łatwiejsze i powiązane z rzeczywistością. Pokaz lub film nigdy nie zastąpią tego, co uczeń może samodzielnie wykonać lub zaobserwować podczas wykonywania doświadczenia.

Zadania z geografii dotyczyły głównie wiadomości i umiejętności z zakresu *korzystania z różnych źródeł informacji geograficznej* oraz *stosowania wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce;* w mniejszym stopniu *identyfikowania związków i zależności oraz wyjaśniania zjawisk i procesów.* Sprawdzano umiejętności posługiwania się skalą mapy, lokalizacji na mapie wybranych obiektów geograficznych, ustalania następstw ruchu obiegowego Ziemi, rozpoznawania walorów turystycznych wybranych regionów geograficznych Polski, znajomości podziału politycznego Europy w kontekście degradacji wód Morza Bałtyckiego, identyfikowania wpływu gór na cechy środowiska przyrodniczego i gospodarkę.

Zdający, rozwiązując zadanie 22. bez trudu poradzili sobie z przeniesieniem informacji zawartych na diagramie na znajomość podziału politycznego Europy oraz ustaleniem, które kraje leżą na południe i wschód od Bałtyku, i w jakim stopniu odpowiadają za degradację wód Morza Bałtyckiego. Poprawne oszacowanie powierzchni państw nadbałtyckich pozwoliło uczniom ustalić, że *udział związków azotowych wprowadzanych do Bałtyku przez każde z państw (których nazwy podano na diagramie) nie jest proporcjonalny do powierzchni tego państwa.* Zadanie poprawnie rozwiązało 71% uczniów.

Dwa z zadań geograficznych 19. i 21. sprawdzały umiejętności kształcone już od szkoły podstawowej. Pierwsze z nich sprawdzało umiejętność posługiwania się skalą mapy. Aby poprawnie rozwiązać to zadanie uczeń powinien rozumieć, że jeżeli dokładność mapy wzrasta (skala liczbowa mapy zmniejsza się), to tej samej odległości w rzeczywistości odpowiada dłuższy odcinek na mapie. Taką świadomością wykazało się 6 na 10 uczniów, ale tylko trochę ponad połowa zdających poprawnie ustaliła odległość pomiędzy tymi samymi miastami w zmienionej skali. Dodatkowo co trzeci uczeń miał problem z poprawnym wykonaniem elementarnego działania matematycznego. Kolejne zadanie odwoływało się do mapy i polegało na ustaleniu (wskazaniu) pasm górskich o przebiegu południkowym. 6 na 10 zdających wykonało zadanie poprawnie, ale jednocześnie co piąty uczeń zamiast wskazać pasma górskie o przebiegu południkowym wskazywał pasma górskie o przebiegu równoleżnikowym, a 17 na 100 uczniów nie potrafiło rozróżnić przebiegu południkowego od równoleżnikowego.

Posługiwanie się skalą mapy i odróżnianie południków od równoleżników to podstawowe umiejętności zapisane w *podstawie programowej z przyrody dla szkoły podstawowej,* które stanowią bazę dla kształtowania umiejętności bardziej złożonych. Dlatego niepokoi fakt, że aż tak wielu uczniów nie ma należycie wykształconych tych umiejętności na zakończenie nauki w gimnazjum.

Ponad połowa zdających poradziła sobie z zadaniem 22. sprawdzającym umiejętność identyfikowania związków i zależności między cechami środowiska przyrodniczego, gospodarką i położeniem wybranych krajów alpejskich. Uczniowie odnosząc się do dwóch z państw alpejskich powinni wiedzieć, że większość ich powierzchni leży na obszarze Alp. Na tej podstawie musieli wybrać spośród podanych te cechy, które dowodziły górskiego charakteru środowiska przyrodniczego tych krajów oraz łączyć je z wpływem gór na ich gospodarkę. Podane kraje były jedynie przykładami, do których odnosili się zdający a istota rzeczy polegała na znajomości pewnych ogólnych cech krajów alpejskich i umiejętności powiązania ich z cechami środowiska i gospodarki. Co piąty uczeń, który uznał, że cechą wymienionych w zadaniu krajów alpejskich, tj. Austrii i Szwajcarii, jest m.in. *duży udział gruntów ornych w strukturze użytkowania ziemi*, dowiódł, że nie widzi ograniczeń wynikających z warunków naturalnych tych krajów dla uprawy roli bądź utożsamia obiegową opinię o Austrii i Szwajcarii, jako krajach znanych powszechnie z „alpejskiego mleka".

Najtrudniejszym dla zdających w grupie zadań z geografii było zadanie 23. wymagające ustalenia walorów turystycznych wybranego regionu geograficznego Polski. Zadaniem ucznia było połączenie charakterystycznych cech danego regionu, uznanych powszechnie za atrakcje turystyczne Polski z nazwą krainy geograficznej. Około trzech uczniów na dziesięciu potrafiło poprawnie przyporządkować *gołoborza na Łysej Górze, będące następstwem wietrzenia mrozowego*, do Gór Świętokrzyskich. Nieco częściej, bo ponad 4 na 10 zdających wiedziało, że *fantastyczne kształty ostańców wapiennych, np. maczuga Herkulesa czy Igła Deotymy* to walory Wyżyny Krakowsko-Częstochowskiej. Równocześnie nieomal jedna czwarta populacji uznała, że *Śnieżka (1602 m n.p.m.), z której można podziwiać wspaniałą panoramę* jest w Górach Świętokrzyskich a prawie jedna piąta zdających uważała, że *rozległe łąki górskie, zwane połoninami, np. Połonina Caryńska* są charakterystyczne dla Wyżyny Krakowsko-Częstochowskiej.

Wnioski i rekomendacje

Przedstawiona powyżej analiza osiągnięć uczniów pozwala stwierdzić, że:

1. uczniom nie sprawiło trudności odczytywanie, przetwarzanie czy interpretowanie informacji przedstawionych w formie tekstu, tabeli czy wykresu, jeżeli dane zapisane były w prostej formie i dotyczyły znanych zagadnień.
2. uczniowie, którzy mało wnikliwie czytali i analizowali informacje, nie zwracali należytej uwagi na istotne szczegóły zawarte w tekście, w tabelach czy na wykresach, co prowadziło do wyciągania niepoprawnych wniosków.
3. uczniom sprawiały problemy zadania wymagające głębszej analizy popartej ugruntowaną wiedzą. Uczniowie posiadali wiedzę, o czym świadczy poprawne stosowanie terminów i pojęć przyrodniczych, ale nie potrafili odnieść zdobytej wiedzy teoretycznej do sytuacji przedstawionych w zadaniach zwłaszcza wtedy, gdy mieli do czynienia z sytuacją nietypową.

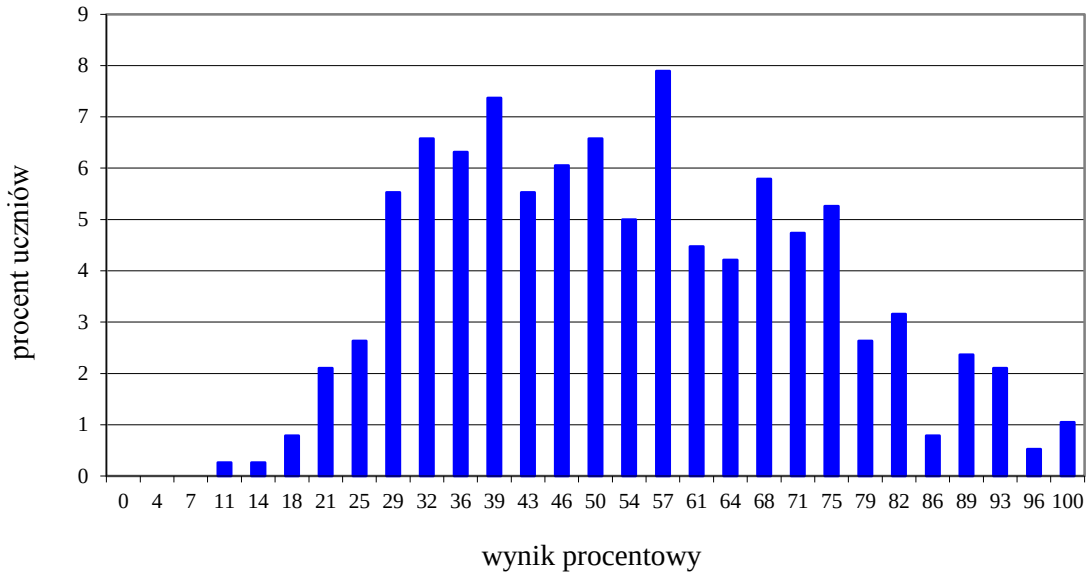
4. uczniowie nie potrafili wykorzystać podanych jednostek wielkości fizycznych, by je poprawnie zinterpretować lub brakowało im umiejętności przekształcania wzorów.

Z analizy wyników egzaminu gimnazjalnego z zakresu przedmiotów przyrodniczych wyraźnie widać, że nie najlepiej wypadły zadania dotyczące doświadczeń. Być może uczniowie ich nie przeprowadzili. Zachęcamy do realizacji doświadczeń zapisanych w podstawie programowej. Gdyby uczniowie zaplanowali i przeprowadzili doświadczenie *sprawdzające wpływ wybranego czynnika na proces kiełkowania nasion* z pewnością łatwiej byłoby im wskazać poprawną odpowiedź w zadaniu 1. dotyczącym próby badawczej i kontrolnej w opisanym doświadczeniu. Można również przypuszczać, że przeprowadzenie doświadczenia obrazującego *działanie prądu na igłę magnetyczną* umożliwiłoby większej grupie uczniów rozwiązanie zadania 18. Oba ww. doświadczenia są wymienione w podstawie programowej kształcenia ogólnego, odpowiednio dla biologii i fizyki. Przeprowadzanie doświadczeń to niezwykle cenny element procesu nauczania. Wprowadzanie na lekcjach elementów metody badawczej sprzyja zainteresowaniu uczniów przedmiotem, ułatwia przyswajanie wiadomości i ułatwia rozwój umiejętności rozumowania. Najkorzystniejsza dla uczniów jest sytuacja, w której mają jak największy udział w planowaniu i przeprowadzaniu doświadczeń.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P2-142) został dostosowany na podstawie arkusza GM-P1-142 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusz, w którym została wyróżniona informacja o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie. W tekstach do zadań i między odpowiedziami zwiększono interlinię oraz zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Uczniowie wybrane odpowiedzi zaznaczali w arkuszu, poprzez otoczenie ich kółkiem.



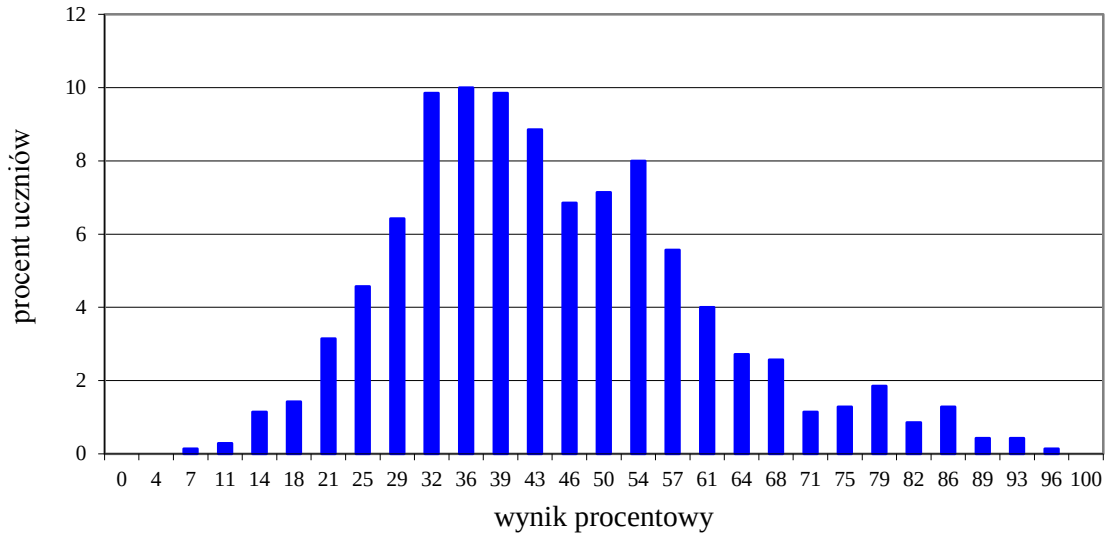
Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
380	11	100	52	57	53	19

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P4-142, GM-P5-142, GM-P6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.



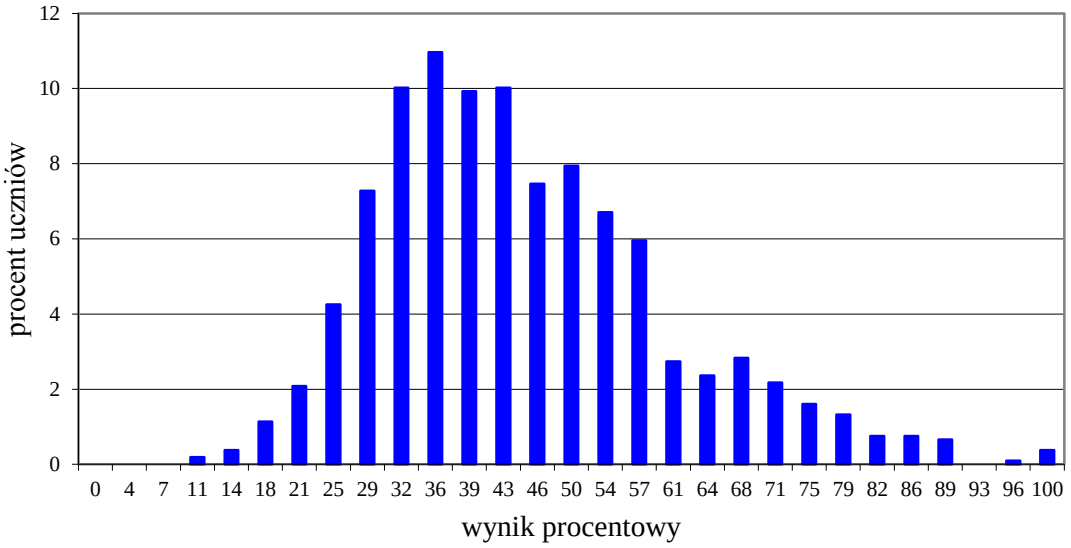
Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
700	7	96	43	36	45	16

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P7-142, który został przygotowany na podstawie arkusza standardowego. Arkusz egzaminacyjny składał się z 24 zadań. Polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub ilustrując treść rysunkami.



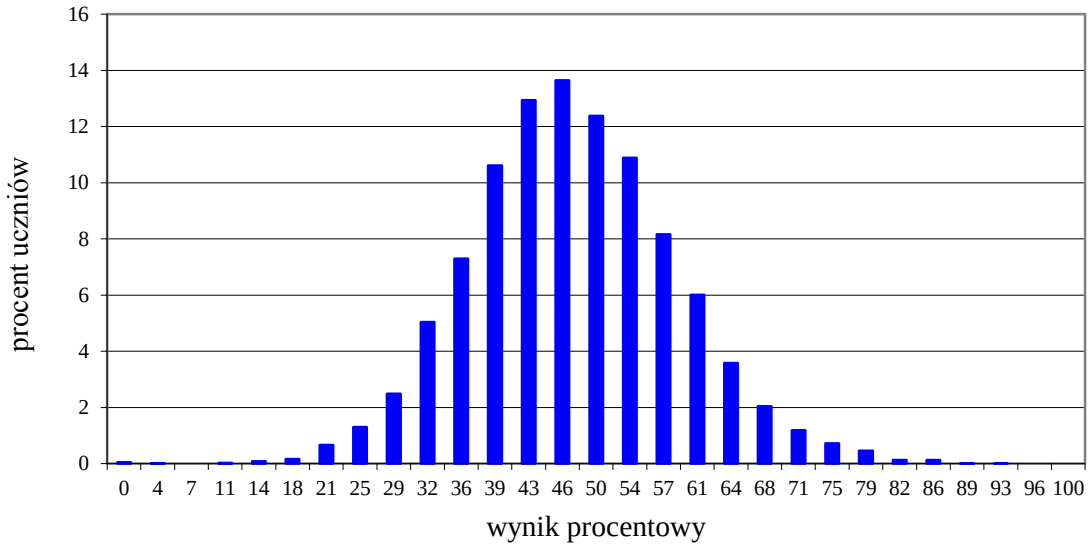
Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 058	11	100	43	36	45	15

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P8-142.
Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań zamkniętych. W zadaniach wykorzystano rysunki, wykresy opisy doświadczeń i mapy.



Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

Tabela 31. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6 964	0	93	46	46	47	11

Wyniki uczniów, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w języku litewskim

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

Tabela 32. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
35	21	86	50	46	50	15

III. JĘZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**305 113**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	269 699
	z dysleksją rozwojową	35 414
	dziewczęta	147 847
	chłopcy	157 266
	ze szkół na wsi	103 157
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	56 724
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	66 143
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	79 089
	ze szkół publicznych	290 235
	ze szkół niepublicznych	14 878

Z egzaminu zwolniono 633 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	329
	słabowidzący i niewidomi	551
	słabosłyszący i niesłyszący	912
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	5 029
	Ogółem	**6 821**

3. Przebieg egzaminu

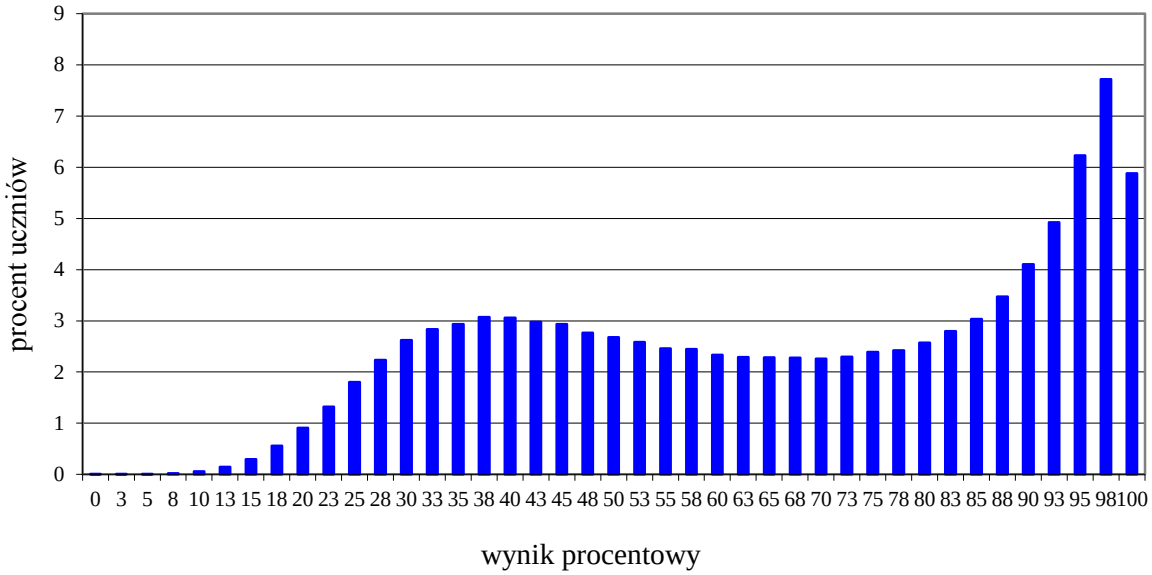
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>7 060</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[9] (§ 143)</td><td>869</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[9]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>3</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>1</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td></td><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>19</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[9] (§ 50)</td><td>94</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
305 113	0	100	70	98	67	25

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Rozumienie ze słuchu	0	100	67	100	67	27
Znajomość funkcji językowych	0	100	70	100	66	29
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	67	100	66	28
Znajomość środków językowych	0	100	67	83	67	28

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

Tabela 6. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język angielski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	2	
20	2	
23	4	
25	6	2
28	8	
30	10	
33	13	3
35	16	
38	19	
40	22	
43	25	4
45	28	
48	31	
50	34	
53	36	
55	39	
58	41	
60	44	5
63	46	
65	48	
68	51	
70	53	
73	55	
75	58	
78	60	
80	63	6
83	66	
85	69	
88	72	
90	76	
93	81	
95	87	7
98	95	8
100	100	9

Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 63% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 37% zdających i znajduje się on w 6 staninie.

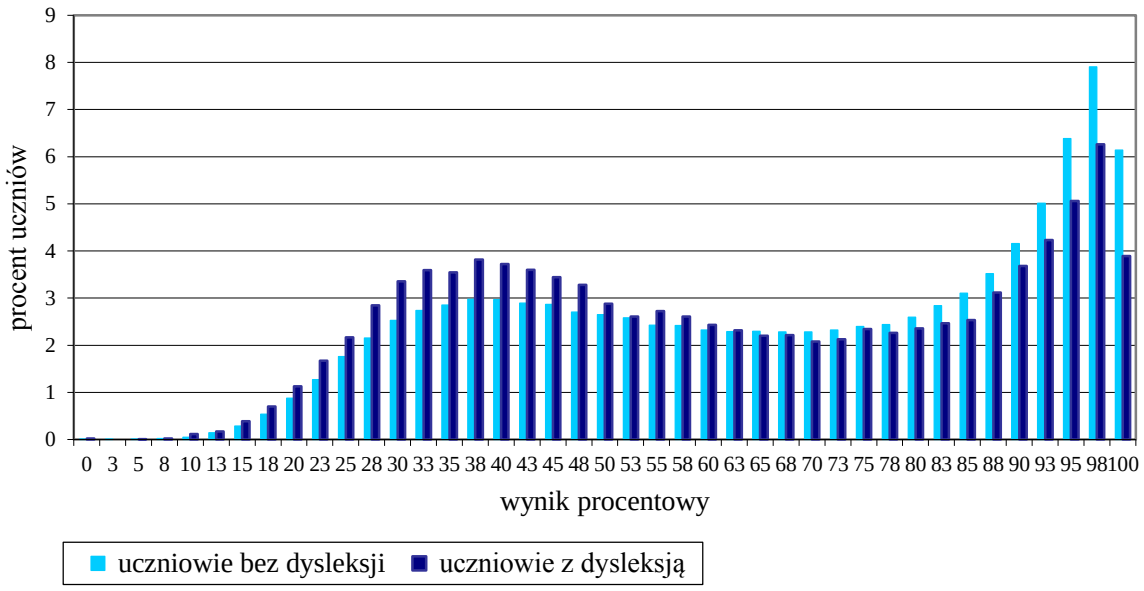
Średnie wyniki szkół[10] na skali staninowej

Tabela 7. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	22,2–37,8
2	37,9–48,7
3	48,8–55,2
4	55,3–60,8
5	60,9–66,9
6	67,0–73,5
7	73,6–81,6
8	81,7–92,8
9	92,9–99,3

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



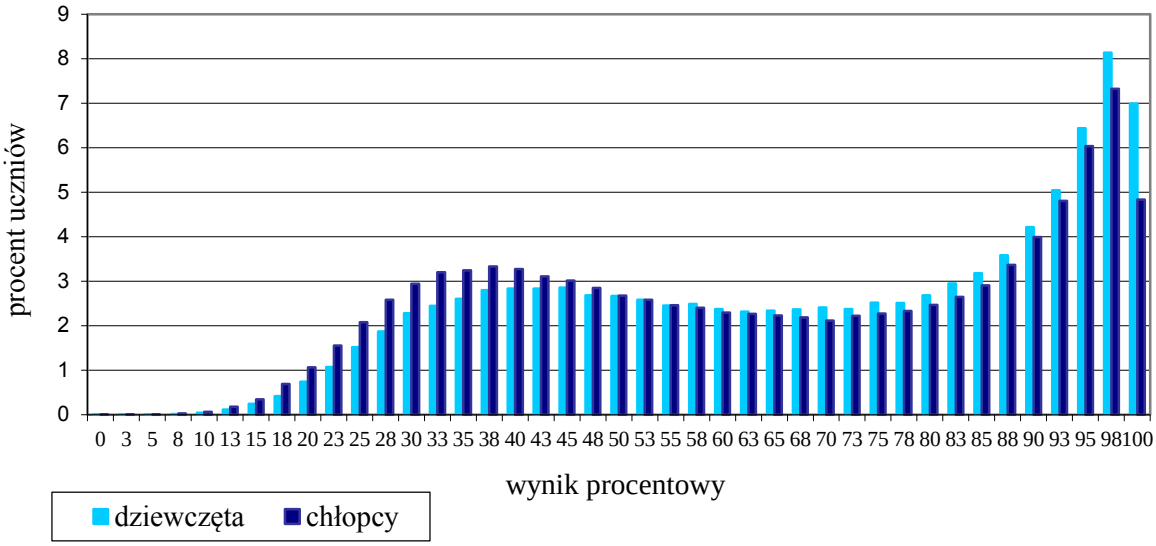
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 8. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	269 699	0	100	70	98	67	25
Uczniowie z dysleksją rozwojową	35 414	0	100	60	98	62	25

[10]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GA-P1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 9. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	147 847	0	100	73	98	69	25
Chłopcy	157 266	0	100	65	98	65	26

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 10. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	103 157	0	100	60	98	61	24
Miasto do 20 tys. mieszkańców	56 724	0	100	63	98	64	25
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	66 143	0	100	73	98	69	25
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	79 089	0	100	83	98	74	25

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 11. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	290 235	0	100	68	98	66	25
Szkoła niepubliczna	14 878	3	100	88	98	74	28

Poziom wykonania zadań

Tabela 12. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	87
	1.2.		53
	1.3.		73
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	70
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	66
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	61
	2.2.		56
	2.3.		66
	2.4.		66
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	73
	3.2.		63
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	69
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	68
	4.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	47
	4.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	66
	4.4.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	31
	5.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	74
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	64
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	81
	6.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	80
	6.2.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	76
	6.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	76
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	82
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	41
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	56
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	79
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	63
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	71
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	72
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	64
	9.2.		62
	9.3.		60
	9.4.		80
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	69
	10.2.		79
	10.3.		70
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	55
	11.2.		58
	11.3.		69

Język angielski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**277 825**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	245 113
	z dysleksją rozwojową	32 712
	dziewczęta	135 780
	chłopcy	142 045
	ze szkół na wsi	92 733
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	49 031
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	60 072
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	75 989
	ze szkół publicznych	264 241
	ze szkół niepublicznych	13 584

Z egzaminu zwolniono 633 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 14. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	302
	słabowidzący i niewidomi	498
	słabosłyszący i niesłyszący	832
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	406
	Ogółem	**2 038**

3. Przebieg egzaminu

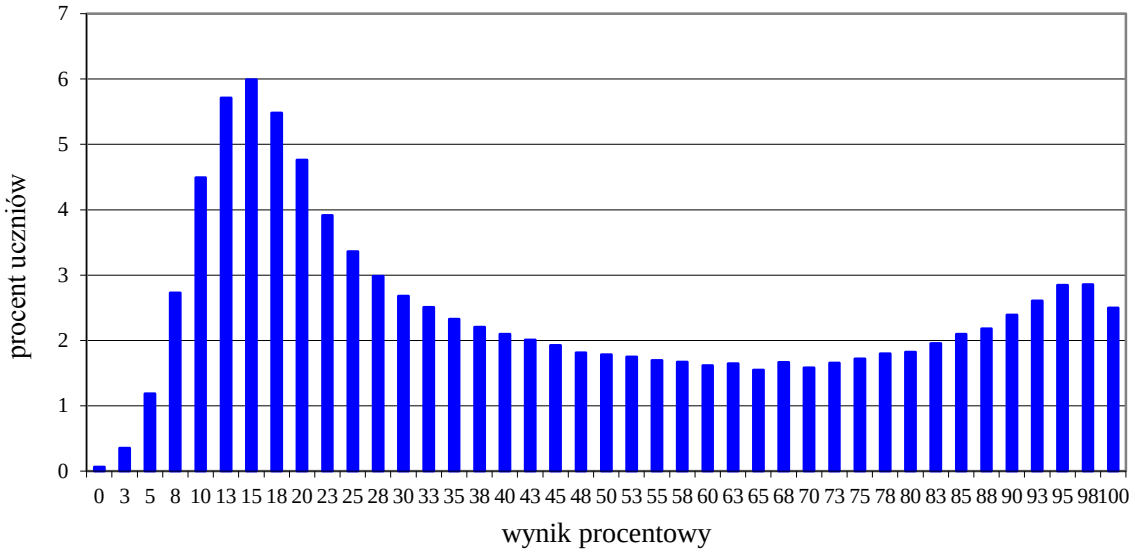
Tabela 15. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>6 595</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>138</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>2 680</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[11] (§ 143)</td><td>742</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[11]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>8</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>2</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>4</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[11] (§ 50)</td><td>72</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
277 825	0	100	38	15	46	30

Tabela 17. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	50	30	54	30
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	40	100	51	31
Znajomość środków językowych	0	100	20	0	33	33
Wypowiedź pisemna	0	100	40	0	44	38

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

Tabela 18. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język angielski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	5	
10	9	2
13	15	3
15	21	
18	27	4
20	31	
23	35	
25	39	
28	42	
30	44	5
33	47	
35	49	
38	51	
40	53	
43	55	
45	57	
48	59	
50	61	
53	63	6
55	64	
58	66	
60	68	
63	69	
65	71	
68	73	
70	74	
73	76	
75	78	
78	79	7
80	81	
83	83	
85	85	
88	87	
90	90	
93	92	8
95	95	
98	98	9
100	100	

Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 81% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 19% zdających i znajduje się on w 7 staninie.

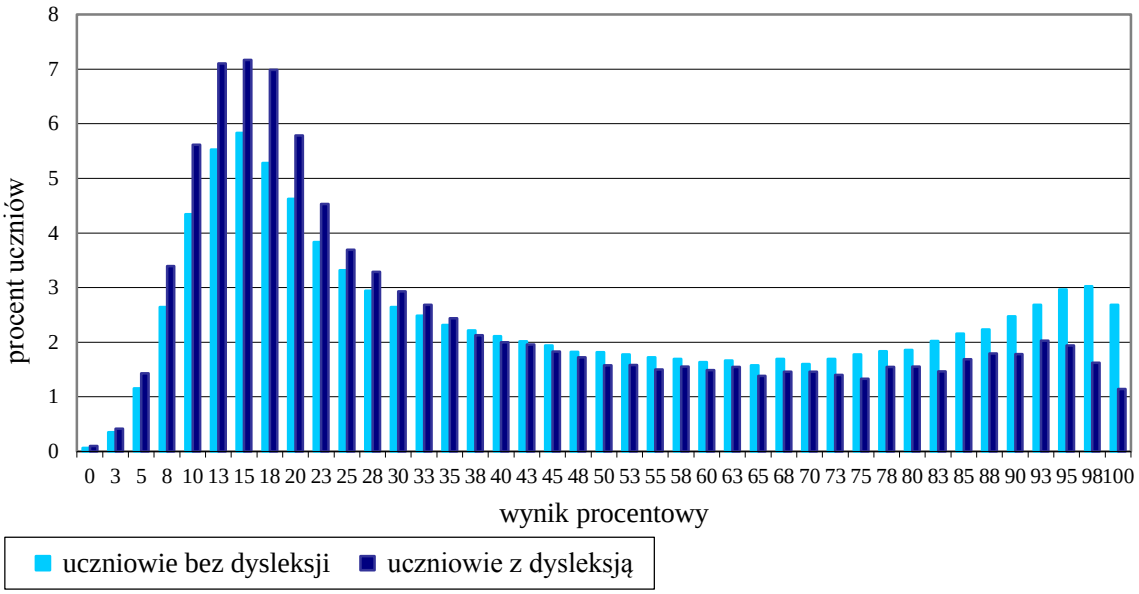
Średnie wyniki szkół[12] na skali staninowej

Tabela 19. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	10,6–17,8
2	17,9–26,4
3	26,5–32,1
4	32,2–37,9
5	38,0–44,8
6	44,9–52,9
7	53,0–65,4
8	65,5–82,8
9	82,9–98,8

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



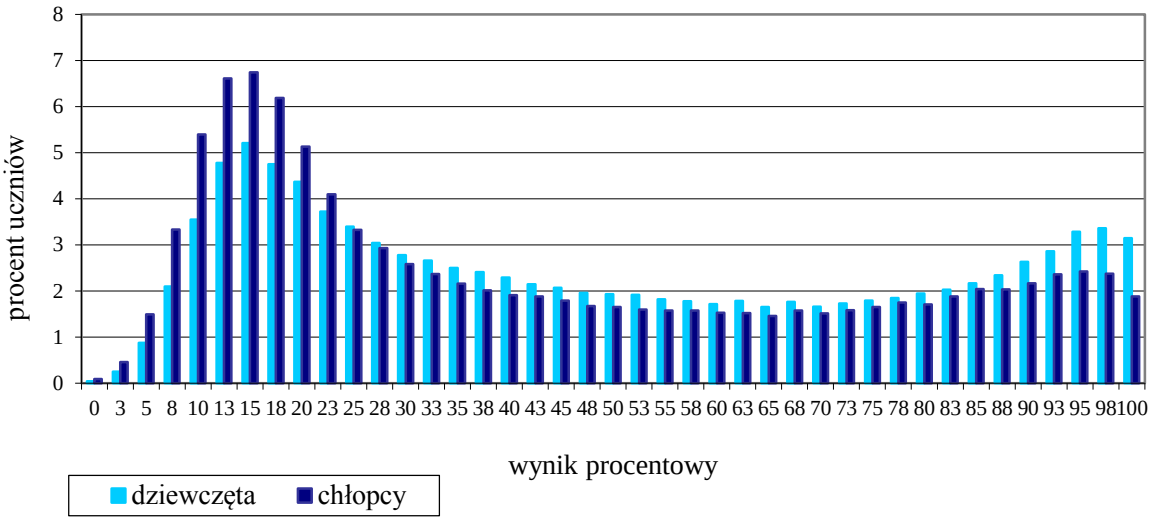
Wykres 5. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 20. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	245 113	0	100	40	15	47	30
Uczniowie z dysleksją rozwojową	32 712	0	100	30	15	40	28

[12]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GA-R1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 21. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	135 780	0	100	43	15	49	30
Chłopcy	142 045	0	100	33	15	43	30

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 22. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	92 733	0	100	30	15	38	27
Miasto do 20 tys. mieszkańców	49 031	0	100	35	15	43	29
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	60 072	0	100	43	15	49	30
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	75 989	0	100	55	98	55	32

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 23. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	264 241	0	100	38	15	45	30
Szkoła niepubliczna	13 584	0	100	70	100	60	34

Poziom wykonania zadań

Tabela 24. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria		Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		82
	1.2.			39
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.		67
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		54
	1.5.			44
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.		44
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		56
	2.2.			54
	2.3.			43
	2.4.			54
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.		58
	3.2.			55
	3.3.			53
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.		49
	4.2.			49
	4.3.			47
	4.4.			51
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		40
	5.2.			45
	5.3.			68
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		50
	6.2.			21
	6.3.			38
	6.4.			30
	6.5.			45
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		20
	7.2.			26
	7.3.			38
	7.4.			21
	7.5.			45
I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi**	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia 7) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	44
			spójność i logika wypowiedzi	49
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek – zainteresowania 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 9) kultura – uczestnictwo w kulturze.	zakres środków językowych	44
			poprawność środków językowych	40

Komentarz

Gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 67% punktów, a na poziomie rozszerzonym 46% punktów. Analizując wyniki uzyskane za zadania w poszczególnych obszarach sprawdzanych umiejętności można zauważyć, że w przypadku poziomu podstawowego różnice są nieznaczne (patrz tabela 5.). Mogłoby to świadczyć o zbliżonym poziomie ich opanowania przez uczniów. Jednak wykres rozkładu wyników (wykres 1.) jest wyraźnie dwumodalny, co oznacza, że w populacji występują dwie grupy uczniów o dość zróżnicowanych ogólnych kompetencjach językowych. W pierwszej grupie najwięcej uczniów osiągnęło wynik mieszczący się pomiędzy 33% a 45%, natomiast druga grupa, liczniejsza, to zdający, którzy uzyskali wynik pomiędzy 96% a 100%. Warto zwrócić uwagę, że wykres rozkładu wyników dla poziomu rozszerzonego (wykres 4.) wygląda podobnie, ale grupa uczniów o niskich wynikach jest znacznie liczniejsza od grupy, która uzyskała wyniki wysokie.

Fakt bardzo dużego zróżnicowania poziomu gimnazjalistów uczących się języka angielskiego potwierdzają dane uzyskane w *Europejskim Badaniu Kompetencji Językowych* (*European Survey on Language Competences*, ESLC). Badanie to, przeprowadzone w roku 2011, objęło uczniów klas trzecich gimnazjum[13] i pokazało, że średnio co czwarty absolwent gimnazjum osiągnął biegłość językową na poziomie B1 lub B2[14], a więc wyższym niż zakładany dla egzaminu gimnazjalnego poziom A2/A2+. Badanie ESLC wykazało jednocześnie, że prawie 60% uczniów to osoby, których umiejętności językowe są poniżej poziomu A2.

Analizując wyniki egzaminu z języka angielskiego należy pamiętać, że ok. 90% uczniów przystępujących do egzaminu na poziomie podstawowym, przystępuje również do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Ogromna większość zdających kontynuuje w gimnazjum naukę języka angielskiego rozpoczętą w szkole podstawowej, co oznacza, że realizują oni podstawę programową III.1. i muszą przystąpić do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Dlatego też w przypadku języka angielskiego warto popatrzeć na wyniki egzaminu przekrojowo, analizując wyniki poziomu podstawowego i rozszerzonego łącznie, a nie w podziale na dwie odrębne części. Wprawdzie średni wynik osiągnięty przez uczniów na poziomie podstawowym jest wysoki, jednak należy pamiętać, że zadania zawarte w tym arkuszu są oparte na wymaganiach podstawy programowej III.0, opracowanej dla uczniów rozpoczynających naukę danego języka obcego w gimnazjum. Wyniki na poziomie rozszerzonym są znacznie niższe. Ponad 40% uczniów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym osiągnęło wynik poniżej 30% punktów. Istnienie tak dużej grupy uczniów, którzy uzyskują niskie i bardzo niskie wyniki oznacza, że duża część gimnazjalistów nie opanowała wymagań podstawy programowej III.1 w zadowalającym stopniu i nie osiągnęła poziomu, który powinni prezentować po 9 latach nauki języka obcego. Częściowo może to wynikać z faktu, że wynik tego egzaminu do roku szkolnego 2017/2018 nie jest brany pod uwagę w rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych, tym niemniej jest to zjawisko niepokojące.

Głównym celem niniejszej analizy wyników jest wskazanie mocnych i słabych stron gimnazjalistów oraz potencjalnych przyczyn trudności w rozwiązywaniu niektórych zadań z tegorocznych arkuszy egzaminacyjnych. Analiza taka może pomóc w lepszym przygotowaniu kolejnych roczników gimnazjalistów do egzaminu z języka angielskiego.

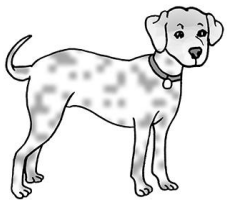
W obszarze rozumienia ze słuchu obserwujemy dużą różnicę pomiędzy wynikiem osiągniętym przez gimnazjalistów na poziomie podstawowym (67%) a wynikiem na poziomie rozszerzonym (54%). Analiza wyników na poziomie podstawowym pokazuje, że zdający dość dobrze poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu, np. określanie kontekstu sytuacyjnego (1.4.) oraz intencji autora (1.5.). W zadaniach sprawdzających umiejętność wyszukiwania informacji wyniki

[13] Badanie przeprowadzone zostało na uczniach, którzy realizowali starą podstawę programową.
[14] *Europejskie Badanie Kompetencji Językowych,* raport krajowy, IBE, Warszawa 2011, s. 31.

zdających były bardziej zróżnicowane. Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom, które sprawdzały tę umiejętność.

1.1. Which is Tina's dog?

A. **B.** **C.**



Transkrypcja:

Woman: Hi Mike! It's Tina. You won't believe it but I've got a dog. I called him Spotty because he's all white with a big black spot on his head. I can't wait to show him to you. I'm sure you'll like him.

Zadanie 1.1. okazało się najłatwiejsze w arkuszu na poziomie podstawowym. Poprawnie rozwiązało je 87% zdających. Tekst będący podstawą rozwiązania zadania był krótki i nie zawierał wielu szczegółów. Aby udzielić poprawnej odpowiedzi należało zrozumieć następujący fragment tekstu: *he's all white with a big black spot on his head*., a znaczenie jedynego trudniejszego słowa (*spot*) było stosunkowo łatwe do odgadnięcia w powiązaniu z zamieszczonym w arkuszu materiałem ikonograficznym.

1.2. What is Julie going to do during her winter holidays?

A. **B.** **C.**

Transkrypcja:

John: What are you going to do during the winter break, Julie?

Julie: I'm going to the mountains with my cousin. She's an excellent skier. I'd love to ski, but I can't.

John: So how are you going to spend your time?

Julie: There's a skating rink and I'll spend my time there. I love skating. In summer I always go hiking in the mountains, but I never do it in winter. I'm scared of snow storms.

Zadanie 1.2. sprawiło uczniom znacznie więcej trudności, o czym świadczy fakt, że wykonało je poprawnie tylko 53% gimnazjalistów. Nie wystarczało wychwycenie zwrotów nawiązujących do zamieszczonych w arkuszu obrazków; udzielenie poprawnej odpowiedzi na pytanie wymagało połączenia kilku informacji w tekście. Należało odróżnić czynności wykonywane przez Julie od tych wykonywanych przez jej kuzynkę, a także zwrócić uwagę na to, który z przedstawionych na obrazkach sportów Julie uprawia w trakcie ferii zimowych. Osoby, które wybrały błędne

odpowiedzi, często kierowały się pojedynczymi słowami usłyszanymi w tekście, np. *ski, go hiking,* nie zrozumiały jednak, że Julie nie umie jeździć na nartach i boi się chodzić po górach w zimie.

Niski poziom opanowania umiejętności wyszukiwania szczegółowych informacji w tekstach słuchanych potwierdzają także wyniki egzaminu na poziomie rozszerzonym. Większość zadań sprawdzających tę umiejętność rozwiązało poprawnie około 40-50% zdających. W zadaniu 2. może to wynikać z faktu, że zadanie to jest oparte na czterech wypowiedziach na ten sam temat i wymaga dużej koncentracji, ale równie trudne okazały się zadania 1.2., 1.4. oraz 1.5.

1.5. The first prize in this year's contest is

A. money.
B. books.
C. a tablet.

Transkrypcja (fragment):

Now about the prizes. They are usually very attractive. I remember that last year the winner got a tablet. This time the winner will get some albums about the most beautiful places in the world. To buy them, you would have to pay at least £200.

Analiza transkrypcji do zadania 1.5. pokazuje, że nie było w nagraniu żadnych zaawansowanych struktur, które mogłyby być wyzwaniem dla uczniów na poziomie rozszerzonym, tymczasem tylko 44% gimnazjalistów rozwiązało to zadanie poprawnie. Prawdopodobnie duża część zdających nie zrozumiała odniesienia do przeszłości (w przypadku tabletu) oraz informacji, że £200 to wartość nagrody, a nie suma, którą otrzyma zwycięzca.

Znajomość funkcji językowych sprawdzana jest w formie odrębnej grupy zadań tylko na poziomie podstawowym. Warto przyjrzeć się zadaniu 4., które okazało się trudniejsze od pozostałych dwóch zadań w tej części arkusza. Jedną z przyczyn trudności może być fakt, że zdający dopasowuje odpowiedzi do pytań odtwarzanych z płyty CD i nie ma możliwości powrotu do nich po zakończeniu nagrania. Analizując poziom wykonania poszczególnych jednostek zadania 4. możemy zauważyć, że dwie z nich (4.2. i 4.4.) sprawiły zdającym szczególnie duży problem. W zadaniu 4.2. *When did you last see Mary?* poprawnej odpowiedzi E. *Just half an hour ago*. udzieliło 47% gimnazjalistów. Duża część zdających wybrała odpowiedzi, w których występowało imię Mary: B. *I didn't tell Mary* lub D. *I think it was Mary*., chociaż w żadnej z nich nie było odniesienia do terminu spotkania. Jeszcze trudniejsze okazało się pytanie o podmiot 4.4. *Who told you about the meeting?* Tylko 31% zdających wskazało właściwą odpowiedź D. *I think it was Mary.* Co czwarty uczeń wybrał odpowiedź B. *I didn't tell Mary.*, prawdopodobnie kojarząc czasownik *tell* w odpowiedzi z jego formą przeszłą *told* w pytaniu. Najłatwiejsze dla tegorocznych gimnazjalistów okazało się zadanie 4.1. *How long does it take you to get to school?* Odpowiedź C. *Ten minutes if I'm lucky*. wskazało 68% uczniów. Jednym z powodów może być fakt, że odpowiedź zaczynająca się od liczebnika była typową, często prezentowaną w podręcznikach reakcją na pytanie *How long…?*

Tę samą prawidłowość obserwujemy w zadaniu sprawdzającym znajomość funkcji językowych. Zadanie 5.3., w którym poprawna odpowiedź C. *Go straight on, then turn right* jest typową, najczęściej prezentowaną w materiałach dydaktycznych reakcją na pytanie o drogę, poprawnie rozwiązało ponad 80% zdających.

5.3. X: Excuse me, how do I get to the station, please?

Y: _____

X: Thank you.

A. You can get one right now.
B. That's right. Here you are.
C. Go straight on, then turn right.

Natomiast jeżeli poprawna odpowiedź odbiegała od wyuczonych zwrotów, była znacznie rzadziej wybierana.

5.2. X: Could you put your jacket over there?

Y: _____

A. I'll do it in a minute.
B. How about mine?
C. Of course you can.

W zadaniu 5.2. do wyrażającego prośbę pytania *Could you put your jacket over there?* należało dopasować odpowiedź *I'll do it in a minute.* W większości wypadków na tak zadane pytanie rozmówca reaguje krótkim potwierdzeniem, np. *Sure.* lub *Of course.* Najprawdopodobniej dlatego około 30% zdających wybrało odpowiedź C. Nie zwrócili oni uwagi na to, że w zadaniu sytuacja jest inna i odpowiedź *Of course you can* nie może być reakcją rozmówcy na skierowaną do niego prośbę.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych, podobnie jak w przypadku rozumienia ze słuchu, obserwujemy dużą różnicę pomiędzy wynikiem osiągniętym przez gimnazjalistów na poziomie podstawowym (66%) a wynikiem na poziomie rozszerzonym (51%).

Analiza wyników egzaminu na poziomie podstawowym pokazuje, że podobnie jak w przypadku reagowania językowego zdający lepiej radzili sobie w zadaniach, w których były bardzo standardowe sytuacje i czytelne powiązania leksykalne między tekstem i zadaniem. Dobrym tego przykładem mogą być dwa ogłoszenia z zadania 7.

7.1.

TODAY'S CHEF'S SPECIALS:

- onion soup with grated cheese
- chicken curry with rice
- cucumber salad
- fresh strawberries with cream
- green tea with lemon juice

Only £9.49
Service included.

7.4.

NEW LOWER PRICE!

Juice made from mountain spring water and 100% natural fruit extracts.
No sugar added.

Best before: see the top of the carton.

Zadania 7.1. i 7.4. sprawdzały tę samą umiejętność: określanie kontekstu sytuacyjnego. 82% zdających poprawnie wskazało, że pierwszy tekst to ogłoszenie na tablicy przed restauracją (B. *This text is placed on a board outside a restaurant*). Wprawdzie pozostałe teksty w tym zadaniu też dotyczyły jedzenia lub picia, ale lista dań była bardzo czytelną wskazówką leksykalną. Drugie ogłoszenie (7.4.) było już znacznie większym wyzwaniem. Mimo że pojawiało się w nim typowe wyrażenie *Best before,* to z informacją na opakowaniu produktu żywnościowego skojarzyło je 56% uczniów.

Innym przykładem wartym przeanalizowania jest zadanie 9. 80% zdających poprawnie wskazało atrakcję, która będzie najlepsza dla osoby zainteresowanej obrazami (zadanie 9.4.). W tekście B., która była poprawną odpowiedzią, występowały wyrażenia jednoznacznie kojarzące się z malarstwem, np. *art gallery, artist*. Znacznie mniejsza grupa uczniów (60%) wybrała ofertę zoo jako miejsca odpowiedniego dla kogoś, kto chce zobaczyć zwierzęta na żywo (zadanie 9.3.). Ponad 25% uczniów wybrała w tym zadaniu odpowiedź C.

C.	Computer-animated wild animals in films? Why not! They can be even more scary than the live ones. There are five films on in the Summer Cinema. If you enjoy watching animal characters in action, come and have fun. The shows are free for people under twenty-six. Others pay £5 for two films.

Tekst C. przedstawia ofertę kina letniego. W podkreślonym fragmencie pojawia się wprawdzie słowo *live,* ale w kontekście porównania zwierząt na ekranie z tymi prawdziwymi. Wybór opcji C. oznacza, że prawie 1/3 uczniów nie zrozumiała tego fragmentu i kontekstu całego tekstu.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych na poziomie rozszerzonym większość zadań została rozwiązana poprawnie przez 40–50% zdających. W zakresie umiejętności, które są sprawdzane wyłącznie na poziomie rozszerzonym, można stwierdzić, że gimnazjaliści poradzili sobie nieco lepiej z zadaniem sprawdzającym określanie głównej myśli poszczególnych części tekstu (zadanie 3.) niż z zadaniem sprawdzającym określanie związków między poszczególnymi częściami tekstu (zadanie 4.).

Zadanie 5., które sprawdzało umiejętność wyszukiwania szczegółów w tekście, potwierdza obserwacje z poziomu podstawowego. Jedyne zadanie, które rozwiązała poprawnie większość zdających (68%), to zadanie 5.3., w którym do osoby zainteresowanej historią, literaturą i muzyką, należało dobrać właściwą ofertę wycieczki. Wysoki odsetek poprawnych odpowiedzi w tym zadaniu związany jest zapewne z odniesieniami do Szekspira i The Beatles w tekście. Natomiast w pozostałych jednostkach tego zadania mniej niż połowa uczniów udzieliła poprawnej odpowiedzi.

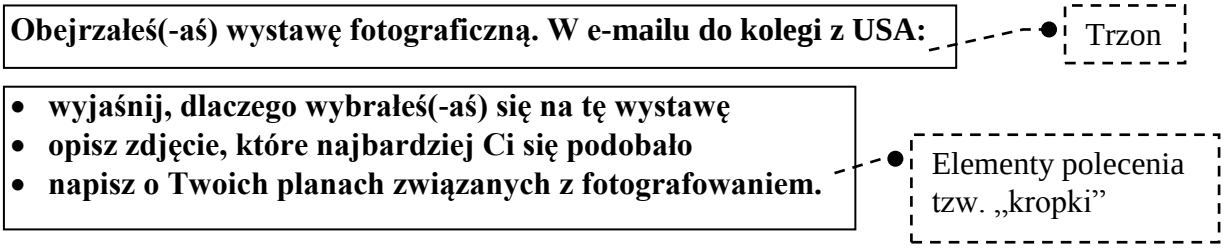
Znajomość środków językowych jest sprawdzana na obydwu poziomach egzaminu z języka angielskiego. Wyniki tegorocznego egzaminu gimnazjalnego nie napawają optymizmem. Wprawdzie na poziomie podstawowym wynik osiągnięty z tej części arkusza (67%) nie odbiega od wyniku z pozostałych obszarów, ale należy pamiętać, że w tym arkuszu występują jedynie zadania zamknięte. Na poziomie rozszerzonym, zawierającym zadania otwarte, gimnazjaliści uzyskali niższe wyniki zarówno z części sprawdzającej znajomość środków językowych (33%), jak i w kryterium poprawności językowej w zdaniu 8. (40%). Warto też zwrócić uwagę, że najczęściej powtarzający się wynik ze znajomości środków językowych oraz z tworzenia wypowiedzi pisemnej to 0% (patrz tabela 17.). Oznacza to, że duża część uczniów w ogóle nie podjęła próby rozwiązania tych zadań, lub podjęła próbę ale nie była w stanie rozwiązać żadnego zadnia poprawnie.

Analiza wyników zdających pokazuje, że najlepiej radzą sobie oni ze stopniowaniem przymiotników (zadanie 11.3. na poziomie podstawowym oraz 6.1. na poziomie rozszerzonym); natomiast najniższe wyniki uzyskują w zadaniach sprawdzających stosowanie czasów w języku angielskim. Na poziomie podstawowym najmniej osób (55%) rozwiązało poprawnie zadanie 11.1., które wymagało zastosowania czasu *Past Simple* (*The most important news is that my parents* 11.1.____ *a new restaurant a few weeks ago.*), natomiast na poziomie rozszerzonym tylko 20% zdających przetłumaczyło poprawnie fragment w zadaniu 7.1. *(Nie widziałam)* ___ *Jane since last Sunday* używając czasu *Present Perfect*. Prawie 80% gimnazjalistów nie potrafiło też zastosować formy dzierżawczej w zadaniu 7.4. *Is that (twojego brata)* ___ *bike?*

Zagadnienie „pod lupą”

Tworzenie wypowiedzi pisemnej to część arkusza, której wykonanie wymaga od ucznia wykazania się opanowaniem najbardziej złożonych umiejętności. Oprócz znajomości środków językowych, pozwalających na tworzenie tekstu, niezbędne jest też logiczne połączenie poszczególnych jego części oraz zaplanowanie go w taki sposób, aby uwzględnić wszystkie elementy polecenia. Ta złożoność umiejętności potrzebnych do wykonania tego zadania jest dużym wyzwaniem, zwłaszcza dla uczniów o niższych umiejętnościach językowych. Ale nawet uczniom, którzy bardzo dobrze posługują się językiem angielskim, zdarza się pominąć istotne elementy polecenia lub zrealizować je w sposób mało precyzyjny, lub budzący wątpliwości. Warto więc przyjrzeć się temu zagadnieniu na przykładzie zadania z tegorocznego egzaminu.

Zadanie 8. składa się z trzonu oraz trzech elementów polecenia (tzw. „kropek”)



Trzon tworzy kontekst komunikacyjny wypowiedzi: określa rodzaj tekstu, wskazuje adresata i wprowadza tematykę, której ta wypowiedź będzie dotyczyć. Ważne jest, aby informacje zawarte w trzonie zostały ujęte w wypowiedziach uczniów. Realizując powyższy temat uczeń powinien we wstępie poinformować o swojej wizycie na wystawie fotografii. Oto przykłady dwóch takich wstępów:

Guess what! Yesterday I saw an amazing photo exhibition.
Do you like photo galleries? I visited one last week.

Warto zwrócić uwagę uczniów, że wypowiedź powinna dotyczyć wystawy fotograficznej, a nie wizyty w jakimkolwiek muzeum lub galerii, a czasownik *obejrzałeś(-aś)* wyraźnie wskazuje, że należy się odnieść do wizyty, która już się odbyła. Jeśli uczeń pisze o wystawie, na którą się dopiero wybiera (np. *I heard about a great gallery/exhibition. I would really like to go there.*), to nie realizuje polecenia w sposób prawidłowy i ryzykuje utratę punktów w kryterium treści.

Dalsza część polecenia zawiera trzy elementy. Każdy z nich ma ścisły związek z konkretnym wymaganiem szczegółowym z podstawy programowej kształcenia ogólnego, które uczeń powinien opanować w trakcie nauki w gimnazjum. Poszczególne „kropki” mogą też nawiązywać do innych wymagań podstawy programowej. W ramach każdego elementu polecenia sprawdzana jest konkretna umiejętność, ale w każdym przypadku istnieje wiele możliwości poprawnej realizacji. Ważne, aby w trakcie pracy z uczniami uświadamiać im jak istotne jest przeanalizowanie polecenia i dobranie do każdego z jego podpunktów odpowiednich struktur leksykalnych i gramatycznych umożliwiających wypełnienie danego wymagania. Przyjrzyjmy się poszczególnym elementom tego zadania.

Element pierwszy:

- **wyjaśnij, dlaczego wybrałeś(-aś) się na tę wystawę**

Realizując ten element polecenia uczeń powinien wykazać się następującymi umiejętnościami z podstawy programowej:

– uczeń […] przekazuje informacje i wyjaśnienia (7.2.).
– uczeń przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości (5.3.)

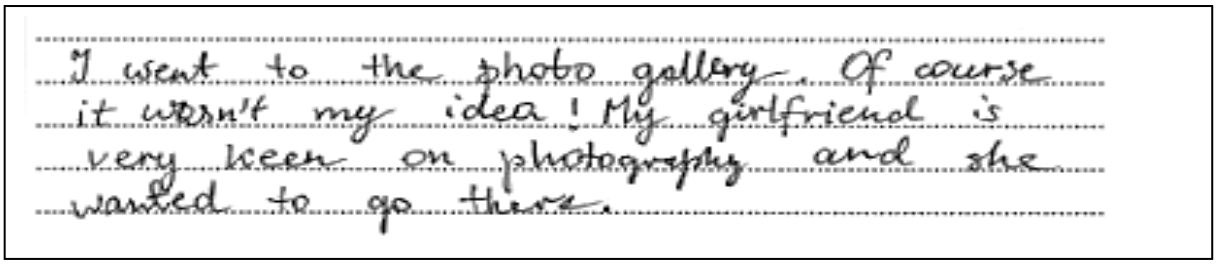
Wymagane jest podanie uzasadnienia, więc najbardziej typowym sposobem realizacji tej „kropki" jest użycie:

- spójników *so* lub *because*
  I went to see this exhibition because I got two tickets from my friend;
  I saw a nice photo so I decided to go inside.
- zdania okolicznikowego celu
  I visited the gallery to see the pictures of my favourite photographer.

Jak widać z powyższych przykładów, kluczową strukturą gramatyczną w tym przypadku jest także czas przeszły. Ale uczeń mógł też wskazać powód pójścia na wystawę używając czasów teraźniejszych, np. poprzez odniesienie się do swoich zainteresowań tematem fotografii

Photography has been my hobby for years.
I often take pictures myself and I want to learn from the best.

Inny przykład dobrej, choć mniej standardowej, realizacji pokazuje poniższy fragment pracy.


I went to the photo gallery. Of course it wasn't my idea! My girlfriend is very keen on photography and she wanted to go there.

Warto zwrócić uwagę uczniów, że komunikat powinien być jak najbardziej czytelny dla odbiorcy. Jeżeli uczeń pisze: *I went to the photo exhibition. It is fantastic.*, nie jest jasne, czy podaje powód swojej wizyty, czy raczej opinię o obejrzanej wystawie. Takich wątpliwości nie mamy jednak, jeśli wypowiedź zostanie zmieniona na *I went to the photo exhibition because I heard it was fantastic*.

Element drugi:

- **opisz zdjęcie, które najbardziej Ci się podobało**

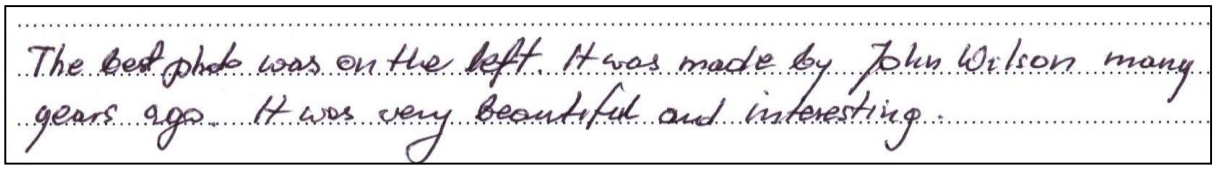
Uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz struktur gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje ludzi, miejsca, przedmioty, czynności, zjawiska (5.1.)

Opisując zdjęcie uczeń mógł odnieść się zarówno do samej fotografii (np. opisać jej wielkość, kolorystykę lub sposób wykonania) jak i do sytuacji przedstawionej na tym zdjęciu (np. miejsce, osoby, wykonywane przez nie czynności).

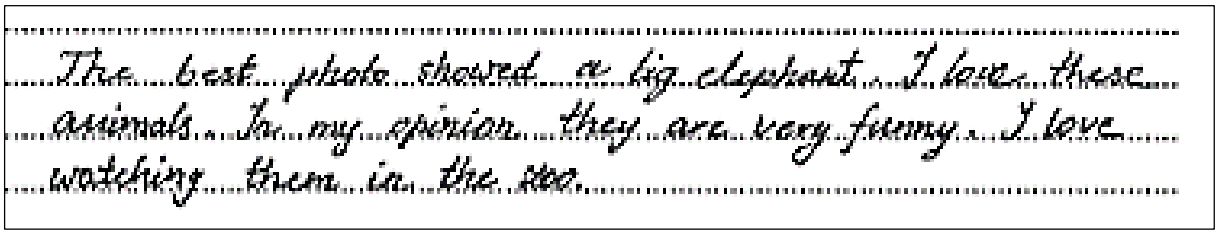
W zależności od wybranej opcji przydatne do realizacji tego wymagania mogły okazać się:

- środki językowe umożliwiające wprowadzenie informacji o zawartości treściowej zdjęcia
  In the picture <u>there were</u> a lot of flowers in a big garden.
  The picture <u>showed</u> a beautiful black horse.
  In the picture I <u>could see</u> a big ship.
- czas *Present Continuous* używany do opisu czynności wykonywanych przez osoby/zwierzęta przedstawione na zdjęciu
  In this picture the people <u>are dancing</u> in the middle of the street
- słownictwo wskazujące na cechy samego zdjęcia
  The picture I liked was <u>big</u> and very <u>colourful</u>.
  The <u>quality</u> of the picture was amazing./ The picture had <u>a strange shape</u>.

Warto podkreślić, że ten podpunkt polecenia wyraźnie wymagał opisania zdjęcia, co nie jest równoznaczne z podaniem jakichkolwiek informacji o nim. Poniższy fragment pracy zawiera kilka informacji o zdjęciu oraz opinię autora tekstu, ale nie jest to opis fotografii.


The best photo was on the left. It was made by John Wilson many years ago. It was very beautiful and interesting.

W kolejnym przykładzie opis zdjęcia jest ograniczony do wskazania obiektu, który na nim występuje (duży słoń). Pozostała część pracy, mimo że jest związana tematycznie z wybranym zdjęciem, nie wnosi nic do jego opisu.


The best photo showed a big elephant. I love these animals. In my opinion they are very funny. I love watching them in the zoo.

Element trzeci:

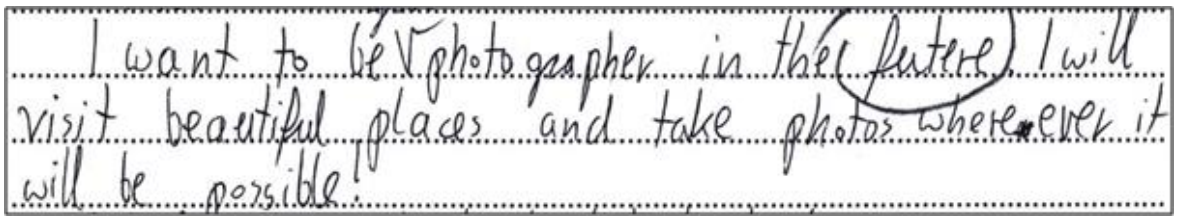
- **napisz o swoich planach związanych z fotografowaniem**

Odnosząc się do tego podpunktu uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz struktur gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] plany na przyszłość (5.7.)

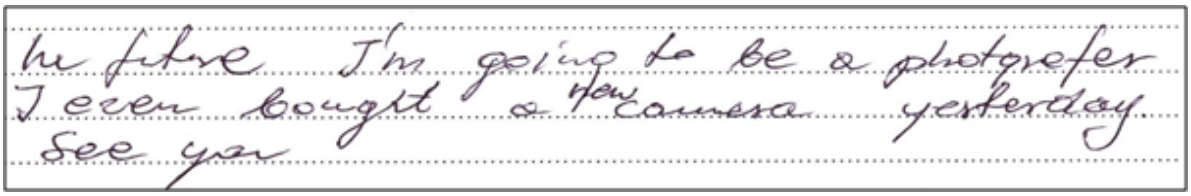
Aby zrealizować ten element polecenia należało przede wszystkim znać i wykorzystywać struktury gramatyczne umożliwiające odnoszenie się do przyszłości. Uczeń mógł użyć na przykład:

- czasu *Present Continuous* (niezbędny stosowny okolicznik czasu wskazujący na przyszłość)
  I'm starting a photography course in Warsaw in July.
- czasu *Future Simple*
  I think I will buy a new camera to take much better pictures.
- wyrażenia *going to*
  I'm going to take part in a photography camp this summer.

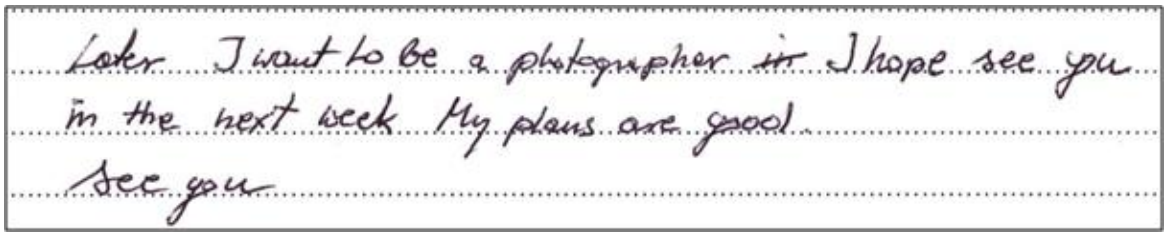
Najbardziej typowy sposób realizacji tego polecenia ilustruje poniższy fragment pracy ucznia.


I want to be photographer in the future. I will visit beautiful places and take photos where ever it will be possible.

Nie oznacza to jednak, że wykorzystanie konstrukcji gramatycznych wskazanych powyżej to jedyne właściwe rozwiązanie. Ostatni element polecenia w ciekawy sposób zrealizował autor kolejnej pracy. Użycie czasu przeszłego jest jak najbardziej uzasadnione, gdyż poprzednie zdanie *In future I'm going to be a photographer*. jednoznacznie wskazuje na plan lub zamiar, a nabycie aparatu jest krokiem na drodze do tego celu.



Fragment kolejnej pracy to już znacznie mniej udany sposób realizacji tego elementu polecenia. Zdający wyraża co prawda chęć zostania fotografem, ale jest to jedyny fragment, który jest zgodny z poleceniem. Mimo że dalej uczeń pisze o planach, to nie mają one nic wspólnego z fotografowaniem, a to oznacza, że ten fragment pracy nie może być uznany za rozwinięcie trzeciej „kropki".



Przedstawiona analiza pokazuje, że warunkiem pełnej realizacji każdego zadania egzaminacyjnego jest szczegółowa analiza polecenia pod kątem umiejętności, których opanowaniem należy się wykazać, oraz dobranie środków językowych (zarówno gramatycznych jak i leksykalnych), które pozwolą zdającemu na jak najpełniejsze i najbardziej precyzyjne zrealizowanie poszczególnych elementów polecenia. Co bardzo istotne, środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być odpowiednio dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej danej grupy uczniów. Dla uczniów o niższych umiejętnościach ważne jest opanowanie najbardziej podstawowych struktur umożliwiających spełnienie poszczególnych wymagań. Celem uczniów o wyższym poziomie umiejętności jest natomiast opanowanie jak najszerszej gamy struktur, aby mogli uzyskać maksymalną liczbę punktów nie tylko w kryterium treści, ale też w kryterium zakresu środków językowych.

W tabeli poniżej podanych jest kilka wybranych wymagań z podstawy programowej wraz z przykładami środków językowych przydatnych do ich realizacji.

Wymaganie z podstawy programowej:	**Przykładowe środki językowe**
5.2) uczeń opisuje wydarzenia życia codziennego	❖ użycie czasu *Present Simple* *I get up at 7a.m.* ❖ użycie przysłówków częstotliwości *After breakfast we always went sightseeing.* *At the camp we usually play volleyball in the afternoon.* ❖ użycie określeń Present Simple *There is a sports event every day in the afternoon.*
5.4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości	❖ użycie określeń pozwalających na opis wydarzeń przeszłych *First we went swimming, then we decided to play volleyball.* *Suddenly my car broke down.* ❖ użycie czasów przeszłych *I saw him in the street last week. He was walking with a new girlfriend.*

7.2) uczeń uzyskuje […] informacje i wyjaśnienia	❖ tworzenie pytań w różnych czasach i / lub przy użyciu czasowników modalnych *How did you spend time on holiday in Greece?* *Can you tell me …?* ❖ tworzenie pytań pośrednich *I would like to know…*
7.8) uczeń prosi o radę i udziela rady	❖ wyrażanie prośby o radę: *Can you give me some advice?* *What should I do?* ❖ udzielanie rady *I think you should …* *If I were you, I would …* *You'd better…*
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	❖ użycie przymiotników opisujących emocje: *It was amazing* *I felt so happy/sad/excited.* ❖ użycie czasowników wyrażających emocje: *I love …* *I hate ….* ❖ zwroty używane do wyrażania emocji *What a pity!* *How wonderful!*

Opanowanie przez uczniów określonego spektrum środków językowych w zakresie wszystkich wymienionych w podstawie programowej umiejętności szczegółowych pozwoli im precyzyjnie wyrażać myśli i realizować kolejne elementy polecenia w sposób przejrzysty i bardziej świadomy.

Wnioski

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

- Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte, i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzeniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.

- Część zadań w arkuszu na poziomie podstawowym sprawdza umiejętność reagowania językowego w typowych sytuacjach życia codziennego. Nie oznacza to jednak, że praca z uczniami powinna się ograniczyć wyłącznie do najbardziej typowych reakcji w tych sytuacjach. Pytając o drogę równie często usłyszymy konkretne wskazówki, jak gdzieś dotrzeć, jak i informację o tym, że ktoś nie wie lub nie jest pewien, jak nas pokierować. Reakcję typową (np. *idź prosto; skręć w lewo*) znajdziemy w każdym podręczniku, ale warto takie listy poszerzać, podając uczniom przykłady mniej typowych odpowiedzi i zachęcając ich do tworzenia własnych. Zadania, w których uczniowie wykażą się większą samodzielnością i twórczym podejściem do ich rozwiązania, pozostaną w pamięci uczących się dużo dłużej. Praktyka taka sprawi też, że nie będą się czuli ograniczeni do stereotypowych rozwiązań, także w sytuacji egzaminacyjnej.

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

- Zgodnie z podstawą programową uczeń powinien posiadać świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami). Istotne jest, by nauczyciele, wprowadzając podczas lekcji struktury charakterystyczne dla danego języka, zwracali uwagę uczniów na odmienność sposobu ich funkcjonowania w języku polskim oraz języku obcym. Ograniczy to stosowanie przez nich dosłownych tłumaczeń (tzw. kalek językowych), a w konsekwencji wpłynie pozytywnie na naturalność oraz poprawność ich wypowiedzi.

- Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy.

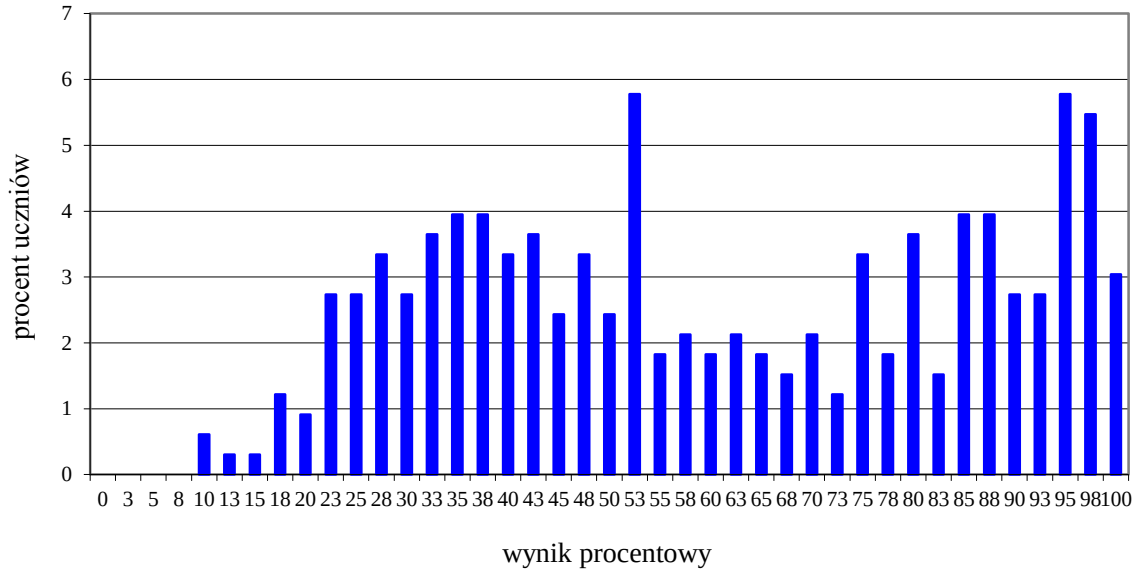
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka angielskiego (GA-P2-142) został przygotowany na podstawie arkusza GA-P1-142 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. W związku z wydłużonym czasem trwania egzaminu na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

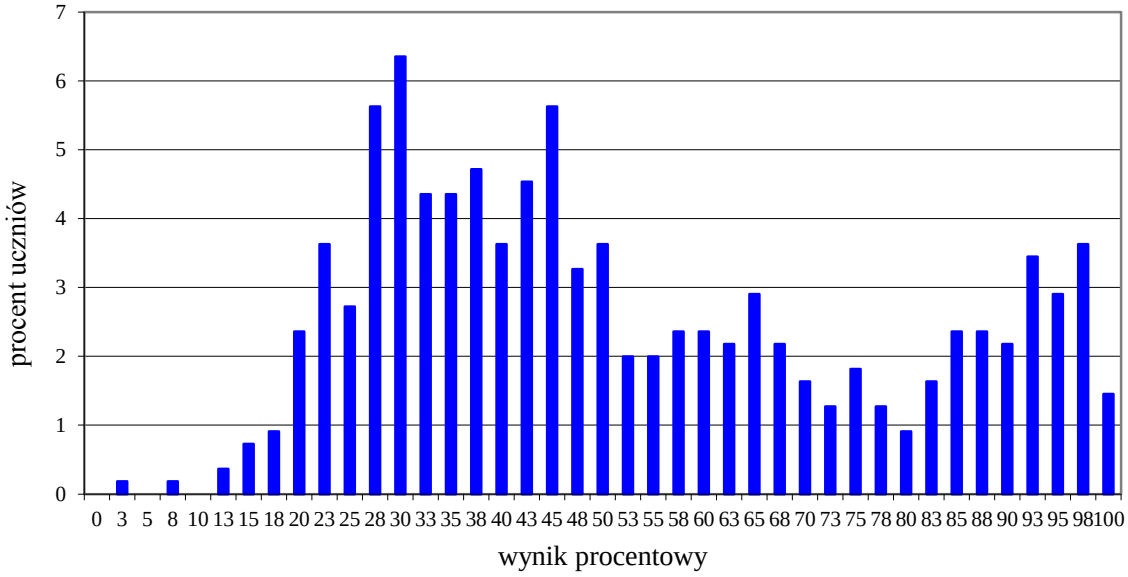
Tabela 25. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
329	10	100	58	53	61	26

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-P4-142, GA-P5-142, GA-P6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-P4-142 – Arial 16 pkt, GA-P5-142 – Arial 24 pkt. W arkuszu GA-P5-142 materiał ikonograficzny został dodatkowo opisany. W przypadku arkuszy GA-P5-142 oraz GA-P6-142 na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 8. Rozkład wyników uczniów

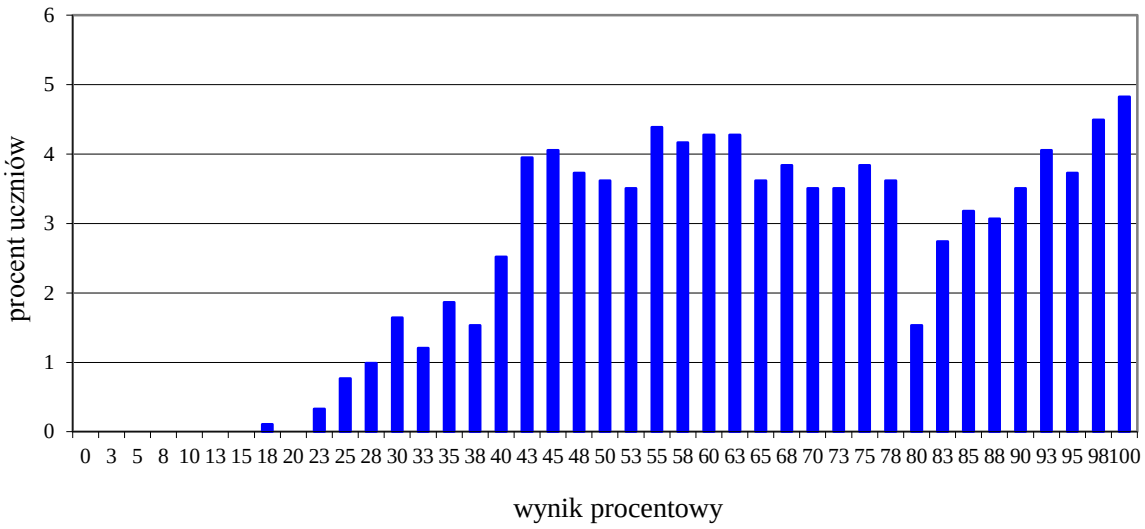
Tabela 26. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
551	3	100	45	30	53	25

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P7-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 9 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz znajomość funkcji językowych.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

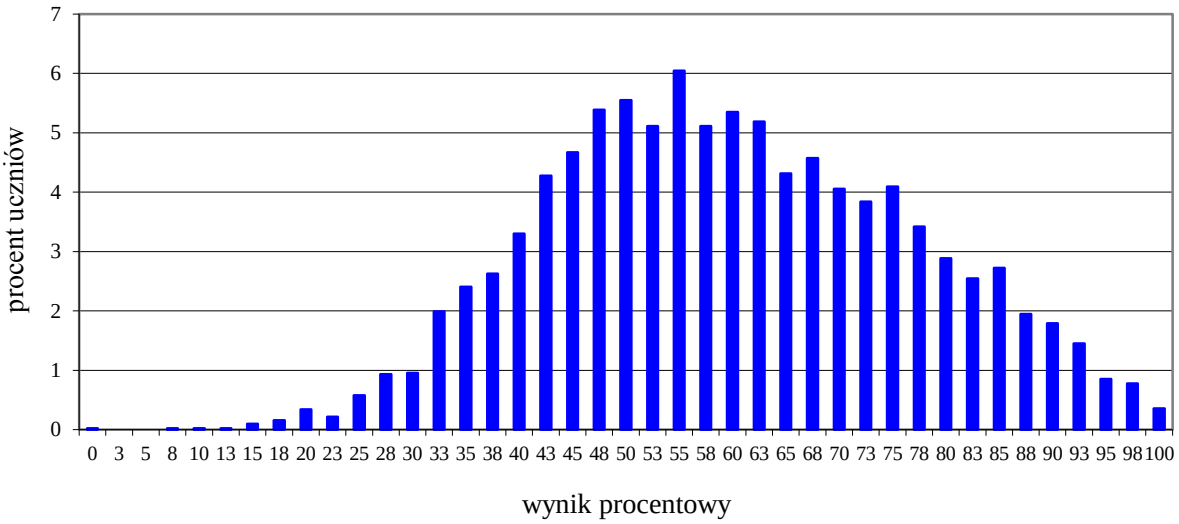
Tabela 27. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
912	8	100	65	100	67	21

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P8-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów słuchanych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

Tabela 28. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

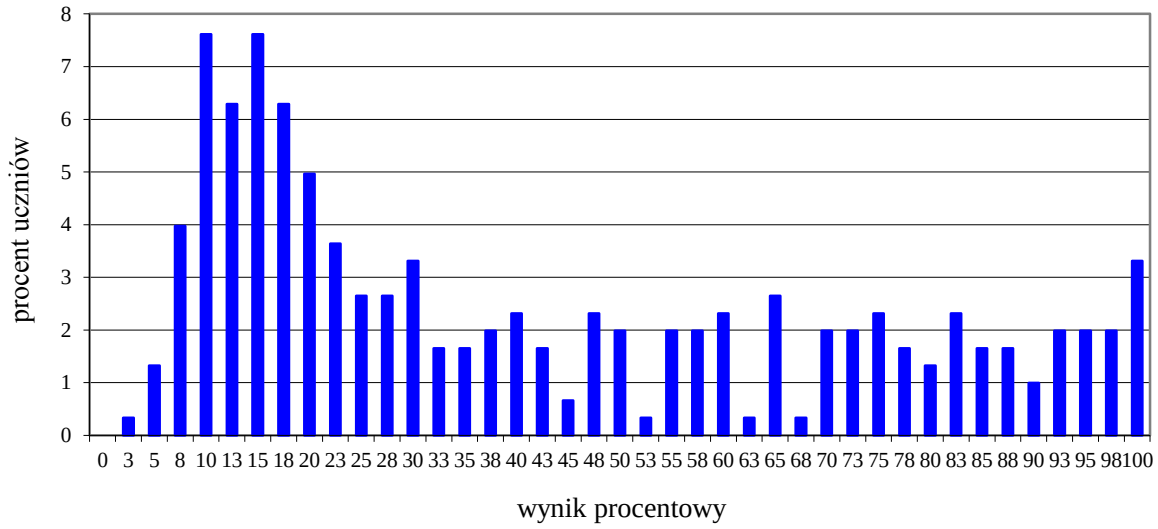
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
5 029	0	100	60	55	60	17

Poziom rozszerzony

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka angielskiego (GA-R2-142) został przygotowany na podstawie arkusza GA-R1-142 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Zmodyfikowany został także temat wypowiedzi pisemnej. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera



Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

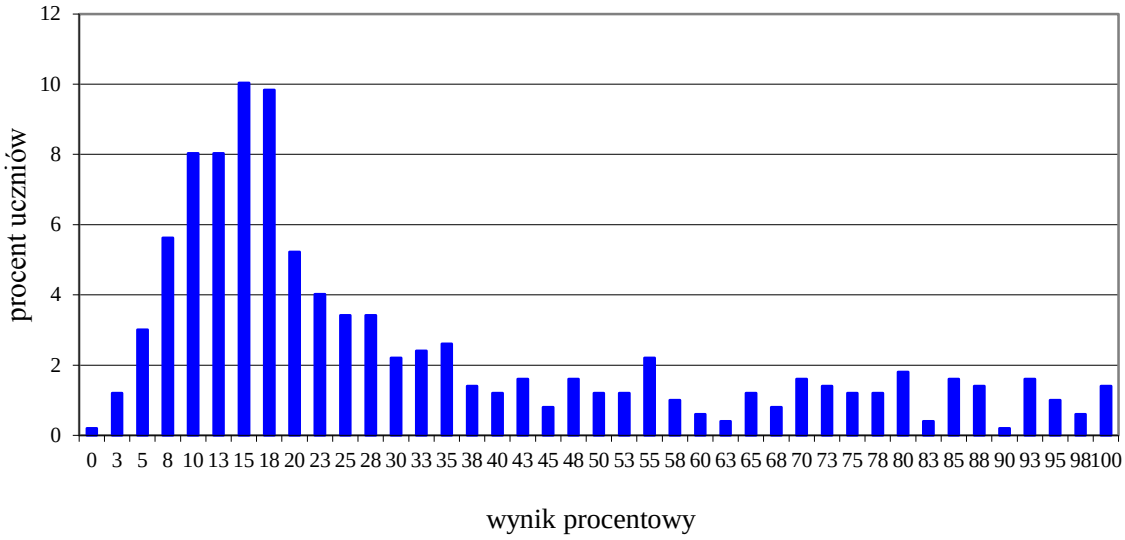
Tabela 29. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
302	3	100	30	10	42	30

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-R4-142, GA-R5-142, GA-R6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-R4-142 – Arial 16 pkt, GA-R5-142 – Arial 24 pkt. W przypadku arkuszy GA-R5-142 oraz GA-R6-142 na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

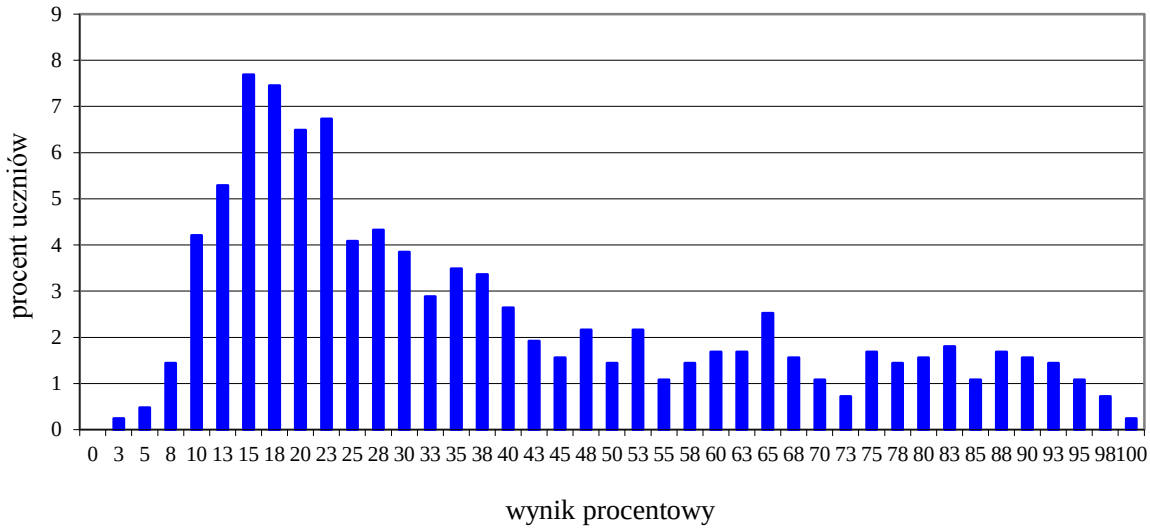
Tabela 30. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
498	0	100	20	15	33	26

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R7-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 7 zadań (4 zadania zamknięte i 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

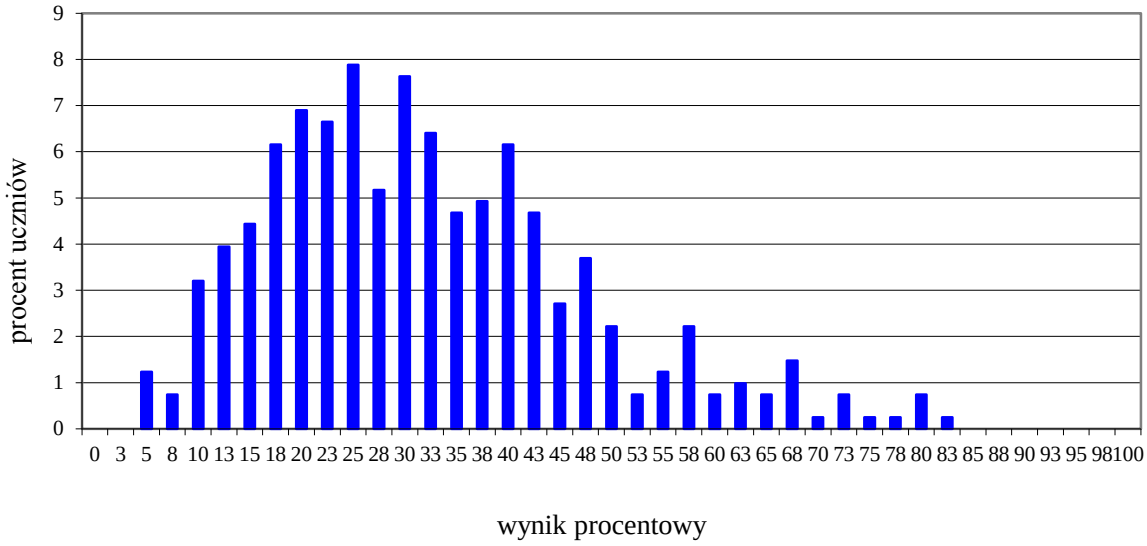
Tabela 31. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
832	3	100	30	15	39	25

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R8-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań (10 zadań zamkniętych oraz 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

Tabela 32. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
406	5	83	30	25	32	15

Język niemiecki – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**46 868**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	41 974
	z dysleksją rozwojową	4 894
	dziewczęta	23 957
	chłopcy	22 911
	ze szkół na wsi	19 141
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	11 430
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	9 397
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 900
	ze szkół publicznych	45 328
	ze szkół niepublicznych	1 540

Z egzaminu zwolniono 366 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	34
	słabowidzący i niewidomi	123
	słabosłyszący i niesłyszący	139
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	1 582
	Ogółem	**1 878**

3. Przebieg egzaminu

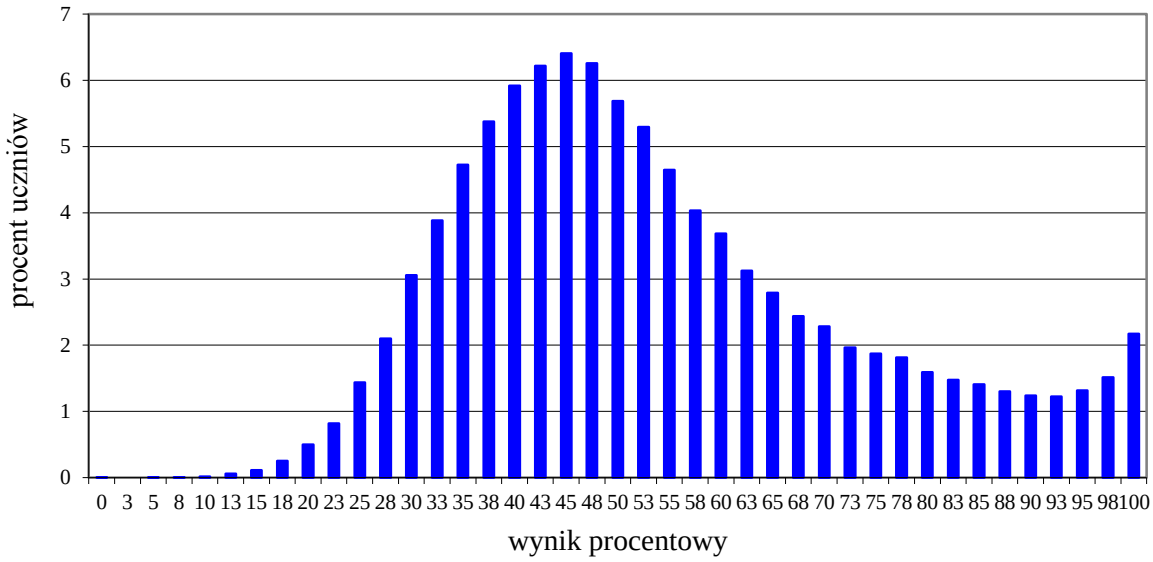
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>4 409</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[15] (§ 143)</td><td>181</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[15]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>2</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td></td><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>2</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[15] (§ 50)</td><td>7</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
46 868	0	100	50	45	54	19

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	58	58	59	27
Znajomość funkcji językowych	0	100	50	50	54	23
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	50	42	56	24
Znajomość środków językowych	0	100	33	33	42	28

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

Tabela 6. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język niemiecki – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	1	
23	2	
25	4	
28	6	2
30	9	
33	12	
35	17	3
38	22	
40	28	4
43	34	
45	41	
48	47	5
50	53	
53	58	
55	63	6
58	67	
60	71	
63	74	
65	77	
68	79	7
70	82	
73	84	
75	85	
78	87	
80	89	
83	90	
85	92	8
88	93	
90	94	
93	96	
95	97	
98	98	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka niemieckiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 89% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 11% zdających i znajduje się on w 7 staninie.

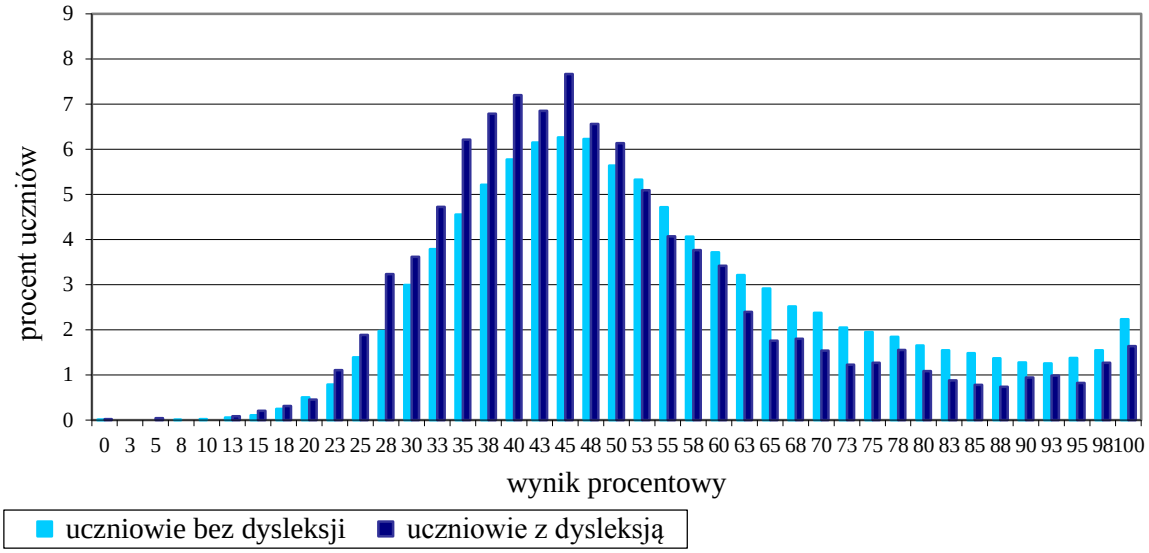
Średnie wyniki szkół[16] na skali staninowej

Tabela 7. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	26,5–36,5
2	36,6–40,8
3	40,9–45,0
4	45,1–49,6
5	49,7–54,6
6	54,7–60,1
7	60,2–67,5
8	67,6–76,8
9	76,9–100

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



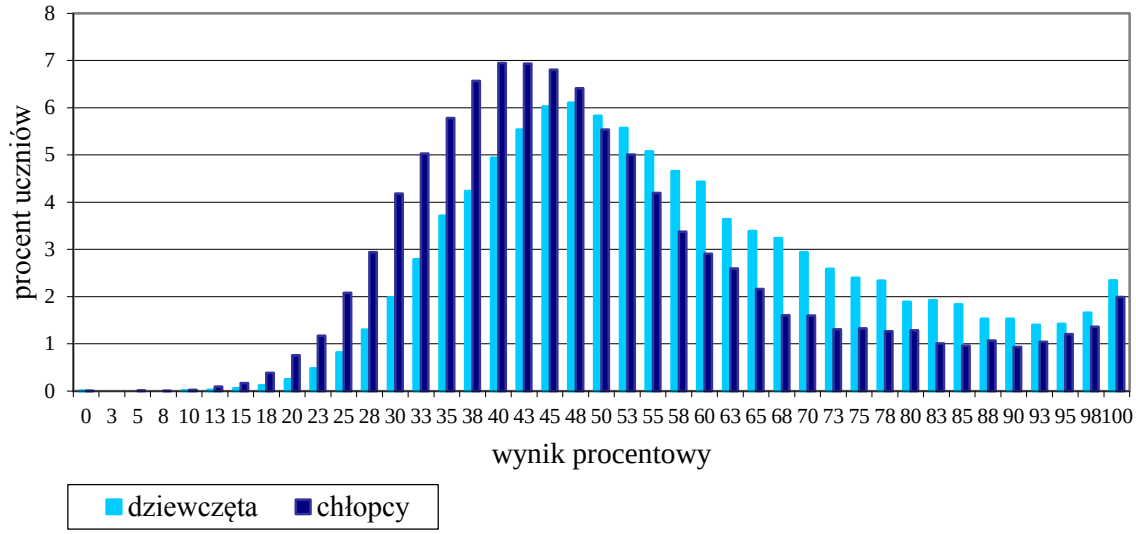
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 8. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	41 974	0	100	50	45	55	19
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 894	0	100	45	45	50	18

[16]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GN-P1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 9. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	23 957	0	100	55	48	57	19
Chłopcy	22 911	0	100	48	40	51	19

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 10. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	19 141	0	100	50	43	53	18
Miasto do 20 tys. mieszkańców	11 430	10	100	50	45	53	18
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	9 397	0	100	50	45	55	20
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 900	10	100	53	45	58	22

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 11. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	45 328	0	100	50	45	54	19
Szkoła niepubliczna	1 540	8	100	48	30	54	24

Poziom wykonania zadań

Tabela 12. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	46
	1.2.		47
	1.3.		61
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	57
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	50
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	73
	2.2.		61
	2.3.		18
	2.4.		81
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	75
	3.2.		63
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	71
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	57
	4.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	29
	4.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	35
	4.4.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	27
	5.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	38
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	94
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	70
	6.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	69
	6.2.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	76
	6.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	41
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	51
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	51
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	74
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	74
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	32
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	40
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	50
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	36
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	59
	9.2.		69
	9.3.		61
	9.4.		70
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	47
	10.2.		33
	10.3.		41
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	54
	11.2.		41
	11.3.		36

Język niemiecki – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**23 684**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	21 414
	z dysleksją rozwojową	2 270
	dziewczęta	12 409
	chłopcy	11 275
	ze szkół na wsi	9 411
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	6 394
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 808
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	3 071
	ze szkół publicznych	22 899
	ze szkół niepublicznych	785

Z egzaminu zwolniono 366 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 14. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	11
	słabowidzący i niewidomi	48
	słabosłyszący i niesłyszący	82
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	55
	Ogółem	**196**

3. Przebieg egzaminu

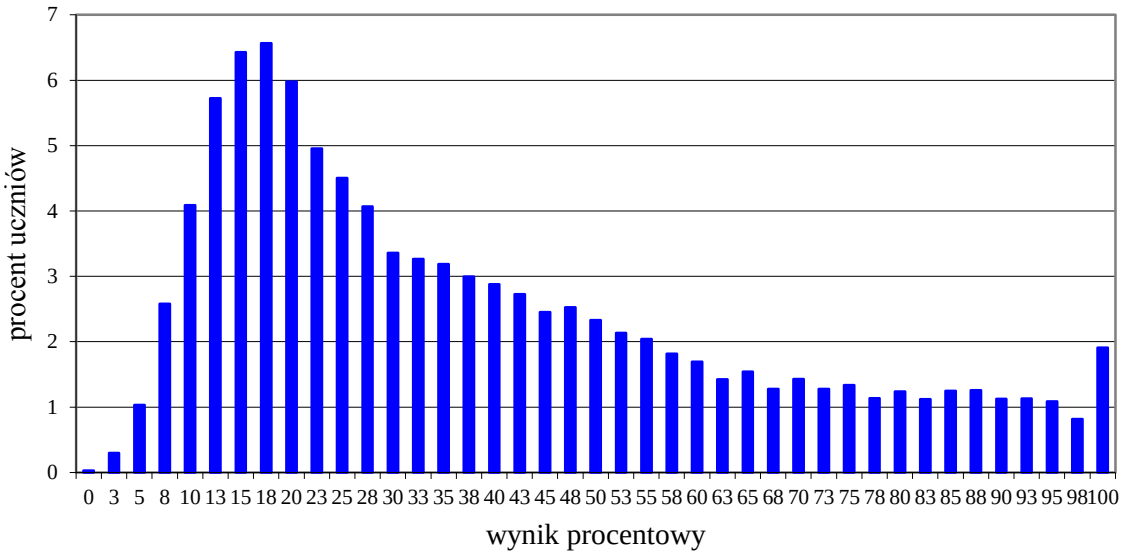
Tabela 15. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>2 509</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>20</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>399</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[17] (§ 143)</td><td>114</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[17]</td><td colspan="3">w przypadku</td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>1</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>2</td></tr>
<tr><td colspan="2">inne (np. złe samopoczucie ucznia)</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[17] (§ 50)</td><td>4</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
23 684	0	100	33	18	39	25

Tabela 17. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	50	40	53	25
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	40	30	44	28
Znajomość środków językowych	0	100	10	0	20	25
Wypowiedź pisemna	0	100	40	0	38	38

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

Tabela 18. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język niemiecki – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	4	
10	9	2
13	14	
15	21	3
18	27	4
20	33	
23	38	
25	43	
28	47	5
30	50	
33	53	
35	57	
38	60	
40	63	6
43	65	
45	68	
48	70	
50	73	
53	75	
55	77	
58	79	7
60	80	
63	82	
65	83	
68	84	
70	86	
73	87	
75	88	
78	90	
80	91	8
83	92	
85	93	
88	94	
90	96	
93	97	
95	98	9
98	99	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 91% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 9% zdających i znajduje się on w 8 staninie.

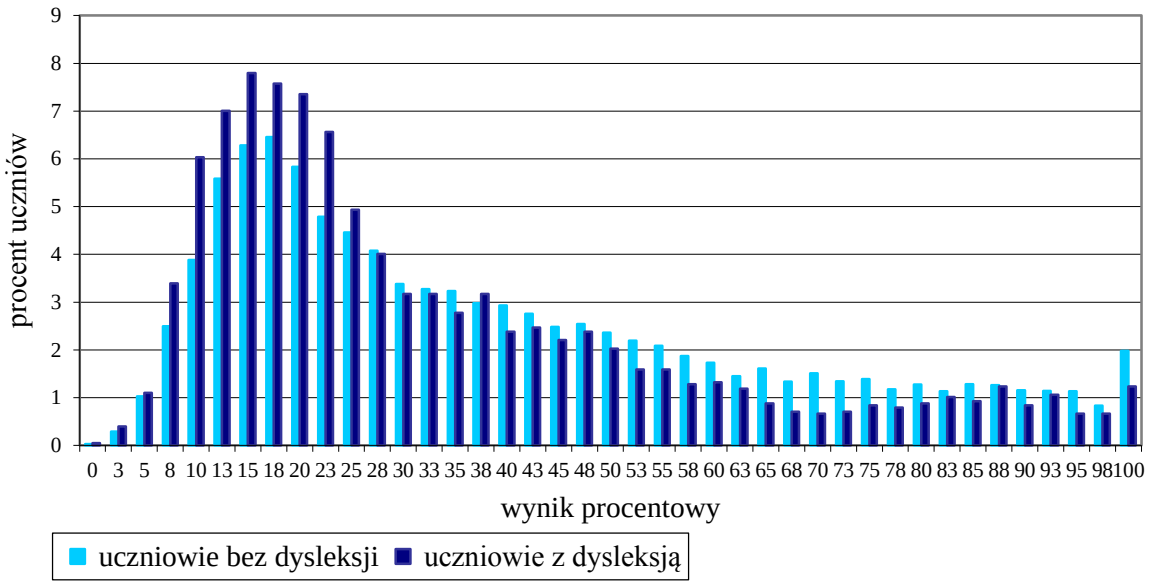
Średnie wyniki szkół[18] na skali staninowej

Tabela 19. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	9,2–15,8
2	15,9–21,5
3	21,6–26,8
4	26,9–32,2
5	32,3–38,9
6	39,0–48,0
7	48,1–61,7
8	61,8–82,1
9	82,2–100

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



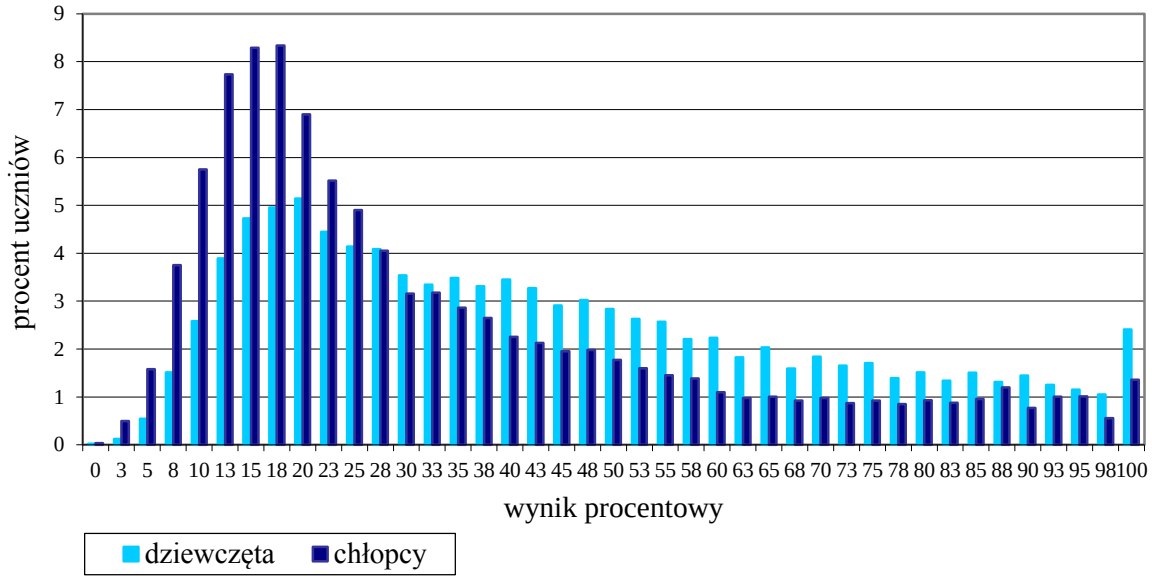
Wykres 5 Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

[18]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GN-R1-142.

Tabela 20. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	21 414	0	100	33	18	40	26
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 270	0	100	25	15	34	24

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 21. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	**Liczba uczniów**	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Dziewczęta	12 409	0	100	40	20	44	26
Chłopcy	11 275	0	100	25	18	34	24

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 22. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Wieś	9 411	0	100	30	18	37	23
Miasto do 20 tys. mieszkańców	6 394	0	100	28	18	36	24
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 808	0	100	33	15	39	26
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	3 071	0	100	45	100	50	31

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 23. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	22 899	0	100	33	18	39	25
Szkoła niepubliczna	785	3	100	35	13	45	33

Poziom wykonania zadań

Tabela 24. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria		Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		75
	1.2.			67
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.		66
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		62
	1.5.			60
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.		50
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		43
	2.2.			45
	2.3.			28
	2.4.			48
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.		43
	3.2.			57
	3.3.			50
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.		31
	4.2.			43
	4.3.			42
	4.4.			35
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		64
	5.2.			46
	5.3.			40
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		7
	6.2.			32
	6.3.			8
	6.4.			19
	6.5.			7
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		13
	7.2.			14
	7.3.			17
	7.4.			49
	7.5.			29
I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi**	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia 7) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	37
			spójność i logika wypowiedzi	43
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek – zainteresowania 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 9) kultura – uczestnictwo w kulturze.	zakres środków językowych	40
			poprawność środków językowych	34

Komentarz

Poziom podstawowy

Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 54% punktów.

Gimnazjaliści dość dobrze poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu, uzyskali w tej części arkusza najwyższy wynik 59% punktów możliwych do uzyskania. Największym wyzwaniem dla zdających były natomiast zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Uczniowie w tej części arkusza uzyskali 42% punktów możliwych do uzyskania. Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się przy rozwiązywaniu tegorocznego arkusza.

W części arkusza sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu uczniowie dość dobrze poradzili sobie z zadaniami, w których musieli określić główną myśl tekstu, tzn. z zadaniem 1.5., (poprawnie rozwiązało je 50% zdających), i z zadaniem 3.3., (71% prawidłowych odpowiedzi).

W przypadku zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji sukces zdających często uzależniony był od zasobu struktur leksykalnych, jaki opanowali. Wybór nieprawidłowej odpowiedzi często spowodowany był brakiem zrozumienia zarówno pojedynczych wyrazów jak i treści zdań. Jako przykład ilustrujący tą sytuację może posłużyć zdanie 1.1., które poprawnie rozwiązało 46% gimnazjalistów.

1.1. Was ist Veras Tante von Beruf?

Transkrypcja:

Felix: Das Foto ist sehr schön, Vera. Hast du es gemacht?
Vera: Nein, meine Tante.
Felix: Ist sie Fotografin?
Vera: Nein, aber Fotografieren ist ihr Hobby. In den Sommerferien fliegt sie ins Ausland und fotografiert Menschen und die Natur. Im Geounterricht zeigt sie dann ihren Schülern die schönsten Fotos.

Tekst będący podstawą do zadania wydaje się być łatwy, nie zawiera skomplikowanych struktur leksykalno-gramatycznych, a mimo to uczniowie wybierali błędne rozwiązania. Można przypuszczać, że dość często występujące w tekście słownictwo z cząstką *„Foto-”* (*Foto, Fotografin, Fotografieren, fotografiert, Fotos*) tak bardzo skupiło uwagę uczniów na zawodzie fotografa, że nie analizowali oni innych informacji, jakie zawierał tekst.

Innym zadaniem w grupie zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji było zadanie 2. Polegało ono na przyporządkowaniu do każdej z czterech osób prezentu, który zamierza ona podarować.

Personen		**Geschenke**
		A. eine Computermaus
2.1. Anna	☐	
		B. ein Kriminalfilm
2.2. Robert	☐	
		C. ein Plüschtier
2.3. Markus	☐	
		D. eine Torte
2.4. Jasmin	☐	
		E. ein Buch

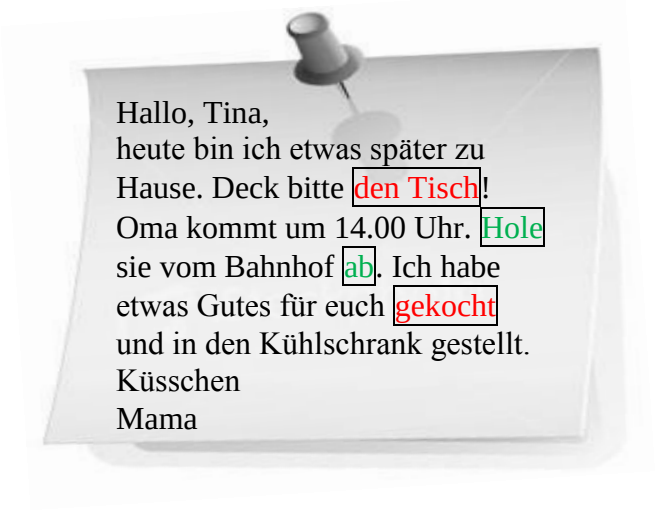
Transkrypcja:

Robert: Hallo, Anna! Hast du schon ein Geschenk für Martha gekauft?
Anna: Noch nicht. Ich will etwas übers Internet kaufen. Martha hat gesagt, ihre Maus ist kaputt. Ich kaufe ihr also eine neue. Und du, Robert? Hast du schon etwas für sie gewählt?
Robert: Ja, aber mein Geschenk ist nicht so praktisch wie deins. Ich habe keine Geschenkideen. Aber ich will Martha einen Teddy kaufen.
Anna: Wie süß! Sie freut sich bestimmt über ein Maskottchen. Und was kaufen die anderen, Markus und Jasmin? Hast du sie gefragt?
Robert: Markus hat gesagt, dass Martha gerne Krimis liest. Er kauft ihr also einen Krimi. Sie liest in jeder freien Minute.
Anna: Das stimmt. Also… Alles ist schon vorbereitet. Getränke, Obst und Gemüsesalat. Wir brauchen nur noch etwas Süßes.
Robert: Jasmin hat eine gute Idee. Als Geschenk wird sie heute eine große Schokoladentorte für Martha backen. Ihre Mutter hilft ihr dabei.

Zadanie 2.3. okazało się najtrudniejszym zadaniem w całym arkuszu (poprawnie rozwiązało je tylko 18% zdających). Większość przystępujących do egzaminu wybierała błędną odpowiedź B. (*ein Kriminalfilm*). Uczniowie nie zwrócili uwagi na występujący dwukrotnie w zdaniu czasownik *lesen (Markus hat gesagt, dass Martha gerne Krimis liest. Er kauft ihr also einen Krimi. Sie liest in jeder freien Minute.)*, odnoszący się do książki (kryminału), (odpowiedź E.). Występujące w nagraniu słowo *Krimis* uczniowie kojarzyli przede wszystkim z filmem, a nie z książką. Zdający bardzo często wybierają rozwiązania najbardziej oczywiste, brzmiące identycznie lub bardzo podobnie do fragmentów tekstów słyszanych, zamiast skupić uwagę na wszystkich jego szczegółach. Może to jednak skutkować, tak jak to miało miejsce właśnie w zadaniu 2.3., wyborem złej odpowiedzi.

W tym samym zadaniu warto zwrócić uwagę np. na jednostkę 2.4., która okazała się łatwa. Uczniowie nie mieli trudności ze wskazaniem prezentu, który podaruje Jasmin. W tym przypadku wykorzystano to samo słowo w tekście oraz zadaniu. Na podstawie zdania *Jasmin hat eine gute Idee. Als Geschenk wird sie heute eine große Schokoladentorte für Martha backen.* 81% gimnazjalistów zaznaczyło prawidłową odpowiedź D. (*eine Torte*).

Podobne zjawisko obserwujemy w zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych. Poniższe zadanie (8.2.) ilustruje taką sytuację:



8.2. Was soll Tina machen?

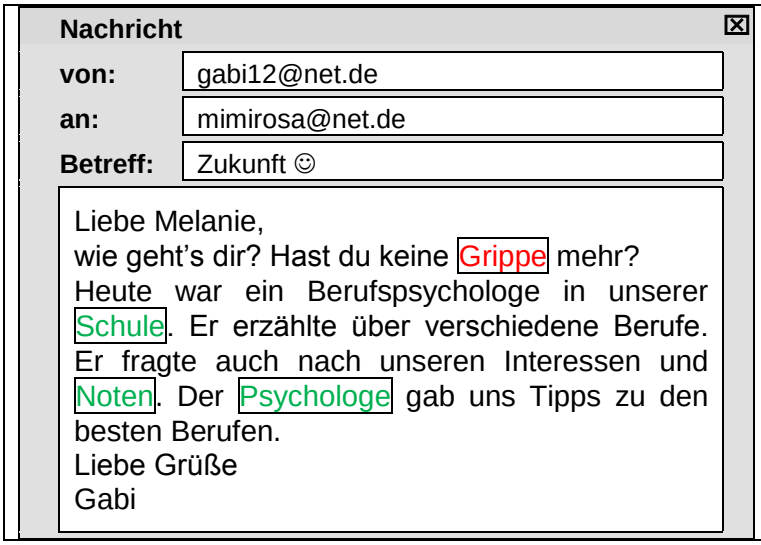
A. Das Mittagessen kochen.

B. Den Tisch sauber machen.

C. Die Oma nach Hause bringen.

Z przytoczonego przykładu widać, że w odpowiedziach błędnych A. i B. znajdują się wyrazy lub fragmenty wyrazów brzmiące identycznie jak w tekście. W odpowiedzi prawidłowej natomiast czasownik *jdn abholen* był zastąpiony czasownikiem *jdn bringen*, stąd taki wariant odpowiedzi wydał się zdającym nieatrakcyjny. Zadanie prawidłowo rozwiązało 40% uczniów.

Najtrudniejszym zadaniem w zakresie rozumienia tekstów pisanych było zadanie 8.1. w którym zdający mieli określić główną myśl tekstu. Jedynie 32% zdających wybrało prawidłową odpowiedź C. Uczniowie koncentrowali swoją uwagę na słowach, które dobrze znali, i które jednoznacznie kojarzyły się albo z chorobą (odpowiedź A.) albo ze szkołą (odpowiedź B.). W tekście nie pada czasownik *sich treffen* (spotykać się). Dopiero opis całej sytuacji przedstawiony w mailu pozwala wyciągnąć wniosek, że tematem tej wiadomości jest spotkanie z psychologiem.



8.1. Worüber schreibt Gabi?

A. Über ihre Krankheit.

B. Über ihre Lehrer.

C. Über ein Treffen.

W zakresie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych mniej trudności sprawiły uczniom wiązki zadań 5. i 6., najwięcej – wiązka 4., w której uczniowie przyporządkowywali odpowiednie reakcje językowe do dwukrotnie wysłuchanych wypowiedzi.

Najprostszym dla uczniów w całym arkuszu okazało się zadanie 5.2. Na podstawie wyników można stwierdzić, że dobrze opanowali oni zwrot *Danke sehr* będący reakcją na formę grzecznościową *Guten Appetit*!. 94% zdających wskazywało poprawną odpowiedź. Zaskakujący jest natomiast fakt, że zadanie 6.3. poprawnie rozwiązało tylko 41% uczniów. Zdający nie potrafili wskazać poprawnej formy powitania w języku niemieckim *Grüß dich, Jens!* (zadanie 6.3.). Wielu z nich wybierało formę pożegnania *Tschüs, Jens!*, co jest typowym błędem interferencyjnym.

W obszarze znajomości funkcji językowych najtrudniejsze okazało się zadanie 4. Uczniowie uzyskali w tym zadaniu średnio 37% punktów. Najtrudniejsza dla zdających w tym zadaniu była jednostka 4.4. (wyrażanie prośby o powtórzenie bądź wyjaśnienie). 27% uczniów poprawnie przyporządkowało właściwą reakcję B. *Kannst du den Titel wiederholen?* do wypowiedzi *Ich habe das Magazin „Reise & Preise" gekauft*. Większość z nich wybierała błędną odpowiedź C. *Ich wünsche dir eine gute Reise*. Prawdopodobnie sugerowali się oni występującym w zdaniu rzeczownikiem *Reise*. Dodatkowa trudność polegała na tym, że właściwą reakcją na zdanie oznajmujące było pytanie, co dla ucznia jest sytuacją mniej standardową.

Porównując poziom wykonania zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych, można zauważyć, że uczniowie lepiej radzą sobie z zadaniami, w których sytuacja i reakcja są zapisane w arkuszu, gorzej, kiedy muszą wybrać odpowiednią reakcję na komunikat słuchany.

Wśród zadań trudnych znalazły się także wiązki zadań 10. i 11., sprawdzające znajomość środków językowych. Treść zadania 10. dotyczyła opisu pokoju i jego planowanego remontu. Ponad połowa tegorocznych trzecioklasistów nie potrafiła uzupełnić zdania 10.1. odpowiednim wyrazem spośród wyrazów podanych w tabeli, co może świadczyć o brakach w zasobie słownictwa z zakresu tematycznego DOM (nierozróżnianie znaczeń rzeczowników *Einfamilienhaus* i *Hochhaus).*

Analiza wyników uzyskanych przez zdających w zadaniu 11., sprawdzającym znajomość struktur gramatycznych pokazuje, że uczniowie mają problemy z odmianą czasownika *befinden* w czasie teraźniejszym (36% prawidłowych rozwiązań), oraz z odmianą zaimka zwrotnego w celowniku (41% prawidłowych odpowiedzi).

Poziom rozszerzony

Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym gimnazjaliści uzyskali średnio 39% punktów. Najlepiej zdający poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 53%). Natomiast najtrudniejszymi okazały się dla uczniów zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik 20%). Przyczyny popełnianych przez uczniów błędów w zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia ze słuchu oraz rozumienia tekstów pisanych można szukać w pobieżnym słuchaniu/czytaniu tekstów. Ilustracją tego może być zadanie 2.3., które zostało poprawnie rozwiązane jedynie przez 28% uczniów.

A. Alle Bücher stehen alphabetisch geordnet im Regal.

B. In meinem Zimmer herrscht große Unordnung.

C. An den Wänden meines Zimmers sind Poster.

D. Ich habe meine Möbel selbst gewählt.

E. Ich räume mein Zimmer selbst auf.

Transkrypcja:

Wypowiedź 3.
Ich habe ein kleines, gemütliches Zimmer. Ich brauche nicht viel Platz. Von 8 bis 17 Uhr bin ich in der Schule und dann fahre ich noch zum Volleyballtraining oder Fotokurs. Oft komme ich spät nach Hause und bin schon müde. Ich mache trotzdem Ordnung, denn es gefällt mir, wenn meine Kleider im Schrank hängen und die CDs im Regal stehen.

W przypadku wypowiedzi 2.3. uczniowie wybierali odpowiedzi A. i B. częściej niż odpowiedź prawidłową E. W prezentowanym przykładzie widać, że uczniowie wybierając odpowiedź, nie koncentrują się na treści całego tekstu lecz wybierają odpowiedź, w której słyszą w tekście takie samo pojedyncze słowo znajdujące się w zadaniu. Zadanie polegało na tym, aby poprawnie

zidentyfikować wyrażenia synonimiczne *aufräumen* i *Ordnung machen*. W odpowiedzi B. użyto słowa *Unordnung*, które jest antonimem słowa *Ordnung* pojawiającego się w tekście. Mimo przedrostka *„Un-”* odpowiedź była bardzo atrakcyjna dla uczniów, o czym świadczy wysoki odsetek uczniów, którzy ją wybierali. Tylko 28% uczniów wybrało prawidłową odpowiedź.

W zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych zdający uzyskali średnio 44% punktów możliwych do zdobycia. Zdający poradzili sobie lepiej z zadaniem 3., sprawdzającym umiejętność określania głównej myśli tekstu niż z zadaniem 4., w którym musieli określić związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Najtrudniejsza do uzupełniania okazała się luka 4.1. 31% zdających podało prawidłową odpowiedź E. Część uczniów nie zidentyfikowała logicznego połączenia między zdaniami. W poprawnej odpowiedzi pojawia się rzeczownik *Privates*, którego określeniem jest zaimek wskazujący *Das*, znajdujący się w kolejnym zdaniu w tekście.

Telefonieren immer und überall – dem Sprecher macht es Spaß, aber die Anderen sind genervt, wenn man z.B. laut über die letzte Geburtstagsparty erzählt. Das interessiert fremde Menschen auf der Straße nicht. **4.1.** ____ Das kann man doch zu Hause ruhig am Telefon besprechen. Wenn man alleine ist.

E. Deswegen sollte Privates privat bleiben.

Również luka 4.4. sprawiła uczniom trudność. Poprawnie uzupełniło ją 35% zdających. Poprawna odpowiedź to zdanie B. *Der Gesprächspartner kann uns sehr gut hören.* W kolejnym zdaniu znajduje się zaimek osobowy *ihn*, który bezpośrednio odnosi się do słowa *Der Gesprächspartner*.

Was tun, wenn das Handy klingelt und man gerade auf einer Party ist? Man sollte nicht schreien. **4.4.** ____ Nur wir hören ihn nicht.

B. Der Gesprächspartner kann uns sehr gut hören.

W zadaniu 5., sprawdzającym umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji, wyniki w poszczególnych jednostkach były bardziej zróżnicowane. Zadanie 5.1. wykonało poprawnie 64% zdających.

5.1. ____

Peter möchte etwas für seine Gesundheit tun. Er sucht eine Wintersportart und träumt von einer großen Karriere als Profisportler. Sein Ziel will er im Team erreichen. Jedes Wochenende hat er Zeit.

C.

SPORTKLUB VÖLS – bietet Freizeit- und Leistungssport. Wer in einer Mannschaft als Fortgeschrittener spielen möchte, sollte sich sofort zum Training mit bekannten Trainern melden. Besonders beliebt sind Ballsportarten und Eishockey. Das Training findet samstags und sonntags statt.

Uczniowie poprawnie wyszukali w ofercie klubu sportowego informacje zbieżne z oczekiwaniami Petera (zaznaczenia w tekście powyżej). Większość z nich poprawnie połączyła m.in. słowo *Wochenende* z dniami tygodnia *Samstag* oraz *Sonntag*. Co ciekawe, w zadaniu 5.3., które rozwiązało poprawnie znacznie mniej zdających (40%), uczniowie zasugerowali się prawdopodobnie również informacją dotyczącą terminu.

5.3. ____
Jan achtet auf einen gesunden Lebensstil. Schwimmen interessiert ihn aber nicht mehr. Er sucht nach einer neuen Sportdisziplin mit einer Lebensphilosophie. Er will seinen Charakter formen und in Harmonie leben. Vormittags hat er Zeit. An den Wochenenden ist er beschäftigt.

W profilu Jana również znajduje się informacja o weekendzie, lecz chłopiec właśnie wtedy na zajęcia chodzić nie może. Tymczasem wielu uczniów wybrało propozycję weekendowego kursu (odpowiedź C), co wskazuje, że nie zrozumieli oni zdania podkreślonego w tekście. Oprócz terminu zajęć, ważna też była informacja dotycząca ich rodzaju. Chłopiec poszukiwał dla siebie innej, niestandardowej dyscypliny: *Er sucht nach einer neuen Sportdisziplin mit einer Lebensphilosophie. Er will seinen Charakter formen und in Harmonie leben.* W tekście oferty należało zwrócić uwagę na takie wyrażenia jak: *Im Training schulen sie Konzentration und Respekt. Meditation gehört auch zum Programm.*

Wiele trudności sprawiły uczniom przystępującym do egzaminu na poziomie rozszerzonym zadania otwarte 6. i 7., sprawdzające znajomość struktur leksykalno-gramatycznych.

Zadanie 6. polegało na uzupełnieniu luk w krótkim tekście podanymi wyrazami. Wyrazy te uczeń powinien przekształcić na właściwą formę, tak aby powstał spójny i logiczny tekst. Jedynie 15% zdających poradziło sobie z wymaganiami tego zadania. Bardzo często zdający także opuszczali to zadanie, co może świadczyć o tym, że nie opanowali oni sprawdzanych w zadaniu struktur leksykalno-gramatycznych.

Uczniowie, którzy podejmowali próbę rozwiązania zadania, uzupełniali luki źle dobranymi wyrazami, co świadczy o niezrozumieniu przez nich treści tekstu. Wielu z uczniów uzupełniało tekst nieprawidłowo odmienionymi bądź nieodmienionymi formami podanych wyrazów.

Najwięcej trudności sprawiło uczniom uzupełnienie luk w zadaniach 6.1., i 6.5. W obu przypadkach jedynie 7% gimnazjalistów wykonało to zadanie prawidłowo. Zadanie 6.1. sprawdzało umiejętność tworzenia liczby mnogiej rzeczownika *Kino*, natomiast zadanie 6.5. umiejętność odmiany przymiotnika *populär* po rodzajniku nieokreślonym. W zadaniu 6.3. zdający mieli wykazać się umiejętnością tworzenia liczebnika porządkowego *dritten*. 8% gimnazjalistów rozwiązało to zadanie prawidłowo. Co piąty uczeń (19%) uzupełnił właściwie lukę w zadaniu 6.4. rzeczownikiem *Rolle* w liczbie mnogiej, a co trzeci – lukę w zadaniu 6.2. poprawnie odmienionym czasownikiem *heißen*.

Także zadanie 7., polegające na tłumaczeniu fragmentów zdań, okazało się trudne dla tegorocznych gimnazjalistów.

7.1. Ich kann nicht länger bleiben, denn ich muss um 20.00 Uhr *(być w domu)* _____ _____.
7.2. Der Deutschkurs macht ihm *(dużo przyjemności)* _____.
7.3. Die Tomatensuppe *(smakuje)* _____ mir sehr gut.
7.4. *(Jak długo)* _____ spielst du Tennis?
7.5. Das Konzert findet *(w czwartek)* _____ statt.

49% gimnazjalistów prawidłowo przetłumaczyła fragment pytania w zadaniu 7.4., ale już tylko co trzeci uczeń (29%) poprawnie uzupełnił zdanie 7.5. wyrażeniem *am Donnerstag*. Przyczyną błędu często było pomylenie przyimka lub dni tygodnia (*Dienstag* / *Donnerstag*). 13% gimnazjalistów poprawnie przetłumaczyło na język niemiecki wyrażenie „*być w domu*". Uczniowie często mylą wyrażenia *zu Hause* oraz *nach Hause*. Właśnie z tego powodu mogła wynikać błędna odpowiedź. Częstą przyczyną niepowodzeń w tych zadaniach było także popełnianie błędów ortograficznych, co uniemożliwiało przyznanie punktu. Należy pamiętać, że w zadaniach 6. i 7. wymagana jest pełna poprawność ortograficzna wpisywanych fragmentów.

Zagadnienie „pod lupą”

Analiza wyników uzyskanych przez uczniów piszących egzamin, pokazuje, że jednym z najtrudniejszych zadań jest dla zdających zadanie 8. na poziomie rozszerzonym, sprawdzające umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. To tutaj sprawdzane są najbardziej złożone umiejętności w zakresie przekazywania określonych w poleceniu informacji, nadawania wypowiedzi określonej formy, zachowania logicznego toku formułowania myśli, wreszcie posługiwania się w sposób sprawny strukturami leksykalno-gramatycznymi. Trudności związane z realizacją tego zadania wynikają z wielu czynników. Przyjrzyjmy się niektórym z nich.

Zadanie 8. składa się z trzonu zadania, w którym opisana jest sytuacja komunikacyjna oraz trzech elementów polecenia tzw. „kropek”.

Twój kolega z Niemiec poinformował, że przyjeżdża do Ciebie w najbliższy weekend. W e-mailu do tego kolegi:

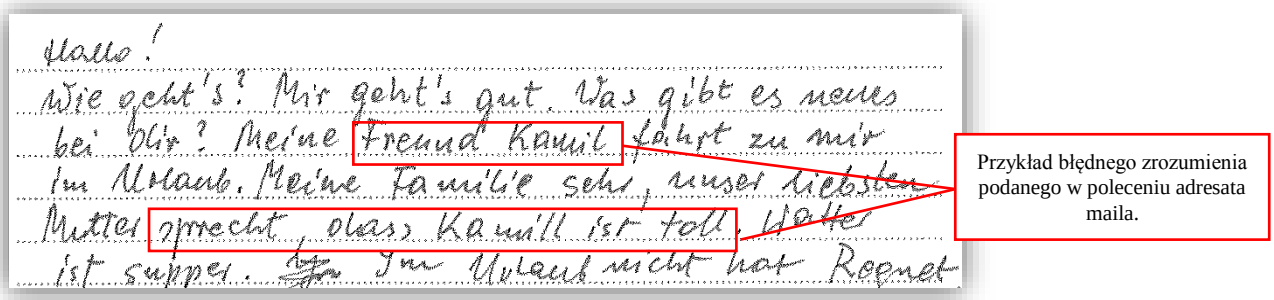
TRZON ZADANIA

- **napisz, jak zareagowała Twoja rodzina na wiadomość o jego przyjeździe**
- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**
- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu.**

ELEMENTY POLECENIA, TZW. „KROPKI”

Istotnym jest, jakie informacje zawarte są w trzonie zadania. To w tym miejscu zamieszczony jest opis sytuacji, w jakiej znajduje się piszący oraz informacja, do kogo adresuje wiadomość. Zdarza się, że uczniowie pobieżnie odczytują treść poleceń, nie analizując, jakich informacji oczekuje się w pisanym przez nich tekście.

W tegorocznym zadaniu e-mail miał być reakcją na wiadomość, jaką zdający otrzymał od kolegi o jego planowanej wizycie w Polsce. Zdarzało się, że uczniowie zamiast napisać e-mail do kolegi z Niemiec, formułowali wypowiedź do innej osoby i opisywali przyjazd kolegi z Niemiec. Przykładem błędnego zrozumienia polecenia jest zamieszczona poniżej wypowiedź jednego z tegorocznych gimnazjalistów:


Hallo!
Wie geht's? Mir geht's gut. Was gibt es neues bei dir? Meine Freund Kamil fährt zu mir im Urlaub. Meine Familie sehr, unser liebsten Mutter spricht, dass Kamill ist toll. Vater ist supper. Im Urlaub nicht hat Regnet

Przykład błędnego zrozumienia podanego w poleceniu adresata maila.

Ten przykład pokazuje, jak ważne jest aby uczeń wnikliwie czytał polecenie i umiał odnaleźć w nim wskazówki do wykonania zadania, od których uzależniona jest ocena treści pracy.

W każdej kolejnej edycji egzaminu sprawdzane są różne umiejętności szczegółowe, które zawarte są w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Realizując kolejne elementy polecenia, uczeń powinien wykazać się tymi umiejętnościami. Stąd istotna jest analiza treści zadania właśnie pod tym kątem.

Realizacja zadania 8. wymaga od ucznia opanowania szerokiego spektrum umiejętności. Przeanalizujmy to na przykładzie tegorocznego egzaminu.

Pierwszy element polecenia brzmiał:

- **napisz, jak zareagowała Twoja rodzina na wiadomość o jego przyjeździe**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się następującymi umiejętnościami z podstawy programowej:

– uczeń przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości (5.3.)
– uczeń przedstawia opinie innych osób (5.6.).

Aby spełnić wymienione wymagania, uczeń powinien dysponować odpowiednimi środkami leksykalno-gramatycznymi. Na przykład użyć:

- przymiotników opisujących reakcję rodziny
  Meine Mutter ist zufrieden.
- konstrukcji umożliwiających przedstawienie opinii rodziny
  Mein Vater findet es toll, dass du kommst.
  Mein Bruder sagt, dass er freut sich.

Do poprawnej realizacji tego elementu polecenia uczeń mógł użyć czasu przeszłego np. *Meine Mutter hat sich gefreut.* lub teraźniejszego, np. *Meine Mutter bereitet ein Zimmer für dich vor.*

Drugi element polecenia brzmiał:

- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] zjawiska (5.1.)

Do opisu pogody można było użyć:

- odpowiednich przymiotników opisujących zjawiska atmosferyczne, tj.: *sonnig, windig, regnerisch* itd.
- wyrażeń czasownikowych, tj.: *Es regnet*. *Es scheint die Sonne*.

Zadaniem ucznia było opisanie pogody, jaka przewidywana jest na najbliższy weekend, stąd ważne było także użycie czasu przyszłego *Am Samstag wird es schön sein.* lub czasu teraźniejszego w połączeniu z odpowiednimi okolicznikami czasu *Am Wochenende scheint die Sonne.* lub zdania okolicznikowego czasu *Wenn du kommst, regnet es.*

Trzeci element polecenia brzmiał:

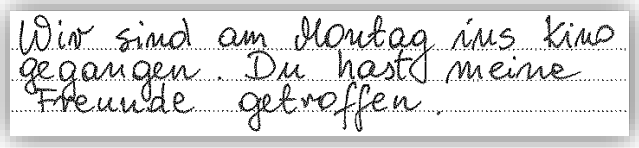
- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] plany na przyszłość (5.7.).

Aby w pełni zrealizować ten element polecenia, należało użyć na przykład:

- czasu teraźniejszego (niezbędny stosowny okolicznik czasu wskazujący na przyszłość)
  Am Wochenende gehen wir ins Kino und dann essen wir Eis.
- czasu przyszłego
  Am Wochenende werden wir ins Kino gehen und dann Eis essen.

Inny niż wymagany w zadaniu czas prezentowanych treści może powodować, że piszący przekaże inną informację i nie zrealizuje tym samym wymagania podstawy programowej o planach na przyszłość. Poniższy przykład jest ilustracją takiej sytuacji.


Wir sind am Montag ins Kino gegangen. Du hast meine Freunde getroffen.

Oprócz znajomości struktur gramatycznych do realizacji zadania niezbędne było wykorzystanie środków leksykalnych z zakresu tematycznego życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego. Na przykład *ins Theater gehen, ein Museum besuchen, Bücher lesen, im Wald wandern*. Istotne znaczenie dla poprawnego wykonania tego elementu polecenia było zaprezentowanie planów, które byłyby realizowane wspólnie z odwiedzającym ucznia kolegą z Niemiec. Wskazane było użycie zaimków wskazujących na wspólne działania, np. *wir / du und ich/ für uns* . Zdarzało się, że uczniowie podawali plany na najbliższy weekend, ale nie dotyczyły one wspólnych działań, np. *Am Wochenende gehe ich ins Kino.* Takie przedstawienie planów nie było realizacją wymagania z polecenia.

Warunkiem pełnej realizacji zadania egzaminacyjnego jest zatem jego analiza pod kątem wymagań szczegółowych wymienionych w podstawie programowej oraz niezbędnych do napisania tekstu struktur leksykalnych i gramatycznych. Środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być odpowiednio dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej danej grupy uczniów. Dla uczniów o niższych umiejętnościach ważne jest opanowanie najbardziej podstawowych struktur umożliwiających spełnienie poszczególnych wymagań. Celem uczniów o wyższym poziomie umiejętności jest natomiast opanowanie jak najszerszej gamy struktur, aby mogli uzyskać maksymalną liczbę punktów nie tylko w kryterium treści, ale też w kryterium zakresu środków językowych.

Poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji innych wybranych wymagań z podstawy programowej.

Wymaganie z podstawy programowej:	**Przykładowe środki językowe**
5.5) uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia	❖ Wyrażenia: *Ich denke*, … *Ich finde*, … ❖ Użycie zdania podrzędnego ze spójnikiem *dass* *Ich meine, dass …* *Ich glaube, dass …*
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	❖ Użycie przymiotników opisujących pozytywne i negatywne emocje: *Ich bin glücklich.* *Ich fühle mich schlecht, deprimiert.* ❖ Użycie czasowników wyrażających emocje: *Das nervt mich.* *Das ärgert mich.* *Das freut mich.*
7.8) uczeń prosi o radę i udziela rady	❖ Użycie czasowników modalnych takich *sollen* oraz *können* *Du solltest …* *Könntest du mir sagen, wie ….* ❖ Użycie czasownika *bitten* *Schreib mir, bitte, was /wie /wem …*
7.2) uczeń uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia	❖ Umiejętne budowanie pytań tworzonych za pomocą inwersji: *Ist der Tisch frei?* ❖ Umiejętne budowanie pytań szczegółowych W-Fragen: *Wann fährt der Zug ab?*

Opanowanie przez uczniów określonego spektrum struktur leksykalno-gramatycznych w zakresie wymienionych w podstawie programowej umiejętności szczegółowych pozwoli uczniom precyzyjnie formułować myśli i konsekwentnie w pełni realizować kolejne elementy polecenia.

Wnioski

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

- Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte, i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzeniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.
- Część zadań na egzaminie sprawdza umiejętność reagowania językowego w typowych sytuacjach życia codziennego. Nie oznacza to jednak, że praca z uczniami powinna ograniczyć się wyłącznie do najbardziej typowych reakcji w tych sytuacjach. Ważne jest, aby pokazać uczniom oraz uczyć ich reakcji mniej standardowych. Warto poszerzać listy reakcji w różnych sytuacjach komunikacyjnych i egzekwować od uczniów odpowiedzi bardziej oryginalnych.
- Uczniowie uzyskali stosunkowo niskie wyniki w zadaniu sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Ważne, aby w ramach pracy z różnorodnymi tekstami (także tymi zawartymi w podręczniku) analizować je także pod tym kątem. Należy zwracać uwagę uczniów na różnorodne rodzaje związków w tekście (np. logiczne, leksykalne, gramatyczne) oraz na typowe wyrażenia, które np. wskazują na kontynuację myśli, wprowadzają przeciwny punkt widzenia lub zapowiadają ilustrację jakiegoś problemu przykładem. Uczniowie powinni też umieć identyfikować, do czego odnoszą się poszczególne zaimki czy chronologicznie porządkować fakty, na przykład poprzez wskazywanie okoliczników czasu. Warto też ćwiczyć z nimi pisanie krótkich, kilkuzdaniowych tekstów, w taki sposób, aby każde kolejne zdanie wynikało z poprzedniego lub było z nim połączone jakimś elementem leksykalnym lub strukturą gramatyczną. W ten sposób zwiększy się świadomość tekstu, który uczniowie czytają, jak i spójność ich własnych wypowiedzi pisemnych.
- Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często pośrednio powoduje to też błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania.
- Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka niemieckiego (GN-P2-142) został przygotowany na podstawie arkusza GN-P1-142 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. W związku z wydłużonym czasem trwania egzaminu na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

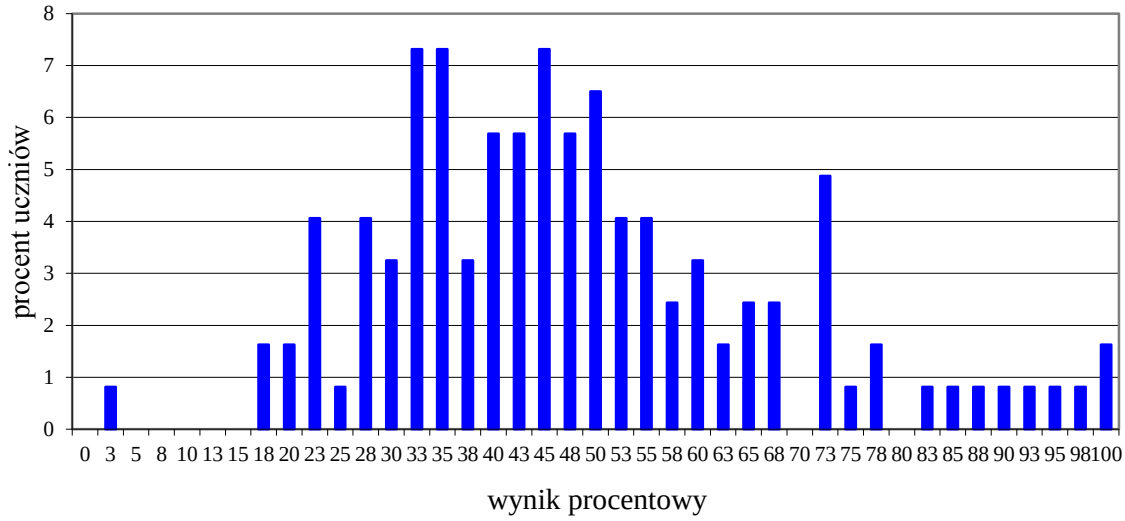
Tabela 25. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
34	25	100	45	40	53	21

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka niemieckiego (GN-P4-142, GN-P5-142, GN-P6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-P4-142 – Arial 16 pkt, GN-P5-142 – Arial 24 pkt. W arkuszu GN-P5-142 materiał ikonograficzny został dodatkowo opisany. W przypadku arkuszy GN-P5-142 oraz GN-P6-142 na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

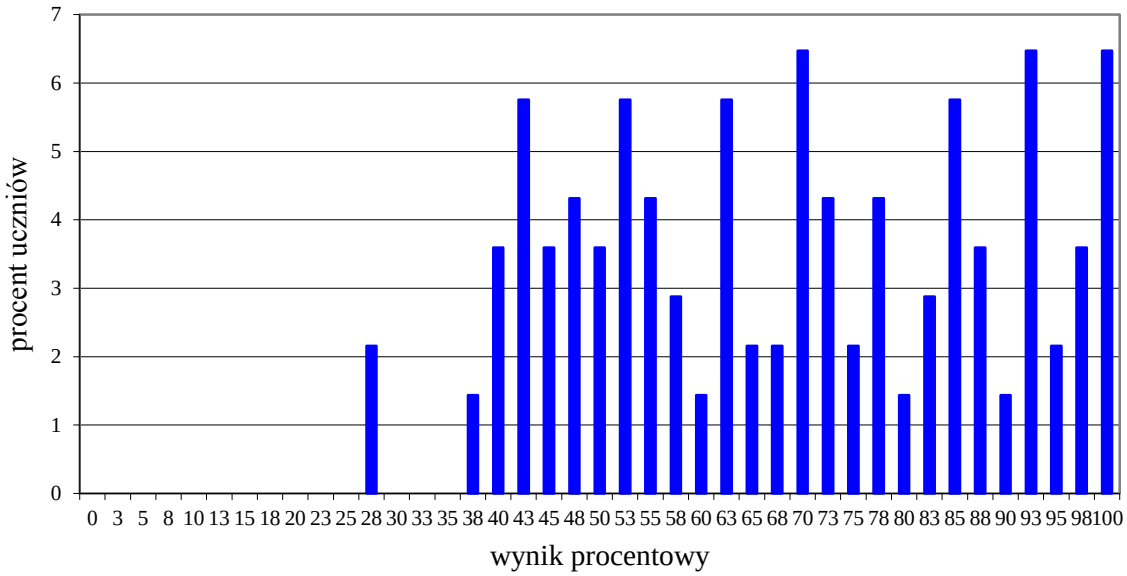
Tabela 26. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
123	3	100	45	33	48	19

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-P7-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 9 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz znajomość funkcji językowych.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 8. Rozkład wyników uczniów

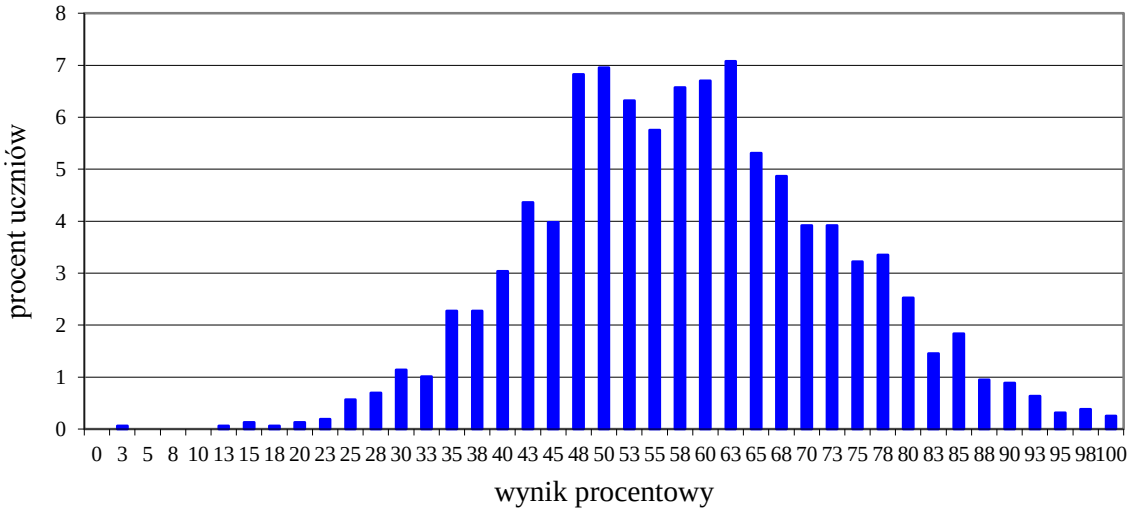
Tabela 27. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
139	28	100	70	70	69	20

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-P8-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów słuchanych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

Tabela 28. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 582	3	100	58	63	59	15

Poziom rozszerzony

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

Arkusz zadań dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu języka niemieckiego (GN-R2-142) został przygotowany na podstawie arkusza GN-R1-142 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Zmodyfikowany został także temat wypowiedzi pisemnej. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Tabela 29. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne*

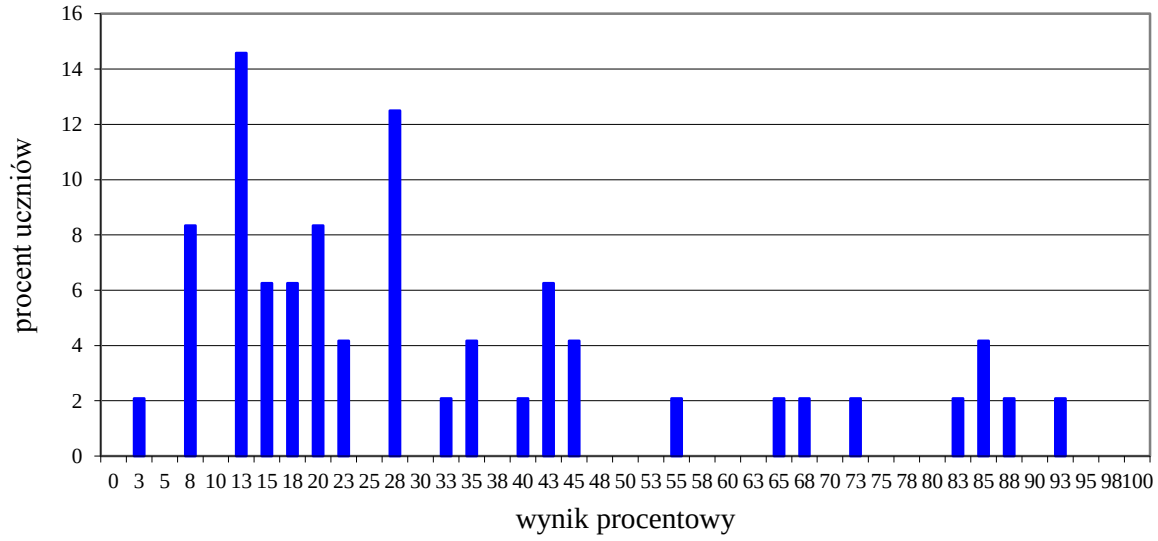
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
11	–	–	–	–	–	–

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

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka niemieckiego (GN-R4-142, GN-R5-142, GN-R6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-R4-142 – Arial 16 pkt, GN-R5-142 – Arial 24 pkt. W przypadku arkuszy GN-R5-142 oraz GN-R6-142 na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

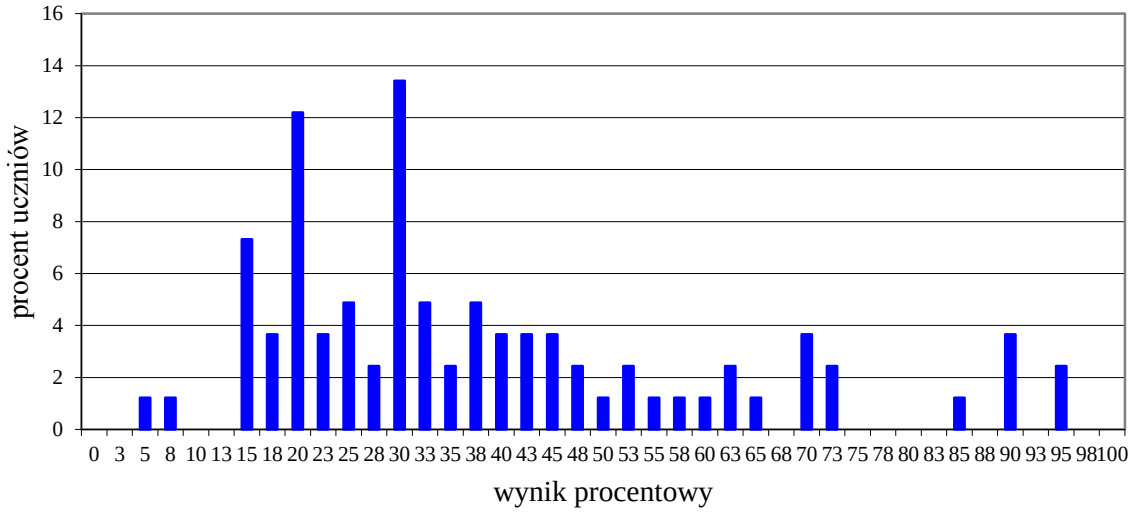
Tabela 30. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
48	3	193	25,5	13	33	25

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-R7-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz składał się z 7 zadań (4 zadania zamknięte i 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

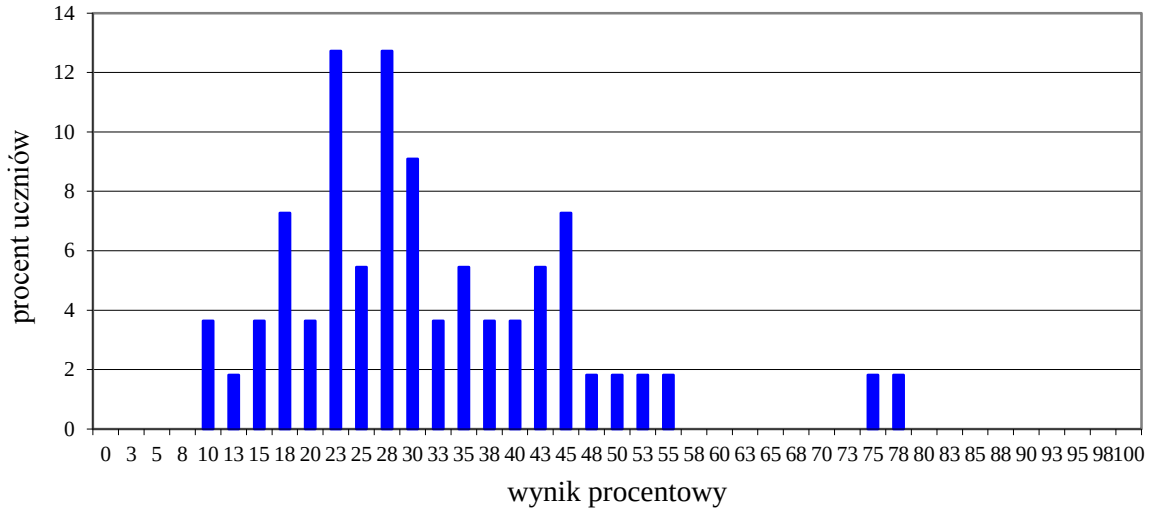
Tabela 31. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
82	5	95	31,5	30	39	22

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-R8-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań (10 zadań zamkniętych oraz 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

Tabela 32. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
55	10	78	28	23	32	14

Język rosyjski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**9 025**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	8 211
	z dysleksją rozwojową	814
	dziewczęta	4 628
	chłopcy	4 397
	ze szkół na wsi	6 151
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1 513
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	893
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	468
	ze szkół publicznych	8 867
	ze szkół niepublicznych	158

Z egzaminu zwolniono 110 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	9
	słabowidzący i niewidomi	17
	słabosłyszący i niesłyszący	8
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	301
	Ogółem	**335**

3. Przebieg egzaminu

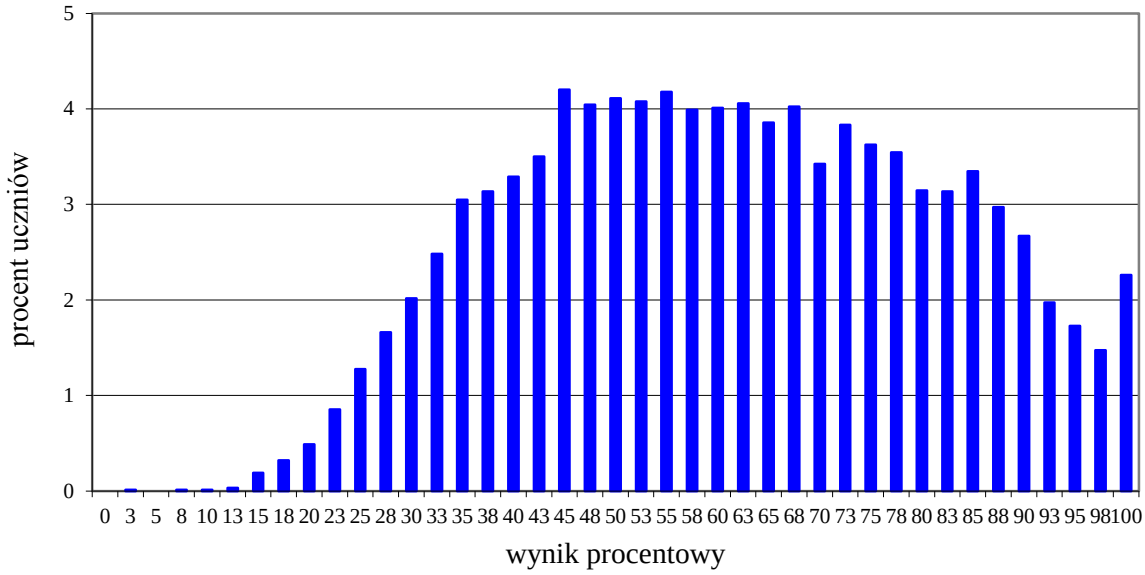
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>838</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[19] (§ 143)</td><td>58</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[19]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td></td><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[19] (§ 50)</td><td>3</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
9 025	3	100	60	45	61	20

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Rozumienie ze słuchu	0	100	67	75	66	20
Znajomość funkcji językowych	0	100	80	100	72	25
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	50	42	53	25
Znajomość środków językowych	0	100	50	33	49	29

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

Tabela 6. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język rosyjski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	2	
23	2	
25	4	
28	5	2
30	7	
33	10	
35	13	3
38	16	
40	19	
43	23	
45	27	4
48	31	
50	35	
53	39	
55	43	5
58	47	
60	52	
63	56	
65	59	
68	63	6
70	67	
73	71	
75	74	
78	78	
80	81	7
83	84	
85	88	
88	90	
90	93	8
93	95	
95	97	
98	98	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 81% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 19% zdających i znajduje się on w 7 staninie.

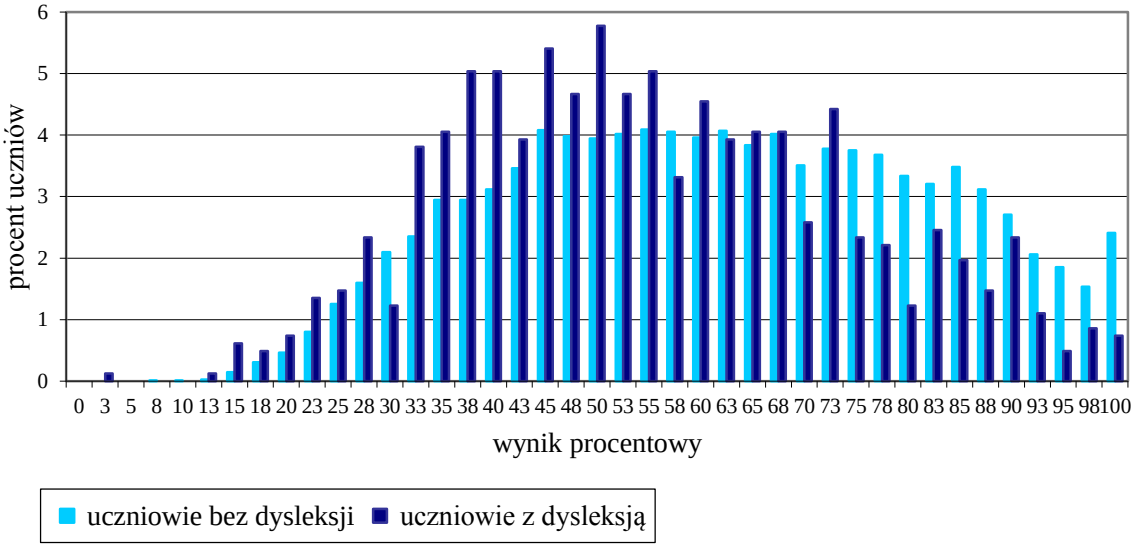
Średnie wyniki szkół[20] na skali staninowej

Tabela 7. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	9,2–15,8
2	15,9–21,5
3	21,6–26,8
4	26,9–32,2
5	32,3–38,9
6	39,0–48,0
7	48,1–61,7
8	61,8–82,1
9	82,2–100

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



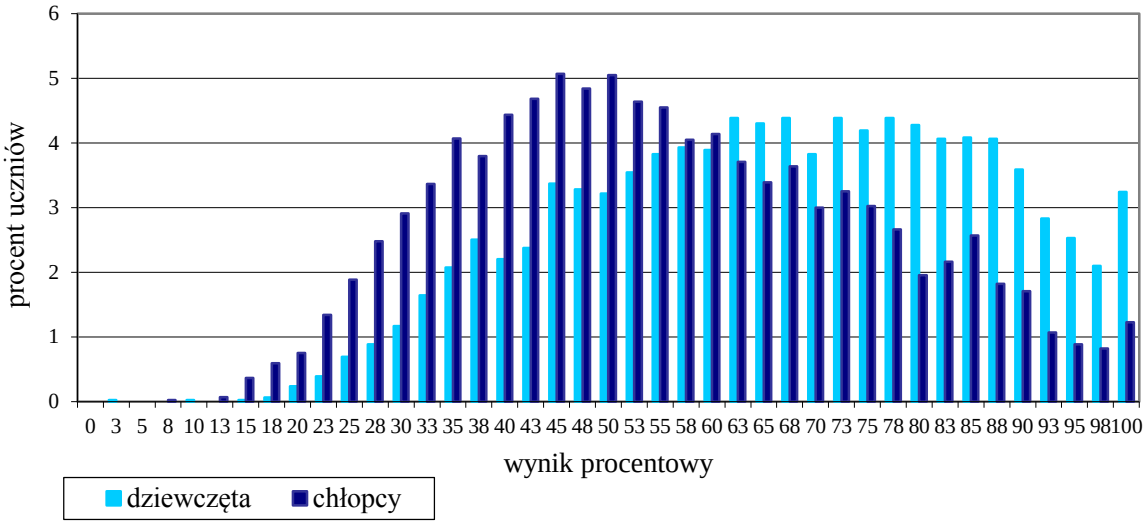
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 8. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	8 211	8	100	63	55	62	20
Uczniowie z dysleksją rozwojową	814	3	100	53	50	55	19

[20]Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2014 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GR-P1-142.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 9. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	4 628	3	100	68	63	67	19
Chłopcy	4 397	8	100	53	45	56	20

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 10. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	6 151	3	100	60	55	62	20
Miasto do 20 tys. mieszkańców	1 513	13	100	58	48	60	20
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	893	15	100	60	38	61	22
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	468	18	100	63	100	64	25

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 11. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	8 867	3	100	60	55	62	20
Szkoła niepubliczna	158	15	100	33	30	44	26

Poziom wykonania zadań

Tabela 12. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	81
	1.2.		68
	1.3.		70
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	54
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	37
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	75
	2.2.		62
	2.3.		70
	2.4.		91
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	66
	3.2.		61
	3.3.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	59
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	50
	4.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	78
	4.3.		81
	4.4.		61
	5.1.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	60
	5.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	82
	5.3.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie.	69
	6.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	68
	6.2.		84
	6.3.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie.	86
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	54
	7.2.		44
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	71
	7.4.		73
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	58
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	54
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67
	8.4.		41
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	45
	9.2.		29
	9.3.		44
	9.4.		57
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	42
	10.2.		42
	10.3.		49
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	63
	11.2.		59
	11.3.		39

Język rosyjski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		3 688
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	3 403
	z dysleksją rozwojową	285
	dziewczęta	1 988
	chłopcy	1 700
	ze szkół na wsi	2 913
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	542
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	168
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	65
	ze szkół publicznych	3 678
	ze szkół niepublicznych	10

Z egzaminu zwolniono 110 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 14. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	3
	słabowidzący i niewidomi	5
	słabosłyszący i niesłyszący	2
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	12
	Ogółem	**22**

3. Przebieg egzaminu

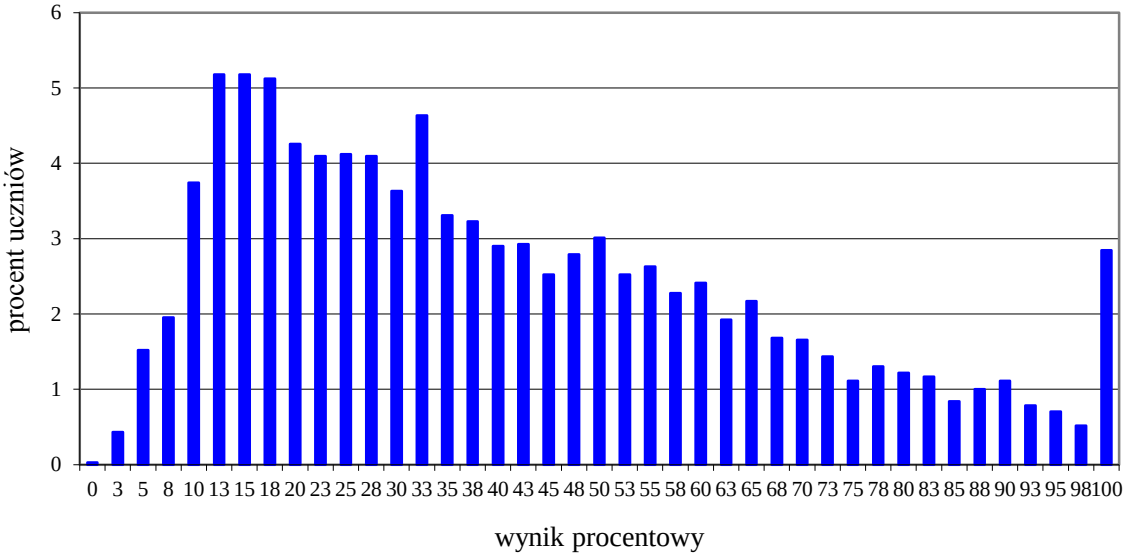
Tabela 15. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>397</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>47</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[21] (§ 143)</td><td>45</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[21]</td><td colspan="3">w przypadku</td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>1</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[21] (§ 50)</td><td>2</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3 688	0	100	35	13	41	25

Tabela 17. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	50	40	54	27
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	40	30	42	28
Znajomość środków językowych	0	100	10	0	25	28
Wypowiedź pisemna	0	100	40	0	42	34

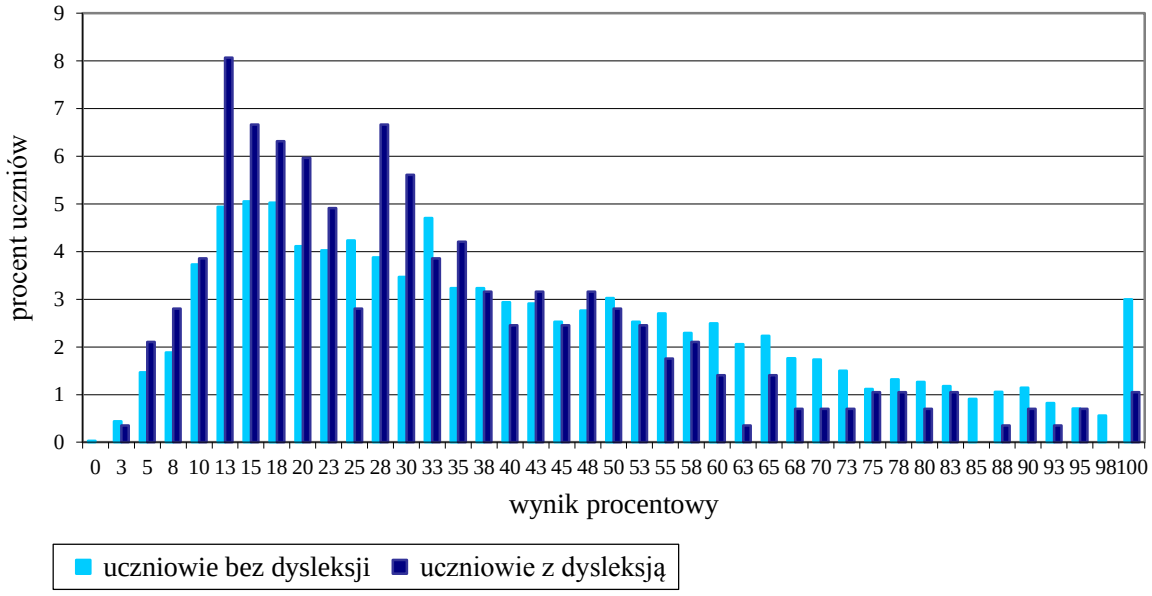
Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 18. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język rosyjski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	4	
10	8	2
13	13	
15	18	3
18	24	
20	28	4
23	32	
25	36	
28	40	
30	44	5
33	48	
35	52	
38	55	
40	58	
43	61	
45	63	6
48	66	
50	69	
53	72	
55	74	
58	77	
60	79	7
63	81	
65	83	
68	85	
70	87	
73	88	
75	89	
78	90	8
80	92	
83	93	
85	94	
88	95	
90	96	
93	96	
95	97	9
98	98	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 92% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 8% zdających i znajduje się on w 8 staninie.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

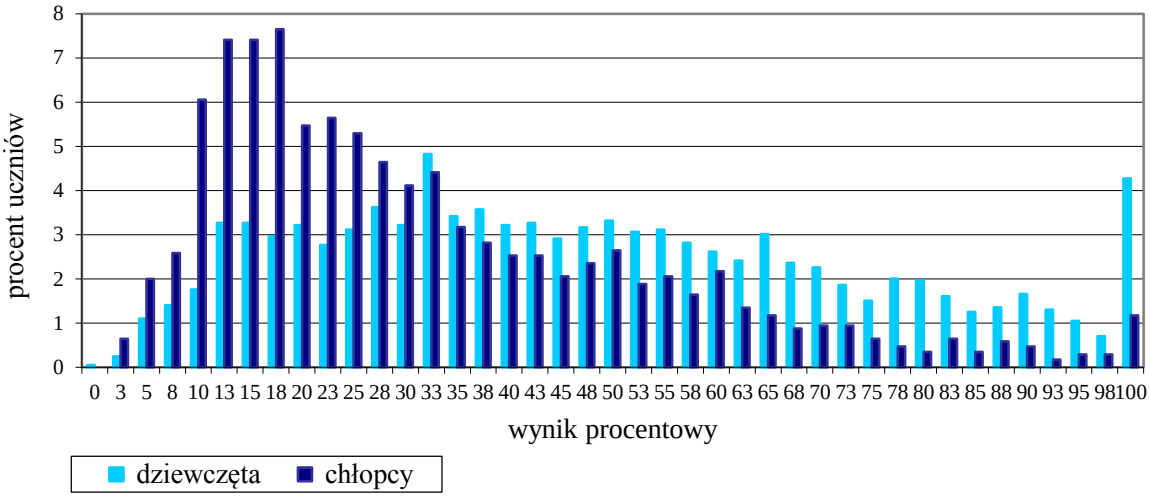


Wykres 5. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 19. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	3 403	0	100	35	15	42	25
Uczniowie z dysleksją rozwojową	285	3	100	28	13	34	22

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 20. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	1 988	0	100	45	33	48	26
Chłopcy	1 700	3	100	25	18	33	21

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 21. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	2 913	0	100	33	15	39	24
Miasto do 20 tys. mieszkańców	542	3	100	40	18	44	26
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	168	3	100	55	100	57	30
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	65	8	100	93	100	77	29

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 22. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne*

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	3 678	0	100	35	13	41	25
Szkoła niepubliczna	10	-	-	-	-	-	-

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

Poziom wykonania zadań

Tabela 23. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria		Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		47
	1.2.			70
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.		55
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		66
	1.5.			63
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.		70
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		40
	2.2.			35
	2.3.			52
	2.4.			47
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.		47
	3.2.			20
	3.3.			33
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.		48
	4.2.			36
	4.3.			37
	4.4.			38
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		48
	5.2.			52
	5.3.			60
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		21
	6.2.			20
	6.3.			36
	6.4.			49
	6.5.			28
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		32
	7.2.			23
	7.3.			22
	7.4.			7
	7.5.			12
I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi**	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 6) przedstawia opinie innych osób 7) opisuje plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	43
			spójność i logika wypowiedzi	50
		7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.		
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 13) świat przyrody.	zakres środków językowych	40
			poprawność środków językowych	32

Komentarz

Poziom podstawowy

Gimnazjaliści przystępujący w tym roku do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskali najwyższe wyniki za rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych (średni wynik – 72%). Najtrudniejsze, podobnie jak w latach ubiegłych, były zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 49%). Zdający lepiej opanowali umiejętność rozumienia tekstów słuchanych (średni wynik – 66%) niż pisanych (średni wynik – 53%). Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się podczas rozwiązywania tegorocznego testu.

W części sprawdzającej rozumienie ze słuchu uczniowie najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji. Trudniejsze okazały się zadania sprawdzające umiejętność określenia intencji nadawcy/autora tekstu i kontekstu wypowiedzi. Jako przykład może posłużyć zadanie 1.4.

1.4. Где можно услышать этот диалог?

A.

B.

C.

Transkrypcja:

– Молодой человек, осторожнее! Куда Вы с таким огромным чемоданом?! Вы ведь весь экран зрителям загородили!
– Куда-куда! На своё место! А что мне с чемоданом делать, если до поезда ещё четыре часа осталось? Я на море еду – отдыхать!
– Вы бы ещё лежак с собой взяли!
– Да не кричите Вы! Фильм уже начался! Людям смотреть мешаете!

W zadaniu zdający miał wybrać obrazek, przedstawiający miejsce, w którym odbywa się rozmowa, czyli określić kontekst sytuacyjny. Poprawną odpowiedź B. wybrało 54% zdających. Miejscem, w którym odbywa się ta rozmowa, jest kino, na co wskazują typowe dla kina zwroty: *экран, зрители, фильм начался, смотреть мешаете,* które występują na początku i na końcu dialogu. Wyzwaniem dla uczniów mogła być niecodzienna sytuacja przedstawiona w dialogu. Na początku jest mowa o bagażu – *огромный чемодан* kojarzy się z podróżą, dlatego często uczniowie wybierali odpowiedź C., sugerując się zwrotami dotyczącymi podróży: *чемодан, еду, поезд* lub zaznaczali odpowiedź A., słysząc zwroty o wypoczynku: *море, отдыхать, лежак.*

W części sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych uczniowie dobrze poradzili sobie z umiejętnością określania kontekstu wypowiedzi, więcej problemów sprawiło im wyszukiwanie określonej informacji w tekście. Przykładem było zadanie 7., w którym sprawdzane są obie umiejętności. W tym zadaniu cztery teksty powiązane były jednym zakresem tematycznym – podróż pociągiem.

7.1.

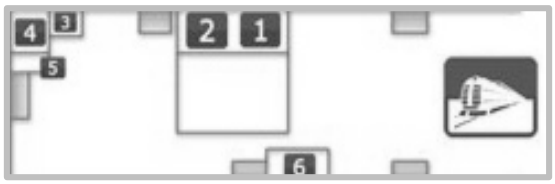
Уважаемые пассажиры!

Домашних животных можно перевозить только в клетках.
За больших собак следует заплатить дополнительно в кассе №3.

По всем вопросам обращайтесь к дежурному по вокзалу.

7.2.

СХЕМА I ЭТАЖА ВОКЗАЛА



1. ЗАЛ ОЖИДАНИЯ
2. РЕСТОРАН
3. КИОСК
4. КАМЕРЫ ХРАНЕНИЯ
5. СПРАВОЧНОЕ БЮРО
6. БИЛЕТНЫЕ КАССЫ

ВЫХОД К ПОЕЗДАМ

7.3.

Внимание!
Участников проекта «Поезд дружбы» просим собраться на большой перемене в кабинете биологии.

Директор

7.4.

НЕ ВЫСОВЫВАТЬСЯ ИЗ ОКОН ВАГОНА

A. Этот текст можно увидеть в поезде.

B. Это объявление можно прочитать в школе.

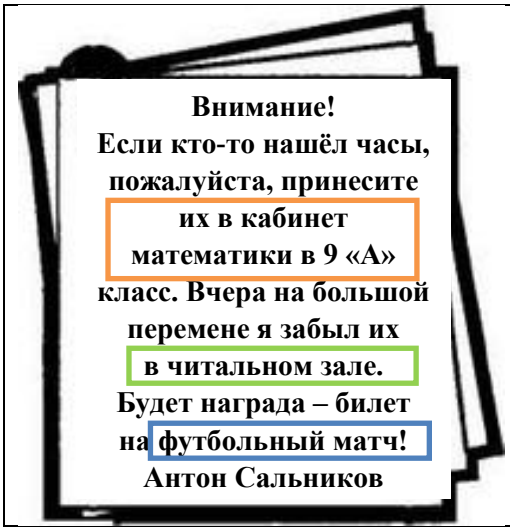
C. В этом тексте есть информация о том, где можно пообедать.

D. Здесь есть информация о том, где находится дежурный по вокзалу.

E. В этом тексте есть информация о том, как взять в поездку четвероногого друга.

W zadaniu 7.3. 71% uczniów wybrało prawidłową odpowiedź B., skupiając się na zwrotach odnoszących się do szkoły, mimo iż w ogłoszeniu występuje słowo *поезд* i tę tematykę wzmacnia materiał ilustracyjny. Najtrudniejsze w tej wiązce było zadanie 7.2., które prawidłowo rozwiązało 44% zdających. Zadaniem uczniów było wskazanie tekstu, w którym znajduje się informacja, gdzie można zjeść obiad. Po wnikliwym przeczytaniu schematu dworca zdający powinni byli zorientować się, że jednym z pomieszczeń na dworcu jest restauracja, jednoznacznie kojarząca się ze spożywaniem posiłku.

W obszarze sprawdzającym rozumienie tekstów pisanych warto też zwrócić uwagę na zadanie 8.4., w którym uczeń miał znaleźć określone informacje.



8.4. Антон оставил часы в/на

A. школьной библиотеке.
B. спортивной площадке.
C. кабинете математики.

Atrakcyjną dla uczniów okazała się błędna odpowiedź C., ponieważ w tekście i w zadaniu pojawia się ten sam zwrot *кабинет математики*. Niektórzy gimnazjaliści zaznaczali odpowiedź B., która mogła być atrakcyjna ze względu na podobieństwo wyrazów *футбольный, спортивный* do ich odpowiedników w języku polskim. Natomiast prawidłową odpowiedź A. zaznaczyło tylko 41% uczniów, ponieważ nie była ona podana wprost, należało zrozumieć i skojarzyć zwroty: *в читальном зале – в школьной библиотеке*.

Niewątpliwym sukcesem uczniów okazała się znajomość funkcji językowych. Przyjrzyjmy się wiązce zadań 4. Jej analiza pokazuje, że uczniowie dobrze poradzili sobie z zadaniami 4.2. i 4.3., w których należało przyporządkować odpowiedzi do pytań dotyczących określenia wieku i miejsca zamieszkania. Cieszy fakt, iż uczniowie wykazali się umiejętnością uzyskiwania i przekazywania prostych informacji o sobie. Natomiast mieli oni problemy ze wskazaniem prawidłowej odpowiedzi na pytanie 4.1. *На кого ты похожа?* Kluczowe do rozwiązania tego zadania było zrozumienie konstrukcji z krótką formą przymiotnika w funkcji orzecznika.

Największą trudność w arkuszu sprawiły uczniom zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Średni wynik uzyskany przez zdających w tej części arkusza – to 49%. Spośród dwóch zadań z tego obszaru trudniejszym dla uczniów okazało się zadanie 10. niż zadanie 11.

A. ужин	**B.** летнее	**C.** хорошо	**D.** зимнее	**E.** плохо	**F.** завтрак

Не знаю, как вы, а я обожаю **10.1.** ____ утро! Пение птиц, шум листьев за окном, весёлый свист чайника – все эти звуки сливаются в один радостный концерт. А ещё – запах цветов! Свежий **10.2.** ____ на столе на веранде, какао с булочкой.. И я с оптимизмом верю, что сегодня всё обязательно будет **10.3.** ____, что всё удастся и получится. Здравствуй, новый день!

Należało zwrócić uwagę, że w ramce podane były po dwa alternatywne wyrazy z każdej kategorii gramatycznej. Przy rozwiązywaniu tego typu zadania warto pamiętać, że wybór poprawnej odpowiedzi uwarunkowany jest całościowym zrozumieniem tekstu i analizą jego treści. Większą szansę na udzielenie prawidłowej odpowiedzi miał uczeń, który najpierw zapoznał się z całym tekstem. Uzupełniając lukę 10.1. należało zdecydować, który z przymiotników *летнее – зимнее* logicznie pasuje do kontekstu. Aby udzielić prawidłowej odpowiedzi trzeba było zwrócić uwagę na zwroty charakteryzujące porę roku: *пение птиц, шум листьев, запах цветов* oraz możliwość zjedzenia posiłku na werandzie. Do uzupełnia luki 10.2. wskazówkami dla ucznia były zwroty, które sugerowały wczesną porę dnia: *утро, здравствуй, новый день*, oraz potrawy tradycyjnie kojarzące się ze śniadaniem *какао с булочкой*. Logicznym uzupełnieniem luki 10.3 był przysłówek. Uczeń nie powinien mieć problemów z wyborem *хорошо* lub *плохо*, gdyż w tekście wyraźnie zaakcentowany jest optymizm autora i jego wiara w dobry początek dnia: *я с оптимизмом верю, всё удастся*.

Poziom rozszerzony

Na poziomie rozszerzonym najniższe wyniki zdający uzyskali w części sprawdzającej znajomość środków językowych – średnio 25%. Jednakowy wynik – średnio 42% – gimnazjaliści otrzymali w częściach sprawdzających rozumienie tekstów pisanych oraz wypowiedź pisemną. Natomiast najlepsze wyniki w całym teście uczniowie uzyskali w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu – średnio 54%. Analiza wyników w tym obszarze pokazała, że warto popracować nad kształtowaniem umiejętności wyszukiwania szczegółowych informacji w tekście. Jako przykład może posłużyć zadanie 1.1.

1.1. Паша хочет взять автограф у
A. писателя.
B. музыканта.
C. спортсмена.

Fragment transkrypcji:

Паша: Маша, давай пройдём ещё до следующей остановки. Этот книжный магазин находится где-то здесь. Говорят, что там часто известные люди подписывают свои книги или диски. Мой кумир будет там только до обеда.
Маша: Столько километров, чтобы получить один автограф! А что, этот твой любимый футболист, которого хочешь там увидеть, тоже книгу написал?
Паша: Ну что ты! Он снялся для календаря, поэтому встречается сегодня с покупателями. Хочу, чтобы он и мне подписал свою фотографию.
Маша: А я не любительница собирать автографы. Вот недавно была на концерте группы «Театр», так вокруг них была такая толпа, просто кошмар!
Паша: А ты слышала, что их солист сыграл главную роль в новом боевике?

Zadaniem uczniów było wskazać, od kogo chłopiec chce dostać autograf. Jeżeli spotkanie odbywa się w księgarni, pierwszym skojarzeniem jest pisarz. Dlatego też po wysłuchaniu informacji: *подписывают свои книги, тоже книгу написал?* zdający najczęściej wybierali błędną odpowiedź A. Atrakcyjną okazała się również odpowiedź B., ponieważ pojawiło się w nagraniu: *была на концерте группы, солист.* Aby wskazać na spotkanie ze sportowcem (prawidłowa odpowiedź C.), należało zwrócić uwagę na wyrażenia: *любимый футболист* oraz *которого хочешь там увидеть*.

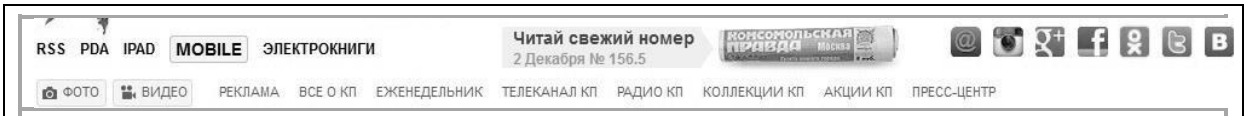
W obszarze sprawdzającym rozumienie ze słuchu trudniejszym od zadania 1. okazało się zadanie 2., które sprawdzało umiejętność wyszukiwania szczegółowych informacji i oparte było na czterech wypowiedziach na temat prezentów.

A. Иногда делаю себе подарки.
B. Лучший подарок – это деньги.
C. Подарки покупаю в Интернете.
D. Мне нравится дарить людям радость.
E. Люблю получать то, что сделано своими руками.

Fragment transkrypcji:
Wypowiedź 2.
Я особенно радуюсь подаркам, которые дарят просто так, а не потому что праздник. Моя близкая подружка знает об этом и часто покупает мне разные мелочи: блокнотики, ручки, брелочки. Мне это так поднимает настроение – сразу хочется жить! Но думаю, что своему счастью надо помогать, поэтому, время от времени, когда у меня плохое настроение, я иду в бутик, покупаю новую блузочку или юбку, надеваю – и сразу становится как-то лучше.
Wypowiedź 3.
Я люблю разные подарки. Только вот, когда деньги дарят – не очень. Потому что идти в магазин и выбирать себе подарок – это всё равно, что покупки делать, никакой радости от подарка. Особенно мне нравится, когда кто-то сам приготовил какую-то оригинальную вещь именно для тебя. Например, нарисовал рисунок или испёк торт. Тогда я чувствую, что человек думал обо мне и вложил в подарок душу.

W każdym z tekstów o prezentach uczniowie powinni wyodrębnić jedną szczegółową informację. Najłatwiejsze okazało się zadanie 2.3., które poprawnie rozwiązało 52% zdających. Do wskazania prawidłowej odpowiedzi E. kluczowe były następujące wyrażenia w tekście: *рисунок*, *торт*, czyli prezenty, które można własnoręcznie wykonać. Uczniowie powinni również zwrócić uwagę na informacje wzmacniające *кто-то <u>сам</u> приготовил* oraz *человек вложил в подарок душу*. W zadaniu 2.2. mniej liczna grupa uczniów (35%) wskazała prawidłową odpowiedź A. Można przypuszczać, że zdający nie skojarzyli, że zakup nowej rzeczy dla podniesienia nastroju jest formą prezentu dla siebie: *Когда у меня плохое настроение, я иду в бутик, покупаю новую блузочку или юбку*.

W obszarze sprawdzającym rozumienie tekstów pisanych trudną dla gimnazjalistów okazała się umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu, którą sprawdza zadanie 4. Uczniowie nie zawsze radzili sobie z rozpoznaniem związków przyczynowo-skutkowych oraz relacji gramatycznych pomiędzy zdaniami.



ВСТУПАЙТЕ В «КЛУБ ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ»

Вы любите открывать для себя новые страны? Объездили весь мир, и вам не терпится рассказать об этом? Хотите узнать, как сэкономить на отдыхе и на что стоит обратить внимание во время путешествия? Тогда вам сюда. **4.1. ____** Каждый читатель может стать его членом. Здесь вы найдёте всё о туризме в России, Европе, экзотических странах. Наши сотрудники – люди, которые увлекаются своим делом. **4.2. ____** Например, подскажут, как лучше забронировать тур или как оформить визу.

Но это не всё! Вы побывали там, где не ступала нога человека? Вам удалось сфотографировать диких животных в джунглях? Вы подружились со Снежным человеком в Гималаях? Вы достигли дна самого глубокого моря? **4.3. ____** Им наверняка это будет интересно. Отправьте заметки о своих интересных путешествиях нам в редакцию. Мы их обязательно опубликуем на страницах журнала. **4.4. ____** Это будут книги из коллекции «Музеи мира» от нашего журнала. Ждём ваших писем!

A. Поделитесь этими яркими впечатлениями с другими читателями.
B. Обещаем, что самые интересные работы наградим призами.
C. Наш журнал приглашает вас в «Клуб путешественников».
D. У читателей было много интересных предложений.
E. Все они охотно ответят на все ваши вопросы.

Aby udzielić prawidłowej odpowiedzi, należało zrozumieć dłuższe fragmenty tekstu i logiczne powiązania między nimi. Tekst zaczyna się od pytań, skierowanych do czytelników czasopisma, i sugestii, że odpowiedź na te pytania czytelnicy znajdą tutaj – *Тогда вам сюда.*, a więc logicznym uzupełnieniem pierwszej luki 4.1. jest zdanie C. *Наш журнал приглашает вас в «Клуб путешественников».* Następne zdanie jest kontynuacją zaproszenia do klubu *Каждый читатель может стать <u>его</u> членом.* Zaimek, którego użyto, wyraźnie łączy to zdanie ze zdaniem C.

Aby poprawne uzupełnić lukę 4.2. zdający powinni byli wybrać zdanie, które jest kontynuacją informacji o pracownikach redakcji *Все они охотно <u>ответят</u> на все ваши вопросы.* (odpowiedź E.), oraz pasujące do podanego w zdaniu następującym przykładu *Например, <u>подскажут</u>, как…* . To zadanie poprawnie rozwiązało tylko 36% zdających, ponieważ uczniowie nie zawsze dostrzegali powiązania pomiędzy zdaniami sąsiadującymi z luką.

Najwięcej trudności sprawiły uczniom zadania otwarte 6. i 7., sprawdzające znajomość struktur leksykalno-gramatycznych.
W zadaniu 6. należało uzupełnić tekst, wpisując w lukę odpowiedni wyraz z ramki. Duża grupa uczniów miała problemy z wybraniem wyrazu logicznie pasującego do danej luki, a nawet, jeżeli wybrali właściwy wyraz do luki, często nie potrafili wstawić go w odpowiedniej formie. Błędy wynikały również z niezastosowania się do wymogów polecenia: uczniowie wstawiali wyraz, którego nie było w ramce (zamiast liczebnika głównego *один* odmieniali liczebnik porządkowy *первый*) lub uzupełniali lukę wyrazem w niezmienionej formie (*они жить как кошка*).

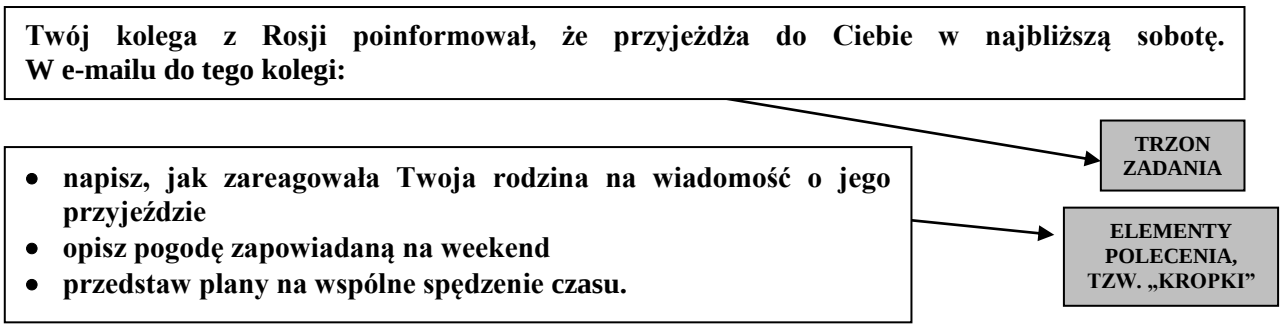
Zadanie 7. okazało się najtrudniejszym w całym arkuszu. Uczniom sprawiło problemy utworzenie stopnia wyższego przymiotnika – zadanie 7.4., czasu teraźniejszego czasownika – zadanie 7.2. i czasu przyszłego czasownika – zadanie 7.5. Niski wskaźnik realizacji zadania 7.3. wynika nie tylko z braku umiejętności zastosowania przyimka *за* w konstrukcjach określających cel, ale również z tego, że zdający zmieniali podaną formę wyrazu, stosując liczbę pojedynczą zamiast mnogiej (*поехал за (билеты/матч)* – *за билетом на матч*).

Ponadto w zadaniach 6. i 7. wymagana jest pełna poprawność ortograficzna wpisywanych fragmentów zdań. Częstą przyczyną nieprzyznania punktów w obydwu zadaniach były błędy ortograficzne lub nieprawidłowy zapis liter.

Zagadnienie „pod lupą”

Podczas egzaminu gimnazjalnego na poziomie rozszerzonym największym wyzwaniem dla zdających było zadanie 8., polegające na napisaniu krótkiego tekstu użytkowego, zgodnie ze wskazówkami podanymi w poleceniu. Aby poprawnie wykonać to zadanie, uczeń powinien opanować różne umiejętności. Po pierwsze, umieć przekazać w sposób zrozumiały informacje określone w poleceniu. Po drugie, przekazywać te informacje w sposób logiczny, aby wypowiedź funkcjonowała jako całość, dzięki jasnym leksykalnym i gramatycznym powiązaniom. Po trzecie, umieć poprawnie stosować struktury leksykalno-gramatyczne. Sukces wykonania tego zadania zależy również od tego, na ile uważnie zdający przeczytał polecenie. Czasem zdarza się, że nawet ci uczniowie, którzy dobrze posługują się językiem, nie wykonują zadania poprawnie, ponieważ nie zauważają wszystkich istotnych elementów polecenia. Warto więc zastanowić się nad tym, jak analizować polecenie, aby poprawnie wykonać to zadanie.

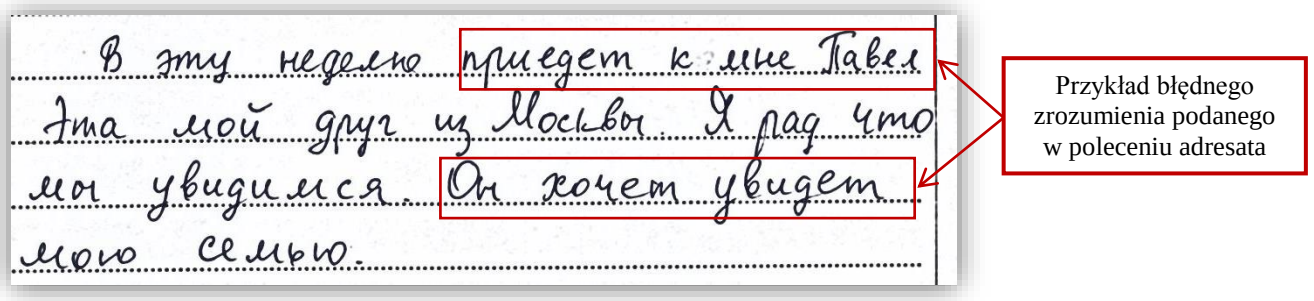
Zadanie 8. składa się z trzonu zadania oraz z trzech elementów polecenia tzw. „kropek”.



Trzon polecenia zawiera ważne informacje, które powinien mieć na uwadze piszący. W trzonie znajduje się opis sytuacji, która jest punktem wyjścia do formułowania wypowiedzi, rodzaj tekstu, jaki ma stworzyć piszący, oraz informacja określająca adresata i nadawcę. W tegorocznym zadaniu e-mail miał być reakcją na wiadomość, jaką zdający otrzymał od kolegi o jego planowanej wizycie w Polsce (*Twój kolega poinformował, że przyjeżdża do Ciebie*).

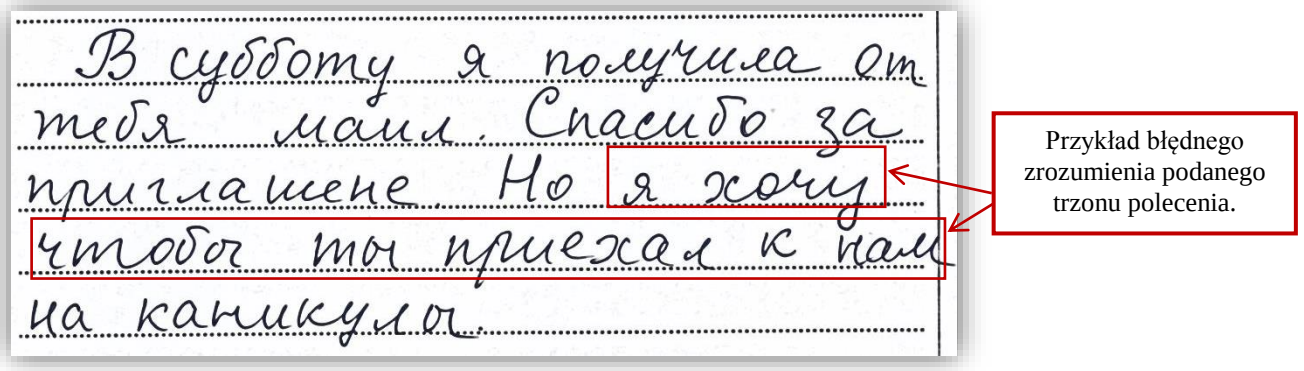
W niektórych wypowiedziach uczniowie zamiast pisać odpowiedź na e-mail kolegi (*w e-mailu do tego kolegi*) pisali o przyjeździe innego kolegi.

Przykład 1.



Innym błędem wynikającym z nieuważnego czytania polecenia było to, że uczniowie zamiast pisać odpowiedź na e-mail kolegi zapraszali kolegę do siebie.

Przykład 2.



Pobieżne odczytanie treści polecenia może skutkować nieprawidłowym wykonaniem zadania i w konsekwencji niską punktacją. Dlatego tak ważne jest, aby uczeń wnikliwie czytał polecenie, zarówno jego trzon, jak i trzy elementy tzw. „kropki".

W podstawie programowej kształcenia ogólnego opisane są umiejętności szczegółowe, które uczeń powinien opanować w trakcie nauki w gimnazjum. Każdy z trzech elementów polecenia jest zbudowany w taki sposób, aby sprawdzić, czy gimnazjalista opanował daną umiejętność szczegółową. Wychodząc z założenia, że każdy nauczyciel chce jak najlepiej przygotować ucznia do prawidłowej realizacji tego zadania, warto, wprowadzając struktury leksykalno-gramatyczne na lekcjach zwracać uwagę uczniów na to, którą z nich można wykorzystać realizując dany element zadania.

Przeanalizujmy to na przykładzie tegorocznego egzaminu.

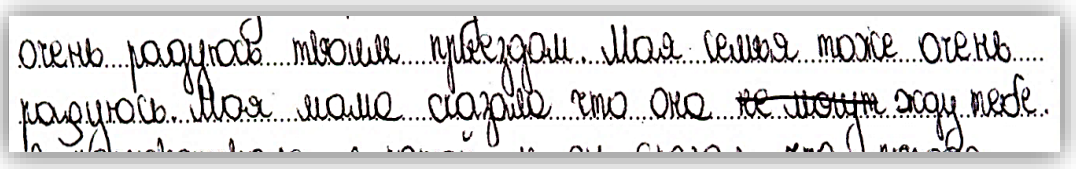
Pierwszy element polecenia brzmiał:

- **napisz, jak zareagowała Twoja rodzina na wiadomość o jego przyjeździe**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się opanowaniem następujących umiejętności z podstawy programowej: uczeń przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości (5.3.) oraz uczeń przedstawia opinie innych osób (5.6.).

Aby przedstawić fakty z przeszłości lub teraźniejszości zdający powinien wykazać się umiejętnością tworzenia czasu przeszłego lub teraźniejszego np.: *Моя мама удивилась твоему приезду* lub *Моя сестра готовит комнату к твоему приезду*. Ważne jest też, aby znał przymiotniki opisujące reakcje człowieka np.: *Мои родители счастливы*.
Inną formą realizacji tego elementu polecenia mogło być też użycie w zdaniu konstrukcji wyrażającej opinie innych, np.: *Моя сестра считает, что это замечательная идея.*

Przykład 3.



Pomimo licznych błędów uczeń realizuje kluczowy element polecenia.

Drugi element polecenia brzmiał:

- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] zjawiska (5.1.).

Najbardziej oczywistą i prostą formą realizacji tego elementu polecenia jest użycie przymiotników lub przysłówków, służących do opisu pogody, np.: *хорошая, плохая, пасмурная, солнечная, дождливая* lub/i *пасмурно, дождливо, солнечно, жарко, тепло, холодно.*

Przy opisywaniu zjawisk (pogody) warto zwrócić uwagę na to, że bardziej precyzyjnym środkiem dla realizacji tego elementu polecenia mogą być wyrażenia z czasownikiem, np.: *пойдёт дождь, появится солнце* lub/i same czasowniki, np.: *похолодает, потеплеет*

Należy podkreślić, że uczniowie powinni opisać pogodę, którą zapowiedziano na weekend, więc warto zwrócić uwagę na użycie czasu przyszłego, np.: *Будет солнечно.* lub czasu teraźniejszego w połączeniu z odpowiednimi okolicznikami czasu, np.: *В субботу обещают дождь.*

Trzeci element polecenia brzmiał:

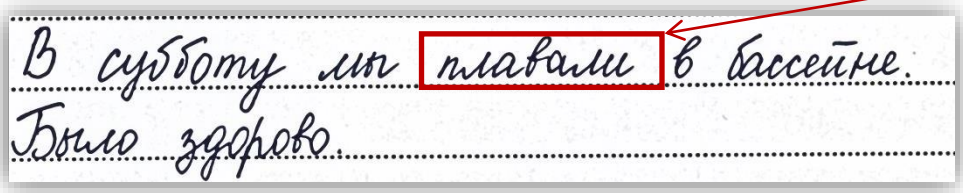
- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu**

Głównym wymaganiem podstawy programowej, do którego odnosi się ta „kropka", jest następująca umiejętność szczegółowa: uczeń opisuje […] plany na przyszłość (5.7.).

Przygotowując gimnazjalistów należy pamiętać, że najważniejsze w przedstawieniu planów na przyszłość jest użycie czasu przyszłego, np.: *Мы пойдём в кино, а потом погуляем в парке., Мы будем загорать и купаться.*

Jeżeli uczeń użyje innego czasu, może przekazać inną informację i tym samym nie zrealizuje elementu polecenia. Poniższy przykład jest ilustracją takiej sytuacji.

Przykład 4.



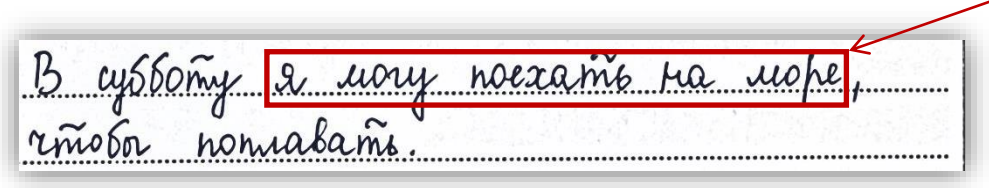
Przykład błędnej realizacji elementu polecenia przez użycie niewłaściwego czasu.

Realizacja tego elementu polecenia wymagała też wykazania się znajomością struktur leksykalno-gramatycznych z zakresu tematycznego *życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego*, np.: *пойти на выставку, танцевать в клубе, кататься на велосипеде, играть в футбол* i zaprezentowania planów, które byłyby realizowane razem z odwiedzającym ucznia kolegą

z Rosji. Dlatego właśnie gimnazjaliści w swoich pracach powinni byli użyć wyrazów wskazujących na wspólne działania, np.: *мы, мы с тобой, вдвоём, вместе.*

Poniższy przykład ilustruje sytuację, gdy zdający podaje tylko swoje plany na weekend, nie uwzględniając w nich kolegi.

Przykład 5.



Przykład błędnej realizacji elementu polecenia – brak wspólnych planów.

Przedstawiona analiza pokazuje, że aby w pełni zrealizować poszczególne elementy zadania egzaminacyjnego zdający powinni wnikliwie zapoznać się z poleceniem, wykazać się opanowaniem umiejętności ujętych w podstawie programowej oraz tak dobrać środki leksykalno-gramatyczne, by jak najpełniej zrealizować treści wymagane w poleceniu. Należy mieć świadomość, że środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej każdego ucznia. Uczniowie o niższych umiejętnościach mogą użyć podstawowych struktur umożliwiających spełnienie poszczególnych wymagań, natomiast uczniowie o wyższym poziomie umiejętności mogą wykazać się bogatszym zasobem środków językowych, stosując do realizacji polecenia bardziej zaawansowane struktury leksykalno-gramatyczne, i dzięki temu uzyskać maksymalny wynik w tym zadaniu.

Analiza zadania 8. pokazuje, że każdy element polecenia opiera się na wybranym wymaganiu szczegółowym podstawy programowej. W związku z tym poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji innych wybranych wymagań z podstawy programowej.

Wymaganie z podstawy programowej:	**Przykładowe środki językowe**
5.5) uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia;	• użycie konstrukcji pozwalającej wyrazić swoje poglądy *Я считаю, что …* *Я думаю, что…* *Я уверен(-а), что…* *По-моему, …* *По моему мнению, …* • użycie konstrukcji pozwalającej wyrazić swoje uczucia *Я боюсь…* *Я люблю…* • użycie konstrukcji pozwalającej uzasadnić swoje poglądy i uczucia *…, потому что…* *…, так как…*

7.4) uczeń proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie;	• wyrażenie propozycji *Я предлагаю…* *Давай пойдём…* • odrzucenie propozycji *Я (не) согласен/согласна с …* *Мне (не) нравится …* *Я против того, чтобы…*
7.7) uczeń wyraża swoje emocje;	• użycie przymiotników i przysłówków opisujących emocje *Я рад(-а).* *Я счастлив(-а)* *Я (не) доволен/довольна.* *Мне грустно.* *Мне стыдно.* *Мне страшно.* *Как прекрасно!*
7.8) uczeń prosi o radę i udziela rady;	• wyrażenie prośby o radę: *Что/Как ты думаешь …?* *Что можешь мне посоветовать?* *Можешь мне сказать...* • udzielanie rady: *Я советую…* *Я бы на твоём месте…* *Ты можешь…*

Opanowanie przez uczniów umiejętności analizowania polecenia, odpowiednich środków leksykalnych i określonego spektrum struktur leksykalno-gramatycznych w zakresie wymienionych w podstawie programowej wymagań szczegółowych pozwoli uczniom precyzyjnie formułować myśli i konsekwentnie w pełni realizować kolejne elementy polecenia.

Wnioski

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

- Zgodnie z podstawą programową uczeń powinien posiadać świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami). Istotne jest, by nauczyciele, wprowadzając podczas lekcji struktury charakterystyczne dla danego języka, zwracali uwagę uczniów na odmienność sposobu ich funkcjonowania w języku polskim oraz języku obcym. Ograniczy to stosowanie przez nich dosłownych tłumaczeń (tzw. kalek językowych), a w konsekwencji wpłynie pozytywnie na naturalność oraz poprawność ich wypowiedzi.

- Uczniowie uzyskali stosunkowo niskie wyniki w zadaniu sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Ważne, aby w ramach pracy z różnorodnymi tekstami (także tymi zawartymi w podręczniku) analizować je także pod tym kątem. Należy zwracać uwagę uczniów na różnorodne rodzaje związków w tekście (np. logiczne, leksykalne, gramatyczne) oraz na typowe wyrażenia, które np. wskazują na kontynuację myśli, wprowadzają przeciwny punkt widzenia lub zapowiadają ilustrację jakiegoś problemu przykładem. Uczniowie powinni też umieć identyfikować, do czego odnoszą się poszczególne zaimki czy chronologicznie porządkować fakty, na przykład poprzez

wskazywanie okoliczników czasu. Warto też ćwiczyć z nimi pisanie krótkich, kilkuzdaniowych tekstów, w taki sposób, aby każde kolejne zdanie wynikało z poprzedniego lub było z nim połączone jakimś elementem leksykalnym lub strukturą gramatyczną. W ten sposób zwiększy się świadomość tekstu, który uczniowie czytają, jak i spójność ich własnych wypowiedzi pisemnych.

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

- Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy.

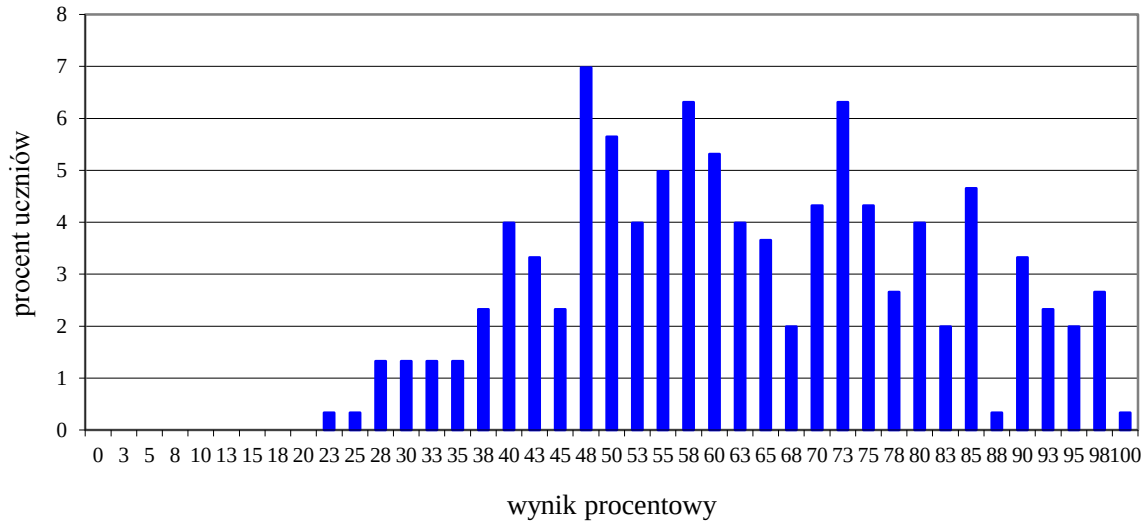
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GR-P8-142 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 17 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów słuchanych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 24. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
301	23	100	60	48	63	18

Język francuski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**1 227**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	1 104
	z dysleksją rozwojową	123
	dziewczęta	804
	chłopcy	423
	ze szkół na wsi	99
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	122
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	166
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	840
	ze szkół publicznych	1 181
	ze szkół niepublicznych	46

Z egzaminu zwolniono 138 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	3
	słabowidzący i niewidomi	1
	słabosłyszący i niesłyszący	4
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	21
	Ogółem	**29**

3. Przebieg egzaminu

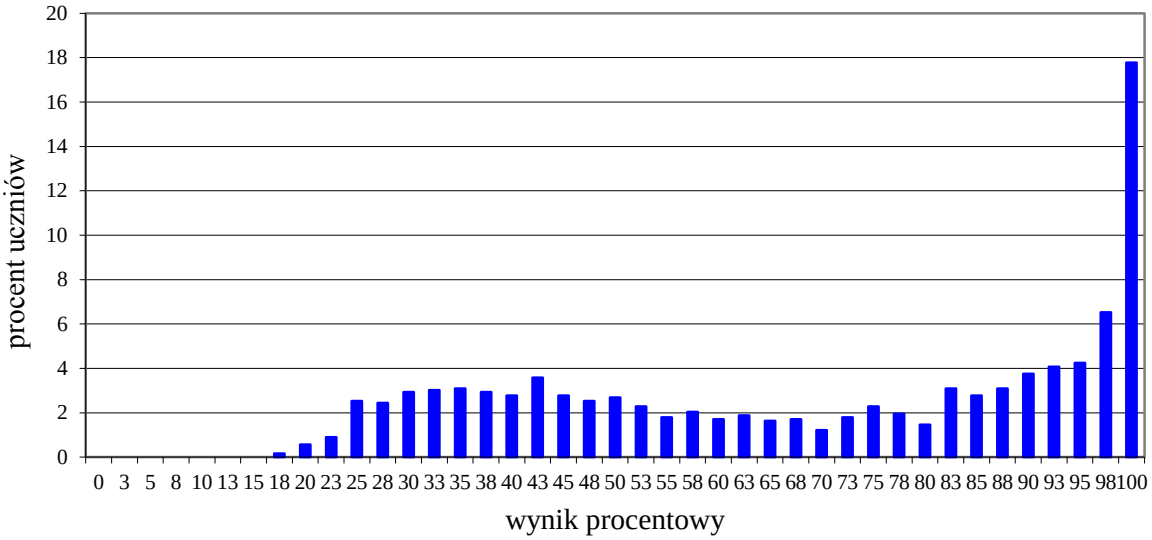
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>259</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[22] (§ 143)</td><td>5</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[22]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[22] (§ 50)</td><td>0</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
1 227	18	100	75	100	70	26

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Rozumienie ze słuchu	0	100	75	100	69	27
Znajomość funkcji językowych	0	100	80	100	74	25
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	75	100	65	32
Znajomość środków językowych	0	100	83	100	70	33

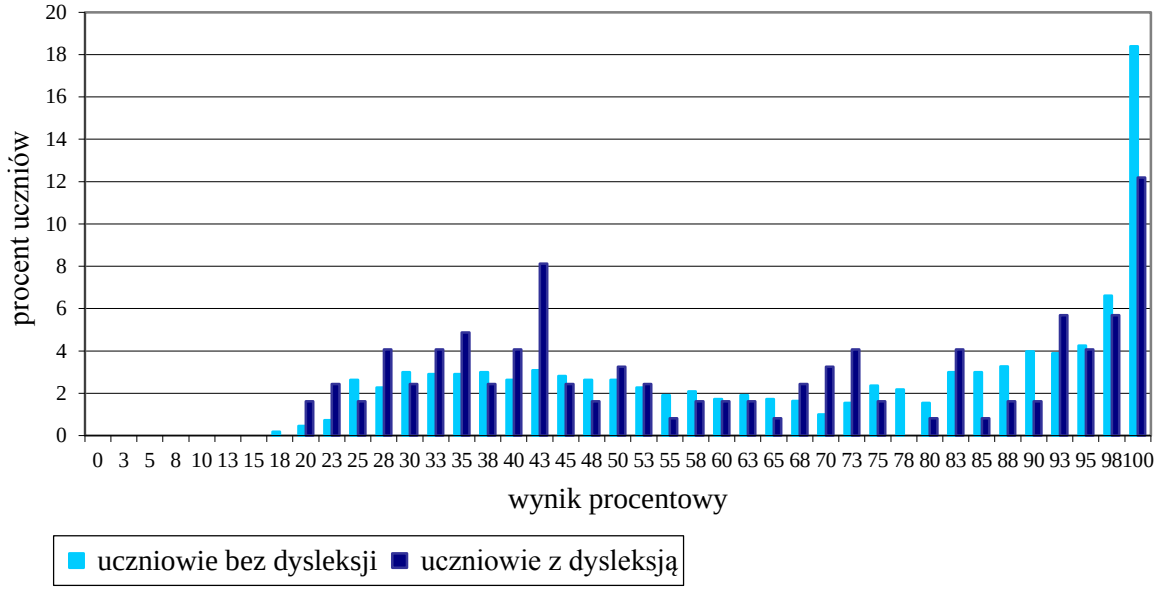
Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język francuski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	1	
23	2	
25	5	
28	7	2
30	10	
33	13	
35	16	3
38	19	
40	22	
43	26	
45	29	4
48	31	
50	34	
53	36	
55	38	
58	41	
60	42	
63	44	5
65	46	
68	48	
70	49	
73	50	
75	53	
78	55	
80	56	
83	59	
85	62	
88	65	6
90	69	
93	73	
95	77	7
98	83	8
100	100	9

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka francuskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 56% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 44% zdających i znajduje się on w 5 staninie.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

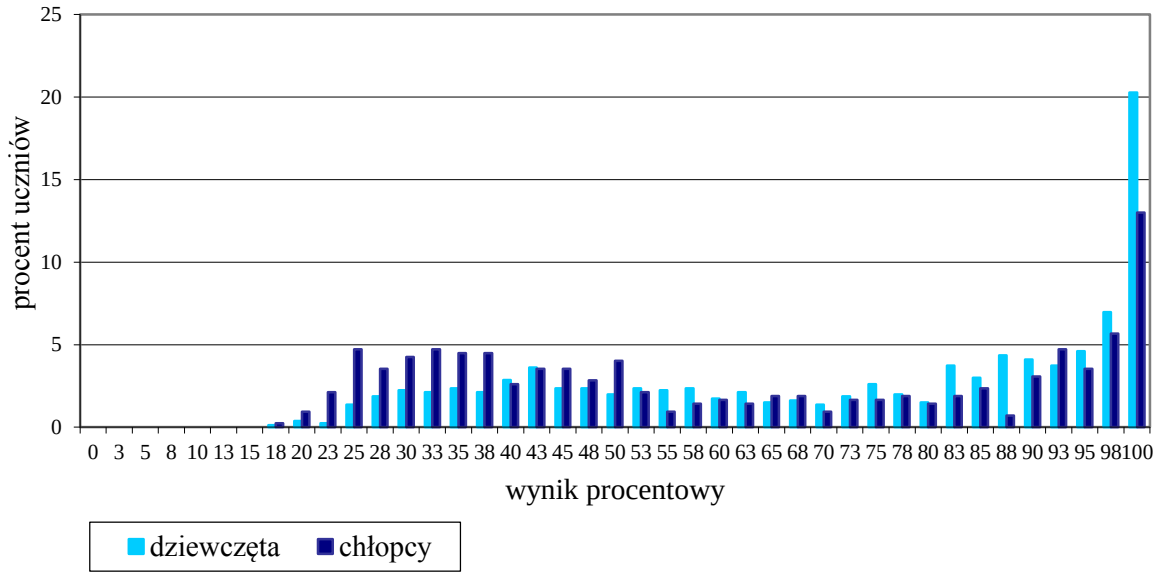


Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	1 104	18	100	78	100	70	26
Uczniowie z dysleksją rozwojową	123	20	100	63	100	64	27

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	804	18	100	83	100	73	25
Chłopcy	423	18	100	58	100	62	28

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	99	20	100	40	33	48	22
Miasto do 20 tys. mieszkańców	122	20	100	41,5	30	47	21
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	166	18	100	53	100	58	25
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	840	20	100	88	100	78	24

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	1 181	18	100	75	100	69	26
Szkoła niepubliczna	46	20	100	96,5	100	83	24

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	68
	1.2.		73
	1.3.		77
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	68
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	56
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	68
	2.2.		75
	2.3.		71
	2.4.		69
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	55
	3.2.		87
	3.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	60
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	78
	4.2.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	67
	4.3.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	72
	4.4.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	45
	5.1.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	73
	5.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	77
	5.3.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	79
	6.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	81
	6.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	85
	6.3.	6.8) Uczeń prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie (sprecyzowanie) tego, co powiedział rozmówca.	85
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	71
	7.2.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	64
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	60
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	68
	8.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	81
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	75
	8.3.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	46
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	63
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	9.2.		64
	9.3.		70
	9.4.		68
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	79
	10.2.		71
	10.3.		62
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	51
	11.2.		77
	11.3.		77

Język francuski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**560**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	516
	z dysleksją rozwojową	44
	dziewczęta	366
	chłopcy	194
	ze szkół na wsi	31
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	30
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	52
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	447
	ze szkół publicznych	531
	ze szkół niepublicznych	29

Z egzaminu zwolniono 138 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	1
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	2
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	0
	Ogółem	**3**

3. Przebieg egzaminu

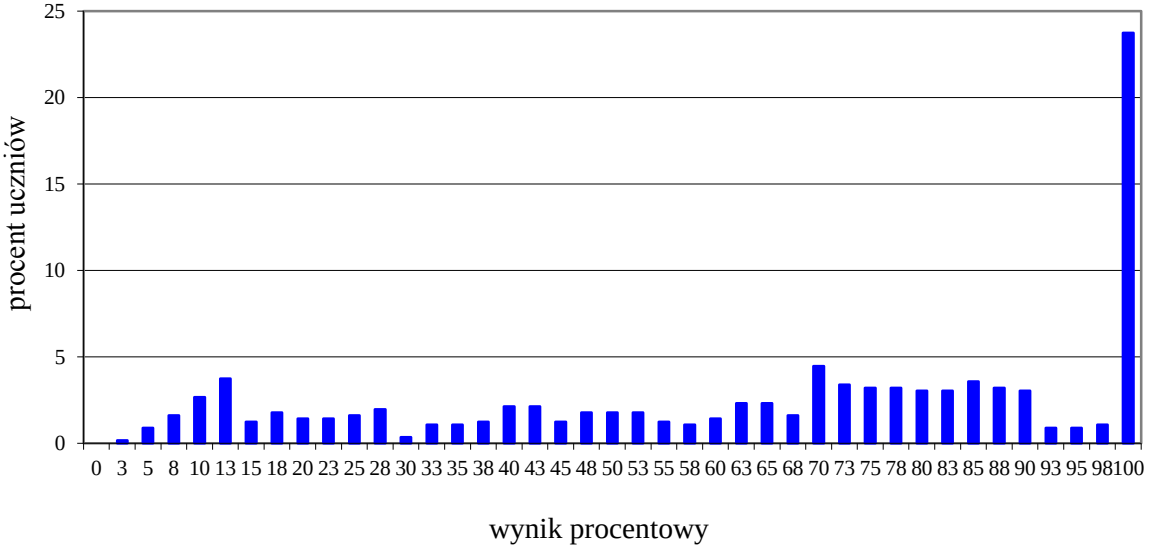
Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>112</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>4</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>10</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[23] (§ 143)</td><td>3</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[23]</td><td colspan="3">w przypadku</td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[23] (§ 50)</td><td>0</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
560	3	100	73	100	66	30

Tabela 16. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	80	100	71	29
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	90	100	73	32
Znajomość środków językowych	0	100	40	0	46	38
Wypowiedź pisemna	0	100	90	100	74	35

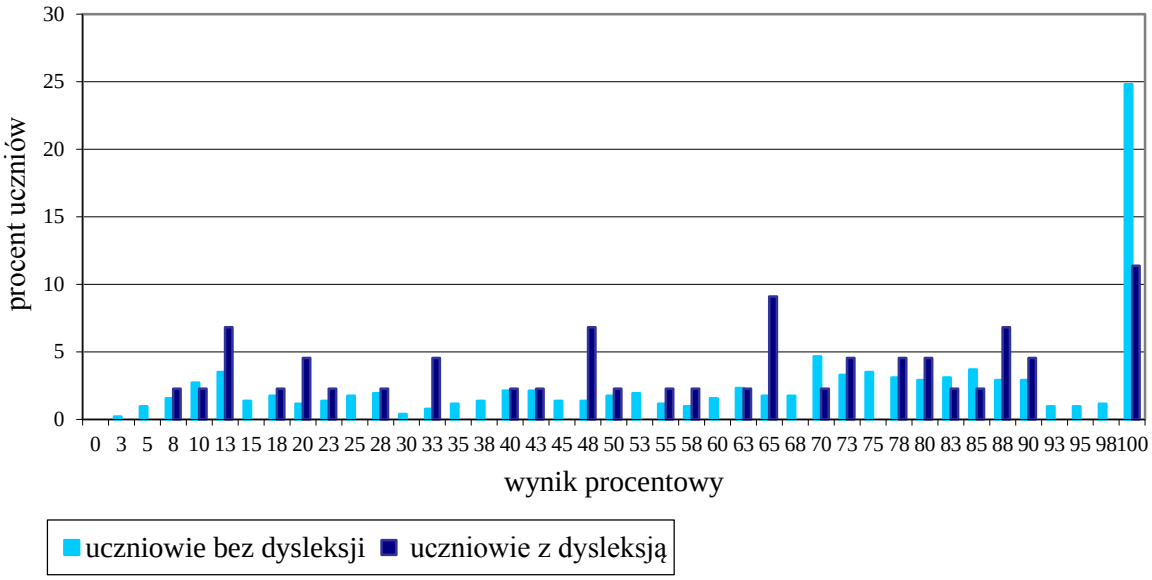
Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język francuski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	3	
10	6	2
13	10	
15	11	
18	13	3
20	14	
23	16	
25	17	
28	19	
30	20	
33	21	
35	22	
38	23	
40	25	4
43	27	
45	29	
48	30	
50	32	
53	34	
55	35	
58	36	
60	38	
63	40	
65	42	5
68	44	
70	48	
73	52	
75	55	
78	58	
80	61	
83	64	6
85	68	
88	71	
90	74	
93	75	
95	76	
98	77	
100	100	7,8,9

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka francuskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 61% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 39% zdających i znajduje się on w 5 staninie.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

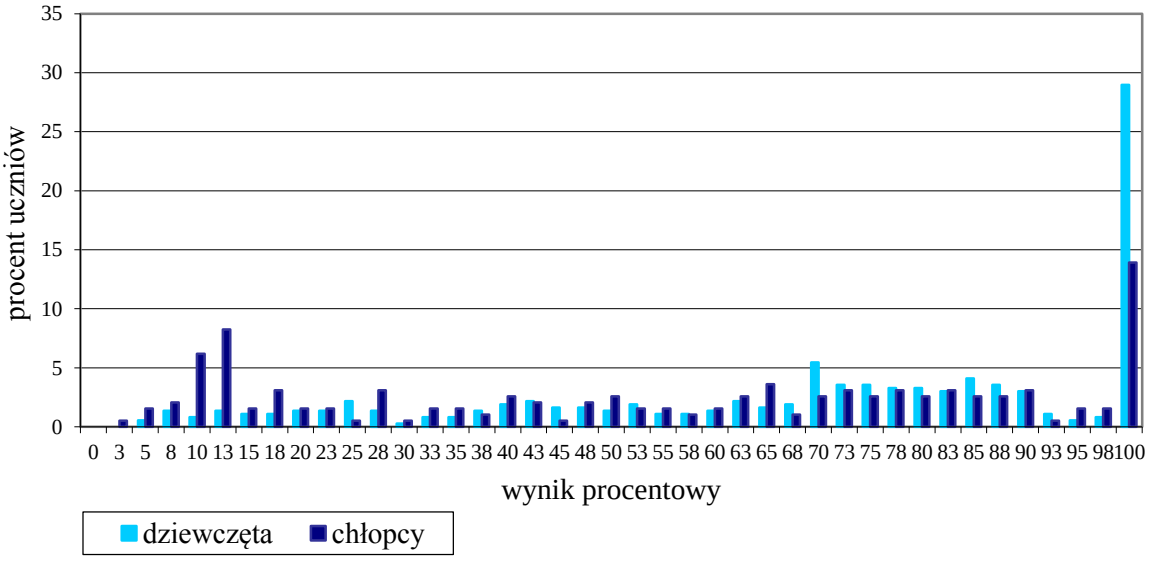


Wykres 5. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	516	3	100	74	100	67	30
Uczniowie z dysleksją rozwojową	44	8	100	65	100	59	29

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	366	5	100	78	100	72	28
Chłopcy	194	3	100	61,5	100	56	33

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	31	10	100	25	20	35	26
Miasto do 20 tys. mieszkańców	30	5	100	14	13	32	34
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	52	5	100	44	100	46	32
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	447	3	100	78	100	73	26

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	531	3	100	73	100	65	31
Szkoła niepubliczna	29	–	–	–	–	–	–

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

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria		Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		85
	1.2.			83
	1.3.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.		72
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		73
	1.5.			75
	1.6.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.		83
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		65
	2.2.			64
	2.3.			53
	2.4.			58
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.		64
	3.2.			76
	3.3.			83
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.		75
	4.2.			76
	4.3.			76
	4.4.			58
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		81
	5.2.			75
	5.3.			70
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		42
	6.2.			43
	6.3.			31
	6.4.			46
	6.5.			39
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		57
	7.2.			44
	7.3.			63
	7.4.			50
	7.5.			45
I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi**	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 6) przedstawia opinie innych osób 7) opisuje plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	72
			spójność i logika wypowiedzi	79
		7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.		
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 13) świat przyrody.	zakres środków językowych	75
			poprawność środków językowych	71

Komentarz

Poziom podstawowy

Za rozwiązanie zadań z języka francuskiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 70% punktów. Analiza wyników pokazuje, że gimnazjaliści przystępujący w tym roku do egzaminu z języka francuskiego na poziomie podstawowym najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych. Za zadania z tej części arkusza uzyskali średnio 74% punktów. Nieco gorzej uczniowie poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi znajomość środków językowych (70% punktów) oraz umiejętność rozumienia ze słuchu (69% punktów). Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające rozumienia tekstów pisanych (66% punktów). Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się podczas rozwiązywania zadań z tegorocznego arkusza egzaminacyjnego.

W części arkusza sprawdzającej umiejętności z obszaru rozumienia ze słuchu trudniejsze okazało się dla uczniów określanie głównej myśli i kontekstu wypowiedzi (zadania 1.4., 1.5. i 3.3.) niż wyszukiwanie w tekście określonych informacji (pozostałe jednostki w zadaniach 1.-3.).
Najtrudniejszym w tej części arkusza okazało się dla zdających zadanie 3.

3.1.	Le petit garçon est sur le parking.	**P**	**F**
3.2.	Martin porte une casquette jaune.	**P**	**F**
3.3.	Le message passe dans le magasin.	**P**	**F**

Transkrypcja:

Chers clients ! Il est presque 21 heures. Nous vous demandons de terminer vos achats et de vous diriger vers les caisses ! Nous fermons nos portes dans quelques minutes. Et voici une information urgente de dernière minute ! Les parents du petit Martin sont priés de se présenter à l'accueil le plus vite possible, où le petit garçon attend sa maman et son papa avec impatience. C'est un petit garçon blond d'environ 6 ans. Il a une casquette jaune de type baseball. Le personnel l'a trouvé sur le parking à côté d'une voiture rouge garée tout près de l'entrée. Le garçon est très inquiet et il sera heureux de retrouver ses parents.

Zadanie 3.3. rozwiązało poprawnie 60% uczniów. W nagraniu wystąpiły wyrażenia typowe dla sytuacji komunikacyjnej w sklepie (*chers clients, vos achats, les caisses*). Część zdających mogła jednak nie zrozumieć czasownika *passer* istotnego do zidentyfikowania kontekstu wypowiedzi.

W zadaniach sprawdzających wyszukiwanie informacji w tekście słuchanym wyniki były zróżnicowane. Uczniowie poradzili sobie najlepiej z zadaniem 3.2. (87% poprawnych odpowiedzi). Dzięki konstrukcji *C'est un…* z łatwością zrozumieli, że mają do czynienia z opisem chłopca, a następnie właściwie przyporządkowali podstawowy czasownik *avoir* do opisu ubrania, wyrażonego w treści zadania za pomocą czasownika *porter*. Większą trudność sprawiło zadanie 3.1., w którym należało wskazać aktualne miejsce przebywania chłopca. Zadanie to poprawnie rozwiązało 55% zdających. Atrakcyjna dla uczniów okazała się odpowiedź *sur le parking*. Nie zwrócili oni uwagi na to, że w momencie nadawania komunikatu chłopiec nie przebywa na parkingu, a jedynie został tam odnaleziony. Do prawidłowego rozwiązania zadania, czyli wskazania punktu informacyjnego w supermarkecie, niezbędne było zrozumienie zdania okolicznikowego miejsca *à l'accueil (...) où le petit garçon attend sa maman et son papa* i czasownika *trouver*.

W części sprawdzającej znajomość funkcji językowych największym wyzwaniem dla zdających było zadanie 4., w którym należało dobrać właściwą reakcję do usłyszanych wypowiedzi.

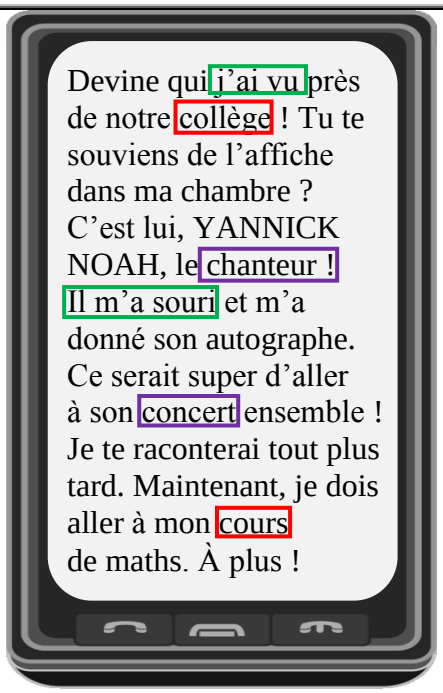
A. Oui, la table est dans la cuisine.
B. Oui, une fille et un garçon.
C. On arrive tout de suite.
D. C'est dommage !
E. Félicitations !

Transkrypcja:
Wypowiedź 1.
Vous avez des enfants ?
Wypowiedź 2.
Elle ne peut pas venir dimanche.
Wypowiedź 3.
Hier, j'ai réussi mon examen.
Wypowiedź 4.
Les enfants, à table !

Najtrudniejsze okazało się zadanie 4.4. Poprawną odpowiedź zaznaczyło 45% uczniów. Właściwą reakcją na zaproszenie dzieci do stołu było *On arrive tout de suite*. Tymczasem dla wielu gimnazjalistów atrakcyjna okazała się odpowiedź B. Słysząc słowo *enfants* dobierali odpowiedź, w której występowały słowa z tej samej grupy semantycznej. Jednak w tej sytuacji nie była to reakcja właściwa. Dobierając poprawną reakcję do wypowiedzi 3. zdecydowana większość zdających (72%) wykazała się znajomością typowej reakcji na wiadomość o tym, że ktoś zdał egzamin: *Félicitations !* Tego typu sytuacja jest często spotykana w życiu młodych ludzi, a zaprezentowana wypowiedź jest jednym z podstawowych *actes de paroles*.

Porównując poziom wykonania zadań w części sprawdzającej reagowanie językowe, można zauważyć, że uczniowie lepiej radzą sobie z zadaniami, w których sytuacja i reakcja są zapisane w arkuszu (zadanie 5. i 6. – średni wynik odpowiednio 77% i 84%), gorzej, kiedy muszą zareagować na komunikat słuchany (zadanie 4. – średni wynik 65%). Jego zrozumienie wymaga opanowania bardziej złożonych umiejętności, ponieważ w swojej formie zbliżone jest do warunków, w jakich odbywa się autentyczna rozmowa, a zdający nie mają możliwości, aby kilkakrotnie powracać do usłyszanych wypowiedzi. Czas reakcji jest tu ograniczony długością trwania przerw w nagraniu, które przeznaczone są na rozwiązanie zadania.

Największym wyzwaniem dla znacznej części zdających były zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych. Spośród wszystkich zadań w tej części arkusza najtrudniejsze okazało się zadanie 8.3. sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu. Poprawnie rozwiązało je 46% uczniów. Bardzo często zdający wybierali rozwiązania brzmiące identycznie lub bardzo podobnie do fragmentów podanych w tekście, zamiast skupić się na połączeniu informacji z różnych jego części.



8.3. Ce texte parle

A. d'une journée en classe.
B. d'une rencontre extraordinaire.
C. d'impressions à la sortie d'un concert.

Uczniowie sugerowali się pojedynczymi słowami, które występowały zarówno w zaproponowanych odpowiedziach do zadania, jak i w tekście, np. *classe – collège, cours*, *concert – concert, chanteur*. Strategia skojarzeń leksykalnych, często przydatna w rozwiązywaniu zadań podczas egzaminu, okazała się tym razem niewystarczająca. W tym zadaniu należało zrozumieć całą sytuację przedstawioną w tej wiadomości i połączyć słowo *une rencontre* (z odpowiedzi B.) z fragmentami tekstu opisującymi spotkanie (*j'ai vu, il m'a souri,* (il) *m'a donné son autographe*). Wskazówką dla zdających powinno też być słowo *extraordinaire*, które nawiązuje do wyjątkowości sytuacji, w której młoda osoba niespodziewanie spotyka na ulicy idola znanego z plakatu i dzieli się na gorąco swoimi emocjami, opisując kolejne etapy spotkania oraz stopniując napięcie: *Devine qui j'ai vu !*

Gimnazjaliści lepiej opanowali umiejętność wyszukiwania informacji szczegółowych w tekście pisanym niż umiejętność określania głównej myśli. Wyniki zdających były jednak dość zróżnicowane. Najlepiej obrazuje to zadanie 9.

70% uczniów dobrze poradziło sobie z zadaniem 9.3., przyporządkowując *sandales* do *tous types (...) de chaussures*. Zadanie 9.1. rozwiązało poprawnie 56% zdających. Aby zdecydować, która oferta jest najbardziej odpowiednia dla osoby, która nie może wydać na zakupy zbyt dużo pieniędzy, należało zrozumieć wyrażenia sugerujące przystępność cen w danym sklepie (*à bon prix, des soldes de fin de saison*). Tymczasem sugerując się obecnością słowa *argent* (srebro), które jest homonimem słowa *argent* (pieniądze), część uczniów wybrała odpowiedź B., nie zwracając uwagi na to, że wyrażenie *les prix élevés* wyklucza ten opis jako właściwy w tym zadaniu.

Zadania sprawdzające znajomość środków językowych okazały się dla uczniów zdających egzamin na poziomie podstawowym dość łatwe. Średni wynik za tę część egzaminu to 70% punktów. Uczniowie lepiej poradzili sobie z zadaniem 10. sprawdzającym znajomość leksyki. Najtrudniejsze było zadanie 11.1., wymagające od zdających wykazania się znajomością konstrukcji *avoir mal à* oraz zasady tworzenia rodzajników ściągniętych (*articles contractés*). To zadanie poprawnie rozwiązało 51% uczniów. Pozostali wybrali rodzajnik określony bądź nieokreślony. Powodem może być fakt, że w języku polskim zdanie *Bolą mnie oczy.* nie wymaga użycia żadnego przyimka. Warto pamiętać, że jednym z wymagań podstawy programowej kształcenia ogólnego, pozwalającym unikać podobnych błędów interferencyjnych, jest posiadanie przez uczniów świadomości językowej, co oznacza między innymi świadomość podobieństw i różnic między językami.

Poziom rozszerzony

Za rozwiązanie zadań z języka francuskiego na poziomie rozszerzonym gimnazjaliści uzyskali średnio 66% punktów. Najwyższy wynik (74% poprawnych odpowiedzi) zdający uzyskali w części sprawdzającej umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej, a najsłabiej opanowaną umiejętnością okazała się znajomość środków językowych (46% poprawnych odpowiedzi).

W części sprawdzającej umiejętność wyszukiwania informacji szczegółowych w tekstach słuchanych trudniejsze okazało się zadanie 2. (średni wynik 60%) niż zadania 1.1., 1.2., 1.4. i 1.5. (średni wynik 79%). Wymagało ono od piszących większego skupienia z powodu koncentracji informacji szczegółowych w czterech monologach na ten sam temat, w tym przypadku dotyczących czytania recenzji filmowych.

A. Je vais voir uniquement les films appréciés par les critiques.
B. Lire des critiques avant la projection du film n'a pas de sens.
C. Je ne lis jamais de critiques. Même quand j'ai déjà vu le film.
D. Les critiques négatives ne me découragent pas d'aller voir un film.
E. Je commence toujours par connaître l'histoire racontée dans le film.

Fragment transkrypcji:
Wypowiedź 1.
Le meilleur moyen d'apprécier un film de cinéma est d'aller le voir et de se faire une opinion, et seulement après, de jeter un coup d'œil sur les critiques pour voir les différences : là, ça devient intéressant. Chaque spectateur est différent et deux personnes peuvent avoir des avis différents sur le même film. Donc, c'est tout à fait absurde de lire des critiques avant d'aller voir un film.
Wypowiedź 3.
Lire des critiques ? Ça m'arrive parfois. J'en lis surtout les grandes lignes pour savoir si l'histoire est intéressante ou pas. Donc, ce n'est pas nécessairement la critique mais c'est le résumé du scénario qui m'intéresse. Et souvent, ce sont les acteurs ou les actrices qui m'attirent. La critique doit être vraiment mauvaise pour que je refuse d'aller voir le film.

Najlepszy wynik uzyskali uczniowie za zadanie 2.1. (65% poprawnych odpowiedzi). Uczniowie, którzy wskazali prawidłową odpowiedź B., prawdopodobnie skojarzyli zwrot *n'a pas de sens* ze zwrotem *c'est (...) absurde*, podobnym do polskiego odpowiednika. Uczniowie wykorzystali też najwyraźniej fakt redundancji informacji kluczowej w tekście słuchanym. Potwierdzenie opinii, że czytanie recenzji filmowej przed obejrzeniem filmu nie ma sensu, zdający mogli odnaleźć na początku i na końcu wypowiedzi (odpowiednie fragmenty tekstu zostały zaznaczone w ramce). Nie bez znaczenia były też słowa budujące spójność wewnętrzną tekstu, takie jak *et seulement après,* pozwalające uczniom uporządkować fakty w sposób chronologiczny. Dodatkowo artykulator logiczny *donc* informował zdających, że mają do czynienia z podsumowaniem całej wypowiedzi.

Zadanie 2.3. poprawnie rozwiązało 53% zdających. Należało zwrócić uwagę na występujące w tekście słuchanym wyrażenia *les grandes lignes* i *le résumé du scénario*, które jednoznacznie wskazywały na odpowiedź E., czyli *l'histoire racontée dans le film*. Część uczniów przyporządkowała tę wypowiedź do odpowiedzi B. lub D., które zaczynają się (*Lire des critiques* - odpowiedź B.) lub kończą (*d'aller voir un film* – odpowiedź D.) tymi samymi lub prawie tymi samymi słowami, co pierwsze i ostatnie słowa usłyszane w wypowiedzi 3.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych trudne dla gimnazjalistów okazało się zadanie sprawdzające umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (zadanie 4.). Uczniowie nie zawsze radzili sobie z rozpoznaniem powiązań przyczynowo-skutkowych oraz relacji gramatycznych pomiędzy zdaniami.

LA FÊTE DES VOISINS

Le matin, je récapitule tout : les invitations ont bien été distribuées, les affiches sont déjà accrochées. **4.1. ____** À 18h20, je mets la table sur la pelouse de l'immeuble et voici le premier voisin qui arrive. **4.2. ____** Petit à petit, les nouveaux résidents viennent se présenter. La table se remplit de boissons et de plats différents spécialement préparés pour cette occasion par les habitants de l'immeuble. Il y en a pour tous les goûts et chacun déguste à volonté tout ce qu'il veut. **4.3. ____** Tout le monde porte une étiquette avec son prénom, et on fait facilement connaissance. C'est super sympa de se connaître un peu mieux. Les enfants jouent au ballon tandis que leurs parents n'arrêtent pas de bavarder. L'ambiance est bonne, on se raconte des anecdotes sur la vie dans l'immeuble. **4.4. ____** C'est une soirée réussie et on se donne rendez-vous pour l'an prochain.

Najtrudniejsze okazało się zadanie 4.4., w którym logicznym uzupełnieniem luki była odpowiedź C. *Mais on parle aussi des immeubles voisins.* Jako poprawną wskazało ją 58% zdających. Wskazówką dla uczniów było użycie spójnika *mais* oraz czasownika *parler* nawiązującego do użytego wcześniej czasownika *raconter.* To zestawienie zostało dodatkowo wzmocnione przysłówkiem *aussi.* Pozostali zdający wybierali przede wszystkim odpowiedź E. *Tout le monde rentre déçu de cette fête.,* sugerując się obecnością czasownika *rentrer*, sygnalizującego koniec przyjęcia. Wybór ten wskazuje na to, że zdający nie zrozumieli najwyraźniej znaczenia słowa *déçu*, które stoi w opozycji do występującego dalej w tekście słowa *réussie*. Zdający lepiej sobie poradzili z lukami, w których były czytelne połączenia gramatyczne (zadanie 4.2. - zaimek *il* zastępujący rzeczownik *le voisin* - 76% poprawnych odpowiedzi) bądź leksykalne (zadanie 4.3. - *pizzas maison, quiches, pop-corn, gâteaux* jako nawiązanie do słów *goûts* czy *déguste* – również 76% poprawnych odpowiedzi) między zdaniami.

Największym wyzwaniem dla zdających była część arkusza sprawdzająca znajomość środków językowych. W tym obszarze znalazło się najtrudniejsze zadanie spośród wszystkich zadań w arkuszu (zadanie 6.). Polegało ono na uzupełnieniu luk w krótkim tekście podanymi w ramce wyrazami, które uczeń powinien przekształcić na właściwą formę, tak aby powstał logiczny i spójny tekst. Duża grupa uczniów miała problemy z wybraniem wyrazu logicznie pasującego do danej luki. A ci uczniowie, którzy prawidłowo wybrali wyraz, często nie potrafili wstawić go w odpowiedniej formie. Błędy wynikały również z niezastosowania się do wymogów polecenia. Niejednokrotnie uczniowie uzupełniali lukę wyrazem w niezmienionej formie (*avec impatient*) lub tworzyli wyrazy nieistniejące (*magicale* zamiast *magique*). Zdarzało się również, że zdający nie przystępowali do zadania, co może świadczyć o tym, że nie opanowali oni struktur leksykalno-gramatycznych niezbędnych do jego wykonania.
Zadanie 7. polegało na uzupełnieniu luk jednym wyrazem, tak aby udzielić odpowiedzi na zadane pytania. Najwięcej trudności sprawiło zdającym zadanie 7.2., wymagające zamiany dopełnienia bliższego *du vélo* na właściwy zaimek. Zadanie to poprawnie rozwiązało 44% uczniów.

7.2. Anne fait toujours du vélo ?
Oui, elle _____ fait tous les jours.

Uczniowie często wpisywali w lukę niewłaściwy zaimek w funkcji dopełnienia (np. zaimek *la*) lub inne zaimki, których użycie sprawiało, że zdanie traciło sens, np. zaimek przymiotny dzierżawczy

i wskazujący. Można przypuszczać, że uczniowie, którzy popełnili takie błędy, chcieli użyć zaimka, który odpowiadałby polskiemu zaimkowi „to" (*ça/cela*) i próbując oddać jego brzmienie wpisywali błędne formy, jak np. *sa, cet*.

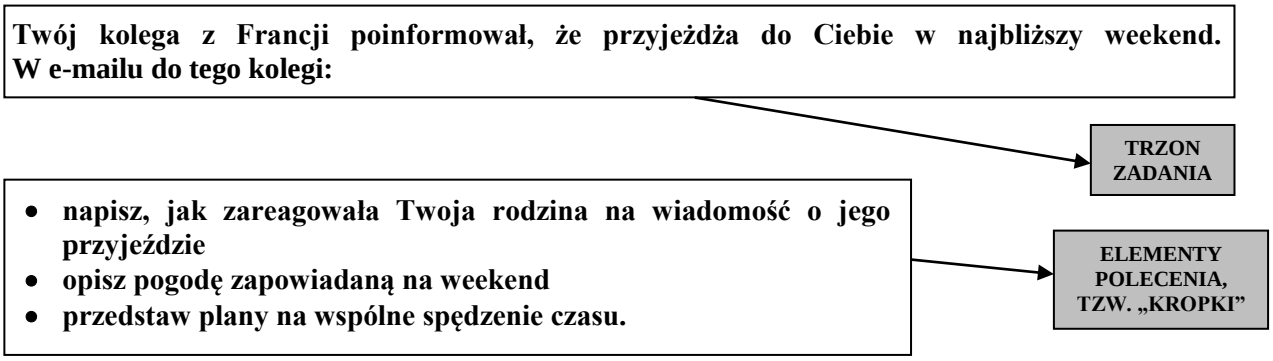
W przypadku zadania 8. wyniki zdających w poszczególnych kryteriach oceny wypowiedzi pisemnej były porównywalne. Najwyższe wyniki uzyskali za spójność i logikę wypowiedzi (średni wynik 79%), natomiast najwięcej trudności sprawiło im poprawne stosowanie środków językowych (średni wynik 71%).

Zagadnienie „pod lupą"

Ostatnim zadaniem w arkuszu, z którym muszą się zmierzyć gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka obcego nowożytnego na poziomie rozszerzonym jest zadanie polegające na napisaniu krótkiego tekstu użytkowego. To zadanie bardzo wymagające, gdyż sprawdza złożone umiejętności, takie jak przekazywanie w sposób komunikatywny określonych w poleceniu informacji, nadawanie wypowiedzi określonej formy, zachowanie spójności tekstu i logicznego toku formułowania myśli, wreszcie posługiwanie się w sposób sprawny strukturami leksykalno-gramatycznymi, pozwalającymi na precyzyjne wyrażanie myśli. Sukces uczniów przy realizacji tego zadania zależy od wielu czynników. W tym opracowaniu przyjrzymy się, w jaki sposób zdający przekazywali określone w poleceniu informacje. W momencie oceny pracy to właśnie kryterium treści jest najważniejsze: można za nią uzyskać najwięcej punktów.

Pierwszym krokiem w pracy z uczniami powinno być przyzwyczajanie ich do uważnego czytania poleceń. W praktyce okazuje się bowiem, że nawet uczniowie, którzy dobrze opanowali język francuski, pomijają czasami istotne elementy polecenia do zadania 8.

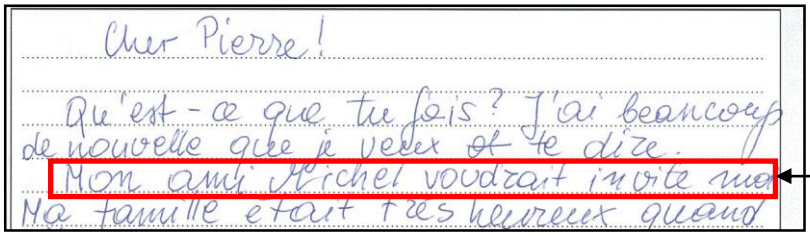
Zadanie 8. składa się zawsze z trzonu zadania, w którym opisana jest sytuacja komunikacyjna, oraz trzech elementów polecenia, tzw. „kropek".



Z trzonu zadania uczeń dowiaduje się, jaki rodzaj tekstu ma napisać i jaki jest kontekst całej sytuacji (np. kto jest adresatem tekstu). Uczeń powinien zwrócić uwagę, że tematyką jego wypowiedzi będzie przyjazd kolegi z Francji, a użyty czasownik *przyjeżdża* jednoznacznie wskazuje, że piszący ma odnieść się do odwiedzin, które dopiero nastąpią. Informacje uzyskane na podstawie lektury samego trzonu zadania powinny zostać zawarte we wstępie wypowiedzi ucznia. Oto przykłady, w jaki sposób zdający mogli uwzględnić tę część polecenia w swojej wypowiedzi:

C'est super que tu viennes en Pologne dans quelques jours.
Moi, je suis très heureuse parce que tu vas arriver chez moi ce week-end.
Je t'écris pour te dire que ma famille et moi, nous sommes très contents de ton arrivée.

Zdarzało się, że uczniowie nie czytali dokładnie trzonu polecenia. Ilustruje to przykład podany poniżej:


Cher Pierre!
Qu'est-ce que tu fais? J'ai beaucoup de nouvelle que je veux te dire.
Mon ami Michel voudrait invite ma
Ma famille était très heureux quand

PRZYKŁAD BŁĘDNEGO ZROZUMIENIA TRZONU POLECENIA

Z wypowiedzi ucznia wynika, że to on został zaproszony przez innego kolegę, o czym powiadamia adresata. Dalsza część polecenia składa się z trzech podpunktów (tzw. „kropek"). Sformułowane są one w taki sposób, aby dawały możliwość sprawdzenia opanowania przez ucznia różnych umiejętności szczegółowych zawartych w podstawie programowej. Są to trzy elementy, które po uwzględnieniu przez piszącego będą stanowić zawartość treściową jego wypowiedzi. Realizacja każdej z „kropek" wymaga użycia określonych struktur leksykalno-gramatycznych. W trakcie przygotowania do egzaminu warto przyporządkowywać im konkretne wymagania określone w podstawie programowej.

Pierwszy element polecenia brzmiał:

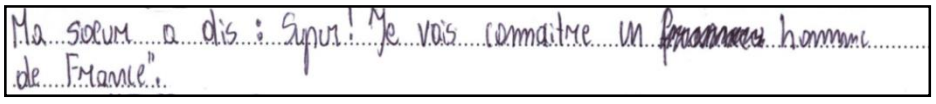
- **napisz, jak zareagowała Twoja rodzina na wiadomość o jego przyjeździe**

Realizując ten element polecenia uczeń powinien wykazać się następującymi umiejętnościami zawartymi w podstawie programowej:
- uczeń przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości (5.3.)
- uczeń przedstawia opinie innych osób (5.6.).

Reakcja rodziny, którą miał przekazać autor e-maila, mogła zostać wyrażona poprzez:
a) nazwanie emocji (pozytywnych lub negatywnych), np. *Ma famille est très heureuse que tu arrives.*
b) podanie czynności jednego z członków rodziny, związanej z przygotowaniami na przyjazd kolegi, np. *Ma mère a acheté des cadeaux pour toi.*
c) opisanie zachowania kogoś z rodziny na wiadomość o przyjeździe gościa, np. *Mon papa n'a rien dit.*

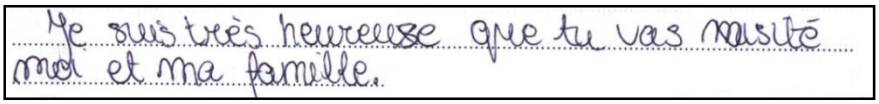
Aby w pełni zrealizować ten element polecenia uczeń powinien dysponować odpowiednimi środkami językowymi, np.:
- użyć przymiotników opisujących reakcję rodziny:
  Ma famille a été très surprise.
- użyć konstrukcji umożliwiających przedstawienie opinii:
  Mon père croit que c'est très bien.
  Mes parents ont dit que tu leur manques.

Przykładem dobrej, choć mniej standardowej realizacji podpunktu polecenia jest zacytowanie słów kogoś z rodziny, co obrazuje poniższy przykład:


Ma sœur a dis: Super! Je vais connaître un [illegible] homme de France".

Do poprawnej realizacji tego elementu polecenia uczeń mógł użyć czasu przeszłego np. *Mes parents ont réagi avec enthousiasme.* lub teraźniejszego, np. *Mon frère est en colère parce qu'il ne pourra pas dormir dans sa chambre.*

Niekiedy zdający ograniczali się do opisania swojej własnej reakcji, tak jak ma to miejsce w poniższej pracy:



Uczeń realizuje tu inne wymaganie z podstawy programowej (5.5. - uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia), niż to, do którego odnosi się polecenie. Użycie zaimka osobowego *je* jednoznacznie wskazuje, że uczeń opisuje swoje własne odczucia. Pomimo użycia słowa *famille* uczeń nie pisze nic o reakcji rodziny.

Warto podkreślić, że polecenie podania reakcji rodziny nie jest równoznaczne z przekazaniem jakichkolwiek informacji o niej. Poniższe zdanie zawiera opinię autora tekstu, ale nie ma w nim żadnego elementu reakcji na wiadomość o przyjeździe gościa. W związku z tym nie może być uznane za poprawną realizację polecenia.

Drugi element polecenia brzmiał następująco:

- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] zjawiska (5.1.).

Opisując pogodę uczeń mógł odnieść się do jakiegokolwiek ze zjawisk związanych z pogodą lub do jej aspektu, np. temperatury, zachmurzenia, itp. Aby zrealizować to zadanie, uczeń mógł użyć różnorodnych środków językowych, takich jak:
- odpowiednich konstrukcji czasownikowych opisujących zjawiska pogodowe, np. *Il fera beau.*
- czasowników opisujących zjawiska pogodowe, np.: *Il va pleuvoir.*
- odpowiednich rzeczowników opisujących zjawiska pogodowe, np.: *Il va y avoir un orage.*

Ważnym aspektem tej „kropki" było użycie odpowiedniego czasu: przyszłego (futur proche lub futur simple), np. *Il va faire chaud. / Le soleil brillera.* lub teraźniejszego (w połączeniu z odpowiednimi okolicznikami czasu), np. *Ce week-end, il y a du soleil.*

Aby poprawnie zrealizować element polecenia, należy też zwrócić uwagę na precyzyjne używanie czasowników. Bardzo typowym błędem uczniów było użycie czasownika *être* zamiast *faire* w wyrażeniach odnoszących się do opisu pogody, np.:

Trzeci element polecenia brzmiał:

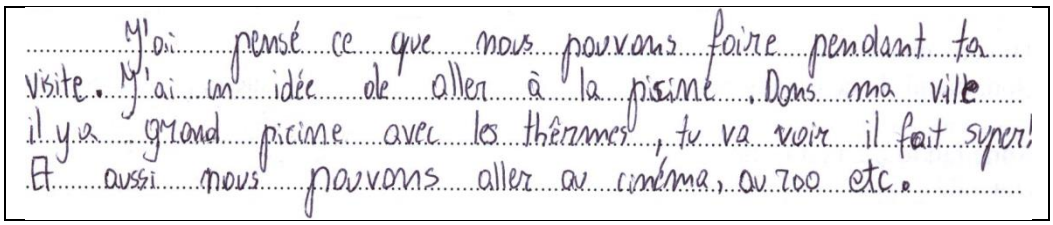
- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] plany na przyszłość (5.7.).

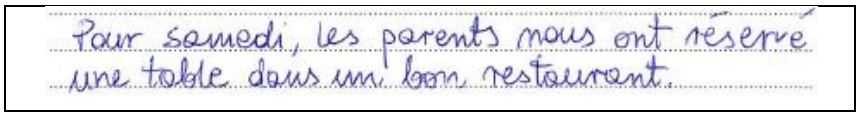
Aby zrealizować ten element polecenia należało przede wszystkim zastosować struktury gramatyczne służące do odnoszenia się do przyszłości. Uczeń mógł użyć na przykład:

- czasu przyszłego (futur proche lub futur simple) : *Je vais te montrer un super magasin.* / *Nous visiterons la ville et nous irons au cinéma.*
- czasu teraźniejszego (w połączeniu z odpowiednimi okolicznikami czasu): *Samedi, mes amis organisent une fête surprise pour toi.*

Właściwy sposób realizacji tego polecenia ilustruje poniższy fragment pracy ucznia:

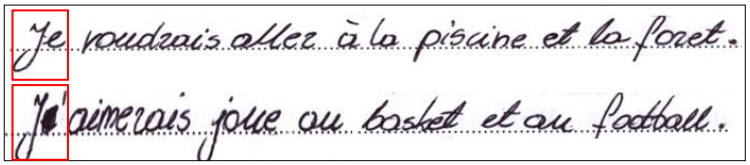

J'ai pensé ce que nous pouvons faire pendant ta visite. J'ai un idée de aller à la pisine. Dans ma ville il y a grand picine avec les thêrmes, tu va voir il fait super! Et aussi nous pouvons aller au cinéma, au zoo etc.

Należy jednocześnie podkreślić, że zastosowanie czasu przyszłego lub teraźniejszego to nie jedyny poprawny sposób realizacji polecenia. Użycie czasu przeszłego passé composé w poniższej pracy jest jak najbardziej uzasadnione, gdyż wcześniej użyte *pour samedi* jednoznacznie wskazuje na plan, którego częścią jest wspólny obiad w restauracji.


Pour samedi, les parents nous ont réservé une table dans un bon restaurent.

Oprócz znajomości struktur gramatycznych do realizacji tego elementu zadania niezbędne było wykorzystanie środków leksykalnych z zakresu tematycznego „życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego", np.: *aller au théâtre, voir un film, visiter un monument, faire une randonnée.*

Polecenie opisania wspólnych planów na przyszłość zakładało przedstawienie konkretnych planów odnoszących się zarówno do osoby piszącej e-mail, jak i do kolegi z Francji, co zdający nie zawsze uwzględniali w swoich pracach. Ilustruje to poniższy przykład:


Je voudrais aller à la piscine et la foret.
J'aimerais joue au basket et au football.

Uczeń mówi tylko o własnych planach, nie wspominając o udziale w nich kolegi, a tym samym przekazuje inną informację niż wymagana w poleceniu.

Przedstawiona analiza pokazuje, że aby w pełni zrealizować poszczególne elementy zadania egzaminacyjnego zdający powinni wnikliwie zapoznać się z poleceniem, wykazać się opanowaniem umiejętności ujętych w podstawie programowej oraz tak dobrać środki leksykalno-gramatyczne, aby jak najpełniej zrealizować treści wymagane w poleceniu. Należy mieć świadomość, że środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej każdego ucznia. Uczniowie o niższych umiejętnościach mogą wykorzystać podstawowe struktury umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań, natomiast uczniowie o wyższym poziomie umiejętności mają możliwość wykazać się bogatszym zasobem środków językowych, aby uzyskać maksymalną liczbę punktów nie tylko w kryterium treści, ale też w kryterium zakresu środków językowych.

Aby lepiej przygotować zdających do egzaminu na poziomie rozszerzonym, warto ćwiczyć z nimi różne sposoby realizacji poszczególnych wymagań z podstawy programowej. Poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji wybranych wymagań.

Wymaganie z podstawy programowej	Przykładowe środki językowe
5.5) uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia	❖ użycie wyrażeń *à mon avis, pour moi*, etc. ❖ użycie czasowników pozwalających na wyrażenie poglądów: *je pense que, je crois que* ❖ użycie czasowników wyrażających uczucia: *j'aime, je déteste, j'adore* ❖ użycie spójników w celu wprowadzenia uzasadnienia: *parce que, car*
7.5) uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia	❖ użycie czasowników *vouloir* i *pouvoir*: *Maman, je veux sortir ce soir., Est-ce que je peux fermer la fenêtre ?* ❖ użycie środków leksykalnych służących do wyrażenia odmowy: *Je suis désolé., Je regrette.* ❖ użycie środków leksykalnych służących do wyrażenia zgody: *Ça va., D'accord.*
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	❖ użycie zdań wykrzyknikowych: *J'en ai assez !, Ça suffit !* ❖ użycie rzeczowników wyrażających emocje: *Quelle surprise !, Quelle horreur !* ❖ użycie przymiotników wyrażających emocje: *Je suis heureux., Je suis étonné., Ça m'est égal.*
7.8) uczeń prosi o radę (…)	❖ użycie czasowników modalnych *pouvoir* i *devoir*: *Tu peux me suggérer quelque chose ?, Qu'est-ce que je dois faire ?* ❖ użycie rzeczownika *conseil*: *J'ai besoin d'un conseil.*
7.8) uczeń (…) udziela rady	❖ użycie czasowników modalnych, np. *devoir*: *Tu devrais acheter cette robe.* ❖ użycie czasownika *conseiller*: *Je te conseille de prendre un taxi.* ❖ użycie konstrukcji *il faut*: *Il faut partir à l'étranger.*

Wnioski

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

❖ Część zadań w arkuszu na poziomie podstawowym sprawdza umiejętność reagowania językowego w typowych sytuacjach życia codziennego. Nie oznacza to jednak, że praca z uczniami powinna się ograniczyć wyłącznie do najbardziej typowych reakcji w tych sytuacjach. Pytając o drogę równie często usłyszymy konkretne wskazówki, jak gdzieś dotrzeć, jak i informację o tym, że ktoś nie wie lub nie jest pewien, jak nas pokierować. Reakcję typową

(np. *idź prosto; skręć w lewo*) znajdziemy w każdym podręczniku, ale warto takie listy poszerzać, podając uczniom przykłady mniej typowych odpowiedzi i zachęcając ich do tworzenia/wymyślania własnych. Warto również pozwolić im przewidywać, jakie mogłyby być możliwe wypowiedzi do już podanych reakcji, np. do komunikatu *C'est dommage !* równie dobrze może pasować zdanie *Il n'y a plus de gâteau.*, co wypowiedź *Elle ne peut pas venir dimanche.* Zadania, w których uczniowie wykażą się większą samodzielnością i twórczym podejściem do ich rozwiązania, pozostaną w pamięci uczących się dużo dłużej. Praktyka taka sprawi też, że nie będą się czuli ograniczeni do stereotypowych rozwiązań, także w sytuacji egzaminacyjnej.

- Wyniki egzaminu gimnazjalnego pokazują, że zdający gorzej sobie radzą z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określania głównej myśli tekstu, kontekstu wypowiedzi czy intencji nadawcy tekstu. Zadania sprawdzające te umiejętności rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do tekstu, określenie miejsca, w którym dany dialog się odbywa lub wskazanie osób, które biorą w nim udział. W przypadku określania intencji należy kłaść nacisk na użycie czasowników pojawiających się w tego rodzaju zadaniach w arkuszu egzaminacyjnym, np. *encourager, inviter, conseiller*. Innym sposobem na ćwiczenie wspomnianych umiejętności jest stawianie różnego rodzaju hipotez przez uczniów tuż przed zapoznaniem się z tekstem pisanym, jedynie na podstawie krótkiego prześledzenia wzrokiem całego tekstu, np. jaki to rodzaj tekstu, czego dotyczy, w jakim celu został stworzony. Taki zabieg pozwoli nie tylko zaktywizować uczniów na lekcji, ale również wzmocni ich świadomość jako potencjalnych odbiorców tekstów pisanych.

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

- Dobrą praktyką jest stosowanie na lekcjach map mentalnych ze wskazaniem podgrup słowa-klucza (np. dla słowa *école* byłyby to m. in. *le système scolaire, les matières* czy *les activités scolaires*) lub tworzenie przez uczniów własnych minisłowników tematycznych.

- Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy

Język hiszpański – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**359**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	310
	z dysleksją rozwojową	49
	dziewczęta	262
	chłopcy	97
	ze szkół na wsi	1
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	11
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	58
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	289
	ze szkół publicznych	339
	ze szkół niepublicznych	20

Z egzaminu zwolniono 11 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	1
	Ogółem	**1**

3. Przebieg egzaminu

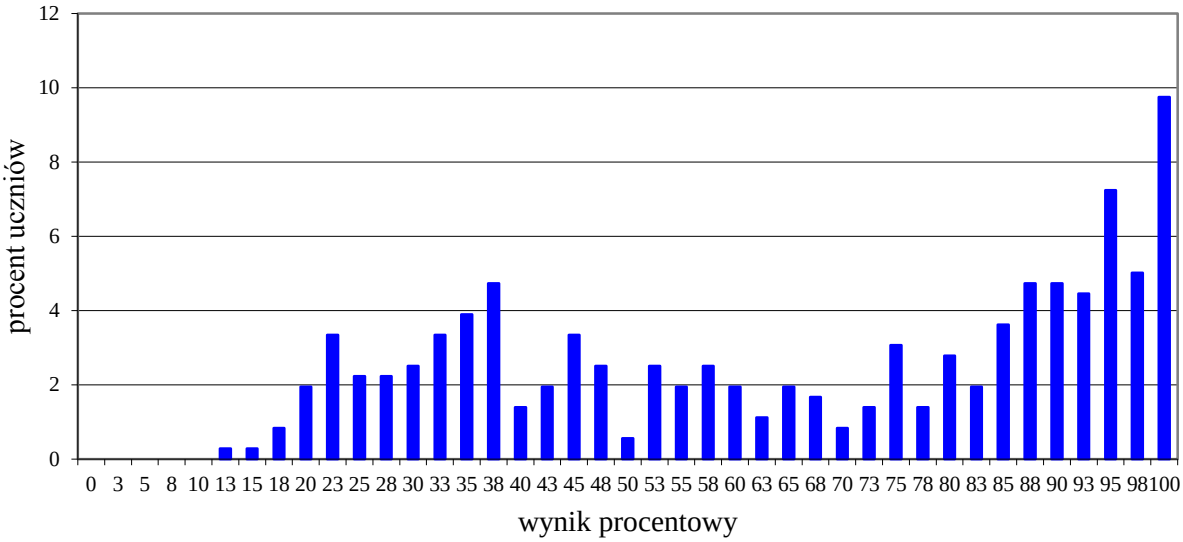
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>82</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[24] (§ 143)</td><td>0</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[24]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td></td><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[24] (§ 50)</td><td>2</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
359	13	100	73	100	66	27

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Rozumienie ze słuchu	0	100	83	100	75	26
Znajomość funkcji językowych	0	100	70	100	63	30
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	58	100	61	32
Znajomość środków językowych	0	100	67	100	62	32

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

Tabela 6. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język hiszpański – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	2	
20	4	
23	7	2
25	9	
28	12	
30	14	3
33	17	
35	21	
38	26	4
40	27	
43	29	
45	33	
48	35	
50	36	
53	38	
55	40	5
58	43	
60	45	
63	46	
65	48	
68	49	
70	50	
73	52	
75	55	
78	56	
80	59	6
83	61	
85	65	
88	69	
90	74	
93	79	7
95	86	
98	91	8
100	100	9

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 59% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 41% zdających i znajduje się on w 6 staninie.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	310	13	100	75	100	69	27
Uczniowie z dysleksją rozwojową	49	20	100	45	23	51	25

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	**Liczba uczniów**	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Dziewczęta	262	13	100	75	100	68	27
Chłopcy	97	18	100	53	28	60	28

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Wieś	1	–	–	–	–	–	–
Miasto do 20 tys. mieszkańców	11	–	–	–	–	–	–
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	58	18	98	44	35	51	23
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	289	15	100	78	100	69	27

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

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	339	13	100	68	100	65	27
Szkoła niepubliczna	20	–	–	–	–	–	–

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

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	74
	1.2.		77
	1.3.		75
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	70
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	59
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	69
	2.2.		76
	2.3.		71
	2.4.		83
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	69
	3.2.		88
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	91
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	52
	4.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	64
	4.3.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	66
	4.4.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	57
	5.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	60
	5.2.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	60
	5.3.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	67
	6.1.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	73
	6.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	68
	6.3.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	64
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	60
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	65
	7.3.		54
	7.4.		59
	8.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58
	8.2.		50
	8.3.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	73
	8.4.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	68
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	9.2.		72
	9.3.		63
	9.4.		51
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	62
	10.2.		74
	10.3.		69
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	55
	11.2.		44
	11.3.		69

Język hiszpański – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**117**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	110
	z dysleksją rozwojową	7
	dziewczęta	92
	chłopcy	25
	ze szkół na wsi	–
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	8
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	107
	ze szkół publicznych	106
	ze szkół niepublicznych	11

Z egzaminu zwolniono 11 uczniów − laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

3. Przebieg egzaminu

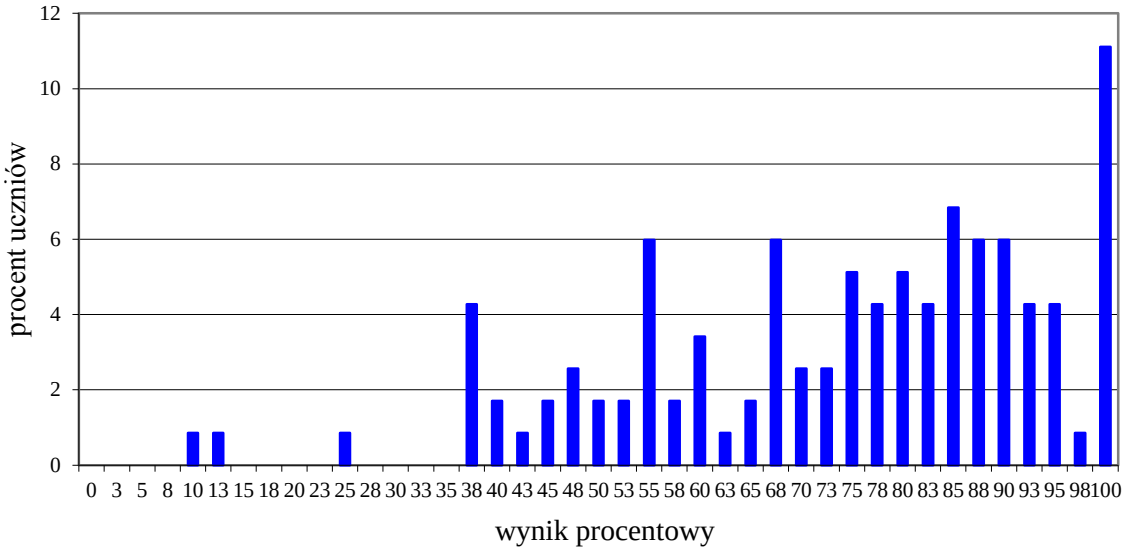
Tabela 13. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>28</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>2</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[25] (§ 143)</td><td>0</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Liczba unieważnień[25]</td><td colspan="3">w przypadku</td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[25](§ 50)</td><td>0</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 2. Rozkład wyników uczniów

Tabela 14. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
117	10	100	78	100	74	20

Tabela 15. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Rozumienie ze słuchu	0	100	90	100	82	21
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	90	100	78	25
Znajomość środków językowych	0	100	50	40	54	29
Wypowiedź pisemna	0	100	90	100	80	22

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

Tabela 16. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język hiszpański – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	2	
15	2	
18	2	
20	2	
23	2	
25	3	
28	3	
30	3	
33	3	
35	3	
38	7	2
40	9	
43	10	
45	12	
48	14	3
50	16	
53	18	
55	24	
58	25	4
60	29	
63	30	
65	31	
68	37	
70	40	
73	42	5
75	48	
78	52	
80	57	
83	61	
85	68	6
88	74	
90	80	
93	84	7
95	89	
98	89	
100	100	8, 9

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 57% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 43% zdających i znajduje się on w 5 staninie.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 17. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne*

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	110	10	100	78	100	75	19
Uczniowie z dysleksją rozwojową	7	–	–	–	–	–	–

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

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 18. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne*

Płeć	**Liczba uczniów**	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Dziewczęta	92	10	100	79	100	74	21
Chłopcy	25	–	–	–	–	–	–

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

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 19. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne*

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Wieś	0	–	–	–	–	–	–
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2	–	–	–	–	–	–
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	8	–	–	–	–	–	–
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	107	10	100	80	100	74	21

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

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

Tabela 20. Wyniki uczniów szkół publicznych i niepublicznych – parametry statystyczne*

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	106	10	100	77	55	72	20
Szkoła niepubliczna	11	–	–	–	–	–	–

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

Poziom wykonania zadań

Tabela 21. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria		Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		85
	1.2.			47
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.		85
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		94
	1.5.			64
	1.6.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.		77
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		81
	2.2.			96
	2.3.			95
	2.4.			94
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.		86
	3.2.			61
	3.3.			72
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.		81
	4.2.			79
	4.3.			68
	4.4.			75
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.		82
	5.2.			82
	5.3.			92
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		88
	6.2.			55
	6.3.			44
	6.4.			56
	6.5.			80
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].		57
	7.2.			39
	7.3.			28
	7.4.			38
	7.5.			59
I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi**	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia 7) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	81
			spójność i logika wypowiedzi	88
		7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.		
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek – zainteresowania 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 9) kultura – uczestnictwo w kulturze.	zakres środków językowych	73
			poprawność środków językowych	79

Komentarz

Poziom podstawowy

Średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów przystępujących do egzaminu z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym wyniósł 66% punktów. Zdający najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 75% punktów), wyniki w pozostałych trzech obszarach: znajomość funkcji językowych, rozumienie pisanego tekstu i znajomość środków językowych, były zbliżone (odpowiednio 63%, 61% i 62% punktów).

Najmniej problemów sprawiło uczniom rozwiązanie zadania 3.3., które polegało na zrozumieniu ogólnego sensu wypowiedzi. Zdający nie mieli wątpliwości, że osoba mówiąca informuje o planie podróży. Sugerowały to fragmenty tekstu zapowiadające cel wyprawy (podziwianie najpiękniejszych zakątków wybrzeża), wymienione czynności, układające się w ciąg zdarzeń, i towarzyszące im okoliczniki czasu i miejsca (np. zatrzymanie się na wyspie o godzinie drugiej po południu, pływanie, opalanie się, potem – *más tarde* – degustacja potrawy). Pomocnym w rozwiązaniu zadania mogło być również zidentyfikowanie osoby mówiącej, w tym wypadku przewodnika. Zadanie 3.3. okazało się nie tylko najłatwiejsze w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu, ale też w całym arkuszu. Poprawnie rozwiązało je aż 91% zdających.

Znacznie niższy średni wynik uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadania 1.5., sprawdzającego umiejętność określenia intencji nadawcy tekstu. W tym wypadku poprawną odpowiedź wybrało 59% zdających.

1.5. ¿Para qué llama Jaime a su amiga?

A. Para pedirle un favor.
B. Para recomendarle un libro.
C. Para darle las gracias por su visita.

Transkrypcja

¡Hola, Bea! Soy Jaime. ¡Qué desastre! Estoy enfermo y no puedo salir de casa. ¿Puedes sacarme un libro de la biblioteca? El que tenemos que leer para la próxima semana, ¿te acuerdas? Mi padre puede ir a buscarlo a tu casa esta tarde, pero si tienes tiempo, también puedes venir tú a verme. Llámame. ¡Chau!

Rozwiązując to zadanie należało zwrócić szczególną uwagę na pytanie postawione w zadaniu: w jakim celu Jaime dzwoni do koleżanki? Wskazanie poprawnego rozwiązania (A.) wymagało zrozumienia kluczowego fragmentu wypowiedzi: *¿Puedes sacarme un libro de la biblioteca?* oraz zwrotu *pedir un favor* użytego w zadaniu, oznaczającego prośbę o przysługę. Wielu uczniów wybrało błędną odpowiedź, sugerując się słowem *libro*, które usłyszeli w nagraniu, lub wyrażeniem *también puedes venir tú a verme*, które kojarzyli ze słowem *visita*. Zdający nie zwrócili uwagi, że słowo *libro* poprzedzone było w zadaniu czasownikiem *recomendar* (polecać), a słowo *visita* zwrotem *dar las gracias* (podziękować).

Wśród zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych najwięcej problemów sprawiło zdającym zadanie 4., za które uzyskali średnio 60% punktów. Należy podkreślić, że zadanie to wymaga od zdających umiejętności szybkiego przeanalizowania podanych propozycji odpowiedzi, a następnie wskazania tej, która jest właściwą reakcją na usłyszaną wypowiedź, podobnie jak ma to miejsce w autentycznej rozmowie. W sytuacji ograniczonego czasu reakcji udzielenie odpowiedzi nawet na proste pytanie może być dla niektórych uczniów wyzwaniem.

Na wyniki zdających uzyskane w części arkusza sprawdzającej znajomość funkcji językowych mogło mieć wpływ również to, na ile dana reakcja była mniej lub bardziej typowa w określonej sytuacji.

Przyjrzyjmy się zadaniom 5.1. i 6.1.

5.1. **X:** ¿Sabes cómo ir al Museo de Arte?
Y: _____

A. Vale, nos vemos en la entrada principal.
B. Ve andando, está en aquella plaza.
C. No puedo, es que voy al cine.

6.1. **Częstujesz koleżankę zrobionym przez siebie deserem. Jak zapytasz, czy jej smakuje?**

A. ¿Te gusta?
B. ¿Te lo has probado?
C. ¿Qué te apetece comer?

Zadanie 5.1. poprawnie rozwiązało 60% zdających (odpowiedź B.), natomiast w przypadku zadania 6.1. poprawną odpowiedź A. wskazało 73% uczniów. Łatwiejszym okazało się zadanie, w którym należało wskazać typowe wyrażenie, standardowo używane w pytaniach o upodobania. Poprawne rozwiązanie zadania 5.1. wymagało natomiast wskazania reakcji mniej stereotypowej niż prezentowane w podręcznikach zwroty, takie jak *sigue recto* (idź prosto) czy *gira a la derecha* / *a la izquierda* (skręć w prawo / w lewo).

Najwięcej trudności sprawiło uczniom rozwiązanie zadań w obszarze rozumienia pisanego tekstu, w szczególności tych sprawdzających umiejętność znajdowania określonych informacji. Przyjrzyjmy się zadaniom 7.3., 8.1. i 8.2.

7.3.

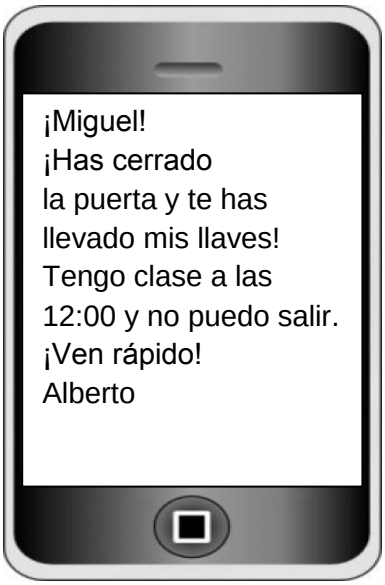
La escritora mexicana
María López
va a promocionar su nueva novela

Centro Comercial "Gaviota"
Martes, 7 de agosto

Sugerując się wyłącznie obrazkiem przedstawiającym biegnącą w stroju sportowym kobietę i umieszczonym nad nim napisem zawierającym imiesłowową formę czasownika *correr* (biec), wielu zdających uznało, że autor tekstu zachęca do uprawiania ćwiczeń na świeżym powietrzu i wskazało niepoprawną odpowiedź B. Tymczasem tekst ogłoszenia informował o miejscu i czasie spotkania z pisarką, promującą swoją nową powieść pod tytułem *Corriendo por la vida* (Biegnąc przez życie). Obrazek był tylko ilustracją zamieszczoną na okładce książki. Żaden fragment ogłoszenia nie dotyczył uprawiania sportu. Poprawną odpowiedź D. (*En este anuncio se informa sobre el lugar de celebración de un encuentro*) wskazało 54% zdających.

Innym zadaniem sprawdzającym umiejętność znajdowania określonych informacji było zadanie 8.1. Opierało się ono na krótkiej wiadomości mailowej, w której autorka informowała rodziców o pomyślnym dotarciu do Sewilli i spotkaniu z dziadkami, którzy – niekoniecznie zgodnie z oczekiwaniami swej wnuczki – drobiazgowo zaplanowali jej pobyt w mieście. Zdający mieli stwierdzić, które z podanych trzech zdań dotyczących dziewczyny jest prawdziwe. Wskazanie poprawnej odpowiedzi A. *Llegó a la ciudad en avión* (Przyleciała do miasta samolotem) wymagało skojarzenia faktu, że dziadkowie odebrali dziewczynę z lotniska. Umiejętnością tą wykazało się 58% zdających.

Prawdopodobnie wskutek nieuważnego czytania tekstu duża część zdających straciła punkt w zadaniu 8.2.



8.2. Miguel

A. ha perdido las llaves.

B. tiene que volver a casa.

C. empieza las clases a mediodía.

Wybierając odpowiedź, uczeń powinien przede wszystkim zwrócić uwagę na to, kogo dotyczy zadanie. Chodziło o Miguela, odbiorcę wiadomości sms, który zabrał ze sobą klucze i którego Alberto prosił o jak najszybszy powrót. Udzielenie prawidłowej odpowiedzi (B.) wymagało zrozumienia ostatniego zdania wiadomości *¡Ven rápido!* (Wracaj szybko!). Ci zdający, którzy nie zauważyli, którego chłopca dotyczy zadanie, wskazali odpowiedź C. Inni zdający skoncentrowali się na fragmencie, który dotyczył kluczy, ale nie rozumiejąc znaczenia użytego w tekście czasownika *llevarse* (tu: zabrać ze sobą), nie zrozumieli opisanej sytuacji i wybrali odpowiedź A.

Ostatnie dwa zadania w arkuszu (10. i 11.) sprawdzały znajomość środków językowych. Porównując wyniki uzyskane w tym obszarze umiejętności, wyraźnie widać, że zdający lepiej poradzili sobie z zadaniem 10. sprawdzającym znajomość leksyki (średni wynik 68%) niż z zadaniem 11. sprawdzającym głównie znajomość struktur gramatycznych (średni wynik 56%). W zadaniu 10. większość zdających poprawnie wskazała czasowniki uzupełniające luki w wyrażeniach *tomar el desayuno* (jeść śniadanie) i *tocar la guitarra* (grać na gitarze), dokonała też wyboru właściwego ze względu na kontekst zdania zaimka dzierżawczego (*sus* a nie *mis*).

W zadaniu 11. najwięcej problemów sprawiło zdającym uzupełnienie luki 11.2. poprzedzającej czasownik *encantar*. Prawidłową odpowiedź C. (zaimek *les*) wskazała mniej niż połowa zdających (44%). Niewątpliwie użycie zaimków w funkcji dopełnienia to jedno z trudniejszych zagadnień w języku hiszpańskim, należy jednak pamiętać, że czasownik *encantar* (uwielbiać, bardzo lubić) uczniowie poznają już na początku nauki języka i używają go prawie tak samo często jak czasownika *gustar* (lubić).

Poziom rozszerzony

Uczniowie przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 74% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu. Wysoki wynik uzyskany przez tę grupę zdających nie dziwi, biorąc pod uwagę fakt, że ponad połowa z nich uczęszczała do klas dwujęzycznych oraz że większość uczniów nie miała obowiązku przystępować do egzaminu z tego języka na poziomie rozszerzonym.

Wyniki zdających w trzech obszarach sprawdzanych umiejętności: rozumienia słuchanego tekstu, rozumienia pisanego tekstu i tworzenia wypowiedzi pisemnej były porównywalne (odpowiednio: 82%, 78% i 80%), nie oznacza to jednak, że wszystkie jednostki testu okazały się jednakowo łatwe dla zdających.

Analiza wyników pokazuje, że najmniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Najłatwiejszym zadaniem w całym arkuszu okazało się zadanie 2. w części rozumienie ze słuchu, za które uczniowie uzyskali średnio 91% punktów. Wszystkie cztery wypowiedzi, do których zdający mieli dopasować odpowiednie zdania, dotyczyły tematyki szkoły i zainteresowań: ulubionych przedmiotów, zajęć pozalekcyjnych, ocen, kolegów, itp. Była więc to tematyka bliska zdającym zarówno z dnia codziennego, jak i z podręczników do nauki języka hiszpańskiego, które w dużej mierze koncentrują się na życiu szkoły.

Trudniejsze okazało się zadanie 1.2., w którym należało stwierdzić, co zrobiła mama chłopca, gdy ten przyniósł niespodziewanie do domu papużkę.

1.2. ¿Qué hizo la madre de Esteban cuando vio al animal?

A. Le dio de comer.

B. Lo llevó al veterinario.

C. Salió a comprarle una jaula.

Transkrypcja

[...]

–¿Y cómo reaccionó tu madre?

–Se puso muy contenta. Incluso buscó una jaula en el sótano y le dio agua y maíz, y al final me dijo: «Mañana lo llevas al veterinario y luego le compras comida». Por eso estoy aquí. Pero no sé qué elegir.

[...]

Prawidłową odpowiedź A. wskazało 47% zdających. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania było wyselekcjonowanie i zrozumienie fragmentu mówiącego o tym, że mama dała papużce wodę i kukurydzę, a następnie skojarzenie tej informacji z wyrażeniem *le dio de comer* (nakarmiła ją). Tymczasem ponad połowa zdających wskazała odpowiedzi B. albo C. Złożyło się na to kilka przyczyn. Zdanie z tekstu dotyczące wizyty u weterynarza brzmiało bardzo podobnie do zdania użytego w dystraktorze B. i dlatego okazało się atracyjne dla uczniów. Nie zwrócili oni uwagi, że to nie mama zaniosła papużkę do weterynarza, lecz poleciła zrobić to synowi (*me dijo: «Mañana lo llevas al veterinario*»). Z kolei uczniowie, którzy wybierali odpowiedź C., sugerowali się przede wszystkim użytym w zadaniu i w słuchanym tekście słowem *jaula.* Nie zrozumieli, że mama poszła po klatkę do piwnicy, mogli natomiast wywniokować, że ją kupiła, ponieważ w następnym zdaniu pojawiał się – użyty w zupełnie innym kontekście – czasownik *comprar* (kupić).

Warto podkreślić, że wysoki średni wynik (85%) uczniowie uzyskali także w zadaniu 5. sprawdzającym wyszukiwanie informacji szczegółowych w tekście pisanym. Na podstawie informacji

o trzech osobach i opisów czterech książek, należało dobrać do każdej osoby książkę, która będzie dla niej najbardziej odpowiednia.

Słabiej niż znajdowanie w tekście określonych informacji, zdający opanowali umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Średni wynik uzyskany za rozwiązanie zadania 3., polegającego na przyporządkowaniu nagłówków do akapitów, wyniósł 73% i okazał się niższy nawet od zadania sprawdzającego umiejętność rozpoznawania związków między poszczególnymi częściami tekstu, które w ubiegłych latach stanowiło dla zdających jedno z większych wyzwań.

Zadanie 3. oparte było na tekście informacyjnym, zawierającym rady dla turystów wybierających się do Madrytu. Na podstawie analizy wyników dla poszczególnych jednostek można stwierdzić, że o ile zdający nie mieli większych problemów z dopasowaniem nagłówków nawiązujących bezpośrednio do treści danego fragmentu, a tyle trudności napotkali w rozwiązaniu zadania opartego na grze skojarzeń. Przeanalizujmy ten problem na przykładzie jednostek 3.1. i 3.2.

3.1. ____
Lo más fácil es coger un vuelo directo a Madrid. En aproximadamente tres horas y media ya estarás en la capital española. Después, desde el aeropuerto de Barajas, puedes coger el metro y en menos de 30 minutos te encontrarás en el centro de la ciudad. Lo mejor es reservar algún hostal barato en una calle próxima a las céntricas estaciones de metro.

Do powyższego fragmentu tekstu należało dobrać nagłówek E. *Llegada y alojamiento* (Przyjazd i zakwaterowanie). Prawidłową odpowiedź wskazało w tym zadaniu aż 86% zdających. Uczniowie z łatwością odnieśli wyrażenia związane z przyjazdem (*coger un vuelo, coger el metro, te encontrarás en el centro*) do pierwszego członu nagłówka, a do drugiego – wyrażenie związane z zakwaterowaniem (*reservar algún hostal*).

3.2. ____
Por la mañana puedes desayunar en algún bar e ir al Museo del Prado. Aquí, entre múltiples obras de excelentes pintores como Goya, Tiziano o Rubens, tienes que ver el cuadro español más famoso: *Las Meninas* de Velázquez. Después seguramente tendrás hambre: lo mejor y más económico es tomar un menú del día en algún bar cercano.

W przeciwieństwie do zadania 3.1., pasujący do powyższego fragmentu nagłówek B. *Alimento para cuerpo y alma* (Pożywienie dla ciała i ducha) wybrało tylko 61% zdających. Wskazanie prawidłowej odpowiedzi wymagało nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażeń, ale też skojarzenia faktu obcowania z dziełami sztuki z „pokarmem dla ducha", a zjedzenia czegoś w barze – z „pokarmem dla ciała".

Najniższy średni wynik (54%) tegoroczni gimnazjaliści uzyskali w części sprawdzającej znajomość środków językowych. Najwięcej problemów sprawiła im nie tyle leksyka, co stosowanie poprawnych struktur gramatycznych. W zadaniach wymagających zastosowania odpowiedniej formy czasownika uczniowie najczęściej popełniali błędy fleksyjne, dodając do tematu wyrazu niewłaściwą końcówkę osobową. I tak w zadaniu 6.4. wstawiali formę *te levantes* zamiast *te levantas*, a w zadaniu 7.3., w którym należało przetłumaczyć na język hiszpański zwrot *pada śnieg,* stosowali formę *nieve* zamiast *nieva* (prawdopodobnie przez skojarzenie z identycznie brzmiącym rzeczownikiem). W zadaniu 6.3. wielu uczniów straciło punkt popełniając błąd ortograficzny w odmianie czasownika *ponerse* w czasie *Pretérito Indefinido*: zamiast *se puso* wpisywało formę *se pusó* przez analogię do formy trzeciej osoby liczby pojedynczej czasowników regularnych, np. *habló, desayunó, dejó.*

Zawiodła też znajomość składni języka hiszpańskiego. W zadaniu 7.2. tylko 39% zdających poprawnie przetłumaczyło wyrażenie *w weekendy* (*los fines de semana)*, pamiętając o tym, że w zwrotach określających dzień tygodnia w języku hiszpańskim nie stosuje się przyimka *en*.

W zadaniu 7.4. wielu uczniów zastosowało szyk wyrazów typowy dla języka polskiego, stawiając przydawkę przymiotną przed wyrazem określanym (*moderna piscina* zamiast *piscina moderna*).

Słabe opanowanie struktur gramatycznych dało się zaobserwować również w wypowiedzi pisemnej. Do najczęściej popełnianych błędów należało mylenie pierwszej osoby liczby pojedynczej z trzecią osobą czasowników *ir* i *estar* w czasie *Pretérito Indefinido* (*fue* zamiast *fui*; *estuvo* zamiast *estuve*); nieprawidłowe stosowanie czasów przeszłych (np. *me gustaba una foto* zamiast *me gustó una foto*), niepoprawne używanie czasowników *ser*, *estar* i *haber* (np. *en la foto era/estaba una chica* zamiast *en la foto había una chica*).

Zagadnienie „pod lupą”

Zadanie 8. sprawdzające umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej zakłada opanowanie przez uczniów różnorakich umiejętności, takich jak przekazanie w sposób komunikatywny określonych w poleceniu informacji, zachowanie logiki formułowania myśli, nadanie tekstowi spójnej formy oraz poprawne stosowanie struktur leksykalno-gramatycznych. Wyniki pokazują, że gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka hiszpańskiego dobrze radzą sobie z tym zadaniem, ale nawet tym uczniom, którzy dysponują szerokim zasobem słownictwa i struktur gramatycznych zdarza się nieuważnie przeczytać polecenie. Warto więc zwrócić uwagę na to, jak analizować polecenie i jaką przyjąć „strategię”, aby przekazać wszystkie określone w poleceniu informacje.

Zadanie 8. składa się zawsze z trzonu zadania oraz z trzech elementów polecenia tzw. „kropek”.

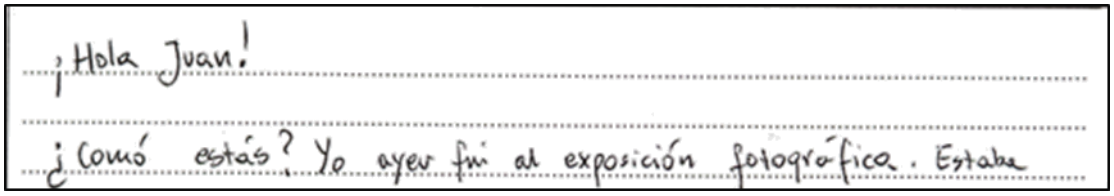
Obejrzałeś(-aś) wystawę fotograficzną. W e-mailu do kolegi z Hiszpanii: — Trzon

- **wyjaśnij, dlaczego wybrałeś(-aś) się na tę wystawę**
- **opisz zdjęcie, które najbardziej Ci się podobało**
- **napisz o Twoich planach związanych z fotografowaniem.**

Elementy polecenia, tzw. „kropki”

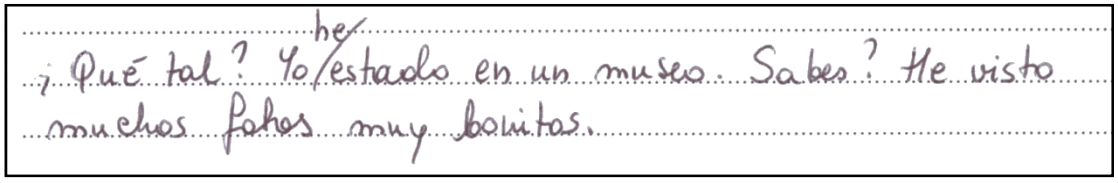
Trzon zadania zawiera kluczowe informacje dotyczące jego realizacji, takie jak opis sytuacji, w której znajduje się piszący, rodzaj tekstu, jaki ma stworzyć, do kogo ma być adresowana wiadomość, jaka będzie jej tematyka. W podanym powyżej przykładowym trzonie zadania uczeń powinien zwrócić uwagę, że tematyką jego wypowiedzi będzie wystawa fotograficzna, a użyty czasownik *obejrzałeś(-aś)* jednoznacznie wskazuje, że piszący ma odnieść się do już obejrzanej przez siebie wystawy. Oto przykłady, jak uczniowie uwzględniali we wstępie wypowiedzi tę część polecenia:

Przykład 1.


¡Hola Juan!

¿Cómo estás? Yo ayer fui al exposición fotográfica. Estaba

Przykład 2.

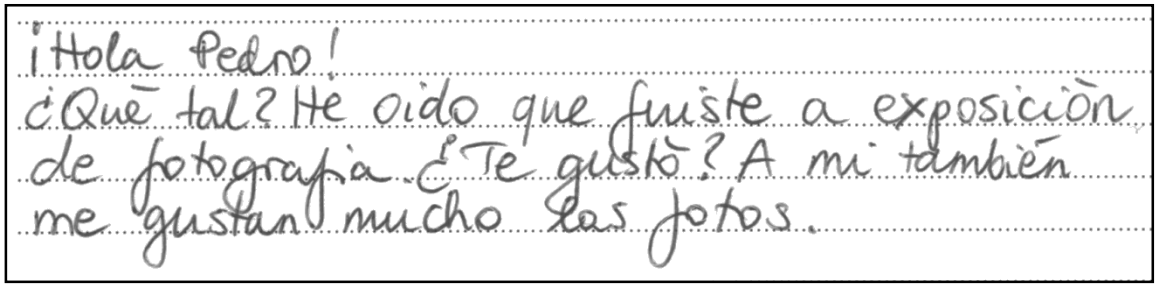

he

¿Qué tal? Yo estado en un museo. Sabes? He visto

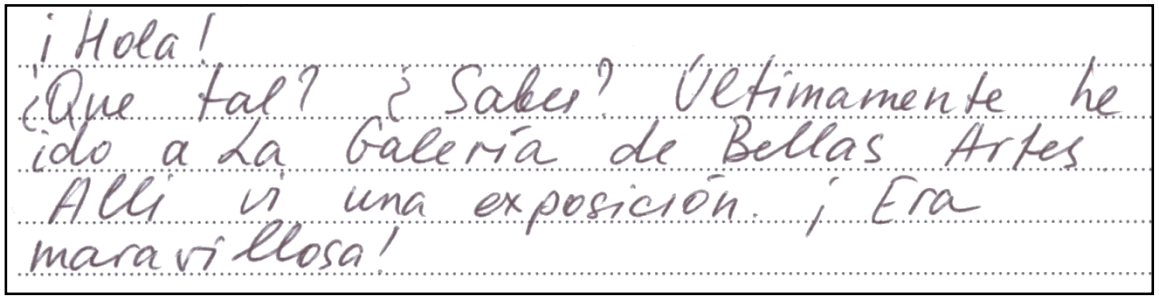
muchos fotos muy bonitas.

Niektórzy uczniowie niewystarczająco dokładnie przeczytali trzon zadania i w efekcie przekazali inną informację niż wskazywało polecenie lub niejednoznaczną.

Przykład 3.


¡Hola Pedro!
¿Qué tal? He oido que fuiste a exposición de fotografia. ¿Te gustò? A mi tambièn me gustan mucho las fotos.

Przykład 4.


¡Hola!
¿Que tal? ¿Saber? Ultimamente he ido a la Galeria de Bellas Artes Allí vi una exposicion. ¡Era maravillosa!

W przykładzie 3. uczeń wyraźnie pomylił role: zamiast odnieść się do swoich doświadczeń, odniósł się do doświadczeń adresata. Z kolei z fragmentu przedstawionego w przykładzie 4. nie wynika, że uczeń wybrał się na wystawę fotograficzną. Nie znając polecenia, można by sądzić, że tematem ostatniej z przedstawionych wypowiedzi będzie wystawa dzieł sztuki.

Dalsza część polecenia składa się z trzech podpunktów (tzw. „kropek") sformułowanych tak, aby dawały możliwość sprawdzenia opanowania przez ucznia różnych umiejętności szczegółowych zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Ćwicząc z uczniami struktury leksykalno-gramatyczne, wskazanym byłoby odnosić je do konkretnych wymagań określonych w podstawie programowej, a uczniom uświadamiać jak ważne jest dokładne zapoznanie się z poleceniem, aby precyzyjnie je wykonać. Przyjrzyjmy się zamieszczonym poniżej przykładom.

Pierwszy element polecenia:

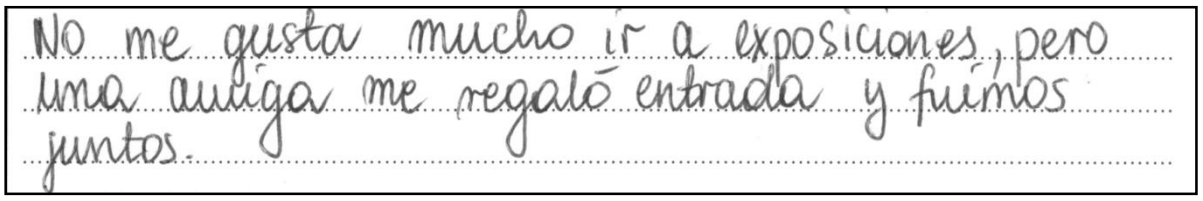
- **wyjaśnij, dlaczego wybrałeś(-aś) się na tę wystawę**

Główną umiejętnością z podstawy programowej sprawdzaną w tym podpunkcie jest przekazywanie informacji i wyjaśnień (7.2). Zadaniem piszącego jest podanie powodu pójścia na wystawę fotograficzną. Najprostszą formą realizacji tego podpunktu polecenia, a zarazem najbardziej precyzyjną jest użycie zdania przyczynowego wprowadzanego w języku hiszpańskim najczęściej przez spójnik *porque,* np. *Fui a esta exposición porque estaba cerca de mi casa.* W tak sformułowanym zdaniu przyczyna jest jasno określona. Wystarczy jednak usunąć spójnik *porque* i przekaz staje się mniej jednoznaczny: *Fui a esta exposición. Estaba cerca de mi casa.* W tej wypowiedzi nie można wykluczyć innej interpretacji: że intencją piszącego było poinformowanie o miejscu zorganizowania wystawy.

Oczywiście nie oznacza to, że jedyną poprawną formą realizacji tego podpunktu polecenia jest użycie zdania okolicznikowego przyczyny. Powód pójścia na wystawę może też wynikać z kontekstu wypowiedzi (przykład 5. i 6.), ale taka forma realizacji polecenia powinna być wcześniej dobrze przemyślana przez ucznia.

Przykład 5.

Przykład 6.



Drugi element polecenia:

- **opisz zdjęcie, które najbardziej Ci się podobało**

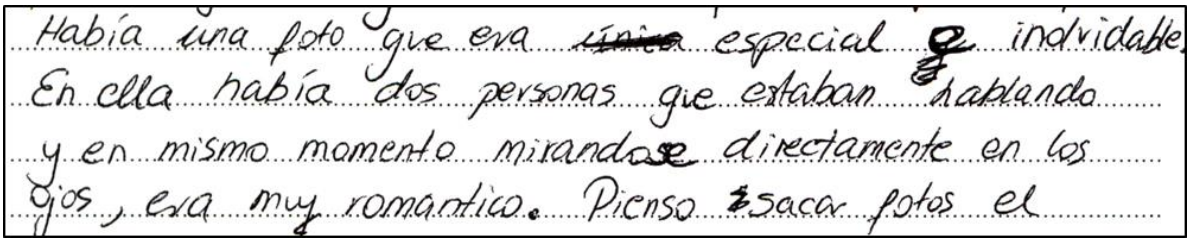
Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków językowych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje […] przedmioty (5.1.).

Opisując przedmiot najczęściej uwzględnia się takie jego cechy jak wielkość, kształt, kolor, materiał, z którego został wykonany, ale opis fotografii daje też możliwość odniesienia się do jej zawartości treściowej, np. kto jest przedstawiony na zdjęciu, gdzie się znajduje, co robi. Realizując tę część polecenia uczeń mógł użyć na przykład:

- przymiotników i wyrażeń opisujących cechy fotografii, np.
  Me impresionó una foto enorme, de color azul.
  Era una foto en blanco y negro.
- środków językowych umożliwiających wprowadzenie informacji o zawartości treściowej zdjęcia, np.
  En la foto había un pájaro exótico.
  En la foto se podía ver una playa maravillosa.
- konstrukcji *estar* + *gerundio*, przydatnej do opisu czynności, np.
  En la foto había un niño que estaba comiendo helado.
  En la foto se podía ver una pareja que estaba bailando.

Oto fragment pracy, w której uczeń zawarł wszystkie elementy polecenia. Nie tylko opisał zdjęcie, ale również użył wyrażeń, wskazujących na to, że mu się podobało.

Przykład 7.



Opis zdjęcia można też uzupełnić o informacje dotyczące okoliczności jego zrobienia, autora, wrażenia, jakie wywarło na odbiorcy, itp. Należy jednak pamiętać, że są to informacje dodatkowe, rozwijające wypowiedź, a nie opis *sensu stricto*.

Trzeci element polecenia:

- **napisz o Twoich planach związanych z fotografowaniem**

Realizując ten element polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków językowych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje plany na przyszłość (5.7.).

Nie wystarczy jednak napisać o jakichkolwiek zamiarach, projektach, marzeniach. Polecenie wymaga przedstawienia planów związanych z fotografowaniem. Mogą to być plany związane z wykonywaniem zawodu fotografa, kupnem sprzętu fotograficznego, ukończeniem kursu fotograficznego, fotografowaniem ulubionych miejsc, osób, zwierząt itd.

Oto przykłady środków językowych pomocnych w realizacji sprawdzanego wymagania oraz przykłady zdań uwzględniających wskazaną w tej części polecenia tematykę:

- konstrukcja peryfrastyczna z bezokolicznikiem *ir a*
  Me voy a comprar una cámara de fotos.
  Nos sé si voy a trabajar como fotógrafo profesional.
- wyrażenie *me gustaría*
  Me gustaría aprender a hacer unas buenas fotos.
  Me gustaría hacer un viaje a Asia para fotografiar su arquitectura.
- czas teraźniejszy *Presente de indicativo* wraz z okolicznikiem czasu wskazującym na przyszłość
  La semana que viene voy a Cracovia a ver otra exposición de este fotógrafo.
  En mayo me apunto a un curso de fotografía.

Przedstawiona analiza pokazuje, że aby w pełni zrealizować poszczególne elementy zadania egzaminacyjnego zdający powinni wnikliwie zapoznać się z poleceniem, wykazać się opanowaniem umiejętności ujętych w podstawie programowej oraz tak dobrać środki leksykalno-gramatyczne, by jak najlepiej zrealizować treści wymagane w poleceniu. Należy mieć świadomość, że środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej każdego ucznia. Uczniowie o niższych umiejętnościach mogą użyć podstawowych struktur umożliwiających spełnienie poszczególnych wymagań, natomiast uczniowie o wyższym poziomie umiejętności mogą wykazać się bogatszym zasobem środków językowych, stosując do realizacji polecenia bardziej zaawansowane struktury leksykalno-gramatyczne.

Aby lepiej przygotować gimnazjalistów do egzaminu na poziomie rozszerzonym, warto ćwiczyć z nimi różne sposoby realizacji poszczególnych wymagań z podstawy programowej. Poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji innych wybranych wymagań.

Wymaganie z podstawy programowej:	**Przykładowe środki językowe**
5.5) uczeń wyraża swoje opinie, (…) pyta o opinie	❖ wyrażanie opinii *Creo que…* *En mi opinión,…* ❖ pytanie o opinię *¿Qué te parece?* *¿Qué piensas de…?*
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	❖ użycie czasownika *estar* z przymiotnikiem *Estoy triste.* *Estaba contento.* ❖ użycie zdań wykrzyknikowych *¡Qué sorpresa!* *¡Qué pena!*

	❖ użycie czasowników lub wyrażeń z czasownikami wyrażających emocje *Me alegra...(su llegada, su victoria, etc).* *Me puse triste.*
7.5) uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia	❖ prośba o pozwolenie *¿Puedo...?* *¿Me permite...?* ❖ udzielenie pozwolenia *Si quieres, puedes...* *¡Claro que sí!* ❖ odmówienie pozwolenia *Lo siento, pero no puedes...* *No lo hagas, por favor.*
7.4) uczeń proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie	❖ wyrażenie propozycji *¿Por qué no...?* *¿Te apetece...?* ❖ akceptacja propozycji *De acuerdo.* *Con mucho gusto.* ❖ odrzucenie propozycji *Lo siento, pero...* *No puedo, es que...*

Opanowanie przez uczniów określonych struktur leksykalno-gramatycznych w zakresie wymienionych w podstawie programowej umiejętności szczegółowych pozwoli uczniom precyzyjnie formułować myśli i konsekwentnie realizować kolejne elementy polecenia.

Wnioski

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

- Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzeniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.

- Wyniki egzaminu gimnazjalnego pokazują, że zdający gorzej sobie radzą z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określania głównej myśli tekstu czy intencji nadawcy tekstu. Zadania sprawdzające te umiejętności rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do tekstu. W przypadku określania intencji należy kłaść nacisk na użycie czasowników pojawiających się w tego rodzaju zadaniach w arkuszu egzaminacyjnym, np. *animar, invitar, advertir*. Innym sposobem na ćwiczenie wspomnianych umiejętności jest stawianie różnego rodzaju hipotez przez uczniów tuż przed zapoznaniem się z tekstem pisanym, jedynie na podstawie krótkiego prześledzenia wzrokiem całego tekstu, np. jaki to rodzaj tekstu, czego dotyczy, w jakim celu został stworzony. Taki zabieg pozwoli nie tylko zaktywizować uczniów na lekcji, ale również wzmocni ich świadomość jako potencjalnych odbiorców tekstów pisanych.

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

- Zgodnie z podstawą programową uczeń powinien posiadać świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami). Istotne jest, by nauczyciele, wprowadzając podczas lekcji struktury charakterystyczne dla danego języka, zwracali uwagę uczniów na odmienność sposobu ich funkcjonowania w języku polskim oraz języku obcym. Ograniczy to stosowanie przez nich dosłownych tłumaczeń (tzw. kalek językowych), a w konsekwencji wpłynie pozytywnie na naturalność oraz poprawność ich wypowiedzi.

- Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy.

Język włoski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**110**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	90
	z dysleksją rozwojową	20
	dziewczęta	66
	chłopcy	44
	ze szkół na wsi	2
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	13
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	8
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	87
	ze szkół publicznych	105
	ze szkół niepublicznych	5

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	2
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	1
	Ogółem	**3**

3. Przebieg egzaminu

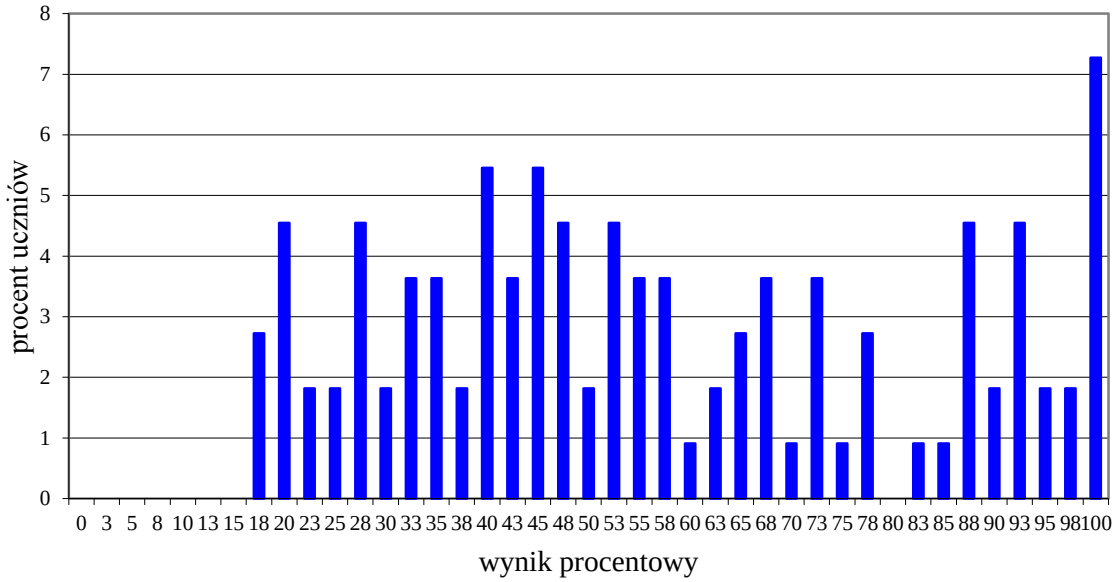
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>35</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[26] (§ 143)</td><td>1</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[26]</td><td colspan="2">w przypadku</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td></td><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[26] (§ 50)</td><td>0</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
110	18	100	53	100	57	25

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Rozumienie ze słuchu	8	100	50	42	51	27
Znajomość funkcji językowych	0	100	70	70	66	24
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	58	100	60	29
Znajomość środków językowych	0	100	33	17	46	33

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

Tabela 6. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

Język włoski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	3	
20	8	2
23	9	
25	11	3
28	16	
30	17	
33	21	
35	25	4
38	27	
40	33	
43	37	
45	42	5
48	47	
50	48	
53	53	
55	56	
58	61	6
60	62	
63	63	
65	66	
68	70	
70	70	
73	74	
75	75	7
78	77	
80	77	
83	78	
85	79	
88	84	
90	85	
93	90	8
95	92	
98	93	
100	100	9

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka włoskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 77% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 23% zdających i znajduje się on w 7 staninie.

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Uczniowie bez dysleksji	90	18	100	49	100	56	25
Uczniowie z dysleksją rozwojową	20	–	–	–	–	–	–

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

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	**Liczba uczniów**	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Dziewczęta	66	18	100	53	45	56	25
Chłopcy	44	18	100	54	100	59	27

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Wieś	2	–	–	–	–	–	–
Miasto do 20 tys. mieszkańców	13	–	–	–	–	–	–
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	8	–	–	–	–	–	–
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	87	18	100	55	100	59	26

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

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	**Minimum (%)**	**Maksimum (%)**	**Mediana (%)**	**Modalna (%)**	**Średnia (%)**	**Odchylenie standardowe (%)**
Szkoła publiczna	105	18	100	53	100	57	25
Szkoła niepubliczna	5	–	–	–	–	–	–

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

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	73
	1.2.		62
	1.3.		35
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	55
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	41
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	49
	2.2.		67
	2.3.		49
	2.4.		44
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	69
	3.2.		25
	3.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	47
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	21
	4.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	90
	4.3.		52
	4.4.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	67
	5.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	73
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	68
	5.3.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	69
	6.1.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	69
	6.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	75
	6.3.		79
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	55
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	65
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	63
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	76
	8.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	78
	8.2.		60
	8.3.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	45
	8.4.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	47
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58
	9.2.		63
	9.3.		48
	9.4.		65
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	59
	10.2.		58
	10.3.		34
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	48
	11.2.		31
	11.3.		46

Język włoski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		**18**
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	11
	z dysleksją rozwojową	7
	dziewczęta	11
	chłopcy	7
	ze szkół na wsi	1
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	12
	ze szkół publicznych	15
	ze szkół niepublicznych	3

3. Przebieg egzaminu

Tabela 13. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>25 kwietnia 2014 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Czas trwania egzaminu</td><td>60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym</td></tr>
<tr><td>do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>13</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów</td><td>2</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[27] (§ 143)</td><td>0</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Liczba unieważnień[27]</td><td colspan="3">w przypadku</td></tr>
<tr><td rowspan="3">§ 47 ust. 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 47 ust. 2</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia</td><td>0</td></tr>
<tr><td>§ 146 ust. 3</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[27] (§ 50)</td><td>0</td></tr>
</table>

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Ze względu na małą liczbę uczniów przystępujących do egzaminu (18 osób) podawane są w tej części sprawozdania wyłącznie wyniki centylowe zamieszczane na świadectwach oraz wykaz wymagań sprawdzanych w arkuszu egzaminacyjnym.

Wyniki uczniów w procentach oraz odpowiadające im wartości centyli

Tabela 14. Wyniki uczniów w procentach oraz odpowiadające im wartości centyli

Język włoski − poziom rozszerzony	
wynik procentowy	wartość centyla
0	1
3	1
5	1
8	1
10	1
13	6
15	6
18	12
20	12
23	12
25	12
28	12
30	12
33	12
35	12
38	17
40	17
43	17
45	17
48	17
50	23
53	28
55	28
58	28
60	28
63	34
65	39
68	39
70	39
73	50
75	50
78	56
80	67
83	73
85	73
88	78
90	84
93	84
95	95
98	100
100	100

Wyniki w skali centylowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka włoskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 67% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 33% zdających.

Wykaz wymagań sprawdzanych w arkuszu egzaminacyjnym

Tabela 15. Wykaz wymagań sprawdzanych w arkuszu egzaminacyjnym.

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.
	1.2.	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.
	1.5.	
	1.6.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.
	2.2.	
	2.3.	
	2.4.	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.
	3.2.	
	3.3.	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.
	4.2.	
	4.3.	
	4.4.	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.
	5.2.	
	5.3.	
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].
	6.2.	
	6.3.	
	6.4.	
	6.5.	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].
	7.2.	
	7.3.	
	7.4.	
	7.5.	
I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi**	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia 7) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.

		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek – zainteresowania 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 9) kultura – uczestnictwo w kulturze.

Komentarz

W tym roku do egzaminu z języka włoskiego na poziomie podstawowym przystąpiło w całej Polsce 110 gimnazjalistów, a na poziomie rozszerzonym – 18. Uczniowie uzyskali średni wynik 57% na poziomie podstawowym oraz 69% na poziomie rozszerzonym. Na poziomie podstawowym w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności wyniki uczniów rozłożyły się w następujący sposób: rozumienie ze słuchu – średnio 51%, znajomość funkcji językowych – 66%, rozumienie tekstów pisanych – 60%, znajomość środków językowych – 46%. W poniższej analizie, ze względu na niewielką liczbę uczniów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym, omówione zostaną przede wszystkim zadania z arkusza na poziomie podstawowym.

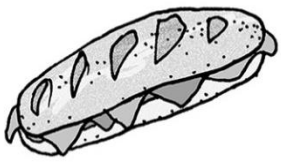
Analiza wyników pozwala stwierdzić, że pewne zadania stanowiły dla zdających mniejszą trudność (np. zadania 5. i 6.), podczas gdy inne okazały się być dla nich większym wyzwaniem (np. zadanie 11.). Niniejszy raport jest nie tylko analizą wyników uzyskanych przez uczniów, ale także próbą znalezienia przyczyn różnego poziomu wykonania poszczególnych zadań.

Dla tegorocznych trzecioklasistów jednym z trudniejszych obszarów umiejętności było rozumienie słuchanego tekstu. Ze względu na dużą różnicę w poziomie wykonania ich przez uczniów, na uwagę zasługują zadania 1.1. oraz 1.3., sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji.

W zadaniu 1.1. 73% uczniów bezbłędnie wskazało właściwą odpowiedź.

1.1. Che cosa decide di mangiare Marta?

A. **B.** **C.**



Transkrypcja:

Padre Marta, sbrigati, se no, fai tardi a scuola!
Marta Un attimo, devo ancora mangiare qualcosa. Ho tanta fame.
Padre Allora prendi i biscotti con il latte.
Marta Scusa, ma pensavo di prepararmi un panino con il prosciutto.
Padre Cosa? Adesso non c'è tanto tempo. Devi uscire!
Marta Va bene, allora prendo solo una mela.
Padre La mangerai in macchina. Ti accompagno.

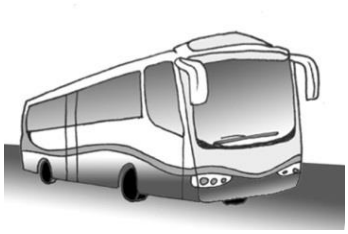
Stosunkowo prosty dialog składał się głównie z krótkich zdań i w punktach kluczowych dla zrozumienia tekstu nie zawierał skomplikowanych struktur gramatycznych. Uczniowie dobrze opanowali słownictwo związane z żywieniem, w tym przypadku nazewnictwo poszczególnych artykułów spożywczych. Do prawidłowego rozwiązania należało poprawnie zrozumieć ostatnią kwestię Marty: *Va bene, allora prendo solo una mela*. oraz wcześniejsze zdanie, w którym Marta

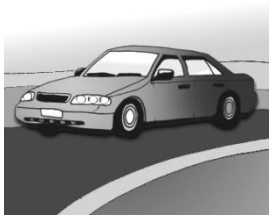
odrzuca propozycję ojca, dotyczącą zjedzenia na śniadanie herbatników z mlekiem. Zdający nie mieli problemów ze zrozumieniem, że dziewczynka ma za mało czasu, by przygotować sobie i zjeść kanapkę z szynką. Ze względu na użyty zaimek zdanie kończące dialog (*La mangerai in macchina.*) jest potwierdzeniem decyzji dziewczynki, wzmacnia ono przekaz i utwierdza ucznia w prawidłowości dokonanego wyboru odpowiedzi.

Porównanie omówionego powyżej zadania 1.1. z zadaniem 1.3., w którym poprawne rozwiązanie wskazało zaledwie 35% zdających, pokazuje, że zrozumienie tekstu zależy również od mniej lub bardziej złożonej struktury zdań.

1.3. Con quale mezzo Francesco è andato a Firenze?

A. **B.** **C.**





Transkrypcja:

Anna Ciao Francesco, ieri non sei stato a scuola?
Francesco Ciao Anna, infatti ieri sono stato a Firenze.
Anna Ti è piaciuto*?*
Francesco Sì, molto, ma il viaggio è stato faticoso. Dovevamo prendere il treno perché la nostra macchina è dal meccanico. Purtroppo abbiamo fatto tardi e abbiamo perso il treno.
Anna E allora*?*
Francesco Siamo andati in pullman ma l'abbiamo aspettato per un'ora e il papà era arrabbiato. Quando siamo arrivati a Firenze eravamo già stanchi.

W powyższym dialogu zdania kluczowe dla zrozumienia tekstu są wielokrotnie złożone, a więc wymagają od słuchającego większego skupienia. Zapewne problematyczny okazał się dla uczniów fragment: *Dovevamo prendere il treno perché la nostra macchina è dal meccanico. Purtroppo abbiamo fatto tardi e abbiamo perso il treno*. Wyraz *treno* pojawia się tu dwukrotnie, co może sugerować osobie nie w pełni rozumiejącej przekaz, że chodzi właśnie o ten środek transportu. Prawdopodobnie dla niektórych zdających wyrażenie *abbiamo perso il treno* mogło zabrzmieć jak *abbiamo preso il treno*. Wiąże się to z problemem często spotykanym wśród osób uczących się języka włoskiego, polegającym na myleniu nawet podstawowych wyrazów czy form gramatycznych, które różnią się od siebie nieznacznie na poziomie fonetycznym (akcent, podwojona spółgłoska, wymowa).

Dla tegorocznych zdających najłatwiejsze w całym arkuszu były zadania sprawdzające umiejętność reagowania językowego w określonych sytuacjach.

Warto zwrócić uwagę na zadanie 4. Okazało się ono trudniejsze od pozostałych dwóch zadań z tego obszaru. Niższe wyniki w tym zadaniu mogą być sygnałem, że uczniowie słabiej opanowali umiejętność rozumienia tekstów słuchanych niż pisanych.

Analizując poziom wykonania poszczególnych jednostek zadania 4. możemy zauważyć, że najłatwiejsze było zadanie 4.2. (*Vuoi un po' di spaghetti?*). Dla wielu uczniów skojarzenie leksykalne (*spaghetti – ho mangiato*) było kluczem do wskazania poprawnej odpowiedzi (A. *No, grazie, ho appena mangiato.*), której udzieliło 90% zdających. Jednakże w zadaniu 4.1. ta sama strategia zawiodła. 79% gimnazjalistów nie potrafiło udzielić poprawnej odpowiedzi na pytanie: *Era divertente il film?* Większość zdających – ponownie idąc drogą skojarzeń leksykalnych (*film – cinema*) – wybrała odpowiedź D. (*Non ho voglia di andare al cinema.*), która nie pasuje do

żadnego z pytań, gdy tymczasem poprawną odpowiedzią było zdanie C. *Sai, non mi è piaciuto per niente!*

W obszarze reagowania językowego mniej problemów sprawiły gimnazjalistom zadania 5. oraz 6. (średni wynik odpowiednio 70% i 75%), oparte na tekstach pisanych. Sytuacje opisane w obu zadaniach są często spotykane w życiu codziennym, zawarte w nich wypowiedzi należą do podstawowych w codziennej komunikacji, a tym samym są częściej ćwiczone przez uczniów podczas lekcji języka włoskiego.

Rozumienie tekstów pisanych jest obszarem, w którym uczniowie uzyskali wyższe wyniki niż w obszarze rozumienia ze słuchu. Zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji nie sprawiły uczniom większych trudności, nawet jeżeli wymagały zrozumienia dość długich zdań i bardziej złożonych struktur gramatycznych. Za przykład może tu posłużyć zadanie 8.1., w którym 78% uczniów wskazało prawidłową odpowiedź B.

Caro diario,
sono disperato! Io e Michela abbiamo litigato di nuovo… Abbiamo deciso di andare al cinema ieri pomeriggio. Io volevo vedere un film sugli zombie, lei invece preferiva una divertente storia d'amore. Alla fine abbiamo deciso di vedere qualcosa che piaceva a tutti e due, cioè un film su agenti di polizia e ladri. Ma mi chiedo: non possiamo mai andare d'accordo, io e lei?

8.1. I ragazzi hanno visto

A. un film dell'orrore.
B. un film poliziesco.
C. una commedia romantica.

Narrator nawiązuje w tekście do trzech rodzajów filmów wymienionych w zadaniu 8.1., informuje w sposób opisowy, co chciała obejrzeć Michela, a co on sam, oraz podaje gatunek filmu, który obejrzeli wspólnie. Pomocna dla zdających okazała się znajomość użycia czasów przeszłych (*volevo – preferiva – abbiamo deciso*), czyli rozróżnienie między funkcją *passato prossimo* – wskazuje na dokonany aspekt czynności – a *imperfetto* – na czynności niedokonane. Wskazówką były również użyte w tekście wyrażenia *alla fine* oraz *qualcosa che piaceva a tutti e due*. Wzmacniają one przekazywaną informację o tym, że bohaterowie tekstu ostatecznie wybrali film akcji, zgodny z zainteresowaniami obojga.

Najtrudniejszą jednostką w zadaniu 8. okazało się zadanie cząstkowe 8.3., sprawdzające umiejętność określania intencji nadawcy tekstu. Uczniowie musieli zinterpretować treść maila wysłanego przez babcię do wnuczki.

Cara Irene,
so che hai deciso di comprare un computer nuovo. Per il modello puoi chiedere allo zio Franco che ti dà volentieri un consiglio. Dopo dimmi il prezzo e, se vuoi, io ti mando i soldi.
Un abbraccio,
tua nonna Elena

8.3. La nonna

A. propone un aiuto a Irene.
B. critica la decisione di Irene.
C. chiede un consiglio a Irene.

tekstu oraz na określeniu przez nich celu wypowiedzi. Zrozumienie podkreślonych w tekście fragmentów umożliwiało zdającym zakreślenie prawidłowej odpowiedzi; babcia proponuje Irenie dwojaką pomoc: zarówno bezpośrednią (wyśle wnuczce pieniądze potrzebne na zakup nowego komputera), jak i pośrednią (podpowiadając wnuczce, że wujek chętnie udzieli jej porady w sprawie komputera). Poprawną odpowiedź wybrało w tym zadaniu 45% uczniów. Jednak ponad połowa

zdających oparła się na sformułowaniach czy pojedynczych wyrazach w oderwaniu od całego tekstu (*hai deciso, un consiglio*), co sprawiło, że zaznaczyli błędne odpowiedzi B. lub C.

Obszarem, któremu w przyszłych latach uczniowie i nauczyciele powinni poświęcić więcej pracy i czasu, jest zdecydowanie znajomość środków językowych. W tej części arkusza (zadanie 10. i 11.) średni wynik to 46%.

Łatwiejsze w tym obszarze okazało się zadanie 10., które koncentrowało się na zagadnieniach leksykalnych. Zdający, aby uzupełnić luki, musieli wybrać właściwy spośród wyrazów podanych w odpowiedniej formie. 59% zdających, mając do wyboru czasowniki *capisco* i *conosco*, prawidłowo uzupełniło lukę 10.1., a 58% poprawnie użyło wyrażenia *fare una passeggiata* (luka 10.2.). Problematyczne okazało się jednak ostatnie zdanie tekstu, w którym dziewczynka mówi, że gdy dorośnie, chciałaby zostać weterynarzem. Zaledwie 34% zdających logicznie uzupełniło lukę 10.3. wyrażeniem *da grande*. Większość zdających, zapewne sugerując się młodym wiekiem bohaterki tekstu, wybrało dystraktor *piccola*.

Zadanie 11. sprawdzało znajomość środków językowych, kładąc nacisk na struktury gramatyczne.

Ciao Federica,
senti, l'estate è sempre più vicina, i miei mi vogliono portare al mare in luglio. Vorrei comprarmi un nuovo costume **11.1. ____** bagno, ma sai, prima dovrei mettermi in forma… Così ho deciso: dalla prossima settimana mi iscrivo in palestra! Ti **11.2. ____** frequentarla con me? Dai, ti prego, deciditi! Mi sentirei meglio, in due sarà più facile, non credi? E fammi sapere **11.3. ____** giorni vanno bene per te! Non dirmi di no!
Agnese

11.1.	**A.**	per	**B.**	in	**C.**	da
11.2.	**A.**	piacerei	**B.**	piacerebbe	**C.**	piaceresti
11.3.	**A.**	quali	**B.**	qualche	**C.**	quelli

Luka 11.1. okazała się dla zdających dość trudna do uzupełnienia. W przypadku uczniów wybierających odpowiedź A. mogło to być spowodowane niewłaściwym tłumaczeniem przyimka *per*, który w innych przypadkach wskazuje na cel lub przeznaczenie. Natomiast zdający, którzy wybrali odpowiedź B., zapewne mieli w pamięci wyraz *bagno* w znaczeniu pomieszczenia, przed którym rzeczywiście zazwyczaj stoi właśnie przyimek *in*. W rezultacie właściwą odpowiedź C. wybrało 48% uczniów. Podobny odsetek zdających poprawnie rozwiązał zadanie 11.3. Tu uczniowie musieli wybrać pomiędzy wyrazami podobnymi do siebie fonetycznie, ale odmiennymi znaczeniowo. Spośród zagadnień gramatycznych dla tegorocznych gimnazjalistów najtrudniejsza okazała się odmiana czasownika w trybie przypuszczającym (luka 11.2.). Dodatkowa trudność w uzupełnieniu tej luki polegała na specyfice czasownika *piacere*, który zachowuje się podobnie jak polski czasownik *podobać się*, a jego forma zależy od rzeczownika stojącego za nim. Wielu uczniów mogło zasugerować się obecnością zaimka *ti*, który w przypadku czasowników zwrotnych stoi przed czasownikiem w drugiej osobie liczby pojedynczej. Rzeczywiście, dosłowne tłumaczenie tego zdania na język polski wymagałoby zastosowania tej właśnie liczby i osoby czasownika: „Chciałabyś chodzić tam razem ze mną?". Poprawnej odpowiedzi udzielili zatem uczniowie, którzy nie tylko znali końcówki *condizionale presente*, ale także byli świadomi, że w języku włoskim czasownik ten funkcjonuje inaczej niż w języku polskim. Tak było w przypadku 31% zdających.

Zadania z obszaru znajomości środków językowych okazały się najtrudniejsze również dla uczniów zdających egzamin z języka włoskiego na poziomie rozszerzonym: tylko 44% gimnazjalistów poprawnie rozwiązało tę część arkusza. Zdecydowanie wyższe wyniki zdający osiągnęli w częściach arkusza sprawdzających rozumienie ze słuchu – średnio 75%, oraz rozumienie

tekstów pisanych – średnio 76%. Najwyższe wyniki zdający uzyskali w części arkusza sprawdzającej umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (średnio 78%).

Na tle ogólnie wysokich wyników, jakie zdającym udało się osiągnąć w tym roku, wyróżnia się niski poziom wykonania zadań cząstkowych 6.2. oraz 7.1. i 7.5. Wymienione jednostki należą właśnie do zadań z obszaru znajomości środków językowych.

dovere	poco	sentirsi	stare	suo	tutto

Fragment tekstu:

Si chiama Valerio, ha sedici anni. Abita in campagna. Durante l'anno scolastico è un bravo studente, ma **6.1.** _____ persone sanno che nei fine settimana e durante **6.2.** _____ l'estate Valerio lavora.

Analiza wyników zadania 6. pokazuje, że uczniowie lepiej opanowali odmianę czasowników modalnych (luka 6.4. – *devono*, 61% poprawnych odpowiedzi) oraz tworzenie przymiotników dzierżawczych (luka 6.3. – *suoi*, 67%). Dużo trudności sprawia jednak gimnazjalistom uzgadnianie przymiotników nieokreślonych z rządzącymi nimi rzeczownikami. Uczniowie, którzy nie pamiętali, jakiego rodzaju jest wyraz *estate* – nawet jeśli wybrali z ramki pasujący do luki 6.2. wyraz *tutto* – popełniali błąd, jeśli nie wstawili go z końcówką właściwą dla rodzaju żeńskiego liczby pojedynczej. Z tym zadaniem poradziło sobie tylko 11% zdających. Podobne problemy mieli zdający z podaniem poprawnej formy przymiotnika nieokreślonego *poco* (luka 6.1. – *poche*, 44% prawidłowych odpowiedzi); w tym przypadku dodatkową trudność stanowiło wpisanie wyrazu z zachowaniem poprawności ortograficznej.

Także w zadaniu 7. arkusza na poziomie rozszerzonym należało wykazać się znajomością gramatyki.

Zadanie 7.1. (*Luisa ha molte (amica/francese)* _____.) wymagało między innymi wstawienia litery *h* w końcówce wyrazu *amiche*, aby zachować jego właściwą wymowę. Dodatkową trudność stanowił fakt, że w tym wypadku rzeczownik i przymiotnik, mimo tego samego rodzaju i liczby, mają odmienne końcówki: *amiche francesi*. Zaledwie 22% uczniów potrafiło uzgodnić obydwie te formy.

W zdaniu 7.5. (*Quando (fare/bello/tempo)* _____*, andiamo al mare.*) zdający napotkali kilka trudności. Po pierwsze należało wybrać odpowiedni czas (sugerując się podaną w zdaniu formą czasownika *andare*), następnie zapisać nieregularny czasownik *fare* w trzeciej osobie liczby pojedyczej, wreszcie trzeba było odmienić poprawnie przymiotnik *bello*, którego forma zależy od początkowych liter wyrazu stojącego za nim. Tylko 17% zdających uzyskało punkt za to zadanie.

Mniej problematyczne okazały się te przykłady, które wymagały znajomości czasów przeszłych. Uczniowie lepiej opanowali znajomość czasu *passato prossimo* (zdanie 7.4.: *L'anno scorso in agosto io (andare/montagna)* _____.) niż *imperfetto* (zdanie 7.3.: *Mentre i ragazzi (preparare/spaghetti)* _____*, noi guardavamo la partita.*). Luki w tych zdaniach poprawnie uzupełniło odpowiednio 72% i 50% zdających. *Passato prossimo* jest pierwszym czasem przeszłym, który uczniowie poznają w toku nauki. Prawdopodobnie wysoki wskaźnik poprawnych odpowiedzi w zadaniu 7.4. wynika dodatkowo z tego, że wyraz *andare* należy do najczęściej używanych czasowników w języku włoskim, a sama forma *sono andato* jest wielokrotnie powtarzana na lekcjach. Powyższa analiza pokazuje jednocześnie, że czas *imperfetto*, mimo że większość jego form jest regularna, nadal może sprawiać gimnazjalistom pewne trudności. Przyczyna może tkwić w zbyt małej ilości czasu poświęcanego podczas zajęć na ugruntowanie znajomości jego form i wyćwiczenie użycia.

Zagadnienie „pod lupą”

Ostatnie zadanie, z którym muszą zmierzyć się uczniowie piszący egzamin na poziomie rozszerzonym, polega na stworzeniu krótkiej wypowiedzi pisemnej. Sprawdza ono, jak gimnazjaliści potrafią korzystać z języka w sposób praktyczny tak, aby przekazać i uzyskać informacje, złożyć bądź odrzucić propozycje, wyrazić swoją opinię, emocje, udzielić rad itp. Jest to zatem symulacja sytuacji z życia codziennego, w której uczeń mógłby się potencjalnie znaleźć. Aby sprostać temu zadaniu, gimnazjalista powinien nadać wypowiedzi określoną formę i zachować jej spójność, posługując się przy tym w sposób sprawny strukturami leksykalno-gramatycznymi. Tworzenie wypowiedzi pisemnej jest dużym wyzwaniem zwłaszcza dla uczniów o niższych umiejętnościach językowych. Niezależnie jednak od poziomu znajomości języka, aby prawidłowo zrealizować wymagania należy przede wszystkim uważnie zapoznać się z poleceniem oraz starannie zaplanować swoją wypowiedź. W praktyce okazuje się bowiem, że nawet uczniowie, którzy dobrze opanowali język włoski, pomijają istotne elementy polecenia. W poniższej analizie przyjrzymy się, w jaki sposób uczniowie przekazywali określone w poleceniu informacje.

Zadanie 8. składa się z trzonu zadania, w którym opisana jest sytuacja komunikacyjna, oraz trzech elementów polecenia, tzw. „kropek”.

Obejrzałeś(-aś) wystawę fotograficzną. W e-mailu do kolegi z Włoch:

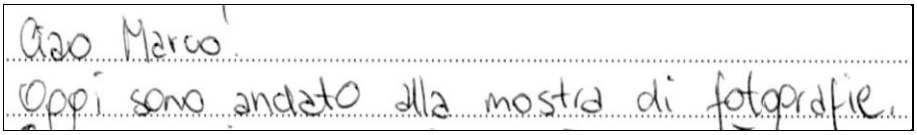
Trzon

- **wyjaśnij, dlaczego wybrałeś(-aś) się na tę wystawę**
- **opisz zdjęcie, które najbardziej Ci się podobało**
- **napisz o Twoich planach związanych z fotografowaniem.**

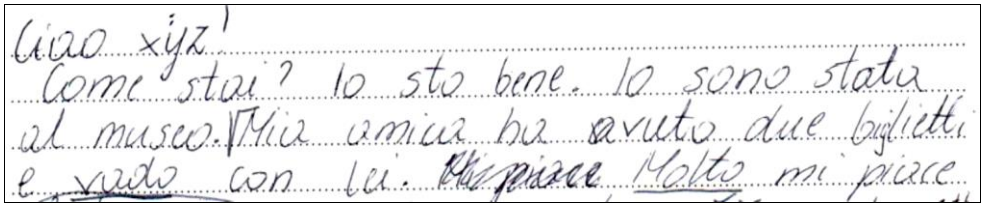
Elementy polecenia, tzw. „kropki”

W trzonie zadania zamieszczony jest opis sytuacji, w której znajduje się piszący, oraz informacje, jaki rodzaj tekstu ma on stworzyć i do kogo ma go zaadresować. Aby powstała spójna wypowiedź, ważne jest, żeby w pracach piszących zostało ujęte odniesienie do informacji zawartych w trzonie zadania.

W tym roku należało napisać e-mail do kolegi dotyczący obejrzanej wystawy fotograficznej. Zazwyczaj uczniowie w sposób prawidłowy rozpoczynali swoją wypowiedź, jak w zamieszczonym poniżej fragmencie:


Ciao Marco!
Oggi sono andato alla mostra di fotografie.

Zdarzało się jednak, że zdający niewystarczająco dokładnie wczytali się w treści zawarte w trzonie polecenia. W efekcie pomijali jeden z jego elementów i w sposób niedokładny opisywali sytuację. Przykładem takiego niedopatrzenia jest zamieszczona poniżej wypowiedź jednej z tegorocznych gimnazjalistek:


Ciao xiyz!
Come stai? Io sto bene. Io sono stata al museo. Mia amica ha avuto due biglietti e vado con lei. Mi piace Molto mi piace

Pisze ona, że była w muzeum, ale nie precyzuje, jaki rodzaj wystawy obejrzała. Tymczasem wypowiedź powinna dotyczyć właśnie wystawy fotograficznej, a nie jakiejkolwiek innej. Jeśli zdający

w dalszej części pracy opisze wybrane zdjęcie, to odbiorca domyśli się, że była to wystawa fotograficzna, jednak ta informacja powinna wprost wynikać z treści wiadomości.

Dalsza część zadania 8. składa się z trzech elementów, tzw. „kropek", których realizacja każdego roku sprawdza różne umiejętności szczegółowe, ujęte w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Umiejętności te uczeń powinien opanować w trakcie nauki w szkole gimnazjalnej. Zadaniem zdających jest dobranie takich środków językowych, które umożliwią realizację danej umiejętności. Poniżej przedstawiamy analizę poszczególnych elementów zadania 8.

Pierwszy element polecenia brzmiał:

- **wyjaśnij, dlaczego wybrałeś(-aś) się na tę wystawę.**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się następującymi umiejętnościami z podstawy programowej:
– uczeń przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości (5.3)
– uczeń uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (7.2).

Aby spełnić wymienione wymagania, piszący powinien podać powód, dla którego poszedł na wystawę, na przykład użyć:

- spójników wprowadzających przyczynę, np. *perché, perciò, per questo motivo, allora, così, quindi*
  Sono andato a vedere la mostra di fotografie perché mi ha invitato un amico.
- czasu teraźniejszego (nawiązanie do swoich zainteresowań fotografią) lub przeszłego (poinformowanie o okolicznościach obejrzenia wystawy)
  Amo la fotografia, perciò ho deciso di andarci.
  Volevo conoscere questo artista, quindi ho comprato il biglietto per la mostra.

Należy zwrócić uwagę, że informacja powinna być jasna dla odbiorcy: autor nie może zostawiać pewnych elementów polecenia w sferze domysłów czytającego. Wypowiedź brzmiąca: *Ho visto una mostra fotografica. È fantastica*., mimo że jest poprawna pod względem gramatycznym czy logicznym, jest jednak niejasna, jeśli chodzi o realizację polecenia; piszący raczej podaje swoją opinię na temat obejrzanej wystawy, niż powód swojej wizyty na wystawie. Realizacja byłaby w pełni poprawna, jeśli zdający połączyłby oba zdania, na przykład w taki sposób: *Ho visto una mostra fotografica perché Luca mi ha detto che è fantastica.*

Drugi element polecenia brzmiał:

- **opisz zdjęcie, które najbardziej Ci się podobało.**

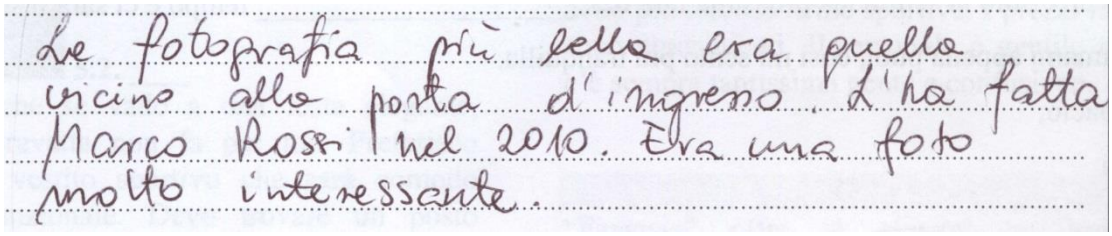
Realizując ten element polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz struktur gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności (5.1.).
Do opisu zdjęcia można było użyć:

- odpowiednich przymiotników opisujących krajobraz, ludzi, miejsca, przedmioty, np.: *bello, alto, estivo, triste* itd.
- słownictwa charakteryzującego samo zdjęcie np.
  grande, colorato, bianco e nero
- wyrażeń typu: n*ella foto c'era…, la foto rappresentava…, mi è piaciuta soprattutto la foto di… nella foto ho visto…*

Zdający mógł posłużyć się czasem przeszłym lub teraźniejszym:
Il cavallo nella foto era grande.
La donna nella foto sorride.

Uczeń mógł opisać przedmioty, osoby, krajobraz przedstawiony na fotografii, mógł też odnieść się do kolorystyki, rozmiaru czy autorstwa zdjęcia. Należy jednak rozróżnić umiejętność opisu zdjęcia od

podawania samych informacji o fotografii. Poniższy przykład pokazuje, że uczeń nie w pełni zrealizował polecenie:


La fotografia più bella era quella vicino alla porta d'ingresso. L'ha fatta Marco Rossi nel 2010. Era una foto molto interessante.

Cytowany tekst zawiera informacje na temat fotografii oraz opinię piszącego, ale odbiorca wciąż nie wie, co dane zdjęcie przedstawia, a więc nie można uznać tego fragmentu za opis fotografii.

Trzeci element polecenia brzmiał:

- **napisz o Twoich planach związanych z fotografowaniem.**

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz struktur gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje plany na przyszłość (5.7.).

Aby w pełni zrealizować ten element polecenia należało użyć na przykład:

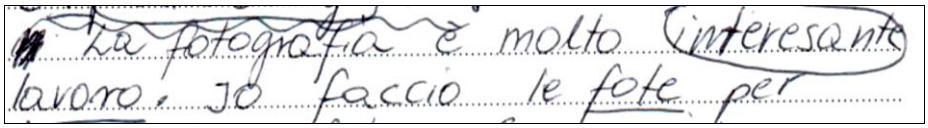
- wyrażeń wskazujących na intencje, zamiar
  ho intenzione di, penso di, vorrei, mi piacerebbe itp.
- czasu teraźniejszego

Penso di frequentare un corso di fotografia.

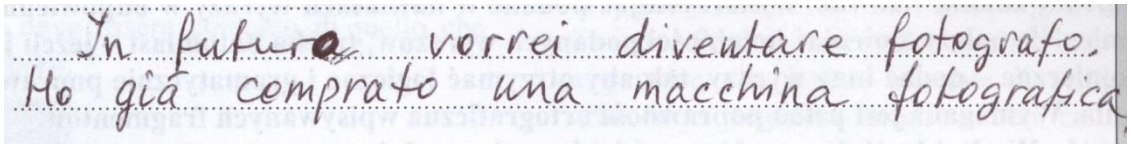
- czasu przyszłego

In futuro anch'io farò il fotografo.

Trzeba pamiętać, że niewłaściwy dobór czasu może spowodować, że uczeń przekaże informację inną niż wymagana. Ilustracją takiej sytuacji jest poniższy przykład. Uczeń poinformował o aktualnej sytuacji, zamiast mówić o planach na przyszłość:


La fotografia è molto interesante lavoro. Io faccio le fote per

Należy zauważyć, że zdający w prosty sposób mógł zrealizować trzeci element polecenia, gdyby np. zamiast wyrażenia *faccio le foto* użył struktury z czasownikiem modalnym *volere* (*voglio fare le foto*). Zwróćmy również uwagę, że wykorzystanie czasów wskazanych powyżej nie musi być jedynym poprawnym rozwiązaniem. Autor kolejnej pracy zrealizował ostatni punkt polecenia w ciekawy sposób.


In futuro vorrei diventare fotografo. Ho già comprato una macchina fotografica

W tym przypadku plany na przyszłość wprowadza wyrażenie *in futuro* w pierwszym zdaniu, a użycie czasu przeszłego *passato prossimo* w dalszej części wypowiedzi jest jak najbardziej uzasadnione.

Przedstawiona analiza pokazuje, że aby w pełni zrealizować poszczególne elementy zadania egzaminacyjnego zdający powinni wnikliwie zapoznać się z poleceniem, wykazać się opanowaniem umiejętności ujętych w podstawie programowej oraz tak dobrać środki leksykalno-gramatyczne,

by jak najpełniej zrealizować treści wymagane w poleceniu. Należy mieć świadomość, że środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej każdego ucznia. Uczniowie o niższych umiejętnościach mogą użyć podstawowych struktur umożliwiających spełnienie poszczególnych wymagań, natomiast uczniowie o wyższym poziomie umiejętności mogą wykazać się bogatszym zasobem środków językowych, stosując do realizacji polecenia bardziej zaawansowane struktury leksykalno-gramatyczne i dzięki temu uzyskać maksymalną liczbę punktów nie tylko w kryterium treści, ale też w kryterium zakresu środków językowych.

Aby lepiej przygotować zdających do egzaminu na poziomie rozszerzonym, warto z nimi ćwiczyć różne sposoby realizacji poszczególnych wymagań z podstawy programowej. Poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji innych wybranych wymagań.

Wymaganie z podstawy programowej:	**Przykładowe środki językowe**
5.4) uczeń relacjonuje fakty z przeszłości	❖ przysłówki czasu i wyrażenia przysłówkowe: *ieri, una settimana fa, un mese fa, l'anno scorso* itp. ❖ użycie czasów przeszłych: *passato prossimo, imperfetto, trapassato prossimo*: *sono stato, sono andato* itp. *facevo, volevo* itp. *era venuto, aveva fatto* itp.
7.4) uczeń proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie	Składanie propozycji: ❖ użycie wyrażeń takich jak: *Che ne dici di…* *Che ne pensi di….* *Avresti voglia di…* *Forse…* ❖ użycie czasowników modalnych *volere, potere* *puoi/potresti, vuoi/vorresti* Przyjmowanie propozycji: • zwroty wyrażające akceptację i wdzięczność, np.: *ti ringrazio molto, con piacere, volentieri, che bella idea* • użycie czasowników modalnych *volere, potere* *voglio/vorrei, posso/potrei* Odrzucanie propozycji: • użycie zwrotów wprowadzających odmowę, np.: *mi dispiace ma, purtroppo* • tworzenie przeczenia, np.: *Non vengo con te. Non posso farlo. Non è possibile.*
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	❖ użycie wyrażeń opisujących pozytywne i negatywne emocje: *Che bello! Fantastico! Che bella sorpresa!* *Peccato! Che sfortuna!* ❖ użycie przymiotników opisujących pozytywne i negatywne emocje: *contento, felice, soddisfatto* *scontento, arrabbiato, irritato*

Wnioski

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

- Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte, i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzeniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.

- Uczniowie gorzej radzą sobie z zadaniami opartymi na tekstach słuchanych niż pisanych, tymczasem umiejętność rozumienia ze słuchu jest bardzo ważna w praktycznym używaniu języka obcego. Dlatego też istotnym elementem każdych zajęć lekcyjnych powinny być ćwiczenia ze słuchu oparte na pojedynczych kwestiach, mini-dialogach czy też dłuższych wypowiedziach. Należy wykorzystywać różnorodne rodzaje tekstów słuchanych, pochodzące z różnych źródeł. Istotne jest, aby bez względu na poziom opanowania języka w danej grupie uczniów jak największa część zajęć lekcyjnych odbywała się w języku obcym (w relacji nauczyciel – uczeń oraz pomiędzy uczniami w ramach pracy w parach lub grupach), co umożliwi przyzwyczajenie gimnazjalistów do komunikacji w nauczanym języku, a w konsekwencji osiągnięcie lepszych wyników w zakresie rozumienia ze słuchu.

- Zgodnie z podstawą programową uczeń powinien posiadać świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami). Istotne jest, by nauczyciele, wprowadzając podczas lekcji struktury charakterystyczne dla danego języka, zwracali uwagę uczniów na odmienność sposobu ich funkcjonowania w języku polskim oraz języku obcym. Ograniczy to stosowanie przez nich dosłownych tłumaczeń (tzw. kalek językowych), a w konsekwencji wpłynie pozytywnie na naturalność oraz poprawność ich wypowiedzi.

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

- Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy

Aneks

1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2014 r.[1]

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

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	133	31,75	96	22,91	83	19,81	107	25,54	**419**
kujawsko-pomorskie	169	45,92	64	17,39	35	9,51	100	27,17	**368**
lubelskie	289	66,28	47	10,78	64	14,68	36	8,26	**436**
lubuskie	63	37,06	52	30,59	18	10,59	37	21,76	**170**
łódzkie	195	49,87	36	9,20	84	21,48	76	19,44	**391**
małopolskie	460	64,97	72	10,17	64	9,04	112	15,82	**708**
mazowieckie	443	49,17	98	10,88	117	12,99	243	26,97	**901**
opolskie	69	44,81	37	24,03	33	21,43	15	9,74	**154**
podkarpackie	415	75,73	46	8,39	62	11,31	25	4,56	**548**
podlaskie	93	44,71	42	20,19	37	17,79	36	17,31	**208**
pomorskie	187	48,20	44	11,34	67	17,27	90	23,20	**388**
śląskie	218	31,19	57	8,15	146	20,89	278	39,77	**699**
świętokrzyskie	132	58,67	36	16,00	27	12,00	30	13,33	**225**
warmińsko-mazurskie	127	47,92	64	24,15	35	13,21	39	14,72	**265**
wielkopolskie	318	51,71	118	19,19	93	15,12	86	13,98	**615**
zachodniopomorskie	90	31,69	73	25,70	55	19,37	66	23,24	**284**
POLSKA	**3 401**	**50,17**	**982**	**14,48**	**1 020**	**15,05**	**1 376**	**20,30**	**6 779**

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

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	370	88,31	49	11,69	**419**
kujawsko-pomorskie	338	91,85	30	8,15	**368**
lubelskie	405	92,89	31	7,11	**436**
lubuskie	151	88,82	19	11,18	**170**
łódzkie	346	88,49	45	11,51	**391**
małopolskie	648	91,53	60	8,47	**708**
mazowieckie	772	85,68	129	14,32	**901**
opolskie	144	93,51	10	6,49	**154**
podkarpackie	522	95,26	26	4,74	**548**
podlaskie	187	89,90	21	10,10	**208**
pomorskie	338	87,11	50	12,89	**388**
śląskie	620	88,70	79	11,30	**699**
świętokrzyskie	206	91,56	19	8,44	**225**
warmińsko-mazurskie	234	88,30	31	11,70	**265**
wielkopolskie	545	88,62	70	11,38	**615**
zachodniopomorskie	251	88,38	33	11,62	**284**
POLSKA	**6 077**	**89,64**	**702**	**10,36**	**6 779**

[1] Jeśli nie zaznaczono inaczej, dane dotyczące gimnazjów i gimnazjalistów odnoszą się do uczniów rozwiązujących zadania z arkusza GH-P1-142 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 2014 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	5 295	21,5	6 069	24,7	6 174	25,1	7 067	28,7	**24 605**
kujawsko-pomorskie	6 829	34,1	4 827	24,1	2 620	13,1	5 742	28,7	**20 018**
lubelskie	10 664	49,0	3 183	14,6	4 932	22,7	2 986	13,7	**21 765**
lubuskie	2 108	22,0	3 659	38,1	1 629	17,0	2 199	22,9	**9 595**
łódzkie	7 683	34,7	3 059	13,8	6 434	29,1	4 971	22,4	**22 147**
małopolskie	17 498	51,1	4 926	14,4	4 908	14,3	6 898	20,2	**34 230**
mazowieckie	17 790	36,3	6 932	14,2	8 912	18,2	15 430	31,4	**49 064**
opolskie	2 601	29,3	2 869	32,3	2 372	26,7	1 046	11,8	**8 888**
podkarpackie	12 258	55,0	3 671	16,5	4 594	20,6	1 781	8,0	**22 304**
podlaskie	3 548	30,7	2 736	23,7	2 701	23,4	2 578	22,3	**11 563**
pomorskie	7 741	34,7	3 606	16,2	5 039	22,6	5 918	26,5	**22 304**
śląskie	9 069	23,0	3 300	8,4	10 010	25,4	17 083	43,3	**39 462**
świętokrzyskie	5 895	46,7	2 963	23,5	2 043	16,2	1 721	13,6	**12 622**
warmińsko-mazurskie	4 164	29,4	4 379	30,9	2 873	20,3	2 760	19,5	**14 176**
wielkopolskie	12 522	36,1	8 908	25,7	7 920	22,8	5 338	15,4	**34 688**
zachodniopomorskie	2 875	18,7	4 716	30,7	3 565	23,2	4 224	27,5	**15 380**
POLSKA	**128 540**	**35,4**	**69 803**	**19,3**	**76 726**	**21,1**	**87 742**	**24,2**	**362 811**

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

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	23 435	95,2	1 170	4,8	**24 605**
kujawsko-pomorskie	19 439	97,1	579	2,9	**20 018**
lubelskie	21 008	96,5	757	3,5	**21 765**
lubuskie	9 169	95,6	426	4,4	**9 595**
łódzkie	21 248	95,9	899	4,1	**22 147**
małopolskie	32 939	96,2	1 291	3,8	**34 230**
mazowieckie	46 093	93,9	2 971	6,1	**49 064**
opolskie	8 628	97,1	260	2,9	**8 888**
podkarpackie	21 792	97,7	512	2,3	**22 304**
podlaskie	10 996	95,1	567	4,9	**11 563**
pomorskie	21 045	94,4	1 259	5,6	**22 304**
śląskie	37 291	94,5	2 171	5,5	**39 462**
świętokrzyskie	12 210	96,7	412	3,3	**12 622**
warmińsko-mazurskie	13 130	92,6	1 046	7,4	**14 176**
wielkopolskie	33 043	95,3	1 645	4,7	**34 688**
zachodniopomorskie	14 680	95,4	700	4,6	**15 380**
POLSKA	**346 146**	**95,4**	**16 665**	**4,6**	**362 811**

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 2014 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

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	43	0,17	64	0,25	28	0,11
kujawsko-pomorskie	148	0,74	331	1,65	168	0,84
lubelskie	69	0,31	115	0,52	74	0,33
lubuskie	24	0,20	60	0,60	17	0,20
łódzkie	26	0,11	44	0,19	41	0,18
małopolskie	78	0,22	125	0,36	52	0,15
mazowieckie	138	0,30	221	0,50	89	0,20
opolskie	11	0,12	68	0,74	60	0,66
podkarpackie	59	0,26	116	0,51	90	0,39
podlaskie	191	1,60	322	2,70	205	1,70
pomorskie	31	0,31	121	0,52	45	0,19
śląskie	166	0,42	227	0,57	90	0,23
świętokrzyskie	56	0,43	99	0,76	62	0,48
warmińsko-mazurskie	201	1,40	147	1,00	88	0,60
wielkopolskie	114	0,30	167	0,50	93	0,30
zachodniopomorskie	51	0,30	84	0,50	58	0,40
POLSKA	**1 406**	**0,39**	**2 311**	**0,64**	**1 260**	**0,35**

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

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

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

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

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

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

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

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

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