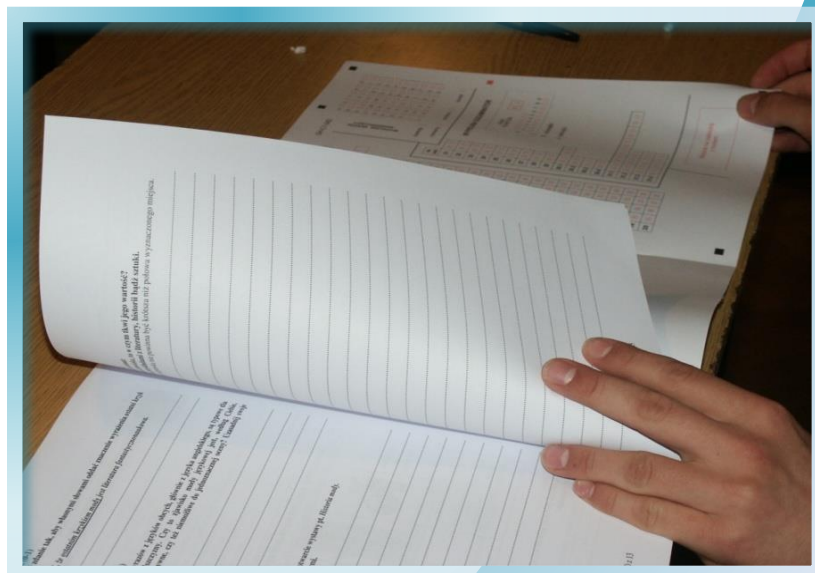


Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2015



**Osiągnięcia uczniów
kończących gimnazjum
w roku 2015**

**WOJEWÓDZTWO
PODKARPACKIE**

Opracowanie:**język polski**

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

historia i wiedza o społeczeństwie

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

matematyka

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

przedmioty przyrodnicze

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

język angielski

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

język niemiecki

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

język francuski

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

język rosyjski

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

język hiszpański

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

język włoski

Anna Opolska-Waszkiewicz (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Opieka merytoryczna:

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

Współpraca:

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

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

Język polski 8

1. Opis arkusza standardowego
2. Dane dotyczące populacji uczniów
3. Przebieg egzaminu
4. Podstawowe dane statystyczne

Komentarz

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Historia i wiedza o społeczeństwie 48

1. Opis arkusza standardowego
2. Dane dotyczące populacji uczniów
3. Przebieg egzaminu
4. Podstawowe dane statystyczne

Komentarz

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka 61

1. Opis arkusza standardowego
2. Dane dotyczące populacji uczniów
3. Przebieg egzaminu
4. Podstawowe dane statystyczne

Komentarz

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Przedmioty przyrodnicze 83

1. Opis arkusza standardowego
2. Dane dotyczące populacji uczniów
3. Przebieg egzaminu
4. Podstawowe dane statystyczne

Komentarz

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

III. JĘZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy 99

1. Opis arkusza standardowego
2. Dane dotyczące populacji uczniów
3. Przebieg egzaminu
4. Podstawowe dane statystyczne

Język angielski – poziom rozszerzony 107

1. Opis arkusza standardowego
2. Dane dotyczące populacji uczniów
3. Przebieg egzaminu
4. Podstawowe dane statystyczne

Język niemiecki – poziom podstawowy	134
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język niemiecki – poziom rozszerzony	142
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język rosyjski – poziom podstawowy	162
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język rosyjski – poziom rozszerzony	170
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język francuski – poziom podstawowy	186
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język francuski – poziom rozszerzony	194
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język hiszpański – poziom podstawowy	205
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język hiszpański – poziom rozszerzony	208
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język włoski – poziom podstawowy	219
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	
Język włoski – poziom rozszerzony	222
1. Opis arkusza standardowego	
2. Dane dotyczące populacji uczniów	
3. Przebieg egzaminu	
4. Podstawowe dane statystyczne	

1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2015 r.
- 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
- 1.2. Liczba (odsetek) gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach
2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2015 r.
- 2.1. Liczba (odsetek) gimnazjalistów w kraju i województwach – ogółem i z podziałem na uczniów szkół na wsi oraz w miastach do 20 tys., od 20 tys. do 100 tys. i powyżej 100 tys. mieszkańców
- 2.2. Liczba (odsetek) uczniów gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach
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 danej części / danego zakresu egzaminu gimnazjalnego w 2015 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części/zakresu egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach
- 3.1. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części pierwszej w kraju i województwach
- 3.2. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części drugiej w kraju i województwach
- 3.3. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części trzeciej z języka angielskiego, języka niemieckiego i języka rosyjskiego w kraju i województwach w 2015 r.
- 3.4. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części trzeciej z języka francuskiego i języka hiszpańskiego w kraju i województwach w 2015 r.

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA

Język polski

1. Opis arkusza standardowego

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

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań można było uzyskać 32 punkty.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 530
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	19 143
	z dysleksją rozwojową	2 387
	dziewczeta	10 545
	chłopcy	10 985
	ze szkół na wsi	11 684
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 564
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 541
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1 741
	ze szkół publicznych	20 945
	ze szkół niepublicznych	585

Z egzaminu zwolniono 38 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	19
	słabowidzący i niewidomi	37
	słabosłyszący i niesłyszący	52
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	488
	Ogółem	596

3. Przebieg egzaminu

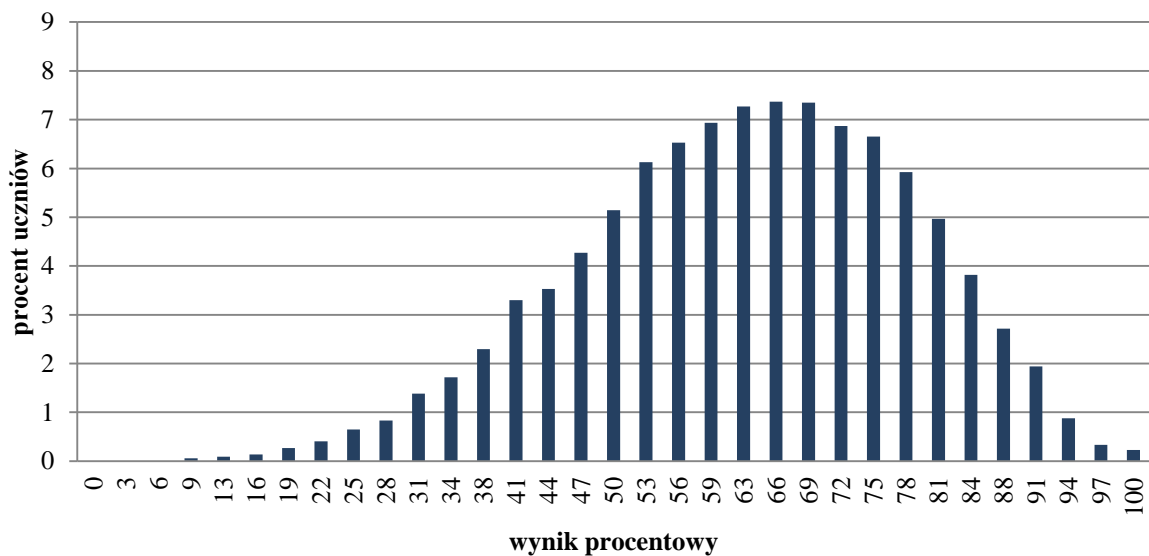
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 135 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		551	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		66	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	2
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	2
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		1
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 530	9	100	63	66	62,7	15,9

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

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

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

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

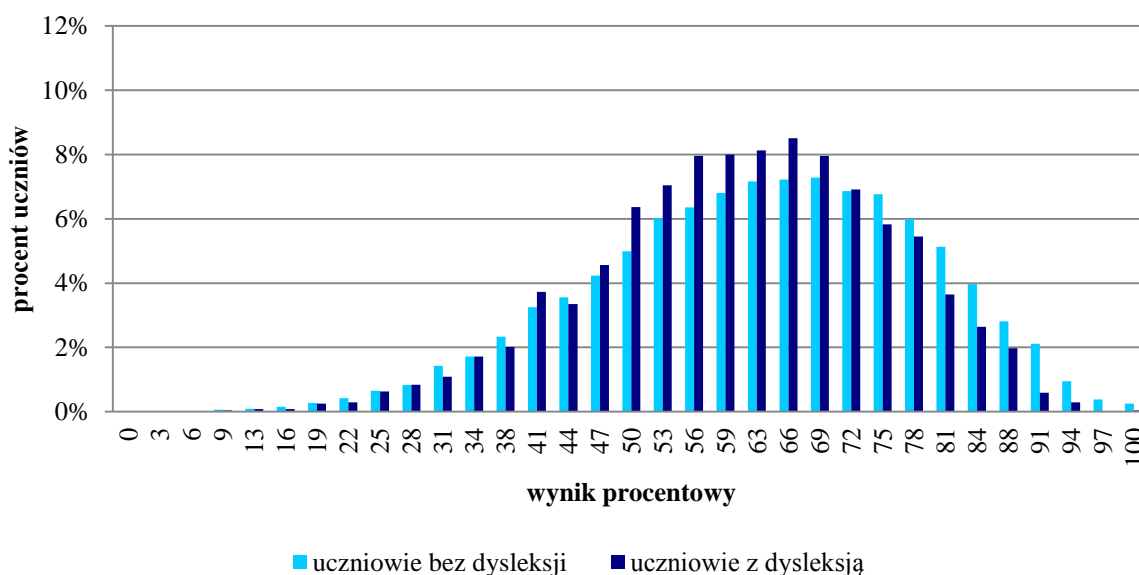
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



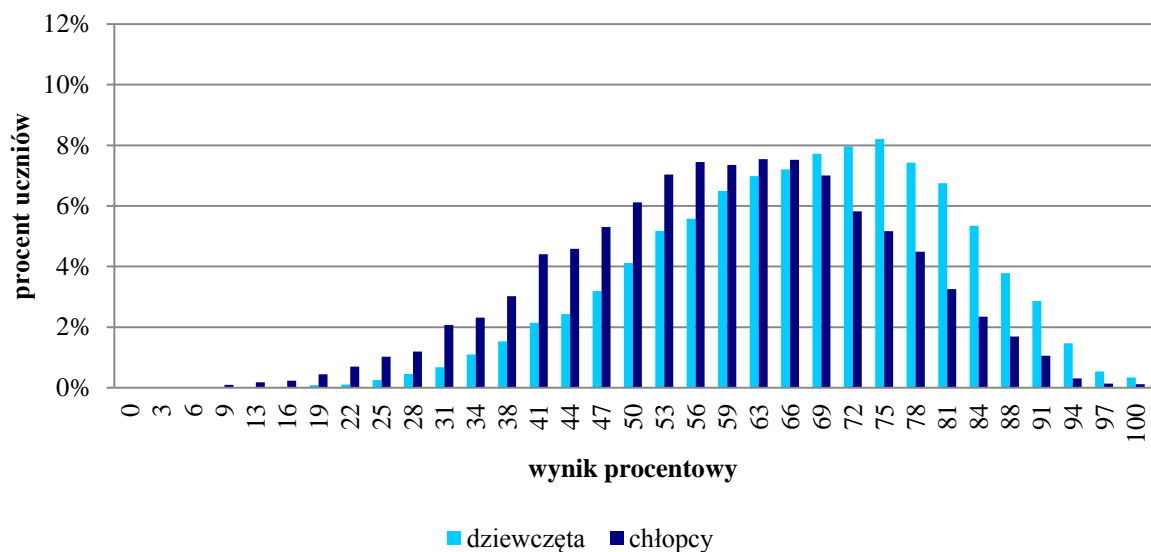
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	19 143	9	100	63	69	62,9	16,1
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 387	9	100	63	66	61,0	14,4

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

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	10 545	9	100	69	75	66,9	14,9
Chłopcy	10 985	9	100	59	63	58,7	15,8

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	11 684	9	100	63	63	61,4	15,7
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 564	9	100	66	66	63,3	15,5
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 541	9	100	66	69	64,0	16,2
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 741	9	100	69	72	66,9	15,9

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	20 945	9	100	63	65,63	62,6	15,9
Szkoła niepubliczna	585	9	100	69	75,00	65,9	17,0

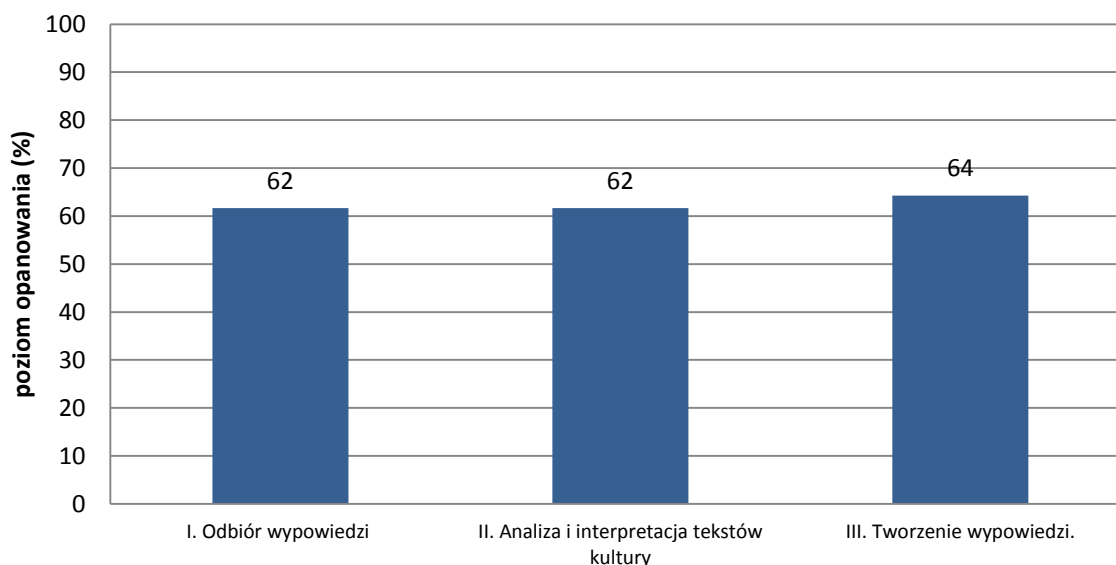
Poziom wykonania zadań

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 [...].	85
2.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 5) omawia funkcje elementów konstrukcyjnych utworu [...].	68
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	73
4.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	4. Wartości i wartościowanie. Uczeń: 2) omawia na podstawie poznanych dzieł literackich [...] podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. [...] samotność [...].	85
5.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	86
6.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu słownictwa ([...] zdrobnień [...]). <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 4) rozpoznaje w tekście literackim porównanie [...] i objaśnia jego rolę.	62
7.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie.	78
8.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 2) uwzględni w interpretacji potrzebne konteksty (całość utworu). Uczeń zna teksty literackie [...]. Teksty poznawane w całości [...] przy czym nie można pominąć autorów i utworów oznaczonych gwiazdką (Adam Mickiewicz, <i>Dziady cz. II</i>).	24
9.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 2) charakteryzuje postać mówiącą w utworze.	61
10.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	67
11.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 2) charakteryzuje postać mówiącą w utworze.	59
12.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	53

13.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	74	
14.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 1) dostrzega swoistość artystyczną dzieła.	38	
15.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 5) rozpoznaje: [...] rym, refren; [...].	63	
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	73	
17.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	80	
18.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 5) rozpoznaje w zdaniach [...] różne rodzaje [...] orzeczeń [...] – rozumie ich funkcje.	27	
19.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 6) rozróżnia rodzaje zdań złożonych podrzędnie [...] oraz rozumie ich funkcje w wypowiedzi.	38	
20.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń: 3) korzysta ze słownika języka polskiego [...]. 3. Świadomość językowa. Uczeń: 2) rozpoznaje wyrazy wieloznaczne i rozumie ich znaczenie w tekście.	56	
21.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodnie z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat. 5) [...] uzasadnia własne zdanie, przyjmuje poglądy innych lub polemizuje z nimi.	59	
22.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi [...] pisemne w następujących formach gatunkowych: urozmaicone kompozycyjnie i fabularnie opowiadanie [...]; dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada.	72	64
		1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodnie z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat.	79	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie doбира synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	96	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie; 5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom; 10) stosuje poprawne formy odmiany rzeczowników, czasowników (w tym imiesłowów), przymiotników, liczebników i zaimków; stosuje poprawne formy wyrazów w związkach składniowych (zgody i rządu).	47	
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym [...].	55	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych [...]. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych [...].	25	

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

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

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

Uczniowie uzyskali średnio 62% punktów z egzaminu. Najlepiej poradzili sobie z zadaniami z *tworzenia wypowiedzi*, wynik w tym zakresie to średnio 63% punktów. Z pozostałych dwóch wymagań osiągnęli średnio po 61% punktów. Zatem wszystkie trzy wymagania ogólne okazały się umiarkowanie trudne dla tegorocznych gimnazjalistów.

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

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

Zadania badające *odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji* odnosiły się do fragmentu *Dziadów cz. II* Adama Mickiewicza i wykładu *O sławie* Leszka Kołakowskiego. Uczniowie otrzymali 61% punktów z tego zakresu wymagań.

Najłatwiejsze dla zdających okazały się zadania 1., 16. i 17., które sprawdzały umiejętność wyszukiwania w wypowiedzi potrzebnych informacji. Umiejętność ta kształcona jest od szkoły podstawowej, co mogło wpłynąć na to, że gimnazjaliści bez problemu poradzili sobie z oceną

prawdziwości stwierdzeń dotyczących obrzędu dziadów na podstawie fragmentu *Dziadów cz. II*, a także ze znalezieniem informacji o sławie zawartych w tekście Leszka Kołakowskiego.

Trudności sprawiło uczniom zadanie 20. Aby prawidłowo je rozwiązać, należało wykorzystać definicję wyrazu *sława* zaczerpniętą z *Uniwersalnego słownika języka polskiego*. Uczniowie musieli wykazać się umiejętnością korzystania z hasła słownikowego, a następnie wskazać zdanie, w którym rzeczownik *sława* występował w jednym z podanych znaczeń. Zadanie zostało poprawnie rozwiązane przez 57% zdających, okazało się zatem umiarkowanie trudne dla tegorocznych trzecioklasistów.

Z zakresu *analizy i interpretacji tekstów* uczniowie uzyskali 61% punktów. Najłatwiejsze okazały się zadania 4. i 5. Zadanie 4. dotyczyło wartości, wartościowania i ponadczasowych zagadnień egzystencjalnych. Na podstawie fragmentu utworu zdający mieli wskazać, co dręczy po śmierci bohaterkę dramatu Adama Mickiewicza. Uczniowie musieli poddać uważnej analizie fragment tekstu, a następnie poradzić sobie z jego samodzielną interpretacją. Zadanie 5. wymagało od uczniów odczytania konkretnego tekstu kultury – fragmentu *Dziadów cz. II* Adama Mickiewicza i rozpoznania głównego przesłania utworu. Aby zadanie poprawnie wykonać, należało w kilku miejscach tekstu wyszukać właściwe informacje i wyciągnąć z nich wnioski. Oba zadania poprawnie rozwiązało 84% zdających.

Trudniejsze okazało się zadanie 6. Poprawnie rozwiązało je 62% zdających. Gimnazjaliści mieli ocenić, jakie funkcje pełnią środki stylistyczne (zdrobnienie i porównanie) w przykładach przywołanych z fragmentu *Dziadów cz. II*. Zdający znacznie lepiej poradzi sobie z rozpoznaniem porównania i objaśnieniem jego roli (środka stylistycznego poznanego w szkole podstawowej) niż z rozstrzygnięciem dotyczącym funkcji zdrobnienia – środka stylistycznego z zakresu słownictwa wprowadzanego w gimnazjum.

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

Najłatwiejsze okazało się zadanie 13., poradziło sobie z nim 73% zdających. Uczniowie nie mieli problemów ze wskazaniem powiedzenia, które najtrafniej oddawało główną myśl wiersza.

Najtrudniejsze było zadanie 14., w którym tylko 40% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi. Uczniowie powinni rozpoznać, że wiersz Roberta Frosta ma charakter rozbudowanej metafory.

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

Z zakresu *tworzenia wypowiedzi* sprawdzane były umiejętności posługiwania się związkami frazeologicznymi, tworzenia krótkiego tekstu argumentacyjnego oraz opowiadania na zadany temat. Są one istotne z punktu widzenia wymagań ogólnych i szczegółowych określonych na I, II i III etapie kształcenia ogólnego oraz ze względu na przydatność w dalszym kształceniu i w dorosłym życiu. Podstawę do wnioskowania o poziomie opanowania tych umiejętności stanowiły trzy zadania – jedno zamknięte (zadanie 7.) oraz dwa otwarte (zadanie 21. i zadanie 22.). Zdający uzyskali w tym obszarze wymagań średnio 63% punktów.

Stopień opanowania umiejętności tworzenia krótkiej wypowiedzi argumentacyjnej zbadano zadaniem 21. Chociaż tworzenie takiego tekstu jest wpisane w proces kształcenia na różnych przedmiotach od początku szkolnej edukacji, tylko niewiele ponad połowa zdających (57%) spełniła wszystkie warunki określone w poleceniu.

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

Większość zdających stworzyła spójne pod względem logicznym i poprawne składniowo wypowiedzi. Prawie wszyscy przedstawili stanowisko, potrafili także uzasadnić własne zdanie.

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

Przykład 1.

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

Przykład 2.

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

Analiza rozwiązań zadania 21. dowodzi, że piszący, nie mogąc mechanicznie przywoływać poglądów przedstawionych przez Leszka Kołakowskiego i Mirosława Pęczaka, zostali zmotywowani do pogłębionej refleksji – musieli dokonać analizy i wartościowania tekstów kultury i przedstawić je w taki sposób, aby stanowiły trafną ilustrację stanowiska. Trudnym dla zdających okazało się odwołanie w uzasadnieniu do dwóch tekstów, a więc zaprezentowanie w swoich wypowiedziach umiejętności przyjmowania poglądów innych ludzi lub umiejętności polemizowania z ich przekonaniem. Dlatego typowymi uchybieniami w realizacji tego zadania było odwoływanie się do tekstów ogólnikowo

Przykład 3.

..... Moim zdaniem każdego celebrytę można można sławnym
ponieważ jest celebrytą, czyli coś chciał zrobić aby
mim zostać, więc ~~na~~ ma pewno celebrytę ~~za~~ sławnym,
jedni ~~o~~ bardziej inni mniej ale ma pewno ktoś
o nich ~~z~~ ztężat.....

lub tylko do jednego tekstu.

Przykład 4.

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

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

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

Przykład 5.

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

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

Przykład 6.

Czy każdego celebrytę można nazwać sławnym? Moim zdaniem można ~~lecz~~ żeby przybliżyć przed przybliżyć i uzasadnić moją opinię przedstawię parę argumentów.
Pierwszym z nich będzie argument dotyczący ^{wyrażenia} ~~wyrażenia~~ Lecha Kotakowskiego a przedewszystkim jego słowa ~~dotyczących~~ ^{dotyczących} sławnych ludzi: "Kiedyś w Ameryce znają nazwiska i oblicza ludzi, którzy prowadzą dzienniki lub popularne programy telewizyjne".
Drugi będzie opierał się na ^{fragmentu} ~~przedstawie~~ "Rosław Reczale, bohaterowie z gorszej strony polityka" 2007 nr. 20, autor pisze że "Celebryci to osoby sławne z tego, że są znane".
Oba argumenty łączące się w całość potwierdzają moją opinię, ~~odwołując się~~ ~~o~~ ~~tytuł~~.

W zadaniu 22. uczniowie musieli wykazać się umiejętnością redagowania opowiadania. Zgodnie z zapisami w podstawie programowej kształcili i doskonalili umiejętność tworzenia opowiadania twórczego i odtwórczego od początku nauki szkolnej – na I etapie edukacyjnym krótkiego opowiadania, na II etapie opowiadania z dialogiem (twórczego i odtwórczego), by kończąc gimnazjum, wykazać się umiejętnością stworzenia opowiadania spójnego, urozmaiconego kompozycyjnie i fabularnie. A zatem – uwzględniając wymagania edukacyjne i praktykę szkolną – zdający nie zostali postawieni w sytuacji trudnej i nietypowej. Świadczą o tym między innymi średni wynik uzyskany przez zdających za to zadanie, który wyniósł 62% punktów i stosunkowo niewielka liczba uczniów, którzy nie podjęli próby napisania opowiadania.

Treść

Poprawne rozwiązanie zadania 22. wymagało zarówno znajomości formy, w jakiej powinien wypowiedzieć się uczeń, jak i uważnej analizy polecenia, które określało warunki niezbędne do napisania tekstu zgodnego z tematem. Maksymalną liczbę punktów uzyskało 71% zdających.

Polecenie zostało tak skonstruowane, aby gimnazjalistom zapewnić maksymalną dowolność w realizacji treści. Dlatego uczniowie w zależności od wrażliwości, zainteresowań, doświadczeń czytelniczych oraz kompetencji pisarskich mieli możliwość podejmowania samodzielnych decyzji w ukazywaniu świata przedstawionego, prowadzenia narracji i prezentowania toku zdarzeń oraz doborze środków wzbogacających wypowiedź.

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

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

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

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

Oto przykład jednej z możliwych realizacji tematu opowiadania.

Przykład 1.

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

Andrzej wyruszył rano ranem z chaty u stóp Czerwonych Wierchów i okrążając Małą Łakę zaczął wspinaczkę na „pięćcego rycerza”. Początek podejścia pokonał szybko, nachylenie jest tam raczej łagodne.

Schody - dostawnie i w przenośni - zaczęły się dopiero później. Skalne podejście w środku lasu było dla wielu katorgą. Kosiniński się jednak do nich nie zaliczył. Kłopot był on do tych ludzi, którzy są w stanie przejść każde podejście.

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

- Pomocy! Błagam, rat... du!

W byłym TOPR-owcu obudził się instynkt ratownika. Kosiniński podbiegł do szczeliny i zobaczył przyszłego dościanę skalnej młodzieńca.

- Jak się nazywasz? - spytał.

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

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

- Złap się!

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

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

Następnego dnia naprawił z akcją dzięki internet. Andrzej był pobawiany w serwisach informacyjnych. Zyskał sobie w ten sposób sławę „górskiego bohatera”

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

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

Przykład 2.

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

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

-Czas ruszać!

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

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

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

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

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

..... Po kolejnych, wieloznacznych minutach, które
..... ciągnęły się wieczność, wreszcie dotarliśmy na szczyt.
..... Zdobyliśmy najwyższe szczytowanie świata Ziemi - Mount
..... Everest.

..... Po dwóch tygodniach, nadal ~~to~~ sygnał było
..... podstawą ~~nasze~~

..... ~~Choc~~ minęły już dwa miesiące

..... - Jak się z tym czujesz? - zapytał mój towarzysz,
..... gdy patrzyłam z uwielbieniem i niedowierzaniem
..... na widok, który rozciągał się przed nami.

..... Niezapomniane uczucie - powiedziałem, odmywając
..... wzrok od widoku.

..... Tak. Pomysł - zgodził się ze mną Filip - Pomysł
..... tylko... teraz jest naprawdę! - dodał z ufnością.

..... Co ~~to~~ zamierzają, miał nadzieję o naszej
..... wyprawie... prawie było jeszcze dłużej po jej zakończeniu.

..... Świat zapamiętał mnie jeszcze dłużej po tym,
..... jak, jako najmłodszego w historii, w ~~niekiedy~~ ^{został}
..... zestrzelony krótkim cieniem, zdobywcą Mount
..... Everest.

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

..sądzić...ami...ciawa, gdy...młody...chłopak...objął...¹⁹...i...opytał, czy...szustko
 ..w...porządku...Uśmiechnęła...się...tylko...i...rozjrzęła...niepewnie.....
 ..Dłogi...refleksji...naził...czy...Ami, a...brzyki...tam...olitor
 ..przyprawił...o...ból...głowy...kiszotko...dławił...się...tak...szybko!..Ochroniana
 ..z...przewodził...~~z~~...zdala...od...filum...i...mimo, że...~~nie~~...przygoda.....
 ..obliczyła...się...szybko, zapadła...^{jej}...w...pamięć...~~obliczenia~~...ma...coś...życie.
 ..Już...mostę...pręga...dnia...ma...dładach...użytecznych...gwałt...plechanskich...pojawiły
 ..się...zdjęcia...Ami...i...jej...idła...„Kim...jest...tajemnicza...dziwczyni?!...-krzycały
 ..magi...Szum...nie...potrwał...długo, gdy...kilka...tygodni...później...media
 ..~~przeistoty...walczyć~~...znaleziony...inne...^z...~~przeistoty~~...~~walczyć~~...się...obchł...za...inter...bowania...Mimo...to, Ami...choć...
 ..przez...chwilę...~~nie~~...poczuła...się...olawma...i...„przeżyła...przygodę,
 ..c...lata...~~nie~~...będzie...opowiadać...przez...możte...życie.....

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

Przykład 5.

ZNYKŁY BOHATER

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

Czułam jak pot spływa mi po czole, gdy w ten upalny, wiosenny dzień pędziłam do szkoły, jak zwykle spóźniona. Pięć minut wcześniej ucieki mi autobus, zostawiając mnie w chmurze pyłu na przystanku. Jedno spożenie na zegarek wystarczyło, żebym się przeraziła - to będzie moje 5. spóźnienie w tym

miesiącu. Poprawiam plecak na ramieniu i ruszaję zattocionym chodnikiem w stronę szkoły, patrząc jak pod moimi stopami zmienia się kolor płytek. Nie miałam czasu, żeby delektować się promieniami ośiaszczajymi moja twarz, lub śpiewem ptaka siedzącego

niedaleko na gałazce pokrnyłej białymi kwiatami. Z każdym krokiem ~~na~~ coraz bardziej ciążyły mi te wszystkie książki, które musiałam nieść, jednak starałam się nie zwalniać kroku. Zerknęłam na zegarek - wskazówki przesunęły się nieubliaganie. Mruknięłam do siebie: - Mama ^{cię} zabije... - i jeszcze przyspieszyłam.

Szłam już wzdłuż szkolnego płotu, gdy zobaczyłam, że na parkingu, niedaleko wejścia do szkoły, ktoś leży. Moja ciekawska natura wygrała ze strachem o obniżoną ocenę z zachowania.

Podeszłam bliżej. Była to młoda dziewczyna ubrana w

szkolny mundur. Jej jasne włosy rozsypały się dookoła

głowy, oczy miała zamknięte. ~~W~~ Pochyliłam się nad nią i złapałam za ramię.
- Halo, słyszysz mnie? - potrasnęłam dziewczyną, która bezwładnie
opadła na bok.

Zrozumiałam, że muszę działać szybko. Sprawdziłam oddech (stały, ale
był), zadzwoniłam po pogotowie, włożyłam ją w pozycję bocznej i
czekałam aż do przyjazdu karetki. ~~W~~ Zabraли ją do szpitala, porozmawiałam
z nauczycielami. Teraz wszyscy twierdzą, że uratowałam jej życie,
choć tak naprawdę nie zrobiłam wiele.

~~Moja siostra~~ Nie chciałam być sławna, więc denuncjuje mnie,
że wszyscy naigle zaczęli mnie rozpoznawać. Sława potrafi być
uciążliwa, nawet ta niezastępowana, o czym przekonałam się na
własnej skórze. W każdej sytuacji trzeba jednak znaleźć pozytyw -
nie wpisali mi spóźnienia!

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

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

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

Przykład 6.

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

- Tato, daleko jeszcze? - córka odewała wzrok od szyby samochodowej. Kawsze lubiła obserwować krajobraz podczas jazdy, jednak teraz widziata niewiele poza szarymi chmurami i strugami wody.

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

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

- Tato, co się stało? - zdawało się wystraszona dziewczynka.

Njechali właśnie na most zawieszony nad rzeką. Pomimo ztej widoczności rokhina natychmiast zauważyła przed nagłego hamowania. Przy jednej z barierk zabezpieczających most stała ciężarówka. ~~Widziała~~ Nie wyglądało na zniszczoną, ka to bariarka była mocno wgnieciona, w jednym miejscu nawet przemiana. Cała trojka widziata wbite w dno nekci auto, jedynie jego bagażnik wystawał nieco ponad wzbunone fale.

Ojciec błyskawicznie wysiadł z auta.
~~Ona i córka~~ ~~zobaczyli~~ ~~jak~~ ~~matka~~ ~~stroną~~ ~~kanim~~ matka
i córka zdążyły zareagować... mężczyzna... skoczył, nikt nie... pośród... fal...
~~Oni~~ nie wysiedli z auta, kierując się w stronę wypadku...
K... oddali... słyszeli już syreny pogotowia... i policji...
- Patrz!!! - wrzasnęła dziewczynka, ^{wskazując} ~~patrzyła~~ auto w ręce.
Mężczyzna wytrzymał na powierzchni, ciągnąc za sobą
ledwo przytomną kobietę. W następnej chwili dopadli ich
ratownicy pogotowia...
- Było to wielkie szczęście, że znalazł się pan tam akurat
w tej chwili - mówiła potem dziennikarka w telewizyjnym studiu.
- Kobieta tylko to, co musi musiałem - odpowiadał jej mężczyzna.
- Niemniej trudno byłoby się podobnie w takiej sytuacji. Nie wątpię
➔ że pan stawę swoim nycynem.

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

Przykład 7.

Autobus zatrzymał się na trzecim przystanku.
Wzięliśmy bagaż i udaliśmy się w stronę chatki.
Właściciel pokazał nam pokoje. Zaraz po wyzako-
nieniu poszliśmy spać - w końcu jutro wycieczka.
Wyuszyliśmy o świcie. Bus zawiózł nas do
sawego rewa dżungli. Wzięliśmy sprzęt i poszliśmy
szukać miejsca na obóz. Spotkaliśmy wiele ciekawych
zwierząt, zwłaszcza ptaków. Michał, bardzo nimi
zafascynowany, cały czas robił zdjęcia. Ja celowa-
łem na ciętsze gatunki. Przewodnikiem obok wielkiego
wodospadu. Było to idealne miejsce na obozisko.

Zdjęcia więc plece i zacząłem walczyć namierzać.
Nadszedł wieczer. ~~Zaczęła~~ Gasiłem ogniska, a
Michel przygotowywał statyw oraz aparaty. Czuję,
że wydany się coś niewybranego. Kątyłem swój
notowizor i poszedłem - według planu - na północ.
Covar głębiej zapuszczałem się w gęsty las. W pewnym
momencie, dobiegł krzyk jakiegoś drzwala. Brzmiało to
jak ptak, ale nigdy czegoś takiego nie słyszałem.
Postanowiłem coś to sprawdzić. Wspiąłem się na
dewo, żeby ~~namierzyć~~ mieć widok na okolicę. Po
chwili to zobaczyłem - wielki, ciemny, świecący
w ciemności ptak. Tak, to był niezwykły dotąd
gatunek papugi. Od razu zrobiłem serię zdjęć
i zadzwoniłem do odpowiedniej organizacji.
Tydzień później, po powrocie do domu,
zaczęłem dostawać ~~listy~~ listy, korespondencje.
Zapraszano mnie do wywiadów, wiadomości, relacji.
Zaczęto o mnie pisać w gazetach, pokazywać w
telewizji. ~~Nazywano~~ Nazywano mnie „stawurą
i odważnym zoologiem”. Podobają mi się to. Najbardziej
jednakże zadawał mi się fakt, że zrobiłem coś dobrego
dla świata, spełniając się w mojej pasji. (przy tym)

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

Przykład 8.

..... Dzień... był... zimny, mroźniejszy... niż... wówczas,
gdy... wspólnie... opuszczali... wieś... - te... pozerznięte...
zgliszczą, które... ze... wsi... zostały... i... oczywistym
stał... się... dla... wszystkich... fakt... raptownie... na-
dchodzącej... zimy; udawali... jednak, całą... swą...
liczną... grupą, że... nie... odczuwają... mrozu, że... ich
koniżynę... nie... dygocą... bezwolnie... z... zimna, że... igie-
lki... lodu... nie... kłują... poszarzałej... skóry... na... ich...
twarzach.....

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

..... Na... końcu... tej... bezbarwnej, roztrzęsionej... ma-
sy, otoczonej... jedynie... kurzem... wzbijanym... z...
wyzłobionych... koleinami... dróg, odkrytej... wyłączonej...
nie... grubą... warstwą... dzwoniącej... w... uszach...
ciszy, kroczył... chłopiec. Poruszał... się... jak... inni...
- spięty, zgarbiony, ~~zwinny~~ skulony... w... sobie;...
miast... jednak, wzorem... pozostałych... spoglądał...
doń... w... swojej... wędrówce ^{wprost} przed... siebie... wzro-
kiem... pustym, wygasłym, on... razglądał... się...
na... boki... z... niekarszą... wymalowaną... na...
niewinnej... twarzy; obserwował... liście, pozio-

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

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

Pozwał iść ku niej.

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

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

Zatrzymał się. Wyciągnął dłoń.

I podchwycił kulkę w rozedrgane palce.

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

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

.....Tęmy, pojedliśmy po coś do plota, zaraz uschnę. - sapnęła.....
Monka. -ł odpowiedział pakietem głową i skręciłem. u... kilka dane,
gdzie młócić się mały sklepik. całodobowej sklep. Seven Eleven...
zaparkowatem. wdz. na... krawężniku przed sklepem... i po chwili.....
całą trójkę wysiedliśmy, a u nasze twardzie buchngt. opar. gangre-
go. powietrza. Gdy, weszliśmy do sklepu, nad naszymi głowami deli-
katnie zadźwięczał dzwonek. Od razu skierowaliśmy się w stronę.....
lodowek z napojami. Ach, przyjemny chłód! Jim podrapał się
po rudej czuprynie, a potem sięgnął po puszkę Pepsi. Ja wyb-
ratem. Sprite! a, a Monka. * Fantę. Razem z Rudzielem postan-
owiliśmy czymś się posilić, więc zniknęliśmy u alejce ze stacyami
deli sklepe. zrobiło się cicho. Niepokojąco cicho. Zauważyłem,
że wszystkie wentylatory i chłodzarki przestały pracować. Nagle
usłyszałem puszkę, która upada na podłogę i turła się po niej,
a później stłumiony krzyk Monki.....
- To jest napad, nie ruszaj się albo deficywnie stanie się krzykda! -

workngt
- ~~typ~~ typ u kominłance, który ^{wyskoczył} ~~wyskoczył~~ ^{musiałem} ~~musiałem~~ z za rogu. Nie ^{muszę} ~~muszę~~ wiele
myśleć, ^{zareagowatem} ~~zareagowatem~~ od razu. ~~Podbiegam~~ ^{Podbiegam} Podbiegiem do szefa, który próbował
obezwładnić Monkę i wymierzylem mu cios u twardzie. Facet upadł na
podłogę, a nagle ni stąd, ni z owąd pojawił się policjant, który
skut. go kajdankami.....

- Dzięki, synu. - uśmiechnę ^{nie} się do mnie. - Jesteś prawdziwym bohaterem.
- I wy wybada na to, że zyskales stawę u naszym miasteczku. Spójrz,
wzdle ^{na} ulicy obserwowali cię u akcji przez sklepową witrynę.....
Laktad, że jeszcze dziś udalisz swojego pierwszego wywiadu? - sier-
żant puścił mi oko.....
- I tak i tak nasza niewinna podróż przez Gracetown. zamienita
się u przygodę, dzięki której miałem swoje pięć minut stawy.....

Ortografia i interpunkcja

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

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

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

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

„Pod lupą” – świadomość językowa

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

Dla tegorocznych gimnazjalistów w tym zakresie najtrudniejsze okazało się zadanie 18. Sprawdzało, ono, czy uczeń potrafi rozpoznać w zdaniu rodzaj orzeczenia, a następnie wskazać podmiot wyrażony rzeczownikiem, do którego to orzeczenie się odnosi. Problemy związane z poprawnym rozwiązaniem zadania mogą wskazywać na niezajomość terminologii z zakresu nauki o języku, a także na brak umiejętności rozróżniania dwóch rodzajów orzeczeń: czasownikowego i imiennego. Inną przyczyną nieprawidłowych rozwiązań może być niedostrzeżenie między podmiotem a orzeczeniem zależności, która wymaga zgodności formy gramatycznej (rodzaju i liczby). Zadanie to poprawnie rozwiązało 28% zdających.

Trudnym było również zadanie 19., w którym uczniowie mieli wskazać zdanie podrzędne przydawkowe. Tylko 38% gimnazjalistów udzieliło poprawnej odpowiedzi. Zadanie badało

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

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

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

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

Przykład 10.

„Tokijskie słowa”

Otworzyłam oczy. Po lewej stronie siedziała starsza ^{kobeta} ~~pani~~ z psem, po prawej małe dziecko. Na kaptowie wstałam.
- Dobrze się wyjeżdżasz dziecko? - zapytała właścicielka ~~zwróciła~~ ^{zwróciła}.

- Tak, jak najbardziej - odpowiedziałam zysianka.
Wyłączyłam swój bilet lotniny ^{z kieszki} i uniostałam głowę, aby móc zobaczyć godzinę. Zostało mi 10 minut do odlotu. Zobaczyłam swój bagaż i uśmiechnęłam się do kierownika wejścia na pokład. Wiedziałam. Nie wiedziałam jeszcze, że to będzie podwójny mój dzień.

Usiadłam na moim miejscu. Uwierzyłam, że mam miejsce przy oknie, ~~nie będnę~~ ^{nie będnę} spotykałam się z biletami nie mogłam denerżować się, kiedy wystartujemy z lotniska. W ~~oknie~~ ^{w kierunku} Tokio. Moje marzenie się spełniło. W końcu ~~moim~~ ^{miałam} możliwości zobaczenia Kwitnącej Wiśni.

W pewnym momencie ~~ona~~ ^{ona} przyśiadła się do mnie. ~~moim~~ ^{moim} ubranie było cały czas na noga, a na głowie miałam czarny kapelusz ~~Sp. P. P.~~ ^{Sp. P. P.} Przyglądając się mi ~~zrozumiałam~~ ^{zrozumiałam}, że jest Azjata.

- Nie chce mi mówić, ale według biletu pami sięch na moim miejscu - przemówił w moim kierunku piękna pdykająca.

- Proszam bardzo, mogą się przebiec... powiecham, ten
 gestem... ręk... dał... mi... do... zrozumienia, abym... nie... zmieniała
 miejsca... Ładne po tym... zdjęt... swój... kapełusz... i... wyjął...
 z... torby... motatnik... W tym momencie... zanieru...
 Obok mnie... siedział... Hiroshi... Kawabata, japończyk... polskiego...
 słowny... ma... w... świat... przez... w... drogę... nie...
 się... już... słowem... rekaję... na... koniec...
 W następnego dnia... byłem... na... torbatam... bagaż...
 i... nie... w... opuszcza... samolot... To samo...
 siedział... obok... Gdy... z... chwyciłam...
 i... za... jak...
~~ze schodów~~... mój... dług... sprawiłam...
 prosto... znanego... toraz... w...
 W następnego dnia, gdy do mojego pokoju hotelowego dostarczona
 została gazetka, niemal mnie upadłam. Moje zdjęcie, na którym leżał
 na pana Kawabata było na okładce. Przed pokójem stała grupa
 dziennikarzy, który pytał o to, czy byłam...
 sie i wyjaśniłam sytuację. Dziękuję

Dzięki temu wydarzeniu dowiedziałam się, że słownym można
 stać się nawet dzięki swojej grupie lub perłami, oraz, że z
 uwagami status gwiazdy może być bardzo trudne.

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

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

Przykład 11.

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

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

- Co pan wyrabia?! Tak nie wolno!

- Nie pouczaj mnie smarkulo – odparł właściciel klaczy

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

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

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

Przykład 12.

- Proszę wszystkich pasażerów o zapięcie pasów -
- Głowa stewardessy odbiła się od przedziału
pasażerskiego w pięknym, białym ~~to~~ to dwudziesto-
tonowym samolocie. - Za pięć minut startujemy.
Rozjeżdżam się. W samolocie było morze
z sto osób. Matka z dwójkiem dzieci, samotny
biznesman, zdenerwowany polityk, gruby podróżny
batonika i wielu innych, a wśród nich ja.
Lecieliśmy z Neapolu do Meksyku. Tam chciałem
spędzić wakacje.
- Dzień dobry! Czy to miejsce jest wolne? -
- Zapytał wysoki brunet, nagle pojawiając się
koło mojego fotela. Miał na sobie garnitur.
Popatrzyłem na miejsce obok siebie. Spełnienie
wybranie dwóch osobne aby nikt się nie
dosiadł...
- Tak, proszę - trudno - pomysłem
* * *
Lot trwał już trzydzieści minut. Głównie
siedzący przedemną wstał i wyszedł na brzo-
przedział. Chwilę stał bez ruchu, po czym...
- Ręce do góry! - zarządził weszła i wyciągnął
pistolet. - To napad!

..... Biznesman odda mi nie ruszył się. Wstaniem aby
..... jedwab rozagodzić sytuację, ale w tym momencie
..... zamachowiec przygryzł mi do siebie, przystawił
..... kufę pistoletu do skroni i wreszcie
..... - Oddawać kasę!

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

..... Nikt nie wiedział co robić. Wszyscy byli
..... przerażeni. Tylko biznesman pozwoli wstać. Popatrzył
..... zamachowcowi głęboko w oczy... Wyrwał mu
..... pistolet z dłoni i z całej siły uderzył go pięścią
..... w twarz. Pożmój zakneblował, posprzątał cięta i
..... vsiać, tak jakby nie się nie stało.

..... "Zwykły człowiek stał się sławny" → rytetem w gazetach
..... oraz systemem w radia i telewizji.

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

Wnioski i rekomendacje

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

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

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

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

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

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

W praktyce szkolnej warto:

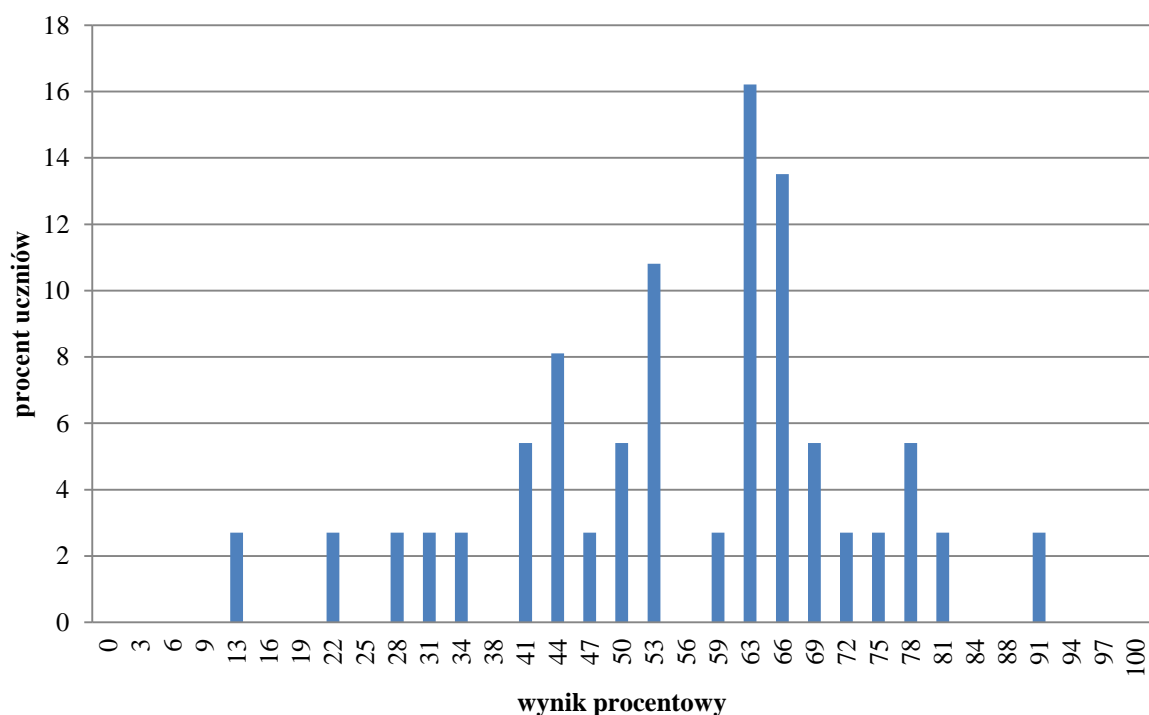
- zwracać uwagę na kształcenie umiejętności uogólniania przeczytanych tekstów tak, aby rozpoznawanie problematyki utworów czy określanie ich tematu nie sprawiało uczniom trudności
- w czasie analizy i interpretacji tekstów uczyć nie tylko rozpoznawania środków stylistycznych zastosowanych w utworze,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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 12. Wyniki uczniów słabowidzących i niewidomych – parametry statystyczne

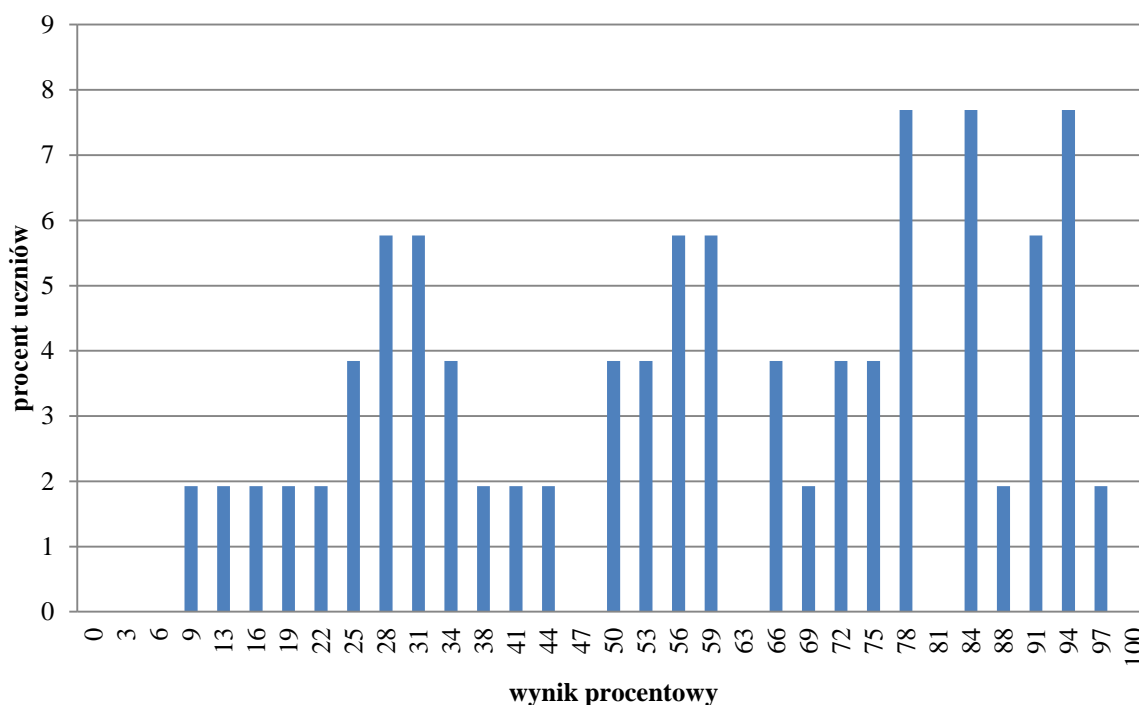
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
37	13	88	63	63	56,0	16,9

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 13. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

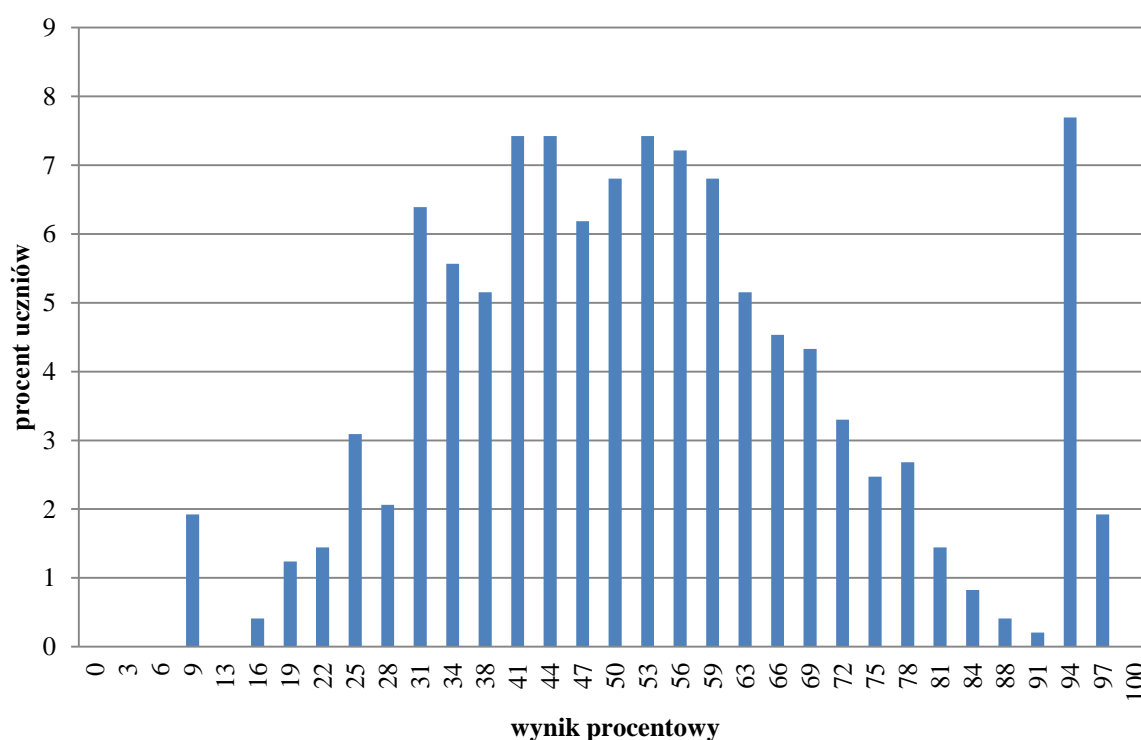
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
52	9	97	59	78	58,2	26,0

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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

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

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 2. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
485	16	91	50	41	50,33	15,54

Historia i wiedza o społeczeństwie

1. Opis arkusza standardowego

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

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

Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 530
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	19 143
	z dysleksją rozwojową	2 387
	dziewczeta	10 544
	chłopcy	10 986
	ze szkół na wsi	11 683
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 564
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 542
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1 741
	ze szkół publicznych	20 945
	ze szkół niepublicznych	585
	w języku ukraińskim	19 143

Z egzaminu zwolniono 40 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	19
	słabowidzący i niewidomi	37
	słabosłyszący i niesłyszący	51
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	488
	Ogółem	595

2. Przebieg egzaminu

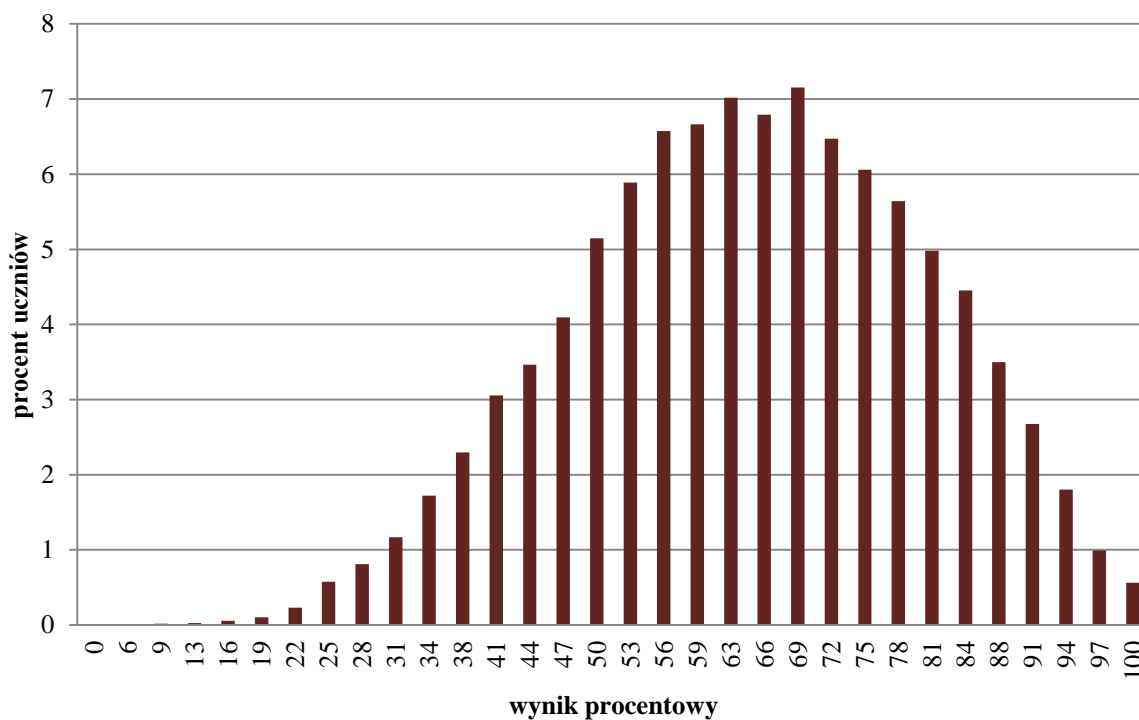
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		552	
Liczba obserwatorów ³ (§ 143)		85	
Liczba unieważnień ¹	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		1	

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 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 530	13	100	66	66	65,0	16,0

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

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

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

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

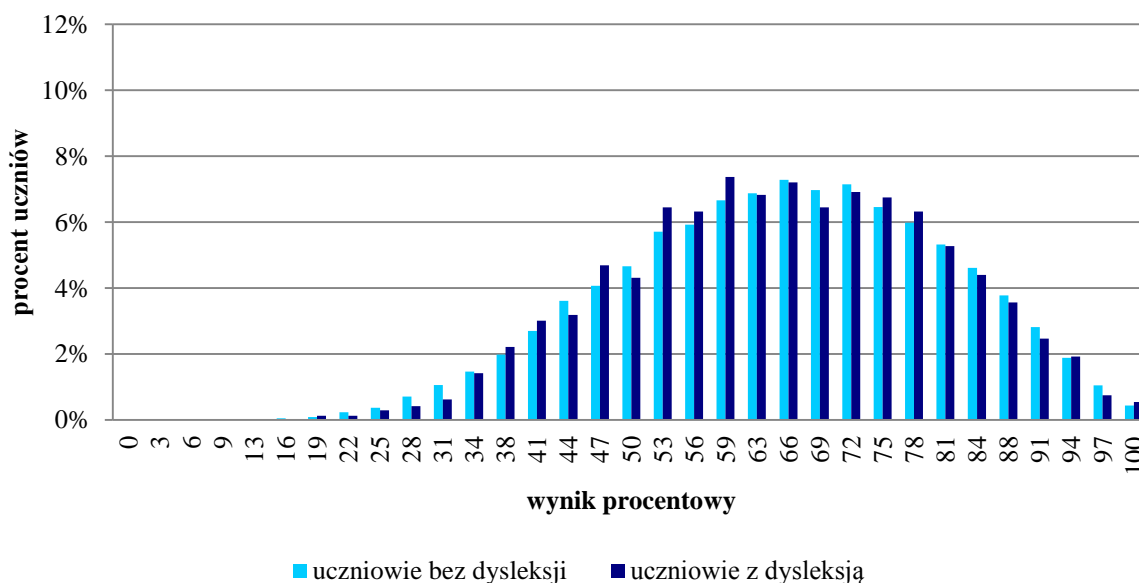
Średnie wyniki szkół⁴ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



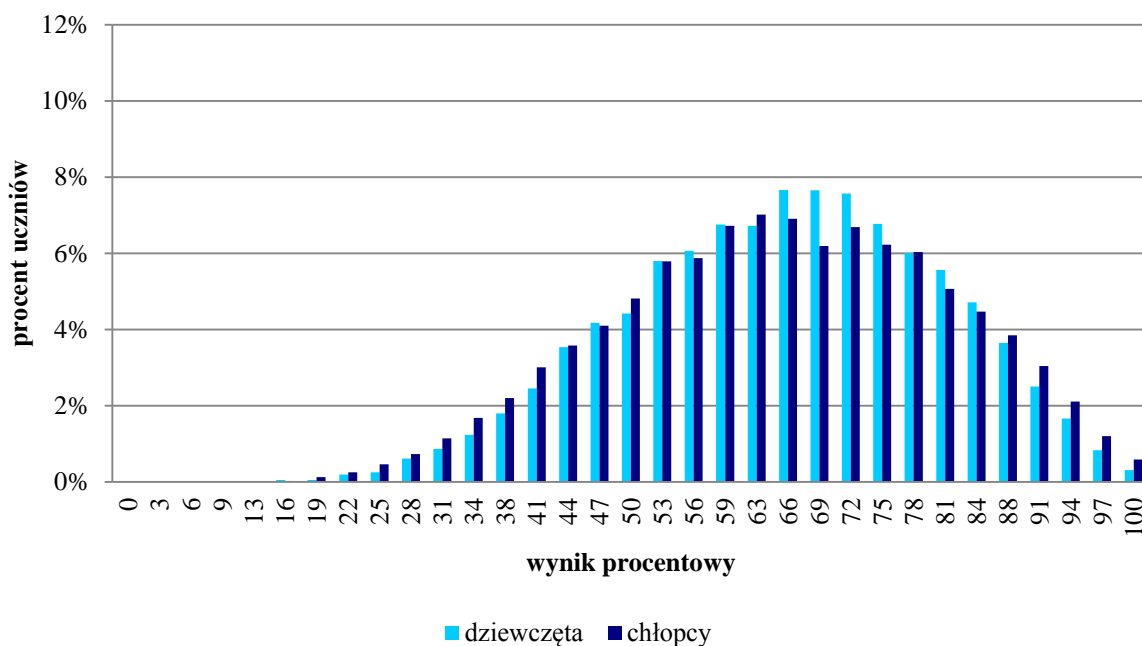
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	19 143	13	100	66	66	65,0	16,1
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 387	19	100	66	59	64,9	15,6

⁴ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GH-H1-152.

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	10 544	13	100	66	66	65,3	15,5
Chłopcy	10 986	13	100	66	63	64,8	16,5

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	11 683	13	100	63	66	63,5	15,9
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 564	16	100	66	72	65,3	15,5
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 542	13	100	69	66	66,9	16,1
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 741	16	100	72	72	69,7	15,8

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	20 945	13	100	66	65,63	65,0	16,0
Szkoła niepubliczna	585	16	100	69	59,38	68,0	16,2

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. Analiza i interpretacja historyczna.	2. Cywilizacje Bliskiego Wschodu. Uczeń: 1) lokalizuje w czasie i przestrzeni cywilizacje starożytnej Mezopotamii; 3) wyjaśnia znaczenie pisma i prawa w procesie powstawania państw.	61
2.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	4. Cywilizacja grecka. Uczeń: 3) charakteryzuje czynniki integrujące starożytnych Greków – [...] igrzyska olimpijskie.	95
3.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	6. Dziedzictwo antyku. Uczeń: 1) charakteryzuje najważniejsze osiągnięcia kultury materialnej [...] antycznego świata w różnych dziedzinach: [...] architekturze. 10. Bizancjum i Kościół wschodni. Uczeń: 2) [...] rozpoznaje osiągnięcia kultury bizantyjskiej ([...] architektura, sztuka).	86
4.	I. Chronologia historyczna.	3. Starożytny Izrael. Uczeń: 1) charakteryzuje podstawowe symbole i główne zasady judaizmu. 7. Chrześcijaństwo. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni narodziny [...] chrześcijaństwa. 8. Arabowie i świat islamski. Uczeń: 2) opisuje podstawowe zasady i symbole islamu.	44
5.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	11. Społeczeństwo średniowiecznej Europy. Uczeń: 1) rozpoznaje typowe instytucje systemu lennego.	69
6.	I. Chronologia historyczna.	11. Społeczeństwo średniowiecznej Europy. Uczeń: 1) rozpoznaje typowe instytucje systemu lennego.	68
7.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	13. Polska pierwszych Piastów. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni państwo pierwszych Piastów; 4) docenia dokonania pierwszych Piastów w dziedzinie polityki [...].	80
8.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni Polskę okresu rozbitcia dzielnicowego.	44
9.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	16. Wielkie odkrycia geograficzne. Uczeń: 2) ocenia wpływ odkryć geograficznych na życie społeczno-gospodarcze i kulturowe Europy [...].	37
10.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	17. Humanizm i renesans. Uczeń: 2) charakteryzuje największe osiągnięcia [...] Mikołaja Kopernika [...].	84
11.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 2) wyjaśnia okoliczności uchwalenia oraz główne założenia [...] artykułów henrykowskich.	59

12.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	22. Formy państwa nowożytnego. Uczeń: 1) charakteryzuje, na przykładzie Francji Ludwika XIV, ustrój monarchii absolutnej; 2) wymienia, odwołując się do przykładu Anglii, główne cechy monarchii parlamentarnej.	55
13.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	23. Europa w XVIII w. Uczeń: 1) wymienia idee oświecenia i rozpoznaje je w [...] architekturze i sztuce.	43
14.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuje w czasie I, II i III rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po każdym rozbiorze.	58
15.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuje w czasie I [...] rozbiór Rzeczypospolitej i wskazuje na mapie zmiany terytorialne po [...] rozbiorze.	56
16.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	28. Rewolucja francuska. Uczeń: 3) opisuje główne zasady ideowe rewolucji francuskiej zawarte w Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela. 29. Epoka napoleońska. Uczeń: 1) opisuje zmiany w Europie w okresie napoleońskim w zakresie stosunków społeczno-gospodarczych i politycznych.	75
17.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	33. Ziemie polskie po kongresie wiedeńskim. Uczeń: 1) wskazuje na mapie nowy układ granic państw zaborczych na ziemiach polskich po kongresie wiedeńskim.	47
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	34. Społeczeństwo dawnej Rzeczypospolitej w okresie powstań narodowych. Uczeń: 1) sytuje w czasie i przestrzeni [...] powstanie styczniowe; 2) przedstawia przyczyny oraz [...] przebieg [...] powstań narodowych.	56
19.	II. Analiza i interpretacja historyczna	32. Europa i świat w XIX w. Uczeń: 1) opisuje przyczyny [...] wojny secesyjnej w Stanach Zjednoczonych.	67
20.	II Analiza i interpretacja historyczna.	39. Sprawa polska w I wojnie światowej. Uczeń: 2) ocenia wysiłek zbrojny Polaków.	41
21.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 2) omawia najważniejsze zasady ustroju Polski – [...] podział władzy [...].	44
22.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 3) korzystając z Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej omawia podstawowe prawa i wolności w niej zawarte.	89
23.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	20. Integracja europejska. Uczeń: 2) wyjaśnia, czym zajmują się najważniejsze instytucje Unii Europejskiej – [...] Parlament Europejski [...].	57
24.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 2) wymienia najważniejsze zadania samorządu gminnego [...].	76
25.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	21. Polska w Unii Europejskiej. Uczeń: 3) formułuje i uzasadnia własne zdanie na temat korzyści, jakie niesie ze sobą członkostwo w Unii Europejskiej, odwołując się do przykładów z własnego otoczenia i całego kraju.	86

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

Egzamin gimnazjalny badał poziom opanowania przez gimnazjalistów umiejętności z historii i wiedzy o społeczeństwie zapisanych w podstawie programowej dla III etapu edukacyjnego. Średni wynik egzaminu na poziomie 64% świadczy o tym, że dla tegorocznych gimnazjalistów egzamin był umiarkowanie trudny.

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

Wysoki poziom wykonania miało zadanie 10., w którym oczekiwano wykorzystania informacji z dwóch źródeł: noty biograficznej i tablicy genealogicznej. Gimnazjaliści powinni powiązać fakty z życia Mikołaja Kopernika z okresami panowania właściwych władców z dynastii Jagiellonów. Zadanie sprawdzało nie tylko umiejętność analizy, ale także posługiwania się chronologią historyczną. 83% zdających wskazało właściwą odpowiedź.

Gimnazjalistom nie sprawiła trudności analiza i interpretacja fragmentów Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela oraz Kodeksu Napoleona (zadanie 16). 74% zdających nie miało problemu ze zrozumieniem zawartych w obu dokumentach przepisów dotyczących prawa własności. Natomiast znacznie lepiej znany uczniom i często omawiany na lekcjach tekst artykułów henrykowskich (zadanie 11.) prawidłowo zinterpretowało zaledwie 58% piszących, co oznacza, że ponad 40% gimnazjalistów nie znało zasad ustroju Rzeczypospolitej ustanowionych w czasie bezkrólewia 1573 roku, a blisko $\frac{1}{4}$ zdających nie potrafiła prawidłowo objaśnić zapisu o wolnej elekcji i wskazywała jako prawdziwe zdanie *Dokument, z którego pochodzi tekst, wprowadzał w Rzeczypospolitej monarchię dziedziczną*.

Umiarkowanie trudne było zadanie 14., w którym uczniowie mieli rozstrzygnąć, czy na podstawie mapy politycznej Rzeczypospolitej z okresu rozbiorów, z zaznaczonymi jedynie granicami zaborów i tabeli, zawierającej dane liczbowe na temat wielkości obszarów zagarniętych w trzech rozbiorach, można potwierdzić prawdziwość zdań: *Największa część ziem Rzeczypospolitej znalazła się pod zaborem rosyjskim* oraz *Ziemie najlepiej rozwinięte gospodarczo znalazły się pod wpływami Prus*. Materiał źródłowy został tak dobrany, aby nie można było w nim znaleźć informacji na temat rozwoju gospodarczego ziem Rzeczypospolitej, w tym ziem zaboru pruskiego. Zadanie sprawdzało, czy uczniowie potrafią analizować mapę i dane liczbowe oraz wyciągać wnioski tylko na podstawie załączonego materiału. Z zapisu polecenia *Czy informacje zawarte na mapie i w tabeli pozwalają potwierdzić...* wynikało, że uczniowie nie powinni wychodzić poza oba teksty źródłowe. Można przyjąć, że zaznaczenie przez 37% uczniów odpowiedzi TAK w odniesieniu do obu zdań wynikało z braku umiejętności oddzielenia posiadanej wiedzy od tego co jest zawarte w podanym materiale źródłowym. Zadanie poprawnie rozwiązało 59% gimnazjalistów.

Trudne dla uczniów były dwa zadania reprezentujące zakres wymagań dotyczący chronologii historycznej. W zadaniu 4. należało uporządkować religie monoteistyczne zgodnie z czasem ich powstania. Tylko 40% uczniów wykonało to zadanie poprawnie, co świadczy o tym, że ponad połowa z nich nie potrafiła umieścić w czasie powstania judaizmu, chrześcijaństwa i islamu albo nie znała genezy powstania tych religii. Prawie tak samo trudne okazało się zadanie 8., które sprawdzało

umiejętność analizy tekstu i kompetencje z zakresu chronologii. Uczniowie musieli rozpoznać wydarzenie opisane we fragmencie kroniki Jana Długosza, a następnie umiejscowić je na taśmie chronologicznej. Informacje niezbędne do wykonania tego zadania znajdowały się w tekście, więc gimnazjaliści nie powinni mieć problemów z identyfikacją ustawy sukcesyjnej Bolesława Krzywoustego. Gimnazjaliści nie poradzi sobie z usytuowaniem w czasie początków rozbitcia dzielnicowego zapewne dlatego, że nie znali podstawowych dat z historii średniowiecznej Polski. 43% uczniów wykonało zadanie poprawnie.

Najwięcej problemów przysporzyło zdającym zadanie 9. W tekście Alvaro Velho o kontaktach handlowych Kalikatu uczniowie powinni wyszukać informacje na temat handlu przyprawami korzennymi pomiędzy Azją i Europą. Ocena prawdziwości pierwszego zdania wymagała rozstrzygnięcia, czy jeden z zaznaczonych szlaków handlowych na dołączonej do zadania mapie jest tym, który został opisany w tekście. Musieli przeanalizować przebieg trasy transportu korzeni, ustalić kolejność docierania do poszczególnych miejsc i na koniec znaleźć właściwy szlak na mapie. Ustalenie prawdziwości drugiego zdania wymagało przede wszystkim uważnej lektury tekstu, w którym wspomniano, że korzenie z Aleksandrii są *zabierane przez galery weneckie i genueńskie*. Posługując się tą informacją, uczniowie powinni ustalić, że pośrednikami w handlu pomiędzy Azją i Europą byli m.in. kupcy włoscy. W związku z tym, że tylko 36% zdających dokonało poprawnej oceny stwierdzeń podanych w zadaniu, można przypuszczać, że zdający mieli kłopoty ze zrozumieniem tekstu, w którym występują liczne nazwy geograficzne, i nie wiedzieli, że Wenecja i Genua to państwa włoskie.

Gimnazjaliści w stopniu zadowalającym poradzi sobie z wyszukaniem informacji z różnych źródeł, potrafili sformułować wnioski, jednak uzyskali znacząco gorsze wyniki, gdy do rozwiązania zadań wymagane było posłużenie się wiedzą pozazródłową. Ilustruje to rozwiązanie zadania 18. Na podstawie analizy fragmentu manifestu Komitetu Centralnego Narodowego zdający mieli określić, kiedy i w jakim celu został wydany dokument oraz o czym jest w nim mowa. Z określeniem celu poradziło sobie 74% zdających, 59% zrozumiało, że manifest m.in. głosił uwłaszczenie chłopów, ale tylko 31% uczniów powiązało dokument z powstaniem styczniowym.

Spośród zadań z wiedzy o społeczeństwie na szczególną uwagę zasługuje zadanie 21., w którym uczniowie, po przeczytaniu artykułu 10. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, opisującego zasadę podziału władzy w państwie, mieli za zadanie wskazać organ władzy centralnej odpowiedzialny za uchwalanie ustaw. Niski wynik (poziom wykonania 44%) świadczy o słabej znajomości najważniejszych zasad ustrojowych Polski. Uczniowie nie mieli natomiast problemów z przyporządkowaniem podanych sytuacji do zapisanych w konstytucji praw i wolności obywatelskich (zadanie 22.) czy odczytaniem i interpretacją wyników sondażu opinii publicznej (zadanie 25.).

Wnioski i rekomendacje

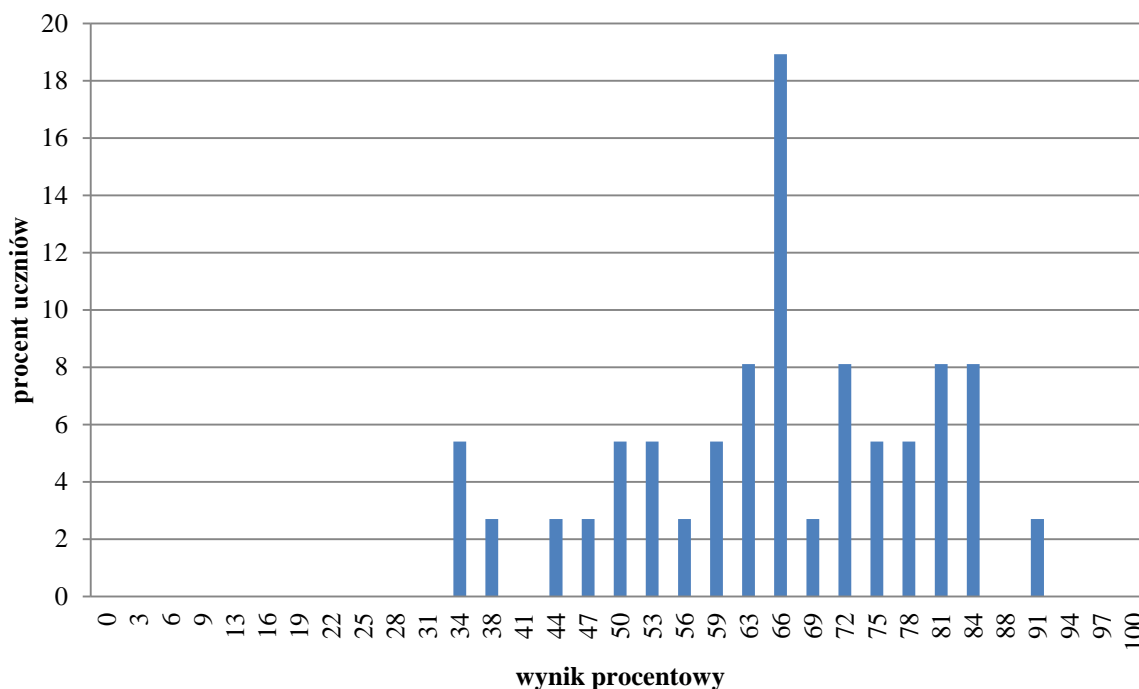
W oparciu o powyższą analizę zachęcamy nauczycieli, aby:

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H4-152, GH-H5-152, GH-H6-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-152. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt, uproszczono mapy oraz taśmę chronologiczną, powiększono ilustracje, a gdy było to konieczne dodano opis. Tablicę genealogiczną i wykres zastąpiono opisem. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.



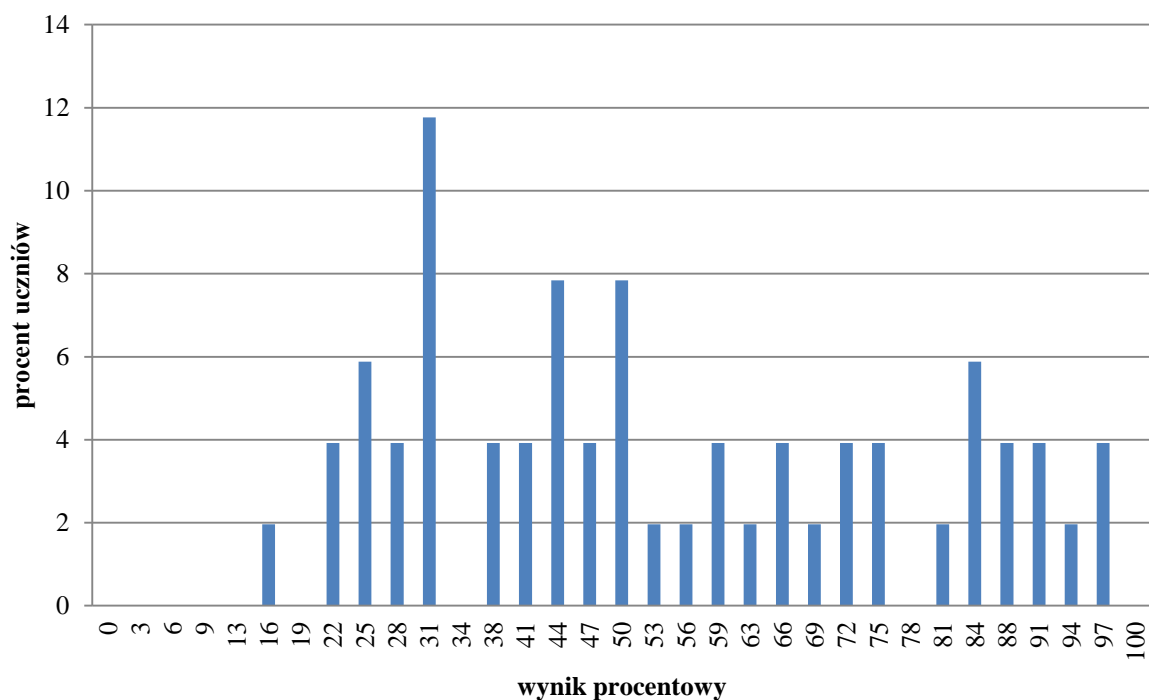
Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 12. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
37	34	91	66	66	64,9	14,5

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H7-152, który został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-152. 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 ich wykonanie.



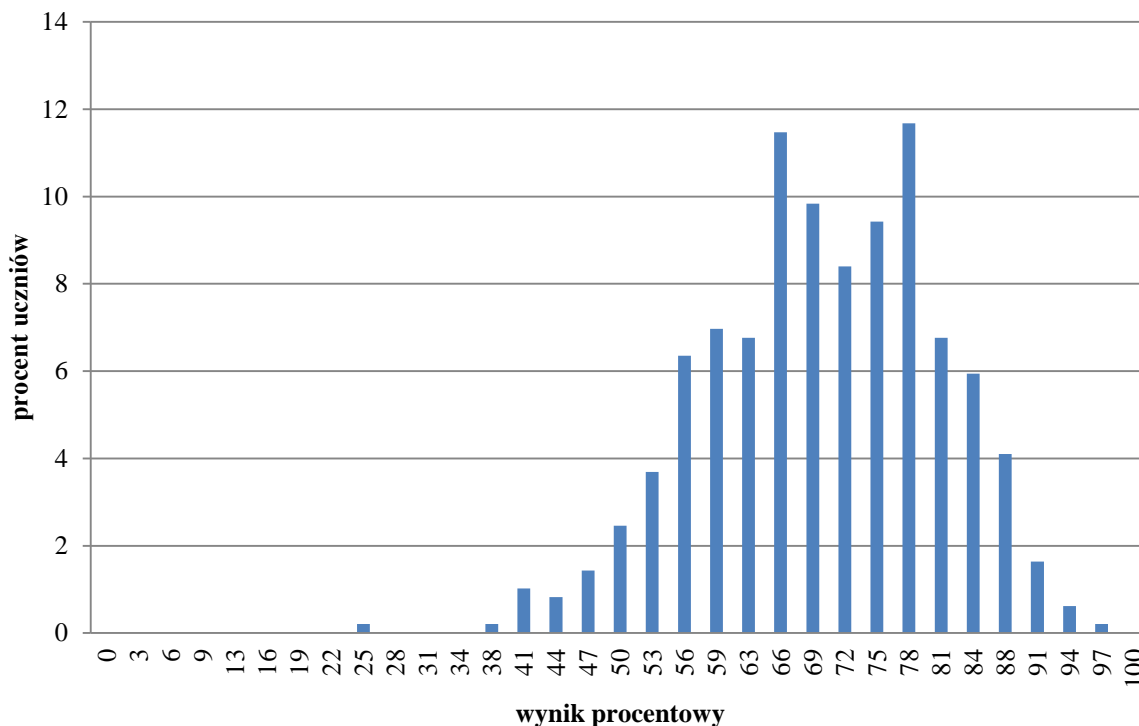
Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 13. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
51	16	97	50	31	54,2	23,6

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 14. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
488	25	97	69	78	69,6	11,4

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 527
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	19 141
	z dysleksją rozwojową	2 386
	dziewczeta	10 545
	chłopcy	10 982
	ze szkół na wsi	11 683
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 564
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 540
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1 740
	ze szkół publicznych	20 942
	ze szkół niepublicznych	585

Z egzaminu zwolniono 47 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	19
	słabowidzący i niewidomi	37
	słabosłyszący i niesłyszący	52
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	488
	Ogółem	596

3. Przebieg egzaminu

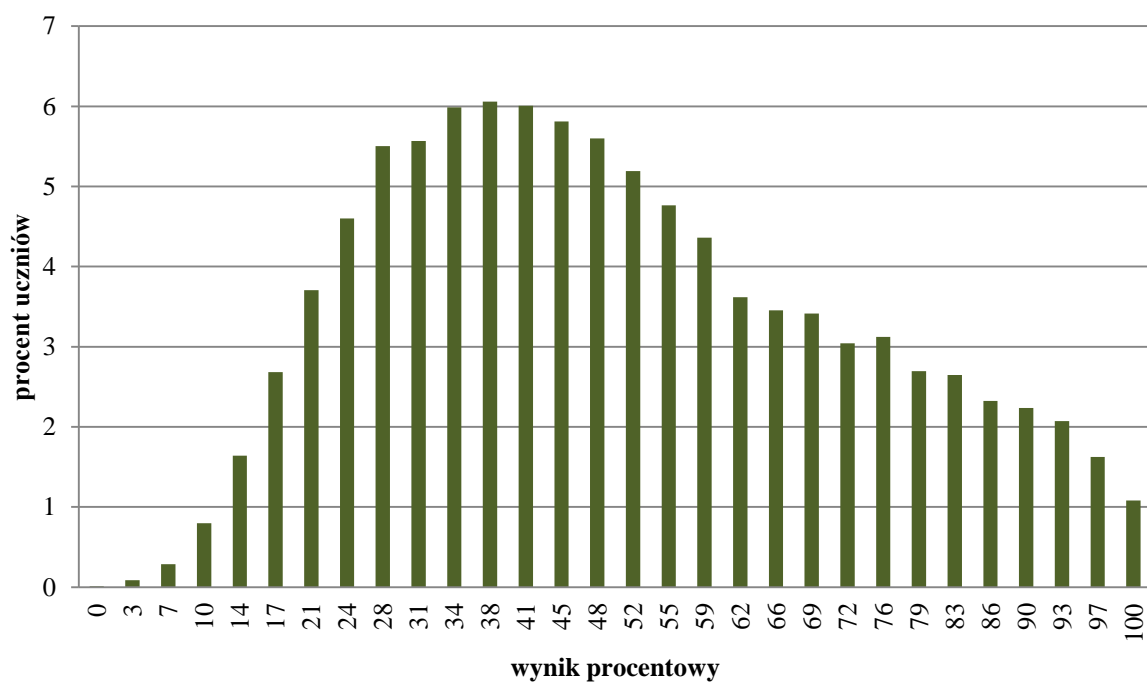
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		22 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 135 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		551	
Liczba obserwatorów ¹ § 143)		62	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	2
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		3	

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



Wykres1 . Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 527	0	100	48	38	50,3	22,2

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

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

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

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

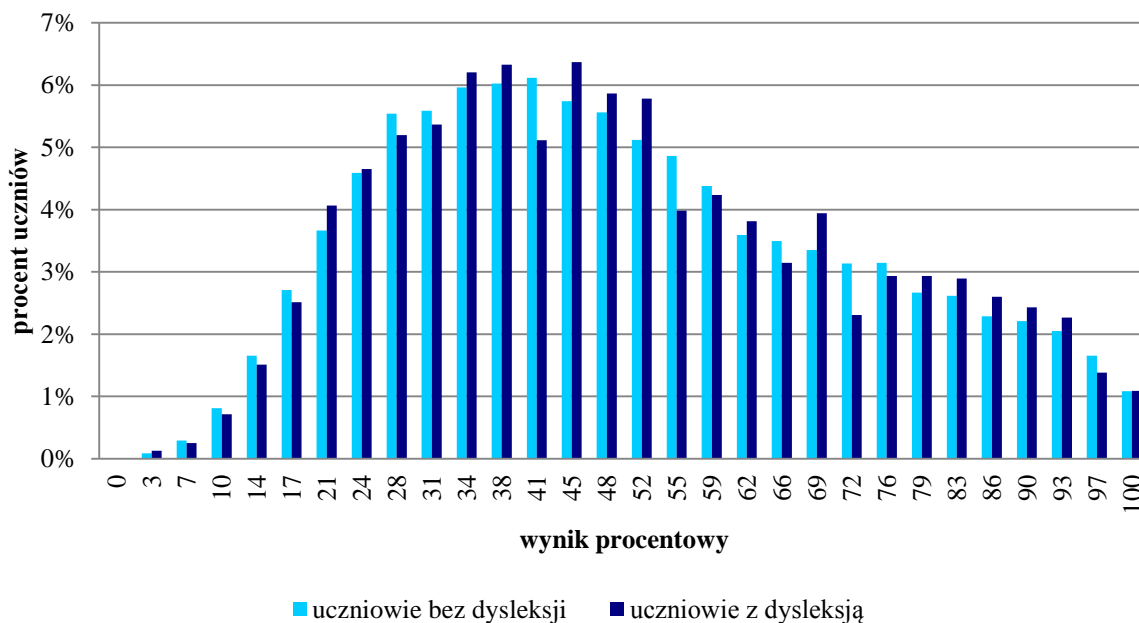
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



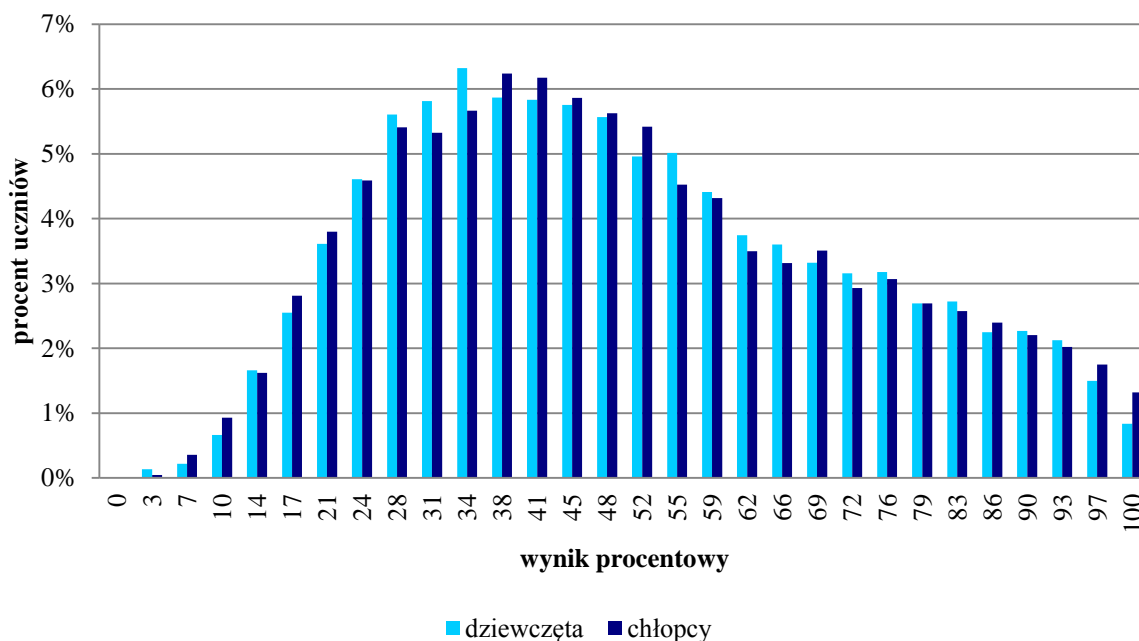
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	19 141	0	100	48	41	50,3	22,2
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 386	3	100	48	45	50,5	22,3

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	10 545	0	100	48	34	50,3	22,0
Chłopcy	10 982	0	100	48	38	50,3	22,4

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	11 683	0	100	45	34	48,1	21,4
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 564	3	100	48	38	50,6	22,1
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 540	0	100	52	41	53,0	23,2
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 740	3	100	55	48	57,6	23,1

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	20 942	0	100	48	38	50,1	22,1
Szkoła niepubliczna	585	3	100	55	79	57,6	25,4

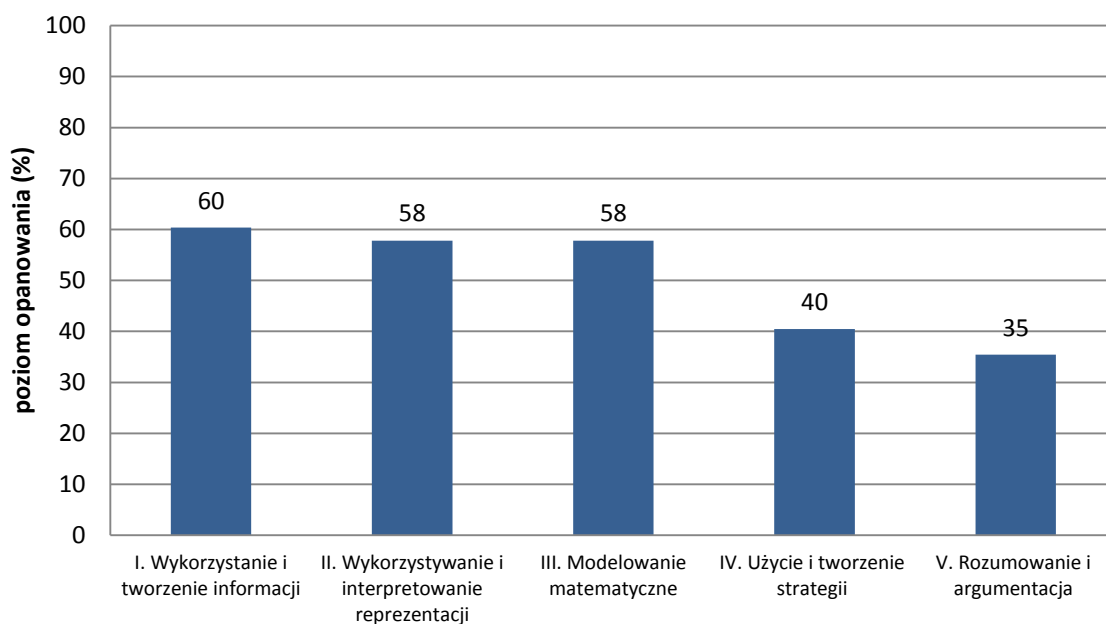
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 12. Obliczenia praktyczne. Uczeń: 9) w sytuacji praktycznej oblicza [...] czas przy danej drodze i danej prędkości [...].	74
2.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	82
3.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 1) interpretuje liczby wymierne na osi liczbowej. Oblicza odległość między dwiema liczbami na osi liczbowej. 4) oblicza wartości nieskomplikowanych wyrażeń arytmetycznych zawierających liczby wymierne.	54
4.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	4. Pierwiastki. Uczeń: 2) włącza czynnik przed znak pierwiastka oraz włącza czynnik pod znak pierwiastka.	26
5.	V. Rozumowanie i argumentacja.	3. Potęgi. Uczeń: 3) porównuje potęgi o różnych wykładnikach naturalnych i takich samych podstawach [...].	38
6.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Liczby naturalne w dziesiętkowym układzie pozycyjnym. Uczeń: 1) odczytuje i zapisuje liczby naturalne wielocyfrowe.	60
7.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	7. Równania. Uczeń: 4) zapisuje związki między nieznanymi wielkościami za pomocą układu dwóch równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi.	68
8.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji (w tym wykresów opisujących zjawiska występujące w [...] życiu codziennym).	73
9.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 2) oblicza procent danej liczby; 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	52
10.	III. Modelowanie matematyczne.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 5) analizuje proste doświadczenia losowe (np.[...] rzut monetą [...]) i określa prawdopodobieństwa najprostszych zdarzeń w tych doświadczeniach [...].	55
11.	V. Rozumowanie i argumentacja.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 4) wyznacza [...] medianę zestawu danych.	39
12.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 2) oblicza wartości liczbowe wyrażeń algebraicznych.	56
13.	III. Modelowanie matematyczne.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 5) oblicza wartości funkcji podanych nieskomplikowanym wzorem i zaznacza punkty należące do jej wykresu.	67
14.	V. Rozumowanie i argumentacja.	4. Pierwiastki. Uczeń: 3) mnoży [...] pierwiastki drugiego stopnia. 6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 2) oblicza wartości liczbowe wyrażeń algebraicznych. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 2) konstruuje trójkąt o trzech danych bokach; ustala możliwość zbudowania trójkąta [...].	35
15.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	10. Figury płaskie. Uczeń: 3) korzysta z faktu, że styczna do okręgu jest prostopadła do promienia poprowadzonego do punktu styczności. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i>	58

		9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 3) stosuje twierdzenie o sumie kątów trójkąta.	
16.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 22) rozpoznaje wielokąty foremne i korzysta z ich podstawowych własności.	53
17.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola i obwody trójkątów i czworokątów; 15) korzysta z własności trójkątów prostokątnych podobnych; 18) rozpoznaje symetralną odcinka i dwusieczną kąta.	61
18.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 10. Bryły. Uczeń: 3) rozpoznaje siatki graniastopów prostych i ostrosłupów.	47
19.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 11. Obliczenia w geometrii. Uczeń: 4) oblicza objętość i pole powierzchni prostopadłościanu przy danych długościach krawędzi.	60
20.	III. Modelowanie matematyczne.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza [...] objętość graniastopła prostego, ostrosłupa [...].	35
21.	III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 7) za pomocą równań lub układów równań opisuje i rozwiązuje zadania osadzone w kontekście praktycznym.	64
22.	V. Rozumowanie i argumentacja.	10. Figury płaskie. Uczeń: 8) korzysta z własności kątów i przekątnych w prostokątach [...]; 9) oblicza pola [...] trójkątów i czworokątów; 14) stosuje cechy przystawiania trójkątów; 22) rozpoznaje wielokąty foremne i korzysta z ich podstawowych własności.	33
23.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 5) oblicza długość okręgu [...]; 9) oblicza pola [...] czworokątów. 11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza [...] objętość [...] walca [...] (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	27

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

Zadania z zakresu matematyki sprawdzały treści ze wszystkich wymagań ogólnych zapisanych w podstawie programowej. Umiejętności uczniów sprawdzane były zarówno zadaniami zamkniętymi, jak i otwartymi. Za rozwiązanie zadań zamkniętych gimnazjaliści uzyskali średnio 53% punktów możliwych do zdobycia, a za zadania otwarte średnio 38% punktów. Uczniowie mieli do rozwiązania 23 zadania, spośród których trzy okazały się łatwe, pozostałe były umiarkowanie trudne (11 zadań) i trudne (9 zadań). Nie było zadań bardzo łatwych i bardzo trudnych.

Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętności *wykorzystania i tworzenia informacji* (poziom wykonania 59%). Jednocześnie warto zauważyć, że wszystkie zadania w arkuszu, które okazały się dla uczniów łatwe (poziom wykonania 80%, 74%, 72%) i najtrudniejsze zadanie zamknięte (poziom wykonania 23%) należały do grupy zadań reprezentujących to wymaganie ogólne. Nieco gorzej poradzili sobie gimnazjaliści z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętności z *wykorzystywania i interpretowania reprezentacji oraz modelowania matematycznego* (poziom opanowania obu umiejętności wynosi 56%). Zadania sprawdzające te umiejętności okazały się dla uczniów umiarkowanie trudne, a jedno trudne. Dużo gorzej poradzili sobie gimnazjaliści z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętność *użycia i tworzenia strategii* (poziom wykonania 38%). Zadania reprezentujące tę umiejętność były dla uczniów trudne i umiarkowanie trudne, a jedno z nich okazało się najtrudniejszym zadaniem otwartym (poziom wykonania 24%). Jednak największy problem sprawiło zdającym rozwiązanie zadań z zakresu wymagania ogólnego *Rozumowanie i argumentacja* (poziom wykonania 34%). Wszystkie zadania sprawdzające tę umiejętność okazały się dla uczniów trudne.

Najłatwiejsze dla zdających okazały się zadania umieszczone w kontekście praktycznym: uczniowie bez problemu odczytywali i przetwarzali informacje przedstawione w formie opisu i schematu, obliczali czas potrzebny na przejazd kolejki od górnej stacji do wskazanego miejsca przy danej prędkości oraz znajdowali długość trasy, znając prędkość kolejki i czas przejazdu tą trasą. W zadaniu 1. (poziom wykonania 74%) tylko co czwarty uczeń niepoprawnie obliczył czas przejazdu kolejki – ponad połowa utożsamiała 0,8 minuty z 8 sekundami. Co piąty uczeń nie poradził sobie z zadaniem 2. (poziom wykonania 80%), w którym należało obliczyć długość trasy. Warto zauważyć, że dla połowy z nich krótszy czas przejazdu kolejki, przy takiej samej prędkości, oznacza przebycie przez nią dłuższej trasy.

Stosunkowo łatwe były też zadania, w których uczniowie odczytywali i interpretowali informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji, obliczali wartości funkcji podanych nieskomplikowanym wzorem. W zadaniu 8. (poziom wykonania 72%) na podstawie wykresu przedstawiającego, jak zmienia się masa porcji lodów z wafelkiem w zależności od liczby gałek lodów, należało ustalić masę jednej gałki lodów bez wafelka. Niestety, prawie co piąty uczeń, zamiast wskazać masę jednej gałki lodów bez wafelka, wskazał masę wafelka (10 g), bo taką jednostkę ustalono na osi opisującej masę porcji lodów z wafelkiem (osi y układu współrzędnych). Jest to rezultat nieuważnego przeczytania treści zadania i pobieżnej analizy wykresu. W zadaniu 13. (poziom wykonania 65%) do podanego wzoru opisującego zależność objętości wody w zbiorniku od czasu upływającego podczas opróżniania tego zbiornika należało dobrać wykres, który tę zależność przedstawia. Skoro zbiornik był opróżniany, to efektem końcowym był brak wody w tym zbiorniku, czyli wartość funkcji opisanej wzorem jest wówczas równa zero. Dla 76% piszących było oczywiste, że końcowym rezultatem będzie pusty zbiornik, ale co siódmy z nich błędnie ustalił czas opróżniania tego zbiornika. Prawie co czwarty uczeń wskazał wykres odpowiadający napełnianiu zbiornika wodą. Być może jest to skutek nieuważnego przeczytania treści zadania.

Całkiem dobrze poradzili sobie uczniowie z zapisywaniem związków między wielkościami za pomocą równań lub układu dwóch równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi. Świadczą o tym

zadania: 7. (poziom wykonania 68%) i 21. (poziom wykonania 60%). W zadaniu 7. zapisano układ równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi zgodny z warunkami zadania tekstowego. Rolą ucznia było zidentyfikowanie, co oznacza jedna ze zmiennych w tym układzie. Natomiast w zadaniu 21. uczeń musiał sam zbudować model matematyczny sytuacji praktycznej opisanej w zadaniu i odpowiedzieć na postawione pytanie. Zasadniczą trudnością zadania było zapisanie poprawnego równania lub układu równań opisującego związku między wielkościami podanymi w zadaniu oraz obliczenie ceny grubego zeszytu (2 zł) i ceny cienkiego zeszytu (0,50 zł). Po ustaleniu cen zeszytów należało sprawdzić, czy kwota 10 zł wystarczy na zakup 5 grubych i 1 cienkiego zeszytu oraz zapisać poprawny wniosek. Większość uczniów właśnie w ten sposób rozwiązywała to zadanie. Zadanie można też było rozwiązać bez obliczania cen zeszytów, ustalając poprawnie relacje pomiędzy kosztami zakupu odpowiednich liczb zeszytów cienkich i grubych. Przykład takiego niestandardowego rozwiązania zaprezentowano poniżej.

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

Leczenie nie wystarczy.
Pieniądzy.

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

Z zadaniami, w których należało wykorzystać umiejętność działań na ułamkach lub stosować podstawowe własności liczb wymiernych około połowa zdających sobie nie poradziła. Świadczą o tym zadania 3. i 12., które sprawdzały stosowanie algorytmów podstawowych działań – pierwsze odnosiło się do konkretnych liczb, drugie – do wyrażeń algebraicznych. Zadanie 3. (poziom wykonania 52%) wymagało od ucznia obliczenia wartości niezbyt skomplikowanego wyrażenia arytmetycznego oraz usytuowania otrzymanego wyniku pomiędzy dwiema liczbami. 22% uczniów umiejscowiło wynik działania na dodatniej części osi liczbowej, co może świadczyć o otrzymaniu wyniku dodatniego lub zgubieniu znaku minus. W zadaniu 12. (poziom wykonania 55%) uczeń miał stwierdzić, ile wartości liczbowych podanych wyrażeń algebraicznych to liczby dodatnie. Zapisane wyrażenia odnosiły się do działań na liczbach, z których jedna była dodatnia, a druga ujemna. Uczeń powinien wiedzieć, że iloczyn i iloraz dwóch liczb przeciwnych znaków jest liczbą ujemną, kwadrat dowolnej liczby, różnej od zera, jest zawsze liczbą dodatnią, a wynik odejmowania liczby ujemnej od liczby dodatniej też jest dodatni.

Jeszcze trudniejsze niż zadania 3. i 12. okazało się zadanie 4. Można było je rozwiązać na dwa sposoby. Pierwszy polegał na zauważeniu, że podane w tabeli pierwiastki można przedstawić w postaci iloczynów dwóch liczb: całkowitej i przybliżenia liczby $\sqrt{5}$. W tym celu uczeń musiał wyłączyć odpowiedni czynnik przed znak pierwiastka i po wykonaniu prostych obliczeń stwierdzić, że przybliżenia obu pierwiastków są poprawne. Drugi sposób polegał na porównaniu pierwiastków.

W tym celu uczeń musiał wykonać działania: $\sqrt{20} : \sqrt{5} = \sqrt{4} = 2$, $\sqrt{500} : \sqrt{5} = \sqrt{100} = 10$ oraz stwierdzić, że pierwsza liczba jest 2 razy a druga 10 razy większa niż $\sqrt{5}$, co oznacza, że przybliżenia obu pierwiastków są poprawne. Prawdziwość obu zdań stwierdziło zaledwie 23% gimnazjalistów, a zadanie okazało się najtrudniejszym zadaniem w arkuszu.

Umiejętność wykonywania działań z zastosowaniem pierwiastków drugiego stopnia miała też kluczowe znaczenie przy rozwiązywaniu zadania 14. (poziom wykonania 33%), które omówiono w dalszej części komentarza.

Trudniejsze niż zadania z arytmetyki okazały się dla uczniów zadania dotyczące zagadnień z geometrii, a wśród zadań geometrycznych znacznie trudniejsze były zadania ze stereometrii niż z planimetrii. Za rozwiązanie zadań z planimetrii gimnazjaliści zdobyli 43% możliwych do uzyskania punktów, podczas gdy za zadania ze stereometrii tylko 33% możliwych do uzyskania punktów.

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

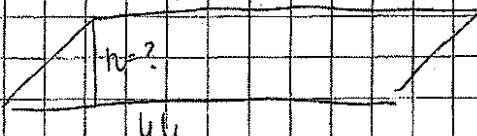
Najtrudniejszymi dla gimnazjalistów zadaniami z planimetrii okazały się zadania sprawdzające umiejętność przeprowadzenia prostego rozumowania, które wymagały wnioskowania i interpretowania wyników czy argumentowania. Były to zadania: 14. (poziom wykonania 33%) i 22. (poziom wykonania 31%).

Do poprawnego rozwiązywania zadań ze stereometrii potrzebna jest dobrze ukształtowana wyobraźnia przestrzenna, a tej niestety wielu uczniom brakuje. Pokazuje to zadanie 18., którego rozwiązanie polegało na rozpoznaniu siatek przedstawionej na rysunkach bryły (czworościanu foremego). Zdecydowana większość uczniów zna typową siatkę tej bryły – przedstawiono ją na rysunku I – toteż odpowiedź, w której ona nie występowała, wybrało tylko 4% piszących. Większość uczniów (65%) poprawnie rozpoznało siatkę czworościanu w wielokącie II. Decydujące zatem było rozstrzygnięcie, czy wielokąt III może być siatką przedstawionej bryły. Zadanie poprawnie rozwiązało 47% gimnazjalistów.

Rozwiązując zadania z geometrii przestrzennej, uczniowie mieli też problem z dobraniem modelu matematycznego do opisanej sytuacji i zauważeniem związków między wielkościami. Dobrą ilustracją tego problemu jest zadanie 20., w którym należało ocenić prawdziwość podanych stwierdzeń. Aby rozwiązać to zadanie uczeń powinien ustalić relację pomiędzy objętościami ostrosłupa prawidłowego czworokątnego i sześcianu oraz obliczyć długość krawędzi sześcianu. Jeśli ostrosłup prawidłowy czworokątny i sześcian mają jednakowe podstawy i równe wysokości, to objętość sześcianu jest trzy razy większa od objętości ostrosłupa. Wystarczy proste porównanie wzorów na obliczanie objętości tych brył. Zdanie, które było prawdziwe, aż 43% piszących oceniło jako fałszywe. Jeśli wiadomo, że suma objętości obu brył jest równa 36 cm^3 i objętość sześcianu jest trzy razy większa od objętości ostrosłupa, to krawędź sześcianu ma długość 3 cm. Można było także obliczyć objętość sześcianu o krawędzi 3 cm oraz objętość ostrosłupa o krawędzi podstawy i wysokości równej 3 cm i sprawdzić, czy obliczona suma objętości tych brył spełnia warunki zadania. Drugie zdanie także było prawdziwe, ale 43% piszących stwierdziło inaczej. W konsekwencji dwóch poprawnych odpowiedzi udzieliło tylko 32% zdających.

Szczególnie dużo problemów mieli uczniowie, gdy sytuacja była przedstawiona w nietypowy sposób i należało dobrać odpowiedni algorytm do warunków opisanych w zadaniu. Potwierdzenia tej obserwacji dostarczają niewątpliwie rozwiązania zadania otwartego, które okazało się jednym z najtrudniejszych zadań w tegorocznym arkuszu (poziom wykonania 24%). Zdający, rozwiązując je, musieli wykazać się umiejętnościami przeprowadzenia prostego rozumowania matematycznego i użycia właściwej strategii. Do wyznaczenia objętości pudełka mającego kształt walca uczeń powinien obliczyć, korzystając z danych w zadaniu, długość promienia podstawy walca i wysokość tej bryły. Mając daną długość boku równoległoboku i jego powierzchnię (ściana boczna walca), można

było wyznaczyć wysokość, która była również wysokością danego pudełka oraz znając obwód koła będącego podstawą pudełka, obliczyć długość promienia. Przy podanej przybliżonej wartości liczby π i znajomości wzoru na objętość walca nietrudno już było uzyskać właściwy wynik. Oto przykładowe typowe poprawne rozwiązanie zadania.

$P_{\square} = 220 \text{ cm}^2$	$2\pi r = 44 \text{ cm}$
$V_{\text{walca}} = \pi r^2 \cdot H$	
$2\pi r = 44 \quad :2$	
$\pi r = 22$	
$r = \frac{22}{\pi} = \frac{22}{7}$	
$r = 22 \cdot \frac{7}{22} = 7$	
$h = 5 \text{ cm}$	
$V_{\text{walca}} = \pi r^2 \cdot 5$	
$V_{\text{walca}} = 49\pi \cdot 5$	
$V_{\text{walca}} = 245 \cdot \frac{22}{7} = 770 \text{ (cm}^3\text{)}$	$220 = a \cdot h$
	$220 = 44 \cdot h$
	$h = \frac{220}{44} = 5 \text{ cm}$
	$\begin{array}{r} 4 \\ 44 \\ \cdot 5 \\ \hline 220 \end{array}$
	$\begin{array}{r} 1 \\ 35 \\ 21 \\ \hline 70 \end{array}$
	$\begin{array}{r} 70 \\ \hline 770 \end{array}$
Obj: $\text{Objętość walca wynosi } 770 \text{ cm}^3.$	

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

„Pod lupą” – rozumowanie i argumentacja

Analiza uzyskanych podczas tegorocznego egzaminu rozwiązań zadań (zarówno zamkniętych: 5., 11., 14., jak i zadania otwartego 22.) pokazała, że uczniowie mają problem z zadaniami, które wymagają połączenia ze sobą treści kilku wymagań szczegółowych, dostrzeżenia zależności, przeprowadzenia rozumowania i sformułowania poprawnych wniosków. Wszystkie zadania reprezentujące *Rozumowanie i argumentację* uzyskały bardzo zbliżony poziom wykonania (odpowiednio: 37%, 38%, 33%, 31%), co pozwala stwierdzić, że statystycznie co trzeci uczeń radzi sobie z takimi zadaniami.

Zadanie 5. nie wymagało od uczniów wykonywania skomplikowanych obliczeń, tylko zauważenia i zastosowania pewnej reguły. W kolejnych potęgach liczby 7 jako cyfry jedności cyklicznie powtarzają się cyfry: 7, 9, 3, 1. Zatem, co czwarta potęga liczby 7 z wykładnikiem podzielny przez 4 ma na końcu cyfrę 1. Wykładnik 190 z dzielenia przez 4 daje resztę równą 2, stąd sto dziewięćdziesiąta potęga liczby 7 będzie miała taką cyfrę jedności jak druga liczba w zauważonym cyklu, tj. cyfrę 9. Wnikliwe czytanie i analizowanie zapisów zadania decydowało o właściwym wyborze odpowiedzi. Polecenie wyraźnie skupiało uwagę na cyfrze jedności każdej potęgi liczby 7, a proponowane odpowiedzi zawierały dokładnie takie cyfry, jakie pojawiały się cyklicznie w rzędzie jedności kolejnych potęg liczby 7. Niektórzy uczniowie zamiast skoncentrować się na znalezieniu

relacji (zależności) pomiędzy cyfrą jedności a wykładnikiem potęgi skupiali uwagę na szybko wzrastających wartościach potęg, a nawet próbowali obliczać kolejne, których wartości nie podano w zadaniu. Ci, którzy nie potrafili zauważyć tej zależności, dokonywali przypadkowych wyborów odpowiedzi. Uczniowie, którzy potrafili z przesłanek wyprowadzić właściwy wniosek i w konsekwencji wybrali poprawną odpowiedź stanowili 37% zdających.

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

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

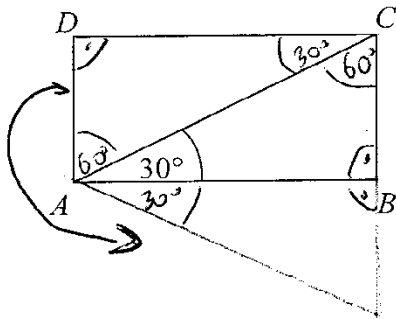
- sprawdzić, czy podane odcinki mogą być bokami trójkąta (na podstawie nierówności trójkąta)
- ustalić, który z podanych odcinków jest najdłuższy
- ustalić, jaka jest zależność pomiędzy sumą kwadratów długości dwóch krótszych odcinków a kwadratem długości najdłuższego odcinka
- zinterpretować otrzymany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

Do poprawnego wykonania tego zadania potrzebna była umiejętność włączania czynnika pod znak pierwiastka lub szacowania wartości pierwiastków kwadratowych. Uczniowie, którzy nie poradzi sobie z oszacowaniem przybliżonej wartości pierwiastków kwadratowych (21% piszących) wskazywali jako poprawną odpowiedź, że z podanych odcinków nie można zbudować trójkąta. Z kolei, błędne ustalenie najdłuższego odcinka prowadziło do błędnego wykorzystania zależności pomiędzy sumą kwadratów długości dwóch krótszych odcinków a kwadratem długości najdłuższego odcinka i w konsekwencji do błędnego wniosku o rodzaju trójkąta. Wydaje się też, że wielu uczniów nie potrafiło zinterpretować doprowadzonych poprawnie do końca obliczeń. Może o tym świadczyć stosunkowo niewielka różnica pomiędzy wyborem trójkąta rozwartokątnego (33% zdających), a wyborem trójkąta ostrokątnego (29% zdających). Tylko co trzeci gimnazjalista poprawnie rozwiązał to zadanie.

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

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

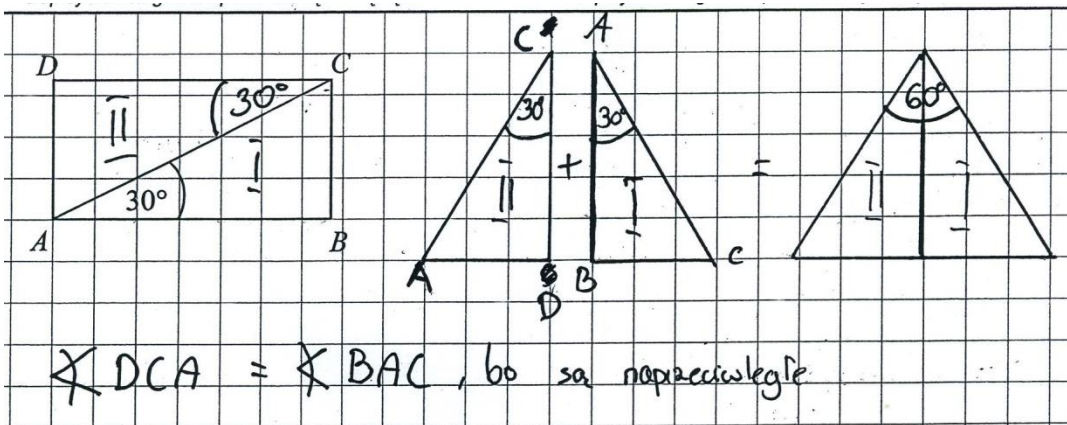
Przykład 1.



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

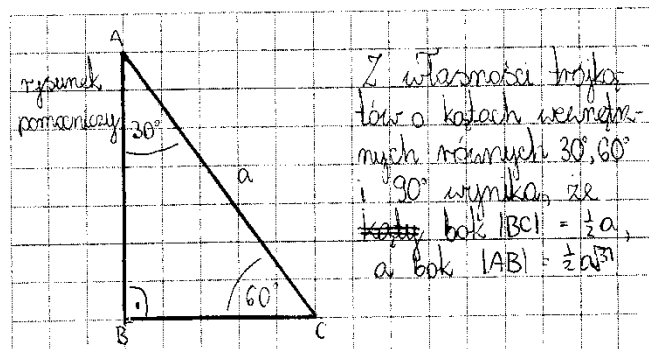
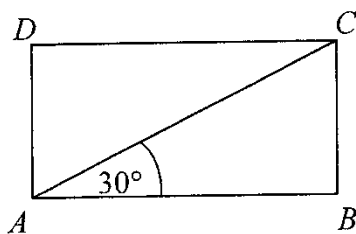
ponieważ kiedy kąty w trójkącie wynoszą 90° , 60° i 30°
 to wiemy, że bok ~~pro~~ w tym wypadku $|AB|$ jest
 wysokością tego trójkąta, jest on równy z
 bokiem $|CD|$.

Przykład 2.

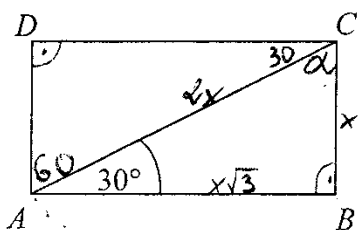


Rozwiązując zadanie innym sposobem, należało opisać algebraicznie pole prostokąta i trójkąta
 równobocznego o boku równym przekątnej prostokąta oraz przekształcić wyrażenia opisujące pola
 tych figur tak, aby otrzymać wyrażenia równe. Poniżej zamieszczono przykłady poprawnych
 rozwiązań zadania.

Przykład 1.



Przykład 2.



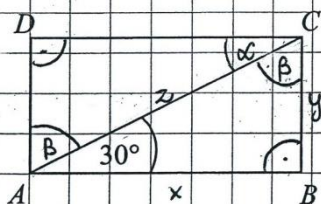
$$\alpha = 180^\circ - 30^\circ - 90^\circ = 60^\circ$$

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

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

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

Przykład 3.



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

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

$$\beta = 60^\circ$$

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

$$\alpha = 30^\circ$$

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

$$x = 2y$$

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

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

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

Duża część gimnazjalistów (około 70% piszących) nie poradziła sobie z poprawnym rozwiązaniem zadania. Poniżej zamieszczono kilka przykładów obrazujących trudności uczniów z przeprowadzeniem właściwego rozumowania i argumentowania.

Przykłady niepoprawnych rozwiązań

Przykład 1.

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

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

Przekątna dzieli prostokąt na dwa takie same trójkąty

Jeśli jedną przeciwprostokątną i dotychczasowy do drugiej, utworzy nam się trójkąt równoboczny

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

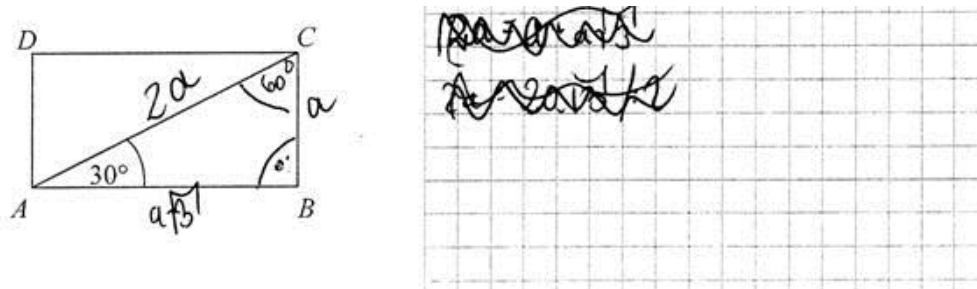
Przykład 2.

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

Szczerze mówiąc wewnętrznych kątów trójkąta równobocznego wynosi 180°, kątów z kątów na miarę 60°, więc przyszedł mi do głowy że każdy z boków jest 60°.

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

Przykład 3.

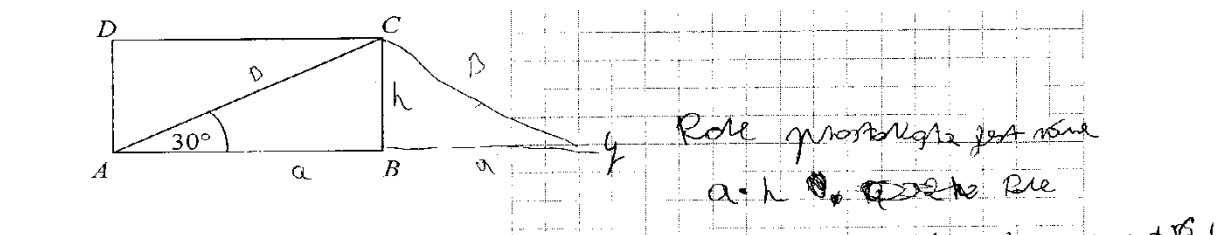


$(2a)^2 = (a\sqrt{3})^2 + a^2$
 $4a^2 = 3a^2 + a^2$
 $4a^2 = 4a^2$

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

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

Przykład 4.



Role prostokąta jest równa $a \cdot h$.
 Pole trójkąta ADC to $\frac{1}{2} a \cdot h$ a trójkąta CDE to $\frac{1}{2} a \cdot h$
 to $2 \cdot \frac{1}{2} a \cdot h = a \cdot h$

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

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

Przykład 5.

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

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

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

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

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

Wnioski i rekomendacje

Osiągnięcia gimnazjalistów w zakresie opanowania wiadomości i umiejętności matematycznych określonych w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej są bardzo zróżnicowane. Obok rozwiązań w całości poprawnych, świadczących o dużej wiedzy i umiejętności samodzielnego myślenia, były odpowiedzi błędne, niepełne lub będące dowodem niezrozumienia treści zadania. Łatwość arkusza egzaminacyjnego wyniosła 48%, a poziom wykonania poszczególnych zadań – od 23% do 80%.

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

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

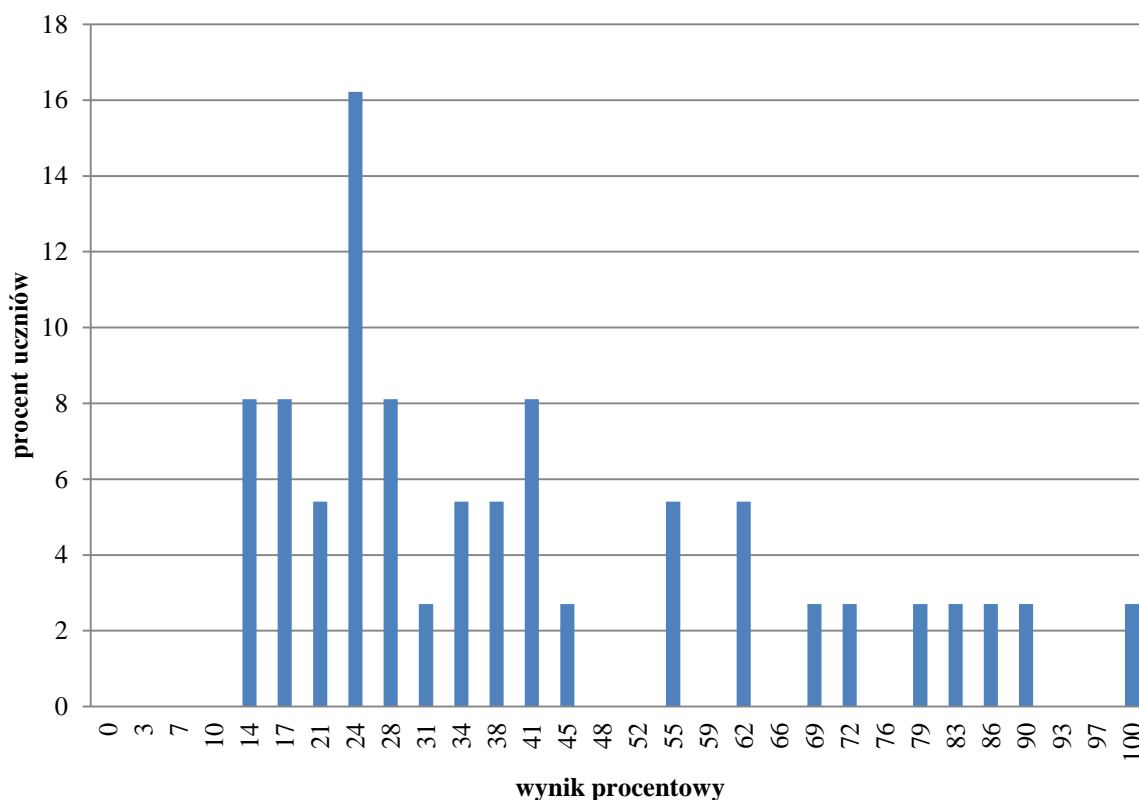
E-ocenie egzaminu gimnazjalnego z zakresu matematyki

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu matematyki (GM-M4-152, GM-M5-152, GM-M6-152) zostały przygotowane na podstawie arkusza GM-M1-152. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki (odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt), uproszczono i powiększono formy graficzne, a gdy było to konieczne, zastąpiono je opisami. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.



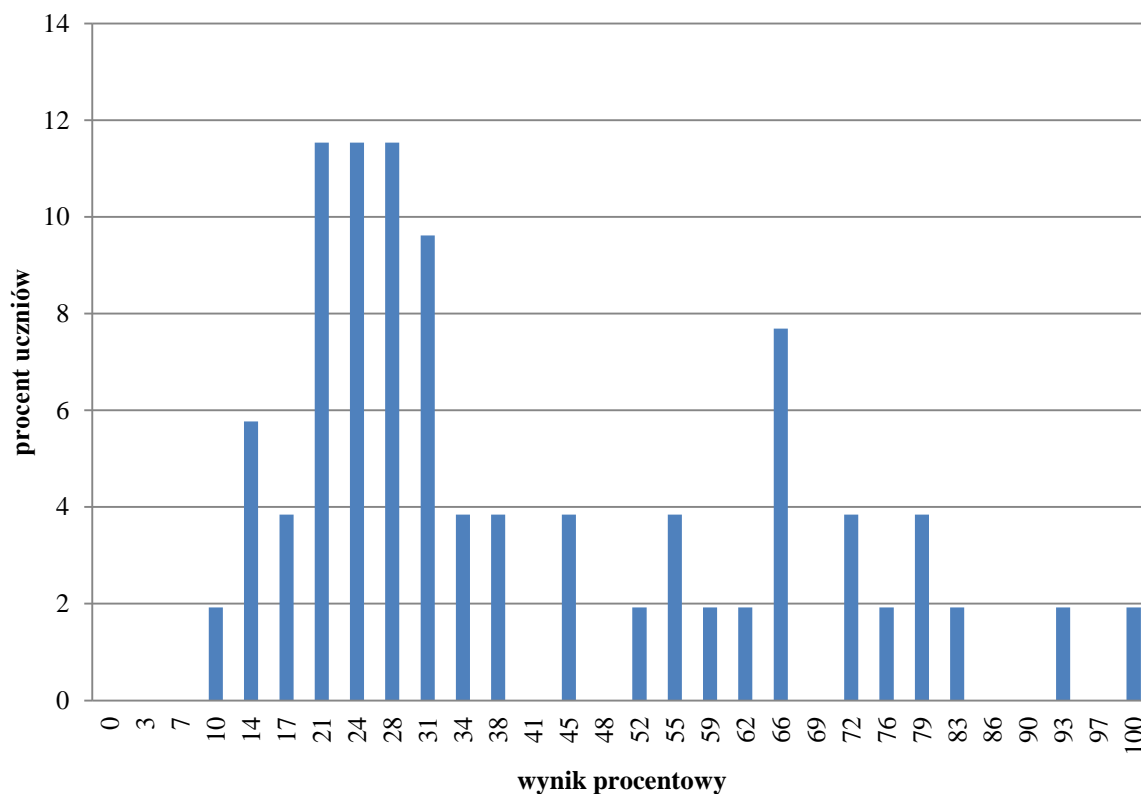
Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 12. Wyniki uczniów słabowidzących i niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
37	10	93	34	28	42,0	22,9

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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



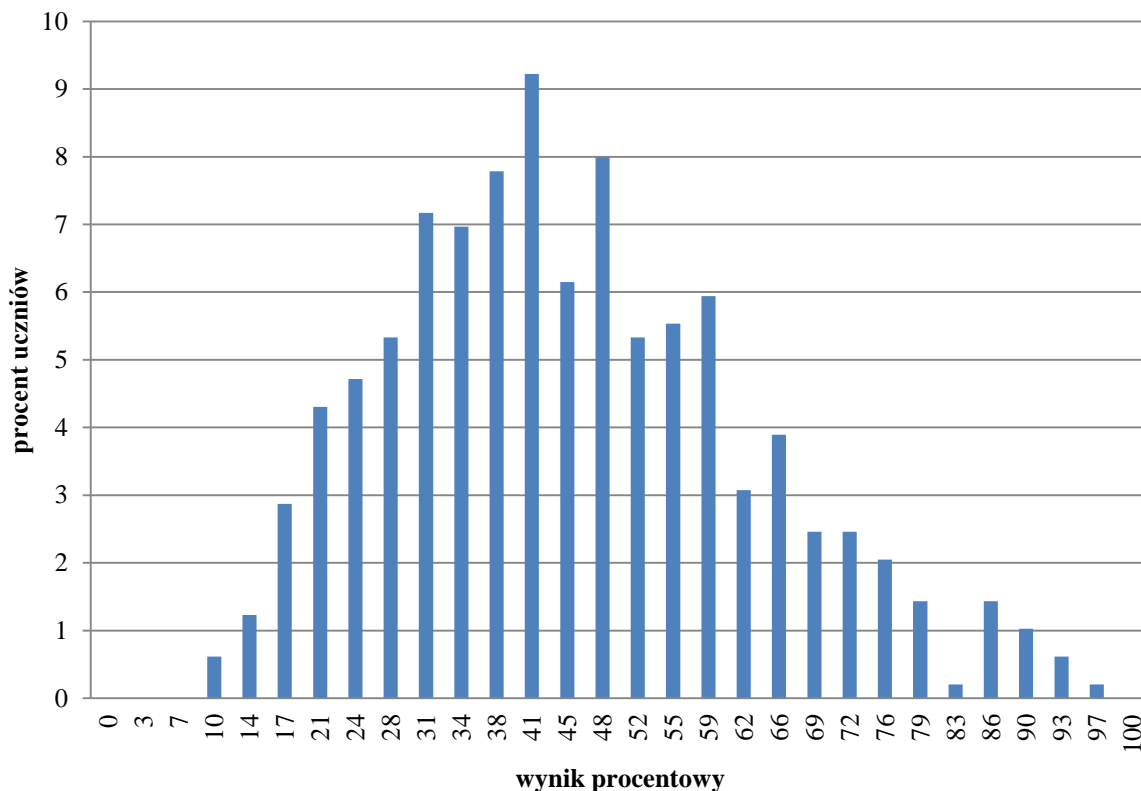
Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 13. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
52	10	100	31	21	40,6	23,4

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 143. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
488	10	97	41	41	45,3	17,7

Przedmioty przyrodnicze

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 532
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	19 145
	z dysleksją rozwojową	2 387
	dziewczeta	10 546
	chłopcy	10 986
	ze szkół na wsi	11 685
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 564
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 542
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1 741
	ze szkół publicznych	20 947
	ze szkół niepublicznych	585

Z egzaminu zwolniono 113 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	19
	słabowidzący i niewidomi	37
	słabosłyszący i niesłyszący	52
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	489
	Ogółem	597

3. Przebieg egzaminu

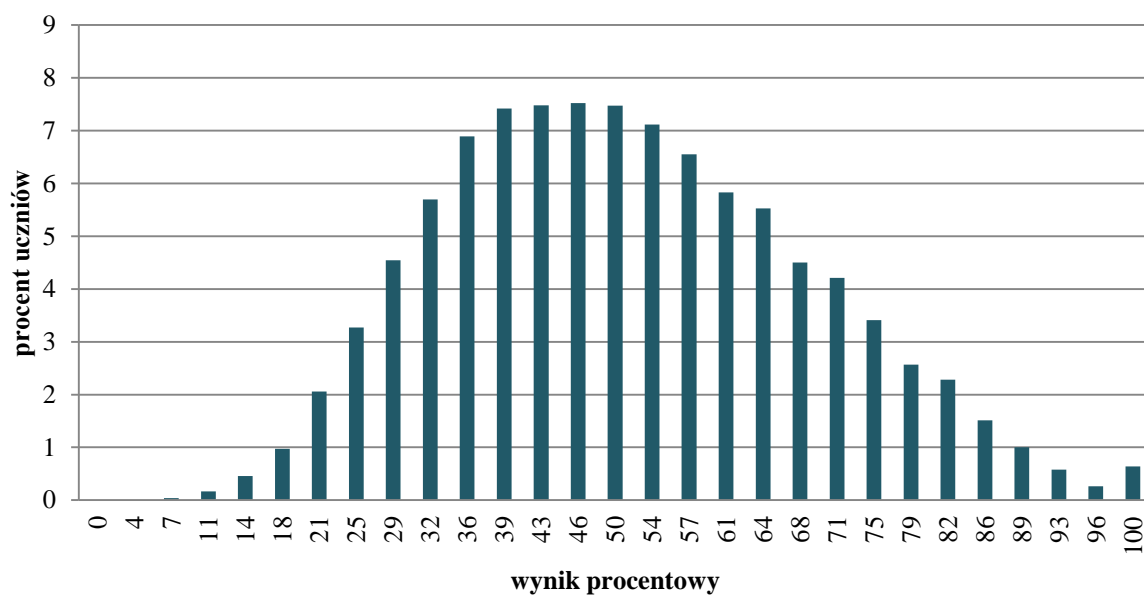
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		22 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		551	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		75	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		1	

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 532	0	100	50	46	51,2	17,6

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

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

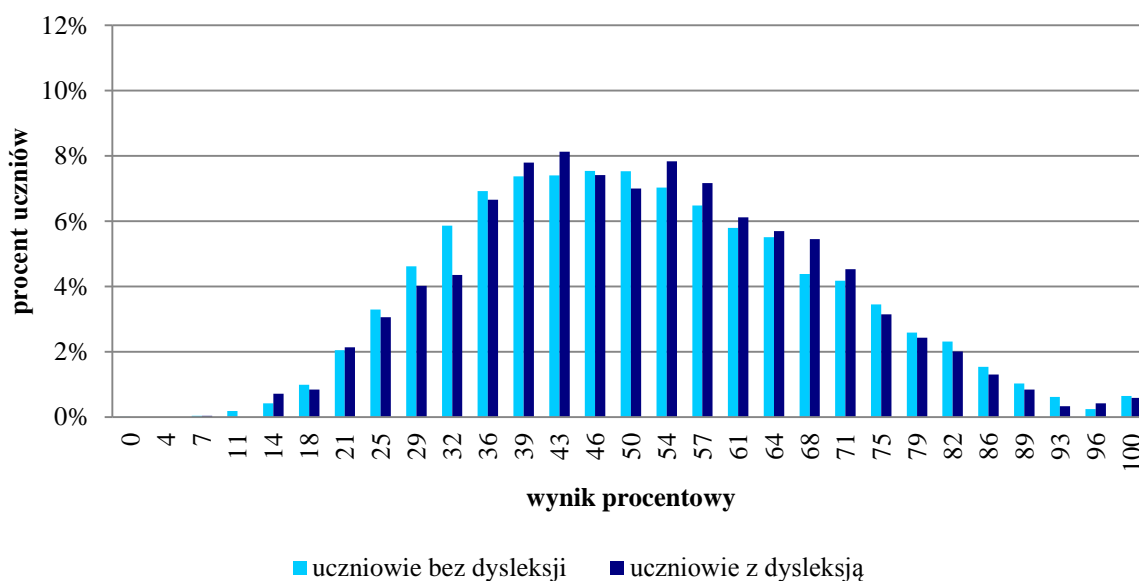
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



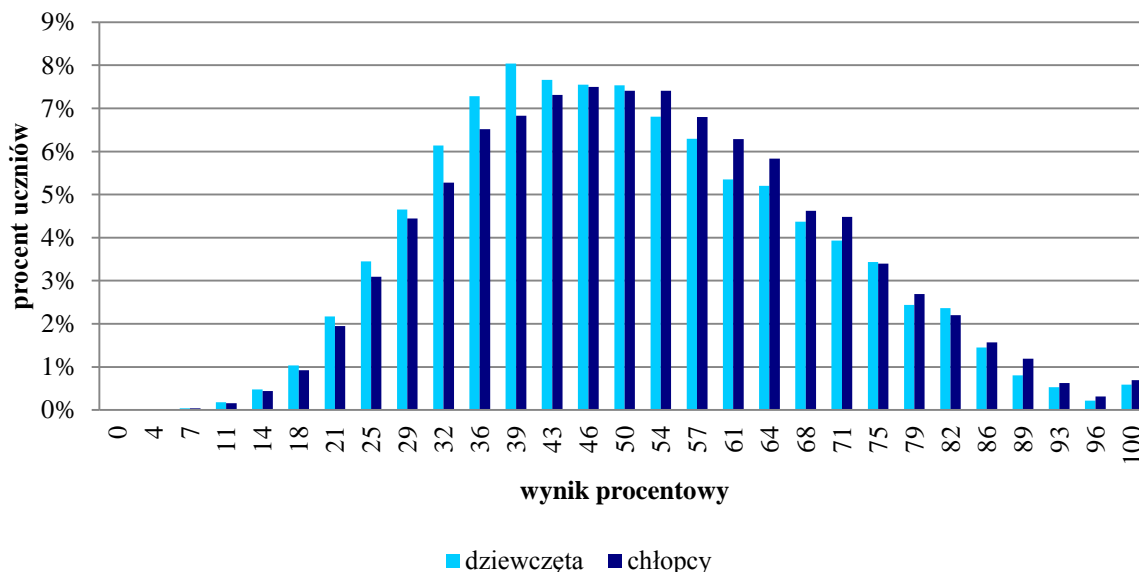
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	19 145	0	100	50	46	51,2	17,7
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 387	7	100	50	43	51,6	17,1

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 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	10 546	7	100	50	39	50,5	17,5
Chłopcy	10 986	0	100	50	46	51,9	17,7

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 4. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	11 685	0	100	46	43	49,6	16,9
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 564	11	100	50	50	51,3	17,3
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 542	7	100	50	46	52,8	18,3
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 741	14	100	57	64	58,1	19,0

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	20 947	0	100	50	46	51,1	17,5
Szkoła niepubliczna	585	11	100	54	43	56,5	19,4

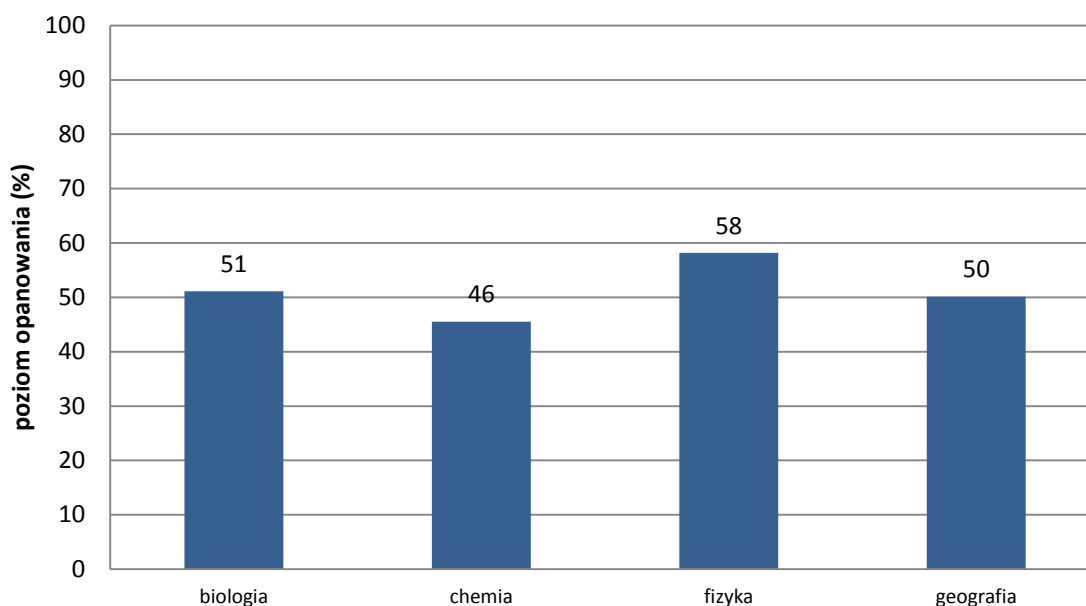
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 9) wymienia cechy umożliwiające zaklasyfikowanie organizmu do [...] stawonogów ([...] pajęczaków) [...] oraz identyfikuje nieznanego organizm jako przedstawiciela jednej z wymienionych grup na podstawie obecności tych cech; 10) porównuje cechy morfologiczne, [...] grup zwierząt wymienionych w pkt 9 [...].	42
2.	II. Znajomość metodyki badań biologicznych.	V. Budowa i funkcjonowanie organizmu roślinnego na przykładzie rośliny okrytozalążkowej. Uczeń: 5) [...] opisuje warunki niezbędne do procesu kiełkowania (temperatura, woda, tlen).	54
3.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. 4. Układ oddechowy. Uczeń: 1) podaje funkcje części układu oddechowego, rozpoznaje je (na [...] modelu [...]) oraz przedstawia związek ich budowy z pełnioną funkcją.	35
4.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych. IV. Rozumowanie i argumentacja.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 11) przedstawia znaczenie poznanych [...] zwierząt w środowisku [...]. IV. Ekologia. Uczeń: 7) wykazuje, na wybranym przykładzie, że symbioza (mutualizm) jest wzajemnie korzystna dla obu partnerów.	73
5.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VIII. Genetyka. Uczeń: 5) przedstawia dziedziczenie cech jednogenowych [...].	34
6.	I. Znajomość różnorodności biologicznej podstawowych procesów biologicznych.	IX. Ewolucja życia. Uczeń: 2) wyjaśnia na odpowiednich przykładach, na czym polega dobór naturalny i sztuczny [...].	77
7.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 10) [...] zapisuje elektronowo mechanizm powstawania jonów, na przykładzie [...] Mg [...] Cl, opisuje powstawanie wiązania jonowego.	59
8.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 5) [...] wyjaśnia różnice w budowie atomów izotopów wodoru.	63
9.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	7. Sole. Uczeń: 5) wyjaśnia pojęcie reakcji strąceniowej [...], na podstawie tabeli rozpuszczalności soli [...] wnioskuje o wyniku reakcji strąceniowej.	51
10.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 12) definiuje pojęcie wartościowości jako liczby wiązań, które tworzy atom, łącząc się z atomami innych pierwiastków [...]. 6. Kwasy i zasady. Uczeń: 3) planuje [...] doświadczenia, w wyniku których można otrzymać wodorotlenek [...].	45
11.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	5. Woda i roztwory wodne. Uczeń: 6) prowadzi obliczenia z wykorzystaniem pojęć: stężenie procentowe, masa substancji, masa rozpuszczalnika, masa roztworu [...].	33
12.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności	8. Węgiel i jego związki z wodorem. Uczeń: 8) projektuje doświadczenie pozwalające odróżnić węglowodory nasycone od nienasyconych.	23

	praktycznych.		
13.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 1) posługuje się pojęciem prędkości do opisu ruchu [...]; 2) odczytuje prędkość i przebytą odległość z wykresów zależności drogi [...] od czasu [...].	74
14.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 5) wyznacza ciepło właściwe wody za pomocą czajnika elektrycznego lub grzałki o znanej mocy (przy założeniu braku strat). 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 12) planuje doświadczenie lub pomiar [...].	34
15.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	3. Właściwości materii. Uczeń: 6) posługuje się pojęciem ciśnienia (w tym ciśnienia hydrostatycznego [...]).	63
16.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych. IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).	3. Właściwości materii. Uczeń: 8) analizuje i porównuje wartości sił wyporu dla ciał zanurzonych w cieczy [...]. 2. Energia. Uczeń: 9) opisuje zjawiska topnienia, krzepnięcia, parowania, skraplania [...].	71
17.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	4. Elektryczność. Uczeń: 10) posługuje się pojęciem pracy i mocy prądu elektrycznego. 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 6) odczytuje dane z tabeli [...].	41
18.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	7. Fale elektromagnetyczne i optyka. Uczeń: 5) opisuje (jakościowo) bieg promieni przy przejściu światła z ośrodka rzadszego do ośrodka gęstszego optycznie [...]. 9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 11) demonstrowa zjawisko załamania światła (zmiany kąta załamania przy zmianie kąta padania – jakościowo).	52
19.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 6) określa położenie [...] matematyczno-geograficzne punktów [...] na mapie.	43
20.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	2. Kształt, ruchy Ziemi i ich następstwa. Uczeń: 3) [...] przedstawia (wykorzystując również własne obserwacje) zmiany w oświetleniu Ziemi oraz w długości trwania dnia i nocy [...]; 4) podaje najważniejsze geograficzne następstwa ruchów Ziemi.	41
21.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej. II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 7) lokalizuje na mapach (również konturowych) [...] najważniejsze obiekty geograficzne na świecie [...] ([...] góry [...] morza [...]).	64
22.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej. II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	6. Wybrane zagadnienia geografii gospodarczej Polski. Uczeń: 3) przedstawia, na podstawie różnych źródeł informacji, strukturę wykorzystania źródeł energii w Polsce [...].	67
23.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	5. Ludność Polski. Uczeń: 3) charakteryzuje [...] zróżnicowanie rozmieszczenia ludności w Polsce [...].	53
24.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 2) odczytuje z map informacje przedstawione za pomocą różnych metod kartograficznych. 4. Położenie i środowisko przyrodnicze Polski. Uczeń: 4) podaje główne cechy klimatu Polski; wykazuje ich związek z czynnikami je kształtującymi [...].	19

Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

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

Zadania z biologii

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

Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadań 4. i 6. W zadaniu 4. zdający na podstawie analizy tekstu musieli rozstrzygnąć, czy opis zależności między organizmami jest symbiozą czy pasożytnictwem, i wskazać poprawną argumentację dla dokonanego przez siebie wyboru. 74% zdających poprawnie uznało symbiozę za zależność zachodzącą między organizmami. Prawie wszyscy, którzy dokonali tego wyboru, dobrze go uzasadnili. Analizy tekstu wymagało również rozwiązanie zadania 6. Z identyfikacją opisanego procesu adaptacji zięby do zmieniających się warunków środowiskowych poradziło sobie 77% zdających, określając opisany proces *doborem naturalnym*.

Umiarkowanie trudne było zadanie 2., które dotyczyło metodyki badań biologicznych. Zdający na podstawie opisu słownego i dokumentacji z przebiegu doświadczenia przedstawionego w formie

tabelarycznej mieli ocenić, czy wynik doświadczenia pozwala na sformułowanie wniosku dotyczącego *konieczności dostępności światła do kiełkowania nasion badanego gatunku rośliny oraz czy woda jest niezbędna do kiełkowania nasion*. Opisane w zadaniu doświadczenie jest na liście zalecanych przez podstawę programową doświadczeń i obserwacji. Zadanie poprawnie wykonało 54% zdających. Na 100 uczniów 88 właściwie oceniło wniosek, a co drugi zdający potrafił określić, czy doświadczenie pozwala odpowiedzieć na pytanie dotyczące niezbędności wody do kiełkowania nasion. Można przypuszczać, że dla wielu uczniów trudności z rozwiązaniem tego zadania wynikały z niedostatecznej znajomości metodyki badań biologicznych. Doświadczenia w biologii są podstawą do poznawania i rozumienia procesów biologicznych, a analiza i interpretacja wyników obserwacji rozwijają umiejętność ponadprzedmiotową – myślenie naukowe.

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

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

Duże trudności sprawiło uczniom zadanie 3., sprawdzające umiejętność dostrzegania funkcji poszczególnych części układu oddechowego, rozpoznania ich na modelu oraz przedstawienia związku budowy tych części z pełnioną funkcją. Na 100 uczniów 35 rozumiało, że zaznaczony strzałkami ruch fragmentu balonu modeluje przeponę, ukazując jej udział w procesie wentylacji płuc.

Poziom wykonania 35% miało również zadanie 5. Sprawdzało, czy uczeń potrafi zastosować wiedzę dotyczącą zasad dziedziczenia cech jednogenowych w chorobie Huntingtona. Zadanie wymagało analizy tekstu i wykorzystania informacji o przyczynie choroby. Powoduje ją allel dominujący, który znajduje się w autosomie, a rodzice są heterozygotami pod względem tej cechy. Trudności uczniów z rozwiązaniem tego zadania mogły wynikać z niedostatecznej znajomości mechanizmu dziedziczenia cechy jednogenowej warunkowanej przez allele dominujące przy nieznanym uczniom chorobie genetycznej.

Zadania z chemii

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

Najwyższy poziom wykonania miało zadanie 8. Było to zadanie typowe, mało skomplikowane, polegające na prostym przetworzeniu informacji. Sprawdzało umiejętność określania składu jądra atomowego pierwiastka na podstawie jego liczby atomowej i liczby masowej. Umiejętność tę opanowało 62% zdających. Podane w treści zadania przykłady izotopów (izotopy wodoru) powinny być omawiane na lekcjach chemii. Większość zdających wiedziała, że każdy izotop wodoru ma w jądrze jeden proton. Jednak co piąty zdający nie poradził sobie z ustaleniem i porównaniem liczby neutronów w poszczególnych izotopach wodoru.

Umiejętność ustalenia wartościowości pierwiastków na podstawie ich wzorów sumarycznych oraz znajomość właściwości chemicznych substancji potrzebne były do rozwiązania zadania 10. Było ono

dwupunktowe. Pierwsza część zadania (10.1.) dotyczyła wskazania wśród podanych wzorów tlenków takiego wzoru tlenku niemetalu, w którym niemetal przyjmuje swoją maksymalną wartościowość. Ponad połowa zdających dokonała poprawnego wyboru. Druga część zadania (10.2.) sprawdzała wiedzę na temat właściwości chemicznych tlenków. Okazało się, że co trzeci zdający trafnie rozpoznał tlenek, który po wprowadzeniu do wody utworzył zasadę.

Zadanie 7. było dla uczniów umiarkowanie trudne. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 59% zdających. Wymagało ono od gimnazjalistów przeanalizowania schematu przedstawiającego mechanizm reakcji tworzenia wiązania jonowego. Następnie na podstawie znajomości budowy atomu mieli oni określić położenie pierwiastka w układzie okresowym oraz wykorzystać teorię wiązań chemicznych do zidentyfikowania pierwiastków tworzących to wiązanie. Należy jednak zauważyć, że 41% gimnazjalistów miało problemy z identyfikacją pierwiastków na podstawie analizy budowy powłoki walencyjnej przedstawionej w formie graficznej (model kropkowy) atomów i jonów.

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

Duże trudności sprawiło uczniom rozwiązanie zadania 11., w którym w sposób nietypowy zaprezentowano dane. Zadanie sprawdzało umiejętność obliczenia stężenia procentowego jednego z dwóch roztworów, których składy (masa substancji rozpuszczonej i masa rozpuszczalnika) podane zostały w formie wykresu punktowego. Wyniki wskazują, że zdający pobieżnie przeanalizowali wykres, w szczególności wielkość podaną na osi poziomej – masa rozpuszczalnika. Z analizą informacji poradziło sobie 31% zdających, pozostali uczniowie błędnie zinterpretowali dane przedstawione na wykresie.

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

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

Zadania z fizyki

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

Łatwe dla uczniów okazało się zadanie 13., sprawdzające umiejętność odczytywania przebytej odległości z wykresów zależności drogi od czasu i na tej podstawie wyciągnięcie wniosku dotyczącego prędkości poruszających się ciał. Poprawnej odpowiedzi dotyczącej interpretacji zamieszczonych wykresów udzieliło 73% gimnazjalistów.

Gimnazjaliści dobrze poradzili sobie również z zadaniami 15. i 16. Zadanie 15. sprawdzało umiejętność posługiwania się pojęciem ciśnienia hydrostatycznego. Stwierdzenia opisujące sytuację przedstawioną na rysunku poprawnie zinterpretowało 61% zdających.

Uczniowie udzielający odpowiedzi na pytania postawione w zadaniu 16., składającym się z dwóch części, musieli przeanalizować dane dotyczące gęstości oraz temperatury topnienia i wrzenia kilku metali, które zostały zamieszczone w tabeli. Zadanie 16.1. było najłatwiejsze w całym teście – 79% odpowiedzi poprawnych. W drugiej części zadania (16.2.) uczniowie mieli zidentyfikować metal na podstawie jego stanów skupienia w podanych temperaturach. Okazało się to dla uczniów umiarkowanie trudne – 60% poprawnych odpowiedzi. Co piąty uczeń wskazywał ołów, błędnie interpretując jego stan skupienia w temperaturze 500 °C.

Ponad połowa zdających (51%) poprawnie wykonała zadanie 18., które wymagało znajomości zjawiska załamania światła oraz umiejętności analizy zmiany kąta załamania w zależności od kąta padania. Tylko co trzeci uczeń błędnie rozpoznał relację pomiędzy kątem padania a kątem załamania i ocenił pierwsze zdanie jako prawdziwe.

Duże trudności sprawiło uczniom zadanie 17., ponieważ mniej niż połowa z nich (41%) potrafiła na podstawie danych dotyczących mocy oraz czasu pracy domowych urządzeń oszacować ilość zużytej energii elektrycznej. Większość uczniów, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, utożsamiała moc urządzenia z zużytą energią, zupełnie ignorując czas pracy tegoż urządzenia. W efekcie najczęściej spotykaną błędną odpowiedzią było wskazywanie urządzenia, które charakteryzuje się największą mocą.

Najtrudniejszym zadaniem z fizyki było zadanie 14. Tylko 33% uczniów udzieliło właściwej odpowiedzi. Zadanie sprawdzało, czy uczeń poprawnie posługuje się pojęciami: ciepło właściwe, praca, moc oraz wie, jakie przyrządy są niezbędne do doświadczalnego wyznaczenia ciepła właściwego. Na podstawie analizy treści zadania i danych z tabeli uczeń powinien stwierdzić, że nieznaną jest masa wody i na tej podstawie wnioskować, że nie zostały wykonane wszystkie pomiary niezbędne do wyznaczenia ciepła właściwego wody. Podane wyniki pomiarów oraz określona moc grzałki pozwoliły natomiast na obliczenie przyrostu temperatury jako różnicy między temperaturą końcową a początkową. Uczeń identyfikował moc grzałki jako energię, którą to urządzenie dostarcza w celu ogrzania wody w określonym czasie.

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

Zadania z geografii

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

Zdający najlepiej poradzili sobie z identyfikacją gór na mapie Europy. 60% zdających poprawnie rozpoznało położenie Alp wśród pasm górskich zaznaczonych na mapie (zadanie 21.1.) a 64% rozpoznało obiekt znajdujący się na granicy kontynentów Europy i Azji (zadanie 21.2.).

Trudne dla gimnazjalistów okazało się zadanie 19. Poprawnie rozwiązało je 41% uczniów. W zadaniu sprawdzano umiejętność określania położenia matematyczno-geograficznego punktów na mapie.

Uczniowie mieli rozpoznać wartość południka przechodzącego przez zaznaczone na mapie miasto Manaus. W tym celu powinni wykorzystać długość geograficzną skrajnego wschodniego przyłodka Ameryki Południowej oraz podaną w treści zadania informację o poprowadzeniu zaznaczonych na mapie południków co 10° długości geograficznej. Należało także uwzględnić, że wartości południków na półkuli zachodniej maleją w kierunku wschodnim.

Największą trudność sprawiło zdającym zadanie 24., sprawdzające umiejętności wymagające odczytania z mapy cech klimatu Polski oraz wykazania ich związku z czynnikami je kształtującymi. Materiałem źródłowym w tym zadaniu była mapa klimatyczna Polski, na której przedstawiono za pomocą izoterm rozkład średniej temperatury powietrza w styczniu. 54% gimnazjalistów, niepoprawnie interpretując mapę, błędnie wskazała na brak w Polsce obszarów o średniej temperaturze stycznia niższej niż -5°C . Umiejętność określania wartości zmiennej poza przedstawionym na mapie zakresem nie jest prostą umiejętnością, ale uczniów zawiodła także podstawowa wiedza, z której powinno wynikać, że zimą w górach na południu Polski, np. w Tatrach, temperatury powietrza są niższe od -5°C . Zdający nie zauważali też, że w styczniu w Warszawie średnia temperatura powietrza jest niższa niż we Wrocławiu. Na taką odpowiedź wskazywał na mapie przebieg izoterm, których wartości malały w kierunku północno-wschodnim (poza górami). Należało zauważyć, że przebieg izoterm na mapie potwierdzał ogólną prawidłowość klimatyczną polegającą na coraz niższej zimą średniej temperaturze powietrza wraz z rosnącą odległością od oceanu i zmniejszaniem się wpływów morskich mas powietrza. Z zadaniem poradziło sobie tylko 20% gimnazjalistów.

Należy zwrócić uwagę na fakt, że mapy załączone do zadań były uogólnione i ściśle powiązane z poleceniem, tak aby skupić uwagę uczniów na istotnych szczegółach. Wielu uczniów nie wykorzystało tej możliwości – dokonana przez nich analiza map była bardzo pobieżna. Atutem zadań wykorzystujących mapy jako materiał źródłowy i zastosowanych w zadaniach z przedmiotów przyrodniczych był dobór map zróżnicowanych zarówno pod względem szczegółowości, jak i treści. Pozwoliło to rzetelnie sprawdzić najważniejszą umiejętność geograficzną, jaką jest posługiwanie się mapą, i uwzględnić jeden z głównych obszarów edukacji geograficznej na poziomie gimnazjalnym – geografii regionalną.

Wnioski i rekomendacje

Zestawienie wyników tegorocznego egzaminu gimnazjalnego wskazuje, że:

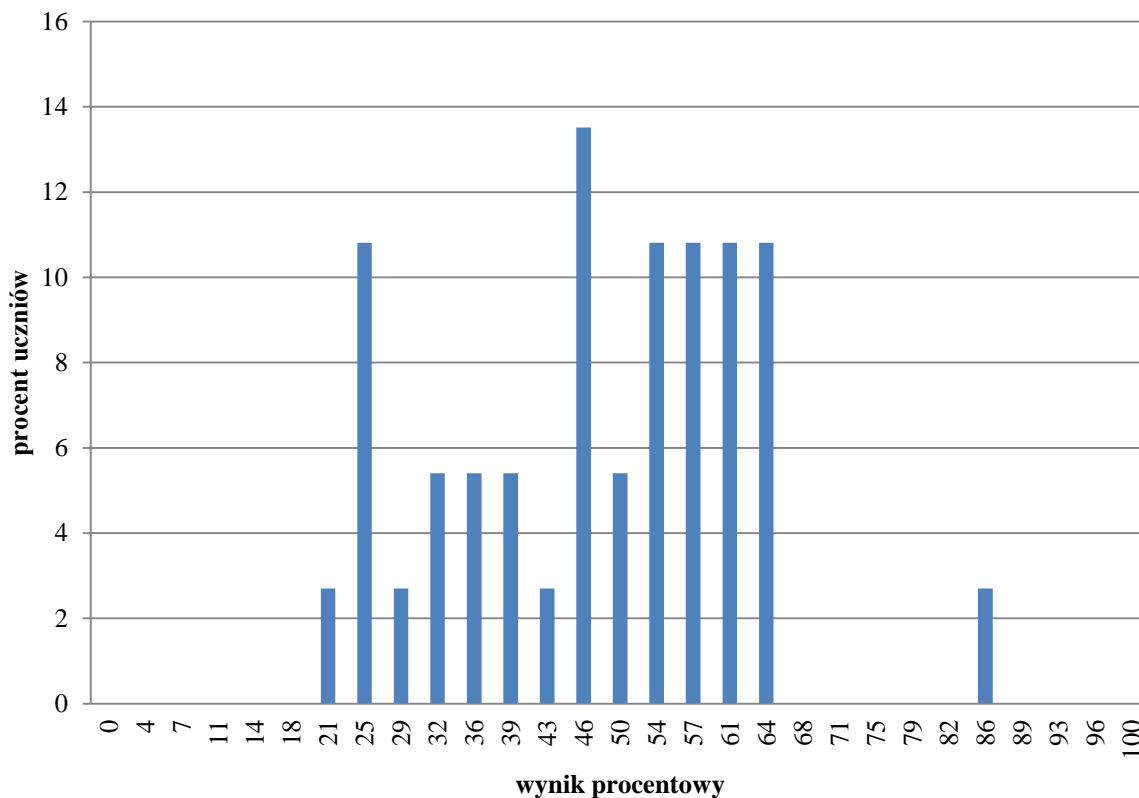
1. trudność zadań egzaminacyjnych zależy głównie od tego, na ile są one złożone i nietypowe – uczniowie dobrze radzili sobie z zadaniami, które sprawdzały umiejętności odczytywania i interpretowania informacji w sytuacjach typowych, wyćwiczonych podczas lekcji
2. problemy pojawiały się wtedy, gdy gimnazjaliści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

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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



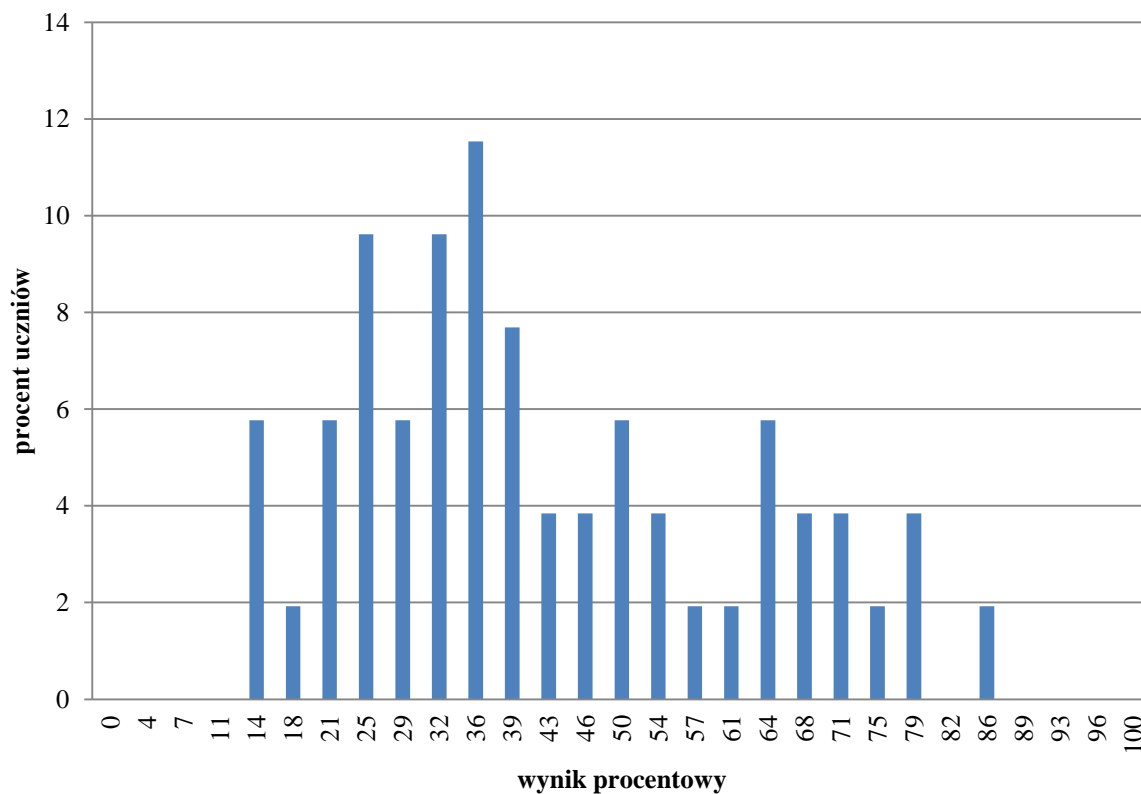
Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 12. Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
37	21	86	50	46	47,8	14,7

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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



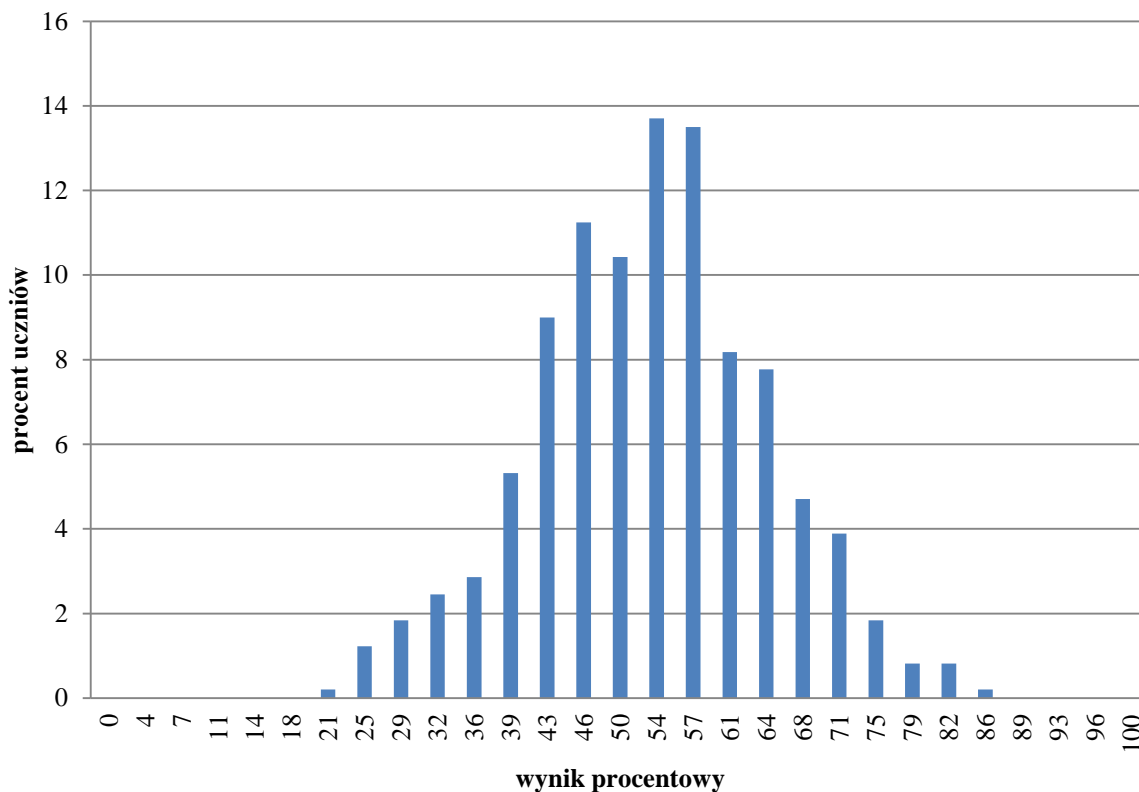
Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 13. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
52	14	86	38	36	42,5	18,9

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 14. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
489	21	86	54	54	52,9	11,5

III. JEZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		19 266
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	17 149
	z dysleksją rozwojową	2 117
	dziewczęta	9 330
	chłopcy	9 936
	ze szkół na wsi	10 224
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 172
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 208
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1 662
	ze szkół publicznych	18 718
	ze szkół niepublicznych	548

Z egzaminu zwolniono 39 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	16
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	48
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	393
	Ogółem	489

Przebieg egzaminu

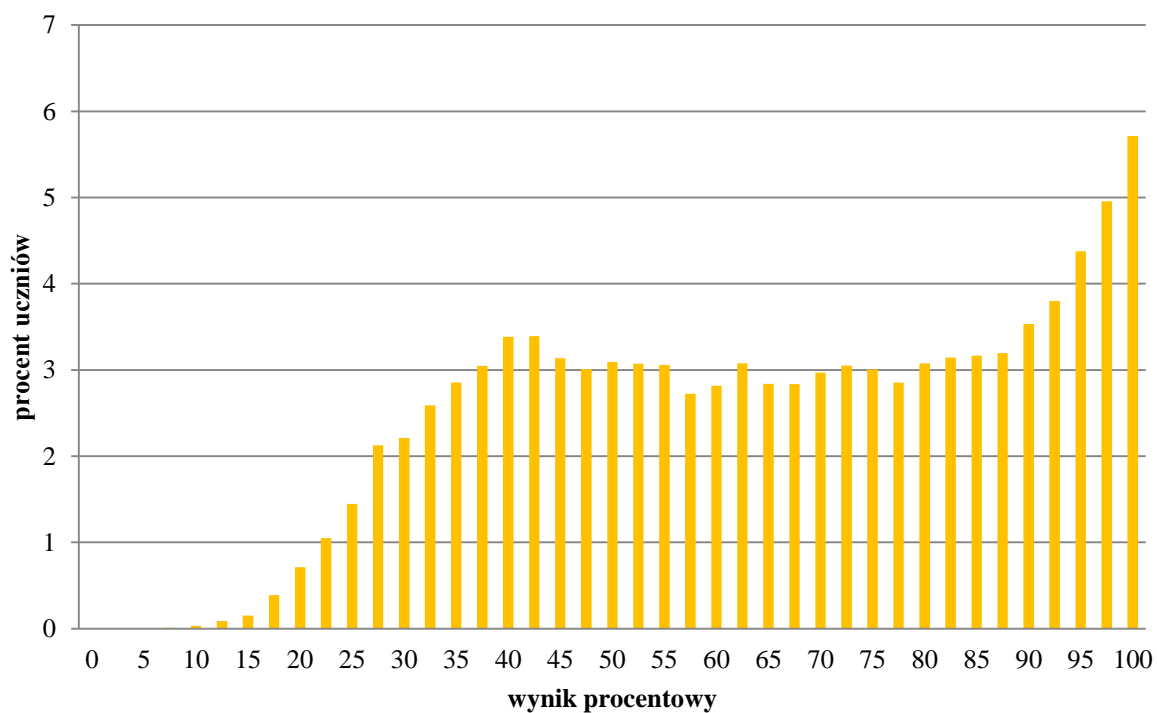
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu	23 kwietnia 2015 r.		
Czas trwania egzaminu	60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym		
	do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym		
Liczba szkół	549		
Liczba obserwatorów ³ § 143)	46		
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w Sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust.4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)	0		

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 5. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
19 266	8	100	65	100	65,2	23,5

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

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

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

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

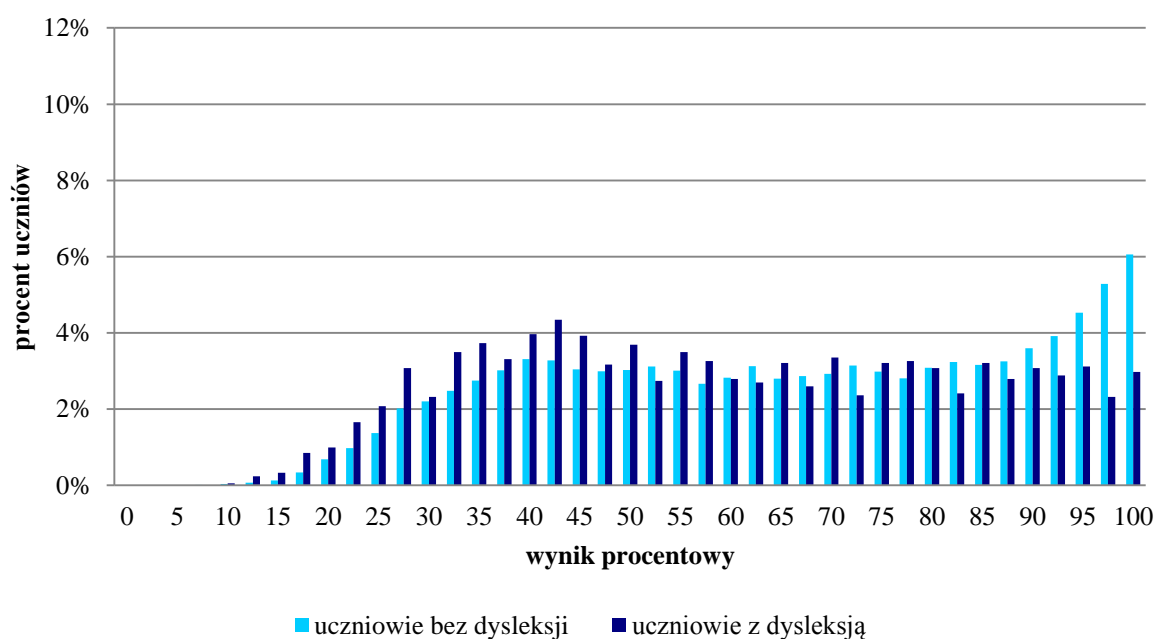
Średnie wyniki szkół⁴ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



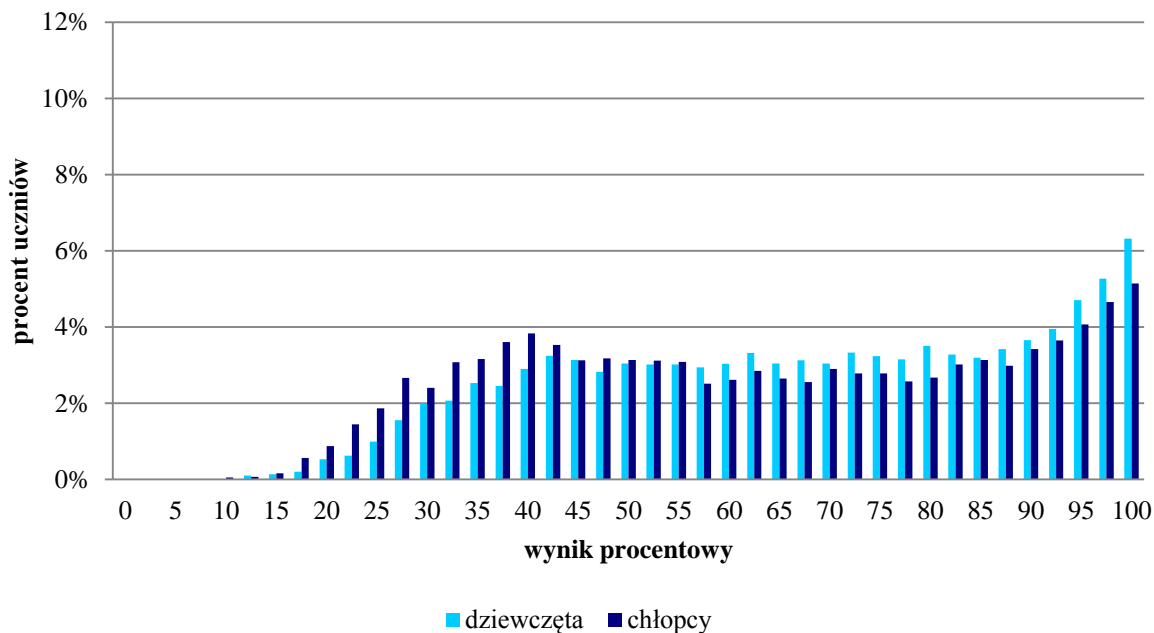
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	17 149	8	100	68	100	65,9	23,4
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 117	10	100	58	43	59,7	23,0

⁴ Ileć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GA-P1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	9 330	8	100	70	100	67,3	22,7
Chłopcy	9 936	8	100	63	100	63,2	24,0

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	10 224	8	100	58	43	60,1	22,7
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 172	10	100	70	100	67,2	22,5
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 208	13	100	78	100	71,8	23,1
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 662	18	100	83	100	75,8	22,8

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

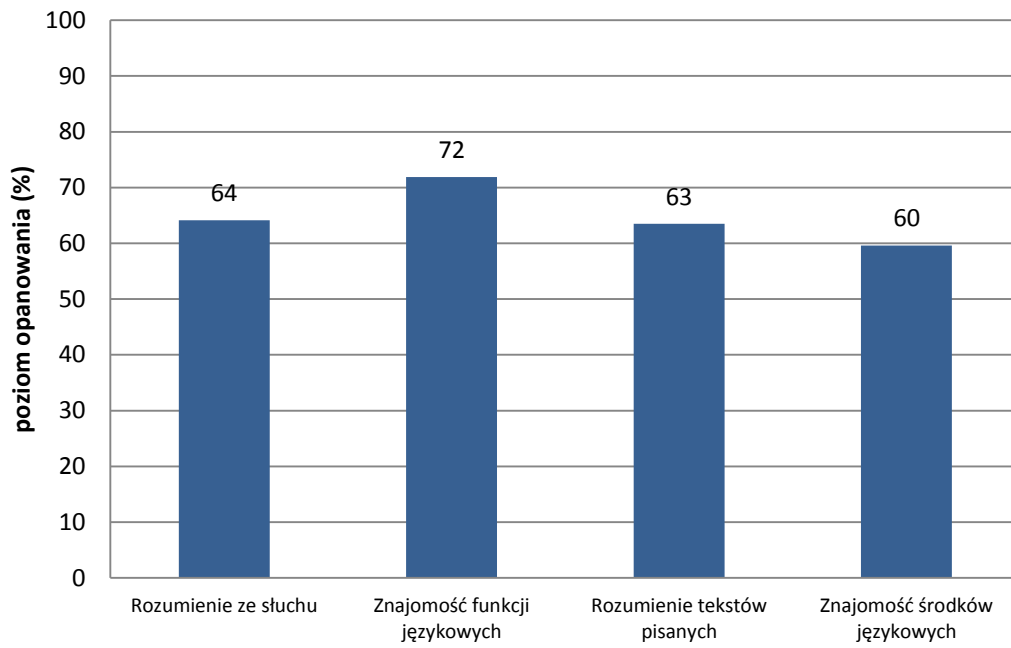
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	18 718	8	100	65	100	65,0	23,4
Szkoła niepubliczna	548	15	100	78	100	72,2	24,2

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	86	
	1.2.		70	
	1.3.		46	
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	72	
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	47	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60	
	2.2.		67	
	2.3.		61	
	2.4.		75	
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	61	
	3.2.		75	
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	47	
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	48
		4.2.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	83
4.3.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	55	
4.4.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	71	
5.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	77	
5.2.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	76	
5.3.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	75	
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	82	
6.2.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	74	
6.3.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	77		
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	76	
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	55	
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	61	
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	73	
	8.1.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	43	
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	82	
	8.3.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	58	
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	82	
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67	
	9.2.		40	
	9.3.		67	
9.4.	57			
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	68	
	10.2.		49	
	10.3.		46	
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	67	
	11.2.		39	
	11.3.		88	

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Język angielski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		18 977
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	16 901
	z dysleksją rozwojową	2 076
	dziewczęta	9 215
	chłopcy	9 762
	ze szkół na wsi	10 057
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 086
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 177
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1 657
	ze szkół publicznych	18 442
	ze szkół niepublicznych	535

Z egzaminu zwolniono 38 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	14
	słabowidzący i niewidomi	31
	słabosłyszący i niesłyszący	47
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	40
	Ogółem	132

3. Przebieg egzaminu

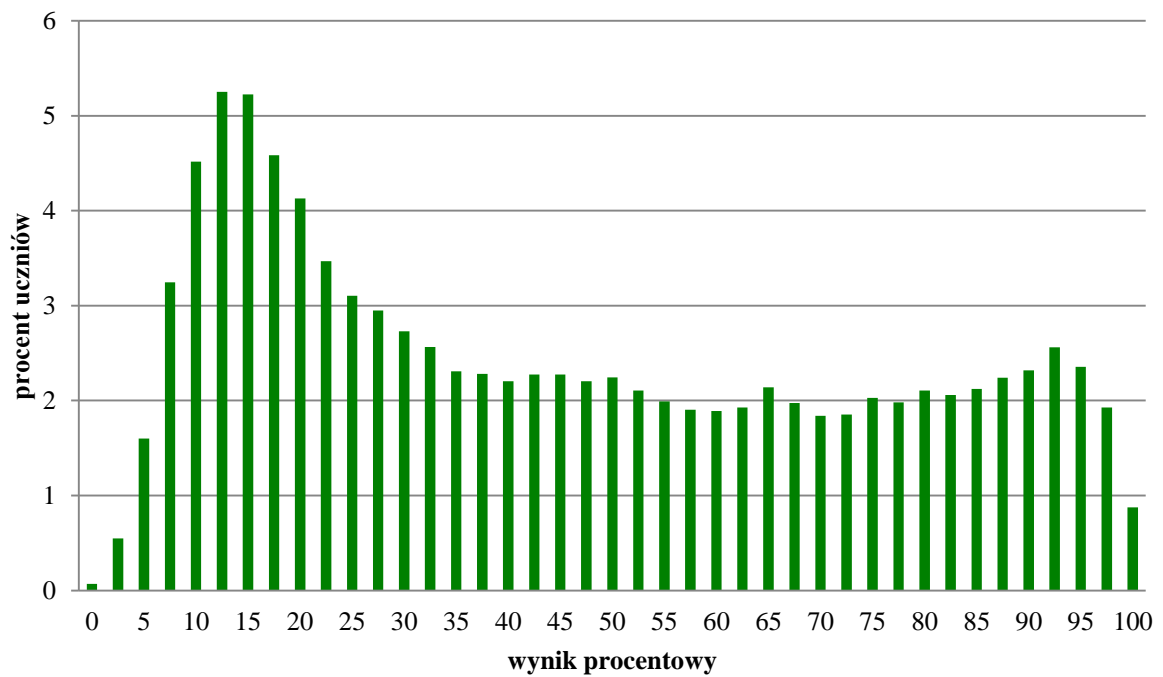
Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		543	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		24	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 2. Rozkład wyników uczniów

Tabela 6. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
18 977	0	100	40	13	45,2	28,8

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

Tabela 16. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

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

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

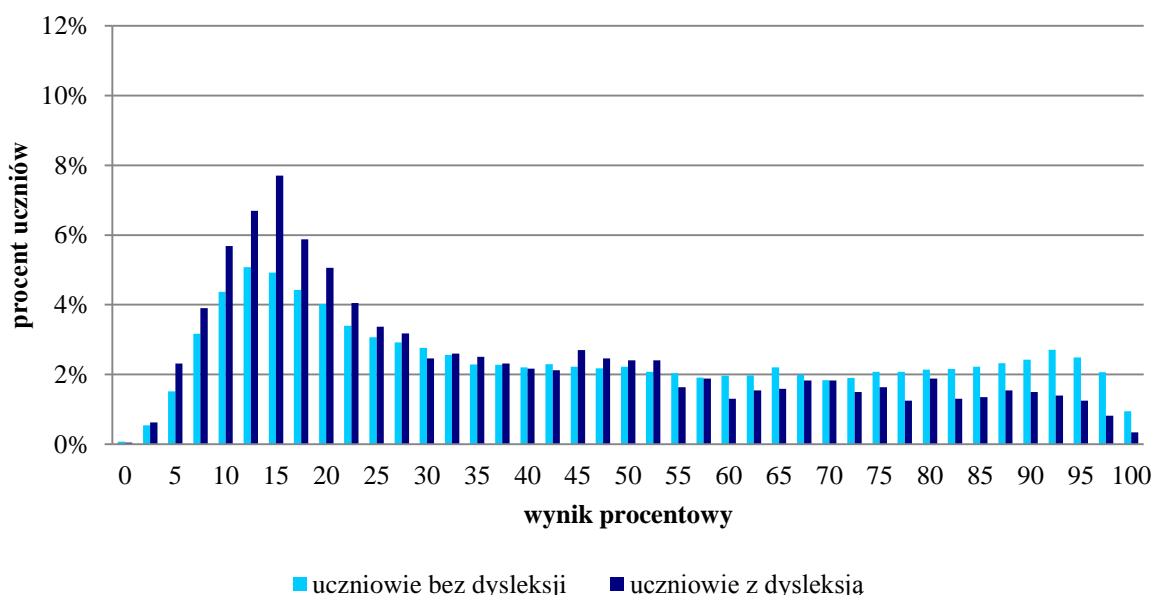
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



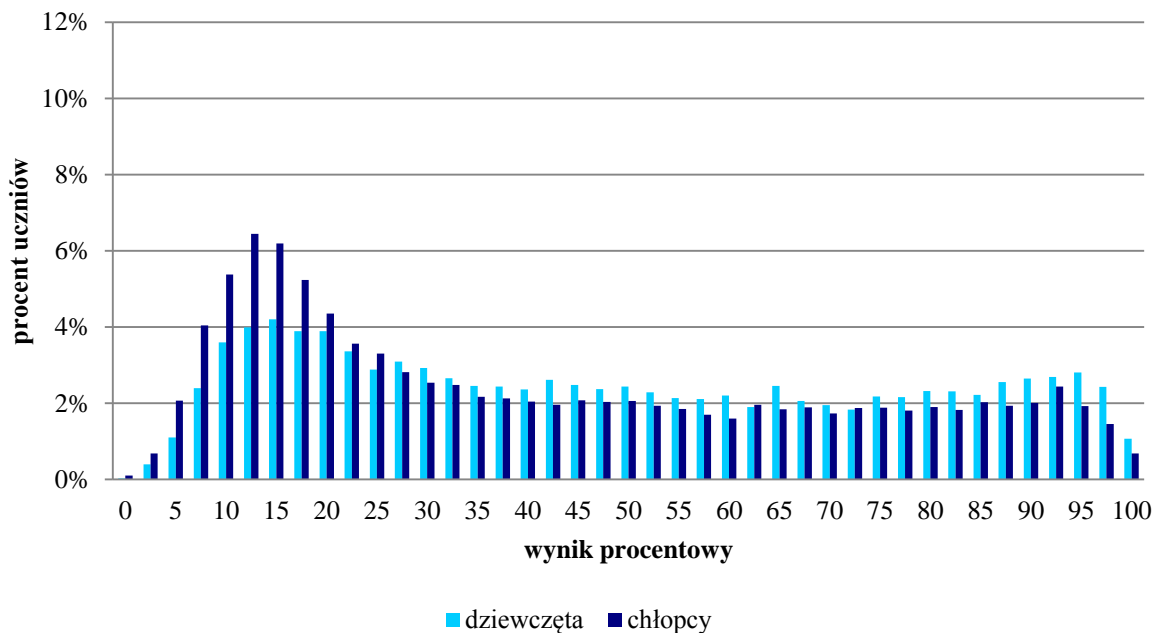
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	16 901	0	100	43	13	46,1	28,9
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2 076	0	100	30	15	38,2	26,4

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	9 215	0	100	45	15	48,5	28,5
Chłopcy	9 762	0	100	35	13	42,1	28,7

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	10 057	0	100	33	13	39,0	26,3
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 086	0	100	45	15	47,7	28,1
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 177	0	100	55	93	53,0	30,2
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1 657	0	100	65	95	59,1	30,3

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

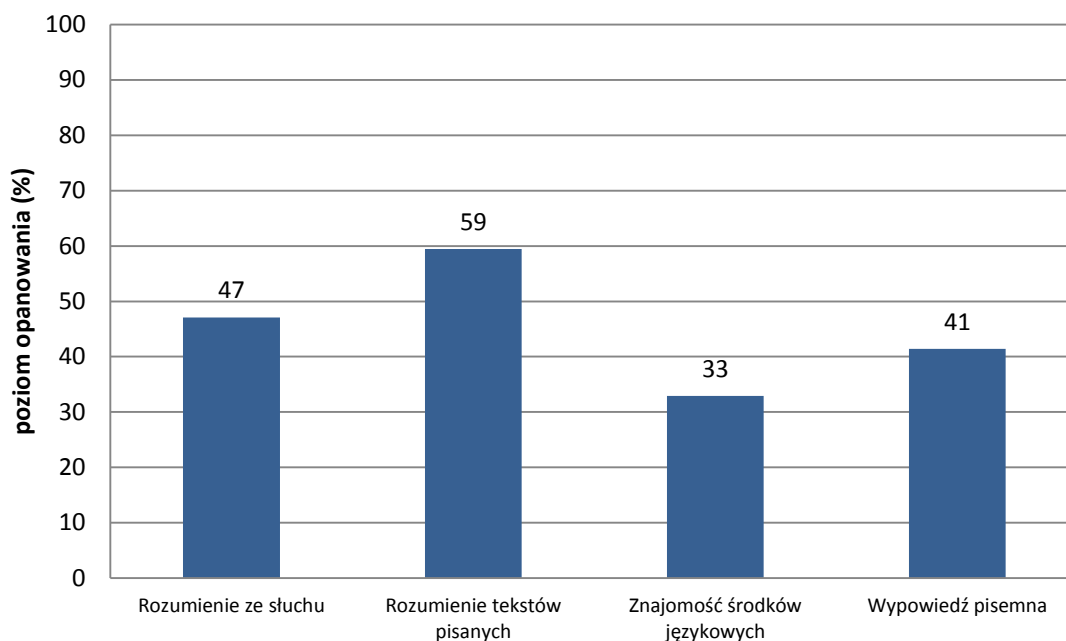
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	18 442	0	100	40	13	44,9	28,6
Szkoła niepubliczna	535	3	100	63	93	56,7	30,9

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	45	
	1.2.		34	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	65	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44	
	1.5.		31	
	1.6.		42	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	43	
	2.2.		46	
	2.3.		53	
	2.4.		68	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	53	
	3.2.		62	
	3.3.		69	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	56	
	4.2.		66	
	4.3.		61	
	4.4.		39	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	65	
	5.2.		59	
5.3.	63			
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	43	
	6.2.		29	
	6.3.		54	
	6.4.		30	
	6.5.		35	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	23	
	7.2.		36	
	7.3.		29	
	7.4.		30	
	7.5.		20	
I. Znajomość środków językowych III Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	5.	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi [...] i czynności; 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości; 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy [...]; 6) przedstawia opinie innych osób; 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	40
		7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	spójność i logika wypowiedzi	47
	8.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek; 3) szkoła; 5) życie rodzinne i towarzyskie (formy spędzania czasu wolnego); 10) sport (dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, imprezy sportowe, sport wyczynowy).	zakres środków językowych	43
			poprawność środków językowych	38

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

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

Gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 67% punktów, a na poziomie rozszerzonym 48% punktów. Przyglądając się wykresom przedstawiającym rozkłady wyników (Wykres 1. i Wykres 5.), zarówno na poziomie podstawowym jak i na poziomie rozszerzonym można zauważyć dwumodalność. Oznacza to, że wśród zdających wyraźnie można wyodrębnić dwie grupy uczniów o dość zróżnicowanych ogólnych kompetencjach językowych. Na poziomie podstawowym dominującą grupą są uczniowie, którzy uzyskali powyżej 90% punktów. Wyjaśnieniem może być fakt, że zdecydowana większość uczniów obowiązkowo przystępujących do egzaminu na poziomie podstawowym kontynuuje naukę języka angielskiego rozpoczętą w szkole podstawowej. W związku z tym realizują oni na lekcjach podstawę programową III.1 i mają obowiązek przystąpić do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Wysokie wyniki z egzaminu na poziomie podstawowym, który oparty jest na podstawie programowej III.0 (dla uczniów rozpoczynających naukę języka obcego w gimnazjum) nie powinny więc być zaskoczeniem. Drugą dużą grupą są zdający z wynikami pomiędzy 33% a 55%. W przypadku wyników dla poziomu rozszerzonego także wyraźnie widać dwie grupy uczniów, ale grupa uczniów o niskich wynikach (poniżej 30%) jest znacznie liczniejsza od grupy, która uzyskała wysokie wyniki. Istnienie dużej grupy uczniów, którzy uzyskują niskie i bardzo niskie wyniki na poziomie rozszerzonym oznacza, że spora część gimnazjalistów nie opanowała wymagań podstawy programowej III.1 w zadowalającym stopniu i nie osiągnęła poziomu, który powinni prezentować po 9 latach nauki języka obcego.

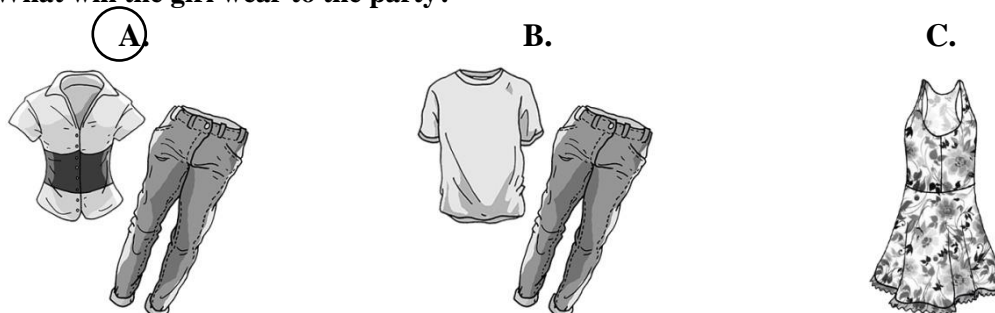
Poziom podstawowy

Zdający język angielski na poziomie podstawowym najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi znajomość funkcji językowych (średni wynik – 72% punktów), niższe wyniki

uzyskali w pozostałych trzech obszarach: rozumienie ze słuchu (66%), rozumienie tekstów pisanych (65%) oraz znajomość środków językowych (61%).

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

1.1. What will the girl wear to the party?



Transkrypcja

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

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

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

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

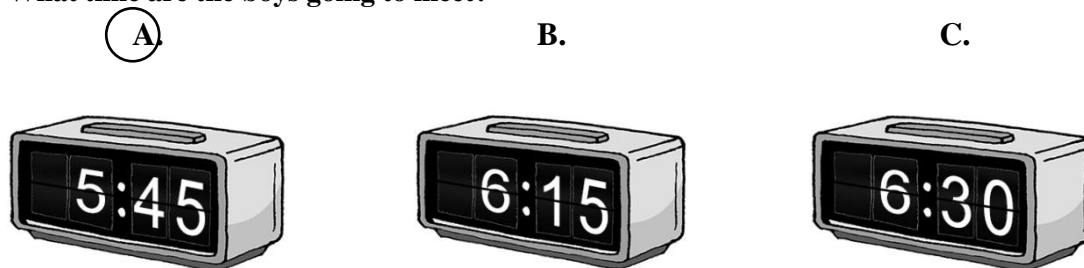
Girl: I'm afraid the T-shirt needs washing. But look at this blouse. I think it goes well with the jeans.

Boy: Good idea!

Girl: That's decided then.

Aby udzielić poprawnej odpowiedzi na pytanie postawione w tym zadaniu, należało zrozumieć nazwy ubrań padające w nagraniu i zdecydować, które z nich dziewczyna założy na przyjęcie. Propozycje założenia sukienki oraz T-shirtu z dżinsami zostają odrzucone przez rozmówców. Natomiast kluczowe wyrażenia wskazujące na ostateczny wybór ubrania (*Good idea* oraz *That's decided then*) pojawiają się w rozmowie w reakcji na propozycję założenia bluzki i dżinsów. Zdecydowana większość zdających (85%) wykonała to zadanie poprawnie.

1.3. What time are the boys going to meet?



Transkrypcja

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

W przypadku tego zadania jedynie 50% uczniów wskazało poprawną odpowiedź. Zadanie sprawdzało umiejętność określania czasu zegarowego. Udzielenie błędnej odpowiedzi mogło wynikać

z niezwrócenia uwagi na fakt, że pytanie dotyczy godziny spotkania, a nie godziny rozpoczęcia filmu. Gimnazjaliści, którzy wybrali błędne odpowiedzi (B. i C.), mogli kierować się usłyszaną w nagraniu liczbą sześć. Nie zrozumieli oni prawdopodobnie wyrażenia *a quarter to six*, które odpowiada polskiemu „za kwadrans szósta”.

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

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

Transkrypcja

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

Połowa gimnazjalistów uznała, że zdanie 3.3. jest prawdziwe. Część zdających zasugerowała się prawdopodobnie słowem *method* użytym w zadaniu i powtórzonym w ostatnim zdaniu wypowiedzi. Tymczasem słowo *method* pojawiło się jedynie w instrukcji dla chętnych do wzięcia udziału w programie telewizyjnym, którego dotyczyła wypowiedź. Kobieta nie tylko nie przedstawiała żadnej metody stosowanej w swoich sztuczkach, ale nie wspominała nawet o tym, że sama jest magikiem. Prezentowała ona tylko zasady zgłaszania się do programu.

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



8.1. Helen wrote the message to

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

W tym zadaniu wskazanie poprawnego rozwiązania wymagało zrozumienia, że Helen prosi Jane o przekazanie innym osobom informacji otrzymanej od Chrisa (*Tell the others about it.*). Poprawną odpowiedź **C.** wybrało 46% zdających. Uczniowie, którzy wybrali błędne odpowiedzi, prawdopodobnie skojarzyli słowa *promised* oraz *thanks*, które pojawiły się w tekście, ze słowami *promise* i *thank* w opcjach odpowiedzi w tym zadaniu. Problemem mogło też być zrozumienie słowa *ask* jako *prosić*, a nie *pytać* w poprawnej opcji odpowiedzi. Analiza wyników tego zadania pokazuje, że uczniowie czytając teksty skupiają się często na pojedynczych słowach, bez przeanalizowania kontekstu, w którym one się pojawiają. Trudne okazało się również zadanie 8.3. sprawdzające określanie głównej myśli tekstu (59% poprawnych odpowiedzi). Lepsze wyniki w tym zadaniu uczniowie uzyskali rozwiązując zadania 8.2. i 8.4., w których mieli wyszukać w tekstach określone informacje (odpowiednio 83% i 82% poprawnych odpowiedzi).

Znacznie wyższe wyniki uczniowie uzyskali w zadaniach 7.1. i 7.4, w których mieli określić kontekst wypowiedzi (odpowiednio 77% i 74% poprawnych odpowiedzi). Zadania 7.2. i 7.3., w których należało wyszukać w tekstach określone informacje rozwiązało poprawnie odpowiednio 56% i 63% uczniów. Trudność z wyszukiwaniem określonych informacji w tekstach potwierdzają wyniki uzyskane przez zdających w zadaniu 9. Rozwiązując je, uczniowie uzyskali najniższy średni wynik w tej części arkusza egzaminacyjnego (59%). Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom odnoszącym się do tekstu **A.**

PLACES TO VISIT

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

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

In this place visitors

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

Gimnazjaliści znacznie lepiej poradzi sobie z zadaniem 9.1. (68% poprawnych odpowiedzi) niż z zadaniem 9.2., w którym poprawnej odpowiedzi udzieliło 41% zdających. Rozwiązując zadanie 9.1., uczniowie mieli zdecydować, w którym z trzech opisanych miejsc zwiedzający mogą usłyszeć język, którego używano w przeszłości. Większość zdających zauważyła związek pomiędzy wyrażeniem *listen to a language used in the past* a fragmentem zdania pojawiającym się w opisie A.: *You will hear the Viking's conversations [...]*. W zadaniu 9.2. uczniowie mieli wskazać opis miejsca, w którym zwiedzający korzystają ze środka transportu. Większość zdających nie potrafiła w tym przypadku wskazać poprawnej odpowiedzi. Najczęściej wybierali opis B., w którym pojawia się kilka słów i wyrażen związanych z podróżowaniem i środkami transportu, np.: *modern cars and trains, old ships and planes, history of journeys*. Czytając tekst uważnie i analizując przytoczone słowa i wyrażenia w kontekście, w którym występują, uczniowie powinni jednak zauważyć, że żaden z wymienionych w tekście B. środków transportu nie służy zwiedzającym do podróżowania po tym miejscu, stanowią one jedynie eksponaty na wystawach.

Część egzaminu sprawdzająca znajomość funkcji językowych sprawiła zdającym najmniej problemów. Dobrze poradzi sobie z zadaniem 5., w którym należało uzupełnić minidialogi brakującymi wypowiedziami jednej z osób (średni wynik – 76%) oraz z zadaniem 6., w którym wybierali reakcje właściwe dla sytuacji opisanych w języku polskim (średni wynik – 78%). Trudniejszym okazało się zadanie 4. (średni wynik – 65%), które wymagało wybrania właściwej reakcji na wypowiedzi wysłuchane z płyty CD. Analiza tego zadania pokazuje, że zdający lepiej radzą sobie z typowymi reakcjami w podanej sytuacji językowej, niż z mniej standardowymi propozycjami odpowiedzi.

W zadaniu 4.2. poprawną reakcją na zwrot *Good luck with the test!* wybrało 84 % uczniów. Opcja *Thanks* jest najbardziej typową reakcją na życzenia powodzenia na teście. Natomiast w zadaniu 4.1., w którym zdający mieli wybrać właściwą reakcję na wypowiedź *I can't believe I've passed the exam.*, poprawna odpowiedź **D.** (*I'm so happy for you*) jest znacznie mniej typowa. Zwykle mówimy po prostu *Congratulations*. Ponadto udzielenie poprawnej odpowiedzi wymagało połączenia informacji o zdaniu egzaminu z pozytywną reakcją rozmówcy. W przypadku tego zadania poprawną odpowiedź wskazało 49% zdających.

Dwa ostatnie zadania w arkuszu egzaminacyjnym sprawdzają znajomość środków językowych. Trudniejszym okazało się zadanie 10. sprawdzające przede wszystkim znajomość leksyki (średni

wynik – 56%). W zadaniu 11. natomiast nacisk położono na sprawdzenie znajomości struktur gramatycznych (średni wynik – 65%).

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

LOST PARROT

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

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

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

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

W zadaniu 11. najtrudniejsza do uzupełnienia okazała się luka 11.2. (40% poprawnych odpowiedzi). W zadaniu należało wybrać poprawne uzupełnienie zdania *I think the ticket office 11.2. ____ before 6 p.m., so we need to get there earlier*. Bardzo atrakcyjna dla zdających okazała się odpowiedź C. (*closed*). Byłaby ona poprawnym uzupełnieniem luki, gdyby zdanie składało się tylko z pierwszej części („myślę, że kasa biletowa została zamknięta przed 18”). Tymczasem druga część zdania („więc potrzebujemy dotrzeć tam wcześniej”) jednoznacznie wskazuje, że chodzi o przekazanie informacji dotyczącej godziny, o której zwykle zamykana jest kasa biletowa. Jest to typowy kontekst dla użycia czasu *Present Simple*.

Poziom rozszerzony

Wyniki egzaminu na poziomie rozszerzonym pokazują, że uczniowie wyraźnie lepiej radzą sobie z umiejętnościami receptywnymi niż z umiejętnościami produktywnymi. Średni wynik za zadania sprawdzające rozumienie ze słuchu wyniósł 50% punktów, a za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych 62% punktów. Podobnie jak w latach ubiegłych, najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 35%) oraz wypowiedź pisemna (średni wynik – 44%).

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

W zadaniu 1. zdający zostali poproszeni o wysłuchanie dwóch tekstów: dialogu i monologu, na podstawie których mieli rozwiązać zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji, określić kontekst sytuacyjny jednego z wysłuchanych tekstów oraz określić intencję osoby mówiącej. Przyjrzyjmy się zadaniom 1.1.–1.3. Sprawdzały one umiejętność

wyszukiwania szczegółowych informacji w tekście (1.1. i 1.2.) oraz umiejętność określania kontekstu sytuacyjnego (1.3.). Analiza wyników uzyskanych przez zdających w tym zadaniu pokazuje, że uczniowie dość dobrze poradzili sobie z zadaniem, w którym mieli określić kontekst sytuacyjny wysłuchanego dialogu, a nieco niższe wyniki osiągnęli w przypadku zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji.

Tekst 1.

Usłyszysz rozmowę dwojga nastolatków.

1.1. Marion wants her friend to

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

1.2. Which is true about Marion?

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

1.3. What are Marion and her friend doing?

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

Transkrypcja

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

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

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

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

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

Woman: My mum suggested green or blue. She likes those colours the most, but they are not my favourite. I think I'd like orange on these three walls and brown on this one. I've got a lovely poster. It will look great on it.

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

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

Man: What shall we do now?

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

Man: But you'll help me after lunch?

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

W zadaniu 1.3. poprawnej odpowiedzi udzieliło 67% uczniów. Zauważyli oni, że czynności omawiane przez nastolatków (wyniesienie książek i krzeseł, przesunięcie większych mebli na środek pokoju, rozkładanie gazet na podłodze, zamiar użycia pędzla) związane są z przygotowaniem do malowania pokoju. Trudniejsze okazało się zadanie 1.1., w którym poprawnej odpowiedzi udzieliło 47% gimnazjalistów. Część zdających błędnie wskazała w tym zadaniu odpowiedź A. Zasugerowali się oni prawdopodobnie częścią dialogu, w której Marion zastanawia się co pozostało jeszcze do zrobienia i wymienia czynności, które sama już wykonała (*I've already taken the books and the chairs out*). Wybranie odpowiedzi A. może wskazywać, że zdający nie znają zasad stosowania czasu Present Perfect oraz znaczenia przysłówka *already*. Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 1.2., które

poprawnie rozwiązało 37% zdających. Wybranie poprawnej odpowiedzi wymagało skojarzenia jej z fragmentem wypowiedzi Marion dotyczącej przygotowania spaghetti. Bardziej atrakcyjna okazała się dla zdających odpowiedź B. Nie zrozumieli oni prawdopodobnie fragmentu rozmowy, który wskazuje, że plakat został już kupiony.

W zadaniach 1.4. i 1.5. wyszukiwanie informacji szczegółowych również okazało się wyzwaniem dla zdających (odpowiednio 46% i 34% poprawnych odpowiedzi). Wyższe wyniki uczniowie uzyskali w zadaniu 2. sprawdzającym tę samą umiejętność (średni wynik – 56%).

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

Najłatwiejsze w tej części arkusza okazało się zadanie 3. (średni wynik – 64%). Największy problem sprawiło zdającym zadanie 3.1.

D. Why was Snoopy's name changed?

E. Where did the idea for Snoopy come from?

3.1. ____

When Charles Schulz was 15, he got a black-and-white dog called Spike. Charles once drew a picture of his pet. The illustration was so good that it was printed in a book. Ten years later, in 1950, Spike became the model for Snoopy, a character in Charles Schulz's cartoon series.

Poprawną odpowiedź **E.** wybrało 57% uczniów. Prawdopodobnie przyczyną niższego wyniku w tym zadaniu był brak znajomości wyrażenia *come from*, które uczniowie zazwyczaj kojarzą z pytaniem o miejsce pochodzenia. Tymczasem w pytaniu **E.** występuje ono w kontekście wymyślenia postaci. Szczególnie atrakcyjny dla zdających okazał się dystraktor D. (pytanie o powody zmiany imienia bohatera kreskówki). Wskazywanie błędnej odpowiedzi mogło wynikać w tym przypadku z faktu pojawienia się w tekście dwóch imion: psa, którego właściciel uwiecznił na ilustracji (Spike), oraz bohatera kreskówki (Snoopy). Zdający nie zwrócili uwagi, że imię bohatera kreskówki nie uległo zmianie.

Najtrudniejsze w tej części arkusza okazało się zadanie 4., sprawdzające rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik – 58%).

BIG JOHN DOESN'T PAY

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

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

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

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

Wskazanie poprawnych odpowiedzi w tego typu zadaniach wymaga znalezienia związków logicznych, leksykalnych i/lub gramatycznych pomiędzy poszczególnymi fragmentami tekstu. Analiza tego zadania pokazuje, że większość uczniów poprawnie wstawiła te zdania, w których mieli bardzo wyraźne, proste połączenia leksykalno-gramatyczne. Na przykład najłatwiejszą dla zdających okazała się luka 4.2., którą poprawnie uzupełniło 67% zdających. Uczniowie prawidłowo skojarzyli rzeczownik *a gym* w zdaniu E. z przysłówkiem miejsca *there*, rozpoczynającym następne zdanie w tekście. Trudność natomiast sprawiają uczniom zadania, których rozwiązanie wymaga zrozumienia dłuższego fragmentu tekstu i/lub zidentyfikowania zdań powiązanych ze sobą logicznie. Najwięcej problemów sprawiło uczniom zadanie 4.4. Poprawne wykonanie tego zadania wymagało zrozumienia wyrażenia *reached inside his pocket*, poprzedzającego lukę i połączenia go z wyrażeniem *this movement* w zdaniu B. Poprawnie lukę tę uzupełniło 43% zdających. Wielu uczniów wybierało zdanie A., kojarząc wyrażenie *reached inside his pocket* z decyzją o zakupie biletu (*the man decided to buy a ticket*). Nie zwrócili oni uwagi na to, że zdanie to rozpoczynało się od przysłówka *instead* i w związku z tym nie pasowało logicznie do danego fragmentu tekstu.

Średnie wyniki zdających osiągnięte za rozwiązanie zadania 5. sprawdzającego umiejętność wyszukiwania informacji szczegółowych wyniosły od 61% do 66%.

Umiejętnością najsłabiej opanowaną przez gimnazjalistów jest stosowanie środków językowych. W tym obszarze średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów to 35%. Większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu w zadaniu 6. oraz zdań w zadaniu 7.

W zadaniu 6. zdający mieli uzupełnić luki wyrazami podanymi w ramce. Należało dostosować formę wyrazu tak, aby powstał spójny i logiczny tekst. 44% uczniów poprawnie uzupełniło lukę 6.1., w którą należało wpisać przymiotnik *comfortable* utworzony od rzeczownika *comfort*. Wśród niepoprawnych odpowiedzi dominowało wpisywanie słowa *comfort* bez zmiany na formę przymiotnika. Najtrudniejsze okazało się poprawne uzupełnienie luk 6.2. (utworzenie liczby mnogiej rzeczownika *lorry*) oraz 6.4. (utworzenie przysłówka od przymiotnika *final*). Poprawnej odpowiedzi udzieliło w tych zadaniach odpowiednio 31% i 33% zdających. W obydwu przypadkach jednym z najczęściej popełnianych błędów była niepoprawna pisownia wpisywanych wyrazów.

Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 7. Poszczególne zadania poprawnie uzupełniło od 23% do 38% zdających. Najtrudniejsze okazały się zadania wymagające zastosowania czasu przeszłego. Sporym wyzwaniem dla gimnazjalistów było zastosowanie czasu Past Simple w zadaniu 7.1. 75% uczniów nie zidentyfikowała poprawnie kontekstu wypowiedzi, pomimo, że dwa elementy w zdaniu wskazywały na użycie tego czasu (czasownik w formie *bought* oraz okolicznik czasu *last week*). Trudne okazało się także uzupełnienie zdania odnoszącego się do przeszłości wyrażeniem z czasownikiem *promise* (zadanie 7.5.). Zdający nie potrafili poprawnie połączyć czasownika *promise* z czasownikiem *do*. W tym zadaniu zdarzały się także odpowiedzi, które zawierały więcej niż cztery wyrazy, co oznacza, że nie spełniały warunków określonych w poleceniu i nie mogły być uznane za poprawne rozwiązania.

W zadaniu 8. uczniowie mieli napisać krótką wiadomość e-mail na wskazany temat. Sprawdzane było opanowanie przez zdających kilku wymagań podstawy programowej w zakresie tworzenia wypowiedzi pisemnej. Temat wymagał wykazania się umiejętnością opisywania ludzi i czynności, relacjonowania wydarzeń z przeszłości i teraźniejszości, wyrażania i uzasadniania swoich poglądów i uczuć, a także przedstawiania opinii innych osób. Średni wynik za to zadanie wyniósł 44%. Dość niski wynik uzyskany przez zdających w zakresie treści (41%) wskazuje, że mają oni problem z komunikatywnym przekazaniem informacji i rozwinięciem swoich wypowiedzi. Nieco lepsze wyniki uczniowie uzyskali za spójność i logikę tekstu (49%). Niskie wyniki gimnazjaliści osiągnęli w kryterium zakresu środków językowych (46%) i poprawności środków językowych (40%). Jakość języka jest tym aspektem, który wymaga szczególnej uwagi w procesie dydaktycznym. Niewłaściwy dobór słownictwa i błędy gramatyczne bardzo często uniemożliwiają lub znacznie utrudniają komunikatywne przekazanie informacji, a to wpływa na ocenę prac uczniów nie tylko w kryterium treści.

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

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

Tegoroczne polecenie do zadania 8. brzmiało:

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

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

Podpisz się jako XYZ.

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

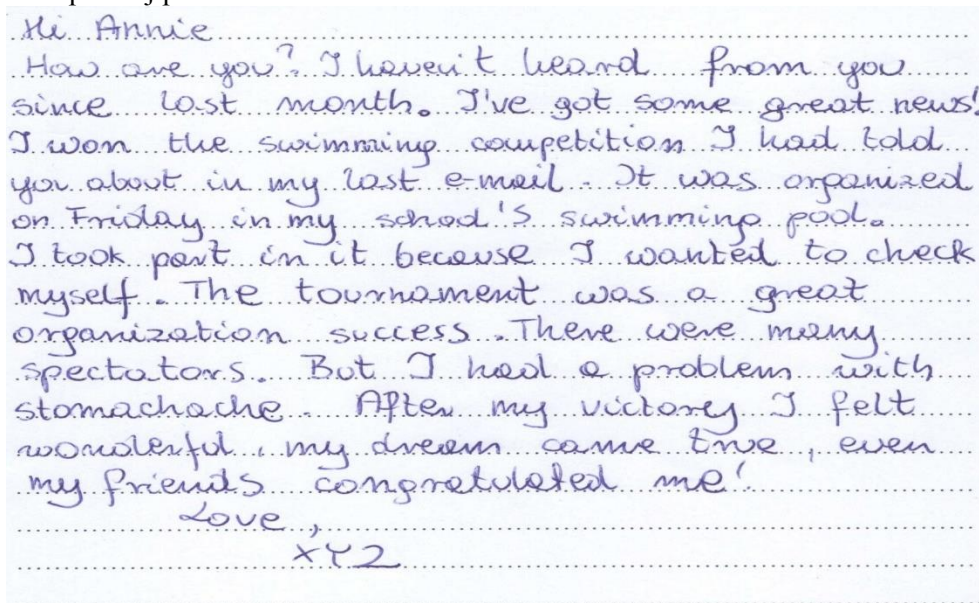
Mogłoby się wydawać, że napisanie krótkiego e-maila jest całkiem proste. Jednak średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów za to zadanie (44%) wskazuje na to, że wielu uczniów z nim sobie nie poradziło. 36% uczniów uzyskało za to zadanie 0 punktów, co oznacza, że nie podjęli próby napisania tej wiadomości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

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

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

Wnioski nasuwają się same: uczniowie muszą nie tylko starannie odnieść się do wszystkich podpunktów polecenia, ale także każdą przekazywaną informację powinni omówić w sposób bardziej szczegółowy. Zdarza się, że właśnie z powodu zbyt pobieżnego potraktowania poszczególnych

podpunktów polecenia nawet zdający, którzy posługują się językiem angielskim na dobrym poziomie, nie uzyskują maksymalnej liczby punktów w kryterium treści. Jak poważny jest to problem, ilustruje przedstawiona poniżej praca.



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

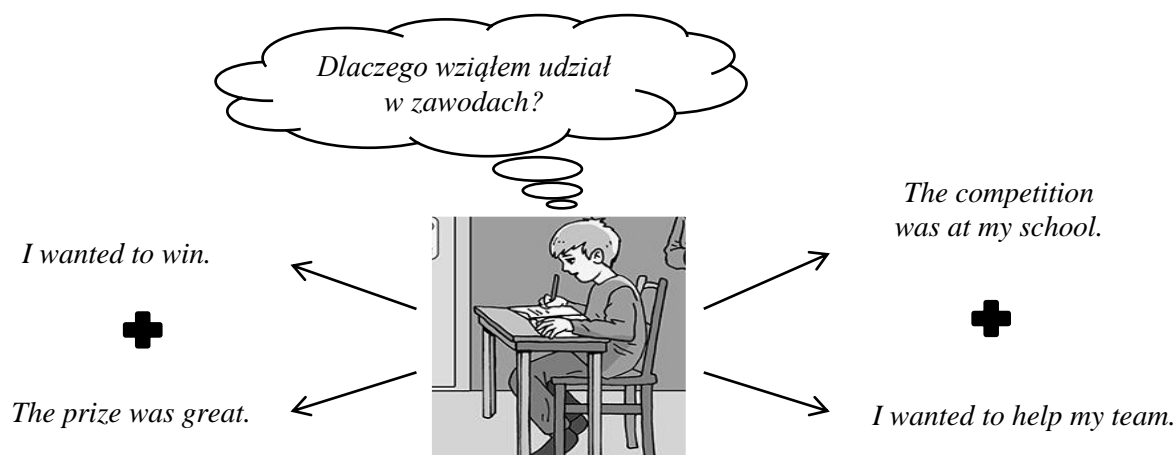
Praca ta ma ciekawy wstęp, właściwie dostosowany do sytuacji komunikacyjnej określonej w poleceniu, dowiadujemy się z niej dużo na temat zawodów, w których uczestniczył uczeń. Autor pracy posługuje się bogatym słownictwem i używa dość zaawansowanych struktur gramatycznych. Niestety, podpunkty polecenia, które miał omówić w swojej pracy, zostały zrealizowane bardzo pobieżnie. Wiemy tylko, że uczeń wziął udział w imprezie, bo chciał się sprawdzić, że problemem był bolący brzuch i że koledzy mu pogratulowali. Spójrzmy zatem jeszcze raz na kryteria oceniania przedstawione w tabeli: ponieważ zdający jedynie odniósł się do trzech podpunktów polecenia i żadnego z nich nie rozwinął, praca została oceniona na jeden punkt w kryterium treści. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można jej przyznać maksymalnie po jednym punkcie w pozostałych trzech kryteriach, co oznacza, że zdający może zdobyć maksymalnie 4 punkty za swoją pracę.

Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca praca:

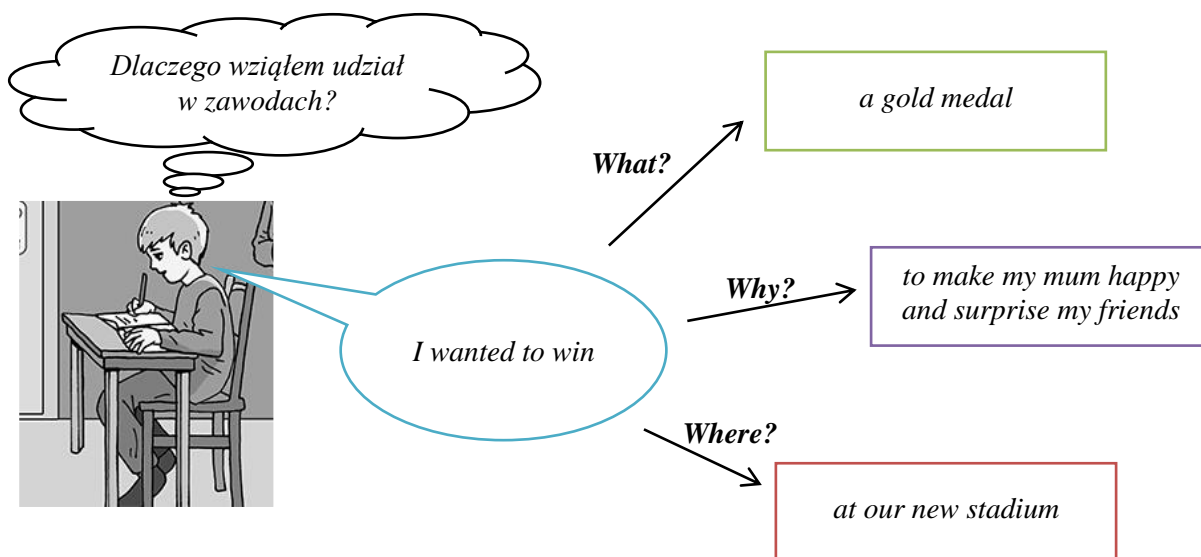
Hi ABC,
How are you? Last weekend I won a race in my town. I took part in it because of my mum. In her opinion, I spend too much time searching the Internet so I should try some sports. There was only one problem during the competition. My friend, Anna, twisted her ankle and she couldn't run. It made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

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

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



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



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

Rozwinięcie poszczególnych podpunktów polecenia nie powinno sprawić problemów gimnazjalistom nawet o przeciętnych umiejętnościach językowych. W trakcie procesu dydaktycznego uczniowie powinni mieć możliwość korzystania z języka obcego w różnorodnych sytuacjach, wypowiadać się na różne tematy, starać się, by ich wypowiedzi nie kończyły się na jednozdaniowych, zdawkowych kwestiach. Zbyt często uczniowie wykonują jedynie zadania z podręcznika, takie jak: uzupełnianie luk, transformacje, zadania wielokrotnego wyboru. Tymczasem powinni jak najczęściej mieć możliwość wykorzystywania materiałów podręcznikowych lub autentycznych (teksty, obrazki, itp.) jako podstawę do wyrażania swoich opinii, przypuszczeń, a także jako bazę do tworzenia różnorodnych historyjek. Warto pokazać uczniom w jaki sposób planować wypowiedź pisemną, aby móc liczyć na otrzymanie maksymalnej liczby punktów na egzaminie.

Wnioski

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

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

❖ Zadania, w których należy zrozumieć ogólny sens tekstu (główną myśl tekstu, intencję nadawcy, kontekst wypowiedzi), sprawiają zdającym trudności. Warto w procesie dydaktycznym zwracać uwagę na sformułowania występujące w trzonach zadań, np. „Helen napisała tę wiadomość, żeby...”, „E-mail jest o...”, które wskazują, że jest to zadanie sprawdzające ogólne rozumienie tekstu. Ważne jest, aby uczący się potrafili dokonać syntezy informacji, które pojawiają się w nagraniu bądź w tekście. Uczniowie powinni mieć świadomość, że dopiero po przeczytaniu całego akapitu lub tekstu

można określić, co jest jego głównym tematem. Ponadto wskazanie prawidłowej odpowiedzi często wymaga nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażzeń, ale też skojarzenia różnych informacji. Prawdą jest, że zadania sprawdzające tę umiejętność rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do całego tekstu lub jego części, zaznaczenie słów i wyrażzeń związanych z poprawną odpowiedzią.

❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi podczas zajęć w szkołach, jest umiejętność łączenia wyrażzeń synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażzeń o podobnych znaczeniach jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto umiejętność wyrażania myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędna przy formułowaniu płynnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie zatem na doskonalenie tej umiejętności należy poświęcić sporo czasu w procesie edukacyjnym.

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

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

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

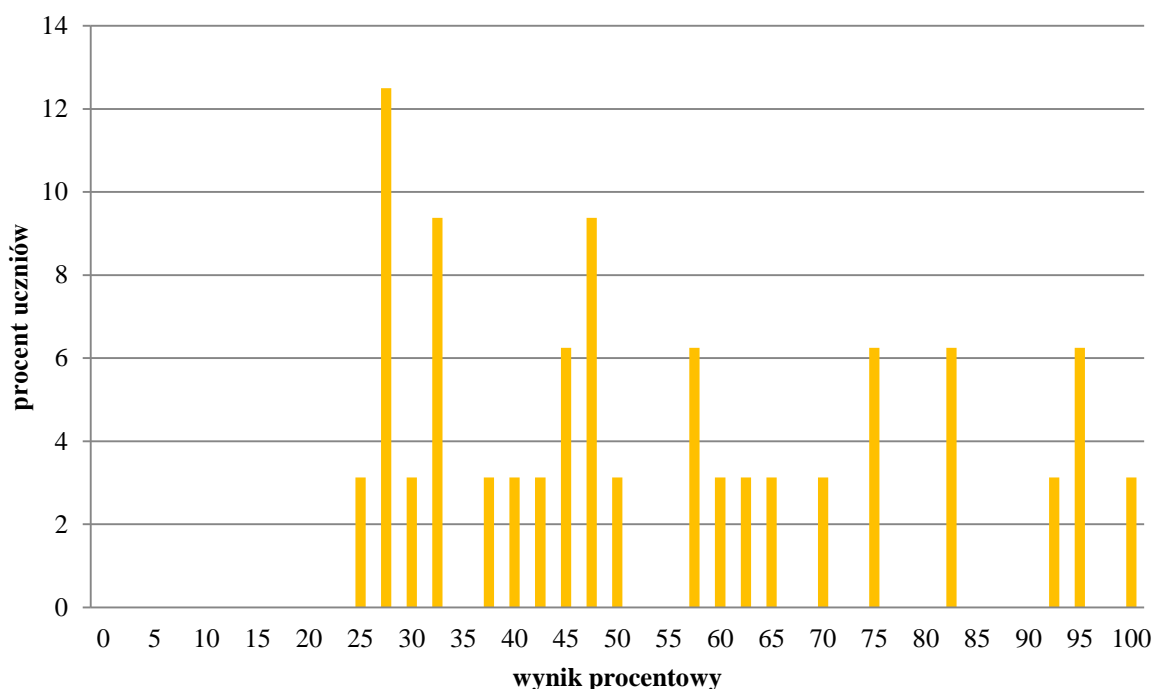
❖ Podczas realizacji polecenia w wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią, przekładającą się bezpośrednio na liczbę punktów otrzymanych za wykonanie zadania, jest umiejętne rozwijanie poszczególnych podpunktów polecenia. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

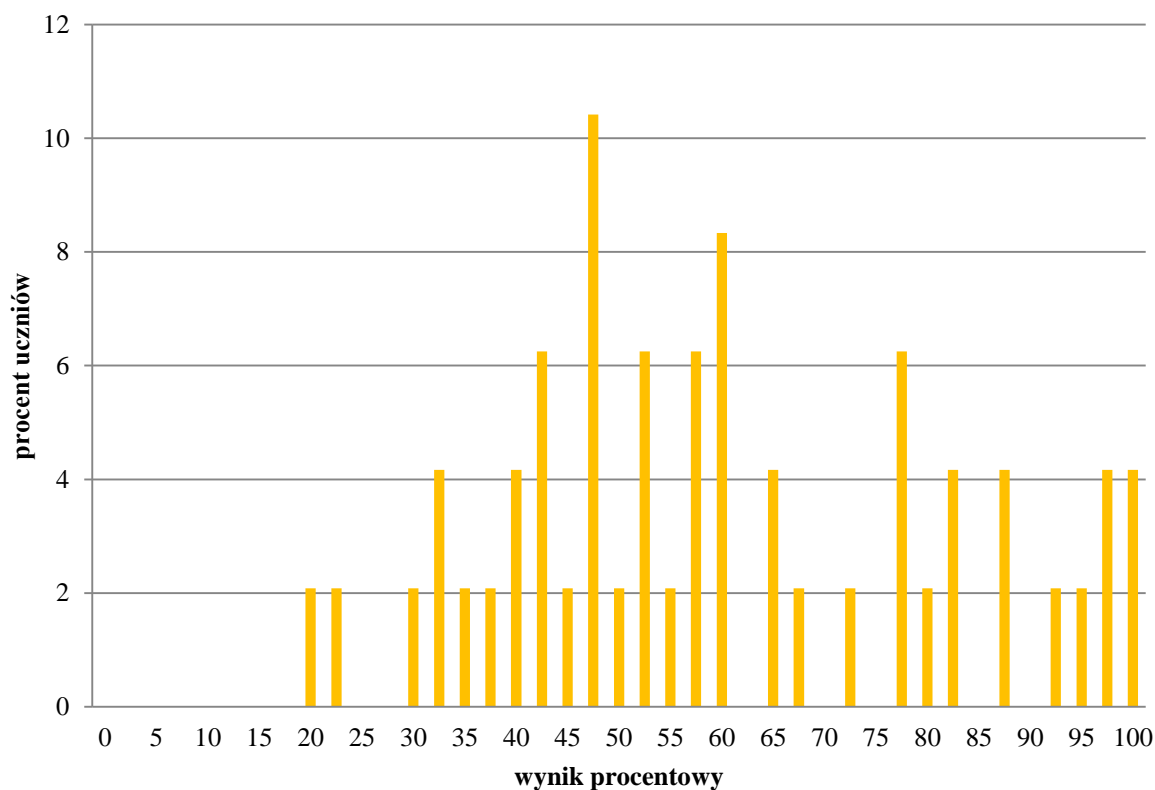
Tabela 23. Wyniki uczniów słabowidzących i niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
32	25	100	48	28	54,2	23,1

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

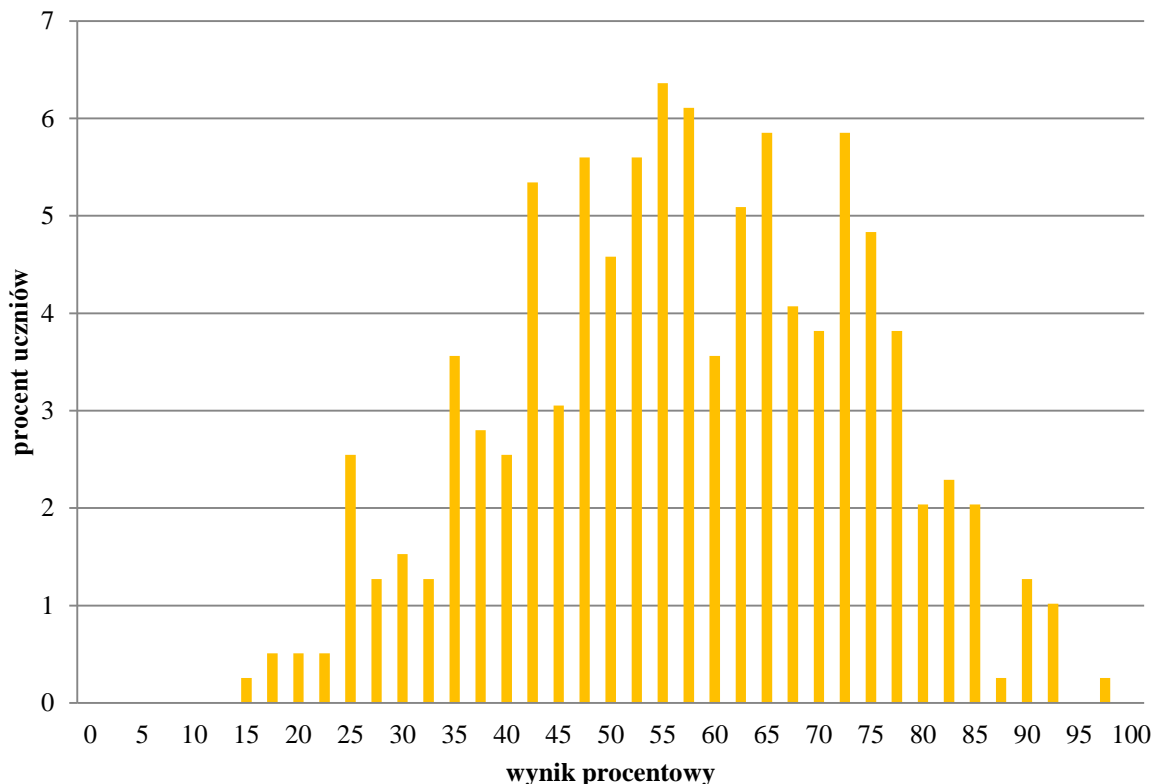
Tabela 24. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
48	20	100	58	48	60,0	21,6

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

Tabela 25. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

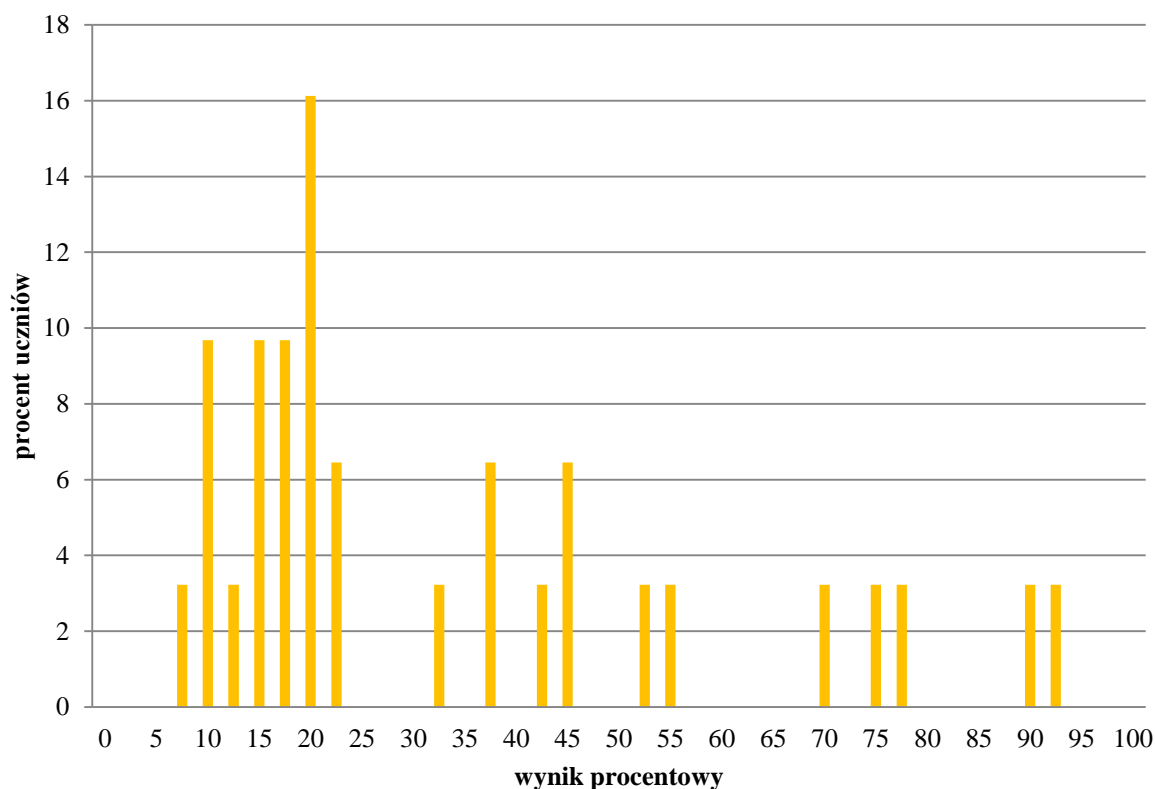
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
393	15	98	58	55	57,2	16,7

Poziom rozszerzony

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

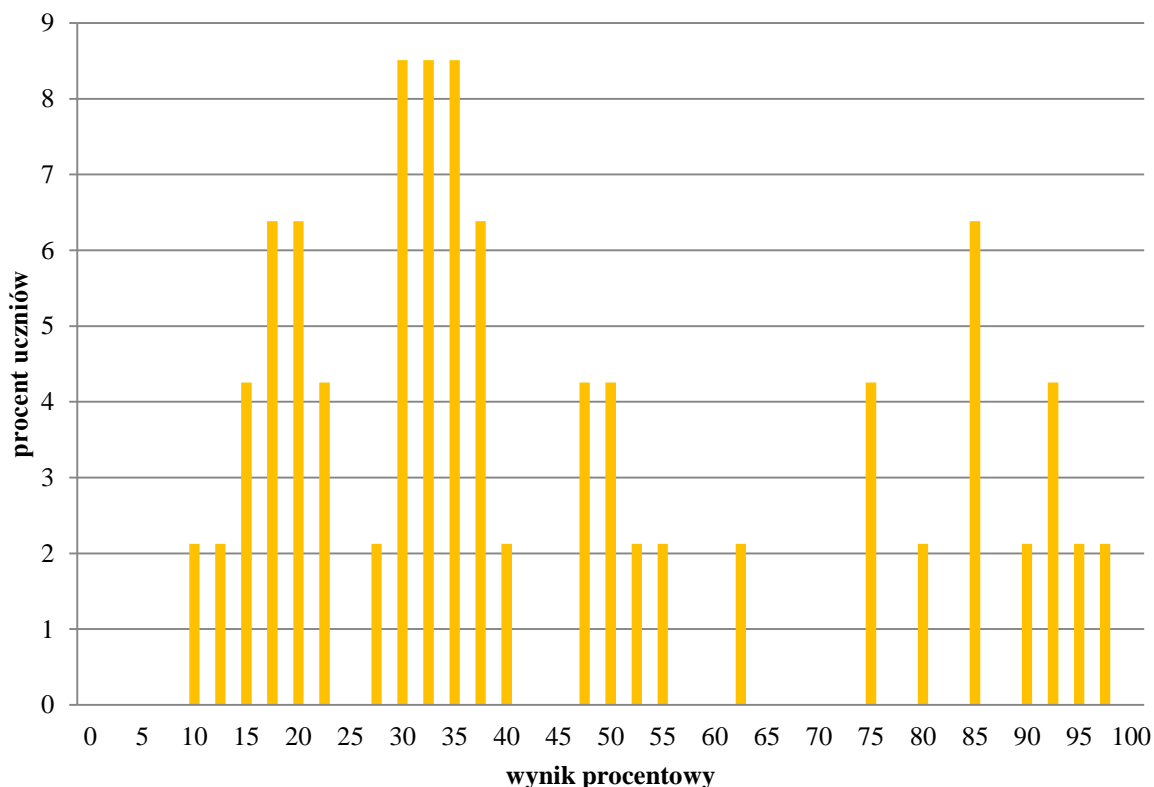
Tabela 26. Wyniki uczniów słabowidzących i niewidomych – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
31	8	93	20	20	33,7	24,9

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wykres 13. Rozkład wyników uczniów

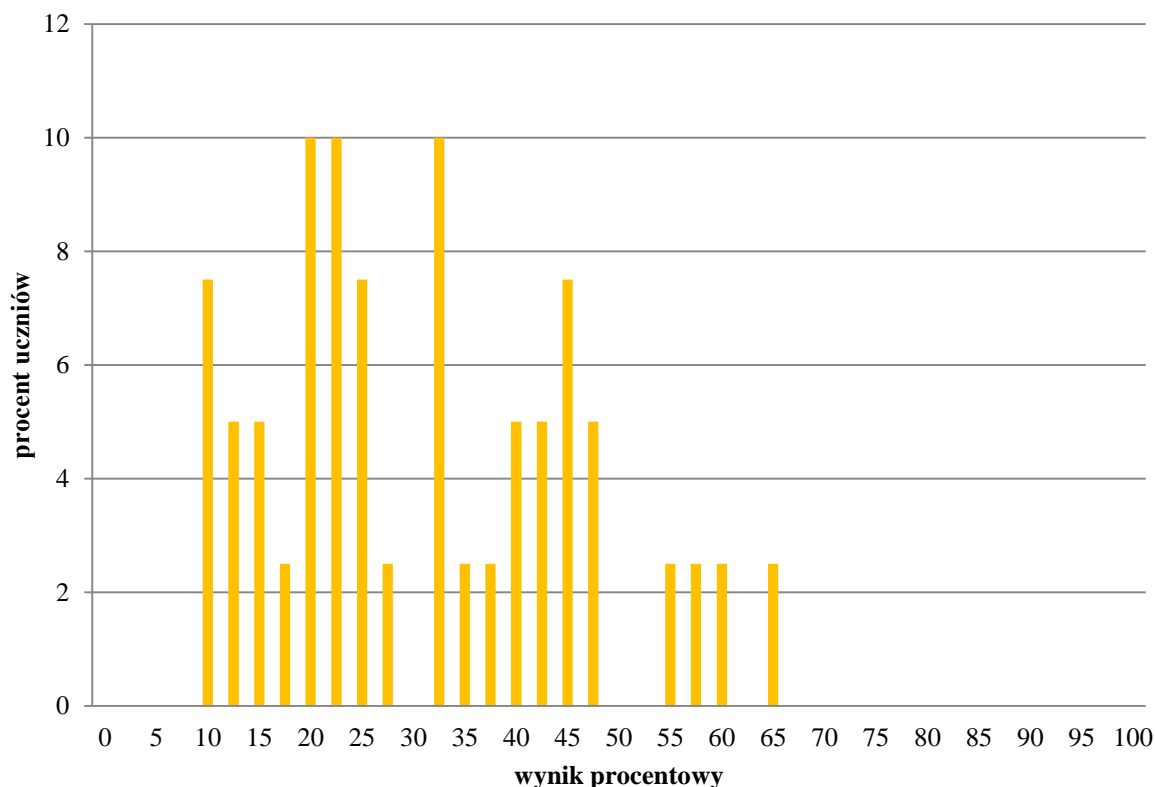
Tabela 7. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
47	10	98	35	30	44,6	26,3

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 14. Rozkład wyników uczniów

Tabela 8. Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
40	3	65	26	20	30,3	15,4

Język niemiecki – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		2 068
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	1 826
	z dysleksją rozwojową	242
	dziewczeta	1 109
	chłopcy	959
	ze szkół na wsi	1 362
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	333
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	321
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	52
	ze szkół publicznych	2 041
	ze szkół niepublicznych	27

Z egzaminu zwolniono 30 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	2
	słabowidzący i niewidomi	4
	słabosłyszący i niesłyszący	3
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	83
	Ogółem	92

3. Przebieg egzaminu

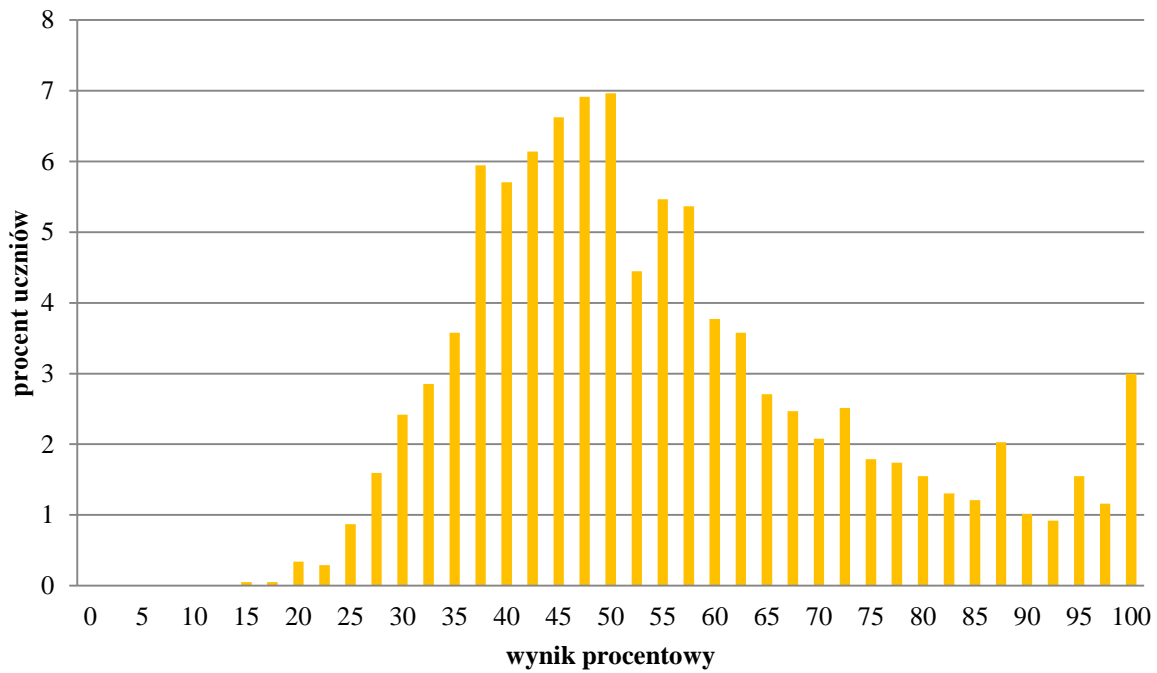
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		306	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		7	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie)		
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2 068	15	100	50	50	55,4	18,6

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

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

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

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

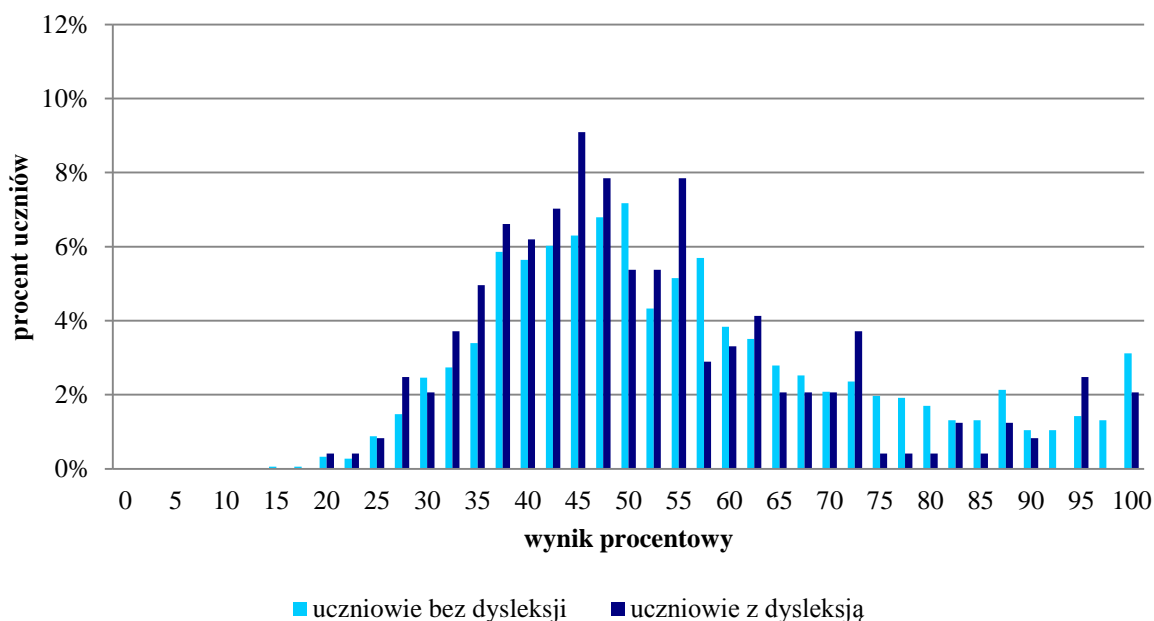
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



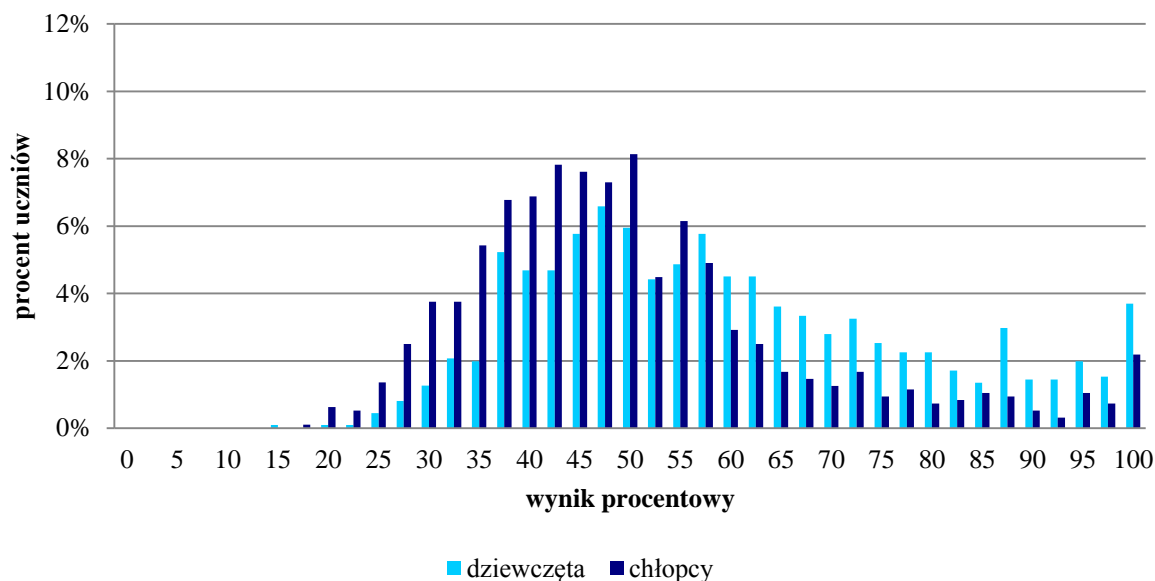
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	1 826	15	100	53	50	55,8	18,8
Uczniowie z dysleksją rozwojową	242	20	100	48	45	51,9	17,0

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	1 109	15	100	58	48	59,7	18,9
Chłopcy	959	18	100	48	50	50,4	17,0

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	1 362	15	100	50	50	53,7	17,2
Miasto do 20 tys. mieszkańców	333	20	100	50	48	54,2	19,4
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	321	20	100	60	38	62,9	20,9
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	52	28	100	56	100	61,7	23,2

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

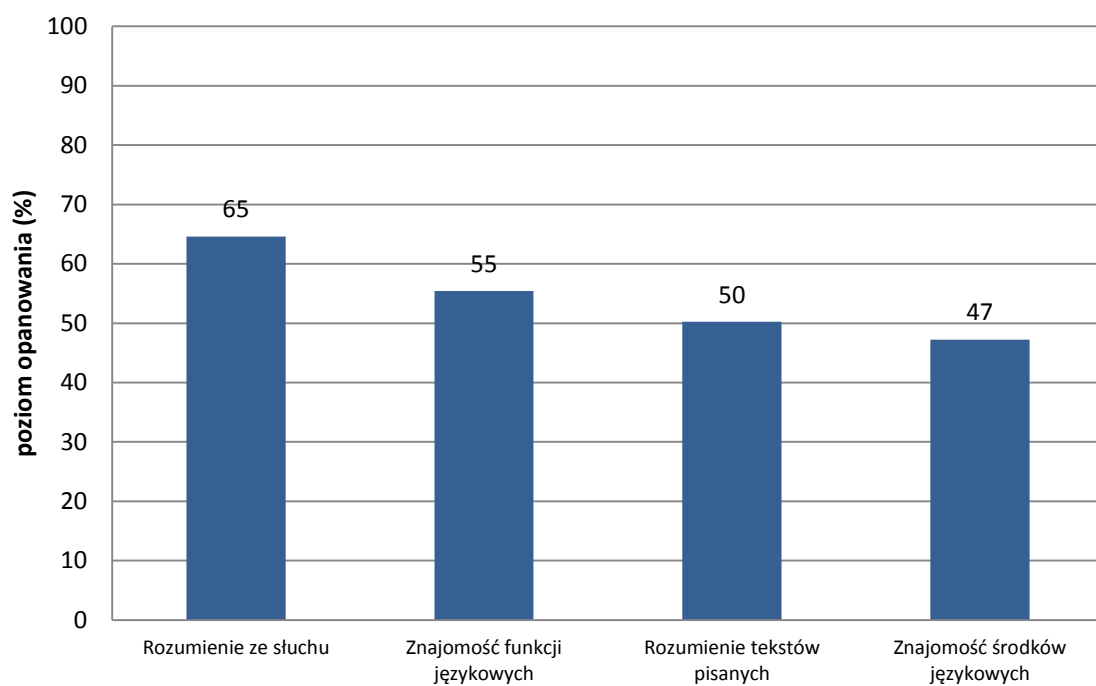
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	2 041	15	100	50	48	55,3	18,6
Szkoła niepubliczna	27	25	100	55	45	59,9	20,7

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	88
	1.2.		46
	1.3.		71
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	54
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	67
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	70
	2.2.		58
	2.3.		89
	2.4.		74
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	38
	3.2.		57
	3.3.		63
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	50
	4.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby [...]).	69
	4.3.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	31
	4.4.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	80
	5.1.	6.4) Uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia.	43
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	39
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	53
	6.1.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	55
	6.2.	6.8) Uczeń prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie tego, co powiedział rozmówca.	56
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	7.2.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	39
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	59
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	40
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	49
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	46
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	8.4.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	60
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	54
	9.2.		45
	9.3.		30
	9.4.		56
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	36
	10.2.		28
	10.3.		33
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	68
	11.2.		69
	11.3.		51

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Język niemiecki – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		471
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	422
	z dysleksją rozwojową	49
	dziewczeta	260
	chłopcy	211
	ze szkół na wsi	312
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	71
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	12
	ze szkół publicznych	470
	ze szkół niepublicznych	1

Z egzaminu zwolniono 23 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	1
	słabosłyszący i niesłyszący	1
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	1
	Ogółem	3

3. Przebieg egzaminu

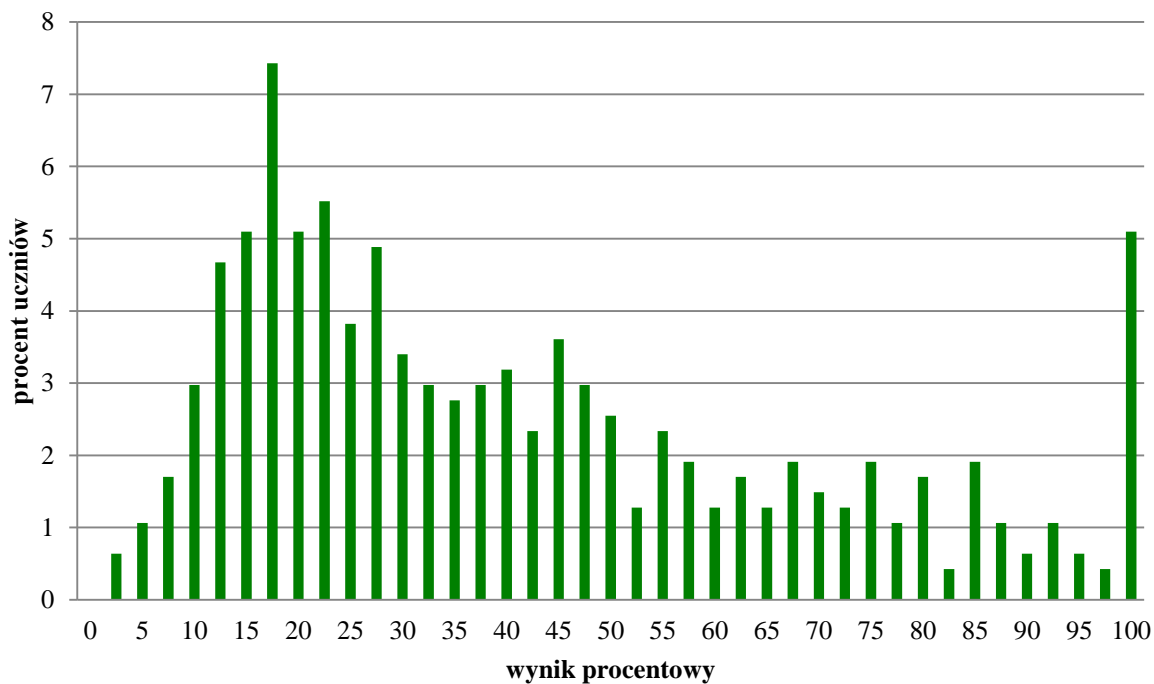
Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		99	
Liczba obserwatorów ¹⁵ (§ 143)		1	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
471	3	100	35	18	41,5	26,6

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

Tabela 16. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli i wyniki na skali staninowej

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

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

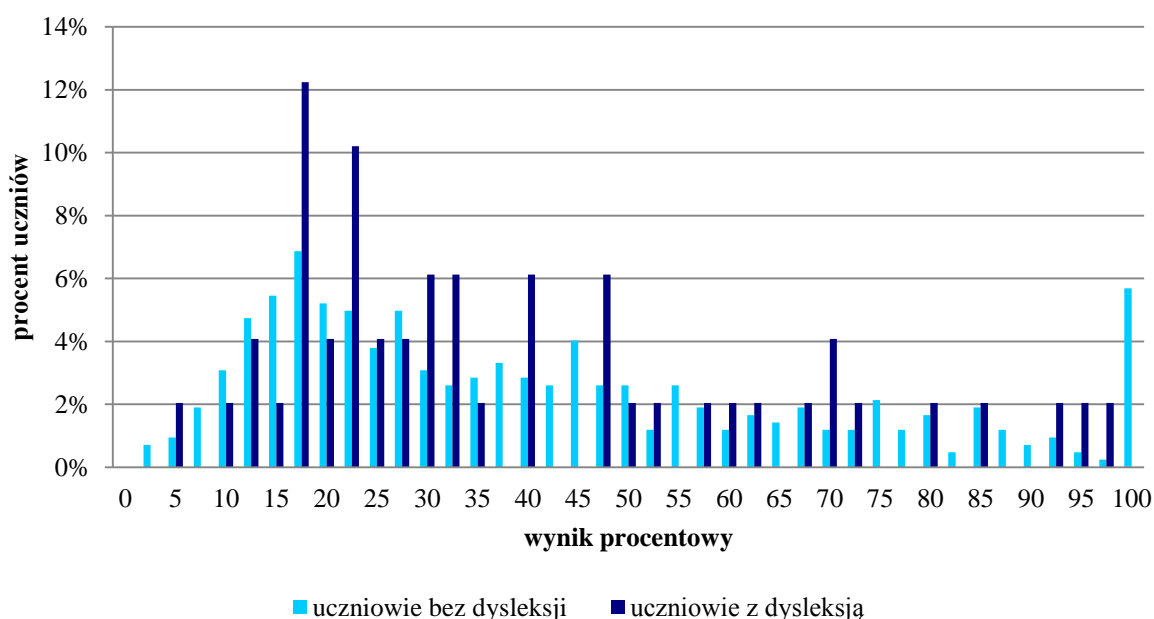
Średnie wyniki szkół¹⁶ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



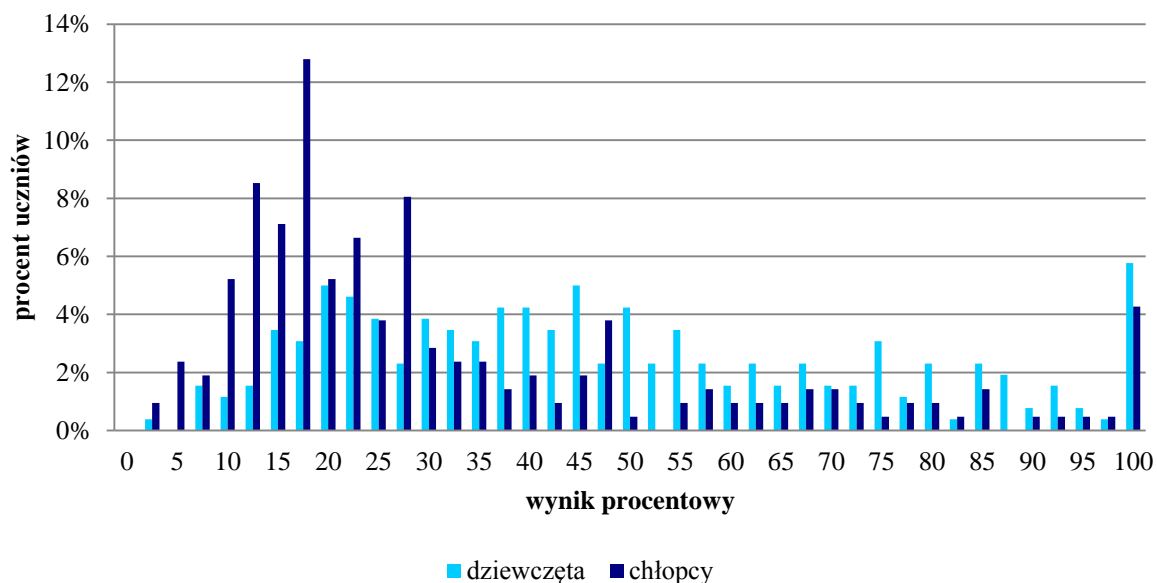
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	422	3	100	35	18	41,8	26,9
Uczniowie z dysleksją rozwojową	49	5	98	30	18	39,1	24,5

¹⁶ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z arkusza GN-R1-152.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	260	3	100	45	100	48,3	25,7
Chłopcy	211	3	100	23	18	33,2	25,4

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	312	3	100	30	18	36,7	22,5
Miasto do 20 tys. mieszkańców	71	5	100	38	100	44,2	31,0
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	76	3	100	55	100	54,5	29,1
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	12	10	100	88	100	69,0	36,9

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

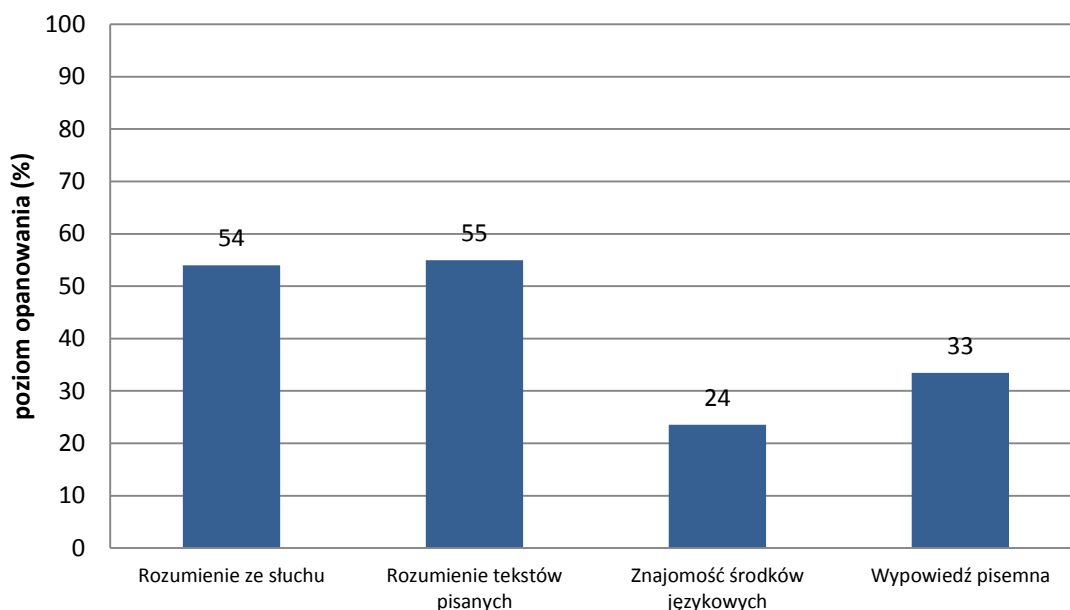
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	470	3	100	35	18	41,4	26,5
Szkoła niepubliczna	1	95	95	95	95	95,0	-

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.	51			
	1.2.		55			
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst sytuacyjny tekstu.	80			
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	55			
	1.5.		85			
	1.6.		2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	47		
	tj.		38			
	Rozumienie ze słuchu	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44		
		2.2.		48		
		2.3.		39		
2.4.		39				
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	39			
	3.2.		62			
	3.3.		28			
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	76			
	4.2.		58			
	4.3.		54			
	4.4.		66			
	tj. Rozumienie tekstów pisanych	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62		
		5.2.		48		
		5.3.		56		
5.3.		56				
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	30			
	6.2.		23			
	6.3.		30			
	6.4.		22			
	6.5.		38			
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	29			
	7.2.		8			
	7.3.		28			
	7.4.		16			
	7.5.		12			
I. Znajomość środków językowych	8.	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy 6) przedstawia opinie innych osób 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	30		
			7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	spójność i logika wypowiedzi	40	
		III. Tworzenie wypowiedzi	8.	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 10) sport.	zakres środków językowych	36
					poprawność środków językowych	32
IV. Reagowanie na wypowiedzi	tj. Wypowiedź pisemna					

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

Poziom podstawowy

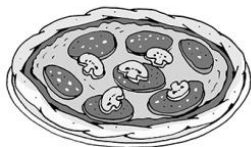
Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 57% punktów.

Tegoroczni gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu. Uczniowie uzyskali w tej części arkusza najwyższy średni wynik – 65% punktów. Najtrudniejsze okazały się dla gimnazjalistów zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Za rozwiązanie tych zadań uczniowie otrzymali średnio 48% punktów. Umiejętność rozumienia tekstów pisanych to dla wielu gimnazjalistów również duże wyzwanie. Za zadania z tego obszaru uczniowie uzyskali średni wynik 51%. Nieznacznie lepszy średni wynik – 56% uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych. Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się podczas rozwiązywania tegorocznego arkusza.

W części arkusza sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu gimnazjaliści radzili sobie z zadaniami na zróżnicowanym poziomie. W wiązce zadań 1. największej trudności sprawiło uczniom zadanie 1.2. sprawdzające umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji (48% poprawnych odpowiedzi). Lepiej zdający poradzili sobie z zadaniem 1.5, które sprawdzało umiejętność określania głównej myśli tekstu (69% poprawnych odpowiedzi). Zadanie 1.4, w którym uczniowie mieli określić kontekst wypowiedzi, również nie było dla nich najłatwiejsze. Z tym zadaniem poradziła sobie niewiele ponad połowa gimnazjalistów (55% poprawnych odpowiedzi). Poniżej przedstawiono analizę zadań 1.2., 1.4. oraz 1.5., które sprawdzały różne umiejętności.

1.2. Was hat der Mann gegessen?

A.



B.



C.



Transkrypcja

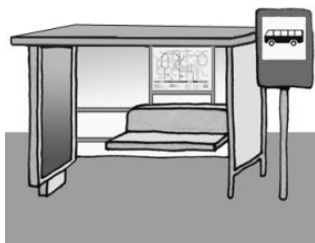
Tekst 2.

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

Zadanie 1.2. prawidłowo rozwiązało 48% gimnazjalistów. Mimo prostego słownictwa występującego w tekście (*Pizza, Fisch, Kuchen*) oraz podobieństwa słów w języku polskim i niemieckim (*Makrele, Pizza*) wielu uczniów nie potrafiło wskazać poprawnej odpowiedzi. Prawdopodobnie trudność sprawiło uczniom zrozumienie treści wyrażonych w czasie przeszłym *Perfekt*, a także znaczenie spójnika *sondern*: *Ich habe keine Pizza gegessen, sondern Fisch*. Ponad połowa zdających wybrała błędne odpowiedzi A. lub B. Wielu zdających usłyszało w nagraniu wyrażenie *Pizza gegessen*, lecz nie zwrócili oni uwagi na to, że w zdaniu tym występuje przeczenie *keine*. Tym zdającym atrakcyjna wydała się odpowiedź A.

1.4. Wo sprechen die Personen?

A.



B.



C.



Transkrypcja

Tekst 4.

Junge: Was machst du denn hier?

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

Junge: Und wie gefällt es dir?

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

Junge: Schau mal, dein Bus kommt!

Tekst będący podstawą do zadania 1.4. nie zawierał złożonych struktur leksykalno-gramatycznych. Mimo to prawie połowa uczniów wybrała błędne odpowiedzi. Można przypuszczać, że zdający, którzy wybrali odpowiedź B., kierowali się następującymi informacjami w dialogu: *Wir wohnen jetzt in einem neuen Haus. (...) Es ist schön, aber wir brauchen neue Möbel*. Duża grupa uczniów wybrała odpowiedź C., sugerując się prawdopodobnie występującymi w tekście pojedynczymi słowami typu

Möbel, Tisch. Jednak przedstawiony w dialogu opis domu nie oznaczał, iż rozmówcy w nim są. Ze zdań rozpoczynających i kończących rozmowę wynika, że rozmówcy znajdują się na przystanku autobusowym: *Ich möchte nach Hause. Ich warte auf die Linie 20. (...) Schau mal, dein Bus kommt!*

1.5. Der Text ist über

- A. Filmmusik.
- B. Kinobesucher.
- C. Schauspieler.

Transkrypcja

Tekst 5.

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

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

W przeciwieństwie do zadań sprawdzających umiejętność rozumienia ze słuchu, zadania sprawdzające umiejętność rozumienia wypowiedzi pisemnych okazały się dużo większym wyzwaniem dla zdających. Średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów w tej części arkusza to 51%. Jednym z trudniejszych było zadanie 7.2. (średni wynik – 39%). Sprawdzało ono umiejętność określania kontekstu wypowiedzi. Ciekawym jest fakt, że uczniowie dużo lepiej poradzili sobie z zadaniem 7.3. sprawdzającym tę samą umiejętność (57% poprawnych odpowiedzi).

7.2.

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

7.3.


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

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

7.2.	7.3.
D	B

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

W zakresie rozumienia tekstów pisanych najłatwiejsze okazało się zadanie 8.3. (średni wynik – 63%).

 <p>Manfred, wir können uns heute leider nicht treffen. Vielleicht gehen wir nächste Woche ins Kino. Am Nachmittag kommt Anna zu mir. Sie braucht meine Hilfe bei den Matheaufgaben. Später besuche ich noch meine Oma. Daniel</p>	<p>8.3. Was macht Daniel am Nachmittag?</p> <p>A. Er geht mit Anna ins Kino. <input checked="" type="radio"/> B. Er hilft Anna in Mathematik. C. Er besucht Anna nach der Schule.</p>
---	--

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

W zakresie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych najwięcej trudności sprawiło uczniom zadanie 4.3. (33% poprawnych odpowiedzi). Zadaniem gimnazjalistów było wybranie właściwej reakcji na proste pytanie o samopoczucie: *Wie geht es dir heute?* Największa grupa uczniów wybrała odpowiedź E. *Heute eine Tomatensuppe.* Odpowiedzi zdających świadczą o tym, że wybierają oni często odpowiedzi zupełnie nielogiczne, bazując tylko na jednym usłyszonym słowie, w tym przypadku *heute*, które wystąpiło w pytaniu i odpowiedzi E.

Podobnie jak w latach ubiegłych, rozwiązanie zadania 5. było dla uczniów trudniejsze niż rozwiązanie zadania 6. (odpowiednio 48% – zadanie 5. i 64% – zadanie 6.). Najłatwiejszym dla gimnazjalistów okazało się zadanie jednostkowe 6.3., w którym należało zapytać obcokrajowca o jego pochodzenie (78% poprawnych odpowiedzi). Nie powinno to dziwić, jako że pytania dotyczące danych osobowych, imienia i nazwiska, wieku, kraju pochodzenia i miejsca zamieszkania rozmówcy należą do podstawowych zwrotów najczęściej ćwiczonych podczas nauki języka obcego oraz w nawiązywaniu kontaktów towarzyskich. Dużej części gimnazjalistów sprawiło trudność wybranie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 6.1. 57% zdających wiedziało, jak powinna brzmieć reakcja na niespodziewany przyjazd cioci z Niemiec.

Trudne okazało się także rozwiązanie zadania 5.2. Prawidłową odpowiedź na pytanie *Kann ich Ihnen helfen?* potrafiło wskazać tylko 40% uczniów. Tak samo liczna grupa uczniów błędnie wybrała odpowiedź A., w której występował czasownik *helfen* w trzeciej osobie liczby pojedynczej. Wynika z tego, że uczniowie często skupiają swoją uwagę jedynie na elementach wspólnych, co w wielu przypadkach prowadzi do udzielania błędnych odpowiedzi. Zdający często nie zwracają uwagi na kontekst, w jakim dany wyraz się pojawia.

O niewystarczającym stopniu opanowania struktur leksykalno-gramatycznych świadczą wyniki uzyskane z zadań 10. i 11., sprawdzających znajomość środków językowych. Zadanie 10. okazało się najtrudniejsze w całym arkuszu egzaminacyjnym. Za rozwiązanie tego zadania gimnazjaliści uzyskali średnio 34% punktów.

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

Wir laden alle Schüler zum Probetraining ein!

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

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

Prawidłowe rozwiązanie zadania 11., sprawdzającego znajomość struktur gramatycznych, nie sprawiło uczniom tak dużych trudności, jak zadania 10. Średni wynik w zadaniu 11. to 62%. Na podstawie analizy wyników uzyskanych przez uczniów za poszczególne zadania jednostkowe w zadaniu 11. można stwierdzić, że największym wyzwaniem dla gimnazjalistów była odmiana zaimka zwrotnego w zadaniu 11.3. Poprawnie rozwiązało je 52% zdających.

Poziom rozszerzony

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

Taki sam średni wynik – 54% uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających rozumienie ze słuchu oraz rozumienie tekstów pisanych. Niższe wyniki otrzymali za rozwiązanie zadań, które sprawdzały znajomość środków językowych oraz umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (odpowiednio 23% i 30% punktów).

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

C. In der Schule trage ich eine Jeansjacke.

E. Ich will nicht so aussehen wie die anderen Jugendlichen.

Transkrypcja

Wypowiedź 2.1.

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

Poprawnej odpowiedzi w tym zadaniu udzieliło 42% zdających. Nastolatek w swojej wypowiedzi zwraca uwagę na to, że wszyscy młodzi ludzie ubierają się podobnie, a on chciałby odróżnić się ubiorem od innych, mieć własny styl. Zatem do wypowiedzi 2.1. należało wybrać zdanie E. Kluczowe znaczenie w tym zdaniu miała konstrukcja *nicht so ... wie*. Uczniowie, którzy udzielili błędnej

odpowiedzi, najczęściej wybierali opcję C. Prawdopodobnie sugerowali się słowem *Jeans* występującym w wyrazach złożonych *Jeansjacke* (w zadaniu) oraz *Jeanssachen* (w tekście).

W zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych zdający uzyskali średnio 54% punktów. Uczniowie najlepiej poradzi sobie z zadaniem 4. (średni wynik 63%), sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Gorszy wynik zdający uzyskali w zadaniu 5., w którym musieli odnaleźć w tekście określone informacje (średni wynik 55%). Największym wyzwaniem w tym obszarze okazało się dla gimnazjalistów zadanie 3. (średni wynik 42%) sprawdzające umiejętność określania głównej myśli.

W zadaniu 4. uczniowie najlepiej poradzi sobie z dobraniem właściwego zdania do luki 4.1. 76% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi. Tym samym jest to najwyższy wynik za zadanie jednostkowe uzyskany przez gimnazjalistów w obszarze rozumienia tekstów pisanych.

Zadanie 4.

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

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

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

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

5.2. D.

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

D.

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

A.

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

Zadanie 5.2. poprawnie rozwiązało 47% zdających. Aby wybrać prawidłową odpowiedź, należało w tekście **D**. odnaleźć informacje zbieżne z umiejętnościami i oczekiwaniami Karli. Uczniowie wybierający tę odpowiedź, słusznie sugerowali się występującymi w opisie zespołu słowami: *Rockband, Sängerin, eine Tournee, in Konzerte kommen Tausende Jugendliche*. Wielu zdających wybierało jednak odpowiedź A. Kierowali się oni prawdopodobnie tylko informacją o poszukiwaniach wokalistki. Nie zwrócili jednak uwagi na zdanie: *Du solltest auch Schlagzeug spielen.*, które eliminowało możliwość dopasowania tego tekstu do Karli.

Najniższy wynik w części arkusza sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych uczniowie uzyskali za zadanie 3., dotyczące zakupów robionych przez Internet. Zadanie to sprawdzało umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Średni wynik w tym zadaniu wyniósł 42% punktów. Najtrudniejsze okazało się zadanie 3.3.

3.3. A.

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

A. Die populärsten Sachen beim Online-Shopping

Prawidłowo rozwiązało to zadanie 29% uczniów. Przyczyną niskich wyników uzyskanych przez uczniów za rozwiązanie tego zadania mógł być problem ze zrozumieniem wyrażen: *Bücher sind die Nummer Eins, sehr beliebt sind auch Kleidung, Schuhe und Elektronikartikel*. Prawdopodobnie uczniowie nie zrozumieli kontekstu, w którym były one użyte i nie zwrócili uwagi na to, że produkty wymieniane w tekście są najczęściej kupowane przez klientów sklepów internetowych. Słownictwo w tekście nie było trudne, poszczególne nazwy artykułów (*Bücher, Kleidung, Schuhe und Elektronikartikel*) należą do podstawowego zasobu struktur leksykalnych, jakimi posługują się zdający na tym poziomie. Największa grupa gimnazjalistów wskazała błędną odpowiedź E., w której występowało słowo *Rabatt* (E. *Online-Shopping mit Rabatt*). Prawdopodobnie wybierali oni tę odpowiedź ze względu na występujące w tekście wyrażenie *70 Prozent*. Jednak nie odnosi się ono do wielkości rabatu, a do liczby klientów, którzy kupują książki w sklepach internetowych.

Stosowanie środków językowych to umiejętność zdecydowanie najsłabiej opanowana przez gimnazjalistów. W tym obszarze średni wynik uzyskany przez nich to 23%. Większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu w zadaniu 6. oraz przetłumaczyć fragmentów zdań w zadaniu 7.

Zadanie 6. (średni wynik 27%) polegało na uzupełnieniu luk w tekście wyrazami podanymi w ramce. Należało dostosować formę wyrazu tak, aby powstał spójny i logiczny tekst.

Najwięcej trudności w tym zadaniu sprawiło uczniom uzupełnienie luki 6.4. Tylko 20% zdających poprawnie dobrało wyraz z ramki i prawidłowo utworzyło liczbę mnogą słowa *Gast*. Niewiele więcej uczniów (22% poprawnych odpowiedzi) utworzyło poprawną formę stopnia wyższego przysłówka *langsam*. Najlepiej uczniowie poradzili sobie z odmianą czasownika modalnego *können* po zaimku *man* (35% poprawnych odpowiedzi).

Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 7. (średni wynik 19%). Tylko 8% uczniów potrafiło przetłumaczyć na język niemiecki fragment zdania *najlepszy uczeń*, co wskazuje, że odmiana przymiotnika w stopniu najwyższym nie została opanowana przez gimnazjalistów. 14% zdających poprawnie przetłumaczyło fragment *langsam*. Przyczyną błędów popełnianych w tym zadaniu była nieumiejętność zastosowania jednego z czasów przeszłych: *Perfekt* lub *Präteritum*.

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

Niewątpliwie dużym wyzwaniem dla uczniów okazało się zadanie 8. Niestety, poziom wykonania tego zadania nie jest zadowalający. Za jego rozwiązanie uczniowie uzyskali średnio 30% punktów. Podstawowymi przyczynami uzyskiwania niskich wyników za to zadanie były przede wszystkim ograniczony zasób stosowanych środków językowych oraz liczne błędy, co wpłynęło na komunikatywność wypowiedzi. Jak pokazuje analiza wyników, najmniej punktów uczniowie otrzymali w kryterium treści (27%). Oznacza to, że tylko zdawkowo przekazali informacje wymagane w zadaniu. Równie niski wynik uczniowie osiągnęli w kryterium poprawności środków językowych (28%). Nieco lepsze wyniki zdobyli oni w kryterium zakresu środków językowych (34%) oraz w kryterium spójności i logiki wypowiedzi (36%). Wielu zdających w ogóle nie podjęło próby napisania własnej wypowiedzi.

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

Jak co roku gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym musieli zmierzyć się z napisaniem własnej wypowiedzi na podany temat.

Tegoroczne polecenie do zadania 8. brzmiało:

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

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

Podpisz się jako XYZ.

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

Mogłoby się wydawać, że napisanie krótkiego e-maila jest całkiem proste. Jednak średni wynik, uzyskany przez gimnazjalistów za to zadanie (30%) wskazuje na to, że wielu uczniów nie poradziło sobie z nim dobrze. Ponad połowa zdających otrzymała za to zadanie 0 punktów, co oznacza, że nie podjęli oni próby napisania tej wiadomości lub prace, które napisali były w znacznej części lub całości niekomunikatywne.

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

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

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

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

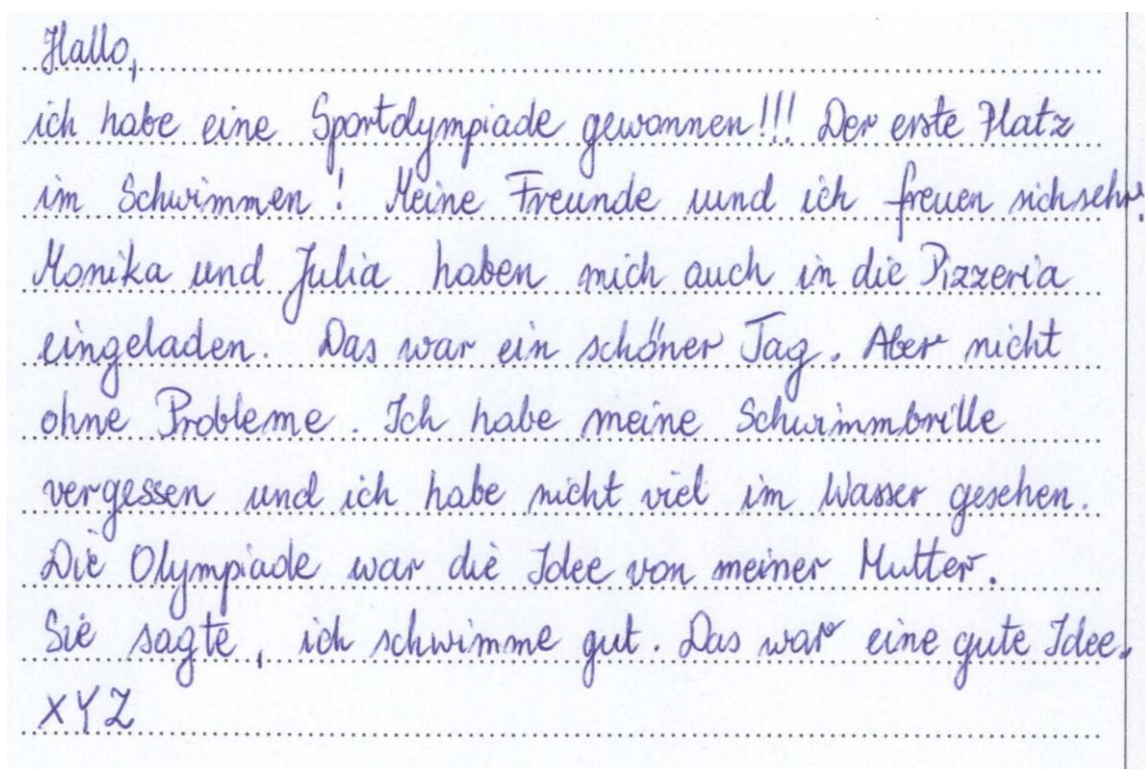
Liebe Grüße

XYZ

Uczeń odnosi się do wszystkich podpunktów polecenia, ale udziela krótkich odpowiedzi. Powodem wzięcia udziału w olimpiadzie sportowej jest miłość do gry w tenisa. Przecież nie tak trudno byłoby rozbudować tę wypowiedź o dodatkowe informacje, np. *Ich spiele Tennis seit 5 Jahren.*, aby w pełni zrealizować ten podpunkt. Warto podkreślić, że w zdaniu zawierającym powód pojawia się bardzo ładna struktura gramatyczna wymagająca użycia szyku końcowego, a mimo to wypowiedź jest uboga treściowo. W swojej wypowiedzi uczeń informuje o problemie, jednak nie rozwija swojej myśli. Problemem był padający deszcz. Rozwinięcie jednego aspektu to dobry sposób, aby w pełni zrealizować podpunkt polecenia, dlatego wskazane byłoby tutaj dodanie informacji o tym na przykład, jaki wpływ miał deszcz na grę: *Es regnete und ich konnte nicht gut spielen.* Kolejnym sposobem rozwijania swojej wypowiedzi jest podanie dwóch różnych aspektów dotyczących tego samego podpunktu polecenia. Przedstawiając reakcję na zwycięstwo, uczeń pisze, że przyjaciółka była zadowolona. Podanie kolejnego aspektu (działanie podjęte przez przyjaciółkę/koleżankę wyrażone czasownikiem) spowodowałoby rozwinięcie wypowiedzi np. *Meine Freundin war zufrieden und sie hat mir gratuliert.*

Niestety dość częstą praktyką stosowaną przez uczniów jest podchodzenie do tematu wypowiedzi jak do pewnego schematu: pytają mnie w zadaniu, a więc krótko odpowiadam. Efektem tego jest to, że stosunkowo dobrze napisana praca może być oceniona w kryterium treści na jeden punkt, co rzutuje na całościową ocenę. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można jej przyznać maksymalnie po jednym punkcie w pozostałych trzech kryteriach, co oznacza, że uczeń może zdobyć jedynie 4 punkty za swoją pracę.

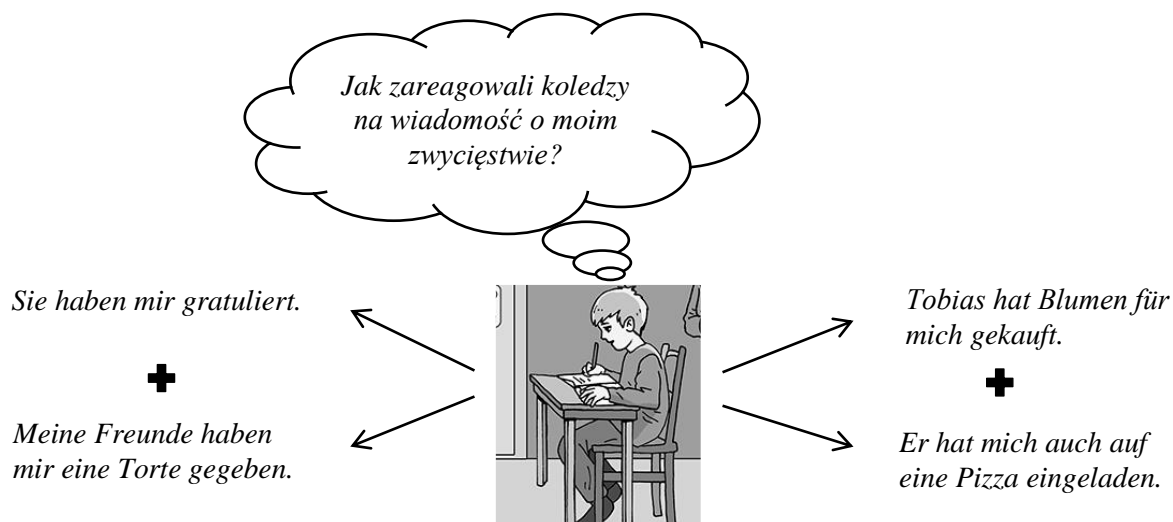
Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca praca ucznia:



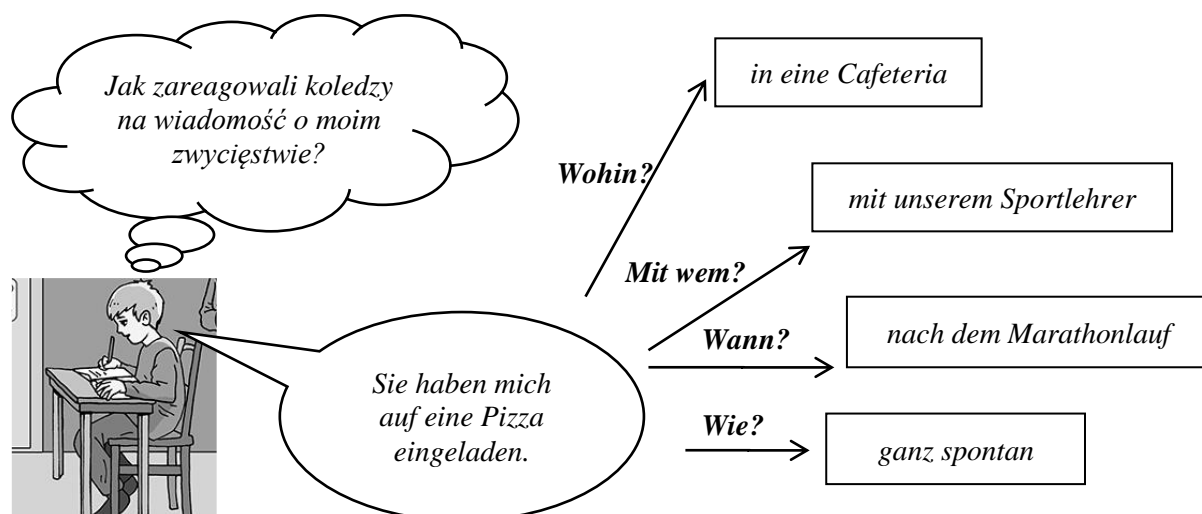
Hallo,
ich habe eine Sportolympiade gewonnen!!! Der erste Platz
im Schwimmen! Meine Freunde und ich freuen sich sehr.
Monika und Julia haben mich auch in die Pizzeria
eingeladen. Das war ein schöner Tag, aber nicht
ohne Probleme. Ich habe meine Schwimmbrille
vergessen und ich habe nicht viel im Wasser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

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

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



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



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

Rozwinięcie poszczególnych podpunktów polecenia nie powinno sprawić problemów gimnazjalistom nawet o przeciętnych umiejętnościach językowych. W trakcie procesu dydaktycznego uczniowie powinni mieć możliwość korzystania z języka obcego w różnorodnych sytuacjach, wypowiadać się na różne tematy, starać się, by ich wypowiedzi nie kończyły się na jednozdaniowych, zdawkowych kwestiach. Zbyt często uczniowie wykonują jedynie zadania z podręcznika takie jak uzupełnianie luk, transformacje, zadania wielokrotnego wyboru. Tymczasem powinni jak najczęściej mieć możliwość wykorzystywania materiałów podręcznikowych lub autentycznych (teksty, obrazki itp.) jako podstawę do wyrażania swoich opinii, przypuszczeń, a także do tworzenia różnorodnych historyjek. Warto pokazać uczniom, w jaki sposób planować wypowiedź pisemną, aby móc liczyć na otrzymanie maksymalnej liczby punktów na egzaminie.

Wnioski

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

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

❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi podczas zajęć w szkołach, jest umiejętność łączenia wyrażen synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażen o podobnych znaczeniach jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto umiejętność wyrażania myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędne przy formułowaniu płynnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie należy poświęcić sporo czasu na doskonalenie tej umiejętności w procesie edukacyjnym.

❖ Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji

w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często ograniczony zasób środków językowych pośrednio powoduje też problemy z rozwiązywaniem zadań

w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania.

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

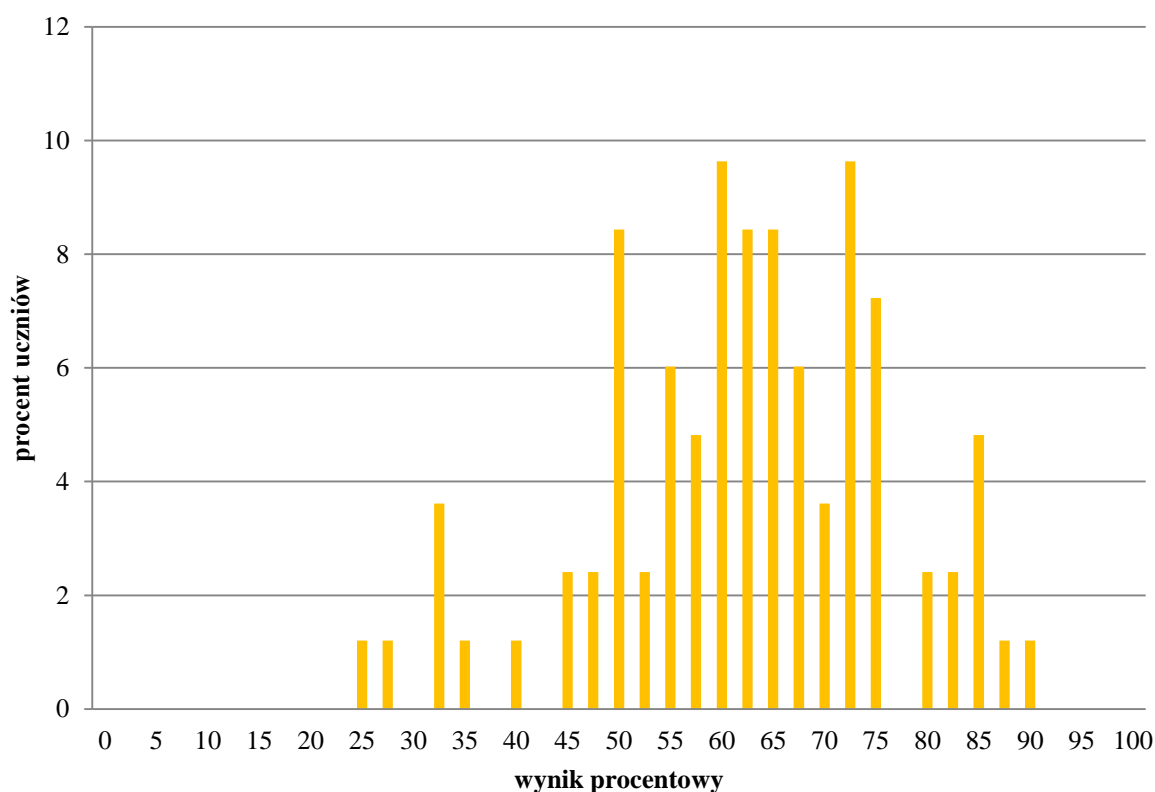
❖ Podczas realizacji polecenia w wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią, przekładającą się bezpośrednio na ilość punktów otrzymanych za wykonanie zadania, jest umiejętne rozwijanie poszczególnych podpunktów polecenia. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajając uczniów do wnikliwej analizy polecenia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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
83	25	90	63	60	62,2	14,1

Język rosyjski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		83
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	73
	z dysleksją rozwojową	10
	dziewczeta	37
	chłopcy	46
	ze szkół na wsi	61
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	20
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	76
	ze szkół niepublicznych	7

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	1
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	4
	Ogółem	5

3. Przebieg egzaminu

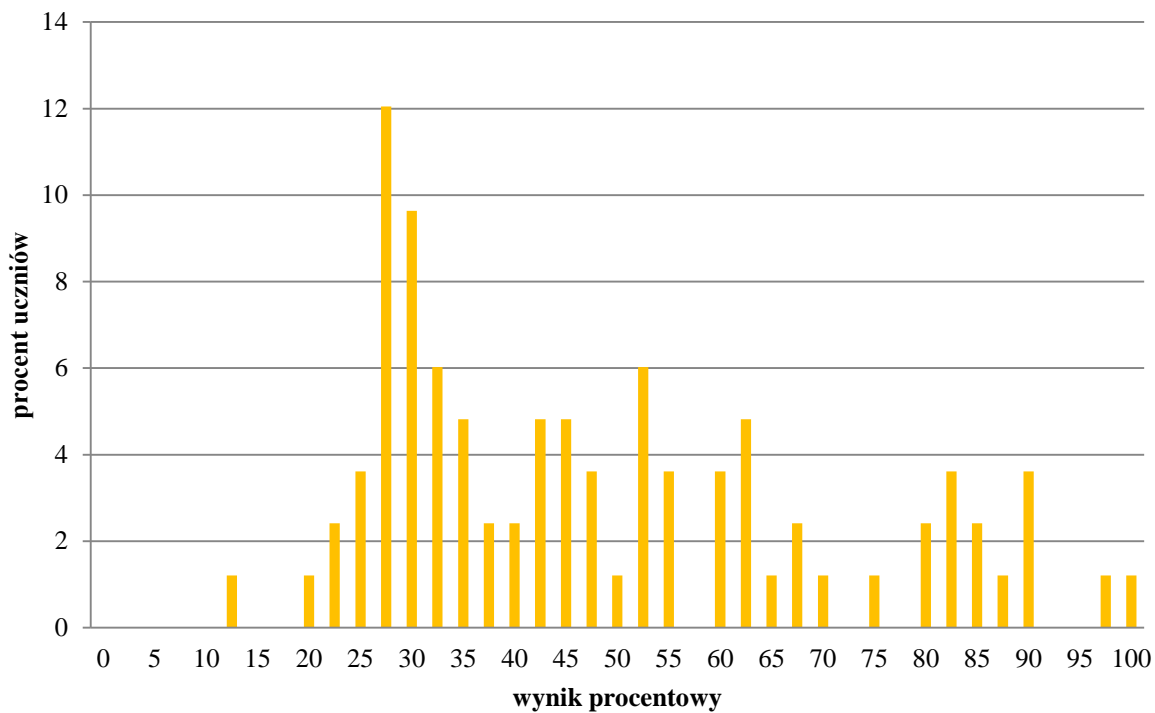
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		14	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		1	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)			

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 (%)
83	13	100	43	28	48,2	21,6

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

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

Język rosyjski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	3	
23	4	
25	6	2
28	9	
30	13	
33	17	3
35	21	
38	25	
40	29	4
43	33	
45	37	
48	41	
50	44	5
53	48	
55	51	
58	54	
60	58	
63	61	
65	64	6
68	67	
70	70	
73	73	
75	76	
78	79	7
80	82	
83	85	
85	87	
88	90	8
90	93	
93	95	
95	97	9
98	98	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 82% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 18% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

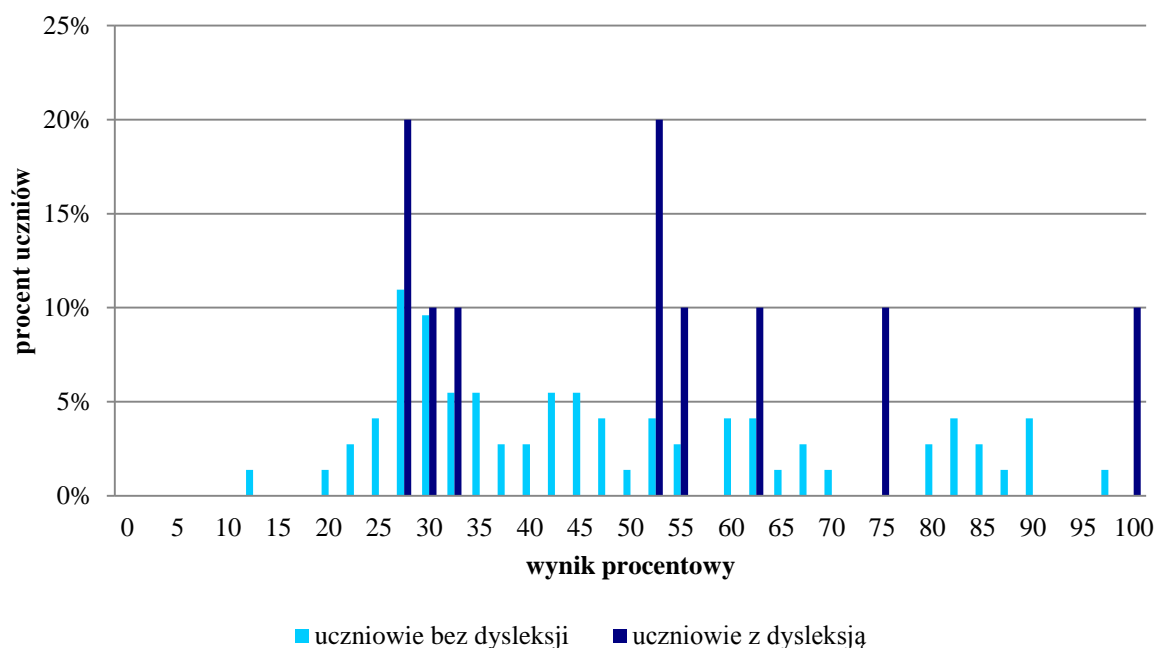
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	27–33
2	34–40
3	41–46
4	47–53
5	54–60
6	61–68
7	69–75
8	76–82
9	83–98

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



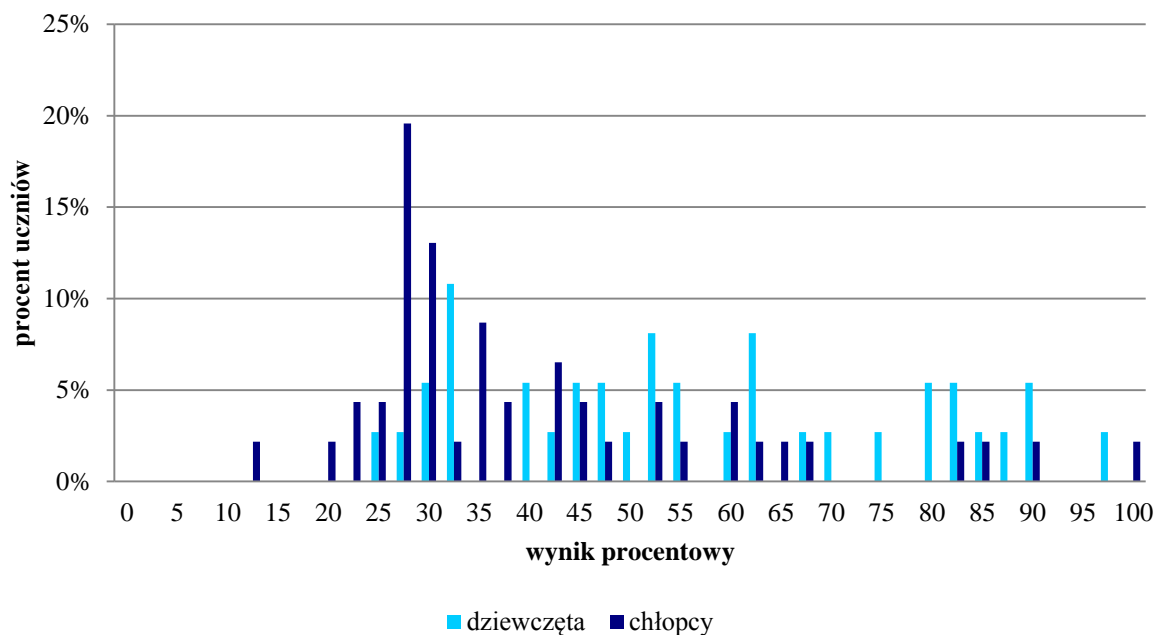
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	73	13	98	43	28	47,8	21,4
Uczniowie z dysleksją rozwojową	10	28	100	53	28	51,5	23,6

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	37	25	98	53	33	56,8	20,9
Chłopcy	46	13	100	35	28	41,3	19,8

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	61	13	98	43	30	48,9	22,3
Miasto do 20 tys. mieszkańców	20	23	80	43	28	42,9	16,1
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2	65	100	83	65	82,5	24,7
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	-	-	-	-	-	-	-

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

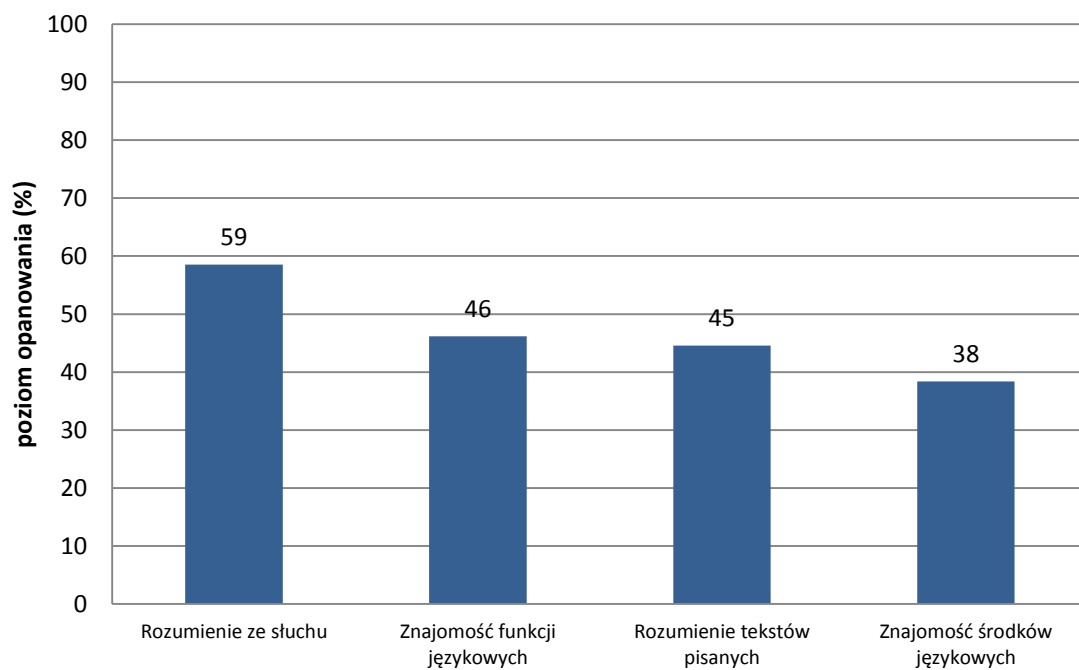
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	76	13	98	45	28	48,6	21,0
Szkoła niepubliczna	7	23	100	28	28	44,3	28,7

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57
	1.2.		76
	1.3.		46
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	84
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	60
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	43
	2.2.		43
	2.3.		53
	2.4.		58
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	52
	3.2.		70
	3.3.		60
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	31
	4.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	27
	4.3.		49
	4.4.		46
	5.1.	6.7) Uczeń wyraża [...] zgodę [...] wykonania prośby.	37
	5.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	54
	5.3.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie [...].	53
	6.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	73
	6.2.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	47
	6.3.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	43
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	45
	7.2.		18
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	41
	7.4.		34
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	63
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	46
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	47
	8.4.		55
	9.1.		41
	9.2.		51
	9.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	52
	9.4.		43
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	35
	10.2.		40
	10.3.		20
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	59
	11.2.		43
	11.3.		33

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

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 poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		19
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	16
	z dysleksją rozwojową	3
	dziewczęta	16
	chłopcy	3
	ze szkół na wsi	19
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	19
	ze szkół niepublicznych	0

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		3	
Liczba obserwatorów ¹⁹ (§ 143)		0	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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, z późn. zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

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

Tabela 15. 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	3	
10	6	2
13	11	
15	16	3
18	22	
20	27	4
23	32	
25	36	
28	41	
30	45	5
33	48	
35	52	
38	55	
40	58	
43	60	6
45	63	
48	65	
50	68	
53	71	
55	73	7
58	75	
60	77	
63	79	
65	81	
68	83	8
70	85	
73	86	
75	88	
78	90	
80	91	9
83	93	
85	93	
88	94	
90	95	
93	96	9
95	97	
98	98	
100	100	

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

Średnie wyniki szkół²⁰ na skali staninowej

Tabela 16. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	15–19
2	20–24
3	25–28
4	29–34
5	35–41
6	42–49
7	50–60
8	61–70
9	71–100

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

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

Poziom podstawowy

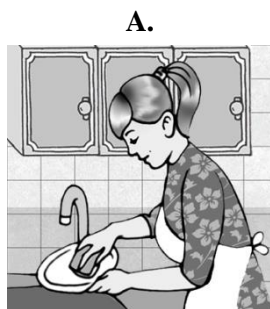
Tegoroczni gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 58% punktów.

Najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu, uzyskując w tej części arkusza średnio 68% punktów. Znacznie niższy średni wynik uczniowie osiągnęli w obszarach: znajomość funkcji językowych i rozumienie tekstów pisanych (odpowiednio 55% i 53% punktów). Największym wyzwaniem dla zdających były natomiast, podobnie jak w latach ubiegłych, zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 48%). Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się przy rozwiązywaniu zadań z tegorocznego arkusza.

W części arkusza sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu zdający dobrze poradzili sobie z zadaniami na określenie kontekstu i intencji autora tekstu. W zadaniach sprawdzających umiejętność wyszukiwania określonych informacji wyniki zdających były bardziej zróżnicowane (od 54 do 79% punktów). Przyjrzymy się zadaniu 1.3., które okazało się najtrudniejsze w tej części arkusza (54% poprawnych odpowiedzi).

²⁰ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2015 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GR-R1-152.

1.4. Что будет делать Даша?



Transkrypcja:

- Игорь, мама завтра возвращается. Нам надо убрать квартиру.
- Снова уборка? Я же недавно убирал и даже окна помыл!
- Не волнуйся, окна мыть мы не будем. Но порядок навести надо!
- Дашка, если ты беспорядок видишь, то ты и убирай. Можешь полы помыть. Я даже ведро с водой тебе принесу.
- Конечно, помою, а ты займись посудой. Или ты грязные тарелки тоже не видишь?
- Ладно, помою.

Tekst, na którym było oparto zadanie, nie był trudny, a mimo to uczniowie wybierali błędne odpowiedzi. Nie wystarczyło wychwycenie zwrotów nawiązujących do zamieszczonych w arkuszu obrazków; udzielenie poprawnej odpowiedzi na pytanie wymagało połączenia kilku informacji w tekście. Należało odróżnić czynności wykonywane przez Daszę od tych wykonywanych przez Igora, a także zwrócić uwagę na to, którą z przedstawionych na obrazkach czynności Dasza będzie dopiero wykonywać.

Zadanie 3.1., sprawdzające tę samą umiejętność, też sprawiło zdającym dużo problemów.

3.1. Пассажиры получают в купе бесплатный завтрак.

P

F

Transkrypcja:

Уважаемые пассажиры! В нашем поезде работает уютный вагон-ресторан, где вы в течение всего пути можете позавтракать, пообедать или поужинать. Предлагаем большой выбор десертов со свежими сезонными фруктами и ягодами. Цены блюд вы найдёте в меню, которое лежит в каждом купе. У проводника можно также купить прохладительные напитки – лучшее средство от жары. Во всех вагонах есть холодильники и бесплатное спутниковое телевидение со многими каналами на русском языке. В каждом купе работают кондиционеры, которые помогут вам пережить июльскую духоту и высокую температуру. Желаем вам счастливого пути!

Aby poprawnie rozwiązać zadanie nie wystarczyło usłyszeć, że śniadanie jest podawane w pociągu. Trzeba było też zrozumieć, czy jest bezpłatne i gdzie jest serwowane. Tylko 57% zdających zwróciło uwagę na kluczowe wyrażenia „вагон-ресторан”, „цены блюд вы найдёте в меню”, wskazujące na prawidłową odpowiedź.

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 57% i 60%), gorzej, kiedy muszą zareagować na komunikat słuchany (zadanie 4. – średni wynik 50%). Zrozumienie komunikatu ze słuchu wymaga opanowania bardziej złożonych umiejętności, ponieważ w swojej formie jest zbliżone do warunków, w jakich odbywa się autentyczna rozmowa, a zdający nie mają możliwości, aby kilkakrotnie powracać do usłyszanych odpowiedzi. Czas reakcji jest tu ograniczony długością trwania przerw w nagraniu, które przeznaczone są na rozwiązanie zadania.

- A. По утрам и после обеда.
- B. Ну что ты! Она добрая.
- C. Врач сказал, что она здорова.
- D. Дворняжка, но похожа на овчарку.
- E. Совсем молодая. Ей только два года.

Transkrypcja:

Wypowiedź 1.

Какой породы твоя собака?

Wypowiedź 2.

Это взрослая собака?

Wypowiedź 3.

Ты часто выводишь её на прогулку?

Wypowiedź 4.

А она кусается?

Najwięcej problemów sprawiło uczniom zadanie 4.1. Rozwiązanie tego zadania wymagało znajomości wyrazu *порода* i skojarzenia go z wyrazami *дворняжка*, *овчарка*. Poprawną odpowiedź **D.** wybrało 45% uczniów. Tymczasem dla 24% gimnazjalistów atrakcyjna okazała się odpowiedź E. Możliwe, że nie znając znaczenia wyrazu *порода*, zdający rozumieli pytanie 4.1. jako *Jaki jest twój pies?* i wybierali odpowiedź, w której występował opis psa: *Совсем молодая. Ей только два года.*

Pośród wszystkich zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych największym wyzwaniem dla zdających było zadanie 6.3., które wymagało znajomości formy grzecznościowej wyrażającej gratulacje *Поздравляю с успехом!* Zadanie to prawidłowo rozwiązało 43% zdających. Prawie tyle samo uczniów (42%) wybrało błędną odpowiedź A. Prawdopodobnie zdający nie zwrócili uwagi na to, że chodziło o już zdany egzamin. Poza tym słowo *поздравлять*, mimo że jest uczniom znane, bardziej kojarzy im się z polskim „*pozdrawiać*” i nie wszyscy pamiętają, że znaczenie tego słowa w języku rosyjskim jest zupełnie inne.

6.3. Chcesz pogratulować koledze zdanego egzaminu. Co powiesz?

- A. Желаю тебе удачи!
- B. Ты наверняка сдашь!
- C. Поздравляю с успехом!

Analiza wyników w obszarze rozumienia tekstów pisanych pokazuje, że podobnie jak w przypadku rozumienia ze słuchu, zdający lepiej radzili sobie z zadaniami, w których odpowiedź była podana „wprost”. Porównajmy zadania 7.1. i 7.2.

7.1.

Внимание!

Если собираетесь в лес...

Перед выходом из дома:

- оденьтесь ярко
- скажите родителям, в какой район идёте
- положите в рюкзак сотовый телефон, дождевик, свитер, небольшой запас еды и воды.

Если заблудитесь в лесу:

- не поддавайтесь панике
- ищите ориентир (тропинку, горку...).



7.2.

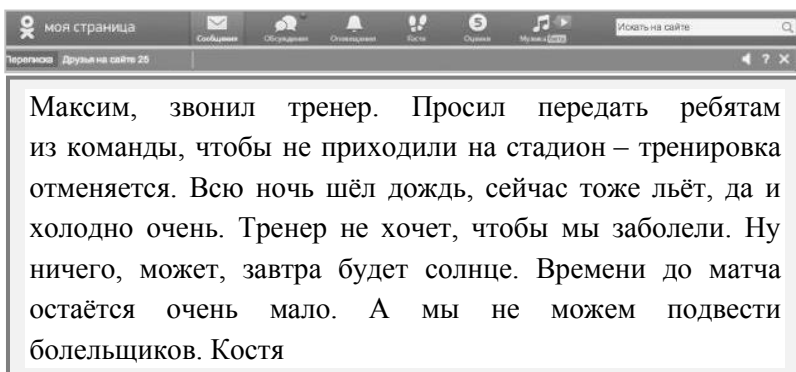


Каждому, кто купит 3 билета на фильм – плакат с автографом режиссёра бесплатно!

- A. Этот текст можно увидеть в лесу.
- B. Этот текст можно увидеть в кондитерском отделе.
- C. Из этого текста можно узнать, сколько стоит билет в кино.
- D. В этом тексте есть информация о том, как получить подарок.
- E. В этом тексте есть информация о том, что надо взять с собой на природу.

W zadaniu 7.1. 59% zdających poprawnie wskazało, że w tym tekście jest informacja o tym, co należy zabrać ze sobą do lasu (*Если собираетесь в лес... положите в рюкзак сотовый телефон, дождевик, свитер, небольшой запас еды и воды*). Natomiast w zadaniu 7.2. tylko 23% zdających wybrało prawidłową odpowiedź. Prawdopodobnie trudność tego zadania związana jest z tym, że zdający, aby prawidłowo wybrać odpowiedź, musiał skojarzyć zdanie „*jak otrzymać prezent*” z tym, że zakup 3 biletów daje możliwość otrzymania bezpłatnie plakatu, który jest prezentem. Atrakcyjnymi dystraktorami okazały się zdania A. i C. Pojawiły się w nich wyrażenia *билет в кино* i *в лесу* wykorzystane również w tekście 7.2., który jest afiszem filmu.

W obszarze sprawdzającym umiejętność rozumienia tekstów pisanych warto też zwrócić uwagę na zadanie 8.3., sprawdzające umiejętność wyszukiwania określonych informacji.




8.3. Тренировки не будет из-за

- A. акции болельщиков.
- B. болезни тренера.
- C. плохой погоды.

Aby udzielić prawidłowej odpowiedzi, należało zrozumieć zdanie *Всю ночь шёл дождь, сейчас тоже лёт, да и холодно очень.* i skojarzyć go z *плохой погодой*. Wielu uczniów wybierało błędne odpowiedzi A. i B., sugerując się pojedynczymi słowami, które powtarzały się w tekście i w zadaniu: *болезнь, тренер, заболели, болельщики*.

Największą trudność sprawiły uczniom zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 48% punktów). Porównując wyniki uzyskane w tym obszarze, wyraźnie widać, że zdający lepiej poradzili sobie z zadaniem 11., sprawdzającym głównie znajomość struktur gramatycznych (średni wynik – 54% punktów) niż z zadaniem 10., sprawdzającym znajomość leksyki (średni wynik – 39% punktów).

А. болеть	В. выиграл	С. матч	Д. отдыхать	Е. мяч	Ф. проиграл
------------------	-------------------	----------------	--------------------	---------------	--------------------



Ребята!

10 мая в рамках Чемпионата города по баскетболу состоится **10.1. С** между «Метеором» и «Баскетом». Встреча начинается в 18.00. Наш «Метеор» ещё ни разу не **10.2. Ф** и всё время занимает первое место в турнирной таблице. Приходите на трибуны **10.3. А** за нашу команду!

Najwięcej problemów sprawiła uczniom luka 10.3. Tylko 33% uczniów poprawnie uzupełniło tę lukę czasownikiem *болеть*. Ten czasownik był użyty w zadaniu w znaczeniu „*kibicować*”. Tymczasem wielu uczniów kojarzyło go wyłącznie ze znaczeniem *chorować*. Prawie 27% uczniów wybrało błędną odpowiedź D. *отдыхать*, ponieważ ten czasownik jest im dobrze znany i kojarzy się ze spędzeniem wolnego czasu. Sporo trudności zdający mieli również z uzupełnieniem luki 10.1. Tylko 38% uczniów poradziło sobie z tym zadaniem. Uzupełniając tę lukę, należało zdecydować, który z rzeczowników *матч* czy *мяч* logicznie pasuje do kontekstu. 26% uczniów wybrało błędną odpowiedź *мяч*. Możliwe, że uczniowie nie zwrócili uwagi na wskazówkę znajdującą się w następnym zdaniu: wyraz *встреча*, który w tym kontekście jest synonimem wyrazu *матч*. Logicznym uzupełnieniem luki 10.2. był czasownik *проиграл*.

Poziom rozszerzony

Za rozwiązanie zadań z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym gimnazjaliści uzyskali średnio 42% punktów. Najtrudniejszymi okazały się dla uczniów zadania sprawdzające znajomość środków językowych oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (średni wynik 28%). Natomiast najlepiej, podobnie jak na poziomie podstawowym, zdający poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 58%).

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 czasopism dla młodzieży.

- A. Журналы онлайн не для меня.
- B. Журналы беру только в поездку.
- C. Журналы научили меня готовить.
- D. Иногда пишу статьи для журнала.
- E. Для меня книги важнее журналов.

Fragment transkrypcji:

Wypowiedź 1.

Когда у меня плохое настроение, я иду в магазин и покупаю любимые журналы. Потом я сажусь в своей комнате, листаю их, рассматриваю фотографии, читаю статьи. Меня это успокаивает. И, кроме того, помогает быть в курсе всего того, что происходит в мире, шоу-бизнесе, моде. Скажу по секрету, что время от времени в одном молодёжном интернет-журнале появляются мои материалы. Обычно это интервью или репортаж. За это я получаю небольшой гонорар.

Wypowiedź 4.

Мои одноклассники читают в журналах глупые советы, решают тесты типа «Любит – не любит». И принимают этот горох с капустой за святую правду. Молодёжные журналы, по-моему – бесполезная вещь. И, если честно, то я лучше интересную повесть или новый роман почитаю – пользы будет гораздо больше. А с новостями политики и спорта знакомлюсь в Интернете. Тем более, что сайты, которые я чаще всего посещаю, постоянно обновляются.

Najwięcej problemów sprawiły zdającym zadania 2.1. i 2.4. (odpowiednio 45% i 41%). Kluczowym dla rozwiązania zadania 2.1. było wyselekcjonowanie i zrozumienie fragmentu o tym, że w czasopiśmie online pojawiają się materiały osoby mówiącej, za które ona nawet dostaje nieduże honorarium, a następnie skojarzenie tej informacji ze zdaniem **D. Иногда пишу статьи для журнала.** W zadaniu 2.4. do wskazania prawidłowej odpowiedzi kluczowym było zrozumienie informacji, że osoba mówiąca widzi więcej korzyści (*я лучше интересную повесть или новый роман почитаю – пользы будет гораздо больше*) w czytaniu książek (*повесть, роман*) niż czasopism (*Молодёжные журналы, по-моему – бесполезная вещь*).

W zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych zdający uzyskali średnio 52% punktów. W tym roku gimnazjaliści poradzili sobie lepiej z zadaniem 4. (54%), w którym musieli określić związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu, i zadaniem 5. (51%), sprawdzającym umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji, niż z zadaniem 3. (50%), w którym sprawdzana jest umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu.

- A. Главное – мыть руки
- B. Давай пойдём в зоопарк
- C. Удалось добиться своего
- D. Лидер, но уже не для всех
- E. Решил обратить на себя внимание

НЕТ ЛЮБВИ БЕЗ БОЛИ

3.1. D

В каждом классе есть авторитет – человек, которого все уважают. У нас авторитетом был я! До девятого класса. А потом в класс пришла Даша. Девчонка как девчонка, обыкновенная. Только вот, не знаю почему, совершенно не замечала моей важной персоны. Честно? Вообще меня не замечала... А я так хотел, чтобы она посмотрела на меня и улыбнулась.

3.2. E

Однажды наш класс отправился в киноцентр. Перед сеансом мы сидели в холле. У окна стоял огромный аквариум, в котором находился, как мне показалось, надувной крокодил. Рядом табличка: «Не кормить!» И вдруг мне в голову пришла весёлая мысль... «Смотрите!» – крикнул я, схватил бутерброд и начал махать им над крокодилом. В это время я поглядывал на Дашу – оценит ли она мой юмор?

Największy problem sprawiło zdającym dopasowanie właściwego nagłówka do akapitu 3.2. Uczniowie musieli wywnioskować, że opisana w akapicie sytuacja była próbą zwrócenia na siebie uwagi. Tylko 39% gimnazjalistów dopasowało prawidłowy nagłówek E. *Решил обратить на себя внимание*. Aż 34% zdających wybrało odpowiedź B. *Давай пойдём в зоопарк*. Prawdopodobnie sugerowali się takimi słowami i wyrażeniami, jak *огромный аквариум, крокодил, табличка: «Не кормить!»*, i nie zwrócili uwagi na to, że już pierwsze zdanie akapitu mówi, że klasa wybrała się do centrum kinowego: *Однажды наш класс отправился в киноцентр*. Najłatwiejszym okazało się dopasowanie nagłówka D. do akapitu 3.1. (średni wynik – 69%). Uczniowie prawidłowo skojarzyli wyrazy *авторитет, важная персона* w tekście z synonimicznym wyrazem *лидер* w nagłówku. Pomocne również było podobieństwo tych wszystkich wyrazów do ich odpowiedników w języku polskim.

W zadaniu 5., sprawdzającym umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji, najslabiej zdający poradzili sobie z jednostką 5.2.



5.2. C

Филиппу нравится смотреть фильмы о ковбоях, он ненавидит комедии. Он любит вкусно поесть, особенно что-нибудь сладенькое. Чтобы сбросить лишние килограммы и неплохо выглядеть в любимых джинсах, он решил научиться играть в теннис. Мечтает выучить хотя бы один иностранный язык. Отлично фотографирует. В его комнате много снимков лошадей, собак, птиц.

С.

Буду рад пообщаться с тем, кто готов обсудить со мной вестерн, подскажет, как держать теннисную ракетку. Взамен научу делать хорошие снимки. Одеваюсь я по-спортивному. Мне хотелось бы немного похудеть, но не могу – люблю десерты. Общаюсь только на родном – русском!

Д.

Познакомлюсь с теми, у кого, как и у меня, полки забиты книгами, а делом жизни является спорт. Я много времени провожу на катке. Люблю фотографировать. Знаю два иностранных языка, поэтому я готов переписываться с ровесниками из-за границы.

46% uczniów poprawnie dopasowało do Filipa wpis C., który on zamieścił na portalu. Natomiast prawie jedna czwarta zdających wybrała błędną odpowiedź D., sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach, nie zwracając uwagi na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte.

Stosowanie środków językowych to umiejętność zdecydowanie najslabiej opanowana przez wszystkich gimnazjalistów. W zadaniu 6. najczęściej problemów sprawiło uzupełnianie luk 6.2. i 6.5. Lukę 6.2. trzeba było uzupełnić formą czasu przeszłego czasownika *построить*. 16% gimnazjalistów wykonało to zadanie prawidłowo. Lukę 6.5. należało uzupełnić czasownikiem *помогать* w trzeciej osobie

w liczbie pojedynczej w czasie teraźniejszym. Udało się to tylko 14% zdających – to najniższy wynik w całym arkuszu. W zadaniu 7. uczniowie najslabiej poradzi sobie ze zdaniem 7.2. (16% prawidłowych odpowiedzi), w którym trzeba było przetłumaczyć fragment *мieszkał w mieście*. Chociaż wyrazy *жить* i *город* są dobrze znane zdającym, częstą przyczyną nieprzyznania punktów był błędny zapis. Należy pamiętać, że w zadaniach 6. i 7. wymagana jest pełna poprawność ortograficzna wpisywanych fragmentów.

Ostatnia część egzaminu polegała na napisaniu krótkiej wypowiedzi (50–100 słów) na zadany temat. W przypadku tego zadania wyniki zdających w poszczególnych kryteriach oceny wypowiedzi pisemnej były porównywalne. Najwyższe wyniki uczniowie uzyskali za spójność i logikę wypowiedzi (średni wynik 34%). Dość niski wynik uzyskany przez zdających w zakresie treści (26%) wskazuje, że zdający mają problem z komunikatywnym przekazaniem informacji i rozwinięciem swoich wypowiedzi. Niskie wyniki gimnazjaliści uzyskali również w kryterium zakresu środków językowych oraz w kryterium poprawności środków językowych (odpowiednio 29% i 25%).

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

Jak co roku, gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym musieli zmierzyć się z napisaniem własnej wypowiedzi na podany temat.

Tegoroczne polecenie do zadania 8. brzmiało:

Byłeś(-aś) z klasą na wycieczce autokarowej. W e-mailu do kolegi z Rosji:

- **wyjaśnij, dlaczego wybraliście się na taką wycieczkę**
- **napisz, co przydarzyło się wam podczas waszego wyjazdu**
- **opisz, jak zareagował nauczyciel na to wydarzenie.**

Podpisz się jako XYZ.

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

Mogłoby się wydawać, że napisanie krótkiego e-maila jest całkiem proste i otrzymanie maksymalnej liczby punktów za to zadanie nie będzie trudne. Jednak wyniki, które uzyskali gimnazjaliści za wykonanie tego zadania (średni wynik – 28%) wskazują na to, że wielu uczniów nie poradziło sobie z nim dobrze. 50% uczniów uzyskało za to zadanie 0 punktów, co oznacza, że nie podjęli próby napisania tej wiadomości lub prace, które napisali były w znacznej części lub całości niekomunikatywne.

Niniejsze opracowanie ma służyć pomocą wszystkim zdającym egzamin gimnazjalny, którzy w przyszłości staną przed wyzwaniem, jakim jest skonstruowanie dobrej wypowiedzi pisemnej. Powiedzenie Marka Twaina „Pisz, co wiesz” będzie miało duże znaczenie w odniesieniu sukcesu, jednak nie można zapomnieć o tym, że zadanie egzaminacyjne wymaga realizacji kilku założeń formalnych. Jednym z nich jest właściwa realizacja tematu w kryterium treści. Za wypowiedź w tym kryterium uczeń może uzyskać od 0 do 4 punktów, zgodnie z poniższą tabelą:

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

Wnioski nasuwają się same: uczniowie muszą nie tylko starannie odnieść się do wszystkich podpunktów polecenia, ale także każdą przekazywaną informację powinni omówić w sposób bardziej szczegółowy. Zdarza się, że właśnie z powodu zbyt pobieżnego potraktowania poszczególnych podpunktów polecenia nawet zdający, którzy posługują się językiem rosyjskim na dobrym poziomie, nie uzyskują maksymalnej liczby punktów w kryterium treści. Jak poważny jest to problem ilustruje przedstawiona poniżej praca. Charakteryzuje się ona bogatym słownictwem i wysoką poprawnością językową, jednak kluczowe elementy polecenia zostały zrealizowane bardzo pobieżnie.

Дорогой Аетон!

Узнали что я долго не писала. Я была на школьной экскурсии в Испанию. Мы поехали туда, чтобы посмотреть на пейзажи. Мы были там неделю. Мне поездка очень понравилась.

Представляю, на экскурсии моя подружка Катя съехала со мной. Маме учитель поехал с ней в Болонью.

Скоро вышлю тебе ссылки с экскурсии. Передай привет родителям.

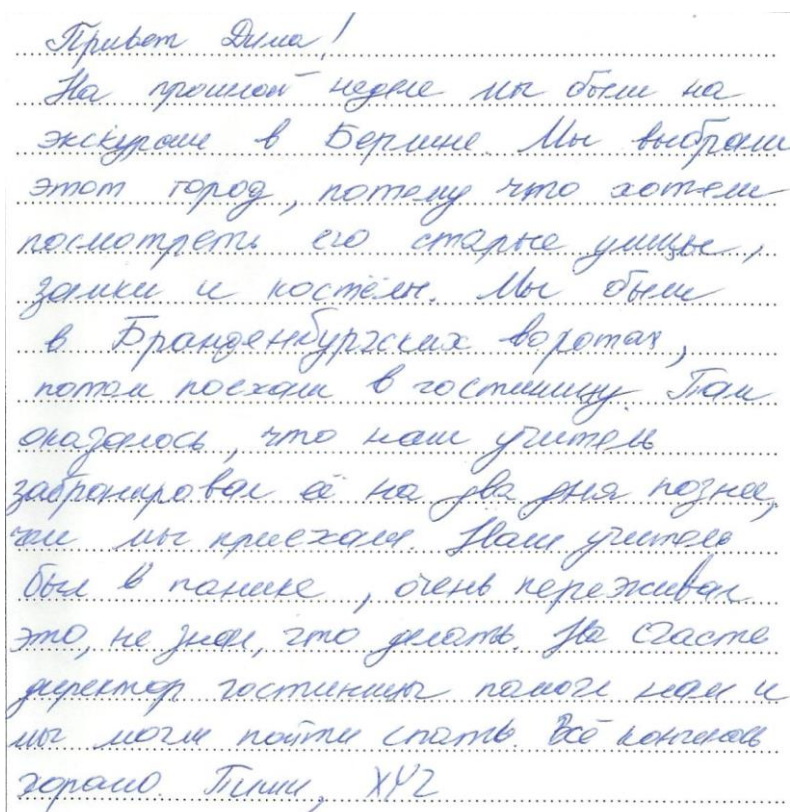
Тинин,

X42

Czytając tę pracę, nie sposób nie zauważyć, że ma wstęp właściwie dostosowany do sytuacji komunikacyjnej określonej w poleceniu. Niestety, podpunkty polecenia, które uczeń miał omówić w swojej pracy zostały zrealizowane bardzo pobieżnie. Wiemy tylko, że autor pracy pojechał do Hiszpanii, bo chciał zobaczyć jej widoki. Gdyby uczeń rozbudował tę wypowiedź o dodatkową informację, np. *Мы поехали туда, чтобы посмотреть на красивые пейзажи* lub *Мы поехали туда, чтобы посмотреть на пейзажи и достопримечательности*, toby w pełni zrealizował ten podpunkt. W zdaniu opisującym wydarzenie, które miało miejsce podczas wyjazdu uczeń jedynie informuje

o złamanej nodze koleżanki. Można było rozwinąć to zdanie poprzez dodanie jeszcze jednego czasownika, np. *Представляешь, на экскурсии моя подруга Катя упала и сломала ногу*. Kolejnym sposobem rozwijania wypowiedzi jest podanie dwóch różnych aspektów dotyczących jednego podpunktu polecenia. Przedstawiając reakcję nauczyciela na wydarzenie uczeń jedynie pisze, że nauczyciel pojechał z uczennicą do szpitala. Dodanie kolejnej reakcji wystarczyłoby, aby rozwinąć wypowiedź w tym podpunkcie, np. *Наш учитель поехал с ней в больницу, он очень волновался*. Ponieważ w tej pracy uczeń jedynie odniósł się do trzech podpunktów polecenia i żadnego nie rozwinął, została ona oceniona na jeden punkt w kryterium treści. Należy pamiętać, że w takiej sytuacji można jej przyznać maksymalnie po jednym punkcie w pozostałych trzech kryteriach, co oznacza, że uczeń może zdobyć jedynie 4 punkty za swoją pracę.

Przykładem właściwej realizacji podpunktów polecenia jest następująca praca:

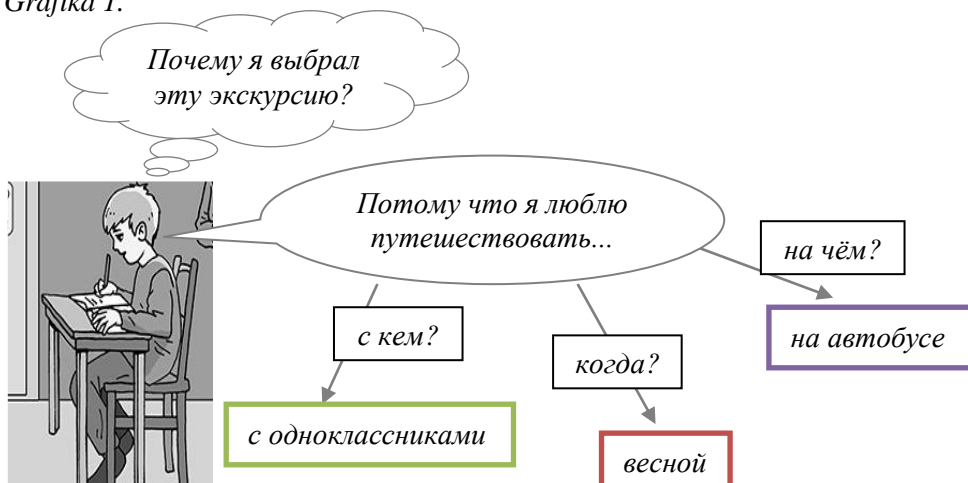


Привет Дима!
На прошлой неделе мы были на
экскурсии в Берлине. Мы выбрали
этот город, потому что хотим
посмотреть его старые улицы,
замки и костёлы. Мы были
в Бранденбургских Воротах,
потом поехали в гостиницу. Там
оказалось, что наш учитель
забронировал её на два дня позже,
чем мы приехали. Наш учитель
был в панике, очень переживал.
Это не знал, что делать. Не смогли
директор гостиницы помочь нам и
мы могли пойти спать в общежитие
гостиницы, XYZ

W tej wypowiedzi uczeń skupił się na tym, co było wymagane w poleceniu, rozwijając wszystkie podpunkty. W rezultacie w kryterium treści jego praca została oceniona na maksymalną liczbę punktów. Uczeń podaje jeden powód wyjazdu, ale wskazuje trzy atrakcje, które chciałby zobaczyć (*посмотреть улицы, замки, костёлы*). Przymiotnik *старые* jest dodatkowym elementem rozwijającym zdanie. Opisując wydarzenie podczas wycieczki uczeń rozwija wypowiedź poprzez podanie informacji o miejscu wydarzenia (*в гостинице*) oraz jego uczestnikach (*наш учитель, директор гостиницы, мы*). Realizując trzeci podpunkt polecenia, uczeń podaje kilka reakcji nauczyciela (*был в панике, очень переживал, не знал, что делать*), co w zupełności wystarczy aby uznać podpunkt za rozwinięty.

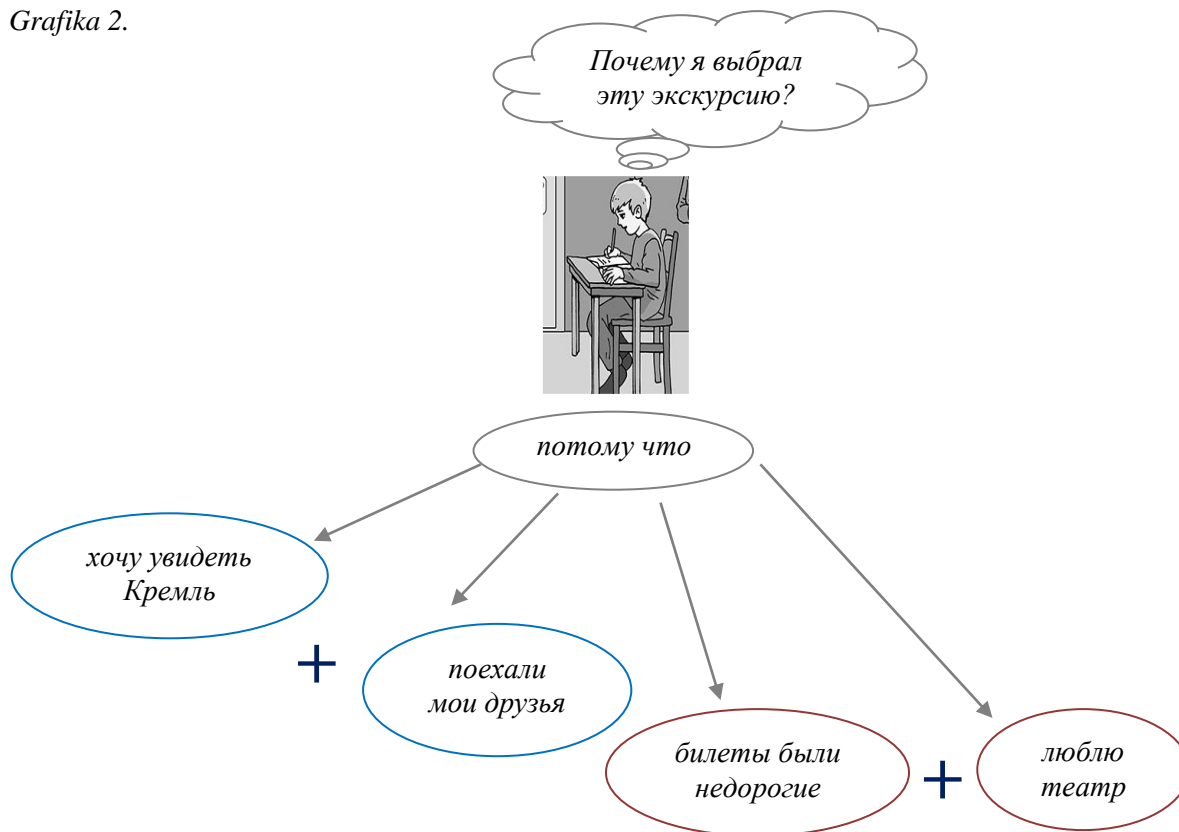
Przygotowując uczniów do pisania wypowiedzi można zaproponować im działanie według pewnego schematu: najpierw prezentujemy wymaganą informację, a następnie rozbudowujemy ją za pomocą dodatkowych elementów. Możliwe jest oczywiście przekazywanie informacji w dowolnej kolejności. Ważne jest, aby uświadomić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

Grafika 1.



Uzasadniając wybór wycieczki można podać jeden powód, ale opisać go w sposób bardziej szczegółowy. W tym przypadku uczeń pisze, że lubi podróżować. Rozbudowuje tę wypowiedź za pomocą dodatkowej informacji, która jest odpowiedzią na pytania pomocnicze takie jak: *z kim?*, *kiedy?*, *czym?*

Grafika 2.



Uzasadniając wybór wycieczki uczeń może podać kilka powodów. Pozwoli to na rozwinięcie tego podpunktu polecenia, a czytelnik będzie w pełni poinformowany.

Rozwinięcie poszczególnych podpunktów polecenia nie powinno sprawiać problemów gimnazjalistom nawet o przeciętnych umiejętnościach językowych. Nauczyciel powinien umożliwiać uczniom korzystanie z języka obcego w różnorodnych sytuacjach, pozwalać wypowiadać się na różne tematy, zachęcać, by wypowiedzi uczniów nie kończyły się na jednozdaniowych, zdawkowych kwestiach. Zbyt często uczniowie wykonują jedynie zadania z podręcznika takie jak uzupełnianie luk, transformacje, zadania wielokrotnego wyboru. Tymczasem powinno się jak najczęściej wykorzystywać materiały podręcznikowe lub autentyczne (teksty, obrazki, itp.) jako podstawę do wyrażania opinii, przypuszczeń, a także jako bazę do tworzenia różnorodnych historyjek. Warto również uświadomić uczniom na co powinni zwrócić uwagę i jak zaplanować wypowiedź, aby móc otrzymać maksymalną liczbę punktów.

Wnioski

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

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

❖ Wyniki egzaminu gimnazjalnego pokazują, że zdający gorzej radzą sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Częstą przyczyną tego jest to, że zdający koncentrują swoją uwagę na słowach, które dobrze znają, zapominając, że dopiero po przeczytaniu całego akapitu można powiedzieć, co jest jego głównym tematem. Ponadto czasami wskazanie prawidłowej odpowiedzi wymaga nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażen, ale też skojarzenia pewnych faktów. Prawdą jest, że zadania sprawdzające tę umiejętność rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do całego tekstu lub jego części.

❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi podczas zajęć w szkołach jest umiejętność łączenia wyrażen synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażen o podobnych znaczeniach jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto umiejętność wyrażania myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędne przy formułowaniu płynnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie zatem na doskonalenie tej umiejętności należy poświęcić sporo czasu w procesie edukacyjnym.

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

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

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 poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		94
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	83
	z dysleksją rozwojową	11
	dziewczeta	56
	chłopcy	38
	ze szkół na wsi	35
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	33
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	7
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	19
	ze szkół publicznych	92
	ze szkół niepublicznych	2

Z egzaminu zwolniono 19 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	1
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	1
	Ogółem	2

3. Przebieg egzaminu

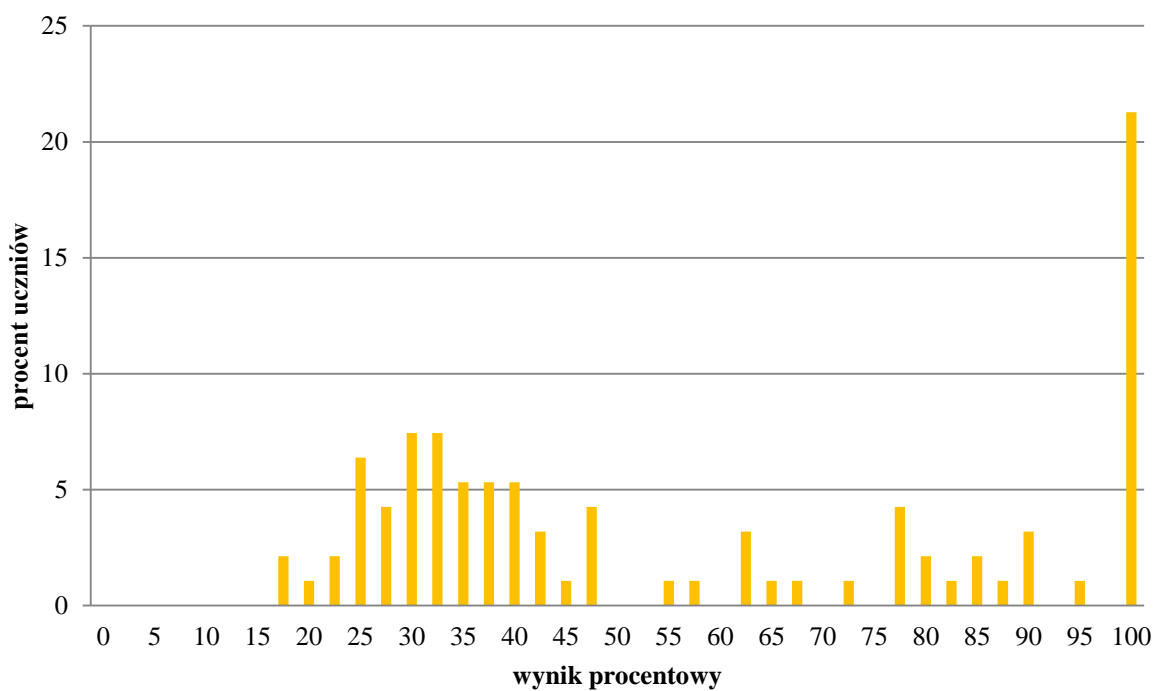
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.		
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym		
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym		
Liczba szkół		18		
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		0		
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:			
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0	
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0	
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0	
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0	
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0	
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0	
	inne (np. złe samopoczucie)		0	
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0		

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

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
94	18	100	44	100	57,5	29,5

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

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

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	2	
23	3	
25	5	2
28	6	
30	9	
33	12	
35	15	3
38	18	
40	20	
43	22	
45	24	
48	26	4
50	28	
53	29	
55	31	
58	32	
60	33	
63	35	
65	36	
68	38	
70	39	
73	41	5
75	42	
78	44	
80	46	
83	49	
85	52	
88	54	
90	58	
93	61	
95	68	
98	78	7, 8, 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 francuskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 46% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 54% zdających i znajduje się on w 5. staninie.

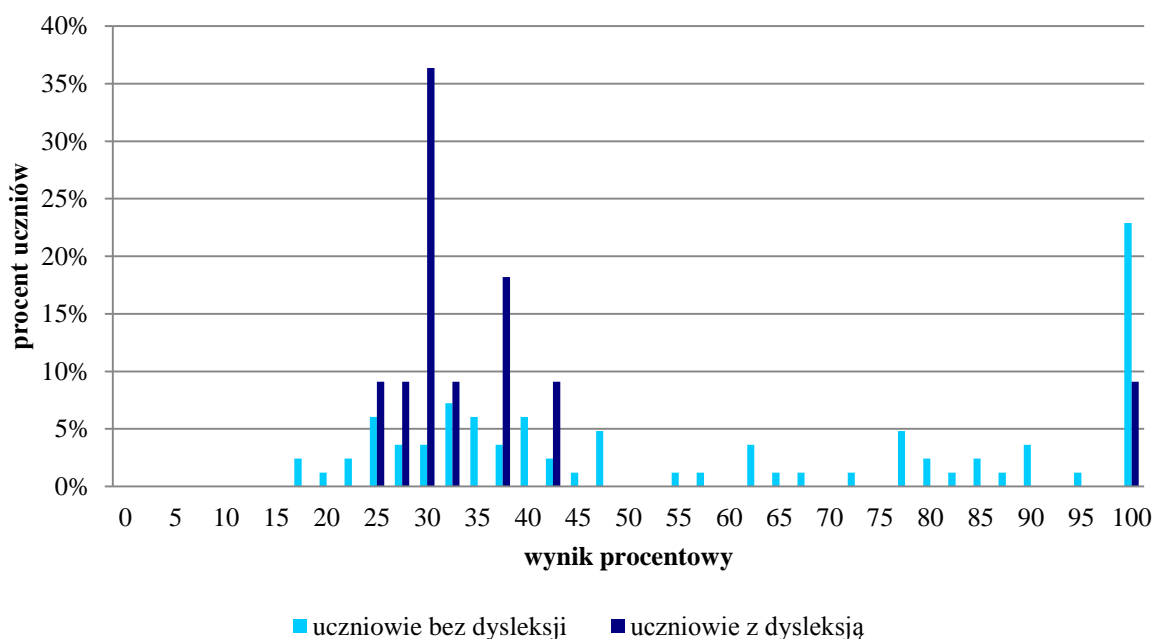
Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w%)
1	25–33
2	34–35
3	36–43
4	44–63
5	64–82
6	83–92
7	93–96
8	97–100
9	

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



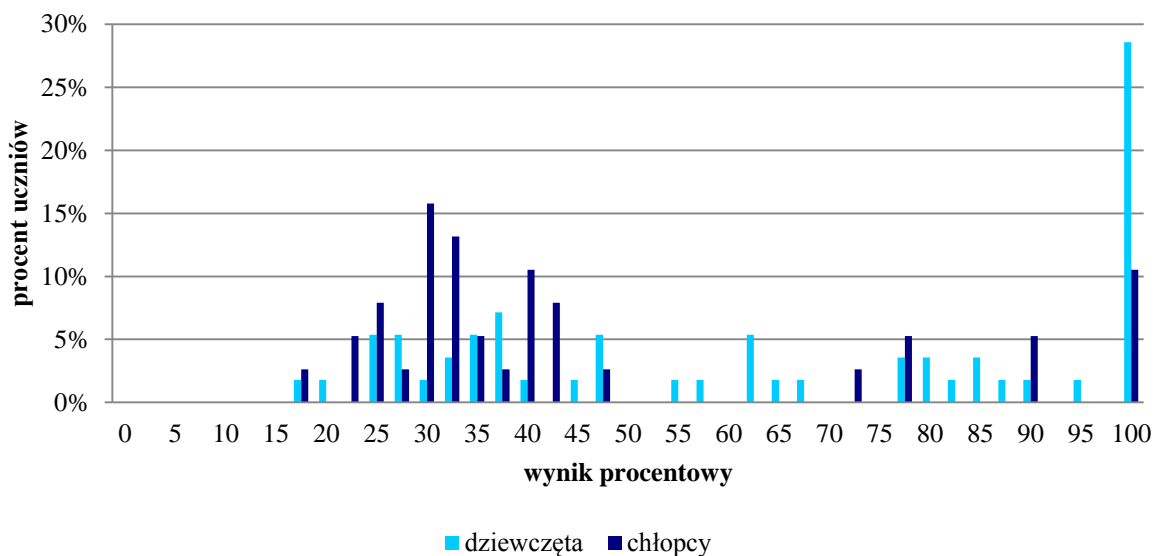
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	83	18	100	48	100	60,0	29,6
Uczniowie z dysleksją rozwojową	11	25	100	30	30	38,4	21,0

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

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	56	18	100	64	100	65,1	29,5
Chłopcy	38	18	100	35	30	46,3	25,9

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	35	20	90	40	30	48,1	21,6
Miasto do 20 tys. mieszkańców	33	18	100	35	33	42,5	24,0
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	7	78	100	100	100	96,8	8,5
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	19	25	100	100	100	86,2	22,5

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

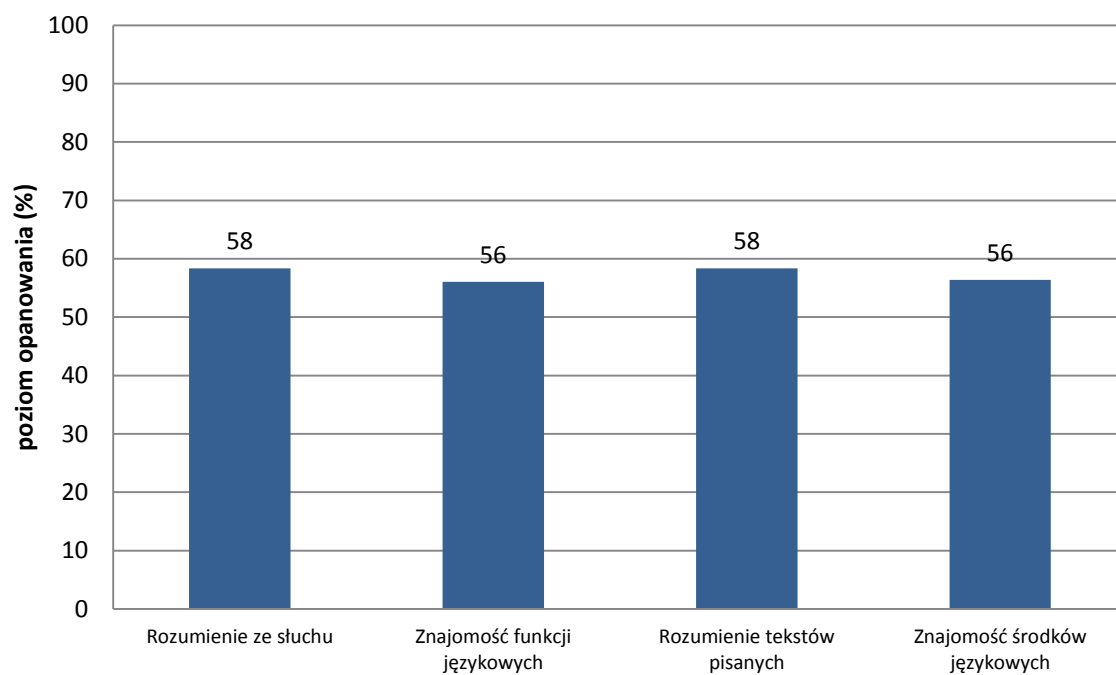
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	92	18	100	43	100	56,5	29,1
Szkoła niepubliczna	2	100	100	100	100	100,0	0,0

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	33
	1.2.		63
	1.3.		59
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	72
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	57
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	2.2.		66
	2.3.		57
	2.4.		52
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	59
	3.2.		66
	3.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	54
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania [...].
4.2.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	47
4.3.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	51
4.4.		6.5) Uczeń wyraża [...] opinie [...].	44
5.1.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	60
5.2.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	71
5.3.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie [...].	63
6.1.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	60
6.2.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	49
6.3.		6.5) Uczeń wyraża swoje [...] życzenia [...].	65
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	35
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	66
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	66
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	47
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	57
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	45
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67
	9.2.		72
	9.3.		73
9.4.	66		
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	62
	10.2.		48
	10.3.		49
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	63
	11.2.		62
	11.3.		55

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

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 poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		24
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	23
	z dysleksją rozwojową	1
	dziewczeta	19
	chłopcy	5
	ze szkół na wsi	2
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	6
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	14
	ze szkół publicznych	22
	ze szkół niepublicznych	2

Z egzaminu zwolniono 18 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		10	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		0	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

4. Podstawowe dane statystyczne

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

Tabela 15. 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	1	
8	1	
10	3	
13	3	
15	5	
18	6	2
20	8	
23	9	
25	10	
28	10	
30	11	
33	12	
35	13	3
38	14	
40	14	
43	15	
45	17	
48	19	
50	19	
53	21	
55	22	
58	25	
60	28	4
63	31	
65	32	
68	34	
70	36	
73	39	
75	43	
78	46	5
80	49	
83	53	
85	55	
88	58	
90	61	
93	64	6, 7, 8, 9
95	67	
98	69	
100	100	

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 49% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 51% zdających i znajduje się on w 5. staninie.

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

Poziom podstawowy

Uczniowie klas trzecich przystępujący do egzaminu z języka francuskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 74% punktów. Stopień opanowania przez zdających poszczególnych umiejętności sprawdzanych na egzaminie okazał się zbliżony. Najlepiej uczniowie poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu uzyskując średnio 77% punktów, nieco gorzej – z zadaniami sprawdzającymi znajomość funkcji językowych i rozumienie tekstów pisanych (odpowiednio 73% i 74% punktów). Najwięcej trudności sprawiły zdającym egzamin na poziomie podstawowym zadania sprawdzające znajomość środków językowych (71% punktów).

W części arkusza sprawdzającej umiejętności z obszaru rozumienia ze słuchu uczniowie równie dobrze poradzi sobie z określaniem kontekstu (zadania 1.4. i 3.3.) i głównej myśli tekstu (zadanie 1.5.), jak z wyszukiwaniem w tekście określonych informacji (pozostałe jednostki w zadaniach 1.–3.). Zadanie 1.1., sprawdzające właśnie tę ostatnią umiejętność, okazało się najtrudniejsze w tej części arkusza (62% poprawnych odpowiedzi).

1.1. Quelle est la profession du père de Michel ?

A.



B.



C.



Transkrypcja:

Marie : Michel, ton père est très sympathique.

Michel : Oui, Marie. Je l'aime très fort. Chaque jour, pendant des heures, il examine des personnes malades à l'hôpital et quand il rentre, il joue sur l'ordinateur avec mon frère et moi. Et puis, il nous aide à faire les devoirs de mathématiques. Comme ça, nous avons toujours de bonnes notes à l'école.

Atrakcyjna dla uczniów okazała się odpowiedź C. Wybrało ją 35% zdających. Prawdopodobnie wpływ na wybór tej odpowiedzi miał czasownik *examiner* (badać chorego), zbliżony fonetycznie do polskiego słowa „egzaminować”, a tym samym kojarzący się z czynnością przypisywaną nauczycielowi, a nie z badaniem lekarskim. Część uczniów mogła się również sugerować wyrażeniem *devoirs de mathématiques*, które pojawiło się pod koniec nagrania. Do prawidłowego rozwiązania zadania, czyli wskazania odpowiedzi B., niezbędne było zrozumienie dopełnienia czasownika *examiner*, czyli wyrażenia *personnes malades* oraz okolicznika miejsca *à l'hôpital*, precyzujących znaczenie tego czasownika.

Spśród wszystkich zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych największym wyzwaniem dla zdających było zadanie 4., w którym należało dobrać właściwą reakcję do usłyszanych wypowiedzi. Było to jednocześnie najtrudniejsze zadanie w całym arkuszu na poziomie podstawowym (średni wynik 65%). W swojej formie zadanie to jest najbardziej zbliżone do warunków, w jakich odbywa się autentyczna rozmowa.

- A. Moi, je veux jouer dans un groupe de rock.
- B. C'est une belle blonde aux cheveux longs.
- C. Elle est là, en face de la porte.
- D. Pour elle, c'est génial !
- E. Avec plaisir, merci !

Transkrypcja:

Wypowiedź 1.

J'ai deux billets pour le concert de Zaz, tu viens avec moi ?

Wypowiedź 2.

Tu sais où je peux trouver Marie ?

Wypowiedź 3.

Ton amie Justine, elle est comment ?

Wypowiedź 4.

Qu'est-ce qu'elle pense de ce concert ?

Najmniej problemów sprawiło uczniom dobranie właściwej reakcji do wypowiedzi 1. Poprawną odpowiedź zaznaczyło 70% piszących, którzy wykazali się znajomością typowej reakcji werbalnej na zaproszenie *Avec plaisir, merci !* Najtrudniejsze dla uczniów było wybranie prawidłowej reakcji do wypowiedzi 4. Zadanie to rozwiązało prawidłowo 59% zdających. Właściwą reakcją na pytanie o czyjaś opinię było *Pour elle, c'est génial !* Tymczasem dla prawie 18% gimnazjalistów atrakcyjna okazała się odpowiedź A. Prawdopodobnie, słysząc w pytaniu słowo *concert* uczniowie dobierali reakcję, w której występowały słowa z tego samego zakresu tematycznego, nie zwracając przy tym uwagi na różny podmiot w obu zdaniach.

Qu'est-ce qu'elle pense de ce concert ?

Moi, je veux jouer dans un groupe de rock.

Pozostałe zadania w części sprawdzającej reagowanie językowe (zadanie 5. i 6.) okazały się zdecydowanie łatwiejsze (średni wynik odpowiednio 81% i 74%). Mając możliwość kilkakrotnego przeczytania proponowanych rozwiązań zapisanych w arkuszu, uczniowie częściej wybierali prawidłową odpowiedź niż w przypadku zadania wymagającego reakcji na komunikat słuchany. Trudniejsze okazało się jedynie zadanie 6.2., które wymagało znajomości formy grzecznościowej *Je vous en prie*. Najprawdopodobniej uczniowie zasugerowali się pojedynczymi słowami występującymi w opisie sytuacji (*lieux* i *autobus*) i wskazywali jako prawidłowe te reakcje, w których występowały te dwa słowa.

6.2. Ktoś pyta, czy może zająć wolne miejsce obok Ciebie w autobusie. Co mu odpowiesz?

- A. Prenez le bus, s'il vous plaît.
- B. Vous avez pris ma place.
- C. Je vous en prie.

Dużym wyzwaniem okazały się dla uczniów niektóre zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych, a w szczególności umiejętność rozumienia tekstu jako całości: określanie kontekstu wypowiedzi (zadanie 7.1.) oraz głównej myśli tekstu (zadanie 8.1.). Oba zadania rozwiązało poprawnie 60% uczniów. Zdający wybierali często te rozwiązania, w których pojawiało się to samo lub bardzo podobne słowo, co w treści zadania.

Zadanie 7.1.



**Salon professionnel
des conducteurs
de camion**

Découvrez leur **travail** !

AU PROGRAMME :

- Présentations vidéo
- Expositions de véhicules
- Ateliers pour enfants

Cafétéria (chocolat chaud gratuit ! )

W tym zadaniu blisko 29% uczniów wybrało zdanie C. (*Dans cette annonce, on propose du travail dans un café.*), w którym, tak jak w ogłoszeniu, pojawiło się słowo *travail*, a także słowo *café*, bardzo bliskie znaczeniowo do *cafétéria* występującego w ogłoszeniu. Strategia skojarzeń leksykalnych, często przydatna w rozwiązywaniu zadań podczas egzaminu, okazuje się niewystarczająca w zadaniach sprawdzających rozumienie tekstu jako całości. Aby wskazać poprawną odpowiedź **E**. (*On s'adresse aux personnes qui veulent mieux connaître un métier.*), należało zrozumieć cały kontekst wypowiedzi, tj. fakt, że ogłoszenie skierowane jest do osób pragnących lepiej poznać zawód kierowcy samochodów ciężarowych. Na zainteresowanych czekały liczne atrakcje przewidziane w programie przez organizatora. Wskazówką dla zdających powinno być także zdanie *Découvrez leur travail !*, nawiązujące do zwrotu *connaître un métier*, który występuje w zdaniu E.

Zadanie 8.1.

Message ✕

De : Jean-Paul

À : Lucas

Objet : Voyage

Salut Lucas,

Je t'écris pour te raconter mon **voyage**. C'était un **cauchemar** !

Je t'ai dit au revoir à l'aéroport et tout a commencé : j'ai perdu mon billet (je l'ai enfin retrouvé... dans mon sac). Pendant le vol, je n'ai pas dormi à cause d'un enfant qui pleurait. Après, on a perdu mon bagage ! Et mon portable ? Je l'ai laissé chez toi. Mais je suis enfin arrivé chez moi.

À bientôt,

Jean-Paul

Jean-Paul raconte

- A. son **rêve** d'un **voyage**.
- B.** son retour à la maison.
- C. son séjour chez un ami.

W przypadku zadania 8.1. ponad jedna trzecia uczniów wybrała odpowiedź A. Na wybór tego właśnie rozwiązania mogła wpłynąć obecność słowa *voyage* zarówno w treści zadania, jak i w odpowiedzi A. oraz zestawienie ze sobą rzeczowników *rêve* (sen) i *cauchemar* (koszmar). Tymczasem poprawnym rozwiązaniem zadania była odpowiedź B. Jean-Paul nie opowiadał bowiem swojego snu o podróżowaniu (*son rêve d'un voyage*), lecz rzeczywistą podróż powrotną do domu (*son retour à la maison*), którą odbył w niedalekiej przeszłości i której ramy czasowe zostały określone poprzez zdania: *Je t'ai dit au revoir à l'aéroport [...]*, i *[...] je suis enfin arrivé chez moi*.

Wyniki uczniów pokazują, że w części sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych gimnazjaliści lepiej opanowali umiejętność wyszukiwania informacji szczegółowych. Gimnazjaliści najlepiej poradzi sobie z zadaniem 9.3. (84% poprawnych odpowiedzi), przyporządkowując wyrażenie *un métier extraordinaire* do takich fragmentów tekstu, jak *brillante experte en ingénierie médicale* czy *l'astronaute*. Najtrudniejsze było zadanie 7.2., które poprawnie rozwiązało 62% zdających, wskazując odpowiedź D. *On ne doit pas sortir de sa maison pour gagner de l'argent*. Blisko jedna piąta uczniów wybrała jednak zdanie E. *On s'adresse aux personnes qui veulent mieux connaître un métier.*, które odwoływało się do tej samej grupy semantycznej *travail*, co ogłoszenie 7.2. Ogłoszenie to jednak nie stanowiło oferty zapoznania się z arkanami zawodu, ale było propozycją pracy dla osób, które chciałyby zarabiać pieniądze bez wychodzenia z domu. Rozwiązanie tego zadania wymagało od zdających znajomości wyrażenia przyimkowego *chez vous* i przyporządkowania słowa *un travail* do wyrażenia z nim związanego *gagner de l'argent*.

Zadania sprawdzające znajomość środków językowych okazały się dla uczniów zdających egzamin na poziomie podstawowym najtrudniejsze. Średni wynik za tę część egzaminu to 71% punktów. Uczniowie lepiej poradzi sobie z zadaniem 10. sprawdzającym znajomość leksyki. Najtrudniejsze okazało się zadanie 11.1., wymagające od zdających znajomości rekcji czasownika *visiter*. To zadanie poprawnie rozwiązało 65% uczniów. Prawdopodobnie kojarzyli oni wyrażenie *Ville lumière* przede wszystkim z funkcją okolicznika miejsca, a nie dopełnienia bliższego, w tym przypadku czasownika *visiter*. Tym samym wybierali wersje odpowiedzi z przyimkami *à* lub *en*, które zazwyczaj poprzedzają rzeczowniki użyte w funkcji okoliczników miejsca, np. *aller à la campagne*, *aller en ville* itd.

Poziom rozszerzony

Uczniowie przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka francuskiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 75% punktów. Gimnazjaliści poradzi sobie najlepiej z zadaniami w obszarze rozumienia tekstów pisanych (średni wynik 83%). Największym wyzwaniem dla zdających były natomiast zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik 59%).

Wyniki części sprawdzającej rozumienie ze słuchu pokazują, że uczniowie w porównywalnym stopniu opanowali umiejętność wyszukiwania określonych informacji, określania kontekstu wypowiedzi oraz intencji nadawcy/autora tekstu, nie oznacza to jednak, że wszystkie jednostki testu okazały się jednakowo łatwe dla zdających.

Najłatwiejsze okazało się zadanie 1.5., w którym zadaniem uczniów było wyszukanie informacji szczegółowej w tekście (89% poprawnych odpowiedzi).

1.5. L'idée de protéger les monuments est née

A. en 1830.

B. au XX^e siècle.

C. pendant la Révolution.

Fragment transkrypcji:

Savez-vous que les Journées du patrimoine approchent ? Comme tous les ans, les 20 et 21 septembre, nous aurons tous l'occasion de visiter différents monuments, musées et châteaux, souvent gratuitement. [...] C'est pendant la Révolution que pour la première fois, on a eu l'idée de conserver les objets et les bâtiments. Les révolutionnaires voulaient les détruire. Mais certaines

personnes ont réussi à les sauver. Plus tard, des écrivains, comme Chateaubriand ou Victor Hugo, ont fait campagne pour protéger les monuments. En 1830, on a créé le poste d'inspecteur général des Monuments historiques, et on a fait une première liste des bâtiments à conserver. [...]

Zadanie polegało na wskazaniu, kiedy narodziła się idea ochrony zabytków. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania było wyselekcjonowanie i zrozumienie fragmentu mówiącego o tym, że to w czasie rewolucji francuskiej postanowiono w szczególny sposób objąć ochroną cenne przedmioty i budynki. Obecność zdania emfatycznego w tekście słuchanym („c'est... que”), którego rolą jest uwypuklenie ważnej dla odbiorcy informacji, najwyraźniej ułatwiła zadanie tym uczniom, którzy zaznaczyli poprawną odpowiedź **C**. Nie bez znaczenia dla rozwiązania zadania były czasowniki synonimiczne *protéger* i *conserver* oraz fragment tekstu *pour la première fois*, który uczniowie z łatwością identyfikowali z czasownikiem *est née*, występującym w trzonie zadania.

W obszarze sprawdzającym rozumienie ze słuchu w minimalnym stopniu trudniejsze od zadania 1. okazało się zadanie 2., które w całości sprawdzało umiejętność wyszukiwania szczegółowych informacji i oparte było na czterech wypowiedziach na temat korzystania z telefonu komórkowego.

- A. Le téléphone portable, c'est ma boîte à secrets.
- B. Pour moi, le portable est un simple outil de communication.
- C. Si je n'ai pas mon portable sur moi, je ne peux pas me concentrer.
- D. Mes amis ne comprennent pas ma décision de vivre sans portable.
- E. Le portable ne peut pas remplacer les vrais contacts avec mon ami.

Wypowiedź 1.

Le portable ne me servait pas à grand-chose, sauf à occuper ma poche et à regarder l'heure. Je me suis dit : acheter une montre, c'est bien aussi ! Mes copains sont très étonnés. Ils me disent que je suis extravagante parce que je n'ai pas de portable. Pourquoi pas ? Ma mère est contente : elle croyait que je passais trop de temps à parler avec des amis !

Wypowiedź 2.

Quand je me lève, je regarde si j'ai des messages. Souvent, des copains m'envoient des blagues et ça me met de bonne humeur ! À l'école, on peut garder son portable mais, s'il sonne, le professeur le confisque. Je le laisse alors sur vibreur. Pendant la récréation, on s'envoie des photos et des textos. Ça nous occupe, c'est bien, mais je n'imagine pas ma vie sans me retrouver en tête à tête avec mon meilleur ami pour discuter de tout !

Najtrudniejsze okazało się zadanie 2.2., które poprawnie rozwiązało 71% zdających. Rozwiązując to zadanie należało zrozumieć fragment mówiący o tym, że uczeń nie wyobraża sobie, że za sprawą telefonu komórkowego przestanie się widywać na żywo ze swoim przyjacielem. Wskazanie poprawnego rozwiązania **E**. wymagało skojarzenia tej informacji ze zwrotem *remplacer les vrais contacts avec mon ami*. Tymczasem blisko jedna trzecia zdających wybrała błędne odpowiedzi. Prawdopodobnie sugerowali się użytymi w pozostałych wypowiedziach wariantami homofonicznymi słowa *ami*, czyli *amis* i *amie*. Zadanie 2.1. z kolei okazało się najłatwiejsze (średni wynik 84%). Do wskazania prawidłowej odpowiedzi **D**. kluczowe było zrozumienie wyrażen określających sceptyczny stosunek przyjaciół dziewczyny do faktu, że nie posiada ona telefonu komórkowego: *Mes copains sont très étonnés., Ils me disent que je suis extravagante [...]*. Uczniowie mogli również zwrócić uwagę na prosty zwrot [...] *je n'ai pas de portable* i odpowiadający mu fragment odpowiedzi **D**. *vivre sans portable*, w którym przyimek *sans* wyraża brak lub wykluczenie czegoś.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych najłatwiejszą dla gimnazjalistów okazała się umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu, którą sprawdza zadanie 4. (średni wynik 85%). Zdający odnaleźli właściwe połączenia leksykalne i gramatyczne, które pozwoliły na udzielenie poprawnej odpowiedzi. Nie oznacza to jednak, że wszystkie jednostki testu

okazały się jednakowo łatwe dla zdających. Najniższy średni wynik uzyskali za zadanie 4.2. (78%), a najwyższy za zadanie 4.4. (91%).

Przykład 1.

Ils peuvent avoir une fonction utile **à la maison**, comme le chat qui chasse les souris. **4.2.** ____ C'est aussi important pour toute la famille.

C. Mais parfois, ils sont là seulement pour l'amusement.

Przykład 2.

Votre animal domestique doit avoir **une bonne nourriture** pour être en bonne santé et vivre le plus longtemps possible. **4.4.** ____ Tout ce qui est **préparé** spécifiquement pour votre animal est meilleur pour sa santé que **les restes de vos repas**.

E. Il y a **des produits alimentaires faits** spécialement pour eux.

Aby poprawnie uzupełnić lukę 4.2. (przykład 1.), zdający powinni byli wybrać zdanie, w którym autor tekstu mówi, podobnie jak w zdaniu poprzednim, o roli, jaką zwierzęta domowe mogą pełnić w domu. Poprawna odpowiedź C. stanowiła doprecyzowanie wcześniejszej informacji za pomocą spójnika *mais* i przysłówków *parfois* i *seulement*. Część uczniów wybierała odpowiedź D. (*Alors, certains animaux ne peuvent pas vivre à la maison.*), która informowała o czymś zupełnie odwrotnym niż pierwsze zdanie, tj. o zakazie trzymania niektórych zwierząt w domu. Można przypuszczać, że zdający sugerowali się słowem *à la maison*, które pojawiło się w zdaniu poprzedzającym lukę 4.2. Inni z kolei zdecydowali się na odpowiedź A. (*Grâce à eux, les petits deviennent plus calmes.*), która mogła im się wydać atrakcyjna ze względu na zaimkę osobowy *eux*. Zaimek ten jednak zastępuje grupę rzeczowników, w której przynajmniej jeden jest rodzaju męskiego, a słowo *les souris*, które zdaniem części uczniów miał zastępować, jest rodzaju żeńskiego.

Jeżeli chodzi o przykład 2., poprawna odpowiedź E. logicznie łączy się zarówno ze zdaniem poprzedzającym, jak i kolejnym. Wskazówką dla zdających były czytelne powiązania leksykalne między zdaniami (*une bonne nourriture, les restes de vos repas, des produits alimentaires*) oraz czasowniki bliskoznaczne *faire* i *préparer* użyte w stronie biernej w następujących po sobie zdaniach.

Stosowanie środków językowych to umiejętność zdecydowanie najsłabiej opanowana przez tegorocznych gimnazjalistów. Szczególną trudność sprawiło im zadanie 7. Poprawnie rozwiązało je 53% zdających. Najtrudniejsze okazały się zdania 7.4. i 7.5. (45% poprawnych odpowiedzi). Zadaniem uczniów było przetłumaczenie podanych w nawiasach fragmentów na język francuski.

W zadaniu 7.4. problem z tłumaczeniem sprawił fragment „pożyczyć mi”, który wymagał od zdających rozróżnienia słów *prêter* (pożyczyć coś komuś) i *emprunter* (pożyczyć coś od kogoś) oraz użycia właściwej formy zaimka dopełnienia dalszego. Uczniowie używali najczęściej czasownika *donner*, rzadziej *emprunter*. Z kolei zaimek występujący przed czasownikiem zazwyczaj był użyty poprawnie.

W zadaniu 7.5. (tłumaczenie zwrotu „czekam na dziadka”) gimnazjaliści często popełniali błędy wynikające ze stosowania kalki z języka polskiego. Część uczniów dodawała po czasowniku *attendre* m. in. przyimek *à* lub *pour*, podczas gdy w języku francuskim czasownik „czekać” wymaga dopełnienia bliższego, a nie dalszego. Błędy w odmianie albo zapisie czasownika były również przyczyną uznawania odpowiedzi za błędne.

Lepiej uczniowie poradzi sobie z zadaniem 6., a zwłaszcza z zadaniami 6.1. (wstawienie rzeczownika *morceau* we właściwej formie) oraz 6.4. (odmiana czasownika *satisfaire* w 3. osobie liczby pojedynczej w czasie teraźniejszym). Zdający uzyskali za te zadania odpowiednio 78% i 70% punktów. Najwięcej błędów popełnili rozwiązując zadanie 6.5. Uzyskali za nie średnio 59% punktów.

Les chips sont nées, et comme nous le savons tous, **elles** ont de **6.5.** _____ jours devant **elles**...

W luce 6.5. należało wpisać w odpowiedniej formie wybrany z ramki przymiotnik *beau*. Uczniowie bardzo często wstawiali ten przymiotnik w rodzaju żeńskim, uzgadniając go prawdopodobnie z podmiotem zdania (*les chips/elles*), a nie z rzeczownikiem *jours*.

Ostatnia część egzaminu polegała na napisaniu krótkiej wypowiedzi (50-100 słów) na temat podany w arkuszu.

Byłeś(-aś) z klasą na wycieczce autokarowej. W e-mailu do kolegi z Francji:

- *wyjaśnij, dlaczego wybraliście się na taką wycieczkę*
- *napisz, co przydarzyło się wam podczas waszego wyjazdu*
- *opisz, jak zareagował nauczyciel na to wydarzenie.*

Jest to zadanie sprawdzające jednocześnie kilka umiejętności: opisywanie ludzi i czynności, relacjonowanie wydarzeń z przeszłości, wyrażanie i uzasadnianie swoich poglądów, przedstawianie opinii innych osób oraz przekazywanie informacji i wyjaśnień. Ponadto wypowiedź ucznia powinna mieć odpowiednią formę, być spójna i logiczna, poprawna pod względem językowym, a także zawierać zróżnicowane słownictwo z danego zakresu tematycznego.

W przypadku tego zadania wyniki zdających w poszczególnych kryteriach oceny wypowiedzi pisemnej były porównywalne. Najwyższe wyniki uczniowie uzyskali za spójność i logikę wypowiedzi (średni wynik 85%), natomiast najwięcej trudności sprawiło im przekazywanie określonych w poleceniu informacji (średni wynik 74%). W kryterium zakresu środków językowych oraz kryterium poprawności środków językowych wyniki kształtowały się podobnie (średni wynik odpowiednio 82% i 79%). W niektórych pracach niewłaściwy dobór słownictwa i błędy gramatyczne uniemożliwiały lub znacznie utrudniały komunikatywne przekazanie podstawowych informacji, a to z kolei wpływało na ocenę prac uczniów w kryterium treści. W odniesieniu do uczniów o wyższych kompetencjach językowych niski wynik za treść wskazuje na ograniczoną umiejętność rozwijania swoich wypowiedzi i precyzyjnego odwoływania się do informacji z polecenia, niejednokrotnie pomimo bogatego zasobu środków leksykalno-gramatycznych. Problemem wciąż pozostaje uważne czytanie przez uczniów poleceń do zadania.

Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka francuskiego 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 odmienną 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.

❖ 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.

❖ Znajomość środków językowych jest największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby rozwiązania zadań sprawdzających tę znajomość albo uzyskuje za nie bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem 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 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.

❖ Jak pokazują wyniki za wypowiedź pisemną, najslabiej opanowaną przez uczniów umiejętnością jest przekazywanie określonych w poleceniu informacji w sposób komunikatywny i precyzyjny. Aby spełnić to wymaganie, uczniowie powinni zawsze uważnie czytać polecenie. Dzięki temu uzyskają wiele cennych informacji: nie tylko rodzaj tekstu do napisania czy zarysowany kontekst całej sytuacji (czyli m. in. określenie adresata tekstu), ale także trzy informacje, które mają zawrzeć w pracy. Od zdających wymaga się, że nie tylko uwzględnią wszystkie podpunkty polecenia, ale także, że je rozwiną. Należy uświadamiać uczniom, na czym polega rozwijanie podpunktów i wskazywać im różnorodne sposoby realizacji polecenia w taki sposób, aby wypowiedź została uznana za rozwiniętą. Warto, aby uczeń w trakcie pracy nad zadaniem zadał sobie kilka pytań, np.: *w jaki sposób realizuję dany podpunkt?, za pomocą ilu zdań i jakich?, za pomocą ilu czasowników/przymiotników?, jak wiele szczegółów przekazuję?* Tak postawione pytania upewniają piszącego, iż żaden element polecenia nie jest realizowany zbyt pobieżnie lub nie jest całkowicie pomijany w pracy.

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 poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		15
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	11
	z dysleksją rozwojową	4
	dziewczeta	10
	chłopcy	5
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	9
	ze szkół publicznych	15
ze szkół niepublicznych	0	

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszacy i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		6	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		0	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

4. Podstawowe dane statystyczne

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

Tabela 4. 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	1	
20	1	
23	3	
25	5	
28	7	2
30	9	
33	13	
35	17	3
38	20	
40	24	
43	27	4
45	28	
48	30	
50	32	
53	36	
55	37	
58	39	
60	41	5
63	43	
65	44	
68	47	
70	48	
73	49	
75	51	
78	53	
80	55	
83	57	
85	62	6
88	66	
90	70	
93	77	7
95	82	
98	89	8, 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 hiszpańskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 55% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 45% zdających i znajduje się on w 5. staninie.

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, zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązek zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 5. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		9
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	6
	z dysleksją rozwojową	3
	dziewczeta	5
	chłopcy	4
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	4
	ze szkół publicznych	9
	ze szkół niepublicznych	0

Tabela 6. 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	0
	Ogółem	0

Przebieg egzaminu

Tabela 7. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym	
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym	
Liczba szkół		4	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		0	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0	

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

3. Podstawowe dane statystyczne

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

Tabela 8. 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	2	
10	2	
13	5	
15	6	2
18	8	
20	8	
23	8	
25	10	
28	11	
30	13	3
33	14	
35	16	
38	19	
40	19	
43	24	
45	29	4
48	31	
50	33	
53	35	
55	38	
58	41	
60	44	5
63	46	
65	49	
68	54	
70	58	
73	61	
75	64	6
78	66	
80	69	
83	71	
85	77	
88	81	
90	85	7
93	90	
95	92	8, 9
98	93	
100	100	

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 69% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 31% zdających i znajduje się on w 6. stanie.

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

Poziom podstawowy

Średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów przystępujących do egzaminu z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym wyniósł 69% punktów. Zdający najlepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 75% punktów); niższe wyniki uzyskali w pozostałych trzech obszarach: rozumienie tekstów pisanych (69%), znajomość funkcji językowych (65%) oraz znajomość środków językowych (64%).

Analiza wyników uzyskanych w obszarze rozumienia ze słuchu pokazuje, że najmniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Nie oznacza to jednak, że wszystkie zadania sprawdzające tę umiejętność okazały się dla zdających jednakowo łatwe. Porównajmy najtrudniejsze z nich (zadanie 2.3.) i najłatwiejsze (zadanie 2.4.).

Na podstawie wysłuchanej rozmowy właścicielki mieszkania z pracownikiem firmy przewozowej uczniowie mieli stwierdzić, do którego pomieszczenia należy zanieść przywiezione ze sklepu rzeczy.

2.1. las estanterías	<input type="checkbox"/>	A	el baño
2.2. las lámparas	<input type="checkbox"/>	E	el salón
2.3. el armario	<input type="checkbox"/>	C	la cocina
2.4. los cuadros	<input type="checkbox"/>	B	el comedor
			E. el dormitorio

Fragment transkrypcji do zadania 2.3. i 2.4.

- [...] ¿y este armario blanco también lo subimos al dormitorio?
- No, no, lo pueden dejar allí, en el suelo, entre la nevera y el fregadero.
- ¿Y por qué no lo colgamos? Es bastante grande.
- No, mi hijo me va a ayudar a colgarlo por la tarde. Por fin voy a tener un lugar donde poner todos mis platos.
- ¿Y estos cuadros? ¿Dónde los ponemos?
- No sé, en el comedor quizá... Eso no lo he decidido todavía. Por el momento pueden dejarlos en el salón. [...]

Wskazanie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 2.3. wymagało od uczniów zrozumienia słów *nevera* i *frigorífico* i skojarzenia ich z nazwami elementów wyposażenia typowych dla kuchni. Tymczasem wielu uczniów błędnie wskazało w tym zadaniu odpowiedź D. O atrakcyjności tego dystraktora mogło zadecydować pojawiające się w dialogu słowo *platos*, które – oprócz znaczenia *talerze*, w jakim zostało użyte w dialogu – ma również znaczenie *dania, potrawy*, i które najprawdopodobniej uczniowie skojarzyli z rzeczownikiem *comedor*, a więc nazwą pomieszczenia przeznaczonego do spożywania potraw. Zadanie to poprawnie rozwiązało 62% uczniów. Natomiast w zadaniu 2.4. poprawną odpowiedź wskazało aż 89% zdających. Informacja, dokąd należy zanieść obrazy padała wprost: po krótkim wahaniu (*en el comedor quizá*), właścicielka mieszkania wydała dyspozycję, aby umieścić je w salonie.

W tej części arkusza najwięcej trudności sprawiło zdającym rozwiązanie zadania sprawdzającego umiejętność określania intencji nadawcy/autora tekstu.

1.5. El chico llama a su amigo para

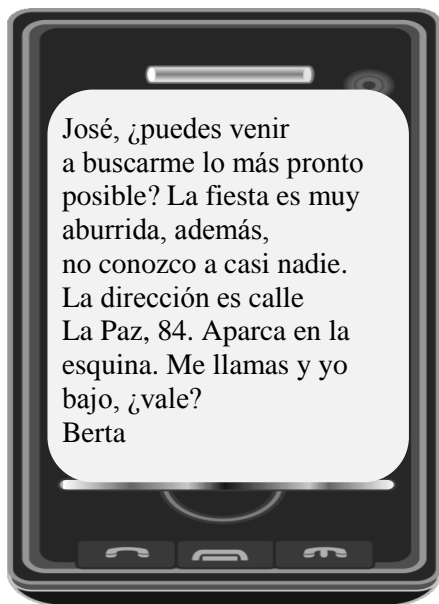
- A. disculparse.
- B. pedirle ayuda.
- C. proponerle salir juntos.

Transkrypcja

Víctor, todo se ha complicado. Sé que hemos quedado hoy para jugar al fútbol, pero no puedo ir. Lo siento. Es que mi profe de Matemáticas ha llamado a mis padres. Se han enterado de mis notas. Además, les ha dicho que no hago los deberes. Me han prohibido salir en toda la semana. ¿Te imaginas? ¡Toda la semana! He tenido que pedir ayuda a María y ahora estoy copiando sus apuntes. ¡Qué rollo!

Intencją chłopca było nie tylko przekazanie informacji o odwołaniu spotkania, ale też wytłumaczenie się przed kolegą z zaistniałej sytuacji. Poprawną odpowiedź **A.** wskazało 60% zdających. Dla wielu gimnazjalistów bardziej atrakcyjny okazał się dystraktor **B.** Kierując się użytym w wypowiedzi wyrażeniem *pedir ayuda*, zrozumieli, że chłopiec zwraca się o pomoc do swojego przyjaciela, co mogło wydać się im logiczne w kontekście kłopotów z nauką. Uczniowie ci nie zwrócili uwagi, że chłopiec istotnie poprosił o pomoc, ale nie przyjaciela, do którego dzwonił, lecz koleżankę, która pożyczyła mu swoje notatki z lekcji. Często wybieraną była też odpowiedź **C.** Zdający najprawdopodobniej swoją uwagę skupili tylko na wyrażeniu *jugar al fútbol* i czasowniku *salir*, które mogły im sugerować, że chodzi o propozycję wspólnego spędzenia czasu.

Zadanie sprawdzające tę samą umiejętność okazało się najtrudniejsze również w obszarze rozumienia tekstów pisanych.



8.2. Berta ha escrito este mensaje a José para

- A. pedirle un favor.
- B. ofrecerle ayuda.
- C. invitarle a una fiesta.

Wskazanie prawidłowej odpowiedzi **A.** wymagało od zdających zrozumienia użytego w niej zwrotu *pedir un favor*, wyrażającego prośbę o przysługę, oraz zrozumienia kluczowych dla rozwiązania tego zadania fragmentów tekstu: *José, ¿puedes venir a buscarme [...]?* oraz *Aparca en la esquina. Me llamas y yo bajo*. Poprawnie rozwiązało to zadanie tylko 47% zdających. Wielu uczniów uznało, że jest to zaproszenie na imprezę i wybrało odpowiedź **C.** Wybór tej właśnie odpowiedzi mógł wynikać

z bardzo pobieżnego, nieuważnego przeczytania tekstu i zwrócenia uwagi tylko na pojedyncze zwroty lub wyrazy, takie jak *puedes venir, fiesta, calle La Paz*.

Znacznie lepiej uczniowie poradzi sobie z zadaniem 8.1. sprawdzającym umiejętność określania głównej myśli tekstu. 80% zdających nie miało wątpliwości, że skoro Alma, autorka wiadomości, pisze o tym, co zamierza zrobić w ciągu najbliższych godzin (kupić bilety do kina, wstąpić do księgarni po książkę, spotkać się z przyjaciółką) to informuje o swoich planach.

Wyniki uzyskane za rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji (osiem zadań w tej części arkusza) były zróżnicowane i wahały się od 55% do 85%. Przeanalizujemy zadanie 8.4., które sprawiło zdającym najwięcej problemów, i zadanie 9.2., które okazało się najłatwiejsze.

Zadanie 8.4. oparte było na wiadomości sms, w której Jorge informował Daniela o swoich perypetiach w podróży: awarii pociągu, konieczności przesiadki, ścisku i hałasie panujących w przedziale, uniemożliwiających mu drzemkę. Zdający mieli stwierdzić, które z podanych zdań dotyczących autora wiadomości jest prawdziwe: A. *Ha perdido el tren.*, B. *Ha cambiado de tren.*, C. *Ha dormido en el tren*. Aby wskazać prawidłową odpowiedź **B.**, należało wyselekcjonować fragment *El tren se ha averiado*

y he tenido que bajar en Albacete para coger otro. Wśród uczniów, którzy wskazali niepoprawne odpowiedzi, najwięcej osób zaznaczyło odpowiedź A. Kłopot mógł sprawić czasownik *perder*. Wielu uczniów znało prawdopodobnie tylko jego podstawowe znaczenie “zgubić, stracić”. Przetłumaczony dosłownie na język polski zwrot *Ha perdido el tren* – “stracił pociąg”, mógł być kojarzony z informacją o konieczności przerwania podróży z powodu awarii pociągu.

Przyjrzyjmy się teraz zadaniu 9.2. Należało zdecydować, która z trzech ofert różnych restauracji będzie najodpowiedniejsza dla osoby pragnącej spróbować dań regionalnych. Tylko w ofercie **A.** informowano o możliwości zjedzenia potraw przygotowywanych zgodnie z tradycyjną recepturą, podzielonych na grupy w zależności od miejsca ich pochodzenia. 85% uczniów bez trudu skojarzyło użyte w tekście przymiotniki *asturiano, gallego, catalán* z odpowiednimi nazwami regionów Hiszpanii i wskazało prawidłową odpowiedź.

Największym wyzwaniem dla uczniów okazały się zadania sprawdzające znajomość funkcji językowych i środków językowych. W pierwszym z wymienionych obszarów najniższy średni wynik (63% punktów) zdający uzyskali za rozwiązanie zadania 5., które składało się z trzech minidialogów. Najwięcej problemów sprawiło uzupełnienie brakującym zdaniem dialogu 5.2.

5.2. X: _____

Y: Yo tampoco lo he visto.

A. Su novio no me gusta nada.

B. No sé dónde está mi móvil.

C. Tú también has visto este programa.

Powyższy dialog poprawnie uzupełniało zdanie **B.** i odpowiedź tę wskazało 52% uczniów. Ponad jedna trzecia zdających, sugerując się być może użytym w wypowiedzi Y. czasownikiem *he visto*, zaznaczyła odpowiedź C., w której pojawiał się ten sam czasownik. Uczniowie nie zwrócili uwagi na występujące w tych zdaniach przysłowki *también* i *tampoco*, które zarówno z logicznego, jak i gramatycznego punktu widzenia wzajemnie się wykluczały. Poprawne użycie tych przysłówek istotnie sprawia polskim uczniom kłopoty, należy jednak pamiętać, że jest to jedno z podstawowych zagadnień gramatycznych, z którym powinni zapoznać się już na początku nauki języka hiszpańskiego.

Dość trudne okazało się również dobranie właściwej odpowiedzi w dialogu 5.1.

5.1. X: ¿Este bolígrafo es tuyo?

Y: _____

A. No, ese es José.

B. No, es de David.

C. No, no es para Sergio.

W każdej z podanych odpowiedzi użyte było imię osoby, ale każde zdanie pełniło inną funkcję komunikacyjną: A. – identyfikacja osoby, B. – przynależność rzeczy do osoby, C. – przeznaczenie rzeczy (dla kogo). Prawidłową reakcją na postawione pytanie o to, do kogo należy długopis była więc odpowiedź **B.**, którą wybrało 65% zdających.

Wyniki uzyskane za rozwiązanie zadania 10., sprawdzającego znajomość leksyki, i zadania 11., sprawdzającego głównie znajomość struktur gramatycznych, były porównywalne (odpowiednio 66% i 63% punktów).

Tegorocznymi gimnazjaliści najlepiej poradzi sobie z uzupełnieniem luk wymagających dobrania odpowiedniej formy czasownika (11.1.) i przymiotnika (11.2.), problemy sprawiło im natomiast wybranie właściwego przyimka. W zadaniu 11.3. należało uzupełnić wyrażenie *a las diez ___ la mañana*. Poprawną odpowiedź **A. de** wskazała mniej niż połowa zdających (40%). Większość zaznaczyła dystraktor **B. por**. Niski wynik uzyskany za rozwiązanie tego zadania może wynikać z faktu, że rzeczownik *la mañana*, w zależności od znaczenia i konstrukcji gramatycznej, w której jest użyty, może być poprzedzony zarówno jednym, jak i drugim przyimkiem. W tłumaczeniu na język polski wyrażenia te brzmią identycznie (*por la mañana* – rano; *a las diez de la mañana* – o dziesiątej rano).

Poziom rozszerzony

Uczniowie przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 64% punktów za rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu.

Wyniki zdających uzyskane za rozwiązanie zadań zamkniętych sprawdzających umiejętności w dwóch obszarach: rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstów pisanych były wyraźnie wyższe (odpowiednio 80% i 75% punktów) od wyników uzyskanych za rozwiązanie zadań otwartych, które sprawdzały znajomość środków językowych oraz umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (odpowiednio 40% i 60% punktów).

Najłatwiejszym zadaniem w całym arkuszu okazało się zadanie 1. w części rozumienie ze słuchu, za które uczniowie uzyskali średnio 83% punktów. Zadanie to oparte było na dwóch różnych rodzajach tekstów (dialog i monolog) z dwóch różnych zakresów tematycznych (dom, kultura) i sprawdzało trzy umiejętności: wyszukiwanie szczegółowych informacji w tekście, określanie intencji nadawcy tekstu oraz określanie kontekstu wypowiedzi. Przyjrzyjmy się zadaniu 1.3., sprawdzającemu tę ostatnią umiejętność, które sprawiło zdającym więcej problemów niż pozostałe. Na podstawie wysłuchanego dialogu zdający mieli stwierdzić, co robią rozmawiające ze sobą osoby. Przesławianie mebli w pokoju, wynoszenie książek i pudełek na taras, zabezpieczanie podłogi przed zabrudzeniem, a wreszcie wybór koloru farby do malowania ścian sugerowało, że chodzi o remont pokoju. Prawidłową odpowiedź **C. Están preparando la habitación para una reforma.** zaznaczyło 72% uczniów. Część zdających mylnie uznała, że chodzi o wymianę mebli (odpowiedź B.) lub przeprowadzkę do innego mieszkania (odpowiedź A.).

Niższy wynik w tym obszarze – 76% punktów – zdający uzyskali za rozwiązanie zadania 2., sprawdzającego umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Do czterech wypowiedzi dotyczących spotkań ze znajomymi należało dobrać odpowiednie zdania. Ponad trzy czwarte zdających nie miało problemów ze stwierdzeniem, która z wypowiadających się osób zawsze dobrze

się bawi z przyjaciółmi niezależnie od miejsca spędzania wolnego czasu (2.1.); która z powodu nowych obowiązków umawia się z kolegami rzadziej niż kiedyś (2.2.) oraz która osoba chętnie spotykałaby się częściej, ale byłoby to dla niej zbyt kosztowne (2.4.). Kłopot sprawiło natomiast rozwiązanie zadania 2.3. Dziewczyna nie szczędziła krytycznych uwag pod adresem swoich przyjaciół, m.in. Miguela, który nigdy nie pamięta o miejscu i czasie spotkania. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania był ostatni fragment wypowiedzi: *A menudo tengo que hacerle una llamada del estilo: «Esta tarde nos vemos a las 7:00, delante del cine»*. Prawidłową odpowiedzią było więc zdanie **E. suele recordarle a un amigo la hora de la cita.**, jednak odpowiedź tę wybrało tylko 59% zdających. Wielu uczniów zaznaczyło odpowiedź **D. siempre espera la llamada de una amiga.** Zdający nie zwrócili uwagi, że zdanie, które należało dobrać do wypowiedzi miało dotyczyć osoby mówiącej, a nie chłopca, o którym opowiadała.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający najlepiej poradzi sobie z zadaniem 4., które polegało na uzupełnieniu luk w tekście brakującymi zdaniami. Wykonanie tego zadania wymagało od uczniów przeanalizowania zarówno związków logicznych, jak i leksykalno-gramatycznych istniejących pomiędzy zdaniami. Przyjrzyjmy się zadaniu 4.1., które poprawnie rozwiązała największa liczba zdających.

Fragment tekstu

Sergio se para delante de una tienda de fotografía. Mira el escaparate y entra. **4.1.** ____

Este último está ordenando unas cajas en las estanterías. [...]

Zdania do uzupełnienia

- A.** Dentro hay solo dos personas, un joven de pelo largo y el propietario.
- B.** Los dos hombres quieren salir, pero ven que la puerta está cerrada.
- C.** Va muy rápido, pero pasa delante de la tienda sin pararse.
- D.** En este momento empieza a sonar la alarma.
- E.** Va hasta la caja, la abre y coge el dinero.

Ze zdaniami poprzedzającym lukę logicznie łączą się zdania A., D. i E., mimo to, tylko jedno z nich uzupełnia lukę poprawnie. Wybór właściwej odpowiedzi determinuje zdanie następujące po luce, a w szczególności wyrażenie *Este último*. Wyrażenie to sugeruje, że w dobieganym zdaniu musi pojawiać się rzeczownik rodzaju męskiego i musi to być osoba, ale inna niż chłopiec, który wchodzi do sklepu. Warunek ten spełnia tylko zdanie **A.** Uzupełnienie pozostałych luk 4.2., 4.3. i 4.4. wymagało dokonania podobnej analizy. Wysoki średni wynik uzyskany za rozwiązanie całego zadania 4. – 81% – dowodzi, że większość uczniów dobrze opanowała umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.

Wskazanie poprawnych odpowiedzi w zadaniach 3. i 5. również nie sprawiło zdającym większych problemów. O ile jednak wyniki uzyskane za rozwiązanie zadań 5.1., 5.2. i 5.3., sprawdzających umiejętność wyszukiwania w tekście szczegółowych informacji, były porównywalne (odpowiednio 68%, 70% i 73%), to w zadaniach 3.1. – 3.3., sprawdzających umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu, można zaobserwować większe różnice (od 56% do 79%). Zadanie polegało na przyporządkowaniu odpowiednich nagłówków do akapitów, które dotyczyły dinozaurów. Najtrudniejsze okazało się dobranie właściwego tytułu do pierwszego fragmentu tekstu.

3.1. _D_

Murieron hace 65 millones de años. Durante mucho tiempo la gente creyó que existían solo en la imaginación, como los dragones u otros monstruos. Los descubrimientos de sus esqueletos confirmaron su existencia y han permitido a los científicos descubrir qué hábitos tenían los dinosaurios, cómo se alimentaban y qué aspecto tenían.

Uczniowie, którzy nie rozwiązali poprawnie tego zadania, najczęściej wybierali nagłówek B. *Se ha descubierto el origen de los dinosaurios*. Zasugerowali się najprawdopodobniej słowem *origen* i być może już w momencie czytania nagłówków, z góry założyli, że skoro tekst dotyczy dinozaurów, to w pierwszym fragmencie zapewne będzie mowa o pochodzeniu tych zwierząt. Tymczasem akapit 3.1. dotyczył wyników badań naukowców dowodzących istnienia miliony lat temu tych ogromnych gadów, które jeszcze do niedawna traktowane były na równi ze stworami funkcjonującymi tylko w wyobraźni ludzkiej. Do tego właśnie faktu nawiązywał nagłówek D. *Los dinosaurios han dejado de ser un mito más*. Poprawne wykonanie tego zadania wymagało nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażen, ale też dostrzeżenia związku logicznego między informacją o naukowym udowodnieniu istnienia dinozaurów a myślą wyrażoną w nagłówku, że dinozaury przestały być mitem.

Tegoroczne wyniki gimnazjalistów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym pokazują, że najslabiej opanowali umiejętność stosowania środków językowych. Aż osiem zadań na dziesięć poprawnie rozwiązała mniej niż połowa zdających.

W języku hiszpańskim najwięcej problemów sprawia opanowanie odmiany czasownika. Nic więc dziwnego, że najniższe wyniki zdający uzyskali za rozwiązanie zadań, w których należało utworzyć odpowiednią formę osobową od bezokolicznika. I tak w zadaniu 7.2. zaledwie 20% uczniów potrafiło utworzyć 2. os. liczby pojedynczej czasownika zwrotnego *sentarse* w trybie rozkazującym. Najczęściej popełniane błędy to: brak akcentu graficznego nad sylabą akcentowaną (*sientate* zamiast *siéntate*), brak tzw. oboczności (*séntate*), użycie niewłaściwego zaimka (*siéntase*). Niejednokrotnie wpisywany wyraz zawierał wszystkie trzy błędy (*sentase*). Rozwiązując zadanie 6.3. wielu uczniów zapomniało, że w zdaniu warunkowym po *si* nigdy nie używa się czasu przeszłego i wstawiło formę *tocará* zamiast *toca*. Niektórzy zdający, widząc stojący przed luką zaimek *te*, sądzili, że chodzi o czasownik zwrotny i tworzyli formę *tocas* lub *tocarás*. Ten sam rodzaj błędu popełniano najczęściej w pytaniu *¿Os (molestar / ruido) _____ que hacen los vecinos?* (zadanie 7.1.).

Nie lepiej uczniowie radzili sobie z zadaniami sprawdzającymi inne zagadnienia gramatyczne. Ponad połowa zdających straciła punkt w zadaniu wymagającym utworzenia formy zaimka *mío* od zaimka dzierzawczego *mi* (najczęściej zapomniano o postawieniu akcentu graficznego), a ponad 60% zdających nie potrafiło utworzyć poprawnie stopnia najwyższego przymiotnika w połączeniu z rzeczownikiem (*chica / gracioso*).

Ostatnie zadanie, z którym muszą zmierzyć się uczniowie piszący egzamin na poziomie rozszerzonym, polega na stworzeniu krótkiej wypowiedzi pisemnej. W tym roku polecenie do tego zadania brzmiało następująco:

Byłeś(-aś) z klasą na wycieczce autokarowej. W e-mailu do kolegi z Hiszpanii:

- *wyjaśnij, dlaczego wybraliście się na taką wycieczkę*
- *napisz, co przydarzyło się wam podczas waszego wyjazdu*
- *opisz, jak zareagował nauczyciel na to wydarzenie.*

Tworząc wypowiedź pisemną uczniowie powinni wykazać się opanowaniem różnorodnych umiejętności: przekazania wskazanych w poleceniu informacji, zaplanowania swojej wypowiedzi tak, aby była spójna i logiczna oraz poprawnego stosowania struktur leksykalno-gramatycznych.

Średni wynik uzyskany za to zadanie przez tegorocznych gimnazjalistów to 60% punktów. Może to wynikać z faktu, że aż 14% zdających uzyskało 0 punktów za wypowiedź pisemną. W grupie tej znalazły się osoby, które albo nie podjęły w ogóle próby jej napisania, albo ich prace były w znacznej części lub całkowicie niekomunikatywne.

Jakość języka ma fundamentalne znaczenie w tworzeniu wypowiedzi pisemnej. Zakres posiadanych środków leksykalno-gramatycznych oraz umiejętność ich stosowania decydują o stopniu precyzji i komunikatywności przekazywanych informacji. Egzaminatorzy oceniający prace tegorocznych gimnazjalistów zwracali uwagę, że wielu uczniów dysponowało dość szerokim zakresem słownictwa, ale nieznanomość podstawowych zasad gramatyki sprawiała, że niektóre fragmenty ich wypowiedzi

przypominały przypadkowy zbiór wyrazów. Do najczęściej popełnianych błędów należało mylenie form różnych czasowników (np. *dio* zamiast *dijo*) lub form osobowych tego samego czasownika, szczególnie pierwszej osoby liczby pojedynczej z trzecią osobą czasowników *ir* i *estar* w czasie *Preterito Indefinido* (*fue* zamiast *fui*; *estuvo* zamiast *estuve*); nieprawidłowe stosowanie czasów przeszłych (głównie *Preterito Indefinido* i *Preterito Imperfecto*), niepoprawne stosowanie czasowników *ser* i *estar* dla wyrażania stanów emocjonalnych (np. *era contento, nervioso* zamiast *estaba contento, nervioso*), nieprawidłowe użycie przyimków (np. *fuiimos por/con autobús* zamiast *fuiimos en autobús*). Błędy zakłócające komunikację rzutowały na spójność tekstu oraz sprawiały, że uczniowie tracili punkty w kryterium treści.

Tracili je również z innego powodu: nie realizowali niektórych podpunktów polecenia lub pomijali jego istotne elementy. Zdarzało się to nawet tym zdającym, którzy dobrze znali język hiszpański. Wynikało to najprawdopodobniej z nieuważnego przeczytania polecenia. Jeden rzut oka wystarczył, aby zorientować się, że chodzi o opisanie wycieczki szkolnej. Temat ten zapewne ucieszył wielu zdających: był bliski ich doświadczeniu i mógł wydać się łatwy. I to właśnie okazało się zgubne dla niektórych. Nie zwrócili uwagi, jakie elementy tematu muszą uwzględnić w swojej wypowiedzi. Informowali więc dość dokładnie o miejscu zorganizowania wycieczki i planie dnia, a pomijali powód wyjazdu. Relacjonowali ciekawe, zaskakujące wydarzenie, ale zapominali o opisaniu reakcji nauczyciela lub zamiast reakcji nauczyciela, przedstawiali reakcję kolegów z klasy. Analizując realizację ostatniego podpunktu polecenia, zwraca uwagę również fakt, że często zdający mieli problemy z rozwinięciem swojej wypowiedzi. Na ogół ograniczali się do przedstawienia stanu emocjonalnego opiekuna, posługując się dość pospolitymi wyrażeniami, takimi jak *estar contento, nervioso* lub *alegre*.

Wnioski

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

- ❖ Zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Warto wymagać od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.
- ❖ Zdający gorzej sobie radzą z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określania kontekstu wypowiedzi oraz intencji nadawcy tekstu. Warto w procesie dydaktycznym zwracać uwagę na sformułowania występujące w trzonach zadań, np. „Carmen napisała tę wiadomość, żeby...”, „Te osoby rozmawiają w...”, które wskazują, że jest to zadanie sprawdzające ogólne rozumienie tekstu. Ważne jest, aby uczący się potrafili dokonać syntezy informacji. Uczniowie powinni mieć świadomość, że dopiero po wysłuchaniu lub przeczytaniu całego tekstu można określić intencję nadawcy lub kontekst wypowiedzi. Ponadto często wskazanie prawidłowej odpowiedzi wymaga nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażen, ale też skojarzenia różnych informacji. Prawdą jest, że zadania sprawdzające tę umiejętność rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności.
- ❖ Inną ważną umiejętnością, która wymaga szczególnej uwagi podczas zajęć w szkołach jest umiejętność łączenia wyrażen synonimicznych. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażen o podobnych znaczeniach jest szczególnie przydatne w rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Ponadto umiejętność wyrażania myśli przy pomocy różnorodnych środków językowych jest niezbędna przy formułowaniu płynnej wypowiedzi pisemnej. Niewątpliwie zatem na doskonalenie tej umiejętności należy poświęcić sporo czasu w procesie edukacyjnym.
- ❖ Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach

receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często 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 przyzwyczajając 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 poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		4
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	2
	z dysleksją rozwojową	2
	dziewczeta	3
	chłopcy	1
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	3
	ze szkół niepublicznych	1

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.		
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym		
		do 80 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym		
Liczba szkół		3		
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		0		
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:			
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0	
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0	
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0	
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0	
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0	
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0	
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0	
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0		

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

4. Podstawowe dane statystyczne

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

Tabela 4. 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	2	
20	4	
23	7	2
25	10	
28	11	
30	14	3
33	19	
35	23	
38	31	4
40	38	
43	43	
45	50	5
48	51	
50	56	
53	59	
55	61	
58	62	6
60	62	
63	63	
65	64	
68	65	
70	65	
73	65	
75	66	
78	67	
80	70	
83	74	7
85	77	
88	81	
90	81	
93	83	8
95	87	
98	95	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 włoskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 70% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 30% zdających i znajduje się on w 6. staninie.

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, zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązek zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie).

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 5. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		3
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	bez dysleksji rozwojowej	1
	z dysleksją rozwojową	2
	dziewczeta	2
	chłopcy	1
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	2
	ze szkół niepublicznych	1

Tabela 6. 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	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 7. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2015 r.		
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym		
		do 90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu dostosowanym		
Liczba szkół		2		
Liczba obserwatorów ² (§ 143)		0		
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:			
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0	
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0	
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	0	
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0	
	§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0	
	§ 146 ust. 4	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0	
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0	
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		0		

² Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. nr 83, poz. 562, z późn. zm.).

Wyniki uczniów w procentach i odpowiadające im wartości centyli

Tabela 8. Wyniki uczniów w procentach i odpowiadające im wartości centyli

Język włoski – poziom rozszerzony	
wynik procentowy	wartość centyla
0	1
3	1
5	1
8	1
10	1
13	1
15	8
18	8
20	8
23	8
25	8
28	8
30	8
33	8
35	16
38	16
40	16
43	16
45	16
48	16
50	16
53	16
55	16
58	16
60	16
63	16
65	16
68	16
70	16
73	16
75	31
78	31
80	31
83	39
85	62
88	70
90	85
93	93
95	93
98	93
100	100

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 rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 31% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 69% zdających.

Komentarz

KOMENTARZ DO ZADAŃ ZOSTAŁ OPRACOWANY NA PODSTAWIE DANYCH OGÓLNOPOLSKICH

W tym roku do egzaminu z języka włoskiego na poziomie podstawowym przystąpiło w całej Polsce 100 gimnazjalistów, a na poziomie rozszerzonym – 13. Uczniowie uzyskali średni wynik 58% na poziomie podstawowym oraz 77% na poziomie rozszerzonym. Na poziomie podstawowym w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności wyniki uczniów były bardzo wyrównane i rozłożyły się w następujący sposób: rozumienie ze słuchu – średnio 59%, znajomość funkcji językowych – 59%, rozumienie tekstów pisanych – 56%, znajomość środków językowych – 58%. W poniższej analizie, ze względu na niewielką liczbę uczniów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym, omówione zostaną jedynie zadania z arkusza na poziomie podstawowym.

Analiza wyników uzyskanych na poziomie podstawowym w obszarze rozumienia ze słuchu pokazuje, że najmniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Nie oznacza to jednak, że wszystkie zadania sprawdzające tę umiejętność okazały się dla zdających jednakowo łatwe. Przyjrzyjmy się najtrudniejszemu z nich (zadanie 2.3.) i najłatwiejszemu (zadanie 2.1).

Persone			Luoghi	
2.1.	Luisa	<input type="checkbox"/>	A.	casa
2.2.	Franco	<input type="checkbox"/>	B.	parco
2.3.	Piero	<input type="checkbox"/>	C.	pizzeria
2.4.	Anna	<input type="checkbox"/>	D.	supermercato
			E.	cinema

Transkrypcja

Anna Ci vediamo oggi pomeriggio?

Piero Sì, volentieri. Andremo nella solita pizzeria in centro, vero? Hai chiamato anche gli altri ragazzi?

Anna Ho telefonato a Luisa ma a casa c'era solo suo padre. Mi ha detto che è andata all'*Odeon* a vedere una commedia romantica con Monica Bellucci. Sai, lei non si perde nessuna novità. Il film finisce tra venti minuti, quindi la chiamo al cellulare quando esce. Ma forse chiedo a Franco. Lui sicuramente non è al cinema.

Piero Non ha senso chiamarlo. Purtroppo si è ammalato e sta a letto con la febbre. Non potrà venire, anche se voleva. Dopo possiamo andare a trovarlo e portargli un pezzo di pizza, che ne dici?

Anna Ottima idea! Tu invece dove sei adesso?

Piero Sto facendo la spesa con la mamma. Prendiamo ancora della verdura e andiamo alle casse a pagare. Tra poco sono libero quindi ci possiamo vedere alle quattro. Ma voglio tornare prima delle otto perché stasera in tv c'è un film che mi interessa.

Anna Perfetto. Io invece sono uscita con il cane. Sono ai giardini pubblici. Faccio una breve passeggiata e poi prendo il tram. A tra poco allora!

W zadaniu 2.3. tylko 40% uczniów zaznaczyło poprawną odpowiedź **D.**, gdy tymczasem 49% zdających błędnie wybrało odpowiedź C. O atrakcyjności tego dystraktora mogło zdecydować to, że w wypowiedzi chłopca padają słowa *pizza* i *pizzeria*. Zdający, którzy nie zrozumieli całego dialogu,

błędnie zaznaczyli pizzerię jako miejsce przebywania Piera. Natomiast w zadaniu 2.4. poprawną odpowiedź **B.** wskazało 67% zdających. Nie mieli oni problemów ze zrozumieniem wypowiedzi Anny, w której użyty jest czasownik w pierwszej osobie czasu teraźniejszego *Sono ai giardini pubblici*.

Jednak w tej części arkusza najwięcej trudności sprawiła zdającym umiejętność ogólnego rozumienia tekstu.

1.5. La donna vuole

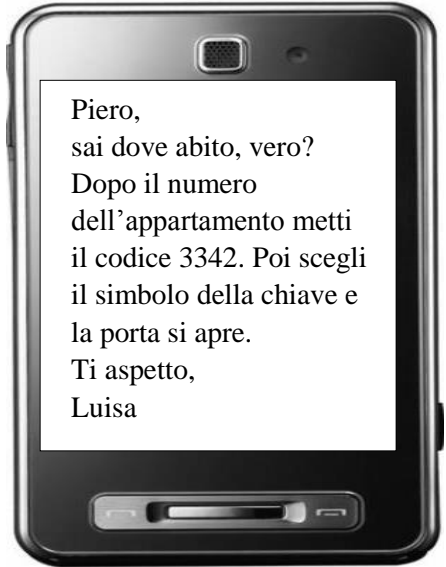
- A.** spiegare le regole di un concorso.
- B.** descrivere i premi di un concorso.
- C.** presentare il vincitore di un concorso.

Transkrypcja

Ragazzi, state attenti! Alla lavagna ci sono 10 domande sulla geografia dell'Italia. Dovete scrivere le risposte sui vostri quaderni. Chi risponde a tutte le domande, alza la mano. Il primo studente che finirà e non sbaglierà neanche una volta, vincerà il premio. Non potete né parlare né usare i telefonini o i computer. E adesso potete cominciare!

W zadaniu 1.5. sprawdzającym umiejętność określenia intencji nadawcy/autora tekstu poprawną odpowiedź **A.** wskazało 40% zdających. Wielu uczniów wskazując odpowiedź **B.** i **C.** prawdopodobnie nie zrozumiało okoliczności, w których zostały użyte słowa *vincere* i *premio*. Nie zwrócili oni uwagi, że w tekście nie pojawił się ani opis nagród, ani nie było mowy o zwycięzcy. Trudne okazało się także zadanie 1.4. sprawdzające umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (57% poprawnych odpowiedzi).

Zadania sprawdzające umiejętność ogólnego rozumienia okazały się również najtrudniejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych.

 <p>Piero, sai dove abito, vero? Dopo il numero dell'appartamento metti il codice 3342. Poi scegli il simbolo della chiave e la porta si apre. Ti aspetto, Luisa</p>	<p>8.4. Luisa ha scritto questo messaggio per</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> A. sapere dove abita Pietro.<input type="radio"/> B. chiedere la chiave all'amico.<input checked="" type="radio"/> C. spiegare come entrare nel palazzo.
---	--

W zadaniu 8.4., sprawdzającym umiejętność rozumienia intencji autora tekstu, poprawnej odpowiedzi **C.** udzieliło tylko 50% zdających. Prawdopodobnym powodem takiej sytuacji jest niewystarczające przyswojenie znaczeń czasowników intencyjnych, takich jak *chiedere*, *spiegare*, *consigliare*, itp. Ponadto uczniowie wybierający odpowiedź **A.** mogli zasugerować się użytym

w tekście czasownikiem *sapere*, nie zwrócili jednak uwagi, że wystąpił on w drugiej osobie liczby pojedynczej, a nie w pierwszej. Odnosił się więc do Piera, a nie do Luisy.

W tym obszarze jeszcze trudniejsze okazało się jednak zadanie 8.2. (41% poprawnych odpowiedzi), w którym uczniowie musieli wykazać się umiejętnością zrozumienia głównej myśli tekstu. Zadanie to zostało dokładnie omówione we *Wstępnych informacjach o wynikach egzaminu gimnazjalnego w roku 2015*.

Znacznie lepiej uczniowie poradzili sobie z rozwiązaniem zadań sprawdzających umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji, choć i tu wyniki były zróżnicowane i wahały się od 50% do 75%. Najwięcej problemów sprawiło zdającym zadanie 8.3.

Caro Daniele,
quest'anno basta con i laghi! Andiamo tutti a San Bartolomeo! Là c'è una bella spiaggia, potremo fare i bagni tutti i giorni. L'acqua è pulita e non molto fredda. Vengono anche Anna e Giovanni anche se prima volevano passare l'estate in montagna. Ci sentiamo stasera.
Vittorio

8.3. Gli amici andranno

- A. al mare.
- B. ai laghi.
- C. in montagna.

Prawdopodobnie kłopot sprawił tu uczniom fragment tekstu wyrażony w czasie przeszłym niedokonanym *Vengono anche Anna e Giovanni anche se prima volevano passare l'estate in montagna*. Wśród uczniów, którzy wskazali niepoprawne odpowiedzi, najwięcej osób zaznaczyło odpowiedź C. (34%). Możliwe, że zdający, którzy wybrali tę odpowiedź zrozumieli początek zdania *Przyjadą też Anna i Giovanni*, a *in montagna* przetłumaczyli jako *w góry*, nie zrozumieli natomiast kluczowego środkowego fragmentu, który zmieniał sens zdania (*Przyjadą też Anna i Giovanni, chociaż wcześniej chcieli spędzić lato w górach*).

Zadania z obszaru reagowania językowego i znajomości środków językowych okazały się łatwiejsze od zadań z obszaru rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstów pisanych, jednak i w tym obszarze wystąpiły znaczące różnice. Najniższy wynik uzyskali zdający w części sprawdzającej umiejętność reagowania na wypowiedź ustną. Szczególną trudność sprawiło zdającym zadanie 4.2., w którym tylko 32% uczniów bezbłędnie wskazało odpowiedź D. 33% zdających zaznaczyło natomiast odpowiedź E. sugerując się być może użytym w tej wypowiedzi czasownikiem *potere*, który pojawił się również i w wysłuchanym zdaniu. Uczniowie nie zwrócili jednak uwagi, że zdanie E. nie miało żadnego logicznego powiązania z wysłuchanym zdaniem.

Transkrypcja

Possiamo sederci in questi posti?

Zadanie 4.

- A. Non è vero, mi piace lo sport.
- B. Mi dispiace, non ho l'orologio.
- C. Per me è il numero uno, il migliore.
- D. Purtroppo no, però quelli lì sono liberi.
- E. Non posso, a quell'ora vado dal dottore.

Najłatwiejsze w obszarze reagowania językowego okazało się zadanie 6.3. Dla 74% uczniów nie stanowiło problemu rozpoznanie czasu przeszłego *passato prossimo* i wybór właściwej reakcji do podanego zdania.

Jeśli chodzi o obszar znajomości środków językowych najtrudniejsze okazało się zadanie 10., które sprawdzało znajomość leksyki. Zdający mieli uzupełnić luki wyrazami wybranymi spośród podanych w ramce. Trudność sprawiły zadania cząstkowe 10.1. i 10.3.

Zadanie 10.

A. fame	B. malattia	C. aiutare	D. prendere	E. sciroppo	F. voglia
---------	-------------	------------	-------------	-------------	-----------

IL RAFFREDDORE

Ecco che comincia la stagione dei raffreddori. Hai mal di testa e il naso chiuso? Ti senti stanco

e non hai **10.1.** F di fare niente? Non aspettare: mettili subito a letto. Non devi **10.2.** D molte medicine: di solito basta la vitamina C e molte bevande calde. Se però dopo qualche giorno stai ancora male, vai dal medico. Forse ti prescriverà qualche **10.3.** E per la gola o, se necessario, un antibiotico.

W zadaniu 10.1. należało wybrać słowo *voglia*, jednak 65% uczniów niepoprawnie wybrało słowo *fame*, prawdopodobnie dlatego że występuje ono częściej z czasownikiem *avere* i jest wprowadzane w toku nauki jako jeden z pierwszych związków frazeologicznych. Taki sam niski odsetek zdających (45%) poprawnie uzupełnił lukę 10.3. słowem *sciroppo*, co może wskazywać na niezrozumienie tego fragmentu tekstu przez pozostałych uczniów.

Wnioski

Analiza wyników egzaminów 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.

❖ 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. *spiegare*, *chiedere*, *consigliare*. Innym sposobem na ćwiczenie wspomnianych umiejętności jest stawianie różnego rodzaju hipotez przez uczniów tuż przed zapoznaniem się z tekstem pisanym, jedynie na podstawie krótkiego przesłedzenia 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.

❖ Analiza wyników egzaminu gimnazjalnego w obszarze znajomości środków językowych może wskazywać na 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 często powoduje 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.

Aneks

1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2015 r.¹

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

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	137	32,16	96	22,54	87	20,42	106	24,88	426
kujawsko-pomorskie	169	45,92	62	16,85	34	9,24	103	27,99	368
lubelskie	291	65,99	48	10,88	65	14,74	37	8,39	441
lubuskie	60	35,50	52	30,77	18	10,65	39	23,08	169
łódzkie	196	50,00	37	9,44	82	20,92	77	19,64	392
małopolskie	459	64,20	72	10,07	65	9,09	119	16,64	715
mazowieckie	443	49,00	102	11,28	124	13,72	235	26,00	904
opolskie	72	45,86	37	23,57	33	21,02	15	9,55	157
podkarpackie	413	75,36	48	8,76	64	11,68	23	4,20	548
podlaskie	94	44,34	43	20,28	37	17,45	38	17,92	212
pomorskie	187	48,70	45	11,72	63	16,41	89	23,18	384
śląskie	219	30,76	56	7,87	139	19,52	298	41,85	712
świętokrzyskie	133	58,59	36	15,86	29	12,78	29	12,78	227
warmińsko-mazurskie	128	47,76	66	24,63	35	13,06	39	14,55	268
wielkopolskie	318	51,29	124	20,00	94	15,16	84	13,55	620
zachodniopomorskie	92	32,06	73	25,44	55	19,16	67	23,34	287
POLSKA	3 411	49,94	997	14,60	1 024	14,99	1 398	20,47	6 830

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

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	374	87,79	52	12,21	426
kujawsko-pomorskie	338	91,85	30	8,15	368
lubelskie	406	92,06	35	7,94	441
lubuskie	149	88,17	20	11,83	169
łódzkie	346	88,27	46	11,73	392
małopolskie	647	90,49	68	9,51	715
mazowieckie	772	85,40	132	14,60	904
opolskie	144	91,72	13	8,28	157
podkarpackie	519	94,71	29	5,29	548
podlaskie	187	88,21	25	11,79	212
pomorskie	333	86,72	51	13,28	384
śląskie	633	88,90	79	11,10	712
świętokrzyskie	207	91,19	20	8,81	227
warmińsko-mazurskie	232	86,57	36	13,43	268
wielkopolskie	547	88,23	73	11,77	620
zachodniopomorskie	250	87,11	37	12,89	287
POLSKA	6 084	89,08	746	10,92	6 830

¹ Jeśli nie zaznaczono inaczej, dane dotyczące gimnazjów i gimnazjalistów odnoszą się do uczniów rozwiązujących zadania z arkusza GH-P1-152 z części humanistycznej. Niewielkie różnice liczebności w porównaniu z częścią matematyczno-przyrodniczą wynikały m.in. z różnej liczby uczniów zwolnionych z danej części egzaminu. Nie uwzględniono szkół liczących mniej niż pięćdziesięciu uczniów.

2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2015 r.

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

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	4 896	20,8	5 925	25,2	5 878	25,0	6 802	28,9	23 501
kujawsko-pomorskie	6 499	33,8	4 606	23,9	2 678	13,9	5 453	28,3	19 236
lubelskie	10 284	49,3	2 957	14,2	4 669	22,4	2 947	14,1	20 857
lubuskie	1 965	21,2	3 373	36,4	1 628	17,6	2 292	24,8	9 258
łódzkie	7 569	34,9	2 986	13,8	6 314	29,1	4 800	22,2	21 669
małopolskie	16 982	51,0	4 798	14,4	4 638	13,9	6 852	20,6	33 270
mazowieckie	17 011	35,3	7 056	14,7	9 212	19,1	14 862	30,9	48 141
opolskie	2 618	30,7	2 645	31,0	2 303	27,0	958	11,2	8 524
podkarpackie	11 684	54,3	3 564	16,6	4 541	21,1	1 741	8,1	21 530
podlaskie	3 349	30,6	2 469	22,5	2 658	24,3	2 474	22,6	10 950
pomorskie	7 543	34,8	3 416	15,7	5 016	23,1	5 722	26,4	21 697
śląskie	9 023	23,7	2 989	7,8	9 100	23,9	17 012	44,6	38 124
świętokrzyskie	5 424	46,6	2 715	23,3	1 891	16,2	1 617	13,9	11 647
warmińsko-mazurskie	4 099	30,0	4 129	30,3	2 830	20,7	2 587	19,0	13 645
wielkopolskie	12 311	36,5	8 720	25,9	7 543	22,4	5 135	15,2	33 709
zachodniopomorskie	2 799	18,9	4 397	29,7	3 474	23,5	4 129	27,9	14 799
POLSKA	124 056	35,4	66 745	19,0	74 373	21,2	85 383	24,4	350 557

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

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	22 318	95,0	1 183	5,0	23 501
kujawsko-pomorskie	18 593	96,7	643	3,3	19 236
lubelskie	20 006	95,9	851	4,1	20 857
lubuskie	8 765	94,7	493	5,3	9 258
łódzkie	20 656	95,3	1 013	4,7	21 669
małopolskie	31 881	95,8	1 389	4,2	33 270
mazowieckie	45 050	93,6	3 091	6,4	48 141
opolskie	8 310	97,5	214	2,5	8 524
podkarpackie	20 945	97,3	585	2,7	21 530
podlaskie	10 353	94,5	597	5,5	10 950
pomorskie	20 411	94,1	1 286	5,9	21 697
śląskie	36 360	95,4	1 764	4,6	38 124
świętokrzyskie	11 186	96,0	461	4,0	11 647
warmińsko-mazurskie	12 448	91,2	1 197	8,8	13 645
wielkopolskie	32 108	95,3	1 601	4,7	33 709
zachodniopomorskie	14 095	95,2	704	4,8	14 799
POLSKA	333 485	95,1	17 072	4,9	350 7

3. Liczba laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z jednego z grupy przedmiotów objętych egzaminem, zwolnionych z danej części / danego zakresu² egzaminu gimnazjalnego w 2015 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części/zakresu egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach

3.1. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części pierwszej w kraju i województwach

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów								
	Część 1. (lata 2013 i 2014)			Historia i wiedza o społeczeństwie (2015 r.)			Język polski (2015 r.)		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	23 504	12	0,05	23 504	14	0,06	23 501	25	0,11
kujawsko-pomorskie	19 300	42	0,22	19 300	49	0,25	19 236	32	0,17
lubelskie	20 858	19	0,09	20 858	33	0,16	20 857	35	0,17
lubuskie	9 261	10	0,11	9 261	6	0,06	9 258	13	0,14
łódzkie	21 664	6	0,03	21 664	16	0,07	21 669	3	0,01
małopolskie	33 273	23	0,07	33 273	37	0,11	33 270	17	0,05
mazowieckie	48 136	16	0,03	48 136	61	0,13	48 141	77	0,16
opolskie	8 525	2	0,02	8 525	21	0,25	8 524	5	0,06
podkarpackie	21 527	12	0,06	21 527	28	0,13	21 530	26	0,12
podlaskie	10 949	50	0,46	10 949	35	0,32	10 950	48	0,44
pomorskie	21 695	12	0,06	21 695	13	0,06	21 697	29	0,13
śląskie	38 116	24	0,06	38 116	92	0,24	38 124	61	0,16
świętokrzyskie	11 648	9	0,08	11 648	22	0,19	11 647	19	0,16
warmińsko-mazurskie	13 643	47	0,34	13 643	120	0,88	13 645	67	0,49
wielkopolskie	33 708	14	0,04	33 708	50	0,15	33 709	40	0,12
zachodniopomorskie	14 803	12	0,08	14 803	24	0,16	14 799	31	0,21
POLSKA	350 610	310	0,09	350 610	621	0,18	350 557	528	0,15

² Zwolnienie z danej części egzaminu przysługuje laureatom/finalistom odpowiednich olimpiad oraz laureatom konkursów przedmiotowych z lat 2013 i 2014. Zwolnienie z danego zakresu egzaminu dotyczy laureatów/finalistów odpowiednich olimpiad oraz laureatów konkursów przedmiotowych z roku 2015.

3.2. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części drugiej w kraju i województwach

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów								
	Część 2. (lata 2013 i 2014)			Przedmioty przyrodnicze (2015 r.)			Matematyka (2015 r.)		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	23 491	11	0,05	23 491	53	0,23	23 489	20	0,09
kujawsko-pomorskie	19 293	93	0,48	19 293	156	0,81	19 290	16	0,08
lubelskie	20 851	20	0,10	20 851	112	0,54	20 852	31	0,15
lubuskie	9 256	13	0,14	9 256	45	0,49	9 255	10	0,11
łódzkie	21 660	3	0,01	21 660	37	0,17	21 664	3	0,01
małopolskie	33 263	23	0,07	33 263	69	0,21	33 262	19	0,06
mazowieckie	48 143	20	0,04	48 143	143	0,30	48 135	73	0,15
opolskie	8 528	15	0,18	8 528	50	0,59	8 525	38	0,45
podkarpackie	21 532	28	0,13	21 532	87	0,40	21 527	19	0,09
podlaskie	10 914	70	0,64	10 914	150	1,37	10 912	51	0,47
pomorskie	21 686	41	0,19	21 686	45	0,21	21 682	19	0,09
śląskie	38 122	49	0,13	38 122	91	0,24	38 121	45	0,12
świętokrzyskie	11 639	11	0,09	11 639	71	0,61	11 640	16	0,14
warmińsko-mazurskie	13 633	29	0,21	13 633	127	0,93	13 635	30	0,22
wielkopolskie	33 709	23	0,07	33 709	156	0,46	33 642	45	0,13
zachodniopomorskie	14 795	17	0,11	14 795	61	0,41	14 785	11	0,07
POLSKA	350 515	466	0,13	350 515	1453	0,41	350 416	446	0,13

3.3. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części trzeciej z języka angielskiego, języka niemieckiego i języka rosyjskiego w kraju i województwach w 2015 r.

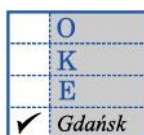
Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów								
	Część 3.								
	Język angielski			Język niemiecki			Język rosyjski		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	19 387	17	0,09	3 943	6	0,15	45	0	0,00
kujawsko-pomorskie	16 458	140	0,85	2 250	44	1,96	521	18	3,45
lubelskie	17 601	36	0,20	1 197	37	3,09	1 901	5	0,26
lubuskie	6 848	15	0,22	2 366	1	0,04	26	0	0,00
łódzkie	18 764	13	0,07	2 183	14	0,64	605	7	1,16
małopolskie	30 233	25	0,08	2 817	21	0,75	60	0	0,00
mazowieckie	42 450	68	0,16	3 062	12	0,39	2 306	1	0,04
opolskie	6 095	5	0,08	2 400	30	1,25	20	0	0,00
podkarpackie	19 266	39	0,20	2 068	30	1,45	83	0	0,00
podlaskie	8 603	53	0,62	812	21	2,59	1 471	38	2,58
pomorskie	18 988	26	0,14	2 528	20	0,79	80	0	0,00
śląskie	33 953	48	0,14	3 720	24	0,65	103	6	5,83
świętokrzyskie	9 864	21	0,21	1 123	12	1,07	635	13	2,05
warmińsko-mazurskie	11 311	65	0,57	1 890	27	1,43	413	10	2,42
wielkopolskie	28 188	63	0,22	5 153	12	0,23	160	0	0,00
zachodniopomorskie	11 543	23	0,20	3 164	18	0,57	26	0	0,00
POLSKA	299 552	657	0,22	40 676	329	0,81	8 455	98	1,16

3.4. Liczba (odsetek) laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych z części trzeciej z języka francuskiego i języka hiszpańskiego w kraju i województwach w 2015 r.

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów					
	Część 3.					
	Język francuski			Język hiszpański		
	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających	ogólna liczba zdających	liczba laureatów	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	84	3	3,57	11	0	0,00
kujawsko-pomorskie	53	37	69,81	5	0	0,00
lubelskie	53	10	18,87	94	14	14,89
lubuskie	8	2	25,00	1	0	0,00
łódzkie	75	10	13,33	21	0	0,00
małopolskie	84	24	28,57	52	0	0,00
mazowieckie	196	5	2,55	91	0	0,00
opolskie	10	0	0,00	0	0	0,00
podkarpackie	94	19	20,21	15	0	0,00
podlaskie	63	15	23,81	0	0	0,00
pomorskie	37	0	0,00	38	0	0,00
śląskie	236	32	13,56	48	0	0,00
świętokrzyskie	15	0	0,00	7	0	0,00
warmińsko-mazurskie	15	4	26,67	2	0	0,00
wielkopolskie	113	10	8,85	83	0	0,00
zachodniopomorskie	26	0	0,00	23	0	0,00

POLSKA	1162	171	14,72	491	14	14 80
--------	------	-----	-------	-----	----	-------

CK **CENTRALNA
KOMISJA
EGZAMINACYJNA**



OKE



OKE
ŁOMŻA



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