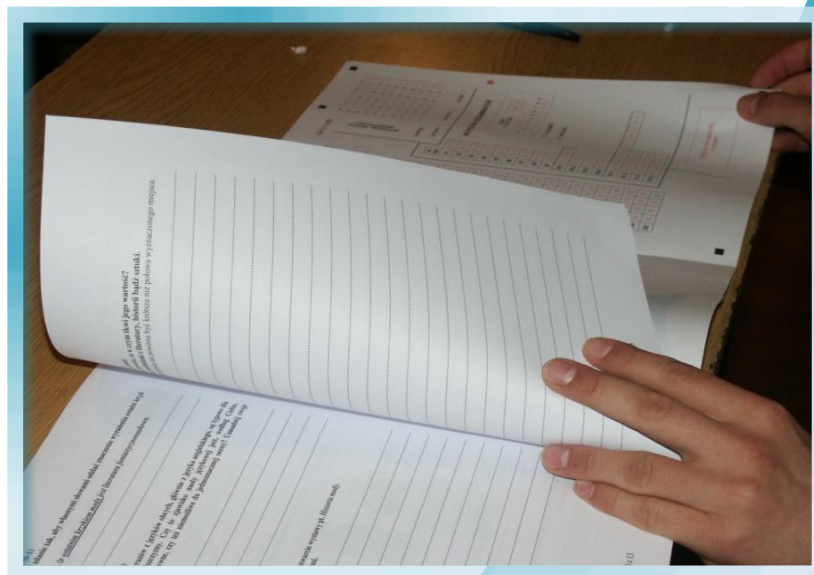


Województwo lubuskie

Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2014



Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2014

Województwo lubuskie

**Opracowanie: Marcin Jakubowski, Marcjanna Klessa, Danuta Kwasiżur,
Przemysław Mróz, Małgorzata Pastusiak**

Opracowanie:**język polski**

Robert Chamczyk (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Małgorzata Pastusiak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)
Mariola Matejkowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)

historia i wiedza o społeczeństwie

Bożena Anusiewicz-Działak (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grzegorz Wnuk (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Sylwia Derda (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Andrzej Bobrow (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)

matematyka

Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Renata Świrko (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
Czesława Pacholska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)

przedmioty przyrodnicze

Alicja Kwiecień (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Tyralska-Wojtyca (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
Monika Nowak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Urszula Ilczuk (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)

język angielski

Beata Trzcińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Joanna Kowalska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Marcin Jakubowski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)

język niemiecki

Anna Kusztal (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Malinowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Przemysław Mróz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)

język francuski

Mariusz Mazurek (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Beata Zawisza (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język rosyjski

Svetlana Galant (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Jadwiga Kubiak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język hiszpański

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Katarzyna Kruszewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)

język włoski

Dorota Mierzejewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Zofia Koprowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie)

Opieka merytoryczna:

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

Współpraca:

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

Centralna Komisja Egzaminacyjna

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

SPIS TREŚCI

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA	6
Język polski	6
1. Opis arkusza standardowego	6
2. Dane dotyczące populacji uczniów	6
3. Przebieg egzaminu	7
4. Podstawowe dane statystyczne	8
Komentarz	14
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	24
Historia i wiedza o społeczeństwie	27
1. Opis arkusza standardowego	27
2. Dane dotyczące populacji uczniów	27
3. Przebieg egzaminu	28
4. Podstawowe dane statystyczne	29
Komentarz	35
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	37
II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA	40
Matematyka	40
1. Opis arkusza standardowego	40
2. Dane dotyczące populacji uczniów	40
3. Przebieg egzaminu	41
4. Podstawowe dane statystyczne	42
Komentarz	48
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	57
Przedmioty przyrodnicze	60
1. Opis arkusza standardowego	60
2. Dane dotyczące populacji uczniów.....	60
3. Przebieg egzaminu.....	61
4. Podstawowe dane statystyczne	62
Komentarz	68
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	73
III. JĘZYKI OBCE	76
Język angielski – poziom podstawowy	76
1. Opis arkusza standardowego	76
2. Dane dotyczące populacji uczniów	76
3. Przebieg egzaminu	77
4. Podstawowe dane statystyczne	78
Język angielski – poziom rozszerzony	83
1. Opis arkusza standardowego	83
2. Dane dotyczące populacji uczniów	83
3. Przebieg egzaminu	84
4. Podstawowe dane statystyczne	85

Komentarz	90
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	101
Język niemiecki – poziom podstawowy	106
1. Opis arkusza standardowego	106
2. Dane dotyczące populacji uczniów	106
3. Przebieg egzaminu	107
4. Podstawowe dane statystyczne	108
Język niemiecki – poziom rozszerzony	113
1. Opis arkusza standardowego	113
2. Dane dotyczące populacji uczniów	113
3. Przebieg egzaminu	114
4. Podstawowe dane statystyczne	115
Komentarz	121
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	131
Język rosyjski – poziom podstawowy	135
1. Opis arkusza standardowego	135
2. Dane dotyczące populacji uczniów	135
3. Przebieg egzaminu	136
4. Podstawowe dane statystyczne	137
Język rosyjski – poziom rozszerzony	142
1. Opis arkusza standardowego	142
2. Dane dotyczące populacji uczniów	142
3. Przebieg egzaminu	143
4. Podstawowe dane statystyczne	144
Komentarz	148
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	159
Język francuski – poziom podstawowy	160
1. Opis arkusza standardowego	160
2. Dane dotyczące populacji uczniów	160
3. Przebieg egzaminu	161
4. Podstawowe dane statystyczne	162
Język francuski – poziom rozszerzony	166
1. Opis arkusza standardowego	166
2. Dane dotyczące populacji uczniów	166
3. Przebieg egzaminu	167
4. Podstawowe dane statystyczne	168
Komentarz	172
Język hiszpański – poziom podstawowy	184
1. Opis arkusza standardowego	184
2. Dane dotyczące populacji uczniów	184
3. Przebieg egzaminu	185
4. Podstawowe dane statystyczne	185
Język hiszpański – poziom rozszerzony	187
1. Opis arkusza standardowego	187
2. Dane dotyczące populacji uczniów	187

3. Przebieg egzaminu	188
4. Podstawowe dane statystyczne	188
Komentarz	190

Aneks	201
1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2014 r.	201
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	201
1.2. Liczba (odsetek) gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach	201
2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2014 r.	202
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	202
2.2. Liczba (odsetek) uczniów gimnazjów publicznych i niepublicznych w kraju i województwach	202
2.3. Liczba laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu jednego z grupy przedmiotów objętych egzaminem, zwolnionych z odpowiedniej części egzaminu gimnazjalnego w 2014 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach.....	203

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA

Język polski

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		9595
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	8542
	z dysleksją rozwojową	1053
	dziewczeta	4650
	chłopcy	4645
	ze szkół na wsi	2108
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3659
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1629
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2199
	ze szkół publicznych	9169
	ze szkół niepublicznych	429
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 24 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	10
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	29
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	236
	Ogółem	307

3. Przebieg egzaminu

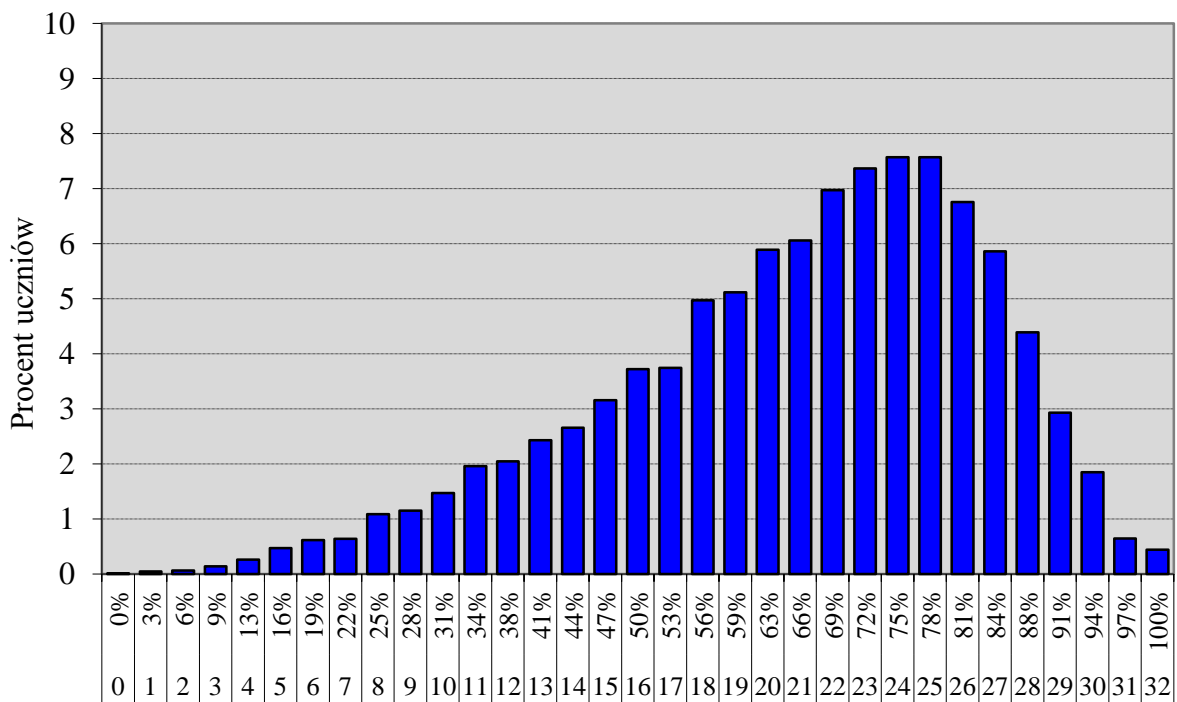
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2014 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		172	
Liczba zespołów egzaminatorów		6	
Liczba egzaminatorów		134	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 143)		11	
Liczba unieważnień ¹	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom)	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	w przypadku stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	w razie stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		nie dotyczy
Liczba wglądów ¹ (§ 50)		-	

¹Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
9595	0	100	69	75 i 78	65,28	18,03

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

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

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

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

Średnie wyniki szkół² na skali staninowej

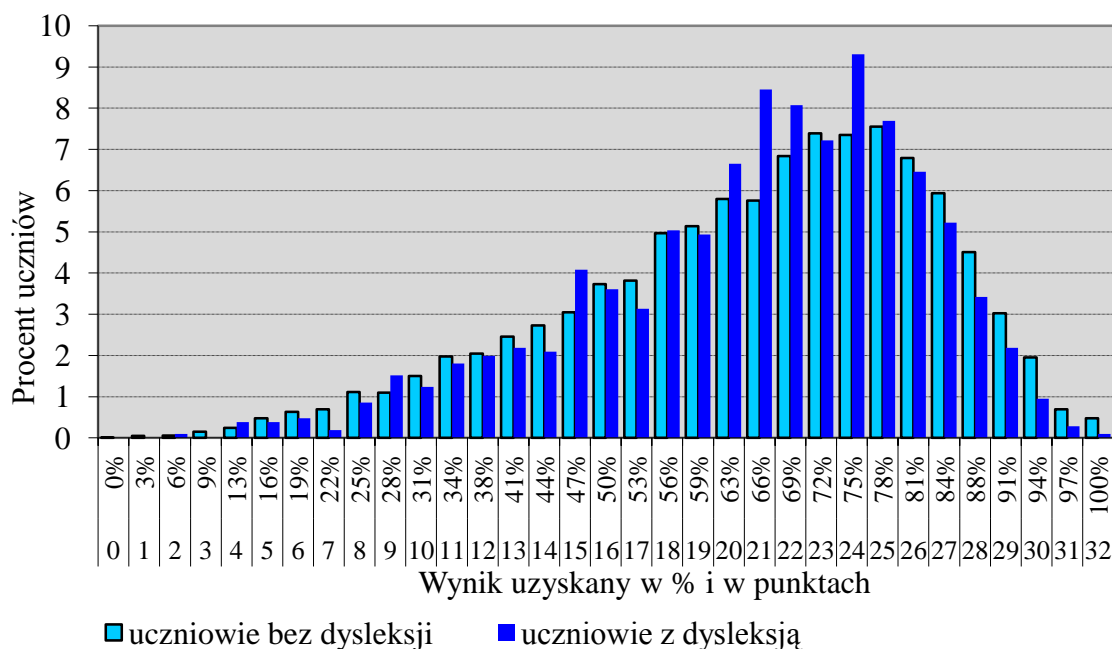
Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

Skala staninowa

samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



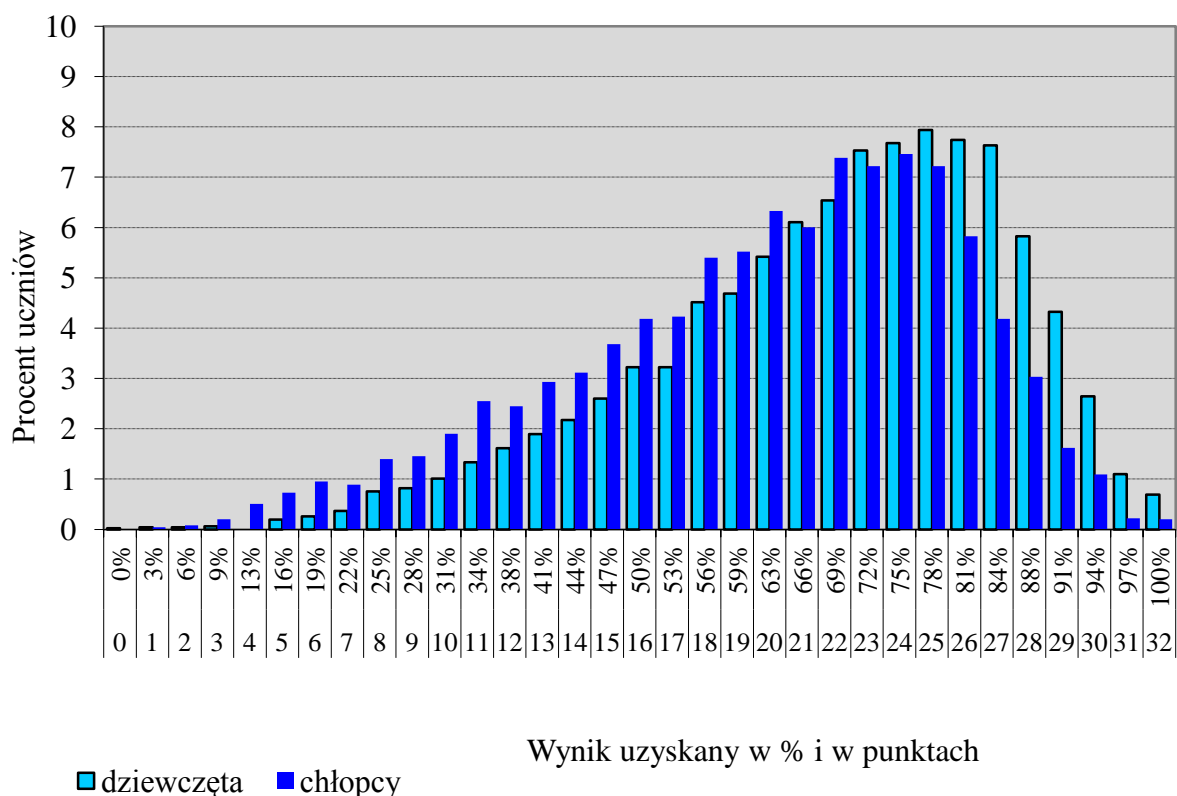
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczeniowie bez dysleksji	8542	0	100	69	78	65,32	18,19
Uczeniowie z dysleksją rozwojową	1053	6	100	69	75	64,96	16,69

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	4650	0	100	72	78	68,85	18,01
Chłopcy	4645	3	100	66	75	61,93	18,32

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	2108	0	100	66	75	64,30	17,21
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3659	9	100	66	72	63,66	18,02
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1629	3	100	69	72	64,29	18,96
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2199	6	100	72	78	69,66	17,42

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	9169	0	100	69	75	65,37	17,66
Szkoła niepubliczna	426	3	100	72	78	63,33	24,67

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.	93%
2.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 9) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście.	73%
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 3. Świadomość językowa. Uczeń: 4) rozpoznaje w tekście formy [...] czasów – rozumie ich funkcje w wypowiedzi.	62%
4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 10) rozróżnia gatunki publicystyczne prasowe, radiowe i telewizyjne (reportaż).	80%
5.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu składni (pytań retorycznych).	49%
6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 7) rozpoznaje intencje wypowiedzi (aprobate).	80%
7.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów.	83%
8.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów.	87%
9.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury.	78%
10.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 11) identyfikuje bajkę.	66%
11.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 5) rozpoznaje w zdaniach i w równoważnikach zdań różne rodzaje okoliczników i rozumie ich funkcje.	73%
12.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje.	91%

13.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 7) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost lub pośrednio.	91%	
14.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury.	70%	
15.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje.	78%	
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 3. Świadomość językowa. Uczeń: 3) rozpoznaje w wypowiedziach podstawowe części mowy (zaimki).	57%	
17.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury i uzasadnia ją.	57%	
18.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie.	83%	
19.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń: 3) korzysta ze słownika: [...] frazeologicznego, synonimów i antonimów oraz szkolnego słownika terminów literackich.	80%	
20.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	74%	
21.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	76%	
22.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy wypowiedź pisemną w formie rozprawki.	51%	45%
		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.	75%	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	73%	
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom.	16%	
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) stosuje poprawne formy gramatyczne wyrazów odmiennych.		
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym.	46%	
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych.	19%	

Komentarz

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

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

Analiza wyników osiąganych przez uczniów przystępujących do egzaminu z zakresu języka polskiego potwierdza prawidłowość obserwowaną w kolejnych latach – umiejętność odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji jest opanowana przez gimnazjalistów na poziomie wysokim.

Wśród zadań zamkniętych bardzo łatwe dla tegorocznych gimnazjalistów okazały się trzy zadania (1., 12. i 13.), sprawdzające umiejętność wyszukiwania w wypowiedzi potrzebnych informacji. Niezależnie od rodzaju zadania (wybór wielokrotny, prawda-fałsz) wyniki uzyskane przez piszących były podobne; w każdym z zadań ponad 90% trzecioklasistów wskazało poprawną odpowiedź. Zatem, podstawowa, nie tylko polonistyczna umiejętność, jaką jest wyszukiwanie i analizowanie informacji podanych w sposób przystępny, została opanowana przez gimnazjalistów na poziomie wysokim.

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

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

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

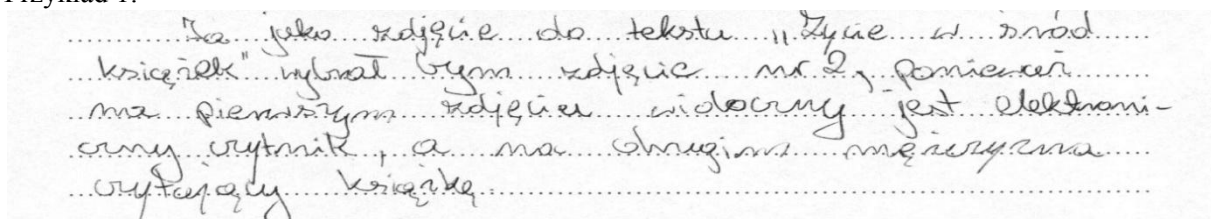
Umiarkowanie trudne dla piszących okazały się również zadania odwołujące się do wiadomości poznawanych na II etapie edukacyjnym, dotyczące świadomości językowej. Zadania wymagały wskazania najpierw części mowy (zaimek) lub jej formy (czasowniki w czasie przeszłym), a następnie określenia jej roli w podanym fragmencie tekstu. 62% gimnazjalistów poprawnie wskazało dynamizującą funkcję czasowników w czasie teraźniejszym, a 57% – zaimka zastępującego rzeczownik.

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

Zadanie krótkiej odpowiedzi, w którym należało sformułować opinię i przedstawić jej uzasadnienie, okazało się dla gimnazjalistów umiarkowanie trudne.

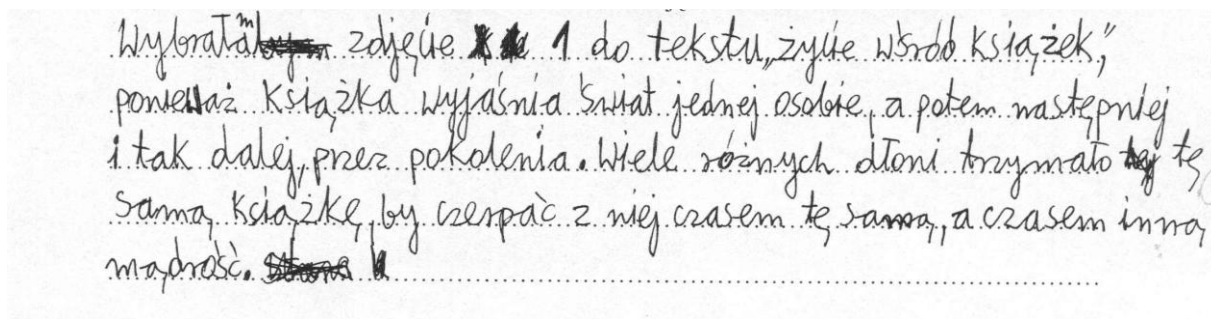
Polecenie jednoznacznie wskazywało kolejne etapy pracy (wybór ilustracji, odnalezienie w tekście właściwego uzasadnienia wyboru i sformułowanie argumentu), prowadzące do poprawnego rozwiązania. Okazuje się jednak, że tak oczywista wstępna czynność, jaką jest uważne odczytanie i przeanalizowanie polecenia do zadania, prawdopodobnie jest przez niektórych uczniów zaniebdywana, o czym świadczą poniższe przykłady różnych rozwiązań uczniowskich.

Przykład 1.



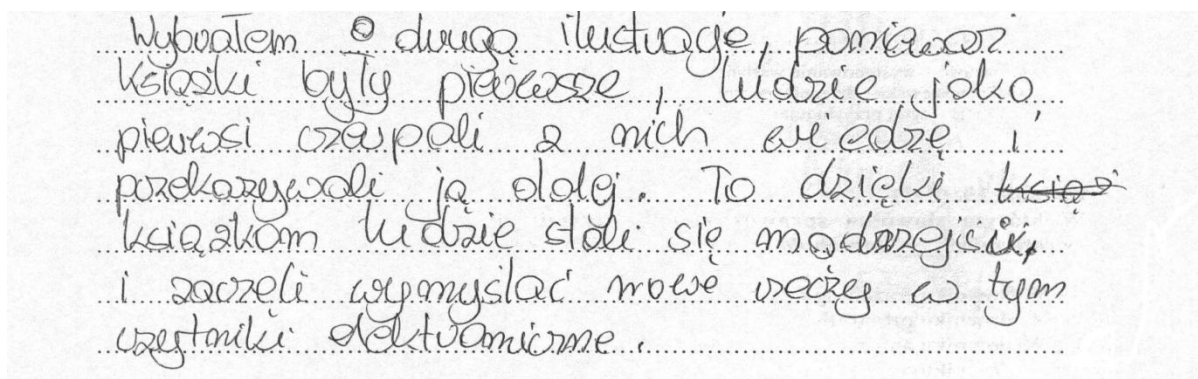
Ja jako zdjęcie do tekstu „Zywie wśród książek” wybrałbym zdjęcie nr 2, ponieważ ma pierwszym zdjęciem widoczny jest elektroniczny czytnik, a na drugim zdjęciu ma wyłożony książkę.

Przykład 2.



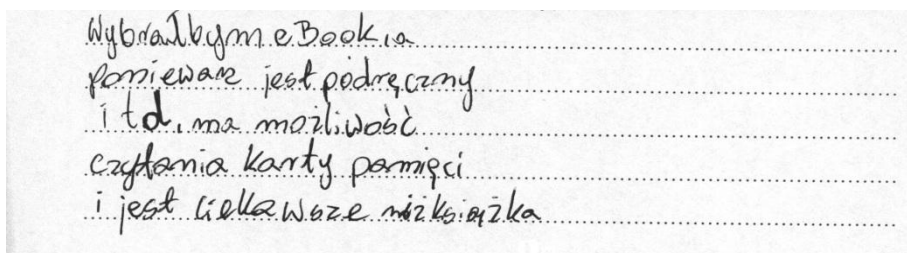
Wybrałabym zdjęcie nr 1 do tekstu „Zywie wśród książek”, ponieważ książka wyjdzie w rękach jednej osobie, a potem następną i tak dalej przez pokolenia. Wiele różnych osób trzymało tę samą książkę, by czasem z niej czasem tę samą, a czasem inną mądrość.

Przykład 3.



Wybrałem 2 drugą ilustrację, ponieważ książki były pierwsze, ludzie jako pierwsi czapali z nich wiedzę i przekazywali ją dalej. To dzięki książkom ludzie stali się mądrzejsi, i zaczęli wymyślać nowe rzeczy w tym uczestniczący elektronicznie.

Przykład 4.

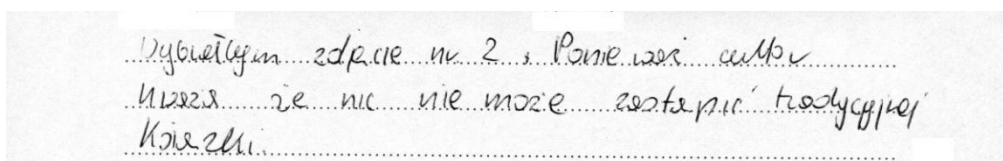


Wybrałbym e.Book,ia
ponieważ jest podręczny
i t.d. ma możliwość
czytania karty pamięci
i jest kilka razy niż książka.

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

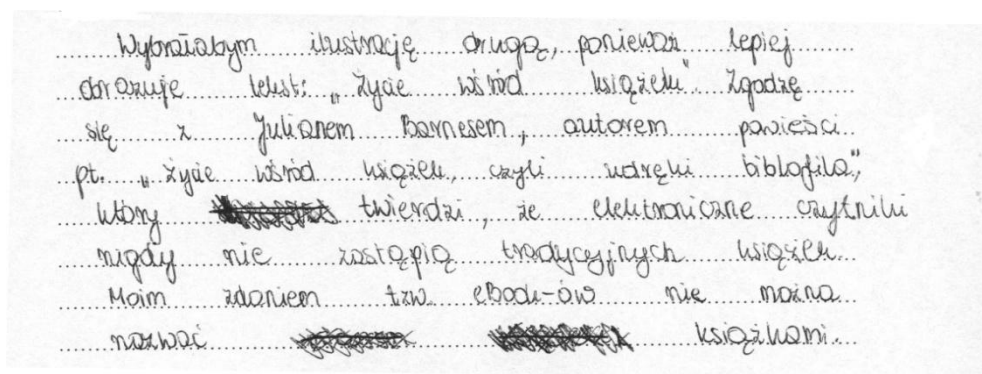
Różne sposoby realizacji zadania, za które przyznano jeden punkt, pokazują dwa kolejne przykłady.

Przykład 5.



Wybrałem zdjęcie nr 2, ponieważ autor
myśli, że nie może zastąpić tradycyjnej
Książki.

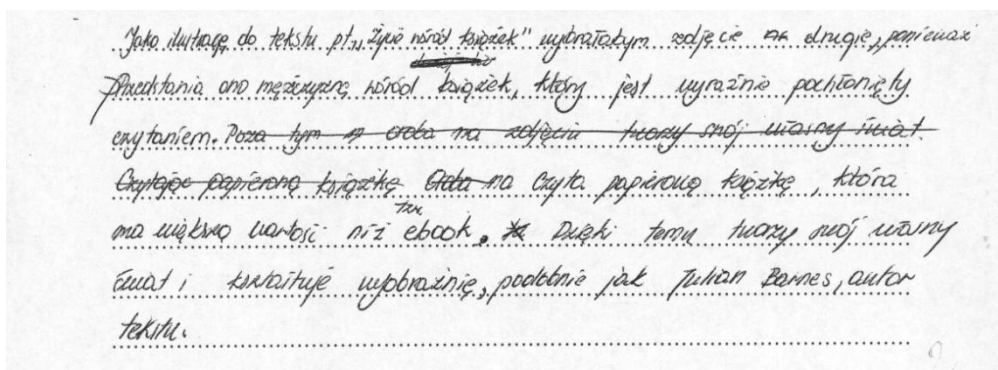
Przykład 6.



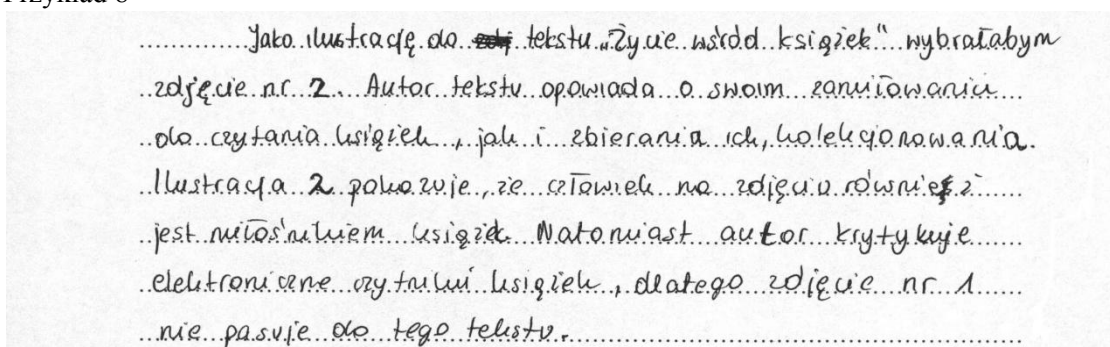
Wybrałbym ilustrację drugą, ponieważ lepiej
odzwierciedla tekst: „Żyje wśród książek” zgodnie
się z Julianem Barnesem, autorem powieści
pt. „Żyje wśród książek”, czyli „wrecki bibliofila”,
który ~~twierdzi~~ twierdzi, że elektroniczne czytniki
nigdy nie zastąpią tradycyjnych książek.
Moim zdaniem tak e-booki nie można
nazwać ~~książkami~~ ~~książkami~~ książkami.

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

Przykład 7.



Przykład 8



W przykładzie 7. zdający opiera swoją argumentację na wskazaniu podobieństwa między autorem tekstu, a postacią przedstawioną na ilustracji. Dostrzega zatem zamiłowanie do książek (*mężczyzna wyraźnie pochłonięty czytaniem*) i jego skutki (*tworzy swój własny świat i kształtuje wyobrażenie*), wartościuje (*[książka] ma większą wartość niż tzw. e-book*), wykorzystując informacje dotyczące autora, zawarte w tekście, a próbując opisać czytelnika z ilustracji (*mężczyzna wśród książek*), posługuje się parafrazą tytułu. Podobna metoda widoczna jest w przykładzie 8. Dodatkowo zdający uzupełnia swoje uzasadnienie odwołaniem do zdjęcia, które odrzuca wraz z uzasadnieniem decyzji. W obu odpowiedziach odnajdujemy argumentację rzeczową, przekonującą i właściwą, czyli logicznie i w sposób nawiązujący do tekstu, uzasadniającą wybór.

W zadaniu 22. gimnazjaliści musieli zredagować rozprawkę na temat *Ciekawość – ułatwia czy utrudnia życie?*. Właśnie to zadanie przysporzyło im najwięcej trudności. Zdający musieli wykazać się w niej umiejętnościami:

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

Ponadto musieli zredagować rozprawkę charakteryzującą się słownictwem odpowiednim dla stylu tej formy wypowiedzi oraz poprawnością językową, ortograficzną i interpunkcyjną.

Treść i segmentacja tekstu

Uczniowie redagujący rozprawkę, by uzasadnić odpowiedź na pytanie *Ciekawość – ułatwia czy utrudnia życie?* mieli do wyboru dwie drogi dowodzenia. Mogli zaprezentować gotową odpowiedź – tezę – następnie potwierdzić ją argumentami, a w zakończeniu dokonać podsumowania, lub przedstawić hipotezę dotyczącą problemu sformułowanego w temacie rozprawki, a następnie zaprezentować argumenty i kontrargumenty pozwalające na rozstrzygnięcie problemu zawartego w temacie. Niezależnie od wybranej drogi autorzy rozprawki, uzasadniając swoje stanowisko, mieli

obowiązek przywołać w argumentacji odpowiednie przykłady z literatury. Polecenie zadania dawało pełną swobodę w ich doborze. Uczniowie w argumentacji przywoływali różnorodne teksty literackie. Nieliczni trzecioklasiści odwoływali się do lektur ze szkoły podstawowej (*Jaś i Małgosia, Kopciuszek, Pinokio, W pustyni i w puszczy*), zdecydowana większość powoływała się na przykłady – tytuły lub autorów – które znajdują się w podstawie programowej języka polskiego dla III etapu edukacyjnego. Przywoływali mity (*Dedal i Ikar, Demeter i Kora*) i fragmenty Biblii (*Przypowieść o synu marnotrawnym, historię o Adamie i Ewie z Księgi Rodzaju*). W pracach zauważyć można duże zainteresowanie literaturą fantasy, zarówno związaną z podstawą programową (*Saga o Wiedźminie, Hobbit, Władca pierścieni*), jak też literaturą modną wśród młodzieży, która jest częścią kultury masowej (*Czarnoksiężnik z Archipelagu, Metro 2033, Złodziejka książek, Malowany człowiek, Niezgodna, Zwiadowcy*). Niektórzy gimnazjaliści powoływali się na przykłady z powieści psychologicznej i obyczajowej (*Dotknąć prawdy, Ostatnia piosenka, O krok za daleko, Pamiętnik narkomanki*). Byli też tacy, których wybory czytelnicze w znacznym stopniu zbliżały się do preferencji dorosłych czytelników. Ta grupa zdających odwoływała się do takich pozycji, jak: *Zabić drozda, Folwark zwierzęcy, Poczwarzka*.

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

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

Uczniowie na ogół zachowywali proporcje pomiędzy poszczególnymi częściami rozprawki i wyróżniali je graficznie, dbali o porządek logiczny i spójność wyводу. Przeważały wypowiedzi o przejrzystej konstrukcji. Zaczynały się one wstępem od tezy lub hipotezy, w rozwinięciu zawierały argumenty odwołujące się do różnych przykładów z literatury i potwierdzające słuszność przyjętego stanowiska, a kończyły się przemyśleniami i uogólnieniami wynikającymi z prowadzonych wcześniej rozważań. Umiejętnością segmentowania własnej wypowiedzi wykazała się zdecydowana większość uczniów.

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

..... Ciekawość towarzyszy... człowiekowi... już od... najmłod-
szych... lat... ~~Od dzieciństwa~~ Razem z nim ^{(i dojrzewa} ~~razem~~...
...wzbudzając... pragnienie... poznawania, ^{odkrywania,} i... doświad-
czania... Myślę, że ciekawość... utatwia... życie... Jest ura-
sadnie, dwoma... argumentami:.....

..... Ciekawość prowadzi nas do... poznawania świata,
w którym ^{i pomaga go zrozumieć,} żyjemy. Dotyczy to zarówno dzieci, jak
i dorosłych. ~~Dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych.~~ ^{Dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych.}
~~Dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych.~~ ^{Dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych.} Przykładem tego
jest postać w dziele życia tytułowego bohatera
opowiadania... „Mały księż”... Chłopiec, gdy... ^{gdy}...
porokawit... planetę, na której mieszkał, ^{podróżował} ~~odróżował~~...
po kosmosie, odwiędzając... coraz... to nowe... ciała nie-
bieskie... i... ich mieszkańcy. Intrzygowano go paterpo-
wanie... dorosłych, którym... radawał... wiele pytań,
oczekując... prostych... odpowiedzi. Po dotarciu...
na... Ziemię, zaprzyjaźnił się z ^{Pilotem} ~~planetą~~... Razem...

z nim odkrywają ^{przerobne} i ^{miejsca} świadczą naszą planetę. Świadczą to o ciekawości chłopca wobec niematerialnych mu ~~zobacz~~ rzeczy, ~~działa~~ które która pomogła mu poznać ~~o także~~ ~~istnienie~~ mu ~~admiracji~~ ~~aford~~ wiele osób i ~~planet~~ ciał niebieskich.

Ciekawość motywuje człowieka do szukania odpowiedzi na nurtujące nas kwestie ^{dotyczące} ~~dotyczące~~ rzeczy niematerialnych, duchowych // ~~Pracuje~~ ^{Wskazuje} do zrozumienie sensu życia. Jego przykładem jest postać śmiertelnie chorego chłopca, bohatera powieści pt. „Oskar i pani Róża”. Dziecko chowało przed śmiercią, poznać ~~odpowiedzi~~ ~~o~~ definicje rzeczy, które spotykają każdego człowieka, takie jak „miłość”, „choroba”, „cierpienie”. Usilnie próbował dowiedzieć się od innych, jak wygląda życie i jaki jest jego sens. Pomogła mu w tym wolontariuszka, pani Róża. Wratowała to chłopcu pogodzenie się z nadchodzącym kresem jego dni i ^{dotychn} ~~przeżyciem~~ czasu, jaki mu pozostał. Na podstawie powyższych argumentów stwierdzam, że ciekawość ~~istnienia~~ ~~o~~ życie. Towarzyszy człowiekowi od dziecka, staje się częścią motorem jego działań. Wskazuje porównanie i rozumienie świata i życia.

Sposób realizacji tematu rozprawki przez niektórych uczniów świadczy o nieporadności w zakresie redagowania tej formy wypowiedzi. Z przeanalizowanych prac wynika, że zdający nie potrafili sformułować tezy lub hipotezy. Trudny dla piszących był wybór przykładów, które poprawnie nawiązywałyby do problemu sformułowanego w temacie rozprawki. Zdarzało się, że uczniowie streszczali przywołany utwór, zamiast w formie argumentacyjnej, do postawionej tezy, wykorzystywać treści tekstów literackich. Nieliczni nie zrozumieli tematu rozprawki, mylili ciekawość np. z ciekawostką lub byciem ciekawskim.

Zgodnie z zasadami punktowania stosowanymi podczas sprawdzania, jeżeli praca nie odnosiła się do problemu sformułowanego w temacie, gimnazjalista nie otrzymywał punktów za treść i pozostałe kryteria rozprawki.

Zdarzało się, że uczniowie wprowadzali fałszywe treści do wywodu: wskazywali tytuły książek, które nie istnieją, mylili gatunki, tytuły utworów, imiona i nazwiska autorów dzieł, postaci i wydarzenia, co ilustrują poniższe fragmenty prac. Nieodpowiedni dobór przykładów oraz różnego rodzaju błędy merytoryczne wpływały na obniżenie oceny w zakresie kryterium treści.

Przykład 1.

..Argumentem, który potwierdza
natomiast fakt iż ciekawość utrudnia
życie jest przykład tytułowej bohaterki
lektury Sofoklesa pt. "Balladyna", która była
ciekawa ^(lepszego życia) i zarazem tak iedno ślacz,

Przykład 2.

.....W książce S.E. Perriego "Mały książę" główny bohater

Przykład 3.

.....Postuje się przykładem z literatury jakim jest
Balladyna z książki pod tytułem "Balladyna"
.....Dziewczyna była bardzo ciekawa jako ciekawość
je przyszłość, gdy wyjdzie za mąż za króla
.....Główna ciekawość jej doprowadziła do
.....Śmierci jej siostry Aliny. Dokładnie myślam,
.....że je zabije w turnieju malinowym, aby go
.....wygrać i być panią na dworze w królestwie.....

Styl

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

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

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

- ✓ opowiadania:

.....Następnym argumentem odwołałam się.....
do literatury... „Książka w mowie”, druga część powieści.....

Stephanie Meyers, Bella została porwana przez Edwarda,
i zwraca się z prośbą do swojego przyjaciela Jacoba...
(poznała go w pierwszej części „Zmierzch”, ich ojcowie się...
przyjaźnią). Jacobem jednak coś się działo, zachowy-
wał się dziwnie. Aż pewnego dnia przestał się do niej...
odzywać. Bellę to zaniepokoiło, nie wiedziała co się...
stało. Ciekawość nie dawała jej spokoju, i się...
dowiedziała. Jacob zmienić się w wilka, chociaż mógł
zmieniać przemieniać się w ludzką postać.....

- ✓ listów otwartych, przemówień, np.: *Mam nadzieję, że przekonałem Was...; Postaram się Wam to udowodnić.*

Język

Z analizy rozprawek wynika, że najtrudniejszą umiejętnością do opanowania było napisanie wypowiedzi poprawnej pod względem językowym. Choć gimnazjalista mógł popełnić 5 błędów językowych (bez względu na kategorię) i nie ponosił konsekwencji w obniżeniu oceny, to jednak tylko 12% zdobyło maksymalną liczbę punktów za to kryterium.

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

Ortografia i interpunkcja

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

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

Wnioski i rekomendacje

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

- ✓ redagowania wypowiedzi pisemnej w formie rozprawki zgodnej z zaproponowanym tematem;
- ✓ prezentowania stanowiska wobec postawionego problemu;
- ✓ argumentowania tezy lub hipotezy z wykorzystaniem odpowiednio dobranych przykładów literackich;
- ✓ redagowania wypowiedzi charakteryzującej się trójdzielną budową z zachowaniem logicznego toku rozważań;
- ✓ dostosowywania stylu do redagowanej formy wypowiedzi.

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

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

Wyniki uzyskane przez uczniów za rozwiązanie zadań dotyczących świadomości językowej i określania funkcji środków stylistycznych prowadzą do wniosku, że umiejętność świadomego i funkcjonalnego posługiwania się językiem nadal powinna być ćwiczona. Jest ona ważna w procesie komunikowania się.

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

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

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

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

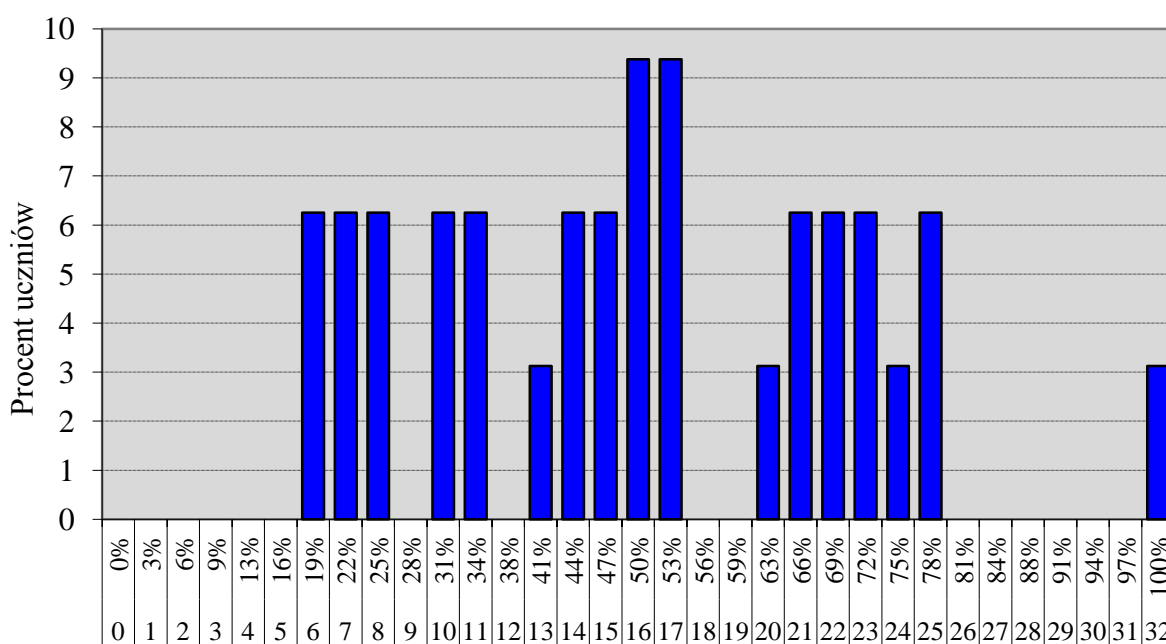
Tabela 12. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
10	13	81	66	66 i 78	58,50	23,17

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

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

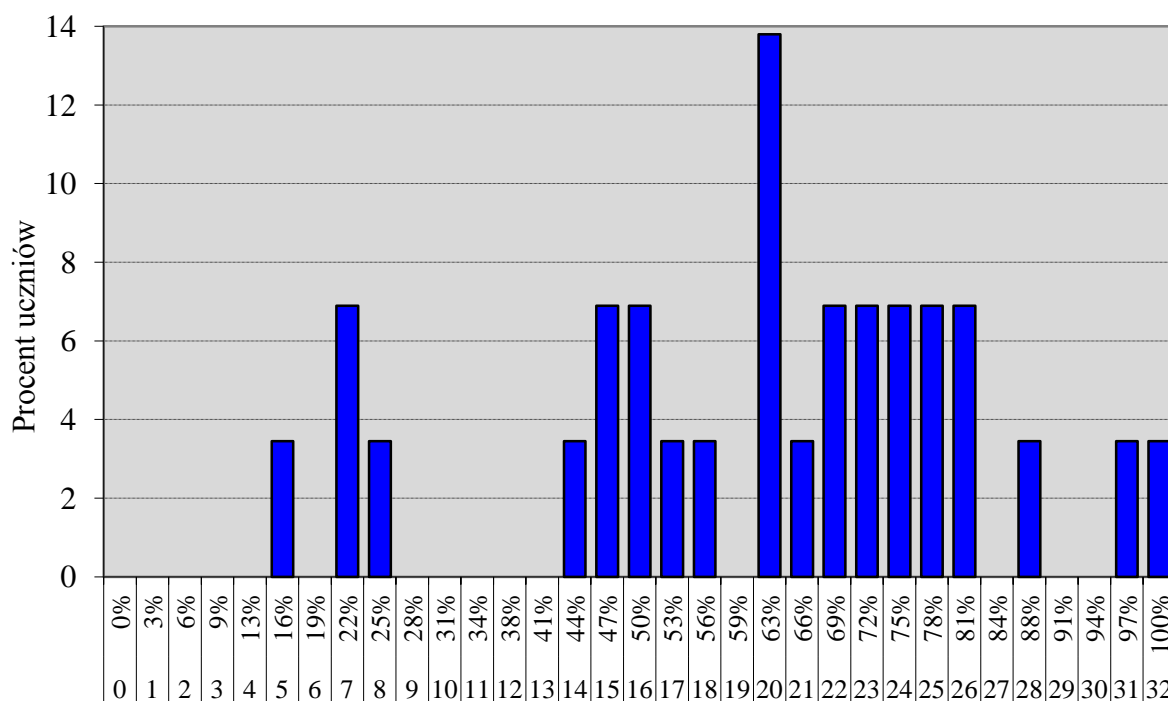
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
G4-28	19	100	50	50 i 53	51,07	20,70
G5-3	22	72	47	-	47,00	25,00
G6-1	-	-	-	-	31,00	-

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

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

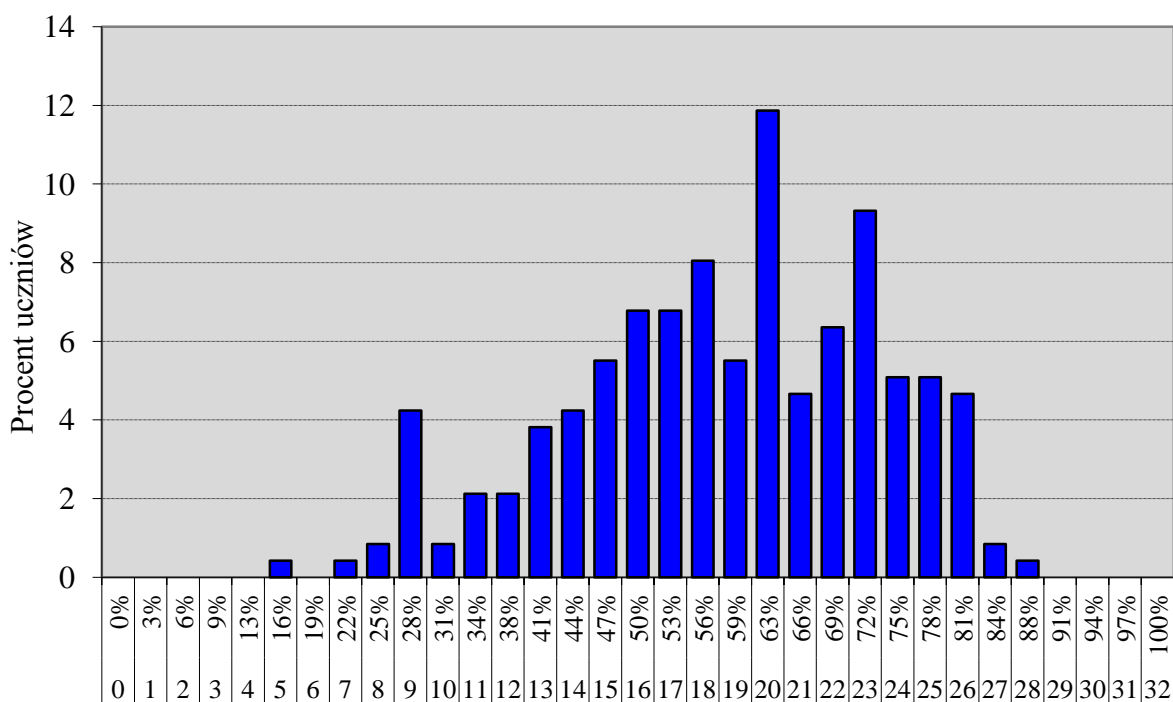
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
29	16	100	63	63	61,55	21,62

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

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

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
236	16	88	59	63	58,39	14,88

Historia i wiedza o społeczeństwie

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 16. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		9596
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	8543
	z dysleksją rozwojową	1053
	dziewczęta	4650
	chłopcy	4946
	ze szkół na wsi	2108
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3660
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1629
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2199
	ze szkół publicznych	9170
	ze szkół niepublicznych	426
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 24 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 17. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	10
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszacy i niesłyszający	29
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	236
	Ogółem	307

3. Przebieg egzaminu

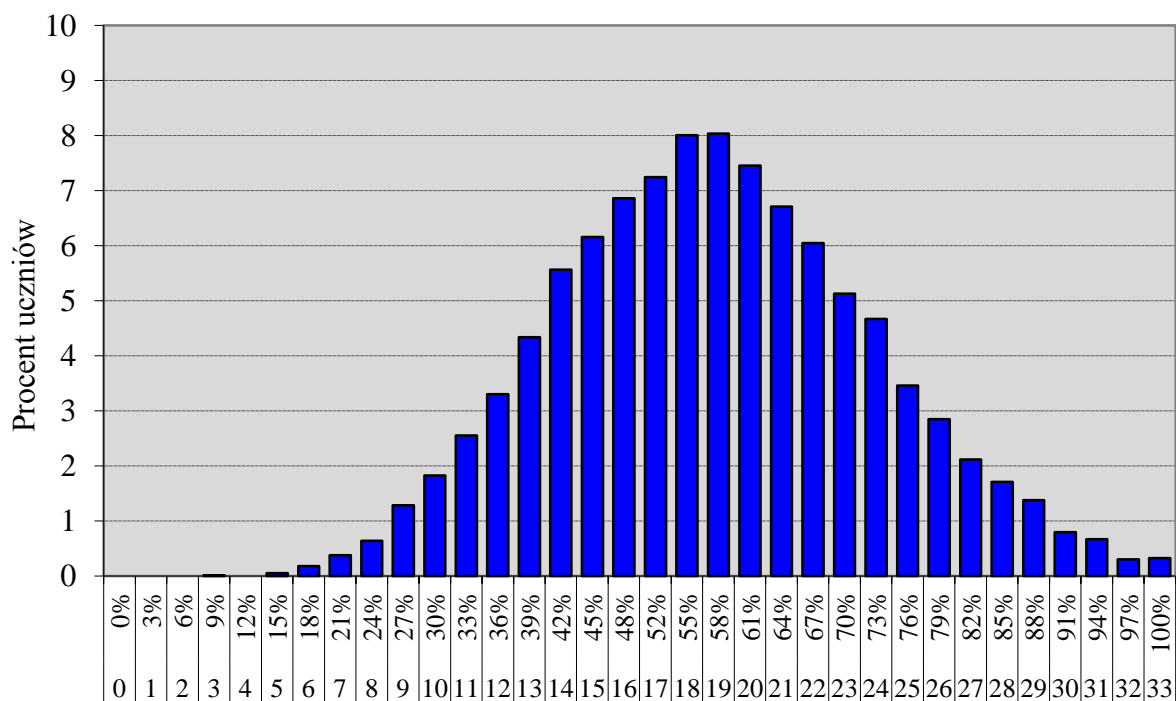
Tabela 18. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2014 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		172	
Liczba obserwatorów ³ (§ 143)		4	
Liczba unieważnień ³	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom)	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	w przypadku stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	w razie stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	1	
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		nie dotyczy
Liczba wglądów ³ (§ 50)		-	

³Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 19. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
9596	9	100	58	58	57,24	15,47

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

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

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

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

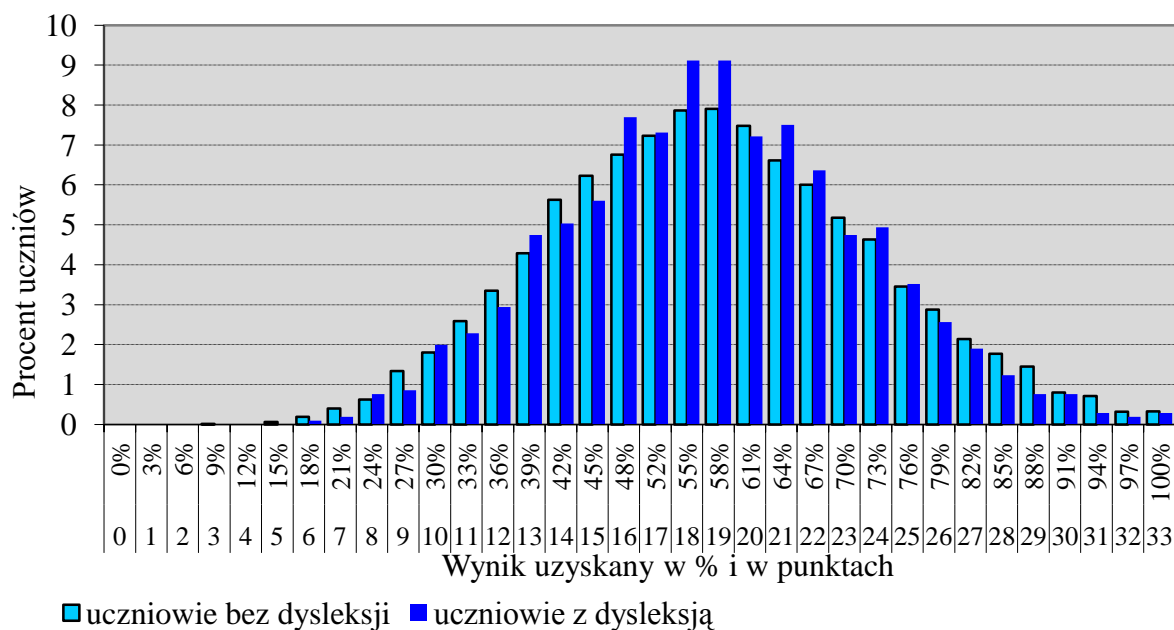
Średnie wyniki szkół⁴ na skali staninowej

Tabela 21. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



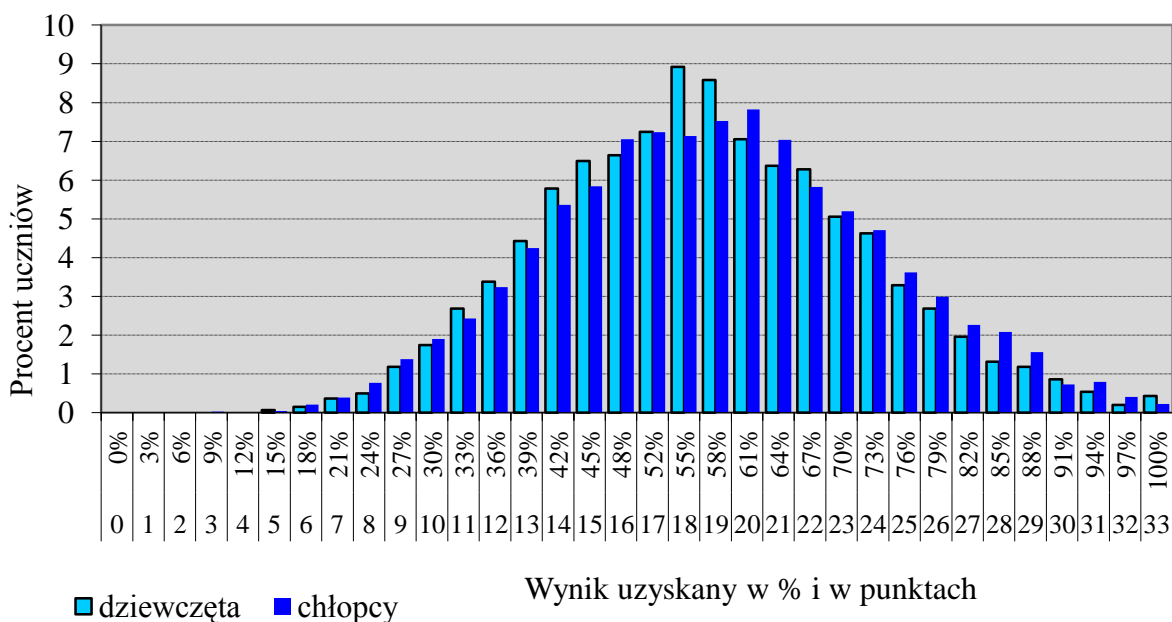
Wykres 8. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	8543	9	100	58	58	57,28	15,58
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1053	18	100	58	55,58	56,96	14,52

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 9. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 23. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	4650	15	100	50	55	56,89	15,16
Chłopcy	4946	9	100	58	61	57,57	15,75

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	2108	18	100	55	58	56,59	14,74
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3660	15	100	55	55	55,93	15,11
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1629	15	100	58	55	57,30	16,26
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2199	9	100	61	58	60	15,79

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	9170	9	100	58	55	57,16	15,22
Szkoła niepubliczna	426	15	100	61	67	58,99	20,08

Poziom wykonania zadań

Tabela 26. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	1. Najdawniejsze dzieje człowieka. Uczeń: 1) porównuje koczowniczy tryb życia z osiadłym i opisuje skutki przyjęcia przez człowieka trybu osiadłego.	76%
2.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	4. Cywilizacja grecka. Uczeń: 1) wyjaśnia wpływ środowiska geograficznego na gospodarkę i rozwój polityczny starożytnej Grecji.	74%
3.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	5. Cywilizacja rzymska. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i charakteryzuje system sprawowania władzy oraz organizację społeczeństwa w Rzymie republikańskim i cesarstwie. 2) [...] wskazuje skutki ekspansji Rzymu, opisując postawy Rzymian wobec niewolników i ludów podbitych.	89%
4.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	7. Chrześcijaństwo. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni narodziny i rozprzestrzenianie się chrześcijaństwa. 8. Arabowie i świat islamski. Uczeń: 2) opisuje podstawowe zasady i symbole islamu.	84%
5.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	12. Kultura materialna i duchowa łacińskiej Europy. Uczeń: 3) rozpoznaje zabytki kultury średniowiecza, wskazując różnice pomiędzy stylem romańskim a stylem gotyckim [...].	81%
6.	I. Chronologia historyczna.	13. Polska pierwszych Piastów. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni państwo pierwszych Piastów. 14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Uczeń: 3) [...] sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Piastów. 5) ocenia dokonania Kazimierza Wielkiego [...].	55%
7.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	15. Polska w dobie unii z Litwą. Uczeń: 1) wyjaśnia przyczyny i ocenia następstwa unii Polski z Litwą. 2) porządkuje i sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Jagiellonów.	75%
8.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	16. Wielkie odkrycia geograficzne. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni wyprawy Krzysztofa Kolumba, Vasco da Gamy, Ferdynanda Magellana oraz sytuuje w przestrzeni posiadłości kolonialne Portugalii i Hiszpanii. 2) ocenia wpływ odkryć geograficznych na życie społeczno-gospodarcze i kulturowe Europy oraz dla Nowego Świata.	58%
9.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	15. Polska w dobie unii z Litwą. Uczeń: 1) wyjaśnia przyczyny i ocenia następstwa unii Polski z Litwą. 2) porządkuje i sytuuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Jagiellonów.	70%

10.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 1) wymienia instytucje ustrojowe demokracji szlacheckiej i charakteryzuje ich kompetencje.	56%
11.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 2) wyjaśnia okoliczności uchwalenia oraz główne założenia konfederacji warszawskiej i artykułów henrykowskich. 3) przedstawia zasady wolnej elekcji. 26. Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej. Uczeń: 2) [...] wymienia reformy Sejmu Wielkiego oraz postanowienia Konstytucji 3 maja.	36%
12.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	21. Rzeczpospolita Obojga Narodów i jej sąsiedzi w XVII w. Uczeń: 1) wyjaśnia główne przyczyny wojen Rzeczypospolitej z [...] Turcją i Rosją. 2) wyjaśnia przyczyny, cele i następstwa powstania Bohdana Chmielnickiego na Ukrainie.	33%
13.	I. Chronologia historyczna.	26. Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej. Uczeń: 2) sytuuje w czasie obrady Sejmu Wielkiego oraz uchwalenie Konstytucji 3 maja; wymienia reformy Sejmu Wielkiego oraz postanowienia Konstytucji 3 maja. 3) wyjaśnia okoliczności zawiązania konfederacji targowickiej i ocenia jej następstwa. 27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuuje w czasie [...] II [...] rozbiór Rzeczypospolitej [...].	24%
14.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	29. Epoka napoleońska. Uczeń: 1) opisuje zmiany w Europie w okresie napoleońskim w zakresie stosunków społeczno-gospodarczych i politycznych. 30. Europa po kongresie wiedeńskim. Uczeń: 1) przedstawia [...] postanowienia kongresu wiedeńskiego [...]. 37. I wojna światowa i jej skutki. Uczeń: 1) wymienia główne przyczyny narastania konfliktów pomiędzy mocarstwami europejskimi na przełomie XIX i XX w. oraz umiejscawia je na politycznej mapie [...] Europy.	26%
15.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) przedstawia cele i następstwa powstania kościuszkowskiego. 4) rozróżnia wewnętrzne i zewnętrzne przyczyny upadku Rzeczypospolitej.	40%
16.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	36. Europa i świat na przełomie XIX i XX w. Uczeń: 2) charakteryzuje przyczyny i następstwa procesu demokratyzacji życia politycznego. 3) przedstawia nowe zjawiska kulturowe, w tym narodziny kultury masowej i przemiany obyczajowe.	29%
17.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	32. Europa i świat w XIX w. Uczeń: 3) wyjaśnia przyczyny i sytuuje w przestrzeni kierunku oraz zasięg ekspansji kolonialnej państw europejskich w XIX w. 4) ocenia pozytywne i negatywne skutki polityki kolonialnej z perspektywy europejskiej oraz kolonizowanych społeczności i państw.	75%
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	35. Życie pod zaborami. Uczeń: 1) wyjaśnia cele i opisuje metody działań zaborców wobec mieszkańców ziem dawnej Rzeczypospolitej. 2) charakteryzuje i ocenia zróżnicowane postawy społeczeństwa wobec zaborców. 3) porównuje warunki życia społeczeństwa w trzech zaborach w II połowie XIX w., uwzględniając możliwości prowadzenia działalności społecznej i rozwoju narodowego.	69%
19.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	38. Rewolucje rosyjskie. Uczeń: 1) wyjaśnia polityczne i społeczno-gospodarcze przyczyny wybuchu rewolucji Rosji w 1917 r. 2) wyjaśnia okoliczności przejścia przez bolszewików władzy w Rosji.	45%

		3) opisuje bezpośrednie następstwa rewolucji lutowej i październikowej dla Rosji oraz Europy.	
20.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	37. I wojna światowa i jej skutki. Uczeń: 2) charakteryzuje specyfikę działań wojennych, ze szczególnym uwzględnieniem nowych środków technicznych.	47%
21.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna. Uczeń: 3) korzystając z Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, omawia podstawowe prawa i wolności w niej zawarte.	66%
22.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	13. Władza ustawodawcza w Polsce. Uczeń: 1) przedstawia zadania i zasady funkcjonowania polskiego parlamentu, w tym sposób tworzenia ustaw. 14. Władza wykonawcza. Uczeń: 1) wskazuje najważniejsze zadania prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej [...]. 2) wyjaśnia, jak powoływany jest i czym zajmuje się rząd polski [...]. 3) wymienia zadania administracji rządowej i podaje przykłady ich działań. 17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 2) wymienia najważniejsze zadania samorządu gminnego i wykazuje, jak odnosi się to do jego codziennego życia. 3) przedstawia sposób wybierania i działania władz gminy, w tym podejmowania decyzji w sprawie budżetu.	50%
23.	VI. Rozumienie zasad gospodarki rynkowej.	28. Gospodarka w skali państwa. Uczeń: 1) wyjaśnia terminy: produkt krajowy brutto, wzrost gospodarczy, inflacja, recesja; interpretuje dane statystyczne na ten temat.	67%
24.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	7. Wyborcy i wybory. Uczeń: 1) przedstawia argumenty przemawiające za udziałem w wyborach lokalnych, krajowych i europejskich. 4) krytycznie analizuje ulotki, hasła i spoty wyborcze.	95%

Komentarz

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

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

Umiejscowienie w czasie faktów historycznych stanowi podstawową kompetencję zdobywaną na lekcjach historii. Trudność sprawiło gimnazjalistom zadanie 13. dotyczące porządkowania wydarzeń z historii Polski z II połowy XVIII wieku. Tylko 24% gimnazjalistów wskazało poprawny szereg chronologiczny. Ponad 30% zdających uznało, że uchwalenie Konstytucji 3 maja zostało poprzedzone II rozbiorem Polski. Średnio co piąty uczeń zaznaczył, że konfederacja targowicka miała miejsce po II rozbiorem Polski. Również co piąty – uważał, że po konfederacji targowickiej nastąpiło uchwalenie Konstytucji 3 maja. Warto zauważyć, że uczniowie nie musieli posługiwać się datami. Do rozwiązania

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

Umiarkowanie trudne było dla uczniów zadanie 6. dwupunktowe. Połowa zdających miała trudności z chronologicznym uporządkowaniem czterech wydarzeń z okresu rozbitcia dzielnicowego i zjednoczenia Królestwa Polskiego. Średnio co czwarty gimnazjalista uważał, że sprowadzenie Krzyżaków do Polski poprzedziła śmierć Bolesława Krzywoustego. Natomiast ponad 55% uczniów potrafiło poprawnie wybrać wydarzenie chronologicznie ostatnie, jakim było założenie uniwersytetu krakowskiego.

Porządkowanie wydarzeń, ustalanie związków przyczynowo-skutkowych, wykształcenie umiejętności rozróżniania wydarzeń toczących się jednocześnie i następujących po sobie, umożliwiają dostrzeganie ciągłości zdarzeń w rozwoju cywilizacyjnym oraz krytyczną analizę procesów historycznych i tworzenie narracji. Porównując poziom wykonania opisanych powyżej zadań można przypuszczać, że uczniowie lepiej radzą sobie z wydarzeniami mającymi miejsce w średniowieczu niż z wydarzeniami bliższymi, np. w oświeceniu.

Trudnym okazało się również zadanie 14., w którym gimnazjaliści, po analizie zamieszczonej w arkuszu mapy, mieli wskazać właściwy dla niej tytuł. Jedynie 26% uczniów wybrało poprawną odpowiedź – *Europa w roku wyprawy Napoleona na Moskwę*. Umiejętność czytania mapy sprawdzało także zadanie 12. dotyczące powstania Bohdana Chmielnickiego. Poprawnie rozwiązało je zaledwie 33% zdających.

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

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

Wnioski i rekomendacje

W oparciu o powyższą analizę zachęcamy nauczycieli, aby:

- 1) podczas pracy z tekstem źródłowym, źródłem ikonograficznym, z drzewem genealogicznym i materiałem statystycznym uważnie odczytywać zawarte w nich informacje. Następnie rozpoznawać zmiany polityczne, czy wydarzenia historyczne, których one dotyczą, w kontekście wydarzeń w Polsce i na świecie;
- 2) podczas pracy z mapą historyczną, uważnie odczytywać informacje umieszczone na mapie i w legendzie, a następnie sytuować zmiany polityczne czy wydarzenia, których dotyczy mapa w kontekście wydarzeń w Polsce i na świecie;
- 3) prezentując wydarzenia historyczne zwracać baczną uwagę na ich przyczyny i skutki.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

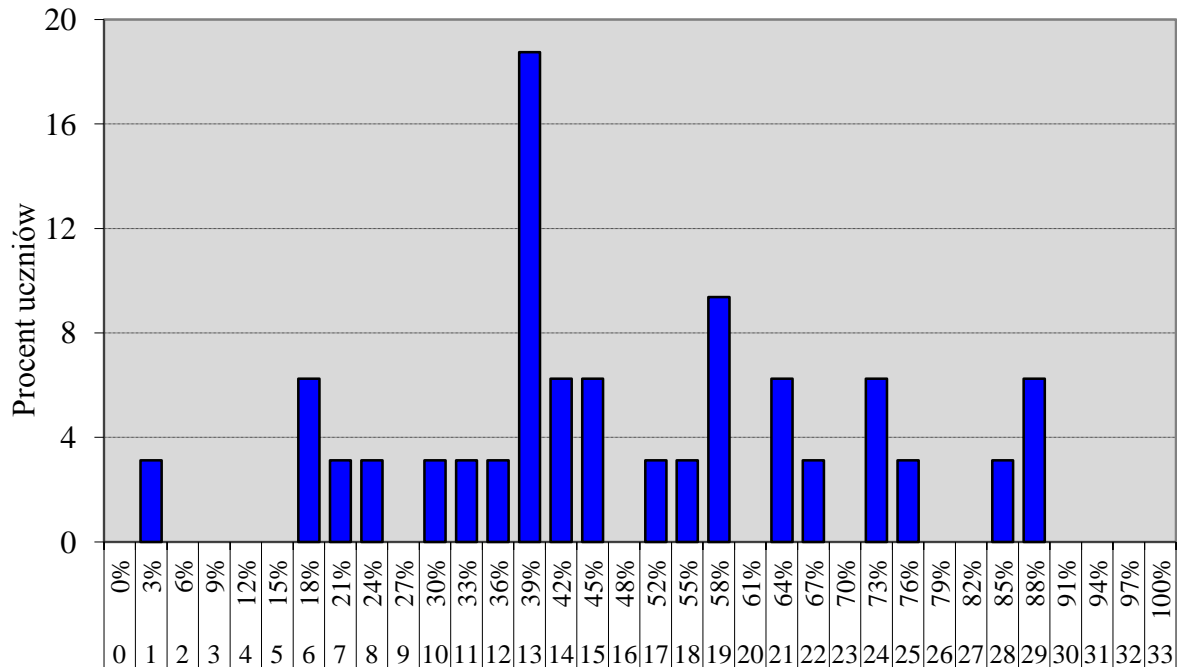
Arkusze dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H2-142), zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-142, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze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

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
10	18	88	67	67	61,70	20,90

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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



Wynik uzyskany w % i w punktach

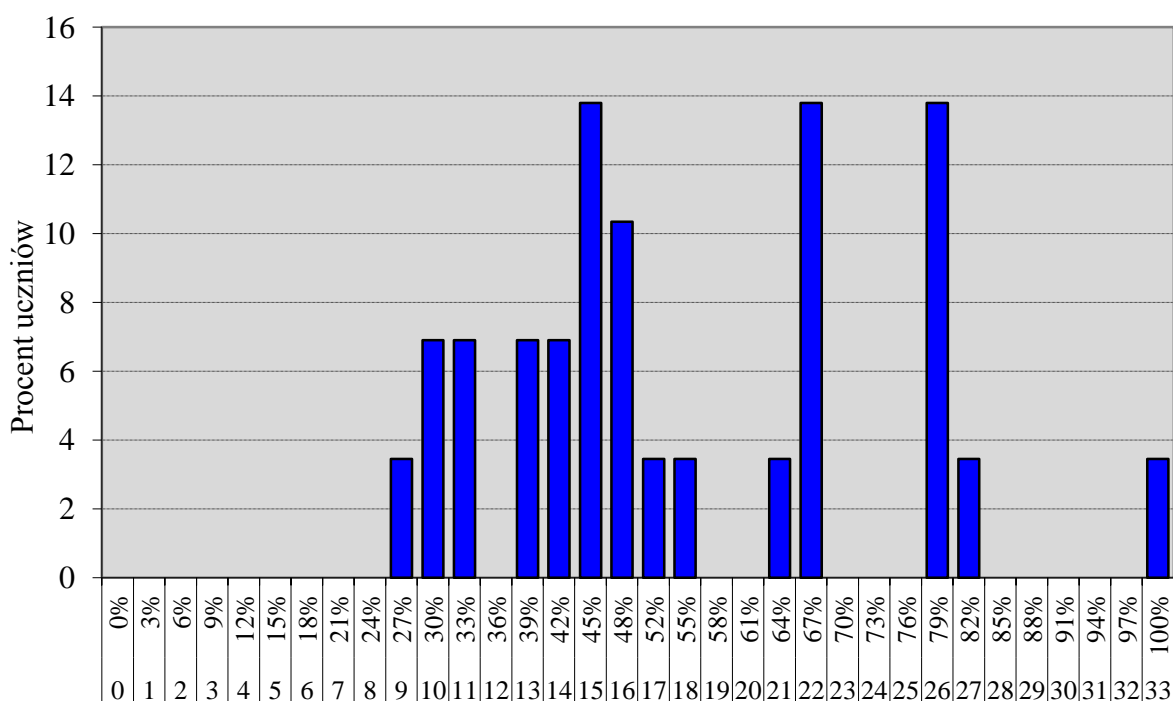
Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
G4 - 28	3	88	43,5	39	47,79	21,63
G5 - 3	36	52	39	-	42,33	8,50
G6 - 1	-	-	-	-	85,00	-

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

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

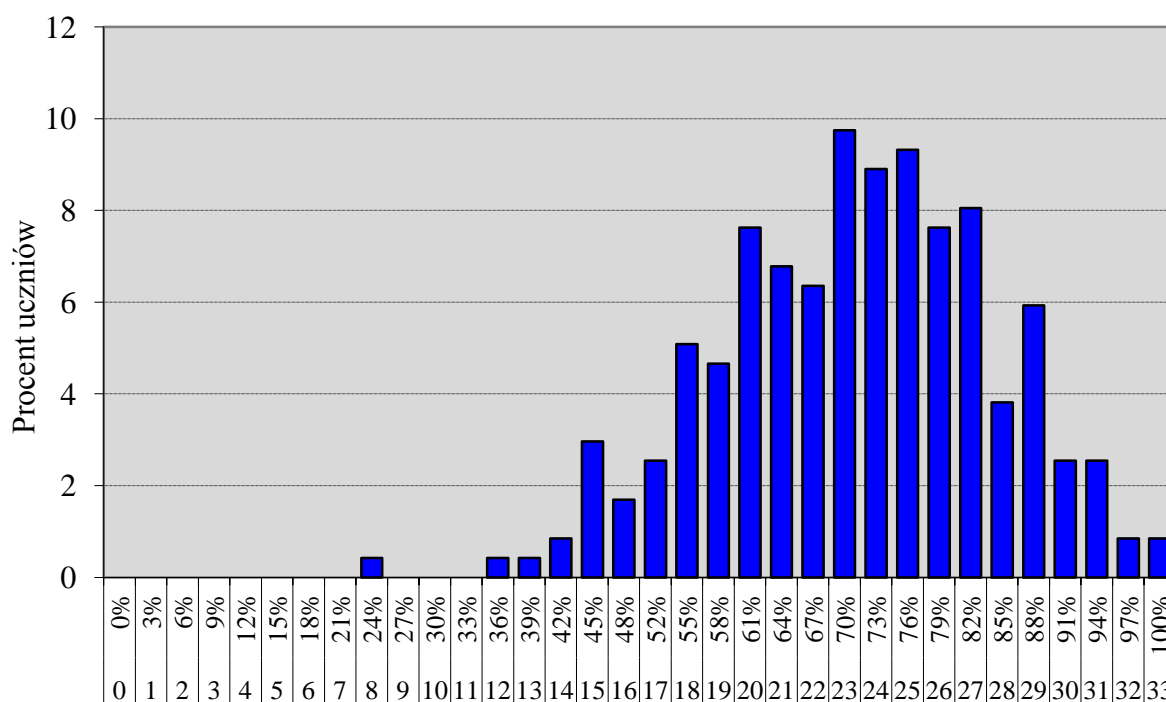
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
29	27	100	48	45,67,79	54,33	19,00

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

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

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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
236	24	100	73	70	70,86	13,28

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		9601
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	8547
	z dysleksją rozwojową	1054
	dziewczeta	4652
	chłopcy	4949
	ze szkół na wsi	2108
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3665
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1628
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2200
	ze szkół publicznych	9176
	ze szkół niepublicznych	425
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 60 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	10
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	29
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	236
	Ogółem	307

3. Przebieg egzaminu

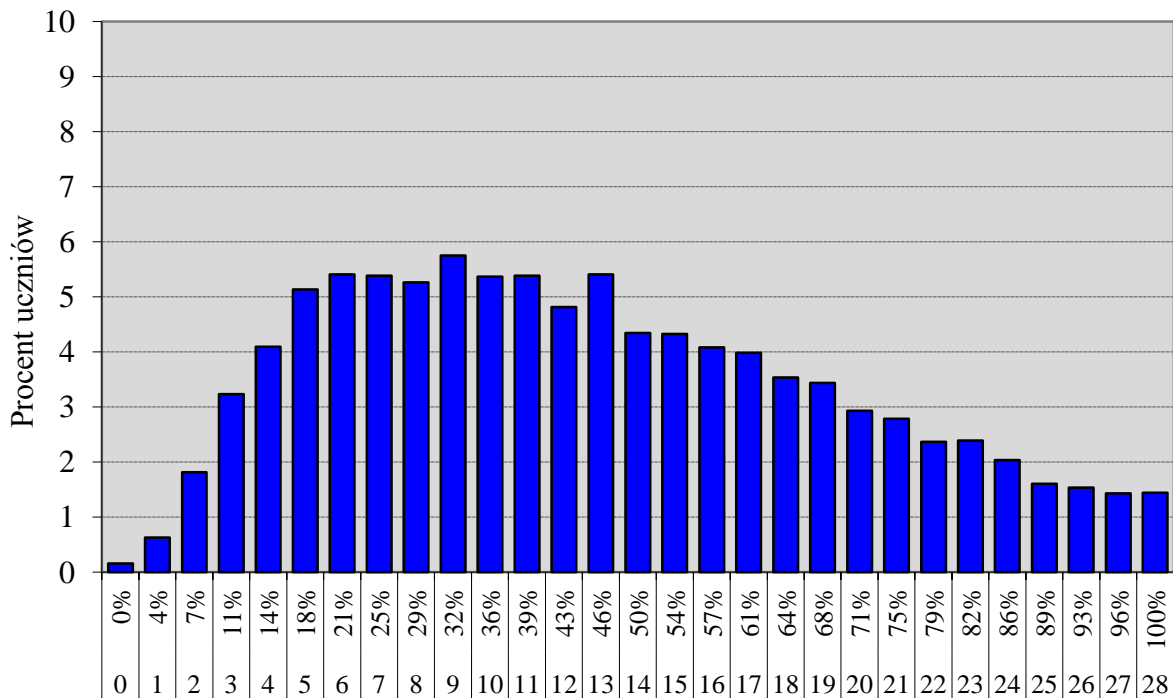
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2014 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		172	
Liczba zespołów egzaminatorów		5	
Liczba egzaminatorów		130	
Liczba obserwatorów ⁵ (§ 143)		12	
Liczba unieważnień ⁵	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom)	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	w przypadku stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
	§ 146 ust. 3	w razie stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			nie dotyczy
Liczba wglądów ⁵ (§ 50)		-	

⁵Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
9601	0	100	43	32	45,69	23,94

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

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

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

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

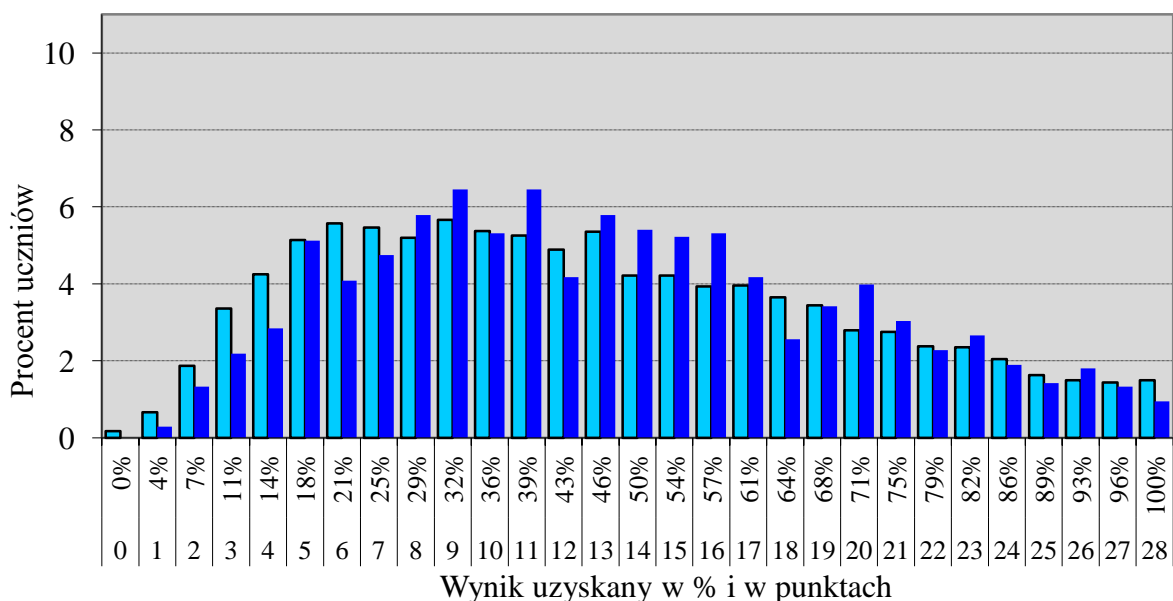
Średnie wyniki szkół⁶ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

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

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



■ uczniowie bez dysleksji ■ uczniowie z dysleksją

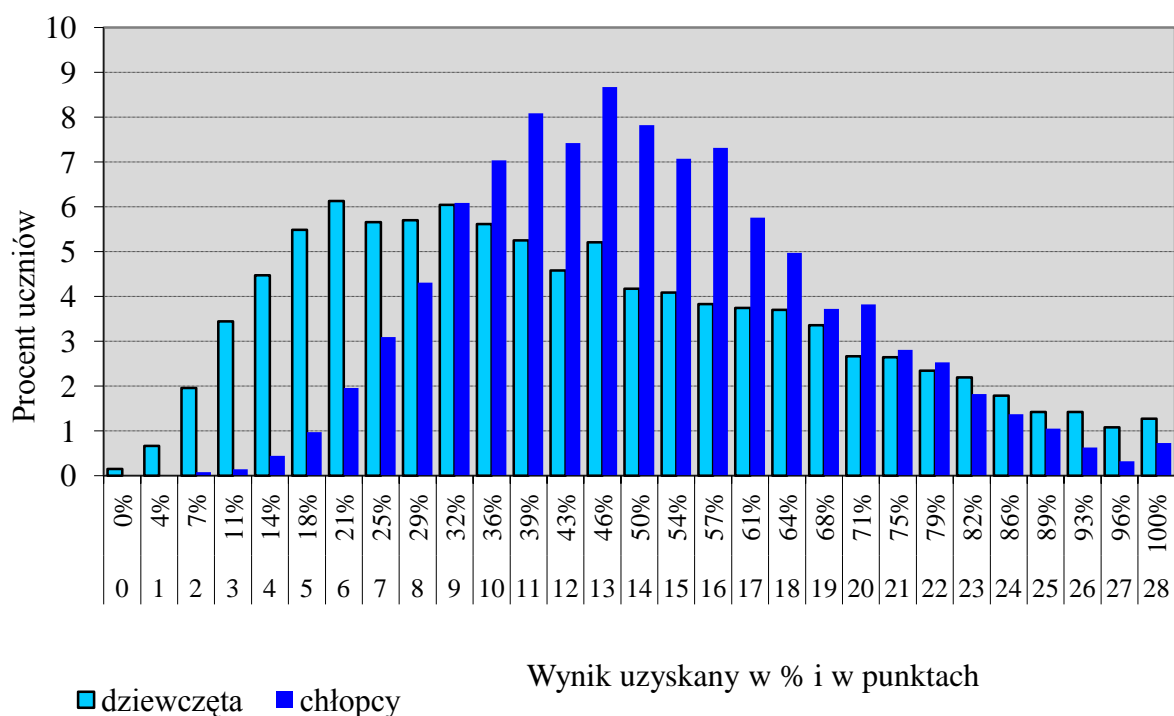
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	8547	0	100	43	32	45,49	24,08
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1054	4	100	46	39	47,28	22,73

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	4652	0	100	36	21	44,21	23,66
Chłopcy	4949	0	100	46	46	47,08	24,13

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	2108	0	100	39	25	43,70	22,77
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3665	0	100	39	32	43,98	23,49
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1628	0	100	43	39	45,82	24,36
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2200	0	100	46	46	50,34	24,85

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	9176	0	100	43	32	45,48	23,67
Szkoła niepubliczna	425	0	100	50	14	50,12	28,87

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 2) oblicza procent danej liczby.	66%
2.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	32%
3.	III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 1) zapisuje związki między wielkościami za pomocą równania pierwszego stopnia z jedną niewiadomą, w tym związki między wielkościami wprost proporcjonalnymi i odwrotnie proporcjonalnymi.	65%
4.	V. Rozumowanie i argumentacja.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 6) szacuje wartości wyrażeń arytmetycznych.	50%
5.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	3. Potęgi. Uczeń: 2) zapisuje w postaci jednej potęgi: iloczyny i ilorazy potęg o takich samych podstawach [...].	58%
6.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	66%
7.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	4. Pierwiastki. Uczeń: 1) oblicza wartości pierwiastków drugiego i trzeciego stopnia z liczb, które są odpowiednio kwadratami lub sześcianami liczb wymiernych. 2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 1) interpretuje liczby wymierne na osi liczbowej. Oblicza odległość między dwiema liczbami na osi liczbowej.	46%
8.	V. Rozumowanie i argumentacja.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 3) zamienia ułamki zwykłe na ułamki dziesiętne (także okresowe), zamienia ułamki dziesiętne skończone na ułamki zwykłe.	52%
9.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	39%
10.	III. Modelowanie matematyczne. V. Rozumowanie i argumentacja.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 1) opisuje za pomocą wyrażeń algebraicznych związki między różnymi wielkościami.	43%
11.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym, w tym do zamiany jednostek (jednostek prędkości, gęstości itp.).	67%
12.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. V. Rozumowanie	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji (w tym wykresów opisujących	28%

	i argumentacja.	zjawiska występujące w przyrodzie, gospodarce, życiu codziennym).	
13.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 3) odczytuje z wykresu funkcji: wartość funkcji dla danego argumentu, argumenty dla danej wartości funkcji, dla jakich argumentów funkcja przyjmuje wartości dodatnie, dla jakich ujemne, a dla jakich zero.	54%
14.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 5) analizuje proste doświadczenia losowe (np. rzut kostką, rzut monetą, wyciągnięcie losu) i określa prawdopodobieństwa najprostszych zdarzeń w tych doświadczeniach (prawdopodobieństwo wypadnięcia orła w rzucie monetą, dwójki lub szóstki w rzucie kostką, itp.).	53%
15.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 4) wyznacza średnią arytmetyczną i medianę zestawu danych.	35%
16.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji. III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 1) rozwiązuje równania pierwszego stopnia z jedną niewiadomą. 10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola i obwody trójkątów i czworokątów.	42%
17.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	41%
18.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji. III. Modelowanie matematyczne.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa, walca, stożka, kuli (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	34%
19.	V. Rozumowanie i argumentacja.	11. Bryły. Uczeń: 1) rozpoznaje graniastosłupy i ostrosłupy prawidłowe. 10. Figury płaskie. Uczeń: 7) stosuje twierdzenie Pitagorasa. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> Uczeń rozpoznaje siatki graniastosłupów prostych i ostrosłupów.	36%
20.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa, walca, stożka, kuli (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	53%
21.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	66%
22.	V. Rozumowanie i argumentacja.	10. Figury płaskie. Uczeń: 13) rozpoznaje wielokąty przystające i podobne. 15) korzysta z własności trójkątów prostokątnych podobnych.	34%
23.	IV. Użycie i tworzenie strategii. V. Rozumowanie i argumentacja.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego, ostrosłupa, walca, stożka, kuli (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	18%

Komentarz

Gimnazjaliści na najwyższym poziomie rozwiązali zadania sprawdzające umiejętność *Wykorzystania i tworzenia informacji* oraz umiejętność *Wykorzystywania i interpretowania reprezentacji*, ale w grupie zadań najłatwiejszych są również zadania reprezentujące pozostałe trzy umiejętności ogólne: *Modelowanie matematyczne*, *Użycie i tworzenie strategii* oraz *Rozumowanie i argumentacja*.

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

Zadania dotyczące zagadnień z geometrii okazały się dla uczniów trudniejsze niż zadania z arytmetyki (poziom wykonania od około 20% do 40%). Istotną barierą, którą napotkali zdający było dostrzeżenie związków między wielkościami występującymi w zadaniu w szczególności, gdy sytuacje były nietypowe lub dane przedstawiono w niestandardowy sposób. Poruszony problem dobrze ilustruje porównanie poziomu wykonania dwóch zadań zamkniętych, którymi badano obliczanie objętości brył. W zadaniu 20. należało porównać objętości walca i kuli o podanych wymiarach, operując w tym celu objętością brył w typowym kontekście (poziom wykonania 53%). W przypadku zadania 18. należało zastosować dobrze znany wzór na objętość graniastosłupa prostego, którego model został pokazany w mniej typowym położeniu (poziom wykonania 34%). Blisko połowa gimnazjalistów wybrała niepoprawne odpowiedzi bazujące na nieprawidłowym zidentyfikowaniu podstawy oraz wysokości graniastosłupa do ustalenia jego objętości.

W poprzednich latach gimnazjaliści częściej rezygnowali z wykonania zadań, w których rozwiązanie trzeba zapisać samodzielnie, niż z rozwiązania zadań zamkniętych. Warto więc zwrócić uwagę na poziom wykonania zadań 7. i 21., który wyniósł odpowiednio 46 i 66%. Obydwa zadania sprawdzały umiejętność ustalania zależności pomiędzy podanymi informacjami i zaplanowania kolejności wykonywania czynności wprost wynikających z treści zadania, lecz nie mieszczących się w ramach rutynowego algorytmu. Należy zauważyć, że w tym roku zadanie 21. należało do najłatwiejszych, a zadanie 7. do najtrudniejszych w arkuszu egzaminacyjnym. Zadanie 7. wymagało od ucznia oszacowania wartości pierwiastka drugiego stopnia z liczby 120 i dokonania interpretacji liczb wymiernych na osi liczbowej. Rozwiązując zadanie 21., należało zastosować obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązania problemu praktycznego – uzasadnienia opłacalności zakupu karty rabatowej w kontekście opłat za korzystanie z basenu. Główną trudnością zadania było właściwe zrozumienie zasad obliczania należności za korzystanie z basenu. Do wykonania obliczeń wystarczały elementarne umiejętności rachunkowe z zakresu szkoły podstawowej. Przez większość uczniów informacje podane w treści zadania zostały zinterpretowane poprawnie. Część z nich popełniła błędy rachunkowe, ale maksymalną liczbę punktów uzyskało blisko 50% uczniów. Najczęściej pojawiały się typowe rozwiązania.

Przykład ciekawego, niestandardowego rozwiązania zaprezentowano poniżej.

~~100~~
~~5/11~~

cena robotu na miesiąc - 50 zł
 godzina na terenie za 10 h 8 zł - 10h
 godz. na terenie za 3 zł - 6h

$8 \cdot 10 = 80 \text{ zł}$
 $3 \cdot 6 = 18 \text{ zł}$
 koszt koszt - 50 zł

$1 \text{ } 8 \text{ } 4 \text{ } \text{zł}$ na 16 godzin wykonania
 $1 \text{ } 8 \text{ } 4 \text{ } \text{zł} : 16 \approx 11$

$$\begin{array}{r} 1 \text{ } 1 \\ \hline 1 \text{ } 8 \text{ } 4 \text{ } : 16 \\ 1 \text{ } 6 \\ \hline 2 \text{ } 4 \\ 1 \text{ } 6 \\ \hline 8 \text{ } 0 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 80 : 16 \\ \hline 5 \end{array}$$

koszt biletu
 średni koszt biletu z robotem $\approx 11 \text{ zł}$
 koszt biletu bez robotu = 12 zł

Odp: Sól zakupi kartę wejściową dla Wojtka
 opłacalną.

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

Jednym z najłatwiejszych zadań dla piszących okazało się zadanie 1., a najtrudniejszym zadanie 2., które sprawdzały stosowanie obliczeń procentowych w kontekście praktycznym. Rozwiązanie zadania 1. wymagało operowania prostymi, dobrze znanymi obiektami matematycznymi. Wybór poprawnej odpowiedzi opierał się na obliczeniu 35% liczby 240 jako kwoty zniżki udzielonej przy zakupie okularów w promocji, a następnie na ustaleniu różnicy ceny początkowej okularów i wysokości obniżki. Czytając ze zrozumieniem zadanie, należało zauważyć, że wysokość obniżki stanowi około jednej trzeciej początkowej ceny okularów. Przydatną więc w rozwiązaniu tego zadania mogła okazać się strategia eliminacji i preferencji – odrzucanie tych odpowiedzi, które nie spełniają warunków zadania, począwszy od odpowiedzi najbardziej odbiegających od warunków zadania, kończąc na tych najbardziej zbliżonych (poziom wykonania 66%). Zadanie 2. sprawdzało umiejętność podawania przykładu obiektu matematycznego spełniającego zadane warunki. Poprawne rozwiązanie zadania 2. wymagało zastosowania obliczeń procentowych do ustalenia, jakim procentem początkowej ceny okularów jest kwota zaoszczędzona przy ich zakupie w promocji, oraz zinterpretowanie wyniku obliczeń w oparciu o informacje wstępne do zadania. Wiek klienta można było ustalić na co najmniej dwa sposoby, przy czym wydaje się, że skuteczną strategią rozwiązania tego zadania jest strategia otwierania – rozwiązania zadania jako otwartego, a następnie odszukanie otrzymanego wyniku wśród zaproponowanych odpowiedzi. Najczęściej popełnianym błędem było przyjmowanie za podstawę wnioskowania ceny zakupu zamiast kwoty zaoszczędzonej przez klienta przy zakupie okularów w promocji. Wnioskując na podstawie liczby wyboru błędnej odpowiedzi oraz liczby wyboru poprawnej odpowiedzi (poziom wykonania 32%), można przypuszczać, że większość gimnazjalistów poradziła sobie z obliczeniami procentowymi. Prawdopodobnie przyczyną niepowodzenia było przede wszystkim nieuważne czytanie: branie pod uwagę tylko niektórych danych do zadania lub/i

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

Przykładami zadań o bardzo różnym poziomie wykonania a sprawdzającymi taką samą umiejętność, jaką jest odczytywanie informacji z wykorzystaniem danych zaprezentowanych w więcej niż jednej postaci oraz ustalanie zależności pomiędzy podanymi informacjami, mogą być zadania 6. i 12. osadzone w kontekście praktycznym.

Zadanie 6. sprawdzało umiejętność odczytywania i interpretowania informacji przedstawionych w formie opisu i rysunku, w tym w oparciu o obliczenia na liczbach wymiernych. Zasadnicza trudność zadania polegała na ustaleniu, jaką część długości całej trasy stanowiła odległość, którą zawodnik przeplynał. Ponad połowa zdających poradziła sobie z wykorzystywaniem podanych informacji.

Trudne dla gimnazjalistów okazało się drugie z tych zadań. Sprawdzało ono umiejętność prowadzenia prostego rozumowania, w trakcie którego należało ustalić zależności między podanymi informacjami zamieszczonymi w tekście, na rysunku obrazującym trasę wędrowki piechura oraz na wykresach funkcji. Ze szkicowych wykresów przedstawionych na rysunkach można odczytać, w których fragmentach wędrowki piechura jego odległość od punktu B rośnie, maleje albo pozostaje stała. Z analizy rysunku trasy wynika, że początkowo piechur zbliżał się do punktu B , potem pozostawał w takiej samej odległości, a jeszcze później znowu się oddalał. Te informacje należało skonfrontować z wykresami i wybrać odpowiedni. Najwięcej uczniów wybrało błędną odpowiedź C . Ci uczniowie nie próbowali zapewne analizować sytuacji z zadania, a skusiło ich podobieństwo kształtu wykresu i linii obrazującej trasę. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 28% zdających.

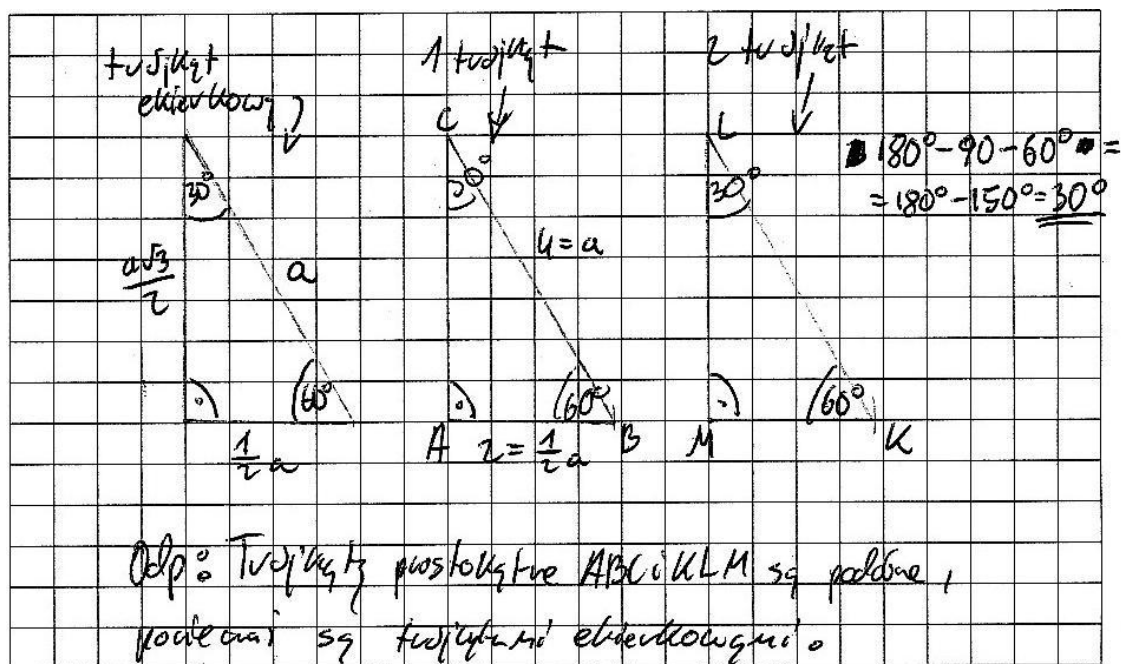
Wydaje się, że główną przyczynę niepowodzenia w rozwiązaniu tego zadania stanowiła trudność w interpretacji informacji przedstawionych za pomocą wykresu funkcji. Prawdopodobnie znaczna część zdających nie przełożyła sobie poprawnie informacji o stałej odległości piechura od punktu B podczas jego poruszania się po okręgu na odpowiedni fragment wykresu, a blisko co piąty uczeń nie odnalazł na wykresie funkcji prawidłowego obrazu informacji o początkowo malejącej, a na ostatnim etapie wędrowki rosnącej odległości piechura od punktu B .

Analizując rozwiązania zadań 19. i 22. można zaryzykować stwierdzenie, że rozumowanie sprawiało gimnazjalistom mniej trudności niż argumentacja.

Rozwiązanie zadania 19. wymagało zastosowania twierdzenia, które nie występuje w treści zadania, a także wyprowadzenia wniosku z układu przesłanek i jego uzasadnienia. Zadanie sprawdzało umiejętność przeprowadzenia prostego rozumowania i wskazania argumentu uzasadniającego poprawność rozumowania. Tylko 36% zdających wybrało poprawną odpowiedź: *Nie, ponieważ wysokość trójkąta jest za mała*. Przyczyn niepowodzenia można upatrywać w pobieżnym czytaniu i braku umiejętności analizy argumentów. Prawie tyle samo zdających wybrało niepoprawną odpowiedź: *Tak, ponieważ trójkąt ABW jest równoramienny*, skupiając się prawdopodobnie jedynie na informacji, że ostrosłup jest prawidłowy.

Trudnym okazało się również zadanie 22., którym badano umiejętność rozumowania i argumentacji. Trójkąty opisane w treści zadania to charakterystyczne trójkąty, które pojawiają się bardzo często w zadaniach i ćwiczeniach z matematyki. Uczniowie znają ich własności, pamiętają też różne związki miarowe w takich trójkątach. Rozwiązując zadanie, odwoływali się najczęściej do swojej wiedzy o takich trójkątach „ekierkowych”. Nieporadnie zapisywali tok swojego rozumowania. Często rozwiązanie ograniczało się do opisu odpowiednich rysunków.

Przykład poprawnego rozwiązania zadania



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

Zadania: 17., 18. i 19. oraz 23. dotyczyły stereometrii. Rozwiązując je uczeń musiał, np. w zadaniu 17. wyobrazić sobie cały szkielet prostopadłościanu i na tej podstawie wnioskować o liczbie użytych klocków, a w zadaniu 19. uświadomić sobie, że wysokość bryły nie może być mniejsza od podanej odległości, gdyż w przeciwnym razie nie można zbudować ostrosłupa. Poziom wykonania tych zadań (odpowiednio: 41%, 34%, 36%) pozwala przypuszczać, że znaczną część zdających zawiodła wyobraźnia przestrzenna i nie potrafili wyobrazić sobie różnych obiektów w innym położeniu niż typowym lub spojrzeć na nie z innej perspektywy. Potwierdzenia tej obserwacji dostarczają niewątpliwie rozwiązania zadania otwartego, które okazało się najtrudniejszym zadaniem w tegorocznym arkuszu (poziom wykonania 18%). Zdający, rozwiązując je, musieli wykazać się umiejętnościami przeprowadzenia prostego rozumowania matematycznego i użycia właściwej strategii – stanowiącymi istotne wymagania ogólne podstawy programowej z matematyki. Zadanie można było rozwiązać różnymi sposobami, ale każdy z nich wymagał od uczniów znajomości własności sześcianu oraz wyobraźni przestrzennej. Jeden ze sposobów polegał na obliczeniu oraz porównaniu ze sobą pól powierzchni sześcianu i powstałej bryły.

Przykład poprawnego rozwiązania

~~RA~~

$V = 64 \text{ cm}^3$
 $V = a^3$
 $a = 4 \text{ cm}$
 $P_p = 4 \cdot 4 \cdot 6 = 96 \text{ [cm}^2\text{]}$

$P = 12 \text{ cm}^2$
 $P = 8 \cdot 1 \text{ cm}^2 = 8 \text{ cm}^2$

$P_c = 6 \cdot 12 \text{ cm}^2 + 8 \cdot 3 \text{ cm}^2 = 72 \text{ cm}^2 + 24 \text{ cm}^2 = 96 \text{ cm}^2$

$96 \text{ cm}^2 = 96 \text{ cm}^2$
 $P_{\text{ost}} = P_{\text{p}} = 96$

Pole powstałej bryły jest równe polu dużego sześcianu
 Pole powstałej bryły jest równe 96 cm^2

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

Przykład poprawnego rozwiązania

Pole drugiego sześcianu

$1 \text{ cm} \cdot 4 = 4 \text{ cm}$

Pole drugiego sześcianu przed usunięciem

Pole drugiego sześcianu po usunięciu

Sześcian możemy tworzyć 3 ścianami zewnętrzne, czyli 3 cm² powierzchni. Po usunięciu sześcianu możemy 3 ścianami zewnętrznymi, ale 3 ścianami wewnętrzne zaczynają tworzyć nowe 3 ścianami zewnętrzne więc po usunięciu liczba ścian zewnętrznych się nie zmienia, więc pole pozostaje takie same.

$P \text{ drugiego sześcianu} = 96 \text{ cm}^2 = P \text{ nowej bryły}$

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

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

Odp: Sześcian jest o 72 ~~cm~~ większy

~~96 - 24 = 72~~

~~96 - 24 = 72~~

$96 - 24 = 72$

SZESZCIAN

$$P_p = 2p_p + p_b$$

$$P_p \text{ sześcianu} = 2 \cdot 4^2 + 4 \cdot 4^2 =$$

$$= 2 \cdot 16 + 4 \cdot 16 = 32 + 64 = 96$$

$P_p = 96$

BRYŁA

$$P_p = 2p_p + p_b$$

$$P_p \text{ bryły} = 2 \cdot 2^2 + 4 \cdot 2^2 = 2 \cdot 4 + 4 \cdot 4 =$$

$$= 8 + 16 = 24$$

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

$x =$ ilość ~~krędeł~~ małych sześcianów w krawędzi dużego sześcianu
 krawędź $x = 4\text{cm}$ sześcianu

$x^3 = 64 =$
 $x^2 = 16$ czyli krawędź dużego sześcianu $= 4\text{cm}$
 $x = 4$

$P_{\text{sześcianu}} = 6 \cdot a^2$, gdzie a to krawędź sześcianu

$P_{\text{sześcianu}} = 6 \cdot 4^2 = 6 \cdot 16 = 96\text{cm}^2$
małego dużego

$P_{\text{małego sześcianu}} = 1^2 \cdot 6 = 6\text{cm}^2$

z dużego sześcianu usunięto 8 małych sześcianów

$P_{\text{powstałej bryły}} = 96\text{cm}^2 - (8 \cdot 6\text{cm}^2) = 96\text{cm}^2 - 48\text{cm}^2 = 48\text{cm}^2$

Pole powstałej bryły $\rightarrow 48\text{cm}^2$
 Pole dużego sześcianu $\rightarrow 96\text{cm}^2$

czyli Pole powstałej bryły jest dwa razy mniejsze od dużego sześcianu.

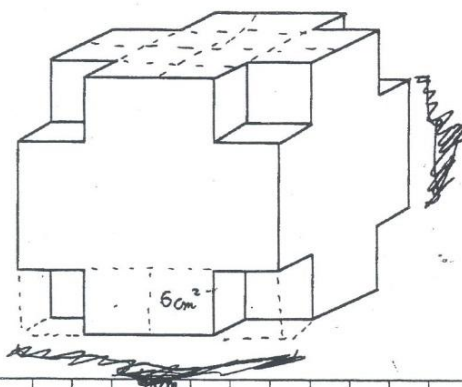
Przykład rozwiązania, w którym uczeń błędnie wyobraził sobie powstałą bryłę i obliczając jej pole odejmował od pola powierzchni sześcianu sumę pól ośmiu ścian usuniętych małych sześcianów.

$V_m = 1 \cdot 1 \cdot 1 = 1\text{cm}^3$ m - sześcian o krawędzi 1cm
 $V_d = 64 \cdot 1\text{cm}^3 = 64\text{cm}^3$ d - sześcian o krawędzi 4cm
 $\sqrt{64\text{cm}^3} = 4$
 $P_{cd} = 4\text{cm}^2 \cdot 6 = 24\text{cm}^2$ cm - z usuniętych sześcianów
 $P_d = 16\text{cm}^2 \cdot 6 = 96\text{cm}^2$ sześcianami
 ?
 $P_{cm} = 1\text{cm}^2 \cdot 8\text{cm} = 8\text{cm}^2$

$P_{cd} - P_{cm} = 96\text{cm}^2 - 8\text{cm}^2 = 88\text{cm}^2$ - ~~to jest pole figury~~
~~usunięty~~ na rysunku

~~P_{figury}~~ Pole figury z rysunku wynosi 88cm^2
 a pole dużego sześcianu wynosi 96cm^2

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



	$P_{\text{sześcianu}} = 6a^2$	
.....	$\frac{16}{36}$
.....	Pole jednego sześciannu (małego) = $6 \cdot 1^2 = 6\text{cm}^2$	$\frac{64}{384}$
.....	Pole dużego sześciannu = 64 pole małych sześciannów	
	Pole dużego sześciannu = $64 \cdot 6\text{cm}^2 = 384\text{cm}^2$	$\frac{51}{33}$
	Następnie z sześciannu usunęto 8 "małych" sześciannów, więc powstał sześciann, który składa się z 56 małych sześciannów.	
	Pole powstałego sześciannu = $56 \cdot 6\text{cm}^2 = 336\text{cm}^2$	
$\frac{7 \cdot 14}{384} = \frac{336}{384} = 48$	Różnica pól = $384\text{cm}^2 - 336\text{cm}^2 = 48\text{cm}^2$	$\frac{336}{384} = \frac{112}{128} = \frac{7}{8}$
	<p> Odp.: Pole powierzchni dużego sześciannu wynosi 384cm^2, pole pow. powstałego bryły wynosi 336cm^2. Różnica pól wynosi 48cm^2. Stosunek pól wynosi $\frac{7}{8}$. </p>	

Zadanie rozwiązało poprawnie ok. 10% uczniów, kolejne 19% przedstawiło niepełne rozwiązanie.

Wnioski i rekomendacje

Na podstawie analizy wyników uzyskanych przez gimnazjalistów rozwiązujących zadania z matematyki na tegorocznym egzaminie gimnazjalnym można stwierdzić, że poziom opanowania wiadomości i umiejętności matematycznych opisanych w podstawie programowej utrzymuje się od trzech lat na tym samym poziomie – łatwość arkusza egzaminacyjnego wyniosła 46% (w latach poprzednich: 2012 r. – 46% , 2013 r. – 47%). Poziom wykonania poszczególnych zadań jest zróżnicowany – od 18% do 69%, przy czym trudniejsze okazały się zadania tematycznie związane z geometrią niż z arytmetyką, a w szczególności te, których rozwiązanie wymagało widzenia przestrzennego. Na lekcjach matematyki warto poświęcić więcej czasu i uwagi na ćwiczenia kształtujące wyobraźnię przestrzenną uczniów, np. poprzez wykonywanie różnorodnych modeli brył, układanie z klocków figur przestrzennych zgodnie z podanym schematem, rysowanie brył w oparciu o przedstawiony model, identyfikowanie kształtu brył na podstawie ich siatek lub rysunków

wykonanych w różnej perspektywie. Podobnie jak w latach ubiegłych łatwe okazały się zadania opisujące sytuacje typowe, znane uczniom ze szkoły lub umieszczone w kontekście praktycznym; trudniejsze były zadania przedstawiające dane w sposób nietypowy albo wymagające niealgorytmicznego rozwiązania problemu. W poprzednich latach gimnazjaliści lepiej radzili sobie z wykonaniem zadań zamkniętych niż otwartych, dlatego warto podkreślić, że na tegorocznym egzaminie zadanie wymagające samodzielnego sformułowania rozwiązania okazało się jednym z najłatwiejszych w arkuszu. Warto uświadomić uczniom potrzebę uważnego czytania, tworzenia planu rozwiązania zadania i jego wykonania, a także krytycznej oceny rozwiązania.

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

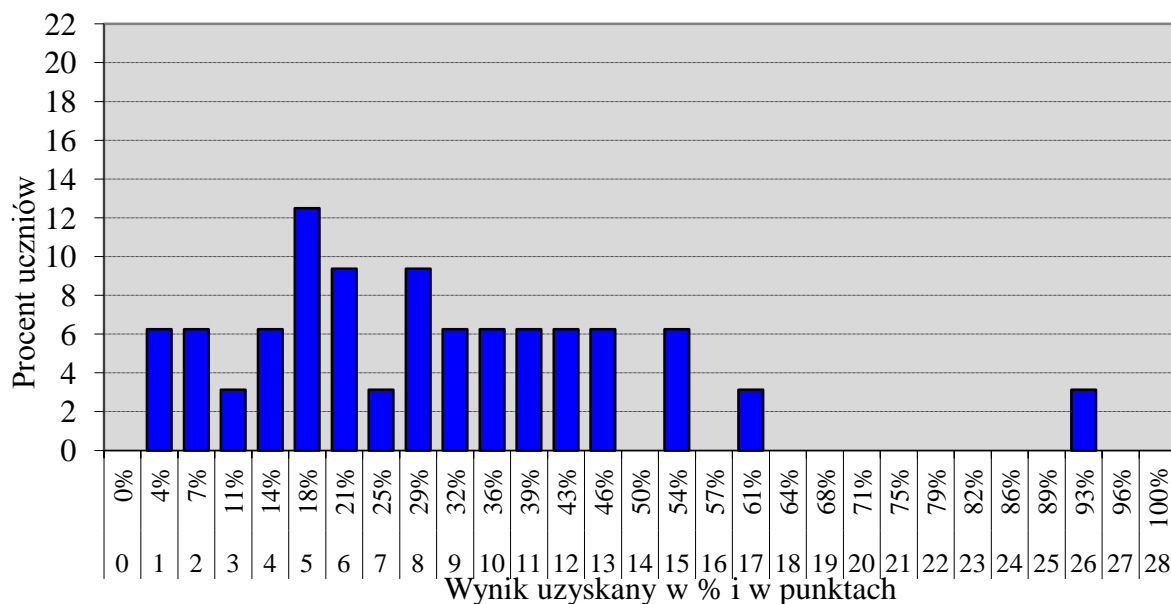
Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu matematyki (GM-M2-142) został dostosowany na podstawie arkusza standardowego, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie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

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
10	7	100	43	-	47,60	31,16

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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



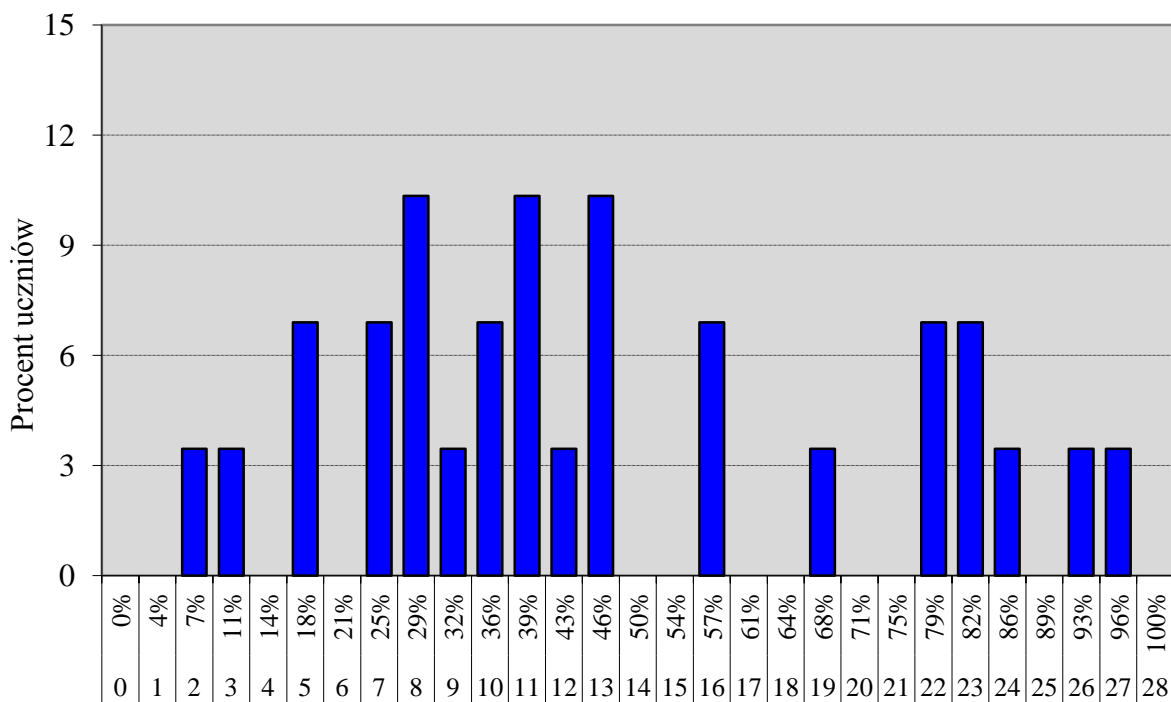
Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
G4- 28	4	93	29	18	30,64	19,08
G5- 3	4	46	11	-	20,33	22,50
G6-1	-	-	-	-	43,00	-

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

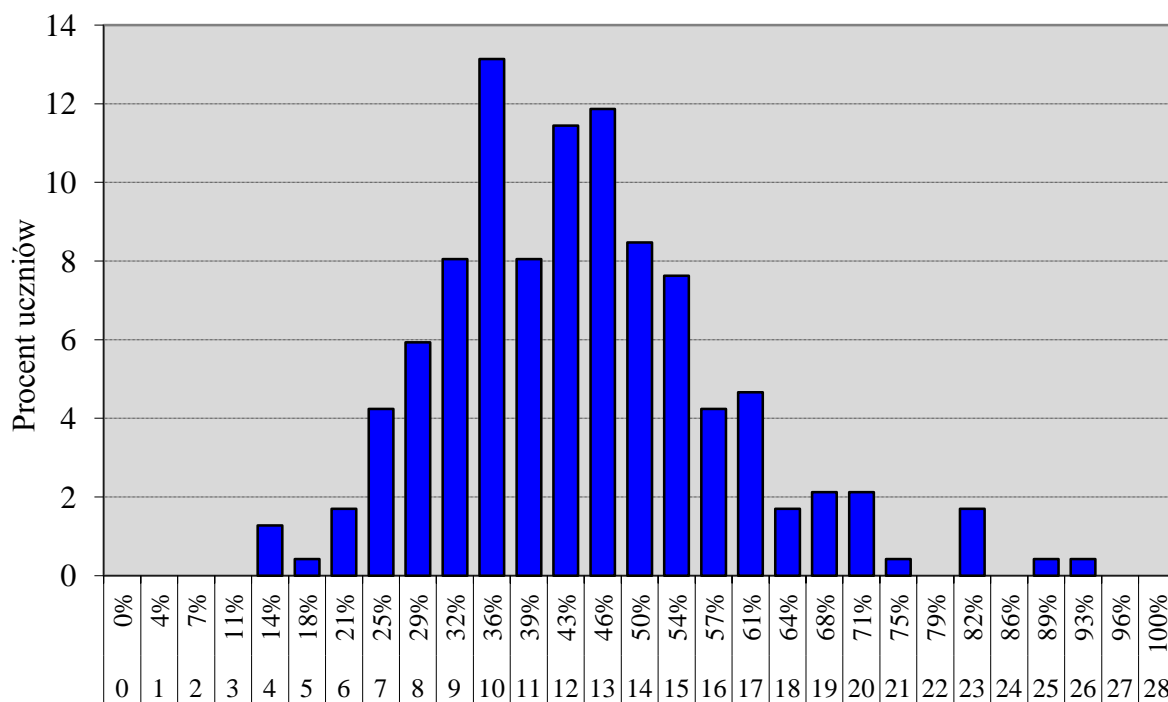
Tabela 14. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
29	7	96	39	26,39,46	47,31	25,61

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
236	14	93	43	36	44,33	13,72

Przedmioty przyrodnicze

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 17. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		9601
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	8547
	z dysleksją rozwojową	1054
	dziewczeta	4652
	chłopcy	4949
	ze szkół na wsi	2108
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3665
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1628
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	2200
	ze szkół publicznych	9176
	ze szkół niepublicznych	425
	w języku ukraińskim	-

Z egzaminu zwolniono 60 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 18. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	10
	słabowidzący i niewidomi	32
	słabosłyszący i niesłyszący	29
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	236
	Ogółem	307

3. Przebieg egzaminu

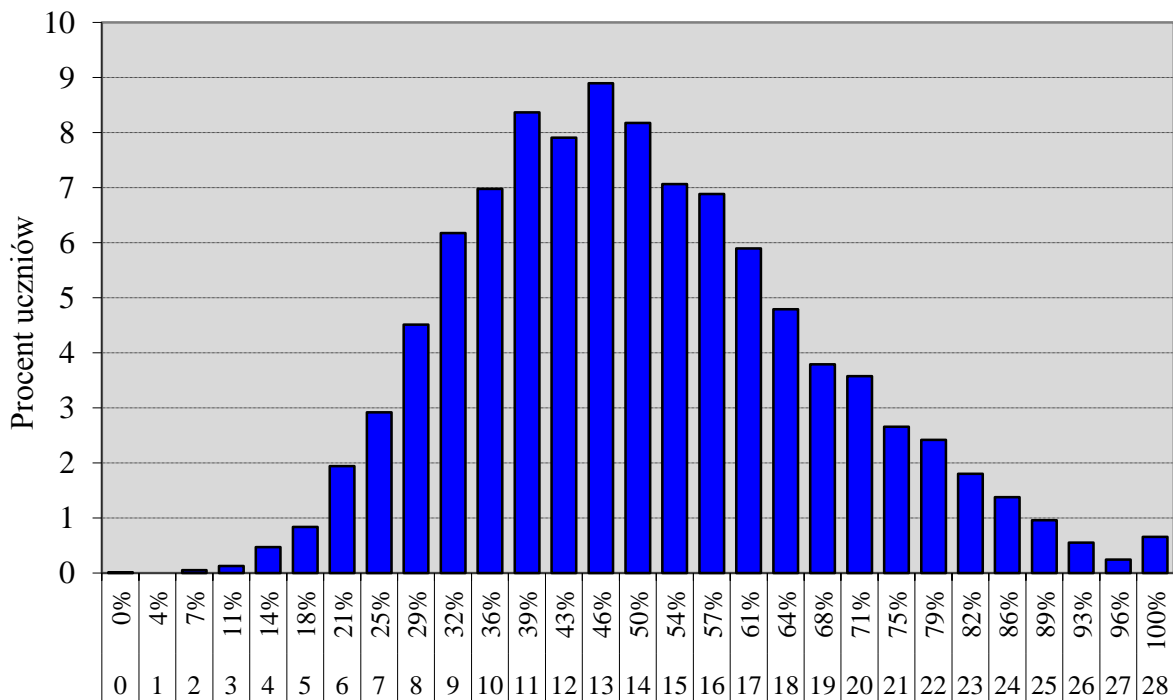
Tabela 19. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		23 kwietnia 2014 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		172	
Liczba obserwatorów ⁷ (§ 143)		7	
Liczba unieważnień ⁷	w przypadku:		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom)	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	w przypadku stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
	§ 146 ust. 3	w razie stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy
inne (złe samopoczucie ucznia)			nie dotyczy
Liczba wglądów ⁷ (§ 50)		-	

⁷Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

Tabela 20. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
9601	0	100	50	46	50,33	17,02

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

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

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

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

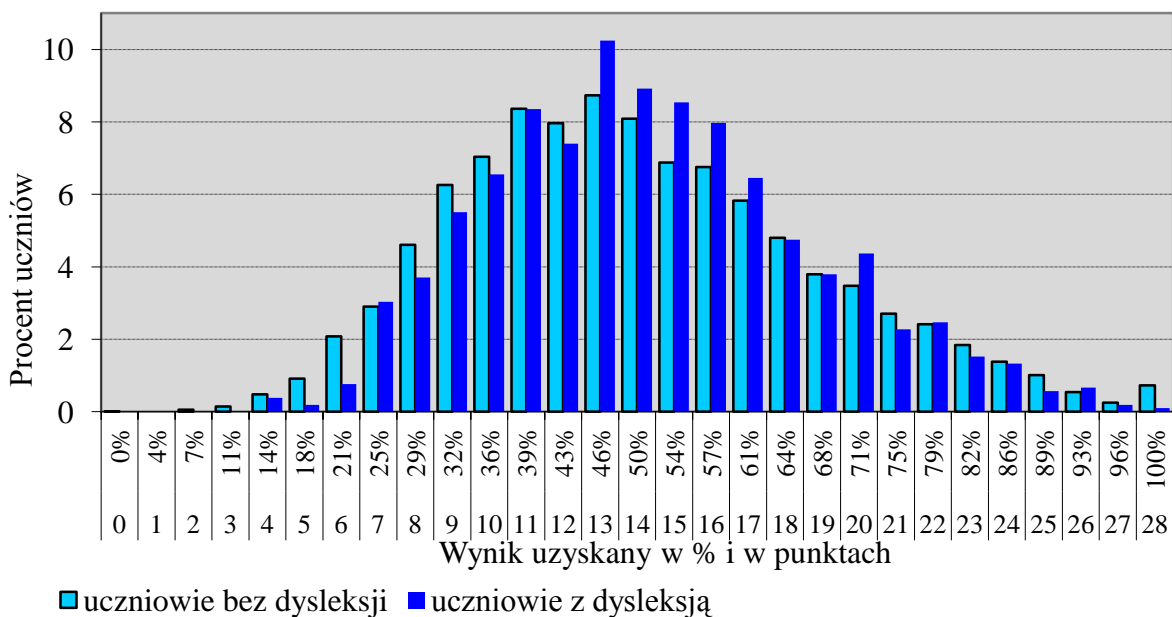
Średnie wyniki szkół⁸ na skali staninowej

Tabela 22. Wyniki szkół na skali staninowej

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

Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



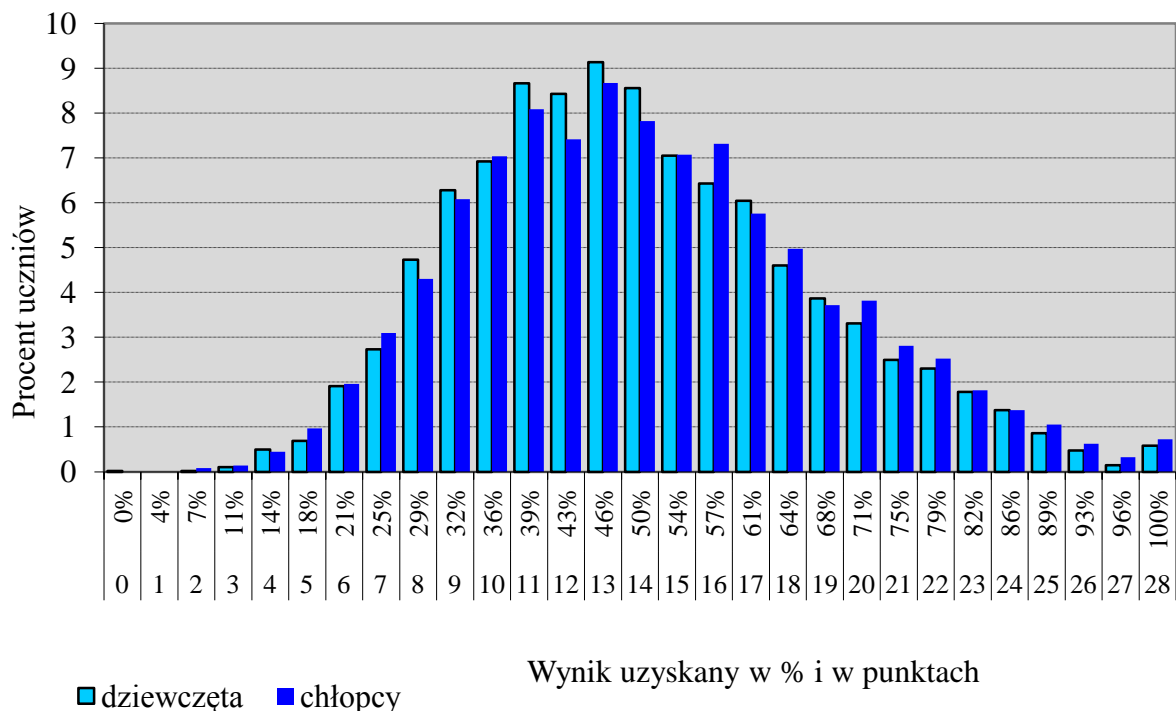
Wykres 8. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	8547	0	100	50	46	50,25	17,19
Uczniowie z dysleksją rozwojową	1054	14	100	50	46	51,06	15,58

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 9. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 24. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	4652	0	100	46	46	49,99	16,68
Chłopcy	4949	7	100	50	46	50,66	17,33

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	2108	7	100	46	46	49,24	16,15
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3665	7	100	46	39	49,12	16,51
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1628	7	100	46	46	49,99	17,51
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	2200	0	100	54	50	53,66	17,86

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	9176	0	100	50	46	50,20	16,80
Szkoła niepubliczna	425	7	100	54	39	53,18	21,11

Poziom wykonania zadań

Tabela 27. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	II. Znajomość metodyki badań biologicznych.	Uczeń rozróżnia próbę kontrolną i badawczą.	46%
2.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 9) wymienia cechy umożliwiające zaklasyfikowanie organizmu do [...] stawonogów [...] owadów [...].	44%
3.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	IV. Ekologia. Uczeń: 2) wskazuje, na przykładzie dowolnie wybranego gatunku, zasoby, o które konkurują jego przedstawiciele między sobą i z innymi gatunkami. 6) wyjaśnia, jak zjadający i zjadani regulują wzajemnie swoją liczebność. 7) wykazuje [...] że symbioza (mutualizm) jest wzajemnie korzystna dla obu partnerów.	58%
4.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. Uczeń: 10.3) przedstawia antagonistyczne działanie insuliny i glukagonu.	39%
5.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	IX. Ewolucja życia. Uczeń: 2) wyjaśnia na odpowiednich przykładach, na czym polega dobór naturalny i sztuczny, oraz podaje różnice między nimi.	42%
6.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	VIII. Genetyka. Uczeń: 5) przedstawia dziedziczenie cech jednogenowych, posługując się podstawowymi pojęciami genetyki ([...] allel, homozygota, heterozygota, dominacja, recesywność). 6) wyjaśnia dziedziczenie grup krwi człowieka (układ AB0) [...].	65%
7.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. III. Opanowanie czynności praktycznych.	4. Powietrze i inne gazy. Uczeń: 2) opisuje właściwości fizyczne [...] wodoru [...] planuje i wykonuje doświadczenia dotyczące badania właściwości [...] gazów.	62%
8.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 1) odczytuje z układu okresowego podstawowe informacje o pierwiastkach (symbol, nazwę, liczbę atomową, masę atomową [...]). 2) [...] definiuje elektrony walencyjne. 3) ustala liczbę protonów [...] w atomie danego pierwiastka, gdy dana jest liczba atomowa [...]. 5) definiuje pojęcie izotopu [...] wyjaśnia różnice w budowie atomów izotopów wodoru.	65%

9.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	7. Sole. Uczeń: 5) [...] na podstawie tabeli rozpuszczalności soli i wodorotlenków wnioskuje o wyniku reakcji strąceniowej.	36%
10.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	9. Pochodne węglowodorów. Substancje chemiczne o znaczeniu biologicznym. Uczeń: 6) [...] zapisuje równanie reakcji pomiędzy prostymi kwasami karboksylowymi i alkoholami jednowodorotlenowym [...].	43%
11.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności praktycznych.	6. Kwasy i zasady. Uczeń: 6) wskazuje na zastosowanie wskaźników (fenoloftaleiny, wskaźnika uniwersalnego) [...]. 7) wymienia rodzaje odczynu roztworu i przyczyny odczynu kwasowego, zasadowego i obojętnego. 8) interpretuje wartość pH w ujęciu jakościowym (odczyn kwasowy, zasadowy, obojętny) [...].	43%
12.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	5. Woda i roztwory wodne. Uczeń: 5) odczytuje rozpuszczalność substancji z wykresu jej rozpuszczalności, oblicza ilość substancji, którą można rozpuścić w określonej ilości wody w podanej temperaturze. 4) opisuje różnice pomiędzy roztworem [...] nasyconym i nienasyconym.	53%
13.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 1) posługuje się pojęciem prędkości do opisu ruchu [...]. 2) odczytuje prędkość i przebytą odległość z wykresów zależności drogi i prędkości od czasu oraz rysuje te wykresy na podstawie opisu słownego. 6) odczytuje dane z tabeli [...]. 9) rozpoznaje zależność rosnącą i malejącą na podstawie danych z tabeli [...].	59%
14.	IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).	7. Fale elektromagnetyczne i optyka. Uczeń: 9) opisuje zjawisko rozszczepienia światła za pomocą pryzmatu. 10) opisuje światło białe jako mieszaninę barw [...].	50%
15.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	2. Energia. Uczeń: 10) posługuje się pojęciem ciepła właściwego [...]. 3. Właściwości materii. Uczeń: 3) posługuje się pojęciem gęstości. 9) wyjaśnia pływanie ciał na podstawie prawa Archimedesesa.	39%
16.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	4. Elektryczność. Uczeń: 1) opisuje sposoby elektryzowania ciał przez tarcie [...] wyjaśnia, że zjawisko to polega na przepływie elektronów; analizuje kierunek przepływu elektronów.	48%
17.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych. III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych.	3. Właściwości materii. Uczeń: 6) posługuje się pojęciem ciśnienia.	55%
18.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	5. Magnetyzm. Uczeń: 4) opisuje działanie przewodnika z prądem na igłę magnetyczną. 9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 10) demonstruje działanie prądu w przewodzie na igłę magnetyczną (zmiany kierunku wychylenia przy zmianie kierunku przepływu prądu, zależność wychylenia igły od pierwotnego jej ułożenia względem przewodu).	50%

19.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 1) wykazuje znaczenie skali mapy w przedstawianiu różnych informacji geograficznych [...] posługuje się skalą mapy [...].	56%
20.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	2. Kształt, ruchy Ziemi i ich następstwa. Uczeń: 3) [...] przedstawia [...] zmiany w oświetleniu Ziemi oraz w długości trwania dnia i nocy w różnych szerokościach geograficznych i porach roku.	48%
21.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętność czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 7) lokalizuje na mapach (również konturowych) [...] najważniejsze obiekty geograficzne na świecie [...] góry.	56%
22.	II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	9. Europa. Relacje przyroda – człowiek – gospodarka. Uczeń: 8) wykazuje wpływ gór na cechy środowiska przyrodniczego oraz gospodarkę krajów alpejskich.	51%
23.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	7. Regiony geograficzne Polski. Uczeń: 4) przedstawia [...] walory turystyczne wybranego regionu geograficznego Polski [...].	34%
24.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	7. Regiony geograficzne Polski. Uczeń: 6) [...] wykazuje [...] przyczyny degradacji wód Morza Bałtyckiego. 9. Europa. Relacje przyroda – człowiek – gospodarka. Uczeń: 1) wykazuje się znajomością podziału politycznego Europy.	66%

Komentarz

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

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

Najwyższy poziom wykonania miało zadanie 6. dwupunktowe, które sprawdzało, czy uczeń potrafi zastosować wiedzę dotyczącą zasad dziedziczenia grup krwi u człowieka. Informacje niezbędne do rozwiązania zadania podane były w tabeli. Analiza wyników pokazała, że na 100 uczniów 65 rozumie podstawowe pojęcia genetyczne i potrafi określić genotyp matki i ojca. Trudniejsze dla uczniów było ustalenie prawdopodobieństwa urodzenia się dziecka z daną grupą krwi. Nieco ponad połowa zdających wykazała się tą umiejętnością.

Warto też zwrócić uwagę na te zadania z biologii, w których od ucznia oczekiwano zarówno znajomości faktów, jak i zrozumienia zależności między nimi oraz umiejętności ich analizy i interpretacji. Dodatkowym atutem tych zadań było sprawdzanie umiejętności z wykorzystaniem przykładów nieznanymi uczniowi, które zostały opisane w tekstach do zadań. Umiarkowanie trudne okazało się dla uczniów zadanie, które sprawdzało, czy na przykładzie dowolnie wybranych gatunków uczeń potrafi prawidłowo nazwać sposób, w jaki zjadający i zjadani regulują wzajemnie swoją liczebność (zadanie 3.). Posłużono się przykładami wciornastka i dobroczynka – gatunków, których zdający prawdopodobnie nigdy nie widzieli ani też nie należą one do typowych przykładów

omawianych podczas lekcji. Z sukcesem zadanie rozwiązało 58% zdających, określając zależność między tymi organizmami jako drapieżnictwo. Byli to uczniowie znający ogólne cechy owadów i pajęczaków oraz posiadający umiejętności analizy i interpretacji podanych informacji. Równocześnie ponad 1/5 populacji uznała, że sytuacja dotyczy konkurencji międzygatunkowej. Biorąc pod uwagę treść tekstu wprowadzającego można przypuszczać, że na wyborze tej nieprawidłowej odpowiedzi w dużym stopniu zaważył brak należytego skupienia uwagi na jego treści.

Trudne dla uczniów było zadanie 5., w którym oczekiwano od nich wykazania na podstawie opisanego gatunku – także prawdopodobnie nieznanego uczniowi – na czym polega dobór naturalny i sztuczny. Należało wykorzystać ogólną wiedzę na temat doboru sztucznego i naturalnego oraz w oparciu o nią i podany tekst odpowiedzieć na pytanie – *która z cech jedwabnika morwowego jest efektem doboru naturalnego*. Zadanie poprawnie wykonało tylko 42% zdających. Duża atrakcyjność niepoprawnych odpowiedzi może świadczyć o braku umiejętności analizy i interpretacji informacji podanych w sposób zwięzły i czytelny, jednak wymagających elementarnej, nawet jak na ten etap edukacyjny, znajomości doboru naturalnego i sztucznego oraz umiejętności porównania tych mechanizmów ewolucji.

Równie trudnym okazało się zadanie 1. sprawdzające umiejętność rozróżniania próby badawczej i kontrolnej w opisanym i przedstawionym na rysunkach doświadczeniu. Tylko 46% zdających wykonało je poprawnie. Biologia jest nauką opartą na doświadczeniach oraz obserwacjach, a analiza i interpretacja wyników daje uczniom możliwość lepszego zrozumienia zjawisk biologicznych. Można przypuszczać, że ponad połowa uczniów nie została wdrożona do samodzielnego wykonywania doświadczeń biologicznych zalecanych przez podstawę programową.

Umiejętności z chemii sprawdzane na egzaminie obejmowały głównie dwa cele kształcenia: *pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji oraz rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów*.

Wyniki egzaminu świadczą o tym, że łatwe dla uczniów było pozyskiwanie informacji sprowadzające się do jej odczytywania. Trudności zaczynały się, gdy odczytane informacje wymagały interpretacji z wykorzystaniem ugruntowanej wiedzy.

Z zadaniem 8., które dotyczyło umiejętności odczytywania z układu okresowego podstawowych informacji o pierwiastkach, poradziło sobie 65% uczniów. Zdecydowana większość wiedziała, o czym informuje liczba atomowa i masa atomowa, ale co czwarty uczeń nie wiedział, że na podstawie układu okresowego pierwiastków można określić maksymalną wartościowość pierwiastków grup głównych względem tlenu.

Podobnie w zadaniu 12. sprawdzającym umiejętność odczytywania rozpuszczalności substancji z wykresu uczniowie nie mieli problemów z ustaleniem, o ile zwiększy się rozpuszczalność soli, jeżeli roztwór nasycony zostanie ogrzany. Natomiast ustalenie, czy otrzymany w ten sposób roztwór będzie nasycony czy nienasycony, nie było już takie oczywiste. 53% zdających wykazało się tą umiejętnością.

Umiejętność analizy podanych informacji potrzebna była także przy rozwiązywaniu zadania 9. polegającego na wskazaniu substancji, której dodanie powoduje wytrącenie osadu. W zadaniu zamieszczono tablicę rozpuszczalności wybranych wodorotlenków i soli w wodzie. W celu ułatwienia rozwiązania problemu zapisano jedynie jony występujące w opisanych roztworach. Uczniowie mieli sprawdzić, czy produkty powstałe w wyniku reakcji są rozpuszczalne, czy nierozpuszczalne w wodzie. Było to możliwe, jeśli zdający poprawnie przewidzieli, jakie produkty mogą powstać w wyniku reakcji chemicznych. Umiejętność tę opanowało tylko 36% gimnazjalistów.

Umiejętności związane z odczytywaniem i analizą informacji z różnych źródeł trzeba możliwie często ćwiczyć, ponieważ są one w każdym przedmiocie podstawą do kształtowania umiejętności złożonych.

Rozwiązanie kolejnego z zadań chemicznych (zadanie 10.) polegało na uzupełnieniu schematu reakcji estryfikacji poprzez dobór odpowiednich substratów (kwasu karboksylowego i alkoholu),

z których można otrzymać ester o podanym wzorze półstrukturalnym. Ponad połowa uczniów potrafiła wskazać wzór właściwego kwasu albo alkoholu, lecz tylko 43% uczniów poprawnie dokonało wyboru obydwu związków.

Nasuwa się wniosek, że uczniowie nie potrafią poprawnie zapisywać równań reakcji chemicznych, a jest to jedna z podstawowych umiejętności przydatnych zarówno na lekcjach chemii jak i biologii.

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

Umiejętności uczniów z fizyki sprawdzane były zadaniami dotyczącymi głównie *wykorzystania wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych oraz przeprowadzania doświadczeń i wyciągania wniosków z otrzymanych wyników*.

Nie sprawiło uczniom większych trudności zadanie 13. sprawdzające umiejętność posługiwania się pojęciem prędkości do opisu ruchu, przetworzenie danych z tabeli oraz rozpoznanie wykresów zależności drogi i prędkości od czasu. 59% gimnazjalistów poprawnie ustaliło, jakim ruchem poruszają się obydwa ciała oraz na podstawie danych z tabeli wskazali wykres ilustrujący ruch drugiego z ciał. Uczniowie, którzy mało wnikliwie czytali i analizowali informacje, nie zwrócili uwagi na to, że zmienne zależne w tabelach są różne i skupili się tylko na tym, że wielkości są wprost proporcjonalne, stąd bardzo często za poprawne uznawali stwierdzenie, że obydwa ciała poruszały się ruchem jednostajnie przyspieszonym lub utożsamiali ruch obu ciał z ruchem jednostajnym.

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

Ponad połowa uczniów poprawnie rozwiązała zadanie 17., polegające na określeniu skutku i charakteru zmiany ciśnienia, gdy zmienia się pole powierzchni, a siła nacisku (ciężar ciała) wywierana na tę powierzchnię pozostaje bez zmian. Trudności uczniów w rozwiązaniu tego zadania mogły wynikać z braku rozumienia lub mylenia pojęć fizycznych. Co czwarty uczeń pomylił pojęcie ciśnienia z ciężarem.

Często, jeśli nawet uczniowie wiedzieli, dlaczego zmienia się ciśnienie, to nie potrafili poprawnie wskazać jak się zmieni (wzrośnie czy zmaleje). Nie potrafili odwołać się do sytuacji praktycznej albo nie posiadali umiejętności przekształcania wzoru fizycznego (podobnie jak w zadaniu poprzednim).

Problemy sprawiało uczniom wyciąganie wniosków z przeprowadzanych doświadczeń. Ilustrują to zadania 16. i 18. sprawdzające wymaganie dotyczące *przeprowadzania doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników*. Około 65% uczniów potrafiło poprawnie zinterpretować, że paski folii sąsiadujące ze sobą naelektryzowały się jednoimiennie, natomiast około 61% zdających wskazało, że podczas pocierania szalik i folia naelektryzowały się różnoimiennie. Tylko 48% uczniów poprawnie dokonało obydwu wyborów.

Drugie z wymienionych zadań dotyczyło powstawania pola magnetycznego wokół przewodnika, przez który płynie prąd. Uczeń powinien wiedzieć, że jeżeli przez przewodnik płynie prąd elektryczny, to igła magnetyczna wychyla się, co oznacza, że na igłę działa pole magnetyczne. Pole to pochodzi od przewodnika, przez który płynie prąd. Jeżeli zmienia się kierunek przepływu prądu, to zmienia się również kierunek wychylenia igły magnetycznej. Oba stwierdzenia zamieszczone w zadaniu były prawdziwe i takiego wyboru dokonało 50% uczniów. Uczniowie wiedzieli, że zmiana kierunku przepływu prądu powoduje zmianę kierunku wychylenia igły magnetycznej (81% uczniów), ale w mniejszym stopniu kojarzyli odchylenie się igły magnetycznej z przepływem prądu elektrycznego przez przewodnik (65% uczniów).

Można stwierdzić, że problemy sprawia uczniom wyciąganie wniosków z przeprowadzonych doświadczeń, co jest elementem niezbędnym w nauczaniu fizyki. Gdy uczniowie przeprowadzają doświadczenia, rozumienie zjawisk fizycznych staje się łatwiejsze i powiązane z rzeczywistością. Pokaz lub film nigdy nie zastąpią tego, co uczeń może samodzielnie wykonać lub zaobserwować podczas wykonywania doświadczenia.

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

Zdający, rozwiązując zadanie 24. bez trudu poradzi sobie z przeniesieniem informacji zawartych na diagramie na znajomość podziału politycznego Europy oraz ustaleniem, które kraje leżą na południe i wschód od Bałtyku i w jakim stopniu odpowiadają za degradację wód Morza Bałtyckiego. Poprawne oszacowanie powierzchni państw nadbałtyckich pozwoliło uczniom ustalić, że *udział związków azotowych, wprowadzanych do Bałtyku przez każde z państw (których nazwy podano na diagramie) nie jest proporcjonalny do powierzchni tego państwa*. Zadanie poprawnie rozwiązało 66% uczniów.

Dwa z zadań geograficznych 19. i 21. sprawdzały umiejętności kształtowane już od szkoły podstawowej. Pierwsze z nich sprawdzało umiejętność posługiwania się skalą mapy. Aby poprawnie rozwiązać to zadanie uczeń powinien rozumieć, że jeżeli dokładność mapy wzrasta (skala liczbowa mapy zmniejsza się), to tej samej odległości w rzeczywistości odpowiada dłuższy odcinek na mapie. Taką świadomością wykazało się 6 na 10 uczniów, ale tylko niewiele ponad połowa zdających poprawnie ustaliła odległość pomiędzy tymi samymi miastami w zmienionej skali. Dodatkowo co trzeci uczeń miał problem z poprawnym wykonaniem elementarnego działania matematycznego. Kolejne zadanie odwoływało się do mapy i polegało na ustaleniu (wskazaniu) pasm górskich o przebiegu południkowym. 6 na 10 zdających wykonało zadanie poprawnie, ale jednocześnie co piąty uczeń zamiast wskazać pasma górskie o przebiegu południkowym wskazywał pasma górskie o przebiegu równoleżnikowym, a 18 na 100 uczniów nie potrafiło rozróżnić przebiegu południkowego od równoleżnikowego.

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

Ponad połowa zdających poradziła sobie z zadaniem 22., sprawdzającym umiejętność identyfikowania związków i zależności między cechami środowiska przyrodniczego, gospodarką i położeniem wybranych krajów alpejskich. Uczniowie, odnosząc się do dwóch z państw alpejskich, powinni wiedzieć, że większość ich powierzchni leży na obszarze Alp. Na tej podstawie musieli wybrać spośród podanych te cechy, które dowodziły górskiego charakteru środowiska przyrodniczego

tych krajów oraz łączyć je z wpływem gór na ich gospodarkę. Podane kraje były jedynie przykładami, do których odnosili się zdający a istota rzeczy polegała na znajomości pewnych ogólnych cech krajów alpejskich i umiejętności powiązania ich z cechami środowiska i gospodarki. Średnio co piąty uczeń, który uznał, że cechą wymienionych w zadaniu krajów alpejskich (tj. Austrii i Szwajcarii) jest m.in. *duży udział gruntów ornych w strukturze użytkowania ziemi* dowiódł, że nie widzi ograniczeń wynikających z warunków naturalnych tych krajów dla uprawy roli bądź wykorzystał obiegową opinię o Austrii i Szwajcarii, jako krajach znanych powszechnie z „alpejskiego mleka”.

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

Wnioski i rekomendacje

Przedstawiona powyżej analiza osiągnięć uczniów pozwala stwierdzić, że:

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

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

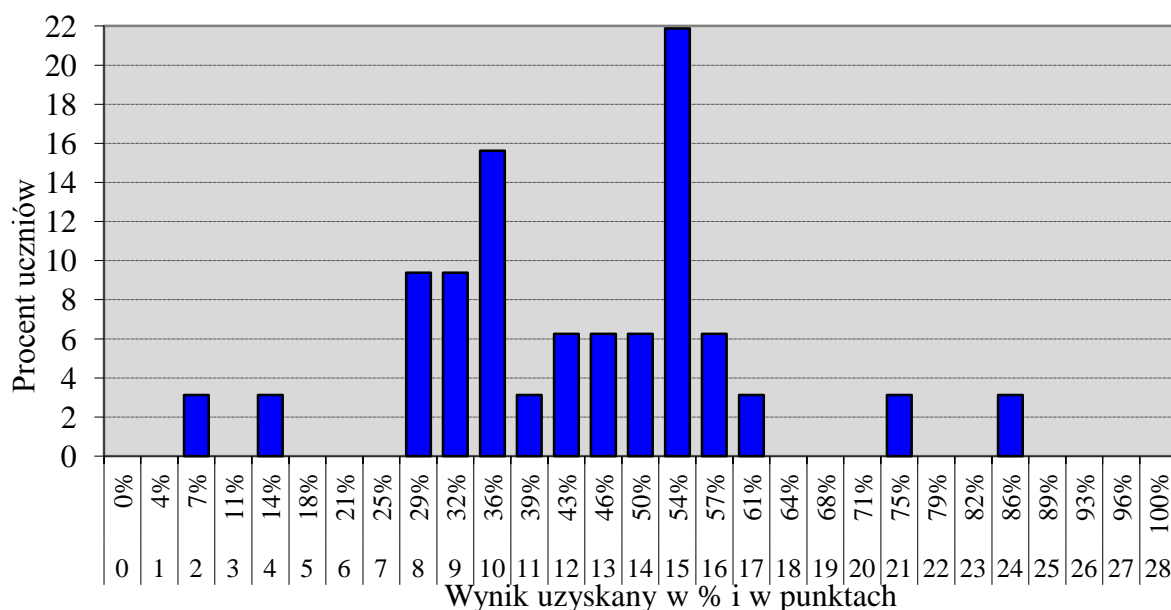
Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P2-142) został dostosowany na podstawie arkusza GM-P1-142 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusz, w którym została wyróżniona informacja o numerze każdego zadania i liczbie punktów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

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
10	32	93	59	82	60,00	22,17

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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



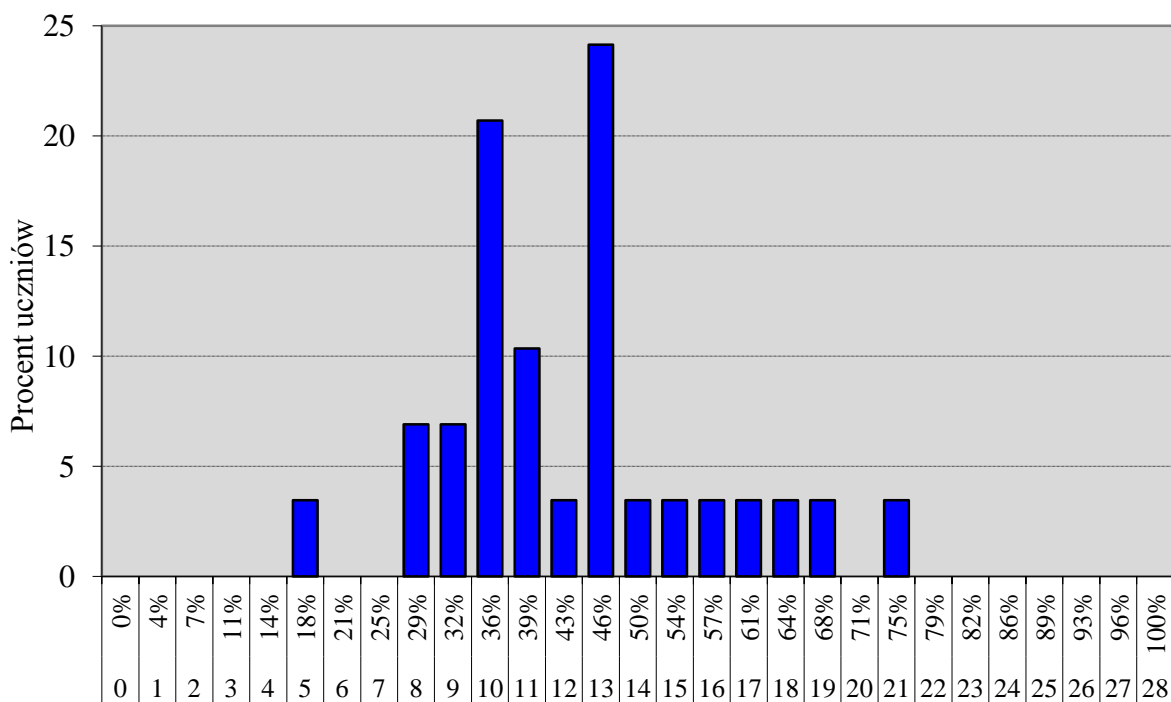
Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
G4-28	7	86	44,50	54	44,54	16,76
G5- 3	29	46	43	-	39,33	9,07
G6-1	-	-	-	-	50,00	-

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 11. Rozkład wyników uczniów

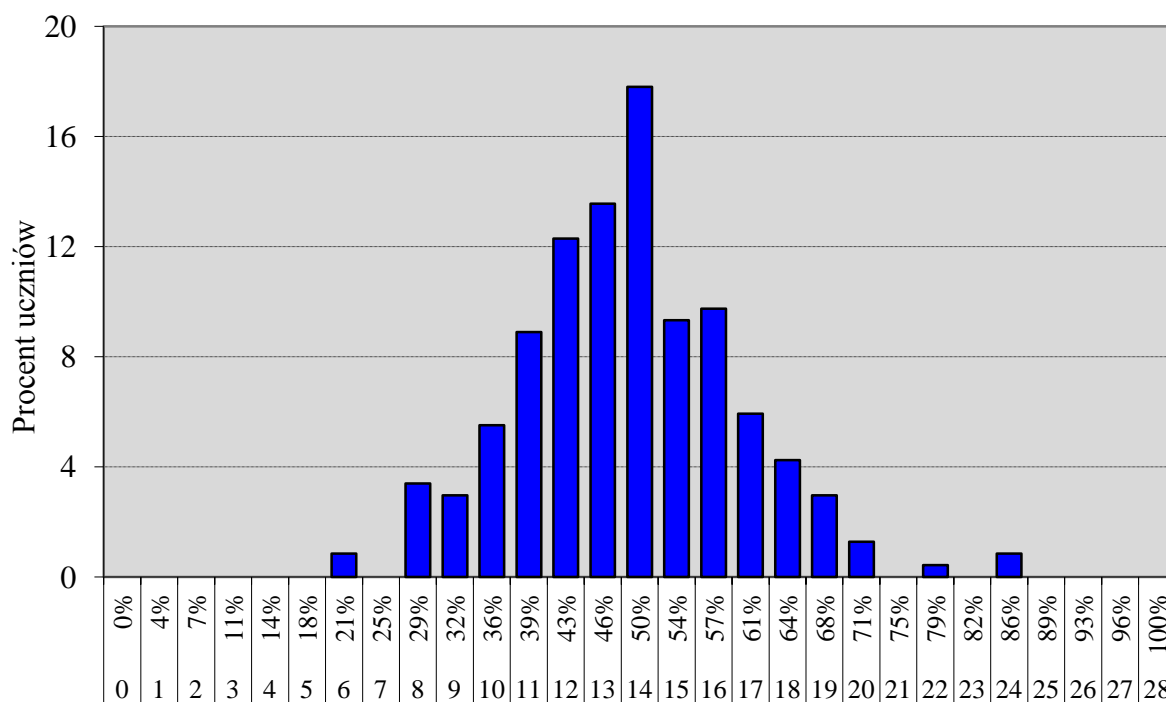
Tabela 30. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
29	18	75	53	46	43,69	12,58

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P8-142.

Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań zamkniętych. W zadaniach wykorzystano rysunki, wykresy opisy doświadczeń i mapy.



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 12. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
236	21	86	50	50	48,89	10,59

III. JĘZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		6711
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	5965
	z dysleksją rozwojową	746
	dziewczeta	3228
	chłopcy	3483
	ze szkół na wsi	1400
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2565
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1044
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1702
	ze szkół publicznych	6439
	ze szkół niepublicznych	272

Z egzaminu zwolniono 9 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	7
	słabowidzący i niewidomi	21
	słabosłyszący i niesłyszący	21
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	82
	Ogółem	131

3. Przebieg egzaminu

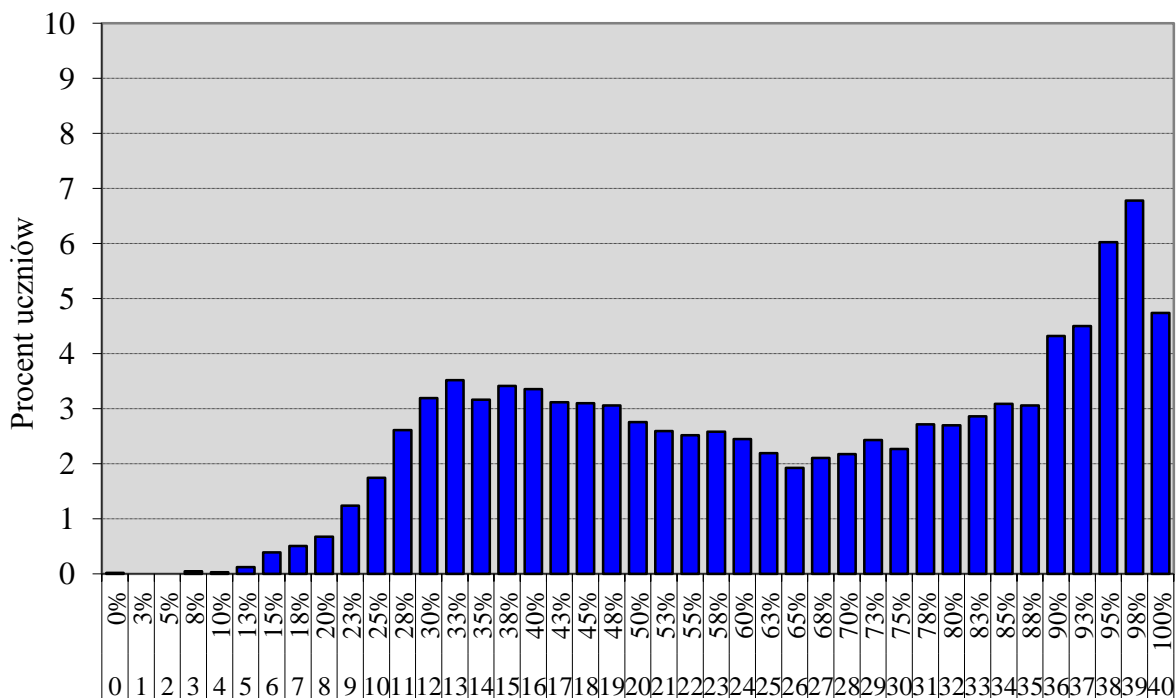
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		161	
Liczba obserwatorów ⁹ (§ 143)		4	
Liczba unieważnień ⁹	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ⁹ (§ 50)		-	

⁹Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6711	0	100	65	98	65,10	25,05

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	67	100	65,33	26,73
Znajomość funkcji językowych	0	100	70	100	65,18	28,74
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	67	100	64,50	28,10
Znajomość środków językowych	0	100	67	83	64,09	29,00

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

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

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

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

Średnie wyniki szkół¹⁰ na skali staninowej

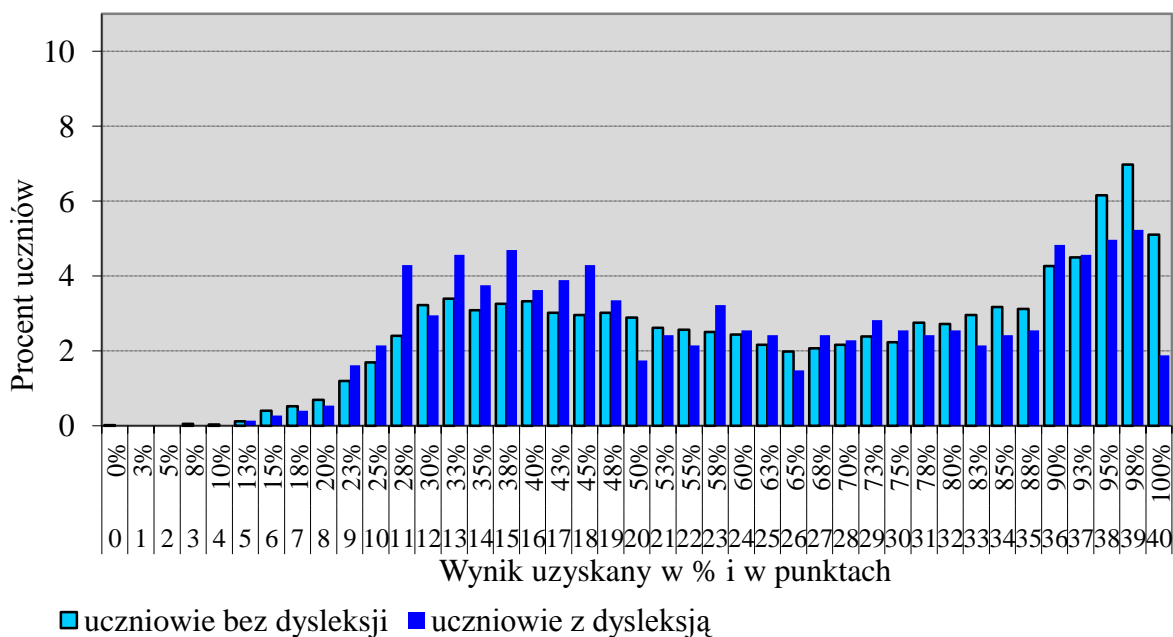
Tabela 7. Wyniki szkół na skali staninowej

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

Skala staninowa umożliwia

samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



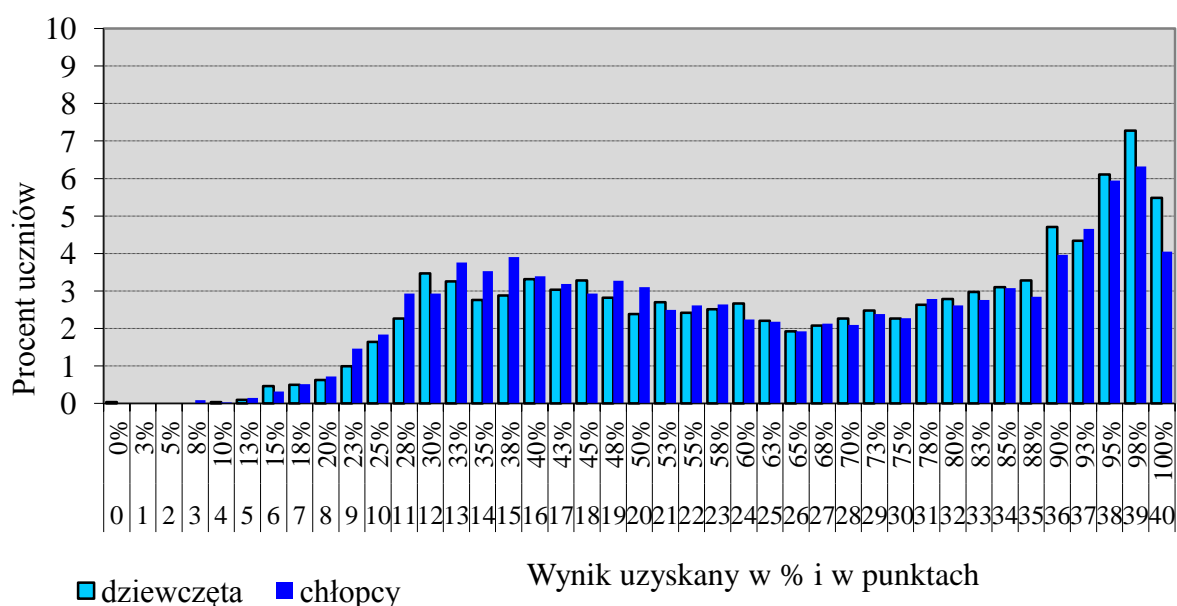
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	5965	0	100	68	98	65,59	25,07
Uczniowie z dysleksją rozwojową	746	13	100	59	98	61,18	24,58

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 9. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	3228	0	100	68	98	66,31	24,99
Chłopcy	3483	8	100	63	98	63,99	25,06

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	1400	0	100	55	35	58,23	23,80
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2565	8	100	58	98	61,28	24,66
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1044	15	100	73	95	67,77	24,73
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1702	8	100	83	98	74,88	23,60

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	6439	0	100	65	98	64,31	24,96
Szkoła niepubliczna	272	15	100	93	98	83,94	19,22

Poziom wykonania zadań

Tabela 12. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.		86%
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	49%
	1.3.		72%
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	69%
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	66%
	2.1.		58%
	2.2.		54%
	2.3.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	64%
	2.4.		66%
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	73%
	3.2.		61%
3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	67%	
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	67%
	4.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	45%
	4.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	63%
	4.4.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	30%
	5.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	73%
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	64%
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	81%
	6.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	80%
	6.2.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	74%
	6.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	76%
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	83%
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	38%
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	59%
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	55%
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	78%
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	61%
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	69%
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	71%
	9.1.		61%
	9.2.		62%
	9.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60%
9.4.		77%	
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	67%
	10.2.		76%
	10.3.	[...].	67%
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	53%
	11.2.		56%
	11.3.	[...].	64%

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 (dwóch wiązek zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej). Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie). Za rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		4279
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	3806
	z dysleksją rozwojową	473
	dziewczeta	2107
	chłopcy	2172
	ze szkół na wsi	738
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1425
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	649
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1467
	ze szkół publicznych	4068
	ze szkół niepublicznych	211

Z egzaminu zwolniono 9 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 14. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	6
	słabowidzący i niewidomi	16
	słabosłyszacy i niesłyszący	14
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	3
	Ogółem	39

3. Przebieg egzaminu

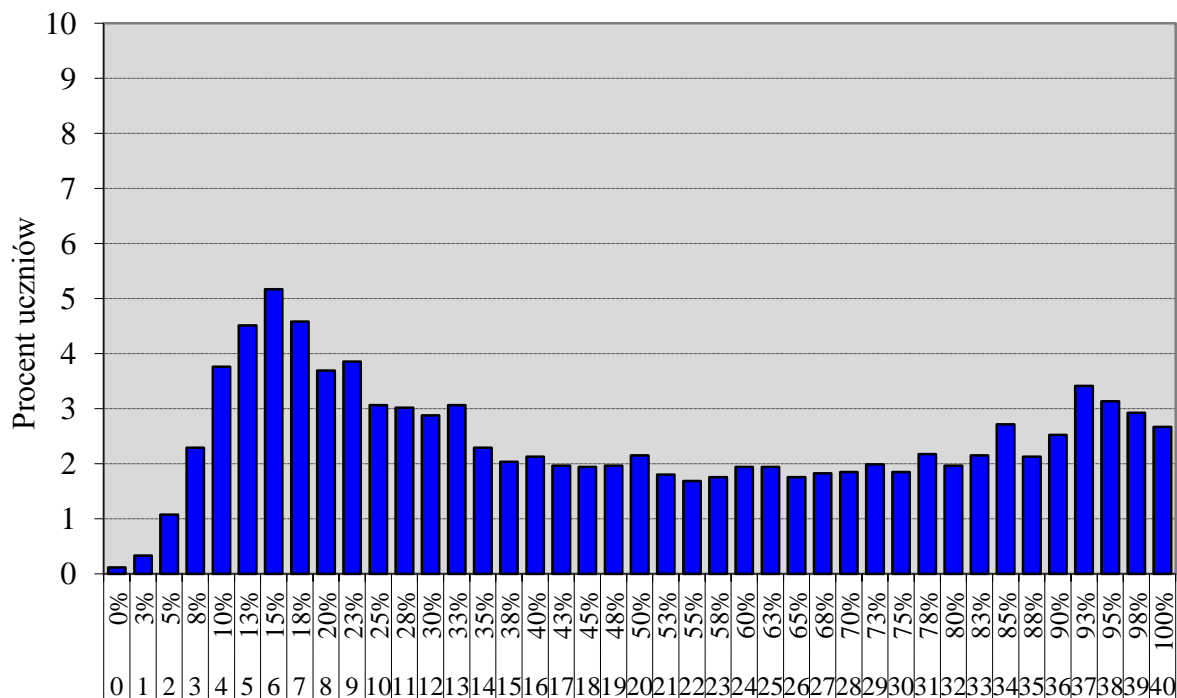
Tabela 15. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		152	
Liczba zespołów egzaminatorów		2	
Liczba egzaminatorów		56	
Liczba obserwatorów ¹¹ (§ 143)		2	
Liczba unieważnień ¹¹	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ¹¹ (§ 50)		-	

¹¹Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
4279	0	100	45	15	49,04	30,00

Tabela 17. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	50	100	57,06	30,38
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	50	100	54,78	31,89
Znajomość środków językowych	0	100	30	0	36,39	33,39
Wypowiedź pisemna	0	100	50	0	46,92	37,21

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

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

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

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

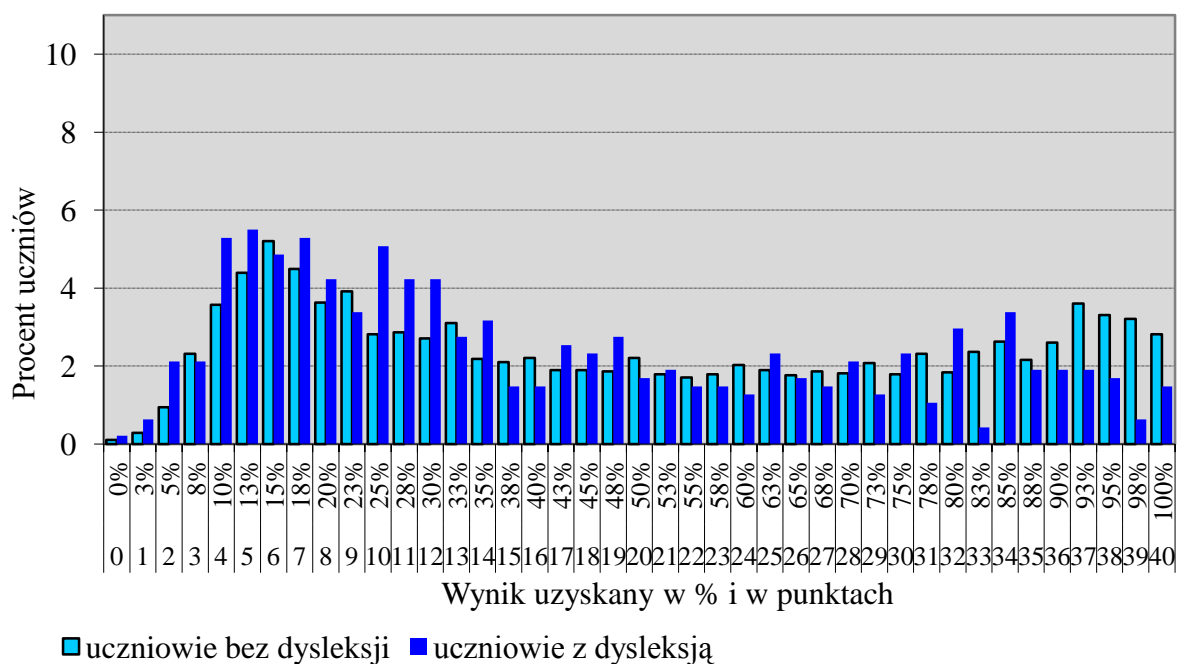
Średnie wyniki szkół¹² na skali staninowej

Tabela 19. Wyniki szkół na skali staninowej

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

samego poziomu osiągnąć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



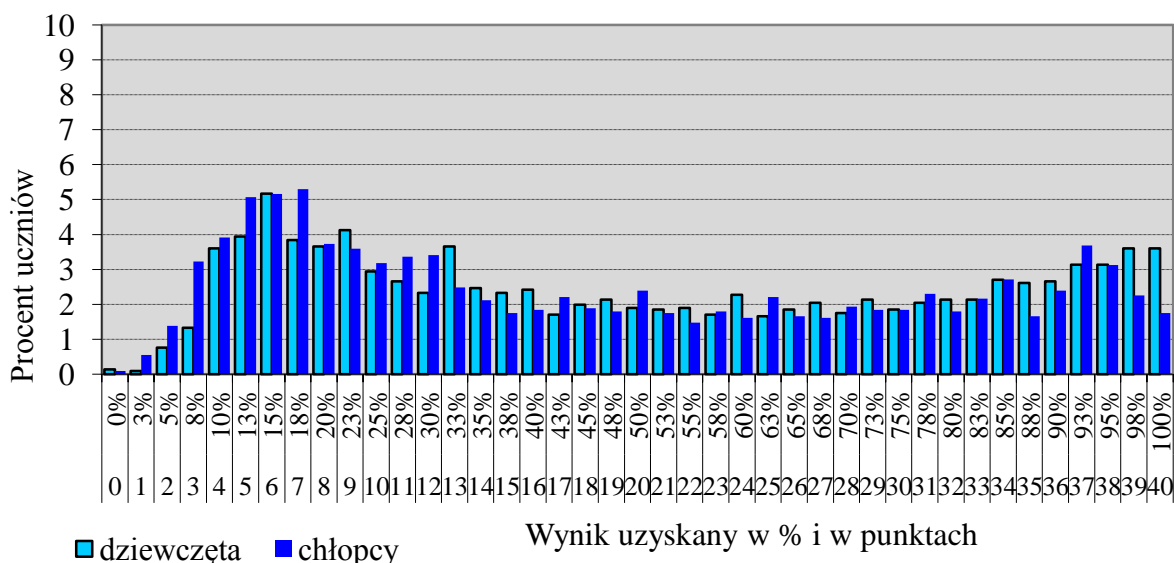
Wykres 5. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	3806	0	100	45	15	49,85	30,16
Uczniowie z dysleksją rozwojową	473	0	100	35	13	42,48	27,85

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 21. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	2107	0	100	48	15	51,16	29,98
Chłopcy	2172	0	100	40	18	46,97	29,88

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	738	0	100	33	15	40,42	27,49
Miasto do 20 tys. mieszkańców	1425	0	100	38	13	44,98	29,04
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	649	0	100	48	15	50,76	29,66
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1467	3	300	58	98	56,55	30,44

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	4068	0	100	43	15	47,76	29,64
Szkoła niepubliczna	211	5	100	83	100	73,54	26,19

Poziom wykonania zadań

Tabela 24. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	84%	
	1.2.		41%	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	69%	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58%	
	1.5.		46%	
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	48%	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60%	
	2.2.		59%	
	2.3.		47%	
	2.4.		59%	
2.4.	59%			
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	62%	
	3.2.		57%	
	3.3.		57%	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	51%	
	4.2.		52%	
	4.3.		50%	
	4.4.		54%	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44%	
	5.2.		49%	
	5.3.		71%	
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	54%	
	6.2.		23%	
	6.3.		42%	
	6.4.		35%	
	6.5.		49%	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	23%	
	7.2.		28%	
	7.3.		40%	
	7.4.		23%	
	7.5.		47%	
I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia 7) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	47%
		spójność i logika wypowiedzi	52%	
		językowych	46%	
		językowych	42%	

Komentarz

Gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 65% punktów, a na poziomie rozszerzonym 49% punktów. Analizując wyniki uzyskane za zadania w poszczególnych obszarach sprawdzanych umiejętności można zauważyć, że w przypadku poziomu podstawowego różnice są nieznaczne (patrz tabela 5.). Mogłoby to świadczyć o zbliżonym poziomie ich opanowania przez uczniów. Jednak wykres rozkładu wyników (wykres 1.) jest wyraźnie dwumodalny, co oznacza, że w populacji występują dwie grupy uczniów o dość zróżnicowanych kompetencjach językowych. W pierwszej grupie najwięcej uczniów osiągnęło wynik mieszczący się pomiędzy 33% a 45%, natomiast druga grupa, liczniejsza, to zdający, którzy uzyskali wynik pomiędzy 96% a 100%. Warto zwrócić uwagę, że wykres rozkładu wyników dla poziomu rozszerzonego (wykres 4.) wygląda podobnie, ale grupa uczniów o niskich wynikach jest znacznie liczniejsza od grupy, która uzyskała wyniki wysokie.

Fakt bardzo dużego zróżnicowania poziomu gimnazjalistów uczących się języka angielskiego potwierdzają dane uzyskane w *Europejskim Badaniu Kompetencji Językowych (European Survey on Language Competences, ESLC)*. Badanie to, przeprowadzone w roku 2011, objęło uczniów klas trzecich gimnazjum¹³ i pokazało, że średnio co czwarty absolwent gimnazjum osiągnął biegłość językową na poziomie B1 lub B2¹⁴, a więc wyższym niż zakładany dla egzaminu gimnazjalnego poziom A2/ A2+. Badanie ESLC wykazało jednocześnie, że prawie 60% uczniów to osoby, których umiejętności językowe są poniżej poziomu A2.

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

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

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

W obszarze rozumienia ze słuchu obserwujemy dużą różnicę pomiędzy wynikiem osiągniętym przez gimnazjalistów na poziomie podstawowym (65%) a wynikiem na poziomie rozszerzonym (57%). Analiza wyników na poziomie podstawowym pokazuje, że zdający dość dobrze poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu, np. określanie kontekstu sytuacyjnego (1.4.) oraz intencji autora (1.5.). W zadaniach sprawdzających umiejętność wyszukiwania informacji wyniki zdających były bardziej zróżnicowane. Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom, które sprawdzały tę umiejętność.

¹³ Badanie przeprowadzone zostało na uczniach, którzy realizowali starą podstawę programową.

¹⁴ *Europejskie Badanie Kompetencji Językowych*, raport krajowy, IBE, Warszawa 2011, s. 31.

1.1. Which is Tina's dog?

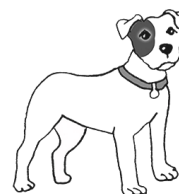
A.



B.



C.



Transkrypcja:

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

Zadanie 1.1. okazało się dla zdających najłatwiejsze w arkuszu na poziomie podstawowym. Poprawnie rozwiązało je 86% zdających. Tekst będący podstawą rozwiązania zadania był krótki i nie zawierał wielu szczegółów. Aby udzielić poprawnej odpowiedzi należało zrozumieć następujący fragment tekstu: *he's all white with a big black spot on his head.*, a znaczenie jedyne trudniejszego słowa (*spot*) było stosunkowo łatwe do odgadnięcia w powiązaniu z zamieszczonym w arkuszu materiałem ikonograficznym.

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

A.



B.



C.



Transkrypcja:

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

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

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

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

Zadanie 1.2. sprawiło uczniom znacznie więcej trudności, o czym świadczy fakt, że wykonało je poprawnie 49% gimnazjalistów. 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 Julie od tych wykonywanych przez jej kuzynkę, a także zwrócić uwagę na to, który z przedstawionych na obrazkach sportów Julie uprawia w trakcie ferii zimowych. Osoby, które wybrały błędne odpowiedzi, często kierowały się pojedynczymi słowami usłyszanymi w tekście, np. *ski*, *go hiking*, nie rozumiały jednak, że Julie nie umie jeździć na nartach i boi się chodzić po górach w zimie. Niski poziom opanowania umiejętności wyszukiwania szczegółowych informacji w tekstach słuchanych potwierdzają także wyniki egzaminu na poziomie rozszerzonym. Większość zadań

sprawdzających tę umiejętność rozwiązało poprawnie około 40-50% zdających. W przypadku zadania 2. może to wynikać z faktu, że jest ono oparte na czterech wypowiedziach na ten sam temat i wymaga dużej koncentracji, ale równie trudne okazały się zadania 1.2., 1.4. oraz 1.5.

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

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

Transkrypcja (fragment):

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

struktur, które mogłyby być wyzwaniem dla uczniów na poziomie rozszerzonym, tymczasem tylko 46% gimnazjalistów rozwiązało to zadanie poprawnie. Prawdopodobnie duża część zdających nie zrozumiała odniesienia do przeszłości (w przypadku tabletu) oraz informacji, że £200 to wartość nagrody, a nie suma, którą otrzyma zwycięzca.

ZNAJOMOŚĆ FUNKCJI JĘZYKOWYCH

Znajomość funkcji językowych sprawdzana jest w formie odrębnej grupy zadań tylko na poziomie podstawowym. Warto przyjrzeć się zadaniu 4., które okazało się trudniejsze od pozostałych dwóch zadań w tej części arkusza. Jedną z przyczyn trudności może być fakt, że zdający dopasowuje odpowiedzi do pytań odtwarzanych z płyty CD i nie ma możliwości powrotu do nich po zakończeniu nagrania. Analizując poziom wykonania poszczególnych jednostek zadania 4. możemy zauważyć, że dwie z nich (4.2. i 4.4.) sprawiły zdającym szczególnie duży problem. W zadaniu 4.2. *When did you last see Mary?* poprawnej odpowiedzi E. *Just half an hour ago.* udzieliło 45% gimnazjalistów. Duża część zdających wybrała odpowiedzi, w których występowało imię Mary: B. *I didn't tell Mary* lub D. *I think it was Mary.*, chociaż w żadnej z nich nie było odniesienia do terminu spotkania. Jeszcze trudniejsze okazało się pytanie o podmiot 4.4. *Who told you about the meeting?* Tylko 30% zdających wskazało właściwą odpowiedź D. *I think it was Mary.* Co czwarty uczeń wybrał odpowiedź B. *I didn't tell Mary.*, prawdopodobnie kojarząc czasownik *tell* w odpowiedzi z jego formą przeszłą *told* w pytaniu. Najłatwiejsze dla tegorocznych gimnazjalistów okazało się zadanie 4.1. *How long does it take you to get to school?* Odpowiedź C. *Ten minutes if I'm lucky.* wskazało 67% uczniów. Jednym z powodów może być fakt, że odpowiedź zaczynająca się od liczebnika była typową, często prezentowaną w podręcznikach reakcją na pytanie *How long...?*

Tę samą prawidłowość obserwujemy w zadaniu sprawdzającym znajomość funkcji językowych. Zadanie 5.3., w którym poprawna odpowiedź C. *Go straight on, then turn right* jest typową, najczęściej prezentowaną w materiałach dydaktycznych reakcją na pytanie o drogę, poprawnie rozwiązało ponad 81% zdających.

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

Y: _____

X: Thank you.

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

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

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

Y: _____

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

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

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

W obszarze rozumienia tekstów pisanych, podobnie jak w przypadku rozumienia ze słuchu, obserwujemy dużą różnicę pomiędzy wynikiem osiągniętym przez gimnazjalistów na poziomie podstawowym (65%) a wynikiem na poziomie rozszerzonym (55%). Analiza wyników egzaminu na poziomie podstawowym obrazuje, że podobnie jak w przypadku reagowania językowego, zdający lepiej radzili sobie w zadaniach, w których były bardzo standardowe sytuacje i czytelne powiązania leksykalne między tekstem i zadaniem. Przykładem mogą być dwa ogłoszenia z zadania 7.

<p>7.1.</p> <p>TODAY'S CHEF'S SPECIALS:</p> <ul style="list-style-type: none">• onion soup with grated cheese• chicken curry with rice• cucumber salad• fresh strawberries with cream• green tea with lemon juice <p>Only £9.49 Service included.</p>	<p>7.4.</p> <p>NEW LOWER PRICE!</p> <p>Juice made from mountain spring water and 100% natural fruit extracts. No sugar added.</p> <p>Best before: see the top of the carton.</p>
--	---

Zadania 7.1. i 7.4. sprawdzały tę samą umiejętność: określanie kontekstu sytuacyjnego. 83% zdających poprawnie wskazało, że pierwszy tekst to ogłoszenie na tablicy przed restauracją (B. *This text is placed on a board outside a restaurant*). Wprawdzie pozostałe teksty w tym zadaniu też dotyczyły jedzenia lub picia, ale lista dań była bardzo czytelną wskazówką leksykalną. Drugie ogłoszenie (7.4.) było już znacznie większym wyzwaniem. Mimo że pojawiało się w nim typowe wyrażenie *Best before*, to z informacją na opakowaniu produktu żywnościowego skojarzyło je 55% uczniów.

Innym przykładem jest zadanie 9. 77% zdających poprawnie wskazało atrakcję, która będzie najlepsza dla osoby zainteresowanej obrazami (zadanie 9.4.). W tekście B., która była poprawną odpowiedzią, występowały wyrażenia jednoznacznie kojarzące się z malarstwem, np. *art gallery*, *artist*. Znacznie mniejsza grupa uczniów (60%) wybrała ofertę zoo jako miejsca odpowiedniego dla kogoś, kto chce zobaczyć zwierzęta na żywo (zadanie 9.3.). Ponad 25% uczniów wybrała w tym zadaniu odpowiedź C.

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

Others pay £5 for two films.

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

W obszarze rozumienia tekstów pisanych na poziomie rozszerzonym większość zadań została rozwiązana poprawnie przez 40-50% zdających. W zakresie umiejętności, które są sprawdzane wyłącznie na poziomie rozszerzonym, można stwierdzić, że gimnazjaliści na wyższym poziomie rozwiązali zadania sprawdzające umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu (zadanie 3.) niż zadania sprawdzające umiejętność określania związków między poszczególnymi częściami tekstu (zadanie 4.).

Zadanie 5., które sprawdzało umiejętność wyszukiwania szczegółów w tekście, potwierdza obserwacje z poziomu podstawowego. Jedyne zadanie, które rozwiązała poprawnie większość zdających (71%), to zadanie 5.3., w którym do osoby zainteresowanej historią, literaturą i muzyką, należało dobrać właściwą ofertę wycieczki. Wysoki odsetek poprawnych odpowiedzi w tym zadaniu związany jest zapewne z odniesieniami do Szekspira i The Beatles w tekście. Natomiast w pozostałych jednostkach tego zadania mniej niż połowa uczniów udzieliła poprawnej odpowiedzi.

ZNAJOMOŚĆ ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Znajomość środków językowych jest sprawdzana na obydwu poziomach egzaminu z języka angielskiego. Wyniki tegorocznego egzaminu gimnazjalnego nie napawają optymizmem. Wprawdzie na poziomie podstawowym wynik osiągnięty z tej części arkusza (66%) nie odbiega od wyniku z pozostałych obszarów, ale należy pamiętać, że w tym arkuszu występują jedynie zadania zamknięte. Na poziomie rozszerzonym, zawierającym zadania otwarte, gimnazjaliści uzyskali niższe wyniki zarówno z części sprawdzającej znajomość środków językowych (36%), jak i w kryterium poprawności językowej w zdaniu 8. (47%). Warto też zwrócić uwagę, że najczęściej powtarzający się wynik ze znajomości środków językowych oraz z tworzenia wypowiedzi pisemnej to 0% (patrz tabela 17.). Oznacza to, że duża część uczniów w ogóle nie podjęła próby rozwiązania tych zadań, lub podjęła próbę ale nie była w stanie rozwiązać żadnego zadania poprawnie.

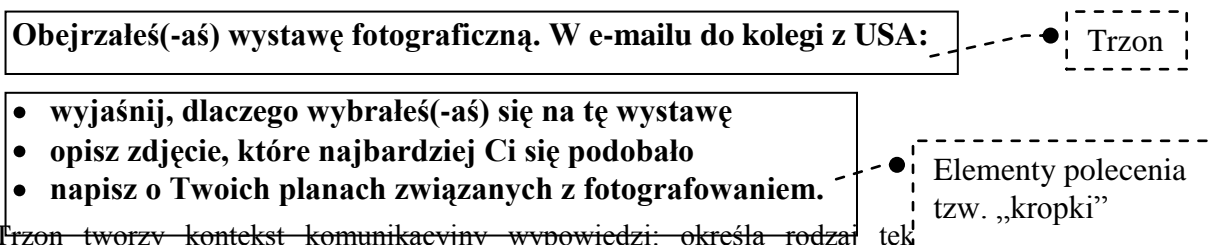
Analiza wyników zdających wskazuje, że najlepiej radzą sobie oni ze stopniowaniem przymiotników (zadanie 11.3. na poziomie podstawowym oraz 6.1. na poziomie rozszerzonym); natomiast najniższe wyniki uzyskują w zadaniach sprawdzających stosowanie czasów w języku angielskim. Na poziomie podstawowym najmniej osób (53%) rozwiązało poprawnie zadanie 11.1., które wymagało zastosowania czasu *Past Simple* (*The most important news is that my parents 11.1. ____ a new restaurant a few weeks ago.*), natomiast na poziomie rozszerzonym tylko 23% zdających przetłumaczyło poprawnie fragment w zadaniu 7.1. (*Nie widziałam*) ____ *Jane since last Sunday* używając czasu *Present Perfect*. Prawie 80% gimnazjalistów nie potrafiło też zastosować formy dzierżawczej w zadaniu 7.4. *Is that (twojego brata) ____ bike?*

Zagadnienie „pod lupą”

TWORZENIE WYPOWIEDZI PISEMNEJ

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

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



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

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

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

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

Element pierwszy:

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

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

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

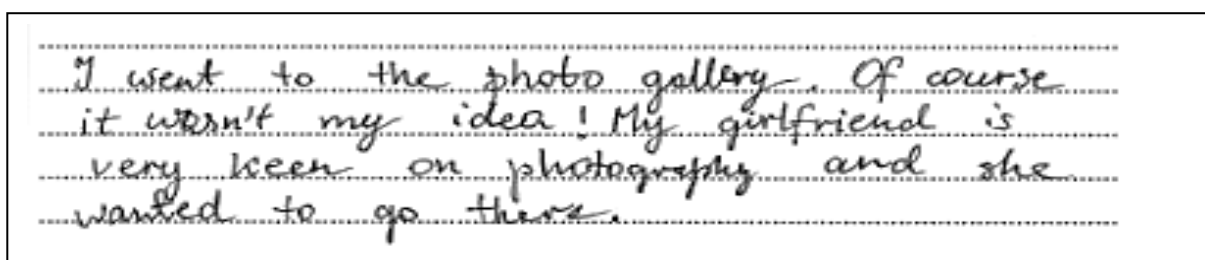
Wymagane jest podanie uzasadnienia, więc najbardziej typowym sposobem realizacji tej „kropki” jest użycie:

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

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

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

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



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

Element drugi:

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

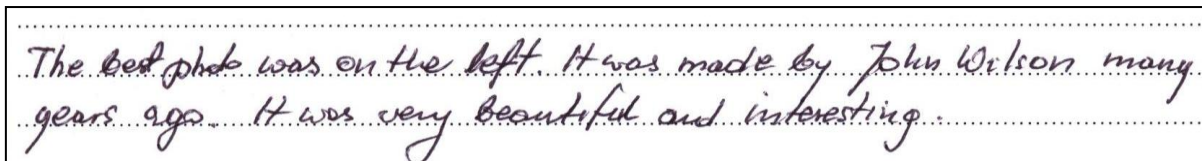
Uczeń powinien wykazać się znajomością środków leksykalnych oraz struktur gramatycznych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje ludzi, miejsca, przedmioty, czynności, zjawiska (5.1.)

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

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

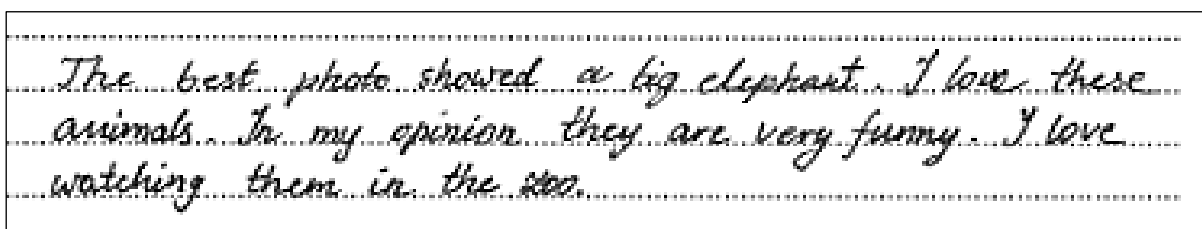
- środki językowe umożliwiające wprowadzenie informacji o zawartości treściowej zdjęcia
In the picture there were a lot of flowers in a big garden.
The picture showed a beautiful black horse.
In the picture I could see a big ship.
- czas *Present Continuous* używany do opisu czynności wykonywanych przez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

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



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

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



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

Element trzeci:

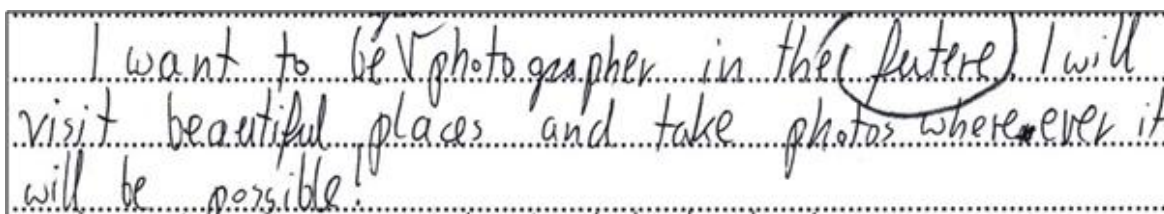
- **napisz o swoich planach związanych z fotografowaniem**

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

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

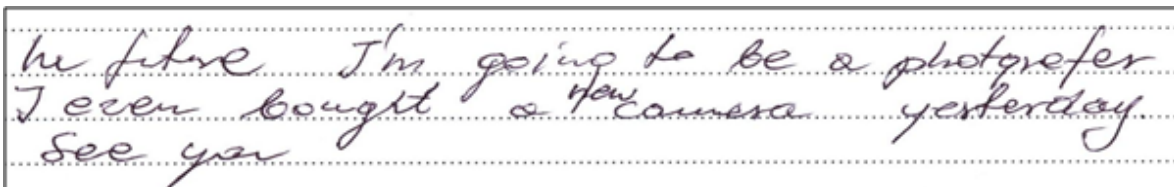
- czasu *Present Continuous* (niezbędny stosowny okolicznik czasu wskazujący na przyszłość)
I'm starting a photography course in Warsaw in July.
- czasu *Future Simple*
I think I will buy a new camera to take much better pictures.
- wyrażenia *going to*
I'm going to take part in a photography camp this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

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

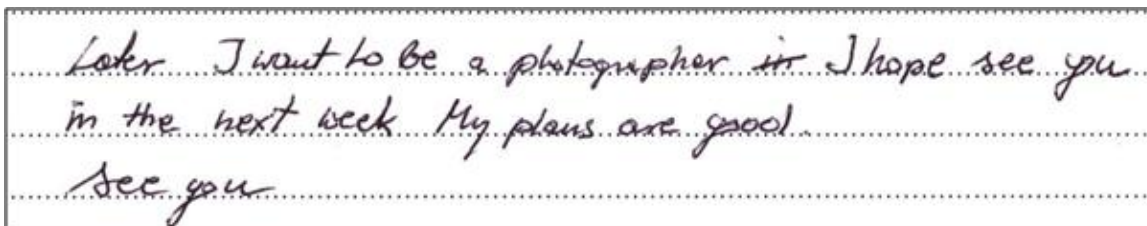


I want to be a photographer in the future. I will visit beautiful places and take photos wherever it will be possible!

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



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



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

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

Wymaganie z podstawy programowej:	Przykładowe środki językowe
5.2) uczeń opisuje wydarzenia życia codziennego	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie czasu <i>Present Simple</i> <i>I get up at 7a.m.</i> ❖ użycie przysłówków częstotliwości <i>After breakfast we always went sightseeing.</i> <i>At the camp we usually play volleyball in the afternoon.</i> ❖ użycie określeń <i>Present Simple</i> <i>There is a sports event every day in the afternoon.</i>
5.4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie określeń pozwalających na opis wydarzeń przeszłych <i><u>First</u> we went swimming, <u>then</u> we decided to play volleyball.</i> <i><u>Suddenly</u> my car broke down.</i> ❖ użycie czasów przeszłych <i>I <u>saw</u> him in the street last week. He <u>was walking</u> with a new girlfriend.</i>

7.2) uczeń uzyskuje [...] informacje i wyjaśnienia	<ul style="list-style-type: none"> ❖ tworzenie pytań w różnych czasach i / lub przy użyciu czasowników modalnych <i>How did you spend time on holiday in Greece?</i> <i>Can you tell me ...?</i> ❖ tworzenie pytań pośrednich <i>I would like to know...</i>
7.8) uczeń prosi o radę i udziela rady	<ul style="list-style-type: none"> ❖ wyrażanie prośby o radę: <i>Can you give me some advice?</i> <i>What should I do?</i> ❖ udzielanie rady <i>I think you should ...</i> <i>If I were you, I would ...</i> <i>You'd better...</i>
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie przymiotników opisujących emocje: <i>It was amazing!</i> <i>I felt so happy/sad/excited.</i> ❖ użycie czasowników wyrażających emocje: <i>I love ...</i> <i>I hate</i> ❖ zwroty używane do wyrażania emocji <i>What a pity!</i> <i>How wonderful!</i>

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

Wnioski

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

- ❖ Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte, i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzeniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.
- ❖ Część zadań w arkuszu na poziomie podstawowym sprawdza umiejętność reagowania językowego w typowych sytuacjach życia codziennego. Nie oznacza to jednak, że praca z uczniami powinna się ograniczyć wyłącznie do najbardziej typowych reakcji w tych sytuacjach. Pytając o drogę równie często usłyszymy konkretne wskazówki, jak gdzieś dotrzeć, jak i informację o tym, że ktoś nie wie lub nie jest pewien, jak nas pokierować. Reakcją typową (np. *idź prosto; skręć w lewo*) znajdziemy w każdym podręczniku, ale warto takie listy poszerzać, podając uczniom przykłady mniej typowych odpowiedzi i zachęcając ich do tworzenia/wymyślenia własnych. Zadania, w których uczniowie wykażą się większą samodzielnością i twórczym podejściem do rozwiązania, pozostaną w pamięci uczących się dużo dłużej. Praktyka taka sprawi też, że nie będą się czuli ograniczeni do stereotypowych rozwiązań, także w sytuacji egzaminacyjnej.
- ❖ Znajomość środków językowych to jeden z istotnych elementów sprawdzanej wiedzy i umiejętności. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby rozwiązania zadań sprawdzających tę umiejętność albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się

na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często pośrednio powoduje to też błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania, zwłaszcza jeżeli w procesie nauczania mniej uwagi poświęca się na rozwijanie wiedzy w zakresie formy mówionej i pisanej słów.

- ❖ Zgodnie z podstawą programową uczeń powinien posiadać świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami). Istotne jest, by nauczyciele, wprowadzając podczas lekcji struktury charakterystyczne dla danego języka, zwracali uwagę uczniów na 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.
- ❖ 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.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

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

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

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
7	43	98	85	98	73,86	25,58

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GAP4-20	3	100	39	30/35/38/ 45/100	47,30	26,47
GAP5-1	98	98	98	-	98,00	-

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

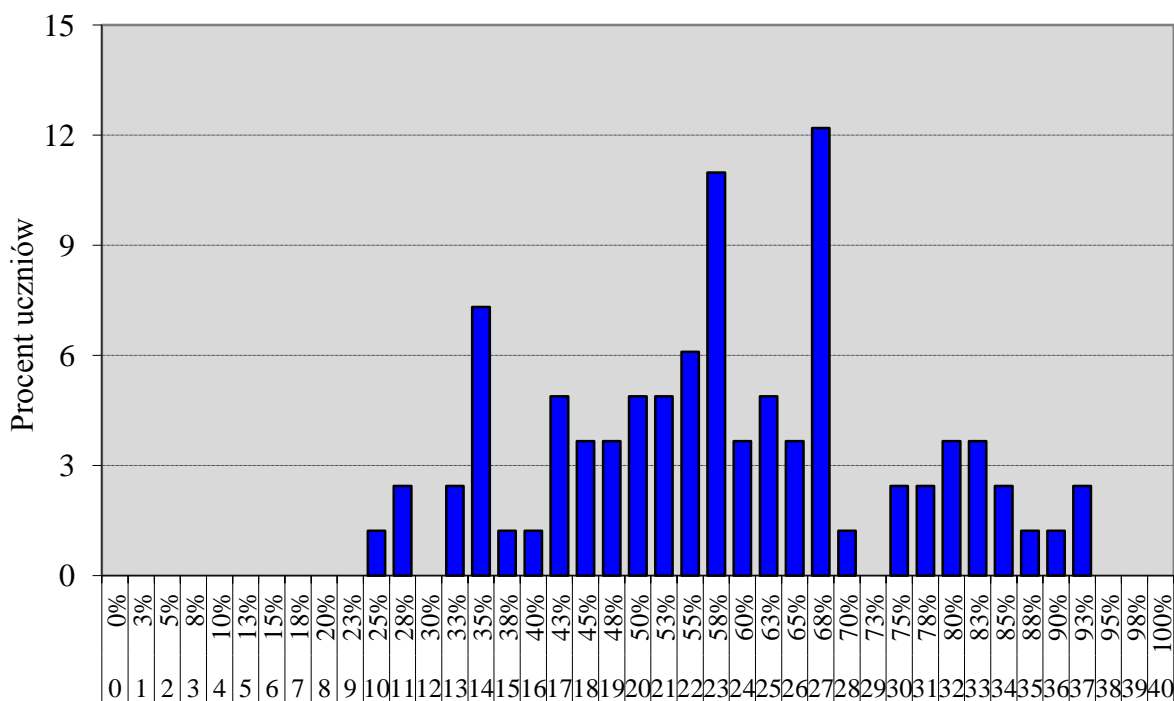
Tabela 27. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21	40	100	65	55	69,33	20,75

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
82	25	93	58	68	58,55	16,50

Poziom rozszerzony

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

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

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6	10	100	43	-	52,83	39,07

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GAR4-15	8	100	20	8/3/15	31,53	27,81
GAR5-1	80	80	80	-	80,00	-

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
14	8	95	46	70/95	48,43	30,24

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3	13	58	20	-	30,33	24,21

Język niemiecki – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		2827
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	2530
	z dysleksją rozwojową	297
	dziewczeta	1396
	chłopcy	1431
	ze szkół na wsi	705
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1067
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	564
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	491
	ze szkół publicznych	2695
	ze szkół niepublicznych	132

Z egzaminu zwolniono 6 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	3
	słabowidzący i niewidomi	9
	słabosłyszący i niesłyszący	8
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	146
	Ogółem	166

3. Przebieg egzaminu

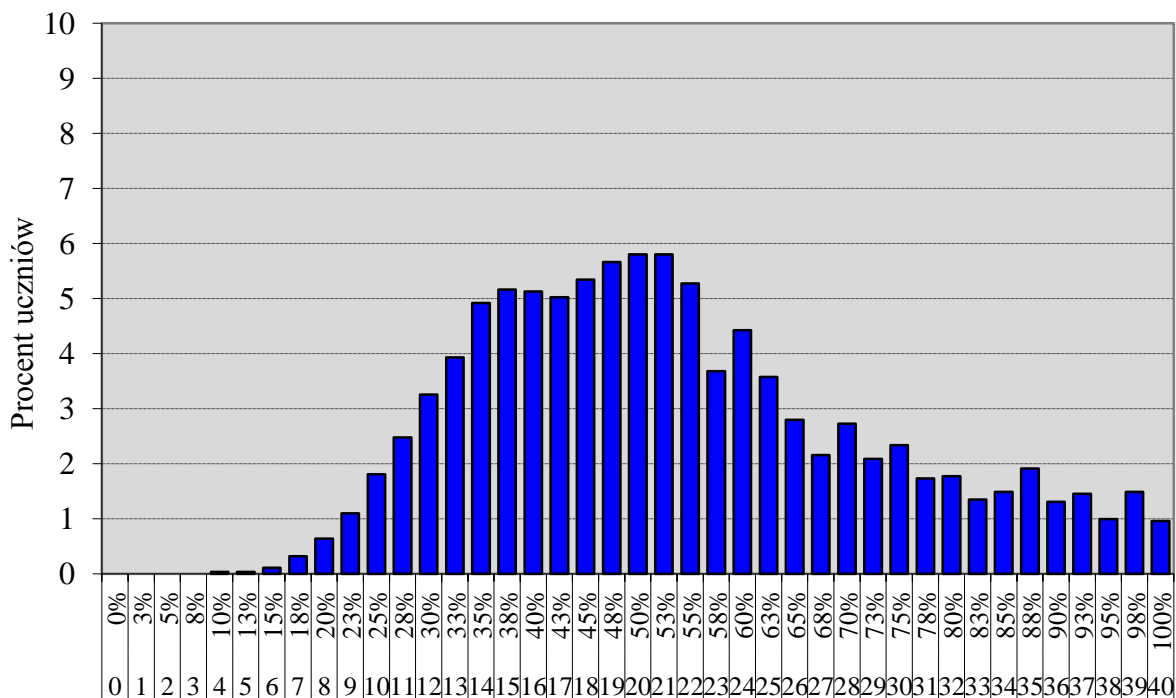
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		163	
Liczba obserwatorów ¹⁵ (§ 143)		1	
Liczba unieważnień ¹⁵	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ¹⁵ (§ 50)		-	

¹⁵Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2827	10	100	50	50 i 53	53,97	18,95

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	58	50	58,94	20,36
Znajomość funkcji językowych	0	100	50	50	53,56	22,79
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	50	42	54,79	23,80
Znajomość środków językowych	0	100	33	33	41,49	26,97

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

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

Język niemiecki – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	1	
23	2	
25	4	
28	6	
30	9	
33	12	3
35	17	
38	22	4
40	28	
43	34	
45	41	5
48	47	
50	53	
53	58	6
55	63	
58	67	
60	71	
63	74	
65	77	7
68	79	
70	82	
73	84	
75	85	
78	87	
80	89	
83	90	8
85	92	
88	93	
90	94	
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 niemieckiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 89% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 11% zdających i znajduje się on w 7 staninie.

Średnie wyniki szkół¹⁶ na skali staninowej

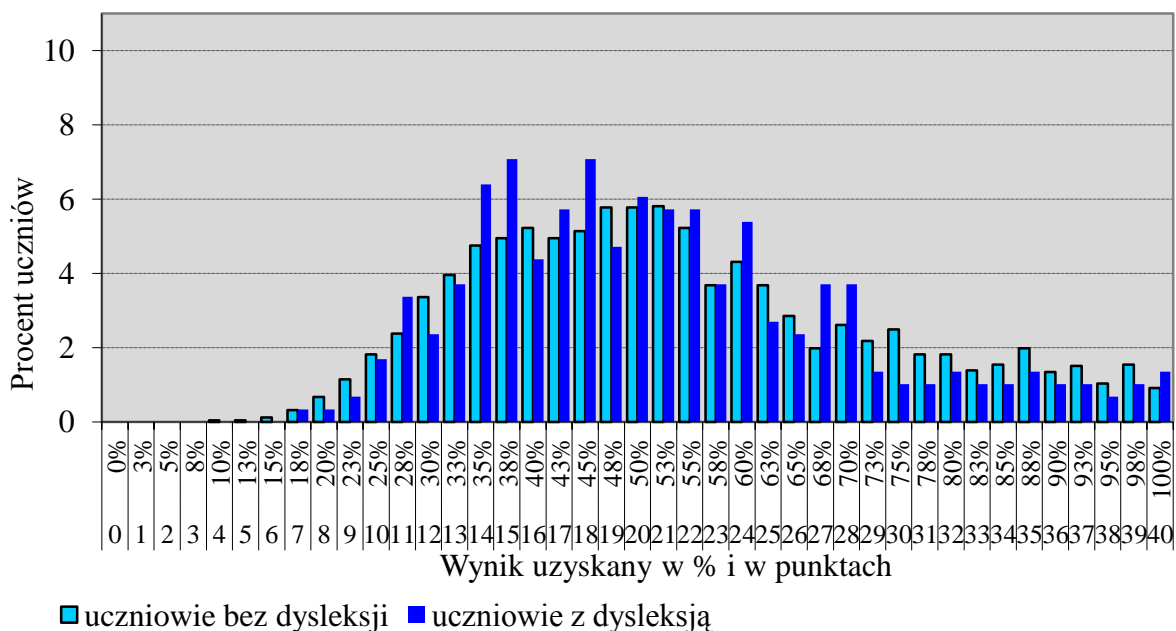
Tabela 7. Wyniki szkół na skali staninowej

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

Skala staninowa umożliwia

samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



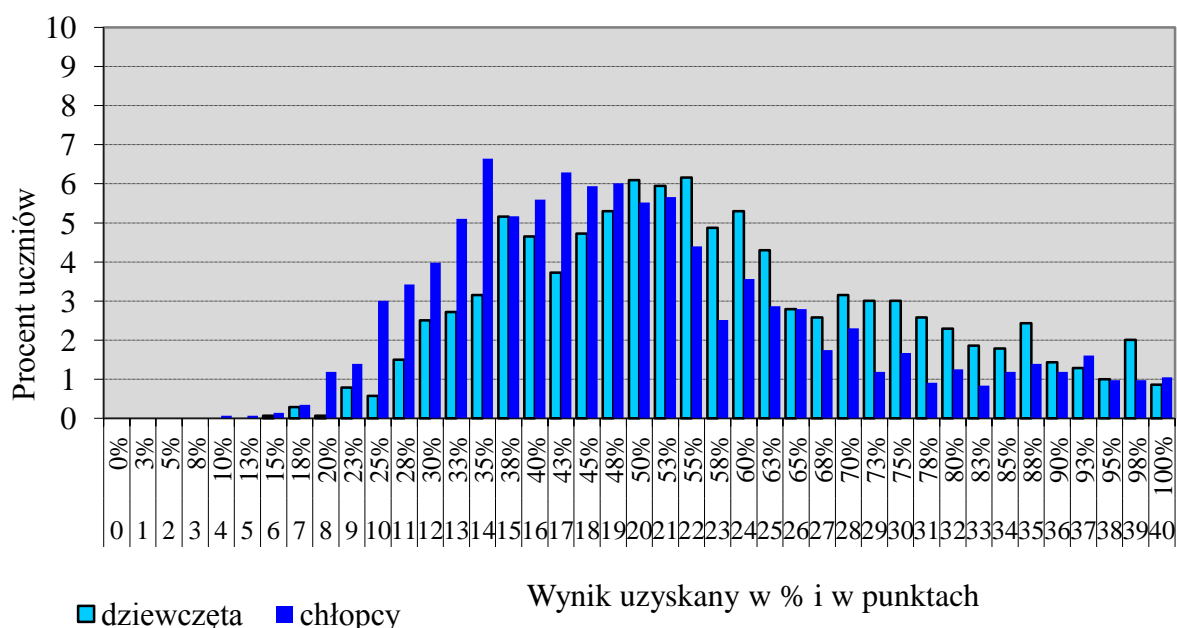
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	2530	10	100	50	53	54,16	19,08
Uczniowie z dysleksją rozwojową	297	18	100	50	38 i 45	52,40	17,76

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 9. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	1396	15	100	55	55	57,52	18,38
Chłopcy	1431	10	100	48	35	50,51	18,87

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	705	15	100	50	50	53,75	17,52
Miasto do 20 tys. mieszkańców	1067	15	100	50	53	53,75	18,42
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	564	10	100	48	35	52,01	19,73
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	491	18	100	53	48	57,04	20,77

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	2695	10	100	50	53	54,29	18,65
Szkoła niepubliczna	132	13	100	39	30	47,52	23,59

Poziom wykonania zadań

Tabela 12. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.		44%
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	50%
	1.3.		65%
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	55%
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	51%
	2.1.		73%
	2.2.		63%
	2.3.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	17%
	2.4.		82%
	3.1.		74%
	3.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62%
3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	71%	
IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	59%
	4.2.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	28%
	4.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	36%
	4.4.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	26%
	5.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	36%
	5.2.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	93%
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	70%
	6.1.	6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	69%
	6.2.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	78%
	6.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	42%
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	52%
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	52%
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	74%
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	71%
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	32%
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	37%
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	49%
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	38%
	9.1.		57%
	9.2.		68%
	9.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60%
	9.4.		67%
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	50%
	10.2.		34%
	10.3.	[...].	40%
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	53%
	11.2.		40%
	11.3.	[...].	33%

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 (dwóch wiązek zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej). Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie). Za rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		2223
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	1983
	z dysleksją rozwojową	240
	dziewczeta	1149
	chłopcy	1074
	ze szkół na wsi	537
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	935
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	402
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	349
	ze szkół publicznych	2144
	ze szkół niepublicznych	79

Z egzaminu zwolniono 6 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 14. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	3
	słabowidzący i niewidomi	8
	słabosłyszacy i niesłyszacy	8
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	5
	Ogółem	24

3. Przebieg egzaminu

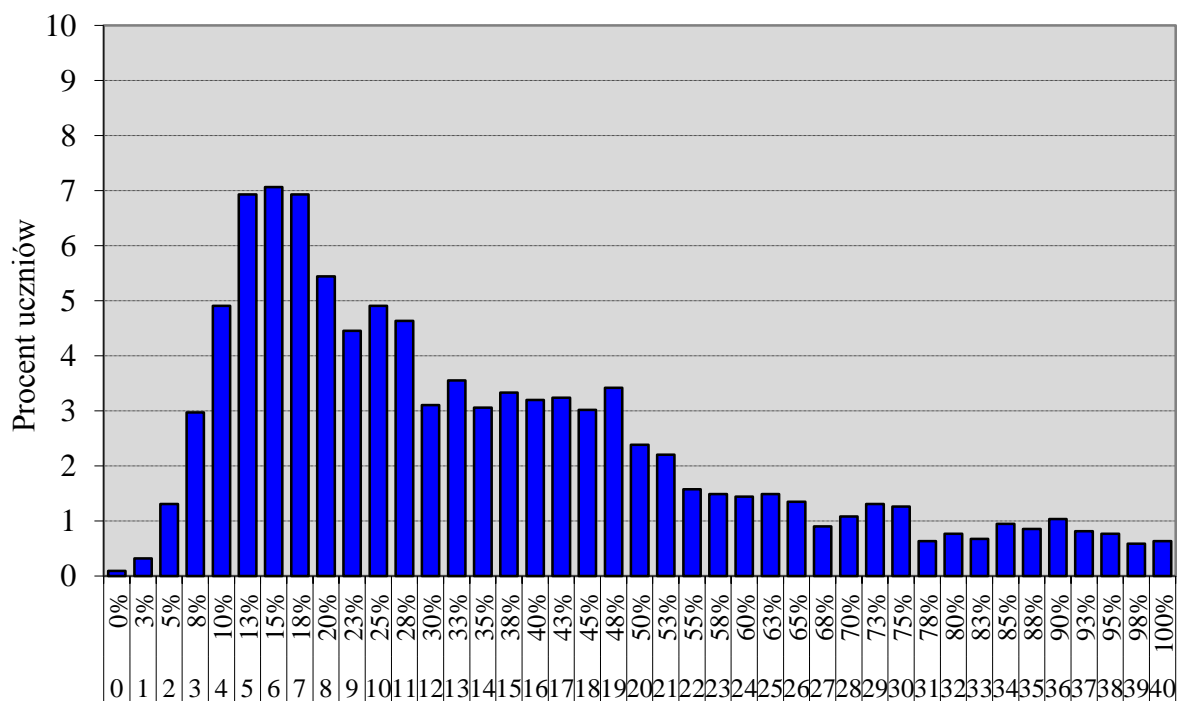
Tabela 15. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		145	
Liczba zespołów egzaminatorów		2	
Liczba egzaminatorów		50	
Liczba obserwatorów ¹⁷ (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ¹⁷	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	1	
Liczba wglądów ¹⁷ (§ 50)		-	

¹⁷Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 4. Rozkład wyników uczniów

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2223	0	100	30	15	35,61	23,16

Tabela 17. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	0	100	50	40	50,39	23,75
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	30	30	40,58	26,09
Znajomość środków językowych	0	100	10	0	15,77	21,44
Wypowiedź pisemna	0	100	30	0	34,69	36,41

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

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

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

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

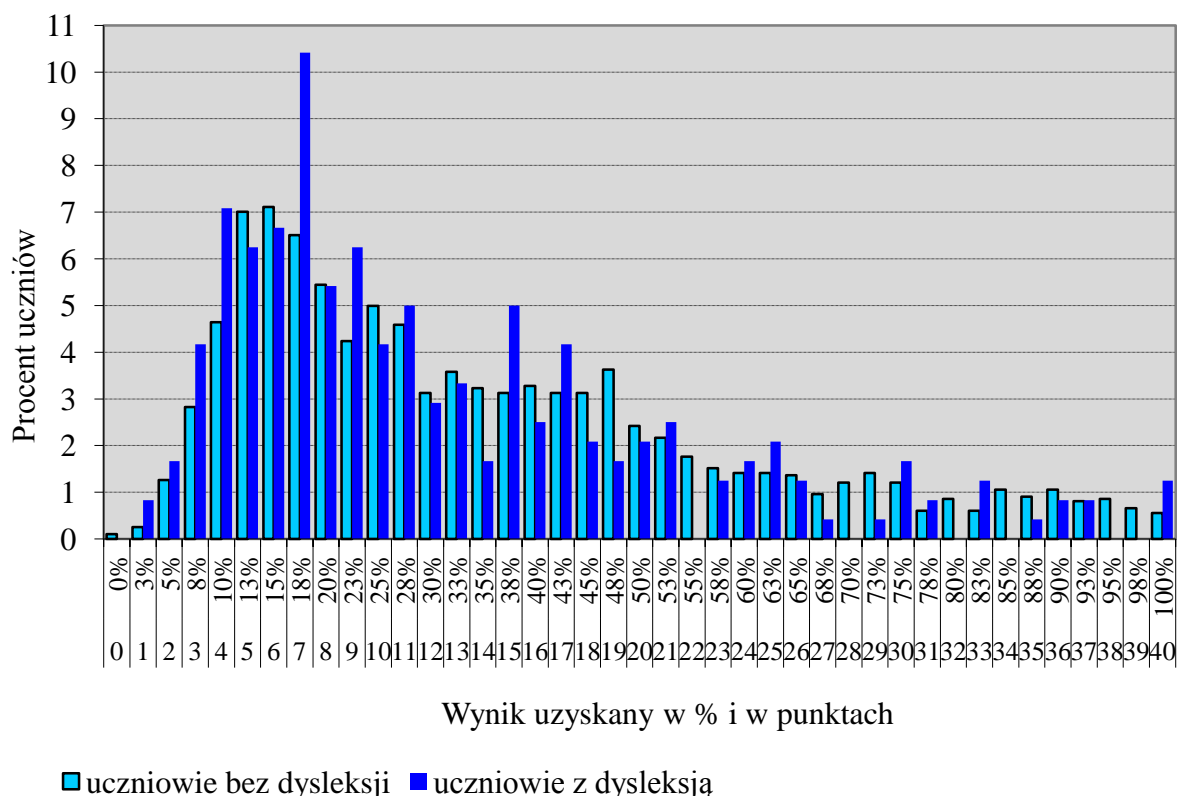
Średnie wyniki szkół¹⁸ na skali staninowej

Tabela 19. Wyniki szkół na skali staninowej

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

samego poziomu osiągnąć.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



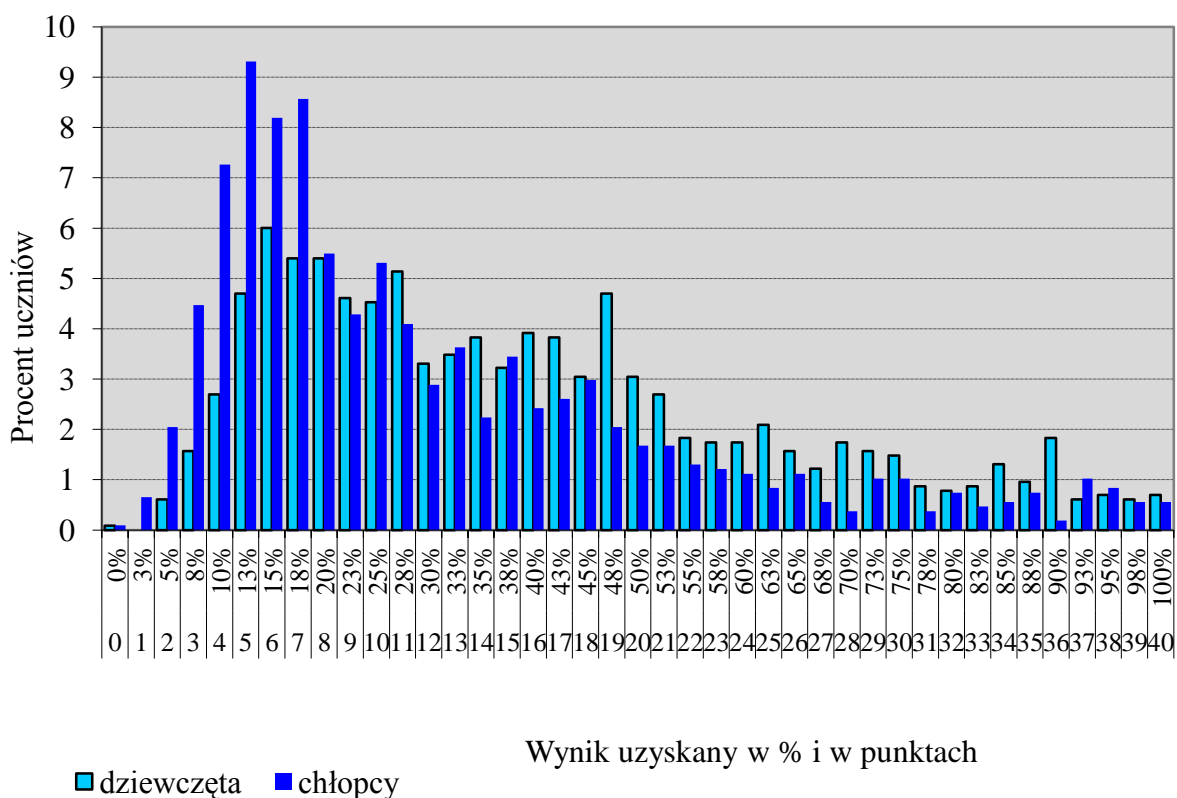
Wykres 5 Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	1983	0	100	30	15	36,09	23,29
Uczniowie z dysleksją rozwojową	240	3	100	25	18	31,67	21,68

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 21. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	1149	0	100	35	15	39,96	23,13
Chłopcy	1074	0	100	23	13	30,97	22,28

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	537	3	100	30	13, 20 i 23	34,93	20,22
Miasto do 20 tys. mieszkańców	935	0	100	28	15	34,67	22,49
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	402	5	100	23	13	32,05	23,59
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	349	5	100	38	18	43,27	26,83

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	2144	0	100	30	18	35,57	22,82
Szkoła niepubliczna	79	5	98	18	10	36,65	31,25

Poziom wykonania zadań

Tabela 24. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	72%	
	1.2.		64%	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	63%	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57%	
	1.5.		57%	
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	47%	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	32%	
	2.2.		42%	
	2.3.		25%	
2.4.	45%			
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	29%	
	3.2.		55%	
	3.3.		47%	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	26%	
	4.2.		39%	
	4.3.		38%	
	4.4.		33%	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62%	
5.2.	41%			
5.3.	37%			
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	4%	
	6.2.		28%	
	6.3.		4%	
	6.4.		14%	
	6.5.		4%	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	10%	
	7.2.		10%	
	7.3.		13%	
	7.4.		45%	
	7.5.		26%	
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 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia 7) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	treść	33%
		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%
IV. Reagowanie na wypowiedzi		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek – zainteresowania 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 9) kultura – uczestnictwo w kulturze.	językowych	37%
			językowych	30%

Komentarz

Poziom podstawowy

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

Gimnazjaliści na średnim poziomie opanowali umiejętność rozumienia ze słuchu. Za rozwiązanie zadań sprawdzających tę umiejętność uzyskali 59% punktów możliwych do zdobycia. Największym wyzwaniem dla zdających były zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Uczniowie w tej części arkusza uzyskali 42% punktów możliwych do uzyskania. Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się przy rozwiązywaniu tegorocznego arkusza.

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

W części arkusza sprawdzającej umiejętność rozumienia ze słuchu uczniowie poprawnie rozwiązali zadania, w których musieli określić główną myśl tekstu, (zadanie 1.5. poprawnie rozwiązało 51% zdających; 71% prawidłowych odpowiedzi w zadaniu 3.3.).

W przypadku zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji, sukces zdających często uzależniony był od zasobu struktur leksykalnych, jaki opanowali. Wybór nieprawidłowej odpowiedzi spowodowany był brakiem zrozumienia zarówno pojedynczych wyrazów jak i treści zdań. Jako przykład ilustrujący tę sytuację może posłużyć zdanie 1.1., które poprawnie rozwiązało 44% gimnazjalistów.

1.1. Was ist Veras Tante von Beruf?



Transkrypcja:

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

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

Za pomocą zadania 2. również sprawdzano umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Polegało ono na przyporządkowaniu do każdej z czterech osób prezentu, który zamierza ona podarować.

Personen		Geschenke	
2.1.	Anna	<input type="checkbox"/>	A. eine Computermaus
2.2.	Robert	<input type="checkbox"/>	B. ein Kriminalfilm
2.3.	Markus	<input type="checkbox"/>	C. ein Plüschtier
2.4.	Jasmin	<input type="checkbox"/>	D. eine Torte
			E. ein Buch

Transkrypcja:

Robert: Hallo, Anna! Hast du schon ein Geschenk für Martha gekauft?

Anna: Noch nicht. Ich will etwas übers Internet kaufen. Martha hat gesagt, ihre Maus ist kaputt. Ich kaufe ihr also eine neue. Und du, Robert? Hast du schon etwas für sie gewählt?

Robert: Ja, aber mein Geschenk ist nicht so praktisch wie deins. Ich habe keine Geschenkideen. Aber ich will Martha einen Teddy kaufen.

Anna: Wie süß! Sie freut sich bestimmt über ein Maskottchen. Und was kaufen die anderen, Markus und Jasmin? Hast du sie gefragt?

Robert: Markus hat gesagt, dass Martha gerne Krimis liest. Er kauft ihr also einen Krimi. Sie liest in jeder freien Minute.

Anna: Das stimmt. Also... Alles ist schon vorbereitet. Getränke, Obst und Gemüsesalat. Wir brauchen nur noch etwas Süßes.

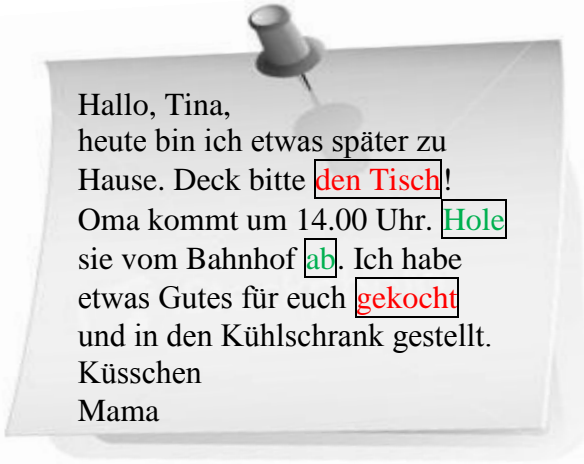
Robert: Jasmin hat eine gute Idee. Als Geschenk wird sie heute eine große Schokoladentorte für Martha backen. Ihre Mutter hilft ihr dabei.

Zadanie 2.3. okazało się dla zdających najtrudniejszym zadaniem w całym arkuszu (poprawnie rozwiązało je tylko 17% zdających). Większość przystępujących do egzaminu wybierała błędną odpowiedź B. (*ein Kriminalfilm*). Uczniowie nie zwrócili uwagi na występujący dwukrotnie w zdaniu czasownik *lesen* (*Markus hat gesagt, dass Martha gerne Krimis liest. Er kauft ihr also einen Krimi. Sie liest in jeder freien Minute*), odnoszący się do książki (kryminału), (odpowiedź E.). Występujące w nagraniu słowo *Krimis* uczniowie kojarzyli przede wszystkim z filmem, a nie z książką. Zdający bardzo często wybierają rozwiązania najbardziej oczywiste, brzmiące identycznie lub bardzo podobnie do fragmentów tekstów słyszanych, zamiast skupić uwagę na wszystkich jego szczegółach. Może to jednak skutkować, tak jak to miało miejsce właśnie w zadaniu 2.3., wyborem złej odpowiedzi.

W tym samym zadaniu warto zwrócić uwagę np. na jednostkę 2.4., która okazała się łatwa. Uczniowie nie mieli trudności ze wskazaniem prezentu, który podaruje Jasmin. W tym przypadku wykorzystano to samo słowo w tekście oraz zadaniu. Na podstawie zdania *Jasmin hat eine gute Idee. Als Geschenk wird sie heute eine große Schokoladentorte für Martha backen*. 82% gimnazjalistów zaznaczyło prawidłową odpowiedź D. (*eine Torte*).

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

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



Hallo, Tina,
 heute bin ich etwas später zu
 Hause. Deck bitte **den Tisch!**
 Oma kommt um 14.00 Uhr. **Hole**
 sie vom Bahnhof **ab**. Ich habe
 etwas Gutes für euch **gekocht**
 und in den Kühlschrank gestellt.
 Küsschen
 Mama

8.2. Was soll Tina machen?

A. Das Mittagessen **kochen**.
 B. **Den Tisch** sauber machen.
 C. Die Oma nach Hause **bringen**.

Z przytoczonego przykładu widać, że w odpowiedziach błędnych A. i B. znajdują się wyrazy lub fragmenty wyrazów brzmiące identycznie jak w tekście. W odpowiedzi prawidłowej natomiast czasownik *jdn abholen* był zastąpiony czasownikiem *jdn bringen*, stąd taki wariant odpowiedzi wydał się zdającym nieatrakcyjny. Zadanie prawidłowo rozwiązało 37% uczniów.

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

Nachricht <input checked="" type="checkbox"/>	8.1. Worüber schreibt Gabi?
von: <input type="text" value="gabi12@net.de"/>	A. Über ihre Krankheit .
an: <input type="text" value="mimirosa@net.de"/>	B. Über ihre Lehrer .
Betreff: <input type="text" value="Zukunft ☺"/>	C. Über ein Treffen.
<p>Liebe Melanie, wie geht's dir? Hast du keine Grippe mehr? Heute war ein Berufspsychologe in unserer Schule. Er erzählte über verschiedene Berufe. Er fragte auch nach unseren Interessen und Noten. Der Psychologe gab uns Tipps zu den besten Berufen. Liebe Grüße Gabi</p>	

ZNAJOMOŚĆ FUNKCJI JĘZYKOWYCH

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

Najprostszym dla uczniów w całym arkuszu okazało się zadanie 5.2. Wyniki pokazują, że dobrze opanowali oni zwrot *Danke sehr* będący reakcją na formę grzecznościową *Guten Appetit!* 93% zdających wskazywało poprawną odpowiedź. Zaskakujący jest natomiast fakt, że zadanie 6.3. poprawnie rozwiązało tylko 42% uczniów. Zdający nie potrafili wskazać poprawnej formy powitania

w języku niemieckim *Grüß dich, Jens!* (zad. 6.3.). Wielu z nich wybierało formę pożegnania *Tschüs, Jens!*, co jest typowym błędem interferencyjnym.

W obszarze znajomości funkcji językowych najtrudniejsze okazało się dla piszących zadanie 4. Najtrudniejsza dla zdających w tym zadaniu była jednostka 4.4. (wyrażanie prośby o powtórzenie bądź wyjaśnienie). 26% uczniów poprawnie przyporządkowało właściwą reakcję B. *Kannst du den Titel wiederholen?* do wypowiedzi *Ich habe das Magazin „Reise & Preise“ gekauft*. Większość z nich wybierała błędną odpowiedź C. *Ich wünsche dir eine gute Reise*. Prawdopodobnie sugerowali się oni występującym w zdaniu rzeczownikiem *Reise*. Dodatkowa trudność polegała na tym, że właściwą reakcją na zdanie oznajmujące było pytanie, co dla ucznia jest sytuacją mniej standardową.

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

ZNAJOMOŚĆ ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Wśród zadań trudnych znalazły się także wiązki zadań 10. i 11., sprawdzające znajomość środków językowych. Treść zadania 10. dotyczyła opisu pokoju i jego planowanego remontu. Ponad połowa tegorocznych trzecioklasistów nie potrafiła uzupełnić zdania 10.1. odpowiednim wyrazem spośród wyrazów podanych w tabeli, co może świadczyć o brakach w zasobie słownictwa z zakresu tematycznego DOM (nierozróżnianie znaczeń rzeczowników *Einfamilienhaus* i *Hochhaus*). W zadaniu już na początku została podana informacja, że chodzi o budynek wielopiętrowy i właśnie dzięki tej informacji uczeń powinien wiedzieć, który z podanych typów domów należy wybrać.

Analiza wyników uzyskanych przez zdających w zadaniu 11., sprawdzającym znajomość struktur gramatycznych pokazuje, że uczniowie mają problemy z odmianą czasownika *finden* w czasie teraźniejszym (33% prawidłowych rozwiązań) oraz z odmianą zaimka zwrotnego w celowniku (40% prawidłowych odpowiedzi).

Poziom rozszerzony

Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym gimnazjaliści uzyskali średnio 36% punktów. Zdający na dobrym poziomie opanowali umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 50%). Natomiast najtrudniejsze okazały się dla uczniów zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik 16%).

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

Przyczyny popełnianych przez uczniów błędów w zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia ze słuchu oraz rozumienia tekstów pisanych można szukać w pobieżnym słuchaniu/czytaniu tekstów. Ilustracją tego może być zadanie 2.3., które zostało poprawnie rozwiązane jedynie przez 25% uczniów.

A. Alle Bücher stehen alphabetisch geordnet im **Regal**.

B. In meinem Zimmer herrscht große **Unordnung**.

C. An den Wänden meines Zimmers sind Poster.

D. Ich habe meine Möbel selbst gewählt.

E. Ich räume mein Zimmer selbst auf.

Transkrypcja:

Wypowiedź 3.

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

W przypadku wypowiedzi 2.3. uczniowie wybierali odpowiedzi A. i B. częściej niż odpowiedź prawidłową E. W prezentowanym przykładzie widać, że uczniowie wybierając odpowiedź, nie koncentrują się na treści całego tekstu lecz wybierają odpowiedź, w której słyszą w tekście takie samo pojedyncze słowo znajdujące się w zadaniu. Zadanie polegało na tym, aby poprawnie zidentyfikować wyrażenia synonimiczne *aufräumen* i *Ordnung machen*. W odpowiedzi B. użyto słowa *Unordnung*, które jest antonimem słowa *Ordnung* pojawiającego się w tekście. Mimo przedrostka „Un-” odpowiedź stała się dla uczniów tak atrakcyjna, że właśnie ją wybierali. Tylko 28% uczniów wybrało prawidłową odpowiedź.

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

W zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia tekstów pisanych zdający uzyskali średnio 41% punktów możliwych do zdobycia. Zdający na wyższym poziomie rozwiązyali zadanie 3., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu niż z zadanie 4., w którym musieli określić związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Najtrudniejsza do uzupełniania okazała się luka 4.1. 26% zdających podało prawidłową odpowiedź E. Część uczniów nie zidentyfikowała logicznego połączenia między zdaniem (w poprawnej odpowiedzi pojawia się rzeczownik *Privates*, którego określeniem jest zaimek wskazujący *Das*, znajdujący się w kolejnym zdaniu w tekście).

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

E. Deswegen sollte Privates privat bleiben.

Również uzupełnienie luki 4.4. sprawiło uczniom trudność. Poprawnie uzupełniło ją 33% zdających. Właściwa odpowiedź to zdanie B. *Der Gesprächspartner kann uns sehr gut hören.* (w kolejnym zdaniu znajduje się zaimek osobowy *ihn*, który bezpośrednio odnosi się do słowa *Der Gesprächspartner*).

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

B. Der Gesprächspartner kann uns sehr gut hören.

Zadanie 5.1. (wyszukiwania w tekście określonych informacji) wykonało poprawnie 62% zdających.



5.1. ____

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

C.

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

Uczniowie poprawnie wyszukali w ofercie klubu sportowego informacje zbieżne z oczekiwaniami Petera (zaznaczenia w tekście powyżej). Większość z nich poprawnie połączyła m.in. słowo *Wochenende* z dniami tygodnia *Samstag* oraz *Sonntag*.

Zadanie 5.3. rozwiązało 37% piszących.



5.3. _____

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

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

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

Zadanie 6. polegało na uzupełnieniu luk w krótkim tekście podanymi wyrazami. Wyrazy te uczeń powinien przekształcić na właściwą formę, tak aby powstał spójny i logiczny tekst. Jedynie 11% zdających spełniło wymagania tego zadania. Bardzo często zdający opuszczali to zadanie, co może świadczyć o tym, że nie opanowali oni sprawdzanych w zadaniu struktur leksykalno-gramatycznych.

Najwięcej trudności sprawiło uczniom uzupełnienie luk w zadaniach 6.1., i 6.5. W obu przypadkach jedynie 4% gimnazjalistów wykonało to zadanie prawidłowo. Zadanie 6.1. sprawdzało umiejętność tworzenia liczby mnogiej rzeczownika „Kino”, natomiast zadanie 6.5. umiejętność odmiany przymiotnika *populär* po rodzajniku nieokreślonym. W zadaniu 6.3. zdający mieli wykazać się umiejętnością tworzenia liczebnika porządkowego „dritten”. 4% gimnazjalistów rozwiązało to zadanie prawidłowo. Co siódmy uczeń (14%) uzupełnił właściwie lukę w zadaniu 6.4. rzeczownikiem *Rolle* w liczbie mnogiej, a co trzeci – lukę w zadaniu 6.2. poprawnie odmienionym czasownikiem *heißen*. Uczniowie, którzy podejmowali próbę rozwiązania zadań, uzupełniali luki źle dobranymi wyrazami, co świadczy o niezrozumieniu przez nich treści tekstu. Wielu z uczniów uzupełniało tekst źle odmienionymi bądź nieodmienionymi formami podanych wyrazów.

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

- 7.1. Ich kann nicht länger bleiben, denn ich muss um 20.00 Uhr (*być w domu*) _____

7.2. Der Deutschkurs macht ihm (*dużo przyjemności*) _____
7.3. Die Tomatensuppe (*smakuje*) _____ mir sehr gut.
7.4. (*Jak długo*) _____ spielst du Tennis?
7.5. Das Konzert findet (*w czwartek*) _____ statt.

45% gimnazjalistów prawidłowo przetłumaczyła fragment pytania w zadaniu 7.4., ale już tylko średnio co trzeci uczeń poprawnie uzupełnił zdanie 7.5. wyrażeniem *am Donnerstag*. Przyczyną błędów często było pomylenie przyimka lub dni tygodnia (*Dienstag / Donnerstag*). 10% gimnazjalistów poprawnie przetłumaczyło na język niemiecki wyrażenie „*być w domu*”. Uczniowie często mylą wyrażenia *zu Hause* oraz *nach Hause*. Właśnie z tego powodu mogła wynikać błędna odpowiedź. Częstą przyczyną niepowodzeń w tych zadaniach było także popełnianie błędów ortograficznych, co uniemożliwiało przyznanie punktu. Należy pamiętać, że w zadaniach 6. i 7. wymagana jest pełna poprawność ortograficzna wpisywanych fragmentów.

Zagadnienie „pod lupą”

TWORZENIE WYPOWIEDZI PISEMNEJ

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

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

Zadanie 8. (0–10)

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

Trzon

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

Elementy polecenia tzw. „kropki”

W trzonie zadania zawarte są istotne informacje: opis sytuacji, w jakiej znajduje się piszący oraz adresat wiadomości. Zdarza się, że uczniowie pobieżnie odczytują treść poleceń, nie analizując, jakich informacji oczekuje się w pisanym przez nich tekście.

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

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

Przykład błędnego zrozumienia podanego w poleceniu adresata maila.

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

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

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

Pierwszy element polecenia brzmiał:

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

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

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

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

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

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

Drugi element polecenia brzmiał:

- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**

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

Do opisu pogody można było użyć:

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

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

Trzeci element polecenia brzmiał:

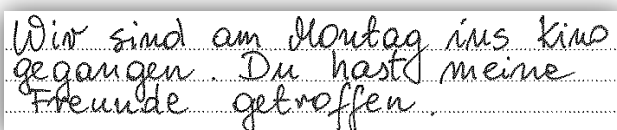
- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu**

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

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

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

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



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

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

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

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

Wymaganie z podstawy programowej:	Przykładowe środki językowe
5.5) uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Wyrażenia: <i>Ich denke, ...</i> <i>Ich finde, ...</i> ❖ Użycie zdania podrzędnego ze spójnikiem „dass“ <i>Ich meine, dass ...</i> <i>Ich glaube, dass ...</i>
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Użycie przymiotników opisujących pozytywne i negatywne emocje: <i>Ich bin glücklich.</i> <i>Ich fühle mich schlecht, deprimiert.</i> ❖ Użycie czasowników wyrażających emocje: <i>Das nervt mich.</i> <i>Das ärgert mich.</i> <i>Das freut mich.</i>
7.8) uczeń prosi o radę i udziela rady	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Użycie czasowników modalnych takich <i>sollen</i> oraz <i>können</i> <i>Du solltest ...</i> <i>Könntest du mir sagen, wie</i> ❖ Użycie czasownika <i>bitten</i> <i>Schreib mir, bitte, was /wie /wem ...</i>
7.2) uczeń uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Umiejętne budowanie pytań tworzonych za pomocą inwersji: <i>Ist der Tisch frei?</i> ❖ Umiejętne budowanie pytań W-Fragen: <i>Wann fährt der Zug ab?</i>

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

Wnioski

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

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

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

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

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

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3	35	55	40	-	43,33	10,41

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GNP4-8	28	53	39	35 i 53	41,25	9,84
GNP5-1	-	-	-	-	25,00	-

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

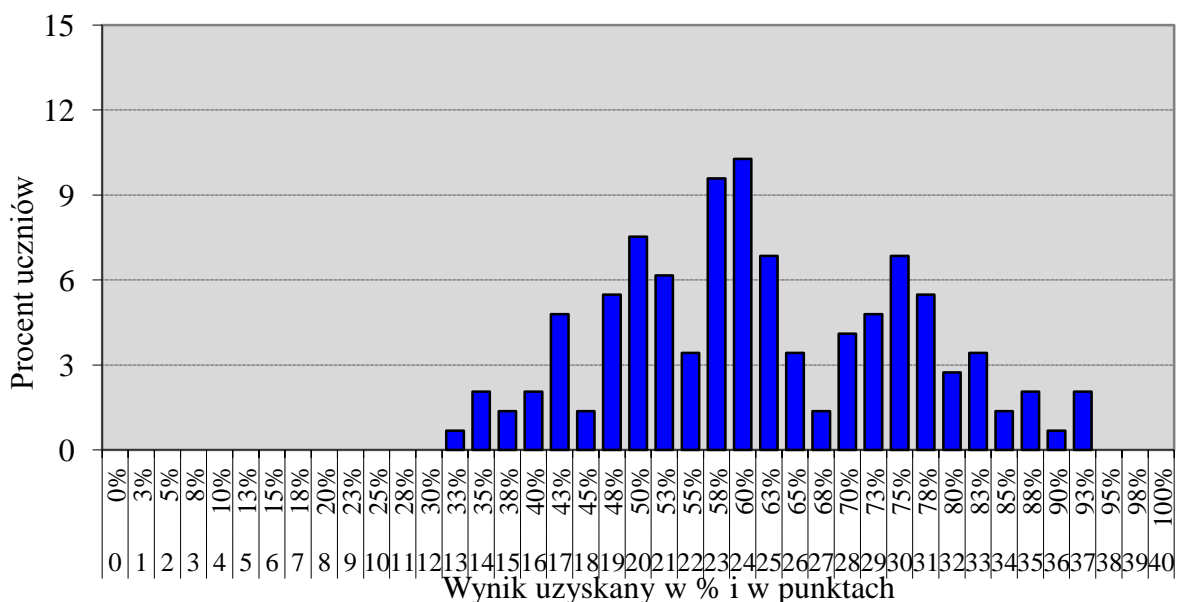
Tabela 27. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
8	28	95	53	53	60,00	22,77

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim



Wykres 7. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
146	33	93	60	60	62,03	14,02

Poziom rozszerzony

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

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

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
3	10	30	25	-	21,67	10,41

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

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

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
GNR4- 7	13	45	15	13 i 15	22,00	12,34
GNR5-1	-	-	-	-	13,00	-

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
8	8	63	27,50	-	30,63	17,61

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
5	25	40	30	-	32,20	6,50

Język rosyjski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		48
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	39
	z dysleksją rozwojową	9
	dziewczeta	19
	chłopcy	29
	ze szkół na wsi	3
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	32
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	13
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	-
	ze szkół publicznych	32
	ze szkół niepublicznych	16

Nie było laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	1
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	6
	Ogółem	7

3. Przebieg egzaminu

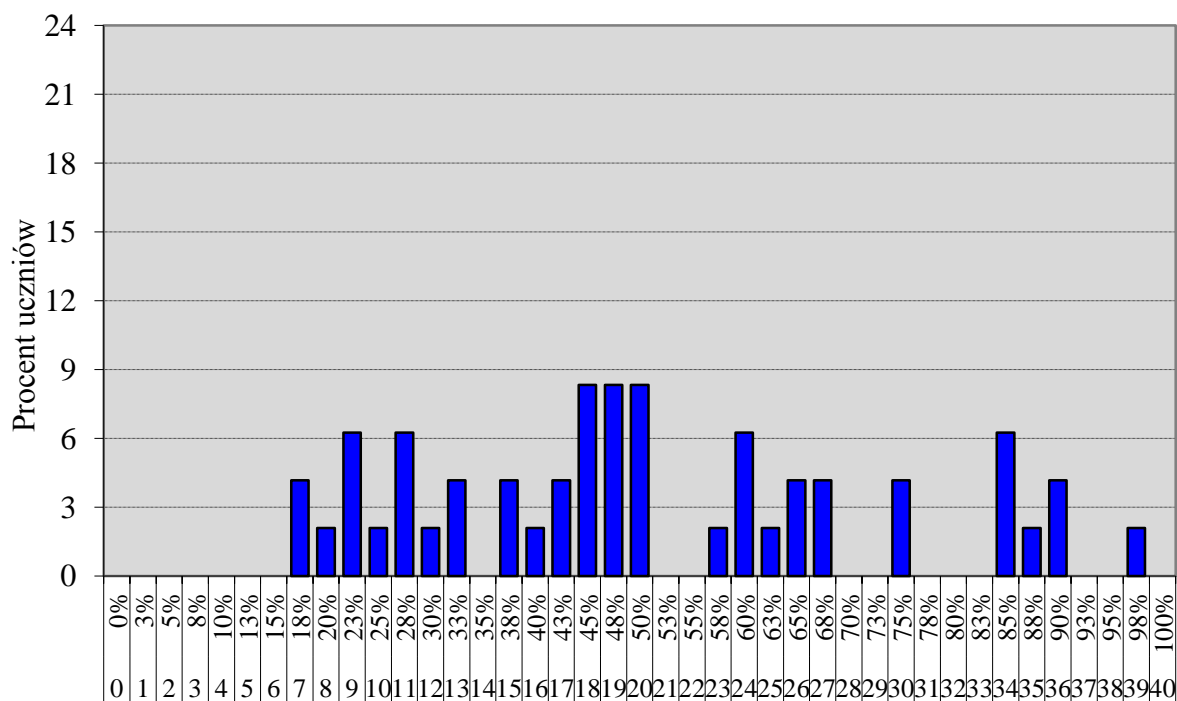
Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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 ¹⁹ (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ¹⁹	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ¹⁹ (§ 50)		-	

¹⁹Na 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



Wynik uzyskany w % i w punktach

Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
48	18	98	48	45, 48, 50	50,88	21,76

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	8	92	54	50	54,88	20,51
Znajomość funkcji językowych	0	100	70	100	60,63	31,31
Rozumienie tekstów pisanych	0	100	42	50	54,50	23,91
Znajomość środków językowych	0	100	33	17	35,81	30,32

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

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

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

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

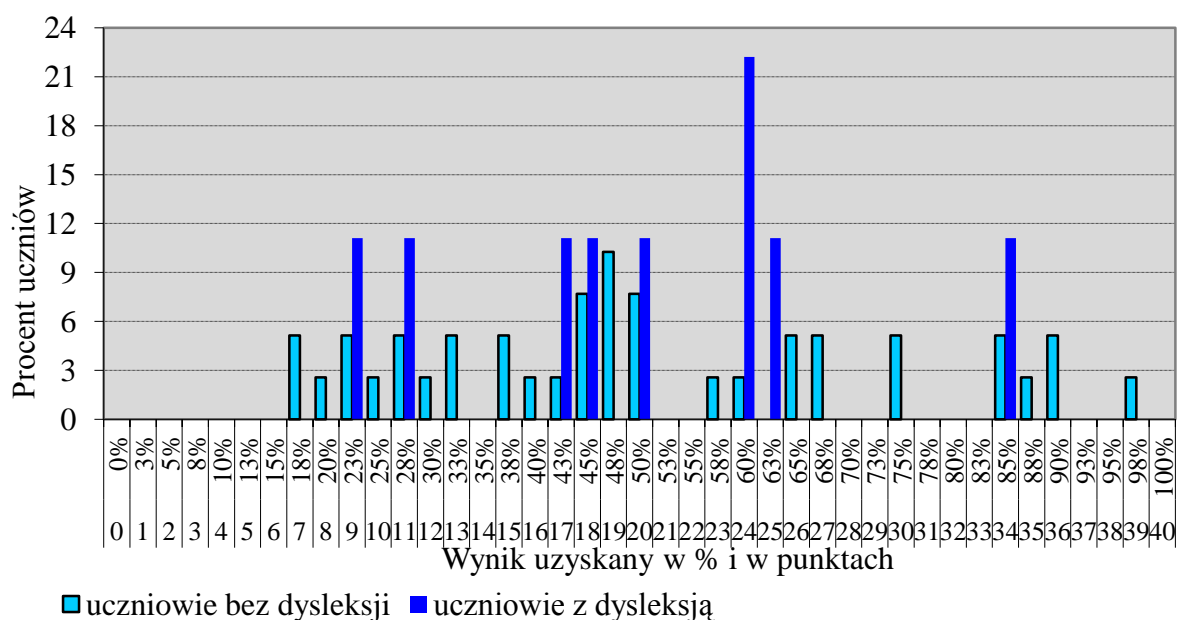
Średnie wyniki szkół²⁰ na skali staninowej

Tabela 7. Wyniki szkół na skali staninowej

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

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



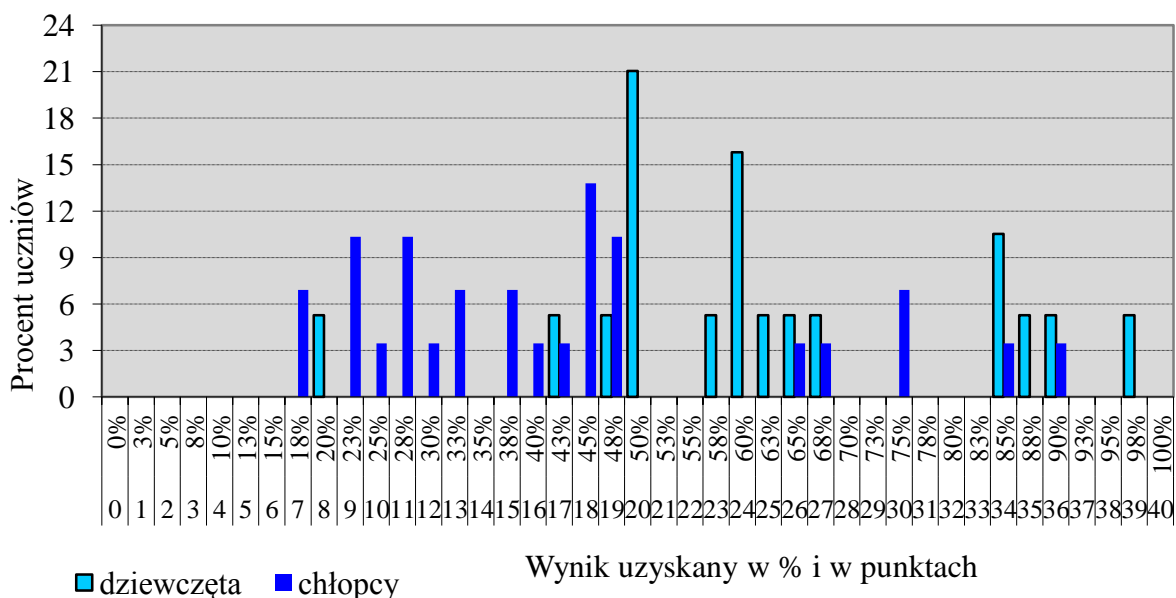
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	39	18	98	48	48	50,90	22,59
Uczniowie z dysleksją rozwojową	9	23	85	50	60	50,78	18,96

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

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 9. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	19	20	98	60	50	62,68	19,40
Chłopcy	29	18	90	40	45	43,14	19,91

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	3	38	65	60	-	54,33	14,36
Miasto do 20 tys. mieszkańców	32	18	90	43	48	42,41	18,59
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	13	45	98	68	50 i 85	70,92	17,26
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	-	-	-	-	-	-	-

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	32	25	98	60	48 i 50	61,19	18,63
Szkoła niepubliczna	16	18	45	28	23 i 28	30,25	9,28

Poziom wykonania zadań

Tabela 12. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	73%
	1.2.		58%
	1.3.		60%
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	44%
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	27%
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56%
	2.2.		56%
	2.3.		48%
	2.4.		69%
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	54%
	3.2.		48%
	3.3.		65%
	IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.
4.2.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	69%
4.3.			63%
4.4.			40%
5.1.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	50%
5.2.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	69%
5.3.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie.	69%
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	58%
6.2.			73%
6.3.			73%
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44%
	7.2.		38%
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	69%
	7.4.		63%
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	44%
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	48%
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	48%
	8.4.		27%
	9.1.		48%
	9.2.		31%
	9.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	44%
	9.4.		44%
	I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)
10.2.		31%	
10.3.		[...].	
11.1.		1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	50%
11.2.			54%
11.3.			[...].

Język rosyjski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		2
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	2
	z dysleksją rozwojową	-
	dziewczeta	2
	chłopcy	-
	ze szkół na wsi	-
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	-
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	-
	ze szkół publicznych	2
	ze szkół niepublicznych	-

Nie było laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 14. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	-
	Ogółem	-

3. Przebieg egzaminu

Tabela 15. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		1	
Liczba zespołów egzaminatorów		-	
Liczba egzaminatorów		1	
Liczba obserwatorów ²¹ (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ²¹	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ²¹ (§ 50)		-	

²¹Na 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

Tabela 16. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2	55	93	74	-	74,00	26,87

Tabela 17. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	90	100	95	90 i 100	95,00	7,07
Rozumienie tekstów pisanych	0	90	45	0 i 90	45,00	63,64
Znajomość środków językowych	40	90	65	40 i 90	65,00	35,36
Wypowiedź pisemna	90	90	90	90	90,00	0

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

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

Język rosyjski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	4	
10	8	2
13	13	
15	18	3
18	24	
20	28	4
23	32	
25	36	
28	40	
30	44	5
33	48	
35	52	
38	55	
40	58	
43	61	6
45	63	
48	66	
50	69	
53	72	
55	74	7
58	77	
60	79	
63	81	
65	83	
68	85	8
70	87	
73	88	
75	89	
78	90	
80	92	9
83	93	
85	94	
88	95	
90	96	
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 92% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 8% zdających i znajduje się on w 8 staninie.

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	2	55	93	74	-	74,00	26,87
Uczniowie z dysleksją rozwojową	-	-	-	-	-	-	-

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 20. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	2	55	93	74	-	74,00	26,87
Chłopcy	-	-	-	-	-	-	-

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	-	-	-	-	-	-	-
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2	55	93	74	-	74,00	26,87
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	-	-	-	-	-	-	-
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	-	-	-	-	-	-	-

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	2	55	93	74	-	74,00	26,87
Szkoła niepubliczna	-	-	-	-	-	-	-

Poziom wykonania zadań

Tabela 23. Poziom wykonania zadań (dwie osoby przystępujące do egzaminu)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	50%	
	1.2.		100%	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	100%	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	100%	
	1.5.		100%	
	1.6.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	100%	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	100%	
	2.2.		100%	
	2.3.		100%	
	2.4.		100%	
2.4.	100%			
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	50%	
	3.2.		50%	
	3.3.		50%	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	50%	
	4.2.		50%	
	4.3.		50%	
	4.4.		50%	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	0%	
	5.2.		50%	
	5.3.		50%	
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	100%	
	6.2.		50%	
	6.3.		50%	
	6.4.		100%	
	6.5.		50%	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	100%	
	7.2.		50%	
	7.3.		50%	
	7.4.		100%	
	7.5.		0%	
I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 6) przedstawia opinie innych osób 7) opisuje plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	88%
		spójność i logika wypowiedzi	100%	
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 13) świat przyrody.	językowych	100%
		językowych	75%	

Комментарз

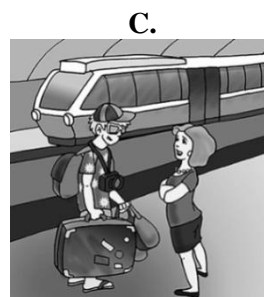
Поziом podstawowy

Gimnazjaliści przystępujący w tym roku do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskali najwyższe wyniki za rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych (średni wynik – 61%). Najtrudniejsze, podobnie jak w latach ubiegłych, były zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 36%). Zdający lepiej nieznacznie opanowali umiejętność rozumienia tekstów słuchanych (średni wynik – 55%) niż pisanych (średni wynik – 54%). Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się podczas rozwiązywania tegorocznego testu.

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

W części sprawdzającej rozumienie ze słuchu uczniowie na najwyższym poziomie rozwiązali zadania sprawdzające umiejętność wyszukiwania w tekście określonych informacji. Trudniejsze okazały się zadania sprawdzające umiejętność określenia intencji nadawcy/autora tekstu i kontekstu wypowiedzi. Jako przykład może posłużyć zadanie 1.4.

1.4. Где можно услышать этот диалог?



Transkrypcja:

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

W zadaniu zdający miał wybrać obrazek, przedstawiający miejsce, w którym odbywa się rozmowa, czyli określić kontekst sytuacyjny. Poprawną odpowiedź B. wybrało 44% zdających. Miejscem, w którym odbywa się ta rozmowa, jest kino, na co wskazują typowe dla kina zwroty: *экран, зрители, фильм начался, смотреть мешаете*, które występują na początku i na końcu dialogu. Wyzwaniem dla uczniów mogła być niecodzienna sytuacja przedstawiona w dialogu. Na początku jest mowa o bagażu – *огромный чемодан* kojarzy się z podróżą, dlatego często uczniowie wybierali odpowiedź C., sugerując się zwrotami dotyczącymi podróży: *чемодан, еду, поезд* lub zaznaczali odpowiedź A., słysząc zwroty o wypoczynku: *море, отдыхать, лежак*.

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

W części sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych uczniowie poprawnie wykonali zadania dotyczące określania kontekstu wypowiedzi. Więcej problemów sprawiło im wyszukiwanie określonej informacji w tekście. Przykładem było zadanie 7., w którym sprawdzane są obie umiejętności. W tym zadaniu cztery teksty powiązane były jednym zakresem tematycznym – podróż pociągiem.

7.1.



Уважаемые пассажиры!

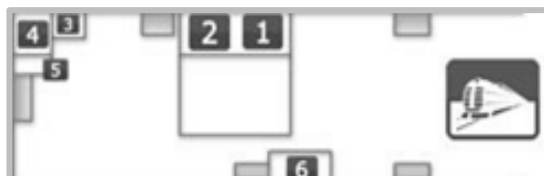
Домашних животных можно перевозить только в клетках.

За больших собак следует заплатить дополнительно в кассе №3.

По всем вопросам обращайтесь к дежурному по вокзалу.

7.2.

СХЕМА I ЭТАЖА ВОКЗАЛА



1. ЗАЛ ОЖИДАНИЯ
 2. РЕСТОРАН
 3. КИОСК
 4. КАМЕРЫ ХРАНЕНИЯ
 5. СПРАВОЧНОЕ БЮРО
 6. БИЛЕТНЫЕ КАССЫ
- ВЫХОД К ПОЕЗДАМ** →

7.3.



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

Директор

7.4.



НЕ ВЫСОВЫВАТЬСЯ ИЗ ОКОН ВАГОНА

- A. Этот текст можно увидеть в поезде.
- B. Это объявление можно прочитать в школе.
- C. В этом тексте есть информация о том, где можно пообедать.
- D. Здесь есть информация о том, где находится дежурный по вокзалу.
- E. В этом тексте есть информация о том, как взять в поездку четвероногого друга.

W zadaniu 7.3. 69% uczniów wybrało prawidłową odpowiedź B., skupiając się na zwrotach odnoszących się do szkoły, mimo iż w ogłoszeniu występuje słowo *поезд* i tę tematykę wzmacnia materiał ilustracyjny. Najtrudniejsze w tej wiązce było zadanie 7.2., które prawidłowo rozwiązało 38% zdających. Zadaniem uczniów było wskazanie tekstu, w którym znajduje się informacja, gdzie można zjeść obiad. Po wnikliwym przeczytaniu schematu dworca zdający powinni byli zorientować się, że jednym z pomieszczeń na dworcu jest restauracja, jednoznacznie kojarząca się ze spożywaniem posiłku.

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

Внимание!

Если кто-то нашёл часы, пожалуйста, принесите их в кабинет математики в 9 «А» класс. Вчера на большой перемене я забыл их в читальном зале. Будет награда – билет на футбольный матч! Антон Сальников

8.4. Антон оставил часы в/на

A. школьной библиотеке.

B. спортивной площадке.

C. кабинете математики.

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

ZNAJOMOŚĆ FUNKCJI JĘZYKOWYCH

Na dobrym poziomie uczniowie rozwiązali zadania 4.2. i 4.3., w których należało przyporządkować odpowiedzi do pytań dotyczących określenia wieku i miejsca zamieszkania. Cieszy fakt, iż uczniowie wykazali się umiejętnością uzyskiwania i przekazywania prostych informacji o sobie. Natomiast mieli oni problemy ze wskazaniem prawidłowej odpowiedzi na pytanie 4.1. *На кого ты похожа?* Kluczowe dla rozwiązania tego zadania było zrozumienie konstrukcji z krótką formą przymiotnika w funkcji orzecznika.

ZNAJOMOŚĆ ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Największą trudność w arkuszu sprawiły uczniom zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Średni wynik uzyskany przez zdających w tej części arkusza – to 36%. Spośród dwóch zadań z tego obszaru trudniejszym dla uczniów okazało się zadanie 10. niż zadanie 11.

A. ужин	B. летнее	C. хорошо	D. зимнее	E. плохо	F. завтрак
<p>Не знаю, как вы, а я обожаю 10.1. ____ <u>утро!</u> <u>Пение птиц, шум листьев</u> за окном, весёлый свист чайника – все эти звуки сливаются в один радостный концерт. А ещё – <u>запах цветов!</u> Свежий 10.2. ____ на столе <u>на веранде,</u> <u>какао с булочкой.</u> И я с <u>оптимизмом верю,</u> что сегодня всё обязательно будет 10.3. ____, что <u>всё удастся</u> и получится. <u>Здравствуй, новый день!</u></p>					

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

Poziom rozszerzony (komentarz na podstawie wyników uzyskanych przez wszystkich przystępujących do egzaminu w kraju)

Na poziomie rozszerzonym najniższe wyniki – średnio 25% punktów – zdający uzyskali w części sprawdzającej znajomość środków językowych. 42% punktów piszący otrzymali w częściach sprawdzających rozumienie tekstów pisanych natomiast 42% za wypowiedź pisemną. Najlepsze wyniki uczniowie uzyskali w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu – średnio 54% punktów.

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

Warto popracować nad kształtowaniem umiejętności wyszukiwania szczegółowych informacji w tekście. Jako przykład może posłużyć zadanie 1.1.

1.1. Паша хочет взять автограф у

- A. писателя.
- B. музыканта.
- C. спортсмена.

Fragment transkrypcji:

Паша: Маша, давай пройдем ещё до следующей остановки. Этот книжный магазин находится где-то здесь. Говорят, что там часто известные люди подписывают свои книги или диски. Мой кумир будет там только до обеда.

Маша: Столько километров, чтобы получить один автограф! А что, этот твой любимый футболист, которого хочешь там увидеть, тоже книгу написал?

Паша: Ну что ты! Он снялся для календаря, поэтому встречается сегодня с покупателями. Хочу, чтобы он и мне подписал свою фотографию.

Маша: А я не любительница собирать автографы. Вот недавно была на концерте группы «Театр», так вокруг них была такая толпа, просто кошмар!

Паша: А ты слышала, что их солист сыграл главную роль в новом боевике?

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

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

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

Fragment transkrypcji:

Вывод 2.

Я особенно радуюсь подаркам, которые дарят просто так, а не потому что праздник. Моя близкая подруга знает об этом и часто покупает мне разные мелочи: блокнотики, ручки, брелочки. Мне это так поднимает настроение – сразу хочется жить! Но думаю, что своему счастью надо помогать, поэтому, время от времени, когда у меня плохое настроение, я иду в бутик, покупаю новую блузочку или юбку, надеваю – и сразу становится как-то лучше.

Вывод 3.

Я люблю разные подарки. Только вот, когда деньги дарят – не очень. Потому что идти в магазин и выбирать себе подарок – это всё равно, что покупки делать, никакой радости от подарка. Особенно мне нравится, когда кто-то сам приготовил какую-то оригинальную вещь именно для тебя. Например, нарисовал рисунок или испёк торт. Тогда я чувствую, что человек думал обо мне и вложил в подарок душу.

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

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

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

RSS PDA IPAD MOBILE ЭЛЕКТРОКНИГИЧитай свежий номер
2 Декабря № 156.5КОНСОМЛЬСКАЯ ПРАВДА

ФОТО ВИДЕО РЕКЛАМА ВСЕ О КП ЕЖЕНЕДЕЛЬНИК ТЕЛЕКАНАЛ КП РАДИО КП КОЛЛЕКЦИИ КП АКЦИИ КП ПРЕСС-ЦЕНТР

ВСТУПАЙТЕ В «КЛУБ ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ»

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

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

A. Поделитесь этими яркими впечатлениями с другими читателями.

B. Обещаем, что самые интересные работы наградим призами.

C. Наш журнал приглашает вас в «Клуб путешественников».

D. У читателей было много интересных предложений.

E. Все они охотно ответят на все ваши вопросы.

Aby udzielić prawidłowej odpowiedzi, należało zrozumieć dłuższe fragmenty tekstu i logiczne powiązania między nimi. Tekst zaczyna się od pytań, skierowanych do czytelników czasopisma, i sugestii, że odpowiedź na te pytania czytelnicy znajdą tutaj – *Тогда вам сюда.*, a więc logicznym uzupełnieniem pierwszej luki 4.1. jest zdanie *C. Наш журнал приглашает вас в «Клуб путешественников»*. Następne zdanie jest kontynuacją zaproszenia do klubu *Каждый читатель может стать его членом*. Zaimek, którego użyto, wyraźnie łączy to zdanie ze zdaniem C. Aby poprawnie uzupełnić lukę 4.2. zdający powinni byli wybrać zdanie, które jest kontynuacją informacji o pracownikach redakcji *Все они охотно ответят на все ваши вопросы.* (odpowiedź E.), oraz pasujące do podanego w zdaniu następującym przykładu *Например, подскажут, как... .* To

zadanie poprawnie rozwiązało 36% zdających, ponieważ uczniowie nie zawsze dostrzegali powiązania pomiędzy zdaniami sąsiadującymi z luką.

Najwięcej trudności sprawiły uczniom zadania otwarte 6. i 7., sprawdzające znajomość struktur leksykalno-gramatycznych.

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

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

Ponadto w zadaniach 6. i 7. wymagano pełnej poprawności poprawność ortograficznej wpisywanych fragmentów zdań. Częstą przyczyną nieprzyznania punktów w obydwu zadaniach były błędy ortograficzne lub nieprawidłowy zapis liter.

Zagadnienie pod lupą

TWORZENIE WYPOWIEDZI PISEMNEJ

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

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

Zadanie 8. (0–10)

Twój kolega z Rosji poinformował, że przyjeżdża do Ciebie w najbliższą sobotę. W e-mailu do tego kolegi:

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

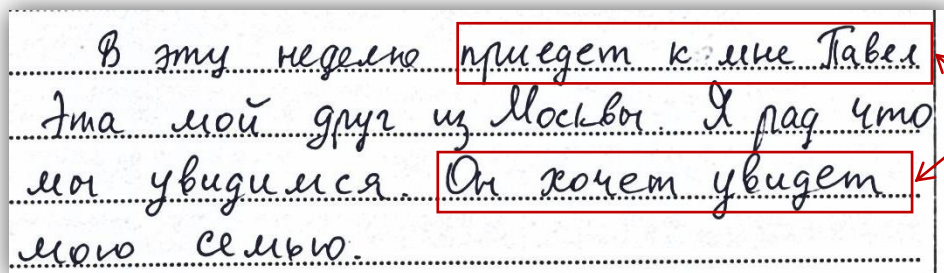
Trzon

Elementy polecenia tzw. „kropki”

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

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

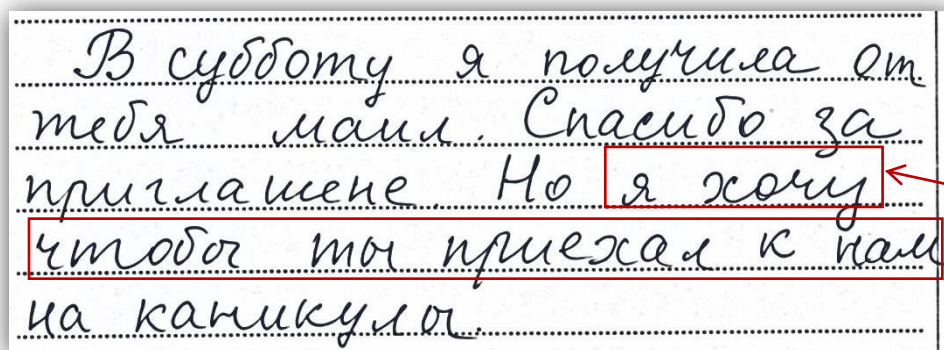
Przykład 1.



Przykład błędnego zrozumienia podanego w poleceniu adresata

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

Przykład 2.



Przykład błędnego zrozumienia podanego trzonu polecenia.

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

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

Przeanalizujmy to na przykładzie zadania z tegorocznego arkusza egzaminacyjnego.

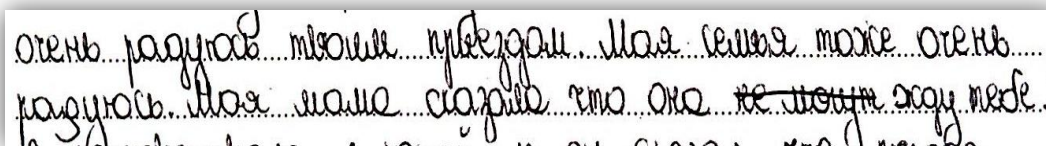
Pierwszy element polecenia brzmiał:

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

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

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

Przykład 3.



Pomimo licznych błędów uczeń realizuje kluczowy element polecenia.

Drugi element polecenia brzmiał:

- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**

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

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

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

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

Trzeci element polecenia brzmiał:

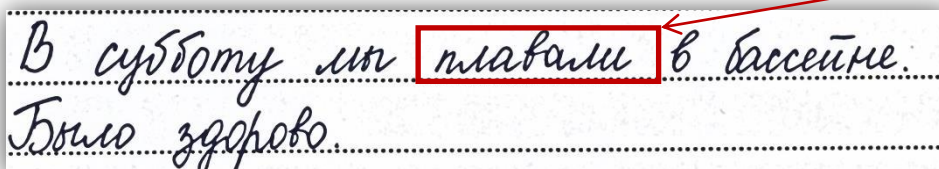
- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu**

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

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

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

Przykład 4.



Пример бледной реализации элемента polecenia przez ужитие невластивого часу.

Realizacja tego elementu polecenia wymagała też wykazania się znajomością struktur leksykalno-gramatycznych z zakresu tematycznego *жизнь в семье и дружеские – формы проведения свободного времени*, np.: *пойти на выставку, танцевать в клубе, кататься на велосипеде, играть в футбол* i zaprezentowania planów, które byłyby realizowane razem z odwiedzającym ucznia kolegą

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

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

Przykład 5.

В субботу я хочу поехать на море, чтобы поваляться.

Przykład błędnej realizacji elementu polecenia – brak wspólnych planów.

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

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

Wymaganie z podstawy programowej:	Przykładowe środki językowe
5.5) uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia;	<ul style="list-style-type: none"> • użycie konstrukcji pozwalającej wyrazić swoje poglądy <i>Я считаю, что ...</i> <i>Я думаю, что...</i> <i>Я уверен(-а), что...</i> <i>По-моему, ...</i> <i>По моему мнению, ...</i> • użycie konstrukcji pozwalającej wyrazić swoje uczucia <i>Я боюсь...</i> <i>Я люблю...</i> • użycie konstrukcji pozwalającej uzasadnić swoje poglądy i uczucia <i>..., потому что...</i> <i>..., так как...</i>

7.4) uczeń proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie;	<ul style="list-style-type: none"> • wyrażenie propozycji <i>Я предлагаю...</i> <i>Давай пойдём...</i> • odrzucenie propozycji <i>Я (не) согласен/согласна с ...</i> <i>Мне (не) нравится ...</i> <i>Я против того, чтобы...</i>
7.7) uczeń wyraża swoje emocje;	<ul style="list-style-type: none"> • użycie przymiotników i przysłówków opisujących emocje <i>Я рад(-а).</i> <i>Я счастлив(-а)</i> <i>Я (не) доволен/довольна.</i> <i>Мне грустно.</i> <i>Мне стыдно.</i> <i>Мне страшно.</i> <i>Как прекрасно!</i>
7.8) uczeń prosi o radę i udziela rady;	<ul style="list-style-type: none"> • wyrażenie prośby o radę: <i>Что/Как ты думаешь ...?</i> <i>Что можешь мне посоветовать?</i> <i>Можешь мне сказать...</i> • udzielanie rady: <i>Я советую...</i> <i>Я бы на твоём месте...</i> <i>Ты можешь...</i>

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

Wnioski

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

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

- ❖ Znajomość środków językowych to część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często pośrednio powoduje to też błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania.
- ❖ Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Poziom podstawowy

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka rosyjskiego (GR-P4-142, GR-P5-142, GR-P6-142) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Sposób dostosowania zadań był konsultowany ze specjalistami. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GR-P4-142 – Arial 16 pkt, GR-P5-142 – Arial 24 pkt. W arkuszu GR-P5-142 materiał ikonograficzny zawarty w arkuszu został dodatkowo opisany. W przypadku arkuszy GR-P5-142 oraz GR-P6-142 na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze zadań w brajlu. W województwie lubuskim jeden uczeń rozwiązywał zadania w arkuszu GR-P5-142 i uzyskał wynik 33%.

Opis arkusza dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Wyniki uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
6	35	95	75	-	68,83	23,03

Język francuski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		12
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	10
	z dysleksją rozwojową	2
	dziewczeta	7
	chłopcy	5
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	7
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5
	ze szkół publicznych	9
	ze szkół niepublicznych	3

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

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	-
	Ogółem	-

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		7	
Liczba obserwatorów ²² (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ²²	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ²² (§ 50)		-	

²²Na 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

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
12	33	100	79	100	72,83	25,09

Tabela 5. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	33	100	67	67	71,58	23,45
Znajomość funkcji językowych	30	100	85	100	76,67	24,98
Rozumienie tekstów pisanych	25	100	79	100	69,42	29,80
Znajomość środków językowych	0	100	83	100	75,00	31,38

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

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

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

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	10	35	100	83	100	77,60	23,69
Uczniowie z dysleksją rozwojową	2	33	65	49	-	49,00	22,63

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	7	35	100	85	100	79,71	23,46
Chłopcy	5	33	100	53	-	63,20	26,58

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	-	-	-	-	-	-	-
Miasto do 20 tys. mieszkańców	-	-	-	-	-	-	-
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	7	33	100	85	100	71,57	30,32
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5	50	100	78	-	74,60	18,60

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	9	33	100	65	-	65,44	24,52
Szkoła niepubliczna	3	85	100	100	100	95,00	8,66

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67%
	1.2.		83%
	1.3.		100%
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	67%
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	58%
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58%
	2.2.		75%
	2.3.		58%
	2.4.		67%
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58%
	3.2.		83%
	3.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	83%
	IV. Reagowanie na wypowiedzi	4.1.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.
4.2.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	58%
4.3.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	83%
4.4.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	42%
5.1.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	75%
5.2.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	75%
5.3.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	83%
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	92%
6.2.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	83%
6.3.		6.8) Uczeń prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie (sprecyzowanie) tego, co powiedział rozmówca.	83%
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58%
	7.2.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	67%
	7.3.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	67%
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67%
	8.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	75%
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	83%
	8.3.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	58%
	8.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67%
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	75%
	9.2.		67%
	9.3.		67%
	9.4.		83%
	10.1.		1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)
10.2.	językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	83%	
10.3.	[...].	58%	
11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	58%	
11.2.	językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	83%	
11.3.	[...].	83%	

Język francuski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		5
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	5
	z dysleksją rozwojową	0
	dziewczeta	4
	chłopcy	1
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	1
	ze szkół publicznych	2
	ze szkół niepublicznych	3

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

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	-
	Ogółem	-

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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 zespołów egzaminatorów		-	
Liczba egzaminatorów		1	
Liczba obserwatorów ²³ (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ²³	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ²³ (§ 50)		-	

²³Na 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

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
5	70	100	73	70 i 100	82,60	15,93

Tabela 16. Wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Rozumienie ze słuchu	50	100	60	60 i 100	74,00	24,08
Rozumienie tekstów pisanych	90	100	100	100	96,00	5,48
Znajomość środków językowych	20	100	50	100	60,00	38,08
Wypowiedź pisemna	100	100	100	100	100,00	0

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

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

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

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

Wyniki uczniów bez dysfunkcji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	5	70	100	73	70 i 100	82,60	15,93
Uczniowie z dysleksją rozwojową	-	-	-	-	-	-	-

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	4	70	100	85	70	85,00	17,32
Chłopcy	1	-	-	-	-	73,00	-

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	-	-	-	-	-	-	-
Miasto do 20 tys. mieszkańców	-	-	-	-	-	-	-
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4	70	100	72	70	78,25	14,57
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	1	-	-	-	-	100	-

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	2	70	100	85	-	85,00	21,21
Szkoła niepubliczna	3	70	100	73	-	81,00	16,52

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań (dla pięciu osób przystępujących do egzaminu)

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	100%	
	1.2.		100%	
	1.3.	2.4) Uczeń określa intencję nadawcy/autora tekstu.	100%	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	40%	
	1.5.		100%	
	1.6.		2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	100%
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	60%	
	2.2.		60%	
	2.3.		40%	
	2.4.		40%	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	100%	
	3.2.		100%	
	3.3.		100%	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	100%	
	4.2.		100%	
	4.3.		100%	
	4.4.		60%	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	100%	
	5.2.		100%	
	5.3.		100%	
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	40%	
	6.2.		40%	
	6.3.		40%	
	6.4.		40%	
	6.5.		60%	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	80%	
	7.2.		80%	
	7.3.		80%	
	7.4.		80%	
	7.5.		60%	
I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi	8	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 6) przedstawia opinie innych osób 7) opisuje plany na przyszłość 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	100%
		spójność i logika wypowiedzi	100%	
		1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego 13) świat przyrody.	językowych	100%
		językowych	100%	

Komentarz

Poziom podstawowy

Za rozwiązanie zadań z języka francuskiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 73% punktów. Analiza wyników pokazuje, że gimnazjaliści przystępujący w tym roku do egzaminu z języka francuskiego na poziomie podstawowym najlepiej rozwiązali zadania sprawdzające znajomość funkcji językowych. Za zadania z tej części arkusza uzyskali średnio 77% punktów. Na niższym poziomie rozwiązali zadania sprawdzające znajomość środków językowych (75% punktów) oraz umiejętność rozumienia ze słuchu (72% punktów). Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające rozumienia tekstów pisanych (69% punktów). Poniżej przyjrzymy się kilku wybranym problemom, jakie pojawiły się podczas rozwiązywania zadań z tegorocznego arkusza egzaminacyjnego.

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

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

Najtrudniejszym w tej części arkusza okazało się dla zdających zadanie 3.

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

Transkrypcja:

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

Zadanie 3.3. rozwiązało poprawnie 83% uczniów. W nagraniu wystąpiły wyrażenia typowe dla sytuacji komunikacyjnej w sklepie (*chers clients, vos achats, les caisses*). Część zdających mogła jednak nie zrozumieć czasownika *passer* istotnego do zidentyfikowania kontekstu wypowiedzi.

W zadaniach sprawdzających wyszukiwanie informacji w tekście słuchanym wyniki były zróżnicowane. Uczniowie na najwyższym poziomie rozwiązali zadanie 3.2. (83% poprawnych odpowiedzi). Dzięki konstrukcji *C'est un...* z łatwością zrozumieli, że mają do czynienia z opisem chłopca, a następnie właściwie przyporządkowali podstawowy czasownik *avoir* do opisu ubrania, wyrażonego w treści zadania za pomocą czasownika *porter*. Większą trudność sprawiło zadanie 3.1., w którym należało wskazać aktualne miejsce przebywania chłopca. Zadanie to poprawnie rozwiązało 58% zdających. Atrakcyjna dla uczniów okazała się odpowiedź *sur le parking*. Nie zwrócili oni uwagi

na to, że w momencie nadawania komunikatu chłopiec nie przebywa na parkingu, a jedynie został tam odnaleziony. Do prawidłowego rozwiązania zadania, czyli wskazania punktu informacyjnego w supermarkecie, niezbędne było zrozumienie zdania okolicznikowego miejsca *à l'accueil (...) où le petit garçon attend sa maman et son papa* i czasownika *trouver*.

ZNAJOMOŚĆ FUNKCJI JĘZYKOWYCH

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

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

Transkrypcja:

Wypowiedź 1.

Vous avez des enfants ?

Wypowiedź 2.

Elle ne peut pas venir dimanche.

Wypowiedź 3.

Hier, j'ai réussi mon examen.

Wypowiedź 4.

Les enfants, à table !

Najtrudniejsze okazało się zadanie 4.4. Poprawną odpowiedź zaznaczyło 42% uczniów. Właściwą reakcją na zaproszenie dzieci do stołu było *On arrive tout de suite*. Tymczasem dla wielu gimnazjalistów atrakcyjna okazała się odpowiedź B. Słyszac słowo *enfants* dobierali odpowiedź, w której występowały słowa z tej samej grupy semantycznej. Jednak w tej sytuacji nie była to reakcja właściwa. Dobierając poprawną reakcję do wypowiedzi 3. zdecydowana większość zdających wykazała się znajomością typowej reakcji na wiadomość o tym, że ktoś zdał egzamin: *Félicitations !* Tego typu sytuacja jest często spotykana w życiu młodych ludzi, a zaprezentowana wypowiedź jest jednym z podstawowych *actes de paroles*.

Porównując poziom wykonania zadań w części sprawdzającej reagowanie językowe, można zauważyć, że uczniowie lepiej radzą sobie z zadaniami, w których sytuacja i reakcja są zapisane w arkuszu (zadanie 5. i 6. – średni wynik odpowiednio 78% i 86%), gorzej, kiedy muszą zareagować na komunikat słuchany (zadanie 4. – średni wynik 69%). Jego zrozumienie wymaga opanowania bardziej złożonych umiejętności, ponieważ w swojej formie zbliżone jest do warunków, w jakich odbywa się autentyczna rozmowa, a zdający nie mają możliwości, aby kilkakrotnie powracać do usłyszanych wypowiedzi. Czas reakcji jest tu ograniczony długością trwania przerw w nagraniu, które przeznaczone są na rozwiązanie zadania.

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

Największym wyzwaniem dla znacznej części zdających były zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych. Zadanie 8.3. sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu poprawnie

rozwiązało 58% uczniów. Bardzo często zdający wybierali rozwiązania brzmiące identycznie lub bardzo podobnie do fragmentów podanych w tekście, zamiast skupić się na połączeniu informacji z różnych jego części.

Devine qui j'ai vu près de notre collègue ! Tu te souviens de l'affiche dans ma chambre ? C'est lui, YANNICK NOAH, le chanteur ! Il m'a souri et m'a donné son autographe. Ce serait super d'aller à son concert ensemble ! Je te raconterai tout plus tard. Maintenant, je dois aller à mon cours de maths. À plus !

8.3. Ce texte parle

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

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

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

67% uczniów poprawnie wykonało zadanie 9.3., przyporządkowując *sandales* do *tous types (...) de chaussures*. Zadanie 9.1. rozwiązało poprawnie 575% zdających. Aby zdecydować, która oferta jest najbardziej odpowiednia dla osoby, która nie może wydać na zakupy zbyt dużo pieniędzy, należało zrozumieć wyrażenia sugerujące przystępność cen w danym sklepie (*à bon prix*, *des soldes de fin de saison*). Tymczasem sugerując się obecnością słowa *argent* (srebro), które jest homonimem słowa *argent* (pieniądze), część uczniów wybrała odpowiedź B., nie zwracając uwagi na to, że wyrażenie *les prix élevés* wyklucza ten opis jako właściwy w tym zadaniu.

ZNAJOMOŚĆ ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Zadania sprawdzające znajomość środków językowych okazały się dla uczniów zdających egzamin na poziomie podstawowym łatwe. Średni wynik za tę część egzaminu to 75% punktów.

Najtrudniejsze było zadanie 11.1., wymagające od zdających wykazania się znajomością konstrukcji *avoir mal* oraz zasady tworzenia rodzajników ściągniętych (*articles contractés*). To zadanie poprawnie rozwiązało 58% uczniów. Pozostali wybrali rodzajnik określony bądź nieokreślony. Powodem może być fakt, że w języku polskim zdanie *Bolą mnie oczy*. nie wymaga użycia żadnego przyimka. Warto pamiętać, że jednym z wymagań podstawy programowej kształcenia ogólnego, pozwalającym unikać podobnych błędów interferencyjnych, jest posiadanie przez uczniów świadomości językowej, co oznacza między innymi świadomość podobieństw i różnic między językami.

Poziom rozszerzony (komentarz na podstawie wyników uzyskanych przez wszystkich przystępujących do egzaminu w kraju)

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

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

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

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

Fragment transkrypcji:

Wypowiedź 1.

Le meilleur moyen d'apprécier un film de cinéma est d'aller le voir et de se faire une opinion, et seulement après, de jeter un coup d'œil sur les critiques pour voir les différences : là, ça devient intéressant. Chaque spectateur est différent et deux personnes peuvent avoir des avis différents sur le même film. Donc, c'est tout à fait absurde de lire des critiques avant d'aller voir un film.

Wypowiedź 3.

Lire des critiques ? Ça m'arrive parfois. J'en lis surtout les grandes lignes pour savoir si l'histoire est intéressante ou pas. Donc, ce n'est pas nécessairement la critique mais c'est le résumé du scénario qui m'intéresse. Et souvent, ce sont les acteurs ou les actrices qui m'attirent. La critique doit être vraiment mauvaise pour que je refuse d'aller voir le film.

Na najwyższym poziomie uczniowie rozwiązali zadanie 2.1. (65% poprawnych odpowiedzi). Uczniowie, którzy wskazali prawidłową odpowiedź B., prawdopodobnie skojarzyli zwrot *n'a pas de sens* ze zwrotem *c'est (...) absurde*, podobnym do polskiego odpowiednika. Uczniowie wykorzystali też najwyraźniej fakt redundancji informacji kluczowej w tekście słuchanym. Potwierdzenie opinii, że czytanie recenzji filmowej przed obejrzeniem filmu nie ma sensu, zdający

mogli odnaleźć na początku i na końcu wypowiedzi (odpowiednie fragmenty tekstu zostały zaznaczone w ramce). Nie bez znaczenia były też słowa budujące spójność wewnętrzną tekstu, takie jak *et seulement après*, pozwalające uczniom uporządkować fakty w sposób chronologiczny. Dodatkowo artykulator logiczny *donc* informował zdających, że mają do czynienia z podsumowaniem całej wypowiedzi.

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

ROZUMIENIE TEKSTÓW PISANYCH

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

LA FÊTE DES VOISINS

Le matin, je récapitule tout : les invitations ont bien été distribuées, les affiches sont déjà accrochées.

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

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

Największym wyzwaniem dla zdających były zadania sprawdzające znajomość środków językowych. W tym obszarze znalazło się najtrudniejsze zadanie spośród wszystkich zadań w arkuszu (zadanie 6.). Polegało ono na uzupełnieniu luk w krótkim tekście podanymi w ramce wyrazami, które

uczeń powinien przekształcić na właściwą formę, tak aby powstał spójny i logiczny tekst. Duża grupa uczniów miała problemy z wybraniem wyrazu logicznie pasującego do danej luki. A ci uczniowie, którzy prawidłowo wybrali wyraz, często nie potrafili wstawić go w odpowiedniej formie. Błędy wynikały również z niezastosowania się do wymogów polecenia. Niejednokrotnie uczniowie uzupełniali lukę wyrazem w niezmienionej formie (*avec impatient*) lub tworzyli wyrazy nieistniejące (*magicale* zamiast *magique*). Zdarzało się również, że zdający nie przystępowali do zadania, co może świadczyć o tym, że nie opanowali oni struktur leksykalno-gramatycznych niezbędnych do jego wykonania.

Zadanie 7. polegało na uzupełnieniu luk jednym wyrazem, tak aby udzielić odpowiedzi na zadane pytania. Najwięcej trudności sprawiło zdającym zadanie 7.2., wymagające zamiany dopełnienia bliższego *du vélo* na właściwy zaimek. Zadanie to poprawnie rozwiązało 44% uczniów.

7.2. Anne fait toujours du vélo ?

Oui, elle _____ fait tous les jours.

Uczniowie często wpisywali w lukę niewłaściwy zaimek w funkcji dopełnienia (np. zaimek *la*) lub inne zaimki, których użycie sprawiało, że zdanie traciło sens, np. zaimek przymiotny dzierżawczy i wskazujący. Można przypuszczać, że uczniowie, którzy popełnili takie błędy, chcieli użyć zaimka, który odpowiadałby polskiemu zaimkowi „to” (*ça/cela*) i próbując oddać jego brzmienie wpisywali błędne formy, jak np. *sa, cet*.

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

Zagadnienie pod lupą

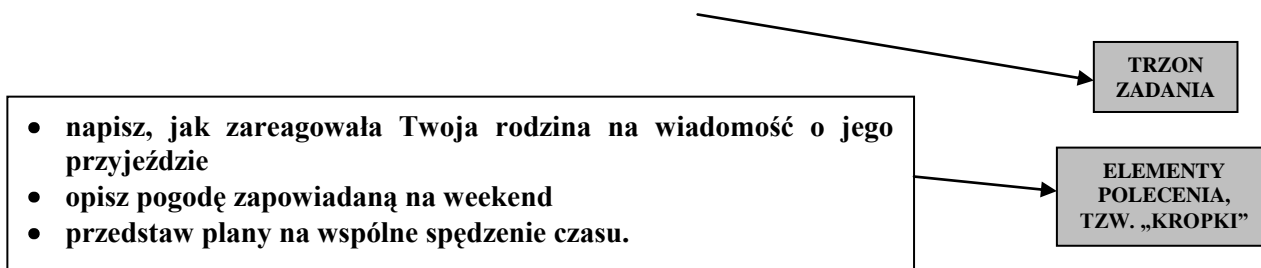
TWORZENIE WYPOWIEDZI PISEMNEJ

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

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

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

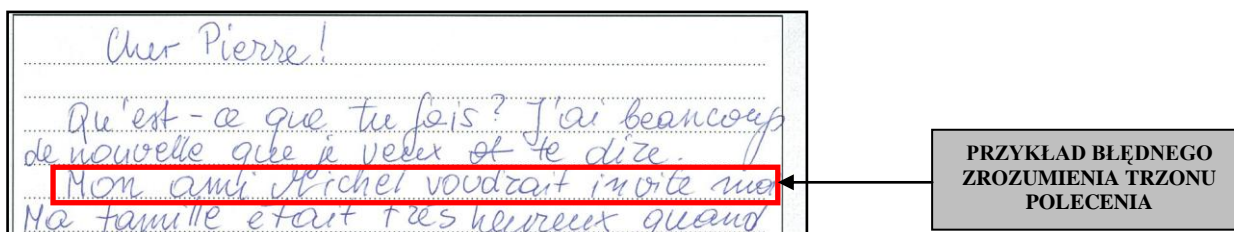
Twój kolega z Francji poinformował, że przyjeżdża do Ciebie w najbliższy weekend. W e-mailu do tego kolegi:



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

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

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



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

Pierwszy element polecenia brzmiał:

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

Realizując ten element polecenia uczeń powinien wykazać się następującymi umiejętnościami zawartymi w podstawie programowej:

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

Reakcja rodziny, którą miał przekazać autor e-maila, mogła zostać wyrażona poprzez:

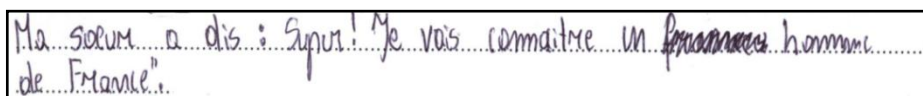
- a) nazwanie emocji (pozytywnych lub negatywnych), np. *Ma famille est très heureuse que tu arrives.*
- b) podanie czynności jednego z członków rodziny, związanej z przygotowaniem na przyjazd kolegi, np. *Ma mère a acheté des cadeaux pour toi.*

- c) opisanie zachowania kogoś z rodziny na wiadomość o przyjeździe gościa, np. *Mon papa n'a rien dit.*

Aby w pełni zrealizować ten element polecenia uczeń powinien dysponować odpowiednimi środkami językowymi, np.:

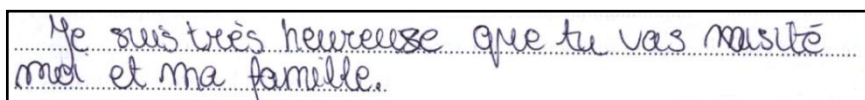
- użyć przymiotników opisujących reakcję rodziny:
Ma famille a été très surprise.
- użyć konstrukcji umożliwiających przedstawienie opinii:
Mon père croit que c'est très bien.
Mes parents ont dit que tu leur manques.

Przykładem dobrej, choć mniej standardowej realizacji podpunktu polecenia jest zacytowanie słów kogoś z rodziny, co obrazuje poniższy przykład:



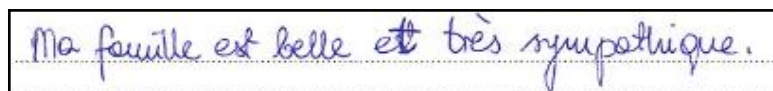
Do poprawnej realizacji tego elementu polecenia uczeń mógł użyć czasu przeszłego np. *Mes parents ont réagi avec enthousiasme.* lub teraźniejszego, np. *Mon frère est en colère parce qu'il ne pourra pas dormir dans sa chambre.*

Niekiedy zdający ograniczali się do opisanie swojej własnej reakcji, tak jak ma to miejsce w poniższej pracy:



Uczeń realizuje tu inne wymaganie z podstawy programowej (5.5. - uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia), niż to, do którego odnosi się polecenie. Użycie zaimka osobowego *je* jednoznacznie wskazuje, że uczeń opisuje swoje własne odczucia. Pomimo użycia słowa *famille* uczeń nie pisze nic o reakcji rodziny.

Warto podkreślić, że polecenie podania reakcji rodziny nie jest równoznaczne z przekazaniem jakichkolwiek informacji o niej. Poniższe zdanie zawiera opinię autora tekstu, ale nie ma w nim żadnego elementu reakcji na wiadomość o przyjeździe gościa. W związku z tym nie może być uznane za poprawną realizację polecenia.



Drugi element polecenia brzmiał następująco:

- **opisz pogodę zapowiadaną na weekend**

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

Opisując pogodę uczeń mógł odnieść się do jakiegokolwiek ze zjawisk związanych z pogodą lub do jej aspektu, np. temperatury, zachmurzenia, itp. Aby zrealizować to zadanie, uczeń mógł użyć różnorodnych środków językowych, takich jak:

- odpowiednich konstrukcji czasownikowych opisujących zjawiska pogodowe, np. *Il fera beau.*

- czasowników opisujących zjawiska pogodowe, np.: *Il va pleuvoir.*
- odpowiednich rzeczowników opisujących zjawiska pogodowe, np.: *Il va y avoir un orage.*

Ważnym aspektem tej „kropki” było użycie odpowiedniego czasu: przyszłego (futur proche lub futur simple), np. *Il va faire chaud. / Le soleil brillera.* lub teraźniejszego (w połączeniu z odpowiednimi okolicznikami czasu), np. *Ce week-end, il y a du soleil.*

Aby poprawnie zrealizować element polecenia, należy też zwrócić uwagę na precyzyjne używanie czasowników. Bardzo typowym błędem uczniów było użycie czasownika *être* zamiast *faire* w wyrażeniach odnoszących się do opisu pogody, np.:

Il sera très chaud

Trzeci element polecenia brzmiał:

- **przedstaw plany na wspólne spędzenie czasu**

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

Aby zrealizować ten element polecenia należało przede wszystkim zastosować struktury gramatyczne służące do odnoszenia się do przyszłości. Uczeń mógł użyć na przykład:

- czasu przyszłego (futur proche lub futur simple) : *Je vais te montrer un super magasin. / Nous visiterons la ville et nous irons au cinéma.*
- czasu teraźniejszego (w połączeniu z odpowiednimi okolicznikami czasu): *Samedi, mes amis organisent une fête surprise pour toi.*

Właściwy sposób realizacji tego polecenia ilustruje poniższy fragment pracy ucznia:

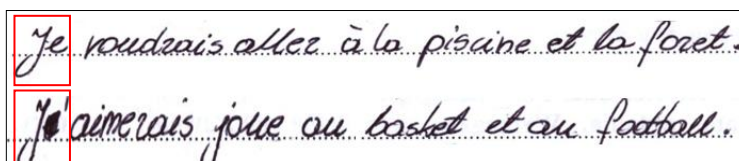
*..... J'ai pensé ce que nous pouvons faire pendant ta
visite. J'ai une idée de aller à la piscine. Dans ma ville
il y a grand piscine avec les thérzmes, tu va voir il fait super!
Et aussi nous pouvons aller au cinéma, au zoo etc.....*

Należy jednocześnie podkreślić, że zastosowanie czasu przyszłego lub teraźniejszego to nie jedyny poprawny sposób realizacji polecenia. Użycie czasu przeszłego *passé composé* w poniższej pracy jest jak najbardziej uzasadnione, gdyż wcześniej użyte *pour samedi* jednoznacznie wskazuje na plan, którego częścią jest wspólny obiad w restauracji.

*..... Pour samedi, les parents nous ont réservé
une table dans un bon restaurant.....*

Oprócz znajomości struktur gramatycznych do realizacji tego elementu zadania niezbędne było wykorzystanie środków leksykalnych z zakresu tematycznego „życie rodzinne i towarzyskie – formy spędzania czasu wolnego”, np.: *aller au théâtre, voir un film, visiter un monument, faire une randonnée.*

Polecenie opisania wspólnych planów na przyszłość zakładało przedstawienie konkretnych planów odnoszących się zarówno do osoby piszącej e-mail, jak i do kolegi z Francji, co zdający nie zawsze uwzględniali w swoich pracach. Ilustruje to poniższy przykład:



Uczeń mówi tylko o własnych planach, nie wspominając o udziale w nich kolegi, a tym samym przekazuje inną informację niż wymagana w poleceniu.

Przedstawiona analiza pokazuje, że aby w pełni zrealizować poszczególne elementy zadania egzaminacyjnego zdający powinni wnikliwie zapoznać się z poleceniem, wykazać się opanowaniem umiejętności ujętych w podstawie programowej oraz tak dobrać środki leksykalno-gramatyczne, aby jak najpełniej zrealizować treści wymagane w poleceniu. Należy mieć świadomość, że środki językowe umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań podstawy programowej mogą być dobrane w zależności od poziomu biegłości językowej każdego ucznia. Uczniowie o niższych umiejętnościach mogą wykorzystać podstawowe struktury umożliwiające spełnienie poszczególnych wymagań, natomiast uczniowie o wyższym poziomie umiejętności mają możliwość wykazać się bogatszym zasobem środków językowych, aby uzyskać maksymalną liczbę punktów nie tylko w kryterium treści, ale też w kryterium zakresu środków językowych.

Aby lepiej przygotować zdających do egzaminu na poziomie rozszerzonym, warto ćwiczyć z nimi różne sposoby realizacji poszczególnych wymagań z podstawy programowej. Poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji wybranych wymagań.

Wymaganie z podstawy programowej	Przykładowe środki językowe
5.5) uczeń wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia	<ul style="list-style-type: none"> • użycie wyrażań <i>à mon avis, pour moi</i>, etc. ❖ użycie czasowników pozwalających na wyrażenie poglądów: <i>je pense que, je crois que</i> • użycie czasowników wyrażających uczucia: <i>j'aime, je déteste, j'adore</i> • użycie spójników w celu wprowadzenia uzasadnienia: <i>parce que, car</i>
7.5) uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie czasowników <i>vouloir</i> i <i>pouvoir</i>: <i>Maman, je veux sortir ce soir., Est-ce que je peux fermer la fenêtre ?</i> ❖ użycie środków leksykalnych służących do wyrażenia odmowy: <i>Je suis désolé., Je regrette.</i> ❖ użycie środków leksykalnych służących do wyrażenia zgody: <i>Ça va., D'accord.</i>

7.7) uczeń wyraża swoje emocje	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie zdań wykrzyknikowych: <i>J'en ai assez !, Ça suffit !</i> ❖ użycie rzeczowników wyrażających emocje: <i>Quelle surprise !, Quelle horreur !</i> ❖ użycie przymiotników wyrażających emocje: <i>Je suis heureux., Je suis étonné., Ça m'est égal.</i>
7.8) uczeń prosi o radę (...)	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie czasowników modalnych <i>pouvoir</i> i <i>devoir</i>: <i>Tu peux me suggérer quelque chose ?, Qu'est-ce que je dois faire ?</i> ❖ użycie rzeczownika <i>conseil</i>: <i>J'ai besoin d'un conseil.</i>
7.8) uczeń (...) udziela rady	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie czasowników modalnych, np. <i>devoir</i>: <i>Tu devrais acheter cette robe.</i> ❖ użycie czasownika <i>conseiller</i>: <i>Je te conseille de prendre un taxi.</i> ❖ użycie konstrukcji <i>il faut</i>: <i>Il faut partir à l'étranger.</i>

Wnioski

Na podstawie analizy wyników z egzaminu z języka francuskiego można sformułować następujące wnioski, dotyczące pracy z gimnazjalistami w kolejnych latach.

- ❖ Część zadań w arkuszu na poziomie podstawowym sprawdza umiejętność reagowania językowego w typowych sytuacjach życia codziennego. Nie oznacza to jednak, że praca z uczniami powinna się ograniczyć wyłącznie do najbardziej typowych reakcji w tych sytuacjach. Pytając o drogę również często usłyszymy konkretne wskazówki, jak gdzieś dotrzeć, jak i informację o tym, że ktoś nie wie lub nie jest pewien, jak nas pokierować. Reakcję typową (np. *idź prosto; skręć w lewo*) znajdziemy w każdym podręczniku, ale warto takie listy poszerzać, podając uczniom przykłady mniej typowych odpowiedzi i zachęcając ich do tworzenia/wymyślenia własnych. Warto również pozwolić im przewidywać, jakie mogłyby być możliwe wypowiedzi do już podanych reakcji, np. do komunikatu *C'est dommage!* również dobrze może pasować zdanie *Il n'y a plus de gâteau.*, co wypowiedź *Elle ne peut pas venir dimanche*. Zadania, w których uczniowie wykażą się większą samodzielnością i twórczym podejściem do rozwiązania, pozostaną w pamięci uczących się dużo dłużej. Praktyka taka sprawi też, że nie będą się czuli ograniczeni do stereotypowych rozwiązań, także w sytuacji egzaminacyjnej.
- ❖ Wyniki egzaminu gimnazjalnego pokazują, że zdającym trudność sprawiają zadania sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu, kontekstu wypowiedzi czy intencji nadawcy tekstu. Zadania sprawdzające te umiejętności rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do tekstu, określenie miejsca, w którym dany dialog się odbywa lub wskazanie osób, które biorą w nim udział. W przypadku określania intencji należy kłaść nacisk na użycie czasowników pojawiających się w tych zadaniach arkuszu egzaminacyjnym, np. *encourager, inviter, conseiller*. Innym sposobem na ćwiczenie wspomnianych umiejętności jest stawianie różnego rodzaju hipotez przez uczniów tuż przed zapoznaniem się z tekstem pisanym, jedynie na podstawie krótkiego 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.

- ❖ Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często powoduje zaburzenie komunikacji, a tym samym uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często pośrednio powoduje to też błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania, zwłaszcza jeżeli w procesie nauczania mniej uwagi poświęca się na rozwijanie wiedzy w zakresie formy mówionej i pisanej słów.
- ❖ Dobrą praktyką jest stosowanie na lekcjach map mentalnych ze wskazaniem podgrup słowa-kłucza (np. dla słowa *école* byłyby to m. in. *le système scolaire*, *les matières* czy *les activités scolaires*) lub tworzenie przez uczniów własnych minisłowników tematycznych.
- ❖ Polecenie w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym przygotowywane jest w taki sposób, aby sprawdzić opanowanie kilku wybranych umiejętności z podstawy programowej w zakresie tworzenia tekstów i reagowania językowego. Dlatego ważne jest, aby przyzwyczajać uczniów do wnikliwej analizy polecenia i planowania swojej wypowiedzi. W tym celu warto ćwiczyć na lekcjach dobieranie odpowiednich środków językowych do wykonania poszczególnych elementów polecenia i wskazywać uczniom różnorodne sposoby realizacji wymagania w taki sposób, aby uniknąć niejednoznaczności w pracy. W zależności od grupy językowej ten wachlarz wprowadzanych struktur może być mniej lub bardziej szeroki, ważne jest, aby każdy uczeń, niezależnie od swojego poziomu biegłości językowej, był w stanie zrealizować wymagania podstawy programowej w sposób przejrzysty i komunikatywny dla odbiorcy.

Język hiszpański – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		1
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	1
	z dysleksją rozwojową	0
	dziewczeta	1
	chłopcy	0
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	0
	ze szkół niepublicznych	1

Nie było laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji dostosowanej	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący i niewidomi	-
	słabosłyszący i niesłyszący	-
	z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim	-
	Ogółem	-

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		25 kwietnia 2014 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		1	
Liczba obserwatorów ²⁴ (§ 143)		-	
Liczba unieważnień ²⁴	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ²⁴ (§ 50)		-	

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów*	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1	-	-	-	-	88,0	-

* nie podano parametrów statystycznych - jedna osoba przystąpiła do egzaminu

²⁴Na 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.)

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

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

Język hiszpański – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	2	
20	4	
23	7	2
25	9	
28	12	
30	14	3
33	17	
35	21	
38	26	4
40	27	
43	29	
45	33	
48	35	
50	36	
53	38	5
55	40	
58	43	
60	45	
63	46	
65	48	
68	49	
70	50	
73	52	
75	55	6
78	56	
80	59	
83	61	
85	65	
88	69	7
90	74	
93	79	8
95	86	
98	91	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 59% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 41% zdających i znajduje się on w 6 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 oraz zadań na dobieranie) ujętych w 5 wiązek oraz 11 zadań otwartych: 2 wiązek zadań sprawdzających znajomość środków językowych oraz jednego zadania sprawdzającego umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w podstawie programowej III.1 w czterech obszarach: rozumienie ze słuchu (10 zadań), rozumienie tekstów pisanych (10 zadań), znajomość środków językowych (10 zadań) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (1 zadanie). Za rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		1
Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu w wersji standardowej	bez dysfunkcji	1
	z dysleksją rozwojową	0
	dziewczeta	1
	chłopcy	0
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	1
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	0
	ze szkół niepublicznych	1

Nie było laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

3. Przebieg egzaminu

Tabela 13. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu	25 kwietnia 2014 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	1		
Liczba zespołów egzaminatorów	-		
Liczba egzaminatorów	Prace sprawdzane w CKE		
Liczba obserwatorów ²⁵ (§ 143)	-		
Liczba unieważnień ²⁵	w przypadku		
	§ 47 ust. 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
		wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	nie dotyczy
		zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym uczniom	nie dotyczy
	§ 47 ust. 2	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	nie dotyczy
§ 146 ust. 3	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	nie dotyczy	
Liczba wglądów ²⁵ (§ 50)	-		

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów

Tabela 14. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1*	-	-	-	-	85,00	-

* nie podano parametrów statystycznych - jedna osoba przystąpiła do egzaminu

²⁵Na 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.)

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

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

Język hiszpański – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	2	
15	2	
18	2	
20	2	
23	2	
25	3	
28	3	
30	3	
33	3	
35	3	
38	7	2
40	9	
43	10	
45	12	
48	14	3
50	16	
53	18	
55	24	4
58	25	
60	29	
63	30	
65	31	
68	37	
70	40	5
73	42	
75	48	
78	52	
80	57	
83	61	6
85	68	
88	74	
90	80	7
93	84	
95	89	
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 rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 57% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 43% zdających i znajduje się on w 5 staninie.

Komentarz

(komentarz na podstawie wyników uzyskanych przez wszystkich przystępujących do egzaminu w kraju)

Poziom podstawowy

Średni wynik uzyskany przez gimnazjalistów przystępujących do egzaminu z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym wyniósł 66% punktów. Zdający na najwyższym poziomie rozwiązali zadania sprawdzające umiejętność rozumienia ze słuchu (średni wynik 75% punktów), wyniki w pozostałych trzech obszarach: znajomość funkcji językowych, rozumienie pisanego tekstu i znajomość środków językowych, były zbliżone (odpowiednio 63%, 61% i 62% punktów).

ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

Najmniej problemów sprawiło uczniom rozwiązanie zadania 3.3., które polegało na zrozumieniu ogólnego sensu wypowiedzi. Zdający nie mieli wątpliwości, że osoba mówiąca informuje o planie podróży. Sugerowały to fragmenty tekstu zapowiadające cel wyprawy (podziwianie najpiękniejszych zakątków wybrzeża), wymienione czynności, układające się w ciąg zdarzeń, i towarzyszące im okoliczniki czasu i miejsca (np. zatrzymanie się na wyspie o godzinie drugiej po południu, pływanie, opalanie się, potem – *más tarde* – degustacja potrawy). Pomocnym w rozwiązaniu zadania mogło być również zidentyfikowanie osoby mówiącej, w tym wypadku przewodnika. Zadanie 3.3. okazało się nie tylko najłatwiejsze w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu, ale też w całym arkuszu. Poprawnie rozwiązało je aż 91% zdających.

Znacznie niższy średni wynik uczniowie uzyskali za rozwiązanie zadania 1.5., sprawdzającego umiejętność określenia intencji nadawcy tekstu. W tym wypadku poprawną odpowiedź wybrało 59% zdających.

1.5. ¿Para qué llama Jaime a su amiga?

- A. Para pedirle un favor.
- B. Para recomendarle un libro.
- C. Para darle las gracias por su visita.

Transkrypcja

¡Hola, Bea! Soy Jaime. ¡Qué desastre! Estoy enfermo y no puedo salir de casa. ¿Puedes sacarme un libro de la biblioteca? El que tenemos que leer para la próxima semana, ¿te acuerdas? Mi padre puede ir a buscarlo a tu casa esta tarde, pero si tienes tiempo, también puedes venir tú a verme. Llámame. ¡Chau!

Rozwiązując to zadanie należało zwrócić szczególną uwagę na pytanie postawione w zadaniu: w jakim celu Jaime dzwoni do koleżanki? Wskazanie poprawnego rozwiązania (A.) wymagało zrozumienia kluczowego fragmentu wypowiedzi: *¿Puedes sacarme un libro de la biblioteca?* oraz zwrotu *pedir un favor* użytego w zadaniu, oznaczającego prośbę o przysługę. Wielu uczniów wybrało błędną odpowiedź, sugerując się słowem *libro*, które usłyszeli w nagraniu, lub wyrażeniem *también puedes venir tú a verme*, które kojarzyli ze słowem *visita*. Zdający nie zwrócili uwagi, że słowo *libro* poprzedzone było w zadaniu czasownikiem *recomendar* (polecać), a słowo *visita* zwrotem *dar las gracias* (podziękować).

ZNAJOMOŚĆ FUNKCJI JĘZYKOWYCH

Wśród zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych trudne dla uczniów okazało się zadanie 4., za które uzyskali średnio za które uzyskali średnio 60% punktów. Należy podkreślić, że zadanie to wymaga od zdających umiejętności przeanalizowania podanych propozycji odpowiedzi, a następnie wskazania tej, która jest właściwą reakcją na usłyszaną wypowiedź, podobnie jak ma to

miejsce w autentycznej rozmowie. W sytuacji ograniczonego czasu reakcji udzielenie odpowiedzi nawet na proste pytanie może być dla niektórych uczniów wyzwaniem.

Na wyniki zdających uzyskane w części arkusza sprawdzającej znajomość funkcji językowych mogło mieć wpływ również to, na ile dana reakcja była mniej lub bardziej typowa w określonej sytuacji.

Przyjrzyjmy się zadaniom 5.1. i 6.1.

5.1. X: ¿Sabes cómo ir al Museo de Arte?

Y: _____

- A. Vale, nos vemos en la entrada principal.
- B. Ve andando, está en aquella plaza.
- C. No puedo, es que voy al cine.

6.1. Częstujesz koleżankę zrobionym przez siebie deserem. Jak zapytasz, czy jej smakuje?

- A. ¿Te gusta?
- B. ¿Te lo has probado?
- C. ¿Qué te apetece comer?

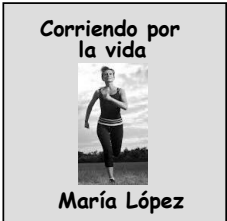
Zadanie 5.1. poprawnie rozwiązało 60% zdających (odpowieź B.), natomiast w przypadku zadania 6.1. poprawną odpowiedź A. wskazało 73% uczniów. Łatwiejszym okazało się zadanie, w którym należało wskazać typowe wyrażenie, standardowo używane w pytaniach o upodobania. Poprawne rozwiązanie zadania 5.1. wymagało natomiast wskazania reakcji mniej stereotypowej niż prezentowane w podręcznikach zwroty, takie jak *sigue recto* (idź prosto) czy *gira a la derecha / a la izquierda* (skręć w prawo / w lewo).

ROZUMIENIE TEKSTU PISANEGO

Najwięcej trudności sprawiło uczniom rozwiązanie zadań w obszarze rozumienia pisanego tekstu, w szczególności tych sprawdzających umiejętność znajdowania określonych informacji. Przyjrzyjmy się zadaniom 7.3., 8.1. i 8.2.

7.3.

La escritora mexicana
María López
va a promocionar su nueva novela



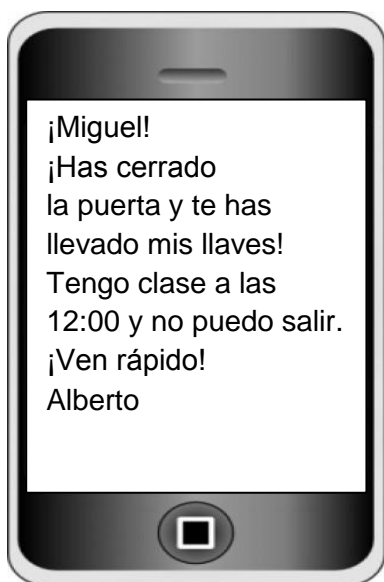
Centro Comercial "Gaviota"
Martes, 7 de agosto

Sugerując się wyłącznie obrazkiem przedstawiającym biegaącą w stroju sportowym kobietę i umieszczonym nad nim napisem zawierającym imiesłowową formę czasownika *correr* (biec), wielu

zdających uznało, że autor tekstu zachęca do uprawiania ćwiczeń na świeżym powietrzu i wskazało niepoprawną odpowiedź B. Tymczasem tekst ogłoszenia informował o miejscu i czasie spotkania z pisarką, promującą swoją nową powieść pod tytułem *Corriendo por la vida* (Biegając przez życie). Obrazek był tylko ilustracją zamieszczoną na okładce książki. Żaden fragment ogłoszenia nie dotyczył uprawiania sportu. Poprawną odpowiedź D. (*En este anuncio se informa sobre el lugar de celebración de un encuentro*) wskazało 54% zdających.

Innym zadaniem sprawdzającym umiejętność znajdowania określonych informacji było zadanie 8.1. Opierało się ono na krótkiej wiadomości mailowej, w której autorka informowała rodziców o pomyślnym dotarciu do Sewilli i spotkaniu z dziadkami, którzy – niekoniecznie zgodnie z oczekiwaniami swej wnuczki – drobiazgowo zaplanowali jej pobyt w mieście. Zdający mieli stwierdzić, które z podanych trzech zdań dotyczących dziewczyny jest prawdziwe. Wskazanie poprawnej odpowiedzi A. *Llegó a la ciudad en avión* (Przyleciała do miasta samolotem) wymagało skojarzenia faktu, że dziadkowie odebrali dziewczynę z lotniska. Umiejętnością tą wykazało się 58% zdających.

Prawdopodobnie skutek nieuważnego czytania tekstu duża część zdających straciła punkt w zadaniu 8.2.



8.2. Miguel

- A. ha perdido las llaves.
- B. tiene que volver a casa.
- C. empieza las clases a mediodía.

Wybierając odpowiedź, uczeń powinien przede wszystkim zwrócić uwagę na to, kogo dotyczy zadanie. Chodziło o Miguela, odbiorcę wiadomości sms, który zabrał ze sobą klucze i którego Alberto prosił o jak najszybszy powrót. Udzielenie prawidłowej odpowiedzi (B.) wymagało zrozumienia ostatniego zdania wiadomości *¡Ven rápido!* (Wracaj szybko!). Ci zdający, którzy nie zauważyli, którego chłopca dotyczy zadanie, wskazali odpowiedź C. Inni zdający skoncentrowali się na fragmencie, który dotyczył kluczy, ale nie rozumiejąc znaczenia użytego w tekście czasownika *llevarse* (tu: zabrać ze sobą), nie zrozumieli opisanej sytuacji i wybrali odpowiedź A.

ZNAJOMOŚĆ ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Ostatnie dwa zadania w arkuszu (10. i 11.) sprawdzały znajomość środków językowych. Porównując wyniki uzyskane w tym obszarze umiejętności, wyraźnie widać, że zdający lepiej poradzi sobie z zadaniem 10. sprawdzającym znajomość leksyki (średni wynik 68%) niż z zadaniem 11. sprawdzającym głównie znajomość struktur gramatycznych (średni wynik 56%). W zadaniu 10. większość zdających poprawnie wskazała czasowniki uzupełniające luki w wyrażeniach *tomar el desayuno* (jeść śniadanie) i *tocar la guitarra* (grać na gitarze), dokonała też wyboru właściwego ze względu na kontekst zdania zaimka dzierżawczego (*sus* a nie *mis*).

W zadaniu 11. najtrudniejsze dla zdających okazało się uzupełnienie luki 11.2. poprzedzającej czasownik *encantar*. Prawidłową odpowiedź C. (zaimek *les*) wskazała mniej niż połowa zdających

(44%). Niewątpliwie użycie zaimków w funkcji dopełnienia to jedno z trudniejszych zagadnień w języku hiszpańskim, należy jednak pamiętać, że czasownik *encantar* (uwielbiać, bardzo lubić) uczniowie poznają już na początku nauki języka i używają go prawie tak samo często jak czasownika *gustar* (lubić).

Poziom rozszerzony

Uczniowie przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 74% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu. Wysoki wynik uzyskany przez tę grupę zdających nie dziwi, biorąc pod uwagę fakt, że ponad połowa z nich uczęszczała do klas dwujęzycznych oraz że większość uczniów nie miała obowiązku przystępować do egzaminu z tego języka na poziomie rozszerzonym.

Wyniki zdających w trzech obszarach sprawdzanych umiejętności: rozumienia słuchanego tekstu, rozumienia pisanego tekstu i tworzenia wypowiedzi pisemnej były porównywalne (odpowiednio: 82%, 78% i 80%), nie oznacza to jednak, że wszystkie jednostki testu okazały się jednakowo łatwe dla zdających.

Analiza wyników pokazuje, że najmniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Najłatwiejszym zadaniem w całym arkuszu okazało się zadanie 2. w części rozumienie ze słuchu, za które uczniowie uzyskali średnio 91% punktów. Wszystkie cztery wypowiedzi, do których zdający mieli dopasować odpowiednie zdania, dotyczyły tematyki szkoły i zainteresowań: ulubionych przedmiotów, zajęć pozalekcyjnych, ocen, kolegów, itp. Była więc to tematyka bliska zdającym zarówno z dnia codziennego, jak i z podręczników do nauki języka hiszpańskiego, które w dużej mierze koncentrują się na życiu szkoły.

Najniższy wynik zdający uzyskali natomiast za rozwiązanie zadania 1.2., w którym należało stwierdzić, co zrobiła mama chłopca, gdy ten przyniósł niespodziewanie do domu papużkę.

1.2. ¿Qué hizo la madre de Esteban cuando vio al animal?

- A. Le dio de comer.
- B. Lo llevó al veterinario.
- C. Salió a comprarle una jaula.

Transkrypcja

[...]

–¿Y cómo reaccionó tu madre?

–Se puso muy contenta. Incluso buscó una jaula en el sótano y le dio agua y maíz, y al final me dijo: «Mañana lo llevas al veterinario y luego le compras comida». Por eso estoy aquí. Pero no sé qué elegir.

[...]

Prawidłową odpowiedź A. wskazało 47% zdających. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania było wyselekcjonowanie i zrozumienie fragmentu mówiącego o tym, że mama dała papużce wody i kukurydzę, a następnie skojarzenie tej informacji z wyrażeniem *le dio de comer* (nakarmiła ją). Tymczasem ponad połowa zdających wskazała odpowiedzi B. albo C. Złożyło się na to kilka przyczyn. Zdanie z tekstu dotyczące wizyty u weterynarza brzmiało bardzo podobnie do zdania użytego w dystraktorze B. i dlatego okazało się atrakcyjne dla uczniów. Nie zwrócili oni uwagi, że to nie mama zaniosiła papużkę do weterynarza, lecz poleciła zrobić to synowi (*me dijo: «Mañana lo llevas al veterinario»*). Z kolei uczniowie, którzy wybierali odpowiedź C., sugerowali się przede wszystkim użytym w zadaniu i w słuchanym tekście słowem *jaula*. Nie zrozumieli, że mama poszła

po klatkę do piwnicy, mogli natomiast wywnioskować, że ją kupiła, ponieważ w następnym zdaniu pojawiał się – użyty w zupełnie innym kontekście – czasownik *comprar* (kupić).

Warto podkreślić, że wysoki średni wynik (85%) uczniowie uzyskali także w zadaniu 5. sprawdzającym wyszukiwanie informacji szczegółowych w tekście pisanym. Na podstawie informacji o trzech osobach i opisów czterech książek, należało dobrać do każdej osoby książkę, która będzie dla niej najbardziej odpowiednia.

Umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu została opanowana przez zdających na niższym poziomie niż znajdowanie w tekście określonych informacji. Średni wynik uzyskany za rozwiązanie zadania 3., polegającego na przyporządkowaniu nagłówków do akapitów, wyniósł 73% i okazał się niższy nawet od zadania sprawdzającego umiejętność rozpoznawania związków między poszczególnymi częściami tekstu, które w ubiegłych latach stanowiło dla zdających jedno z większych wyzwania.

Zadanie 3. oparte było na tekście informacyjnym, zawierającym rady dla turystów wybierających się do Madrytu. Na podstawie analizy wyników dla poszczególnych jednostek można stwierdzić, że o ile zdający nie mieli większych problemów z dopasowaniem nagłówków nawiązujących bezpośrednio do treści danego fragmentu, a tyle trudności napotkali w rozwiązaniu zadania opartego na grze skojarzeń. Przeanalizujmy ten problem na przykładzie jednostek 3.1. i 3.2.

3.1. ____

Lo más fácil es coger un vuelo directo a Madrid. En aproximadamente tres horas y media ya estarás en la capital española. Después, desde el aeropuerto de Barajas, puedes coger el metro y en menos de 30 minutos te encontrarás en el centro de la ciudad. Lo mejor es reservar algún hostel barato en una calle próxima a las céntricas estaciones de metro.

Do powyższego fragmentu tekstu należało dobrać nagłówek E. *Llegada y alojamiento* (Przyjazd i zakwaterowanie). Prawidłową odpowiedź wskazało w tym zadaniu aż 86% zdających. Uczniowie z łatwością odnieśli wyrażenia związane z przyjazdem (*coger un vuelo, coger el metro, te encontrarás en el centro*) do pierwszego członu nagłówka, a do drugiego – wyrażenie związane z zakwaterowaniem (*reservar algún hostel*).

3.2. ____

Por la mañana puedes desayunar en algún bar e ir al Museo del Prado. Aquí, entre múltiples obras de excelentes pintores como Goya, Tiziano o Rubens, tienes que ver el cuadro español más famoso: *Las Meninas* de Velázquez. Después seguramente tendrás hambre: lo mejor y más económico es tomar un menú del día en algún bar cercano.

W przeciwieństwie do zadania 3.1., pasujący do powyższego fragmentu nagłówek B. *Alimento para cuerpo y alma* (Pożywienie dla ciała i ducha) wybrało tylko 61% zdających. Wskazanie prawidłowej odpowiedzi wymagało nie tylko zrozumienia poszczególnych wyrażenia, ale też skojarzenia faktu obcowania z dziełami sztuki z „pokarmem dla ducha”, a zjedzenia czegoś w barze – z „pokarmem dla ciała”.

Najniższy średni wynik (54%) tegoroczni gimnazjaliści uzyskali w części sprawdzającej znajomość środków językowych. Najwięcej problemów sprawiła im nie tyle leksyka, co stosowanie poprawnych struktur gramatycznych. W zadaniach wymagających zastosowania odpowiedniej formy czasownika uczniowie najczęściej popełniali błędy fleksyjne, dodając do tematu wyrazu niewłaściwą końcówkę osobową. I tak w zadaniu 6.4. wstawiali formę *te levantes* zamiast *te levantas*, a w zadaniu 7.3., w którym należało przetłumaczyć na język hiszpański zwrot *pada nieve*, stosowali formę *nieve* zamiast *nieva* (prawdopodobnie przez skojarzenie z identycznie brzmiącym rzeczownikiem). W zadaniu 6.3. wielu uczniów straciło punkt popełniając błąd ortograficzny w odmianie czasownika

ponerse w czasie *Preterito Indefinido*: zamiast *se puso* wpisywało formę *se puso* przez analogię do formy trzeciej osoby liczby pojedynczej czasowników regularnych, np. *habló, desayunó, dejó*.

Zawiodła też znajomość składni języka hiszpańskiego. W zadaniu 7.2. tylko 39% zdających poprawnie przetłumaczyło wyrażenie *w weekendy (los fines de semana)*, pamiętając o tym, że w zwrotach określających dzień tygodnia w języku hiszpańskim nie stosuje się przyimka. W zadaniu 7.4. wielu uczniów zastosowało szyk wyrazów typowy dla języka polskiego, stawiając przydawkę przymiotną przed wyrazem określanym (*moderna piscina* zamiast *piscina moderna*).

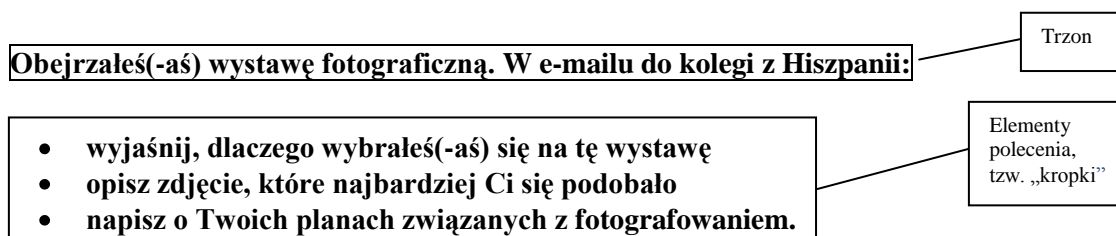
Niezajomość struktur gramatycznych zaobserwowano również w wypowiedzi pisemnej. Do najczęściej popełnianych błędów należało mylenie pierwszej osoby liczby pojedynczej z trzecią osobą czasowników *ir* i *estar* w czasie *Preterito Indefinido* (*fue* zamiast *fui*; *estuvo* zamiast *estuve*); nieprawidłowe stosowanie czasów przeszłych (np. *me gustaba una foto* zamiast *me gustó una foto*), niepoprawne stosowanie czasowników *ser, estar* i *haber* (np. *en la foto era/estaba una chica* zamiast *en la foto había una chica*).

Zagadnienie „pod lupą”

TWORZENIE WYPOWIEDZI PISEMNEJ

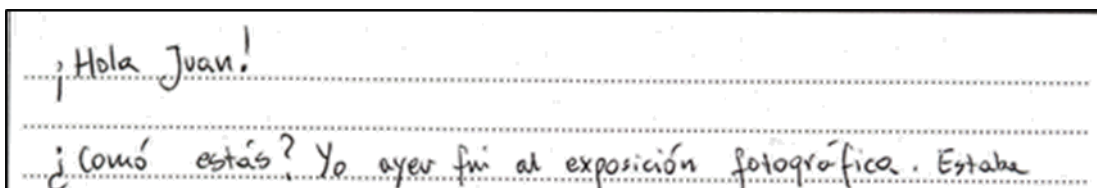
Zadanie 8. sprawdzające umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej zakłada opanowanie przez uczniów różnorodnych umiejętności, takich jak przekazanie w sposób komunikatywny określonych w poleceniu informacji, zachowanie logiki formułowania myśli, nadanie tekstowi spójnej formy oraz poprawne stosowanie struktur leksykalno-gramatycznych. Wyniki pokazują, że gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka hiszpańskiego dobrze radzą sobie z tym zadaniem, ale nawet tym uczniom, którzy dysponują szerokim zasobem słownictwa i struktur gramatycznych zdarza się nieuważnie przeczytać polecenie. Warto więc zwrócić uwagę na to, jak analizować polecenie i jaką przyjmując „strategię”, aby przekazać wszystkie określone w poleceniu informacje.

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

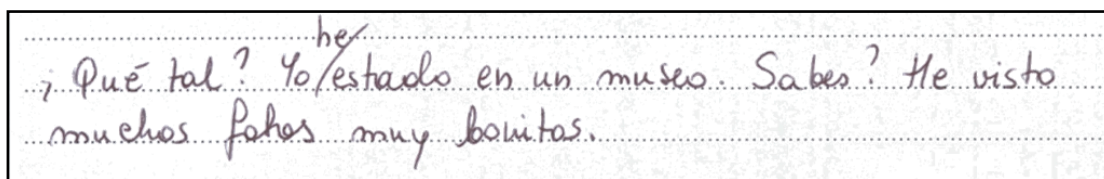


Trzon zadania zawiera kluczowe informacje dotyczące jego realizacji, takie jak opis sytuacji, w której znajduje się piszący, rodzaj tekstu, jaki ma stworzyć, do kogo ma być adresowana wiadomość, jaka będzie jej tematyka. W podanym powyżej przykładowym trzonie zadania uczeń powinien zwrócić uwagę, że tematyką jego wypowiedzi będzie wystawa fotograficzna, a użyty czasownik obejrzałeś(-aś) jednoznacznie wskazuje, że piszący ma odnieść się do już obejrzanej przez siebie wystawy. Oto przykłady, jak uczniowie uwzględniali we wstępie wypowiedzi tę część polecenia:

Przykład 1.



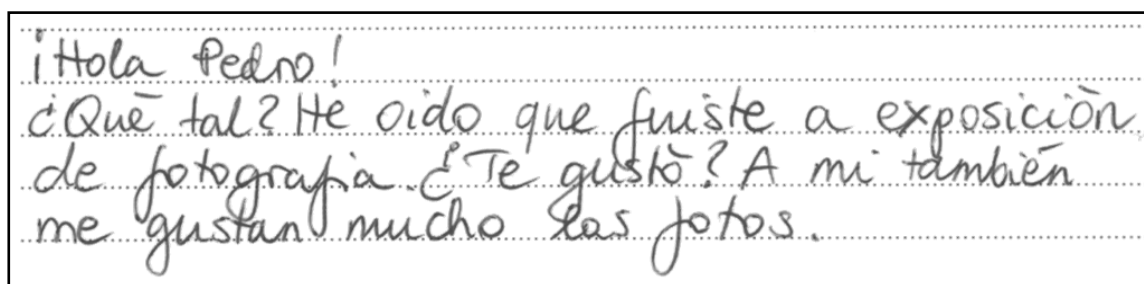
Przykład 2.



¿Qué tal? Yo ^{he} estado en un museo. Sabes? He visto muchos fotos muy bonitas.

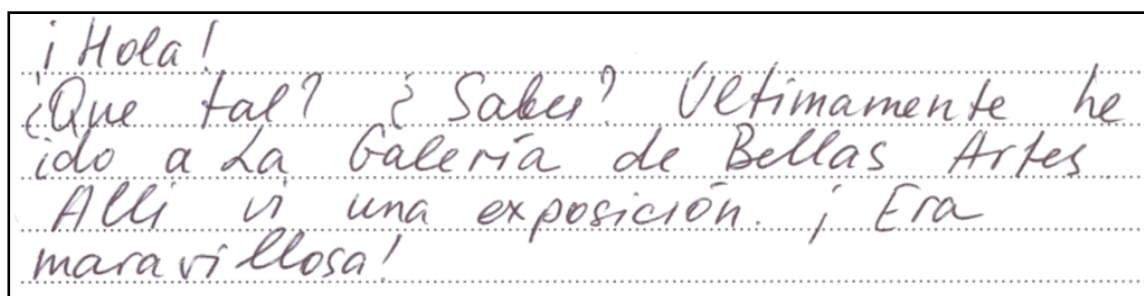
Niektórzy uczniowie niewystarczająco dokładnie przeczytali trzon zadania i w efekcie przekazali inną informację niż wskazywało polecenie lub niejednoznaczna.

Przykład 3.



¡Hola Pedro!
¿Qué tal? He oído que fuiste a exposición de fotografía. ¿Te gustó? A mi también me gustan mucho las fotos.

Przykład 4.



¡Hola!
¿Qué tal? ¿Sabes? Ultimamente he ido a la Galería de Bellas Artes. Allí es una exposición. ¡Era maravillosa!

W przykładzie 3. uczeń wyraźnie pomylił role: zamiast odnieść się do swoich doświadczeń, odniósł się do doświadczeń adresata. Z kolei z fragmentu przedstawionego w przykładzie 4. nie wynika, że uczeń wybrał się na wystawę fotograficzną. Nie znając polecenia, można by sądzić, że tematem ostatniej z przedstawionych wypowiedzi będzie wystawa dzieł sztuki.

Dalsza część polecenia składa się z trzech podpunktów (tzw. „kropek”) sformułowanych tak, aby dawały możliwość sprawdzenia opanowania przez ucznia różnych umiejętności szczegółowych zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Ćwicząc z uczniami struktury leksykalno-gramatyczne, wskazanym byłoby odnosić je do konkretnych wymagań określonych w podstawie programowej, a uczniom uświadamiać jak ważne jest dokładne zapoznanie się z poleceniem, aby precyzyjnie je wykonać. Przyjrzyjmy się zamieszczonym poniżej przykładom.

Pierwszy element polecenia:

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

Główną umiejętnością z podstawy programowej sprawdzaną w tym podpunkcie jest przekazywanie informacji i wyjaśnień (7.2). Zadaniem piszącego jest podanie powodu pójścia na wystawę fotograficzną. Najprostszą formą realizacji tego podpunktu polecenia, a zarazem najbardziej precyzyjną jest użycie zdania przyczynowego wprowadzanego w języku hiszpańskim najczęściej przez spójnik *porque*, np. *Fui a esta exposición porque estaba cerca de mi casa*. W tak

sformułowanym zdaniu przyczyna jest jasno określona. Wystarczy jednak usunąć spójnik *porque* i przekaz staje się mniej jednoznaczny: *Fui a esta exposición. Estaba cerca de mi casa.* W tej wypowiedzi nie można wykluczyć innej interpretacji: że intencją piszącego było poinformowanie o miejscu zorganizowania wystawy.

Oczywiście nie oznacza to, że jedyną poprawną formą realizacji tego podpunktu polecenia jest użycie zdania okolicznikowego przyczyny. Powód pójścia na wystawę może też wynikać z kontekstu wypowiedzi (przykład 5. i 6.), ale taka forma realizacji polecenia powinna być wcześniej dobrze przemyślana przez ucznia.

Przykład 5.

A photograph of a student's handwritten Spanish text on lined paper. The text reads: "Ayer fui a una exposición de fotografía y Sabes como me gusta hacer fotos!". The handwriting is in a cursive style, and the text is written on a set of three horizontal lines (top, middle, bottom).

Przykład 6.

A photograph of a student's handwritten Spanish text on lined paper. The text reads: "No me gusta mucho ir a exposiciones, pero una amiga me regaló entrada y fuimos juntos.". The handwriting is in a cursive style, and the text is written on a set of three horizontal lines (top, middle, bottom).

Drugi element polecenia:

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

Przy realizacji tego elementu polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków językowych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje [...] przedmioty (5.1.).

Opisując przedmiot najczęściej uwzględnia się takie jego cechy jak wielkość, kształt, kolor, materiał, z którego został wykonany, ale opis fotografii daje też możliwość odniesienia się do jej zawartości treściowej, np. kto jest przedstawiony na zdjęciu, gdzie się znajduje, co robi. Realizując tę część polecenia uczeń mógł użyć na przykład:

- przymiotników i wyrażen opisujących cechy fotografii, np.
Me impresionó una foto enorme, de color azul.
Era una foto en blanco y negro.
- środków językowych umożliwiających wprowadzenie informacji o zawartości treściowej zdjęcia, np.
En la foto había un pájaro exótico.
En la foto se podía ver una playa maravillosa.
- konstrukcji *estar + gerundio*, przydatnej do opisu czynności, np.
En la foto había un niño que estaba comiendo helado.
En la foto se podía ver una pareja que estaba bailando.

Oto fragment pracy, w której uczeń zawarł wszystkie elementy polecenia. Nie tylko opisał zdjęcie, ale również użył wyrażen, wskazujących na to, że mu się podobało.

Przykład 7.

Había una foto que era ~~una~~ especial y ~~de~~ indvidable.
 En ella había dos personas que estaban hablando
 y en mismo momento mirándose directamente en los
 ojos, era muy romantico. Pienso sacar fotos el

Opis zdjęcia można też uzupełnić o informacje dotyczące okoliczności jego zrobienia, autora, wrażenia, jakie wywarło na odbiorcy, itp. Należy jednak pamiętać, że są to informacje dodatkowe, rozwijające wypowiedź, a nie opis *sensu stricto*.

Trzeci element polecenia:

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

Realizując ten element polecenia uczeń powinien wykazać się znajomością środków językowych, pozwalających na zrealizowanie wymagania: uczeń opisuje plany na przyszłość (5.7.).

Nie wystarczy jednak napisać o jakichkolwiek zamiarach, projektach, marzeniach. Polecenie wymaga przedstawienia planów związanych z fotografowaniem. Mogą to być plany związane z wykonywaniem zawodu fotografa, kupnem sprzętu fotograficznego, ukończeniem kursu fotograficznego, fotografowaniem ulubionych miejsc, osób, zwierząt itd.

Oto przykłady środków językowych pomocnych w realizacji sprawdzanego wymagania oraz przykłady zdań uwzględniających wskazaną w tej części polecenia tematykę:

- konstrukcja peryfrastyczna z bezokolicznikiem *ir a*
Me voy a comprar una cámara de fotos.
Nos sé si voy a trabajar como fotógrafo profesional.
- wyrażenie *me gustaría*
Me gustaría aprender a hacer unas buenas fotos.
Me gustaría hacer un viaje a Asia para fotografiar su arquitectura.
- czas teraźniejszy *Presente de indicativo* wraz z okolicznikiem czasu wskazującym na przyszłość
La semana que viene voy a Cracovia a ver otra exposición de este fotógrafo.
En mayo me apunto a un curso de fotografía.

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

Aby lepiej przygotować gimnazjalistów do egzaminu na poziomie rozszerzonym, warto ćwiczyć z nimi różne sposoby realizacji poszczególnych wymagań z podstawy programowej. Poniżej przedstawiono przykładowe środki językowe, które mogłyby być pomocne przy realizacji innych wybranych wymagań.

Wymaganie z podstawy programowej:	Przykładowe środki językowe
5.5) uczeń wyraża swoje opinie, (...) pyta o	❖ wyrażanie opinii

opinie	<p><i>Creo que...</i> <i>En mi opinión,...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ pytanie o opinię <i>¿Qué te parece?</i> <i>¿Qué piensas de...?</i>
7.7) uczeń wyraża swoje emocje	<ul style="list-style-type: none"> ❖ użycie czasownika <i>estar</i> z przymiotnikiem <i>Estoy triste.</i> <i>Estaba contento.</i> ❖ użycie zdań wykrzyknikowych <i>¡Qué sorpresa!</i> <i>¡Qué pena!</i> ❖ użycie czasowników lub wyrażen z czasownikami wyrażających emocje <i>Me alegra...(su llegada, su victoria, etc).</i> <i>Me puse triste.</i>
7.5) uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia	<ul style="list-style-type: none"> ❖ prośba o pozwolenie <i>¿Puedo...?</i> <i>¿Me permite...?</i> ❖ udzielenie pozwolenia <i>Si quieres, puedes...</i> <i>¡Claro que sí!</i> ❖ odmówienie pozwolenia <i>Lo siento, pero no puedes...</i> <i>No lo hagas, por favor.</i>
7.4) uczeń proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie	<ul style="list-style-type: none"> ❖ wyrażenie propozycji <i>¿Por qué no...?</i> <i>¿Te apetece...?</i> ❖ akceptacja propozycji <i>De acuerdo.</i> <i>Con mucho gusto.</i> ❖ odrzucenie propozycji <i>Lo siento, pero...</i> <i>No puedo, es que...</i>

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

Wnioski

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

- ❖ Analiza wyborów uczniów w zadaniach zamkniętych pokazuje, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach. Bardzo ważne jest zwracanie uwagi uczniów na kontekst, w jakim poszczególne słowa są użyte i ich powiązanie z opcjami w zadaniu. Wykonanie zadania z podręcznika nie powinno polegać jedynie na sprawdzeniu rozwiązań poprzez odczytanie poprawnych odpowiedzi. Dobrą praktyką jest wymaganie od uczniów, aby potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.
- ❖ Wyniki egzaminu gimnazjalnego pokazują, że zdający na niższym poziomie opanowali umiejętność określania głównej myśli tekstu, kontekstu wypowiedzi czy intencji nadawcy tekstu. Zadania sprawdzające te umiejętności rzadziej występują w podręcznikach, ale wiele tekstów

wykorzystywanych na lekcjach może służyć jako doskonały materiał do ćwiczenia tych umiejętności, np. poprzez wymyślenie tytułu do tekstu, określenie miejsca, w którym dany dialog się odbywa lub wskazanie osób, które biorą w nim udział. W przypadku określania intencji należy kłaść nacisk na użycie czasowników pojawiających się w tych zadaniach arkusza egzaminacyjnym, np. *animar, invitar, advertir*. Innym sposobem na ćwiczenie wspomnianych umiejętności jest stawianie różnego rodzaju hipotez przez uczniów tuż przed zapoznaniem się z tekstem pisany, jedynie na podstawie krótkiego prześledzenia wzrokiem całego tekstu, np. jaki to rodzaj tekstu, czego dotyczy, w jakim celu został stworzony. Taki zabieg pozwoli nie tylko zaktywizować uczniów na lekcji, ale również wzmocni ich świadomość jako potencjalnych odbiorców tekstów pisanych.

Aneks

1. Gimnazja, w których przeprowadzono egzamin gimnazjalny w kwietniu 2014 r.¹

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

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	133	31,75	96	22,91	83	19,81	107	25,54	419
kujawsko-pomorskie	169	45,92	64	17,39	35	9,51	100	27,17	368
lubelskie	289	66,28	47	10,78	64	14,68	36	8,26	436
lubuskie	63	37,06	52	30,59	18	10,59	37	21,76	170
łódzkie	195	49,87	36	9,20	84	21,48	76	19,44	391
małopolskie	460	64,97	72	10,17	64	9,04	112	15,82	708
mazowieckie	443	49,17	98	10,88	117	12,99	243	26,97	901
opolskie	69	44,81	37	24,03	33	21,43	15	9,74	154
podkarpackie	415	75,73	46	8,39	62	11,31	25	4,56	548
podlaskie	93	44,71	42	20,19	37	17,79	36	17,31	208
pomorskie	187	48,20	44	11,34	67	17,27	90	23,20	388
śląskie	218	31,19	57	8,15	146	20,89	278	39,77	699
świętokrzyskie	132	58,67	36	16,00	27	12,00	30	13,33	225
warmińsko-mazurskie	127	47,92	64	24,15	35	13,21	39	14,72	265
wielkopolskie	318	51,71	118	19,19	93	15,12	86	13,98	615
zachodniopomorskie	90	31,69	73	25,70	55	19,37	66	23,24	284
POLSKA	3 401	50,17	982	14,48	1 020	15,05	1 376	20,30	6 779

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

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	370	88,31	49	11,69	419
kujawsko-pomorskie	338	91,85	30	8,15	368
lubelskie	405	92,89	31	7,11	436
lubuskie	151	88,82	19	11,18	170
łódzkie	346	88,49	45	11,51	391
małopolskie	648	91,53	60	8,47	708
mazowieckie	772	85,68	129	14,32	901
opolskie	144	93,51	10	6,49	154
podkarpackie	522	95,26	26	4,74	548
podlaskie	187	89,90	21	10,10	208
pomorskie	338	87,11	50	12,89	388
śląskie	620	88,70	79	11,30	699
świętokrzyskie	206	91,56	19	8,44	225
warmińsko-mazurskie	234	88,30	31	11,70	265
wielkopolskie	545	88,62	70	11,38	615
zachodniopomorskie	251	88,38	33	11,62	284
POLSKA	6 077	89,64	702	10,36	6 779

¹ Jeśli nie zaznaczono inaczej, dane dotyczące gimnazjów i gimnazjalistów odnoszą się do uczniów rozwiązujących zadania z arkusza GH-P1-142 z części humanistycznej. Niewielkie różnice liczebności w porównaniu z częścią matematyczno-przyrodniczą wynikały m.in. z różnej liczby uczniów zwolnionych z danej części egzaminu. Nie uwzględniono szkół liczących mniej niż pięcioro uczniów.

2. Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu gimnazjalnego w kwietniu 2014 r.

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

Województwo	Wieś		Miasto do 20 tys.		Miasto od 20 tys. do 100 tys.		Miasto powyżej 100 tys.		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	5 295	21,5	6 069	24,7	6 174	25,1	7 067	28,7	24 605
kujawsko-pomorskie	6 829	34,1	4 827	24,1	2 620	13,1	5 742	28,7	20 018
lubelskie	10 664	49,0	3 183	14,6	4 932	22,7	2 986	13,7	21 765
lubuskie	2 108	22,0	3 659	38,1	1 629	17,0	2 199	22,9	9 595
łódzkie	7 683	34,7	3 059	13,8	6 434	29,1	4 971	22,4	22 147
małopolskie	17 498	51,1	4 926	14,4	4 908	14,3	6 898	20,2	34 230
mazowieckie	17 790	36,3	6 932	14,2	8 912	18,2	15 430	31,4	49 064
opolskie	2 601	29,3	2 869	32,3	2 372	26,7	1 046	11,8	8 888
podkarpackie	12 258	55,0	3 671	16,5	4 594	20,6	1 781	8,0	22 304
podlaskie	3 548	30,7	2 736	23,7	2 701	23,4	2 578	22,3	11 563
pomorskie	7 741	34,7	3 606	16,2	5 039	22,6	5 918	26,5	22 304
śląskie	9 069	23,0	3 300	8,4	10 010	25,4	17 083	43,3	39 462
świętokrzyskie	5 895	46,7	2 963	23,5	2 043	16,2	1 721	13,6	12 622
warmińsko-mazurskie	4 164	29,4	4 379	30,9	2 873	20,3	2 760	19,5	14 176
wielkopolskie	12 522	36,1	8 908	25,7	7 920	22,8	5 338	15,4	34 688
zachodniopomorskie	2 875	18,7	4 716	30,7	3 565	23,2	4 224	27,5	15 380
POLSKA	128 540	35,4	69 803	19,3	76 726	21,1	87 742	24,2	362 811

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

Województwo	Gimnazja publiczne		Gimnazja niepubliczne		Razem
	liczba	procent	liczba	procent	
dolnośląskie	23 435	95,2	1 170	4,8	24 605
kujawsko-pomorskie	19 439	97,1	579	2,9	20 018
lubelskie	21 008	96,5	757	3,5	21 765
lubuskie	9 169	95,6	426	4,4	9 595
łódzkie	21 248	95,9	899	4,1	22 147
małopolskie	32 939	96,2	1 291	3,8	34 230
mazowieckie	46 093	93,9	2 971	6,1	49 064
opolskie	8 628	97,1	260	2,9	8 888
podkarpackie	21 792	97,7	512	2,3	22 304
podlaskie	10 996	95,1	567	4,9	11 563
pomorskie	21 045	94,4	1 259	5,6	22 304
śląskie	37 291	94,5	2 171	5,5	39 462
świętokrzyskie	12 210	96,7	412	3,3	12 622
warmińsko-mazurskie	13 130	92,6	1 046	7,4	14 176
wielkopolskie	33 043	95,3	1 645	4,7	34 688
zachodniopomorskie	14 680	95,4	700	4,6	15 380
POLSKA	346 146	95,4	16 665	4,6	362 811

2.3. Liczba laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim z zakresu jednego z grupy przedmiotów objętych egzaminem, zwolnionych z odpowiedniej części egzaminu gimnazjalnego w 2014 r. na podstawie zaświadczenia stwierdzającego uzyskanie tytułu odpowiednio laureata lub finalisty, otrzymujących zaświadczenie o uzyskaniu z tej części egzaminu najwyższego wyniku – w kraju i województwach

Województwo	Finaliści lub laureaci olimpiad / laureaci konkursów					
	Część humanistyczna		Część matematyczno- -przyrodnicza		Języki obce nowożytne	
	liczba	procent ogólnej liczby zdających	liczba	procent ogólnej liczby zdających	liczba	procent ogólnej liczby zdających
dolnośląskie	43	0,17	64	0,25	28	0,11
kujawsko-pomorskie	148	0,74	331	1,65	168	0,84
lubelskie	69	0,31	115	0,52	74	0,33
lubuskie	24	0,20	60	0,60	17	0,20
łódzkie	26	0,11	44	0,19	41	0,18
małopolskie	78	0,22	125	0,36	52	0,15
mazowieckie	138	0,30	221	0,50	89	0,20
opolskie	11	0,12	68	0,74	60	0,66
podkarpackie	59	0,26	116	0,51	90	0,39
podlaskie	191	1,60	322	2,70	205	1,70
pomorskie	31	0,31	121	0,52	45	0,19
śląskie	166	0,42	227	0,57	90	0,23
świętokrzyskie	56	0,43	99	0,76	62	0,48
warmińsko-mazurskie	201	1,40	147	1,00	88	0,60
wielkopolskie	114	0,30	167	0,50	93	0,30
zachodniopomorskie	51	0,30	84	0,50	58	0,40
POLSKA	1 406	0,39	2 311	0,64	1 260	0,35



Centralna Komisja Egzaminacyjna

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie

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

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu

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