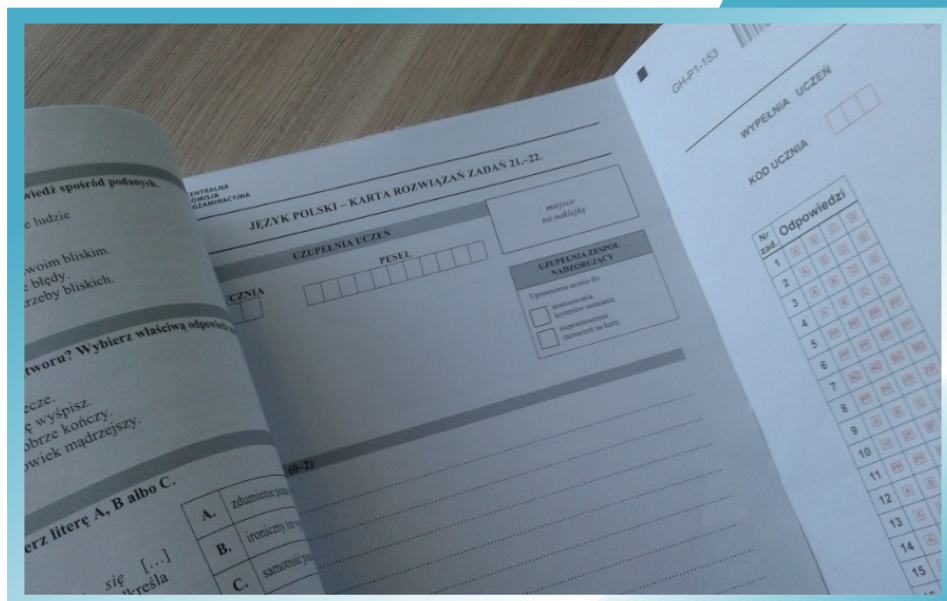


Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2017 w województwie pomorskim



**Osiągnięcia uczniów
kończących gimnazjum
w roku 2017
w województwie pomorskim**

Opracowanie:**język polski**

Wioleta Dobosz-Leszczyńska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Małgorzata Michalska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Małgorzata Pastusiak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)

historia i wiedza o społeczeństwie

Marek Zieliński (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Sylwia Derda (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Barbara Andrzejewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie)

matematyka

Edyta Warzecha (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Iwona Łuba (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)
Sabina Pawłowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)

przedmioty przyrodnicze

Alicja Kwiecień (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Tyralska-Wojtycza (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
Jolanta Baldy (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)
Teresa Wieczorek (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Sławomir Sapanowski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język angielski

Jolanta Szatan (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Aleksandra Kodzis (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)
Grzegorz Przybylski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)

język niemiecki

Ewa Bartoń-Pieniążek (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Jadwiga Mazur (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
Elżbieta Kręcejewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)

język francuski

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

język rosyjski

Svetlana Galant (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Anna Staroń (Okreęgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
Monika Klimecka-Markiewicz (Okreęgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język hiszpański

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Krystyna Łapieńska-Rey (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

język włoski

Anna Opolska-Waszkiewicz (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Opieka merytoryczna:

dr Marcin Smolik (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Ludmiła Stopińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Beata Trzcńska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Współpraca:

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Mariola Jaśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Pracownia ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Gdańsku

Centralna Komisja Egzaminacyjna

ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa

tel. 022 536 65 00, fax 022 536 65 04

e-mail: sekretariat@cke.edu.pl

www.cke.edu.pl

SPIS TREŚCI

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA	7
Język polski	7
1. Opis arkusza standardowego	7
2. Dane dotyczące populacji uczniów	7
3. Przebieg egzaminu	8
4. Podstawowe dane statystyczne	9
Komentarz	15
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	31
Historia i wiedza o społeczeństwie	34
1. Opis arkusza standardowego	34
2. Dane dotyczące populacji uczniów	34
3. Przebieg egzaminu	35
4. Podstawowe dane statystyczne	36
Komentarz	42
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	45
II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA	48
Matematyka	48
1. Opis arkusza standardowego	48
2. Dane dotyczące populacji uczniów	48
3. Przebieg egzaminu	49
4. Podstawowe dane statystyczne	50
Komentarz	56
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	75
Przedmioty przyrodnicze	78
1. Opis arkusza standardowego	78
2. Dane dotyczące populacji uczniów	78
3. Przebieg egzaminu	79
4. Podstawowe dane statystyczne	80
Komentarz	86
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	91
III. JĘZYKI OBCE	94
Język angielski – poziom podstawowy	94
1. Opis arkusza standardowego	94
2. Dane dotyczące populacji uczniów	94
3. Przebieg egzaminu	95
4. Podstawowe dane statystyczne	96
Język angielski – poziom rozszerzony	102
1. Opis arkusza standardowego	102
2. Dane dotyczące populacji uczniów	102
3. Przebieg egzaminu	103
4. Podstawowe dane statystyczne	104
Komentarz	110

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	126
Język niemiecki – poziom podstawowy	131
1. Opis arkusza standardowego	131
2. Dane dotyczące populacji uczniów	131
3. Przebieg egzaminu	132
4. Podstawowe dane statystyczne	133
Język niemiecki – poziom rozszerzony	139
1. Opis arkusza standardowego	139
2. Dane dotyczące populacji uczniów	139
3. Przebieg egzaminu	140
4. Podstawowe dane statystyczne	141
Komentarz	147
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	163
Język rosyjski – poziom podstawowy	165
1. Opis arkusza standardowego	165
2. Dane dotyczące populacji uczniów	165
3. Przebieg egzaminu	166
4. Podstawowe dane statystyczne	166
Język rosyjski – poziom rozszerzony	172
Komentarz	173
Język francuski – poziom podstawowy	178
Język francuski – poziom rozszerzony	179
Język hiszpański – poziom podstawowy	180
1. Opis arkusza standardowego	180
2. Dane dotyczące populacji uczniów	180
3. Przebieg egzaminu	181
4. Podstawowe dane statystyczne	182
Język hiszpański – poziom rozszerzony	182

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA

Język polski

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu standardowym. Podstawę zadań stanowiły różne teksty kultury: literackie – fragment *Psa Baskerville’ów* Artura Conana Doyle’a i fraszka *O miłości* Jana Kochanowskiego, oraz publicystyczny *Bestsellery i arcydzieła* Jana Tomkowskiego i popularnonaukowy [*Moda językowa*] Ewy Kołodziejek.

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 oraz dłuższej wypowiedzi – 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		21 232
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 082
	z dysleksją rozwojową	4150
	dziewczeta	10 489
	chłopcy	10 743
	ze szkół na wsi	7 177
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 970
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 598
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 487
	ze szkół publicznych	19 811
	ze szkół niepublicznych	1421

Z egzaminu zwolniono 25 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	62
	słabowidzący i niewidomi	70
	słabosłyszący i niesłyszący	74
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	456
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	11
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	17
	Ogółem	690

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

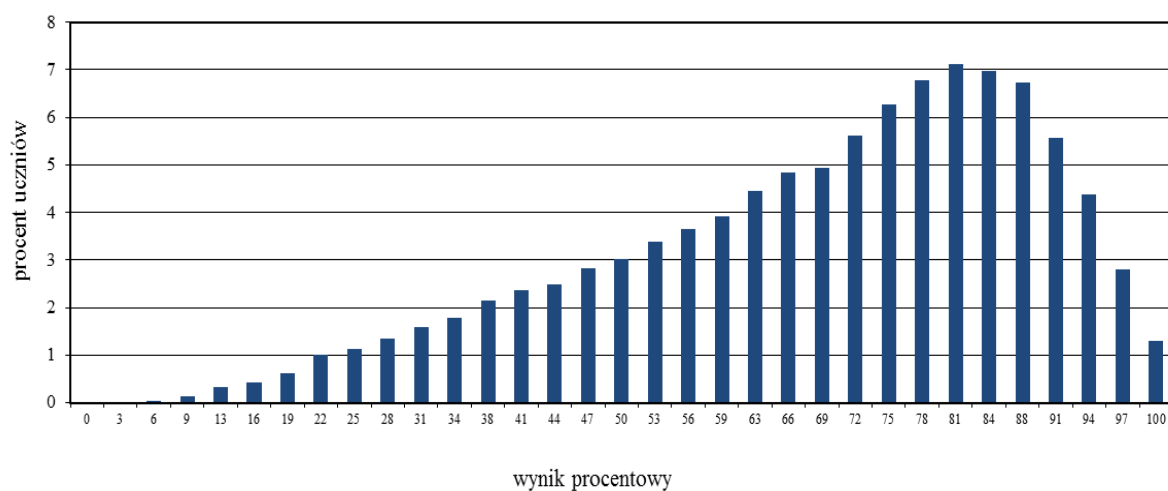
Termin egzaminu		19 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		397	
Liczba zespołów egzaminatorów		16	
Liczba egzaminatorów		265	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		33	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		23	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 232	6	100	72	81	68	20

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	3	
25	3	
28	5	
31	6	2
34	8	
38	10	
41	12	
44	14	3
47	17	
50	20	
53	23	
56	27	4
59	31	
63	36	
66	40	
69	46	5
72	52	
75	58	
78	65	6
81	72	
84	79	
88	86	7
91	92	
94	96	8
97	99	
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 polskiego uzyskał 75% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 58% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 42% zdających i znajduje się on w 5. stanie.

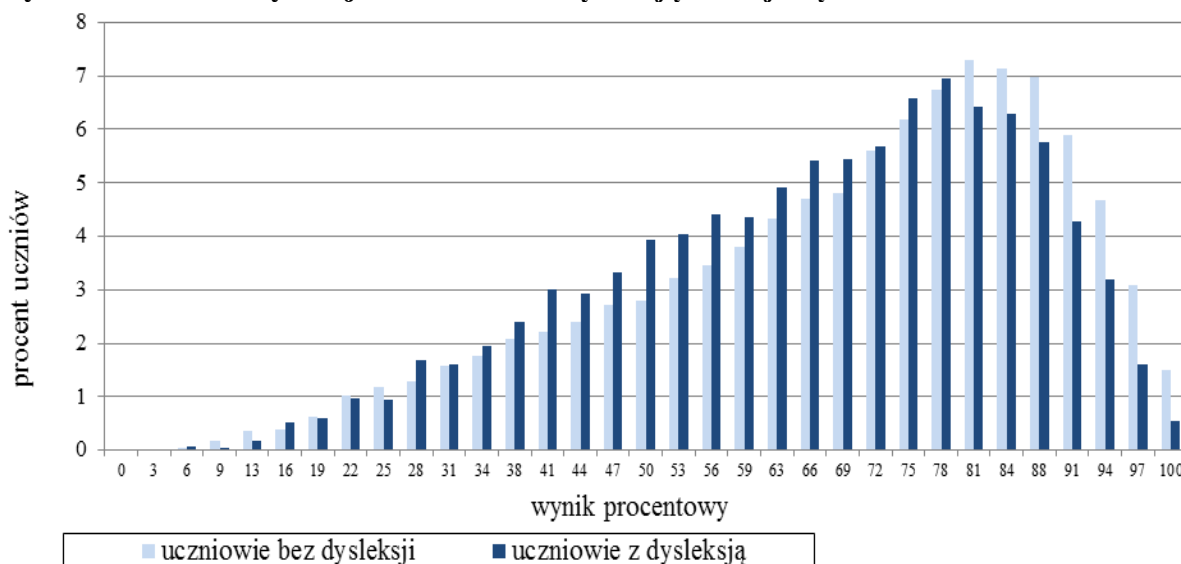
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	15–38
2	39–56
3	57–62
4	63–66
5	67–70
6	71–73
7	74–78
8	79–85
9	86–96

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



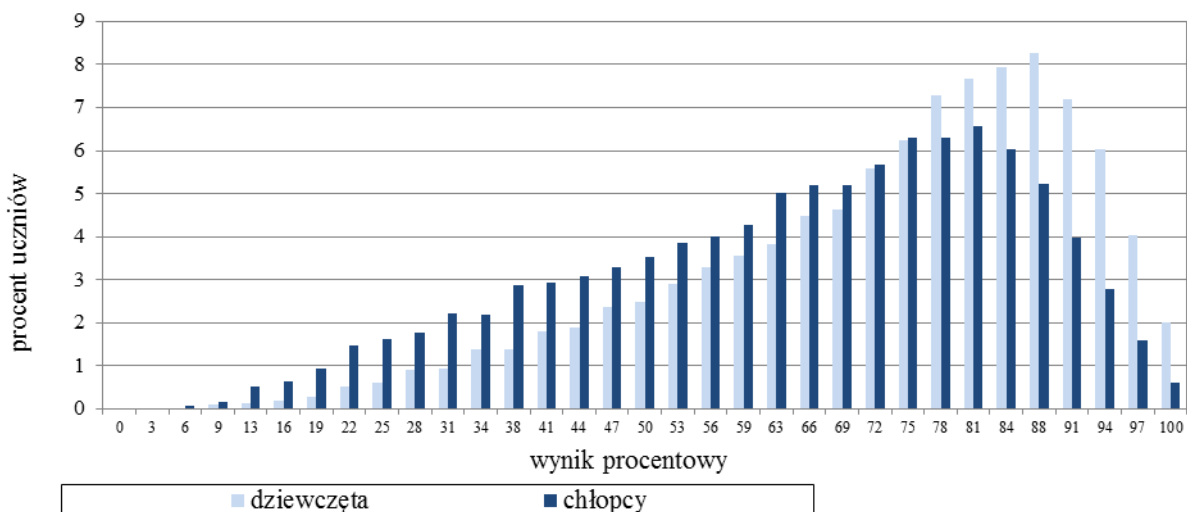
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	17 082	6	100	72	81	69	20
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 150	6	100	69	78	66	19

³ Ilekcję w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-P1-172.

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	10489	6	100	78	88	73	19
Chłopcy	10743	6	100	69	81	64	21

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	7 177	6	100	69	81	65	19
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 970	6	100	69	78	65	21
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 598	6	100	72	81	68	20
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 487	6	100	78	88	74	19

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	19 811	6	100	72	81	68	20
Szkoła niepubliczna	1 421	9	100	81	88	72	22

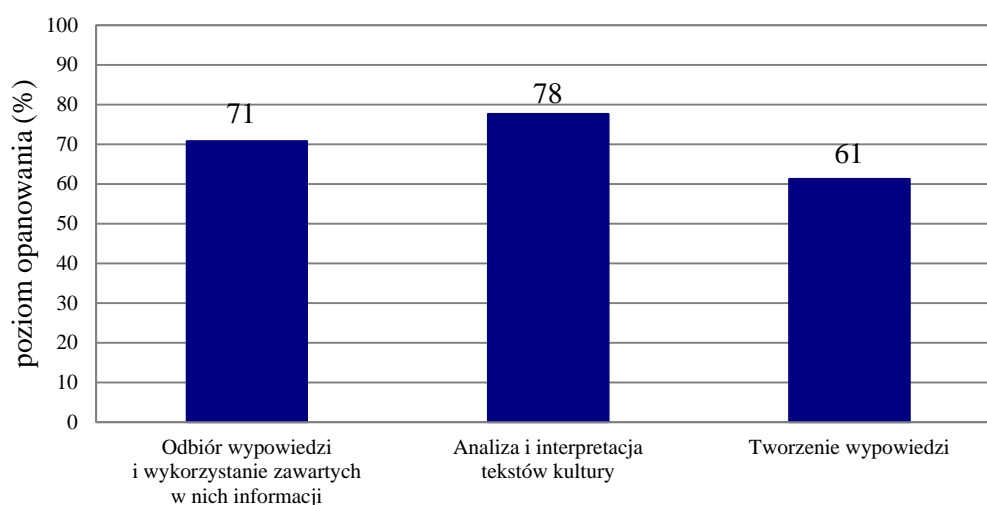
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 9) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście [...].	67
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 [...].	78
3.	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 [...].	80
4.	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 [...].	69
5.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 3. Interpretacja. Uczeń: 1) odbiera teksty kultury na poziomie dosłownym i przenośnym.	72
6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 8) [...] rozpoznaje tryby [...] czasownika [...] – wyjaśnia ich funkcję w tekście.	57
7.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodnie z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat; 5) [...] uzasadnia własne zdanie, przyjmuje poglądy innych lub polemizuje z nimi.	82
8.	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 [...].	68
9.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów.	74
10.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	82
11.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	79
12.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy [...] dla	82

		wyrażenia zamierzonych treści.	
13.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 8) rozpoznaje odmiany gatunkowe literatury popularnej: powieść lub opowiadanie obyczajowe, przygodowe, detektywistyczne [...].	97
14.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	84
15.	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 [...].	61
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 3) dostrzega zróżnicowanie słownictwa [...]; rozpoznaje wyrazy rodzime i zapożyczone (obce) – rozumie ich funkcje w tekście.	62
17.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 7) rozpoznaje intencje wypowiedzi [...].	84
18.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3. Interpretacja. Uczeń: 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury [...].	73
19.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu [...] składni (powtórzeń) [...].	77
20.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 1) dostrzega swoistość artystyczną dzieła [...].	74
21.	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 [...] i wskazuje różnice między nimi.	49
22.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi [...] pisemne w następujących formach gatunkowych: [...] rozprawka [...]; dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada.	61
		1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodne z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat.	81
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	82
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie; 5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom; 6) wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych [...]; 10) stosuje poprawne formy odmiany rzeczowników, czasowników (w tym imiesłowów), przymiotników, liczebników i zaimków; stosuje poprawne formy wyrazów w związkach składniowych (zgody i rzędu).	33
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym [...].	54
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych [...]. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych [...].	25
			55

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

Komentarz

Poziom opanowania umiejętności zawartych w wymaganiach ogólnych podstawy programowej sprawdzano za pomocą zadań odnoszących się do:

- fragmentu artykułu *Bestsellery i arcydzieła* Jana Tomkowskiego (zadania 1.–7.)
- fragmentu powieści *Pies Baskerville'ów* Artura Conan Doyle'a (zadania 8.–13.)
- fragmentu artykułu *Moda językowa* Ewy Kołodziejek (zadania 14.–17.)
- fraszki Jana Kochanowskiego *O miłości* (zadania 18.–21.).

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

Uczniowie za rozwiązanie zadań z języka polskiego uzyskali średnio 68% punktów możliwych do zdobycia. Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z zadaniami, za pomocą których sprawdzano umiejętność *analizy i interpretacji tekstów kultury* (średni wynik 78% punktów) oraz umiejętność *odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji* (średni wynik 71% punktów). Zadania, za pomocą których sprawdzano umiejętności z zakresu *tworzenia wypowiedzi*, były dla gimnazjalistów umiarkowanie trudne (średni wynik 61% punktów).

Na podstawie analizy poziomu wykonania poszczególnych zadań można stwierdzić, że w całym arkuszu trudność sprawiły uczniom dwa zadania z zakresu *odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji* – zadania 6. i 21. – za pomocą których sprawdzano poziom opanowania wiadomości i umiejętności w zakresie świadomości językowej. Oba były dla gimnazjalistów umiarkowanie trudne; rozwiązało je poprawnie – odpowiednio – 57% i 49% uczniów. W zadaniu 6. należało najpierw rozpoznać tryb czasownika użytego w zaleceniu adresowanym do odbiorców artykułu *Bestsellery i arcydzieła*, a następnie określić jego funkcję. Dwustopniowego działania wymagało również udzielenie odpowiedzi w zadaniu 21. Określenie funkcji rzeczownika *pieszy* zastosowanego we fraszce Jana Kochanowskiego musiało poprzedzić rozpoznanie tej części mowy. Umiejętność identyfikowania podstawowych części mowy i rozumienie ich funkcji w zdaniu powinna zostać opanowana w szkole podstawowej. Wynik uzyskany przez gimnazjalistów za rozwiązanie

zadania 21. świadczy o tym, że połowa z nich nie opanowała tej umiejętności na drugim etapie kształcenia i nie nabyła jej również w gimnazjum.

Do grupy zadań badających poziom opanowania umiejętności z zakresu świadomości językowej należy również zadanie 16. Poprawnie rozwiązało je 62% uczniów, wskazując, że przywołane przez Ewę Kołodziejek przykłady wyrazów modnych służą ilustracji omawianych przez autorkę zjawisk językowych.

Umiarkowanie trudne okazały się też zadania sprawdzające umiejętność wnioskowania na podstawie przesłanek zawartych w tekście. Nawiązywały one do trzech spośród czterech tekstów zamieszczonych w arkuszu. Informację dotyczącą opinii Jana Tomkowskiego na temat literackich bestsellerów

(zadanie 1.) właściwie odczytało i zinterpretowało 67% uczniów, relację między głównymi bohaterami powieści *Pies Baskerville'ów* (zadanie 8.) poprawnie nazwało 68% uczniów, a stwierdzenia dotyczące mody językowej (zadanie 15.) trafnie oceniło 61% gimnazjalistów. Wyniki uzyskane za rozwiązanie pozostałych sześciu zadań, za pomocą których sprawdzano umiejętność wyszukiwania informacji (zarówno wyrażonych wprost, jak i pośrednio) i korzystania z nich, pozwalają na sformułowanie wniosku o dobrym poziomie opanowania tej ważnej, ponadprzedmiotowej i niezwykle przydatnej w dalszym kształceniu umiejętności. Łatwe dla uczniów było zadanie 17. W zadaniu tym 84% piszących dostrzegło krytyczny stosunek Ewy Kołodziejek do zjawiska mody językowej i znalazło zgodne z tekstem artykułu uzasadnienie dla tej postawy.

Zadania z zakresu *analizy i interpretacji tekstów kultury* były dla uczniów łatwe lub bardzo łatwe. W zadaniu 5., wymagającym odczytania metaforycznego sensu kluczowego dla artykułu Jana Tomkowskiego stwierdzenia – *Książki klasyków to bagaż, z którym warto wędrować po bibliotece* 72% uczniów właściwie nazwało zastosowany przez autora środek stylistyczny i wskazało jego trafną parafrazę. Zadanie 18. sprawdzało umiejętność odczytania konkretnego tekstu kultury, 73% gimnazjalistów dobrze zrozumiało i trafnie zinterpretowało zawartą we fraszce Jana Kochanowskiego myśl dotyczącą nieuchronności miłości. Na podobnym lub wyższym poziomie uczniowie opanowali umiejętność rozpoznawania zabiegów formalnych zastosowanych w tekście poetyckim oraz określania ich funkcji. Za pomocą zadania 19. sprawdzano umiejętność wskazywania funkcji składniowych środków stylistycznych. 77% uczniów rozwiązujących to zadanie rozumiało, że wyraz *próżno* pojawił się w tekście dwukrotnie po to, aby uwydatnić bezradność człowieka wobec potęgi miłości. W zadaniu 20. wymagano od uczniów rozpoznania pytania retorycznego i apostrofy w utworze Jana Kochanowskiego. W nadaniu fraszce formy figury retorycznej, niekoniecznie wprost kojarzącej się z tym gatunkiem literackim, uczniowie mieli dostrzec zabieg poetycki, świadczący o swoistości artystycznej dzieła. Zadanie wykonało poprawnie 74% piszących.

Zadanie 9. polegało na wnioskowaniu o cechach charakteru głównego bohatera na podstawie jego wypowiedzi. Kształconą na poziomie szkoły podstawowej i doskonaloną w gimnazjum umiejętność charakteryzowania i oceny bohatera literackiego opanowało 74% gimnazjalistów, trafnie dostrzegając, że Sherlocka Holmesa cechują umiejętność logicznego myślenia i kompetencja.

Wśród zadań z tego obszaru umiejętności ogólnych najłatwiejsze było zadanie 13., za pomocą którego sprawdzano wiedzę gimnazjalistów dotyczącą cech powieści detektywistycznej. Zagadkę, jako nieodłączny element tej odmiany gatunkowej literatury popularnej, poprawnie wskazało 97% piszących.

Z zakresu *tworzenia wypowiedzi* sprawdzane były umiejętności precyzyjnego wyrażania zamierzonych treści oraz tworzenia tekstu argumentacyjnego – krótkiego (wymagającego uzasadnienia odpowiedzi sformułowanej na zadane w poleceniu pytanie) i dłuższego (polegającego na napisaniu rozprawki, w której argumentację należało zilustrować wybranymi przykładami z literatury). Podstawę wnioskowania o poziomie opanowania tych umiejętności stanowiły trzy zadania – jedno zamknięte (zadanie 12.) oraz dwa otwarte (zadanie 7. i zadanie 22.).

Zadanie 12. wymagało odczytania przenośnego znaczenia użytego w zdaniu przysłówka i zastąpienia go określeniem synonimicznym. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 82% uczniów.

W zadaniu krótkiej odpowiedzi (zadanie 7.) należało odpowiedzieć na pytanie dotyczące własnych preferencji czytelniczych i uzasadnić zaprezentowane stanowisko. Poziom wykonania zadania świadczy o tym, że było ono dla uczniów łatwe; gimnazjaliści uzyskali za jego rozwiązanie średnio 82% punktów.

Poniższe rozwiązania (ocenione na 2 punkty) przedstawiają różne sposoby realizacji zadania. Większość piszących wskazywała, że warto czytać dzieła klasyków, część – że lepiej sięgać po literackie nowości. Niektórzy nie decydowali się na jednoznaczne rozstrzygnięcie, wymieniając zalety zarówno arcydzieł, jak i bestsellerów. Gimnazjaliści trafnie dostrzegli, że punktem odniesienia dla formułowanych przez nich odpowiedzi może stać się zamieszczony w arkuszu tekst Jana Tomkowskiego, zatem wielu z piszących, wyrażając własne opinie, nawiązywało do niego wprost lub pośrednio. Istotnym elementem poprawnej odpowiedzi, zapisanym w poleceniu do zadania, było przedstawienie dwóch argumentów.

Zamieszczone poniżej prace to przykłady pełnej realizacji zadania.

Przykład 1.

...Wydaje mi się, że lepiej sięgać po klasyki... W nowych książkach często pojawiają się motywy, które były już wykorzystywane wcześniej. Takie pomysły... schematów... jest bardzo powszechne... i jeśli przyjrzymy się bliżej, to... większość nowych powieści... nie różni się specjalnie od siebie... Dążyć, aby osiągnąć literacki sukces, trzeba było wyzwać się... oryginalnością, stąd też... czytawsz klasyków... może być... ciekawym... doświadczeniem... Poza tym... jeśli czytamy... pozycje wydane wiele lat temu... przegajemy... ze ich... sprawą... historyczną... Możemy... zauważyć... jak... zmieniał się... język... lub... zmieniły... poglądy... ówczesnych... ludzi...

Przykład 2.

Uważam, że warto czytać dzieła klasyków, ponieważ jak wspomina o tym Jan Tomkowski w tekście współczesne książki to nie arcydzieła, lecz przeboje, ~~o których~~ które szybko tracą popularność. Dzieła klasyków są bardziej wartościowe, kształtują i uczą jak wybierać wartościową literaturę.

Przykład 3.

W dłuższych czasach lepiej sięgać po nowości. Po pierwsze poruszają aktualne tematy, przez co czytelnik bardziej wciągnie się w treść. Będzie mógł porównać życie bohatera ze swoim. Po drugie bestsellery są napisane prostym językiem. Odkrywcą czytając je nie musi dużo myśleć. Współczesne książki potrafią zrelaksować czytelnika.

Przykład 4.

Moim zdaniem, najlepszym rozwiązaniem jest lektura nowych i starych książek. Warto zapoznać się z rzymskimi nowościami, ponieważ współcześnie tworzy wielu utalentowanych pisarzy. Myślę jednak, że należy również wrócić do starszych dzieł, gdyż wiele z nich ma wielką wartość i niesie ze sobą „nieśmiertelne” wartości.

W następnych przykładach przedstawiono rozwiązania (ocenione na 1 punkt), w których uczniowie nie zrealizowali w całości polecenia, a więc udzielili odpowiedzi na pytanie zawarte w poleceniu, ale swoje uzasadnienie ograniczyli do jednego argumentu, bądź formułowali go tak, że uwzględniał tylko jeden z dwóch wymaganych w argumentacji aspektów.

Przykład 5.

Uważam, że warto czytać dzieła klasyków ponieważ od nich zaczyna się przygoda z czytaniem to one uczą nas i pokazują drogę przez świat dzieł. Nowości również są ważne ale jeżeli chcesz zacząć prawidłowo jakby po kolei to zacznij od klasyków.

Przykład 6.

„Czy warto czytać dzieła klasyków, czy lepiej sięgać po nowości”. Według mnie powinniśmy sięgać po nowości i postaram się to udowodnić następującymi argumentami.

Argument pierwszy. Nowości są zawsze ciekawsze niż klasyki.

Ofensywa nowe przeżycia nie są nudne.

Argument drugi. Nowości zawsze zachęcają czytelników tym, że jeszcze nikt nie poznał ich wnętrza. Nowa książka może przynieść wiele ciekawych doznań, odkryć nowy świat, jakim jest świat literacki.

Przykład 7.

Warto czytać dzieła klasyków, ponieważ są one sprawozdaniem literatury, która często służyła a nawet prowadzi do refleksji. Żywe jest to literatura powarna.

Moim zdaniem warto wrzem sięgnąć po dzieła klasyków.

Rozwiązania uczniowskie ocenione na 0 punktów świadczyły o niezrozumieniu treści polecenia do zadania. Autorzy takich prac najczęściej pomijali odpowiedź na pytanie lub nie potrafili zbudować wypowiedzi argumentacyjnej odnoszącej się do zaprezentowanego stanowiska. Niektórzy udzielali odpowiedzi na inne pytanie, niż zapisane w poleceniu do zadania.

Oto przykłady takich prac.

Przykład 8.

Moim zdaniem powinniśmy się czytać i klasyki oraz nowości. To, co chcesz czytać zależy od ciebie, a nie od tego, kto ci każe. Drugim argumentem będzie to, że każdy ma swoje zainteresowania i swoje potrzeby.

Przykład 9.

Uważam, że warto czytać dzieła ponieważ utworem nie marnuje czasu na lenistwo. Domaga się, co w tej książce może być ciekawego co uzna za odpowiednie.

Redagowanie dłuższej wypowiedzi argumentacyjnej to umiejętność kształcona na III etapie edukacyjnym. Ta forma wypowiedzi budowana jest według ściśle określonego i, jak można sądzić, dobrze znanego uczniom schematu. Jej niezbędne elementy to: odniesienie się do problemu sformułowanego w temacie – zaprezentowanie własnego stanowiska wobec tego problemu, przedstawienie trafnej i wnikliwej argumentacji (a więc dobranie odpowiednich do wyrażonego sądu argumentów i analiza przykładów służących udowodnieniu punktu widzenia autora), zachowanie

właściwego dla tej formy wypowiedzi toku rozważań oraz ich zamknięcie podsumowaniem i wnioskiem.

Zredagowanie rozprawki było dla uczniów zadaniem umiarkowanie trudnym. Za jego rozwiązanie gimnazjaliści uzyskali średnio 55% punktów.

Problem, który postawiono przed tegorocznymi trzecioklasistami wyrażony został w formie pytania *Czy zgadzasz się ze stwierdzeniem, że marzenia mają sprawczą moc?* Zadaniem uczniów było przedstawienie swojego stanowiska, jego argumentacja i wykorzystanie wybranych przykładów z literatury.

Treść

Przedstawienie odpowiednich do wyrażonego sądu argumentów i właściwa analiza przykładów służących do udowodnienia punktu widzenia autora, a więc posłużenie się w wypowiedzi argumentacją trafną i wnikliwą, to umiejętność opanowana przez trzecioklasistów na poziomie 61% punktów. Warunkiem zapisanym w poleceniu było odwołanie się do przykładów literackich. Analiza prac uczniów pozwala na sformułowanie wniosku, że wybór właściwych tekstów, zarówno z listy szkolnych lektur, jak i spoza ścisłego kanonu, nie był trudny. Teksty najczęściej przywoływane przez piszących to *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, *Stary człowiek i morze* Ernesta Hemingwaya oraz *Oskar i pani Róża* Érica-Emmanuela Schmitta. Uzasadniając swoje stanowisko, uczniowie podawali także przykłady takich bohaterów jak: Romeo i Julia, Stasia Bozowska, Skawiński, Balladyna, Mały Książę, Dedal i Ikar oraz postaci *Igrzysk śmierci* S. Collins i cyklu powieści o Harrym Potterze J. K. Rowling. Właściwymi przykładami okazały się w pracach niektórych uczniów losy bohaterów lektur ich dzieciństwa – Ani Shirley oraz Stasia i Nel.

Większość uczniów wyrażała przekonanie, że marzenia mają sprawczą moc, choć sama wiara w możliwość ich spełnienia bywa niewystarczająca. Wiara musi być wsparta wymagającym trudem, a niekiedy wyrzeczeń, działaniem. Niektórzy bronili odmiennego stanowiska działaniem, stwierdzając, że literatura dowodzi, iż silne pragnienie osiągnięcia obranego celu nie zapewni realizacji planów, nawet jeśli mają służyć dobru ogółu.

Autorzy przedstawionych poniżej prac w różny sposób odnieśli się do problemu sformułowanego w temacie. W ich wypracowaniach kryterium treści zostało zrealizowane na bardzo wysokim lub wysokim poziomie.

Przykład 1.

Każdy z nas posiada marzenia, w których spełnienie głęboko wierzy. Niektóre są całkowicie nierealne, ale niektóre, dzięki spełniają się pomimo przeciwwskazań. Wszystko zależy od naszej wiary we własne siły. W tej rozprawce, postaram się udowodnić, że marzenia mają sprawczą moc, ~~poprzez~~ ^{postępując} ~~to~~ ^z kilkoma przykładami z literatury.

Pierwszy przykład możemy odnaleźć w mitologii. Konkretnie chodzi tu o mit o Dedalu i Ikarze. Pokazuje on, że coś, co ^{z pozoru} wydaje się niemożliwe, może się spełnić, jeśli naprawdę tego pragniemy. Dedal razem ze swoim synem byli uwięzieni na wyspie. Marzeniem ojca był powrót do utraconej ojczyzny, do swojego domu. Postanowił zbudować skrzydła, które umożliwią mu ucieczkę. Pomysł ten wydawał się całkowicie nierealny. Dedal jednak głęboko wierzył w to, że uda mu się powrócić do kraju i niezmiernie tego pragnął. To właśnie marzenie spełniło się, dlatego, że mężczyzna nawet na moment nie zwątpił w swoją siłę.

Kolejnym przykładem może być lektura Ernesta Hemingwaya pt. "Stary człowiek i morze". Santiago, czyli samotny stary rybak, który starył walkę z wiatrykami i stadościami na środku morza. Pewnego razu, gdy wybrał się na połow, udało mu się stawić ogromnego merlina. Jednak mężczyzna był za stary i sam nie mógł sobie z nim poradzić. Wiele rybaków poddało by się w takiej sytuacji, ale nie Santiago. On wymarzył sobie, że wróci do domu razem z rybą i dokonał tego. Wola walki była silniejsza od zdrowego rozsądku, ale oparło mu się to. Do ostatniej chwili wierzył, że mu się uda i nie porzucił swojego marzenia.

Podsumowując, stwierdzam, że marzenia mają sprawczą moc. Muszą być jednak pielęgnowane i wspierane silną wiarą. Młodzi ludzie są coraz częściej pozbawieni ambicji, czyli tym samym marzeń. A bez marzeń nie da się osiągnąć najważniejszego - szczęścia.

Przykład 2.

..... Makenia to rzecz, ^{z którą} ~~bez której~~ ^(z którą) wielu osobom żyje się lepiej.
 Moby więc one do działania i sprawiły, że życie jest piękniejsze. W
 niniejszej rozprawie będę starała się bronić tezy, iż makenia mają
 .. sprawną moc ..

..... W pierwszym argumencie chciałabym przyjąć się postaciom z książki
 pt. „Kamienie na szaniec” Aleksandra Kamińskiego. Alek, Rudy i Zoska -
 było to troje godnych bohaterów występujących w tym dziele. Żyli
 oni w czasach wojny w okupowanej Warszawie. Przewodili wiele
 akcji dywersyjnych mających na celu osłabienie sił przeciwników,
 jakimi byli Niemcy. Najmniejszym makeniem młodych chłopaków było
 nyzwolenie ojczyzny. W jej imię byli w stanie nawet poświęcić
 życie, dlatego w tym przypadku zgadzam się z twierdzeniem, że
 makenia mają sprawną moc. Gdyby nie Alek, Rudy i Zoska,
 nie żylibyśmy w wolnym kraju, dalekim od okupanta. Ich
 makenia napędzały do działań, które wymagały wiele odwagi.

..... W drugim argumencie warto wspomnieć o postaci Albusa
 Dumbledore'a z serii książek o Harrym Potterze napisanych
 przez J.K. Rowling. Był to stary, bardzo mądry i ceniony
 czarodziej. Była to także jedyna osoba w świecie magii,
 której bał się sam Lord Voldemort - najokrutniejszy czarodziej
 czarnoksiężnik, jaki kiedykolwiek się urodził. Do makeni
 Albusa zaliczał się przede wszystkim dobry świat, bez

na początku... sobotą zamykają, a później dywersyjną. Potują wielu...
 więźniów ^{m-in.} ~~z Pawła~~ z Pawła... Ale niestety... giną z rąk wroga...
 i nie doczekują momentu odzyskania przez Polskę wolności...
 Następny przykładem jest "Romeo i Julia" W. Szekspira...
 Głównymi bohaterami są Romeo i Julia, którzy są w sobie... szalenie
 zakochani. Ich największym manerem jest być razem i wiecie ślubu,
 ale nie mogą być razem, ponieważ ich rodziny to dwa...
 zwaśnione rądy - Montekich i Kapuletów. Gdy Julia znalazła Romea,
 który popełnił samobójstwo, sama wbiła w siebie sztylet i ginie...
 Uważam, że przytoczone przez mnie przykłady uważają...
 że niezależnie z jaką siłą o czymś mamy nie prowadzi, że...
 manerem się spełnia...

Analiza przykładowych uczniowskich realizacji zadania 22. stanowić może punkt wyjścia do wnioskowania o poziomie osiągnięć trzecioklasistów w pozostałych aspektach oceny rozszerzonej odpowiedzi, tj. umiejętności budowania uporządkowanego i spójnego tekstu, posługiwania się stylem dostosowanym do formy wypowiedzi i językiem zgodnym z obowiązującymi normami oraz pisania z zachowaniem zasad ortografii i interpunkcji.

Segmentacja

Zachowanie uporządkowanego i spójnego toku rozważań i właściwa, a więc konsekwentna i celowa segmentacja tekstu to umiejętność należycie opanowana przez gimnazjalistów. 81% przystępujących do egzaminu uczniów uzyskało za to kryterium jeden punkt. Wynik świadczy o dobrej znajomości zasad konstruowania tekstu argumentacyjnego. Uczniowie przestrzegali w swoich wypowiedziach zasady trójdzielności kompozycji, odzwierciedlającej wewnętrzną strukturę wypowiedzi, zachowywali wymagane proporcje pomiędzy częściami pracy, właściwie wyodrębniali poszczególne argumenty. Zaburzenia logiki wypowiedzi były zwykle konsekwencją niedostatków w zakresie treści i zdarzały się najczęściej w tych pracach, których autorzy nie potrafili wskazać żadnych przykładów literackich, powiązanych z problemem sformułowanym w temacie.

Poprawność stylistyczna i językowa

Równie liczna grupa przystępujących do egzaminu uczniów (82%) uzyskała jeden punkt za zastosowanie w swojej wypowiedzi stylu właściwego dla wypowiedzi argumentacyjnej. Wynik dowodzi, że gimnazjaliści znają i potrafią zastosować wyrażenia zapewniające spójność tekstu i wyznaczające jego strukturę, podkreślające punkt widzenia autora i słuszność przywoływanych argumentów. Jeśli zdarzały się błędy, to zwykle wynikały z braku jednorodności stylistycznej; we fragmentach prac pojawiały się elementy streszczenia lub opowiadania.

W zakresie poprawności językowej gimnazjaliści zdobyli średnio 33% punktów, co oznacza, że przestrzeganie norm dotyczących języka było dla trzecioklasistów umiejętnością trudną. Gimnazjaliści popełniali różnorodne błędy językowe; rzadziej – błędy fleksyjne (niewłaściwa odmiana wyrazów) i frazeologiczne (łączenie różnych związków frazeologicznych lub przekształcanie stałych związków), natomiast często – leksykalne, stylistyczne, a przede wszystkim składniowe. W zakresie leksyki przeważały te, które wynikały z niezrozumienia znaczenia wyrazów, niewłaściwego doboru synonimów oraz naruszenia zasad łączliwości wyrazów. Poprawność stylistyczną zakłócało zwykle ubóstwo słownictwa skutkujące powtórzeniami wyrazowymi, nadużywaniem zaimków, zwłaszcza wskazujących, wielostowiem i niezamierzoną wieloznacznością oraz stosowanie skrótów myślowych.

Odrębny problem stanowiła kolokwialność stylu bardzo wielu wypowiedzi; gimnazjaliści nie przestrzegali zasad dotyczących pisanej i mówionej odmiany polszczyzny.

Wiele błędów popełnianych przez trzecioklasistów stanowiły jednak błędy składniowe; w mniejszym stopniu niewłaściwe stosowanie przyimków czy imiesłowowych równoważników zdań, w przeważającej części – naruszanie wewnątrzdzaniowych i międzydzaniowych struktur składniowych. Często powtarzające się błędy to niepoprawny szyk wyrazów w zdaniu, naruszanie związków wyrazowych w wypowiedzeniu oraz powielanie tych samych konstrukcji składniowych.

Przyczyną wielu błędów było naruszenie zasad łączliwości wyrazów. W pracach pojawiały się niepoprawne sformułowania, takie jak: *dążyć do marzeń, sny mogą się ziścić, warto kierować się wyobrażeniem, udaje się zrealizować wiele zamierzonych sobie celów, kluczem do osiągnięcia określonych celów jest wiara w sprawczą moc swoich marzeń.*

Forma rozprawki, którą posłużyć się mieli gimnazjaliści, ujawniła trudność, jaką napotkali uczniowie, budując wywód argumentacyjny. Odstępstwa od zasad poprawności stylistyczno-składniowej, stosowanie skrótów myślowych oraz nieuzasadnione utożsamianie funkcji argumentu i przykładu prowadzące do zaburzeń porządku logicznego wypowiedzi, skutkowało pojawianiem się wielu błędów. Oto kilka przykładów niepoprawnych sformułowań, którymi piszący rozpoczynali kolejne fragmenty swoich prac: *Moim pierwszym argumentem są wydarzenia z książki „Kamienie na szaniec”;* *Innym argumentem, który chciałabym poruszyć jest bohaterka książki „Igrzyska śmierci”;* *Argumentem potwierdzającym moją tezę jest bohater książki „Mały Księżę”;* *Moim trzecim i ostatnim sposobem na potwierdzenie tezy są wydarzenia z opowiadania „Stary człowiek i morze”;* *Drugim przykładem działającym na moją korzyść jest Santiago.*

Poprawność ortograficzna i interpunkcyjna

Na tegorocznym egzaminie punkt za poprawność ortograficzną otrzymało 54% gimnazjalistów. Uczniowie popełniali różnego typu błędy, ale szczególnie wyróżniały się błędy w pisowni nosówek w końcówkach fleksyjnych wyrazów. Pomijanie oznaczeń samogłosek nosowych w sformułowaniach: *w tej pracy udowodnię, mam nadzieję, sądzę, moją opinię, uzasadnię tezę,* nieodczownych w wypowiedzi argumentacyjnej, powodowało, że tego typu błędy pojawiały się nagminnie. Uczniowie bardzo często, używając z nieuzasadnionych powodów tylko wielkich liter, błędnie zapisywali tytuły lektur.

Przestrzeganie zasad interpunkcji było dla tegorocznych gimnazjalistów umiejętnością trudną; tylko 25% piszących uzyskało punkt za poprawność interpunkcyjną. W zdecydowanej większości prac piszący nie stosowali przecinków pomiędzy zdaniami podrzędnymi i nadrzędnymi oraz pomiędzy zdaniami współrzednymi lub stosowali je w niewłaściwym miejscu, co w konsekwencji prowadziło do zakłócenia komunikacji. Zdarzały się prace, których autorzy nie stosowali przecinków przy wyliczeniach i wprowadzaniu do zdań wypowiedzi wtrąconych.

W wielu przypadkach gimnazjaliści nie opanowali na zadowalającym poziomie umiejętności czytelnego i starannego zapisu.

„Pod lupą” – Poziom argumentacji w pracach gimnazjalistów

Konstrukcja tematu wypracowania zawartego w arkuszu egzaminacyjnym zawierała problem do rozstrzygnięcia (*Czy zgadzasz się ze stwierdzeniem, że marzenia mają sprawczą moc?*) i wskazywała formę tekstu – rozprawkę uzasadniającą stanowisko piszącego.

Zgodnie ze schematem oceniania realizację można uznać za pełną, jeśli uczeń sformułuje tezę (hipotezę) – odpowie na postawione pytanie w temacie, przytoczy **argumenty** na poparcie swojego stanowiska, zilustruje argumenty **przykładami** literackimi i podsumuje rozważania.

W przypadku rozprawki o sukcesie bądź porażce zdającego decyduje sposób argumentowania właściwie postawionej tezy. Gimnazjaliści na ogół nie mieli kłopotów ze sformułowaniem odpowiedzi na postawione w temacie pytanie. Zdający dowodzili swojej racji, twierdząc, że marzenia motywują do działania, rozwijają osobowość, kształtują charakter, wzbogacają życie. Dla zilustrowania swoich argumentów uczniowie przywoływali różne przykłady literackie. Wykorzystywali w tym celu zarówno lektury szkolne, jak i utwory spoza kanonu. Często wskazywali bohaterów z pozycji utworów omawianych na drugim etapie edukacyjnym, zwłaszcza *Ani z Zielonego Wzgórza* Lucy Maud Montgomery czy *Hobbita, czyli tam i z powrotem* Johna Ronalda Reuela Tolkiena. Z lektur omawianych na trzecim etapie edukacyjnym zdający powoływali się na *Quo vadis* i *Krzyżaków* Henryka Sienkiewicza, *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, książki Doroty Terakowskiej (zwłaszcza *Poczwarkę*). Wymieniali także *Folwark zwierzęcy* George'a Orwella, książkę *Oskar i pani Róża* autorstwa Érica-Emmanuela Schmitta, czy *Mistrza i Małgorzatę* Michaiła Bułhakowa, pozycję omawianą na czwartym etapie edukacyjnym.

Problemem dla gimnazjalistów było umiejętne wykorzystanie przywołanych przykładów literackich dla uzasadnienia słuszności postawionej tezy. Wynikało to prawdopodobnie z braku celowej i gruntownej analizy. Uczniowie w sposób ogólnikowy informowali, że marzenia bohaterów do czegoś się przyczyniły. Nie określali, o czym konkretnie marzył przywołany bohater. Ograniczali się czasami do ogólnego stwierdzenia, że czyjeś marzenia się spełniły, ale nie wyjaśniali, jak i dlaczego. Zdający zapominali, że aby przykład literacki spełnił swoją funkcję, należy go umiejętnie połączyć z argumentem.

Z analizy prac egzaminacyjnych wynika, że uczniowie nie otrzymywali maksymalnej punktacji za realizację treści ze względu na brak wnikliwości w prezentowanej argumentacji. Przy redagowaniu rozprawki jest to element nieodzowny. Można sądzić, że w pewnym stopniu wynikało to z nierozróżniania znaczenia użytych w poleceniu słów: argument, przykład, zilustrować. Do takiego przypuszczenia skłania fakt, że zdający niejednokrotnie najpierw wskazywali utwory literackie i dopiero później, na ich podstawie, formułowali argument – który traktowali dodatkowo jako podsumowanie rozważań. Przytaczając przykłady utworów literackich, uczniowie nierzadko poprzestawali na streszczeniu. Uznawali, że samo podanie przykładu stanowi uzasadnienie postawionej tezy. Nie radzili sobie z wykorzystaniem w sposób funkcjonalny przykładów do potwierdzenia zaprezentowanego stanowiska.

W wielu pracach pojawiało się zachwianie logicznej spójności polegające na nieumiejętności podporządkowania argumentacji zaprezentowanej tezie. Uczniowie pomimo jasno sformułowanego stanowiska, w którym potwierdzali lub negowali sprawczą moc marzeń, w dalszej realizacji podporządkowywali wywód odpowiedzi na pytanie, na które łatwiej było im znaleźć argumenty (np. czy warto marzyć, czy marzenia się spełniają, czy warto ryzykować dla marzeń, czy marzenia są ważną częścią naszego życia, czy dzięki marzeniom jesteśmy szczęśliwi). Uczniowie niejednokrotnie ograniczali się do prezentowania bohaterów, którzy mieli marzenia, skupiali się na przedstawieniu ich losów. Ciekawe jest również to, że w argumentacji potwierdzającej i negującej sprawczą moc marzeń zdający wykorzystywali te same przykłady literackie.

Istotnym zatem elementem w tworzeniu rozprawki jest trafna i wnikliwa argumentacja, czyli *dobranie odpowiednich do wyrażonego sądu argumentów i analiza przykładów służących do udowodnienia punktu widzenia autora (tezy)*. Analizując ten zapis w schemacie oceniania, warto sobie zadać pytanie: kiedy argumentację uznajemy za trafną, a kiedy nie tylko za trafną, ale również za wnikliwą.

Na podstawie poniższych przykładów przyjrzymy się argumentacji przywoływanej przez zdających.

4 punkty

Przykład 1.

Jako pierwszą zamieszczono pracę, która zawiera trafną i wnikliwą argumentację popartą przykładami z literatury.

Prawidłowo postawiona teza i wyraźne stanowisko autora zostało poparte właściwą argumentacją. Autor wypracowania najpierw sformułował argumenty a następnie poparł je odpowiednimi

przykładami literackimi. Jasny sposób argumentacji sprawił, że nie trzeba było szczegółowo przedstawiać treści omawianych dzieł.

Według mnie marzenia mają sprawczą moc. W tej pracy postaram się obronić słuszność postawionej tezy.

Po pierwsze, jeśli w coś głęboko wierzymy, i bardzo chcemy, by to się stało, los sam doprowadzi nas do upragnionej rzeczy lub zdarzenia. Przykładem ilustrującym to zdarzenie jest historia miłości Waclawa i Klary z komedii Zemsta Aleksandra Fredry. Para od początku akcji chce wziąć ślub, lecz jest to niemożliwe ze względu na relacje pomiędzy ich rodzinami. Krewni Waclawa i Klary tak bardzo starają się zrobić sobie nawzajem na złość, że nieumyślnie doprowadzają do ślubu pary, co godzi ich długą sprzeczkę.

Po drugie, istnieje bardzo duże prawdopodobieństwo, spełnienia naszych marzeń, gdy podejmujemy działania ku ich realizacji. Nie inaczej jest w książce Aleksandra Kamińskiego „Kamienie na szaniec”, w której główni bohaterowie – Rudy, Alek i Zośka marzą o wolnej i niepodległej Polsce oraz biorą czynny udział w walce o ojczyznę.

Kolejnym argumentem, potwierdzającym słuszność postawionej tezy, jest postać Oskara z lektury Erica-Emmanuela Schimitta „Oskar i pani Róża” Dziesięcioletek chory na nowotwór chciałby dożyć starości, jednak choroba mu to uniemożliwia. Pani Róża, chcąc pomóc chłopcu w osiągnięciu marzeń, wymyśla, że każdy dzień to dziesięć lat życia Oskara. Chłopak zatem, zamiast dwunastu dni dożywa stu dwudziestu lat i uważa swoje marzenie za spełnione. W tym przykładzie nie liczy się zatem faktyczne dokonanie zamierzonego celu, lecz przeświadczenie o jego wykonaniu.

Podsumowując, marzenia mają sprawczą moc i niekiedy są one na wyciągnięcie ręki. Trzeba tylko w nie wierzyć, lub starać się, aby się spełniły.

Przykład 2.

Z kolei w drugiej pracy mamy do czynienia z innym zabiegiem kompozycyjnym. Autor omawia treść lektur i na tej podstawie formułuje argumenty potwierdzające postawioną tezę. Argumentacja została więc w funkcjonalny sposób połączona z krótkim przedstawieniem dziejów bohaterów. Przywołane zostały trzy postaci literackie: Ania Shirley, Harry Potter i Bilbo Baggins.

Marzenia, myślę, że każdy człowiek je ma. Odzwierciedlają one nasze pragnienia, potrzeby. Coś, co chcielibyśmy, aby się spełniło. Brak marzeń oznaczałby u ludzi brak ambicji, bo przecież do czego dążyć, jeśli niczego się nie pragnie. Uważam, że jeśli człowiek czegoś naprawdę chce, to robi wszystko, aby to osiągnąć. Dlatego w swojej pracy przedstawię, dlaczego sądzę, że marzenia mają magiczną i sprawczą moc.

Ania Shirley, bohaterka książki „Ania z Zielonego wzgórza”, napisanej przez Lucy Maud Montgomery, od małego dziecka była sierotą. Bywała u wielu rodzin zastępczych i gościła w wielu domach, jednak nie na długo. Wszędzie była traktowana jedynie jako „pomagierka”, gdyż bez przerwy musiała opiekować się dziećmi lub sprzątać czy gotować. Po jakimś czasie gospodynie odsyłały Anię ze względu na jej trudny charakter. Dziewczynka dzień w dzień wyobrażała sobie rodzinę, u której zamieszka na stałe. Marzyła o miejscu, gdzie naprawdę ją pokochają i będą traktować jak własną córkę. W końcu trafiła do Maryli i Mateusza, samotnych starszych ludzi, którzy przyjęli ją z otwartymi ramionami i „ujarzmili” jej wybuchowy temperament.

Drugim bohaterem, którego życie zmieniła magia marzeń jest Harry Potter z powieści „Harry Potter i Kamień Filozoficzny” autorstwa J. K. Rowling. Po śmierci rodziców zamieszkał z wujkiem i ciotką, którzy wyraźnie nie przepadali za nim. Nosił ubrania po kuzynie, mieszkał w komórce pod schodami, nigdy nic nie dostawał. Cała rodzina robiła wszystko, aby uprzykrzyć mu życie. Marzył o tym, aby uciec z tego miejsca, lub żeby zdarzył się cud, który zmieniłby jego nudne i szare życie. Tak też się stało, gdy dostał list ze szkoły magii.

Ostatnim bohaterem, o którym nie mogę nie wspomnieć jest Bilbo Baggins, główny bohater książki „Hobbit” napisanej przez J. R. R. Tolkiena. Namówiony przez Gandalfa na ryzykowną wyprawę marzył o powrocie do jego przytulnego domu. Nie mógł jednak zostawić przyjaciół, dlatego towarzyszył im do samego końca. Najbardziej na świecie pragnął przeżyć i zasiąść ponownie w swoim ulubionym fotelu, toteż, aby wyprawa zakończyła się powodzeniem. Na szczęście dzięki jego sprytowi i odrobinie magii, udało się mu i powrócił szczęśliwie do wioski.

Mam nadzieję, że powyższe argumenty pozwoliły odzwierciedlić moją opinię na temat mocy, jaką mają marzenia. Jestem pewna, że gdyby nie one, większość rzeczy w naszym życiu by się nie udała.

3 punkty

Różnica w ocenie argumentacji w kryterium treści pomiędzy 4 a 3 punktami polega na tym, że przy 3 punktach argumentacja powinna być *trafna i poparta przykładami z literatury*. Nie musi być *wnikliwa*. Za trafną uznawano argumentację, w której autor pracy uzasadnia słuszność swego stanowiska i prezentuje co najmniej dwa prawidłowe przykłady literackie.

Przykład 3.

Poniższe wypracowanie zawiera prawidłowo sformułowaną tezę, jednakże na argumentację składa się w dużej mierze przedstawienie treści przywołanych utworów. Aby dostrzec różnicę, warto porównać poniższą pracę z wypracowaniem przedstawionym w przykładzie nr 2, gdzie argumentacja dotyczy dwóch tych samych przykładów literackich. W przykładzie nr 3 zabrakło również konkluzji.

Wszyscy ludzie marzą, nawet, jeśli nie chcą się do tego przyznać. Niektórzy uważają, że marzenia i ich spełnianie prowadzą do sukcesu, jednak inni twierdzą, że marzenia nie mają żadnego wpływu na ich życie. W mojej pracy postaram się wykazać, że marzenia mają moc sprawczą.

Osobą, która miała bardzo bujną wyobraźnię i bez przerwy marzyła była Ania Shirley, główna bohaterka „Ani z Zielonego wzgórza” i innych powieści Lucy Maud Montgomery. Ania jako małe dziecko została sierotą i mieszkała w domu dziecka, ale nie traciła nadziei na lepsze życie. Pewnego dnia została adoptowana. Po tym wydarzeniu była szczęśliwa i czuła się kochana.

Innym przykładem bohatera literackiego, który przez lata marzył o lepszym życiu jest tytułowy bohater powieści Jane Rawling, Harry Potter. Osierocony chłopiec przez jedenaście lat mieszkał ze znienawidzonymi wujem i ciotką, którzy traktowali go okropnie. Harry marzył, że kiedyś ktoś go uratuje i tak się stało. Chłopiec dowiedział się, że jest czarodziejem i że może zamieszkać w szkole dla czarodziejów.

Myszka jest bohaterką powieści Doroty Terakowskiej „Poczwarka”. Jest ciężko chora na zespół Downa, cierpi z powodu różnych dolegliwości, słabo mówi i chodzi. Pewnego dnia Myszka odkrywa, że kiedy znajduje się na strychu, przenosi się do ogrodu, w którym po zjedzeniu magicznego jabłka potrafi mówić, chodzić a nawet tańczyć, co bardzo kocha. Mimo, że dziewczyna po wyjściu z ogrodu znów staje się chora i niedołączna, przebywanie w ogrodzie to dla niej cudowny czas. Pobyt Myszkę w ogrodzie, to prawdopodobnie tylko jej wyobraźnia, jednak po śmierci trafia do prawdziwego, boskiego raję, gdzie może tańczyć cały czas.

Uważam, że marzenia pomagają przetrwać trudne chwile, poza tym sprawiają, że rzeczywistość staje się lepsza. Bez nich świat byłby nudny i bardziej nieszczęśliwy.

2 punkty

Praca musi w *przeważającej części odnosić się do problemu sformułowanego w temacie*. Ma to wpływ na jakość argumentacji. Powinna zawierać przynajmniej jeden argument poparty przykładem literackim.

Przykład 4.

Praca zawiera jeden przykład literacki (*Stary człowiek i morze* E. Hemingwaya). Również argumentację przywołaną przez autora wypracowania trudno określić jako wystarczającą.

Zgadzam się ze stwierdzeniem, że marzenia mają sprawczą moc. Swoją tezę poprę argumentami dotyczącymi lektury Ernesta Hemingwaya pt. „Stary człowiek i morze”.

Bohaterem opowiadania jest Santiago, stary rybak, który od długiego czasu nic nie złowił. Marzył o złowieniu wielkiej ryby. Warto zauważyć, że starzec, chcąc złapać wymarzoną rybę, nie poddawał się, mimo, że kolejne podejmowane przez niego próby kończyły się niepowodzeniem.

Santiago mimo wielu przeciwności losu miał marzenia, które podtrzymywał w nim przyjaciel, młody chłopak o imieniu Manolin.

Dążenie do realizacji marzeń pozwoliło bohaterowi odzyskać wiarę w siebie.

Przykład 5.

W poniższej pracy wskazane zostały co prawda dwa utwory literackie, jednak zostały omówione pobieżnie, a w przypadku *Dywizjonu 303* A. Fiedlera związek rozważań autora pracy z tematem jest zbyt luźny.

Marzenia mają sprawczą moc. Dążymy do tego, by je spełnić, z ich pomocą możemy przenosić góry. Poniżej spróbuję potwierdzić tę tezę następującymi argumentami.

Polscy piloci myśliwców z książki pt. „Dywizjon 303” są gotowi oddać życie za swój kraj i wolność. Ich marzenie o tym przyczyniło się do uratowania narodu polskiego.

Kolejnym przykładem będzie sytuacja chorego chłopca z utworu „Oskar i pani Róża”, który marzy o tym by żyć, dożyć późnej starości. Co niestety fizycznie się nie udaje, lecz dzięki pomysłowi pani Róży dziecko przeżywa wspaniałe chwile, traktując jeden dzień jak dziesięć lat.

Powyższe argumenty są według mnie wystarczające, aby potwierdzić, że marzenia mają sprawczą moc i dzięki nim można wiele osiągnąć.

1 punkt

Poniższa praca jest luźno związana z problemem sformułowanym w temacie, zawiera jedynie próbę argumentacji.

Przykład 6.

Praca nie zawiera przykładu literackiego ilustrującego rozważania o sprawczej sile marzeń.

Moim zdaniem marzenia mają sprawczą moc i wydaje mi się, że każdy z nas ma jakieś marzenia. Jedne zwyczajne, takie, jakie ma każdy, ale także bardziej skryte. Natomiast każde z nich powinniśmy choćby próbować spełnić. Choć nie zawsze mamy do tego odpowiednie warunki czy odwagę. Marzenia jest to rzecz, której nic, ani nikt, nie może nas pozbawić. Każdy może marzyć, każdy może spełniać swoje marzenia.

Prace, za które uczniowie nie otrzymali żadnego punktu najczęściej nie odnoszą się do problemu sformułowanego w temacie lub nie zawierają argumentacji. Zaznaczyć należy, że w zdecydowanej większości wyników zero jest skutkiem niepodjęcia przez zdających próby rozwiązania zadania.

Zamieszczone wyżej przykłady wypracowań, świadczą o tym, że wielu zdających potrafiło właściwie dobrać argumenty na poparcie stawianej tezy. Często zdający ograniczali się jedynie do przedstawienia treści lektur, nie odnosząc się do zagadnienia sformułowanego w temacie, bądź czyniąc to bardzo ogólnikowo. Innym zagadnieniem jest związana z argumentacją kompozycja wypracowań. Zdający najpierw wskazywali utwory literackie i na ich podstawie formułowali argumenty. Pojawiające się, niestety, w pracach zdających, błędy rzeczowe w oczywisty sposób wpływały na merytoryczną wartość argumentacji.

Wnioski i rekomendacje

Średni wynik procentowy uzyskany przez gimnazjalistów na egzaminie z języka polskiego pozwala stwierdzić, na jakim poziomie uczniowie opanowali sprawdzane tymi zadaniami wiadomości i umiejętności.

Zadania dotyczące odbioru, selekcji i wykorzystania informacji były dla gimnazjalistów łatwe. Więcej trudności sprawiło im wnioskowanie na podstawie przesłanek zawartych w tekście niż wyszukiwanie informacji wyrażonych wprost. Trudniejsze było odniesienie się do całego tekstu niż do jego wskazanego fragmentu. Jednak wynik uzyskany za zadania pozwala stwierdzić, że umiejętności zostały opanowane na wysokim poziomie.

Gimnazjaliści dobrze opanowali umiejętności dotyczące analizy i interpretacji tekstów kultury. Łatwą lub bardzo łatwą umiejętnością było dla nich zarówno rozpoznawanie środków stylistycznych i charakteryzowanie bohaterów, jak i odczytywanie przenośnych znaczeń tekstu (sprawdzone w tegorocznym arkuszu w odniesieniu do zróżnicowanych gatunkowo utworów literackich).

Tworzenie samodzielnej wypowiedzi wymagało opanowania wielu umiejętności złożonych, takich jak rozumowanie, argumentowanie czy wnioskowanie, i okazało się dla uczniów najtrudniejsze. Dwa z trzech zadań sprawdzających poziom opanowania umiejętności z tego obszaru wymagały napisania wypowiedzi argumentacyjnej. Na podstawie prac uczniów możemy stwierdzić, że potrafią oni uzasadnić swoje stanowisko, jednak poziom ich argumentacji, oceniany w zadaniu rozszerzonej odpowiedzi, był często niewystarczająco wnikliwy, co niekorzystnie wpływało na ocenę realizacji treści.

W argumentacji, którą oceniamy jako trafną i wnikliwą, uczeń powinien wyrazić jasno swoje stanowisko, dobrać co najmniej dwa trafne argumenty, uzasadnić każdy argument przykładem literackim, poddać każdy przykład literacki ukierunkowanej interpretacji, podsumować każdy argument, zawrzeć w pracy wnioskowanie wynikające z przytoczonych argumentów.

W praktyce szkolnej warto więc:

- doskonalicć umiejętność czytania ze zrozumieniem różnych tekstów kultury, traktowanych wieloaspektowo, jako źródło informacji, ale też jako przekaz o określonej, sfunkcjonalizowanej strukturze
- ćwiczyć umiejętność tworzenia własnych wypowiedzi w formach przewidzianych dla II i III etapu kształcenia (sprawność w posługiwaniu się językiem pisanym powinna być rozumiana nie tylko jako umiejętność polonistyczna, ale także ponadprzedmiotowa, niezbędna na dalszych etapach edukacji)
- zwracać uwagę na rolę wypowiedzi argumentacyjnej jako podstawowej formy wyrażania własnych opinii i przekonywania innych
- ćwiczyć umiejętność budowania argumentu, który byłby punktem wyjścia do dobrania właściwego przykładu literackiego
- doskonalicć sprawność językową i umiejętność trafnego wyboru środków językowych stosownych dla danej wypowiedzi
- wypracować u uczniów nawyk starannego redagowania własnych wypowiedzi, nie tylko w zakresie logicznej i przemyślanej ich kompozycji, ale także poprawności językowej (a w przypadku wypowiedzi pisemnych – także ortograficznej i interpunkcyjnej).

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

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

Arkusz zadań z zakresu języka polskiego dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (GH-P2-172) został przygotowany na podstawie arkusza GH-P1-172, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem merytorycznym: wyjaśniono słownictwo do tekstów źródłowych, uproszczono polecenia zadań, oraz graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
62	3	94	69	84	64	23

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze z zakresu języka polskiego dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych (GH-P4-172, GH-P5-172, GH-P6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GH-P4-172 – Arial 16 pkt, GH-P5-172 – Arial 24 pkt. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
70	22	94	66	Wiel.	61	21

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P7-172. Podstawę zadań stanowiły teksty literackie i publicystyczne, w których uproszczono i wyjaśniono słownictwo.

Arkusz składał się z 22 zadań – 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwartych. W zadaniu rozszerzonej odpowiedzi uczniowie musieli odpowiedzieć na pytanie *Czy zgadzasz się ze stwierdzeniem, że marzenia się spełniają?* W uzasadnieniu swojej odpowiedzi argumenty ilustrowali przykładami z literatury.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

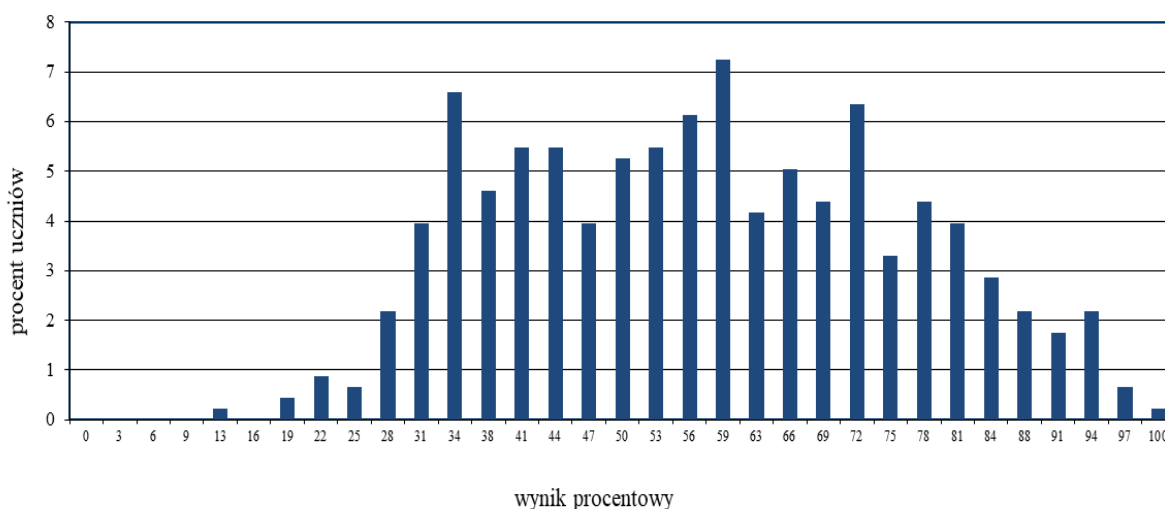
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
74	16	97	56	56	59	21

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P8-172. 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 *Co jest twoim największym szkolnym osiągnięciem?*, zaś drugie – rozszerzonej odpowiedzi – na napisaniu rozprawki na temat *Czy wybór przyszłego zawodu jest decyzją łatwą czy trudną?* Polecenie zostało dodatkowo opatrzone szczegółową instrukcją, która ułatwiała uczniowi wykonanie zadania. Treści zadań zamieszczonych w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających, a polecenia do nich sformułowane prosto i zrozumiale.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
456	13	100	56	59	58	18

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania w arkuszu GH-PQ-172, który składał się z 22 zadań – 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwartych. Podstawą zadań były krótkie teksty literackie i tekst popularnonaukowy. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem merytorycznym: wyjaśniono słownictwo do tekstów źródłowych, uproszczono polecenia zadań, oraz graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami oraz powiększono czcionkę. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi. Ponadto polecenie do zadania 22. zostało dodatkowo opatrzone szczegółową instrukcją, która ułatwiała uczniowi jego wykonanie.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Tabela 16. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym – parametry statystyczne

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

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

Opis arkusza dla uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Uczniowie, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy), rozwiązywali zadania w arkuszu GH-PC-172, który został dostosowany w taki sposób, aby ograniczona znajomość języka polskiego zdających pozwoliła zrozumieć czytany tekst (teksty źródłowe oraz polecenia zadań). Arkusz ten składał się z 22 zadań – 20 zamkniętych różnego typu i 2 otwartych. Podstawą zadań był m.in. fragment *Potopu* Henryka Sienkiewicza, a także fragment rozmowy między Jerzym Bralczykiem, Andrzejem Markowskim, Janem Miodkiem i Jerzym Sosnowskim na temat etykiety i netykiety. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem merytorycznym oraz leksykalnym – wyjaśniono słownictwo do tekstów źródłowych i uproszczono polecenia zadań.

Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Tabela 17. Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy) – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
17	–	–	–	–	–	–

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

Historia i wiedza o społeczeństwie

1. Opis arkusza standardowego

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

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 18. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 229
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 079
	z dysleksją rozwojową	4 150
	dziewczeta	10 490
	chłopcy	10 739
	ze szkół na wsi	7 178
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 968
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 596
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 487
	ze szkół publicznych	19 808
	ze szkół niepublicznych	1 421

Z egzaminu zwolniono 25 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 19. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	63
	słabowidzący i niewidomi	70
	słabosłyszący i niesłyszący	74
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	456
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	11
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	17
	Ogółem	691

3. Przebieg egzaminu

Tabela 20. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

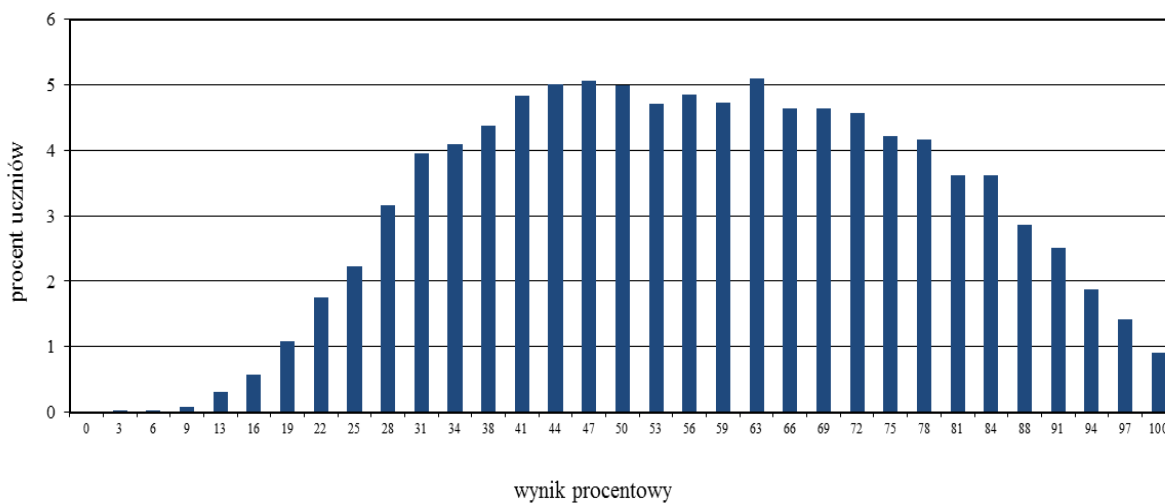
Termin egzaminu		19 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		397	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		39	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	6
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		13	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 21. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 229	3	100	56	63	58	21

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

Tabela 22. Wyniki uczniów w procentach, odpowiadające im wartości centyli oraz wyniki na skali staninowej

Część humanistyczna – historia i wiedza o społeczeństwie		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
6	1	
9	1	
13	1	
16	1	
19	2	
22	4	
25	6	2
28	9	
31	12	
34	16	3
38	20	
41	24	
44	29	4
47	34	
50	39	
53	44	5
56	49	
59	54	
63	59	
66	64	6
69	69	
72	73	
75	78	
78	82	7
81	86	
84	90	
88	93	8
91	96	
94	98	
97	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 historii i wiedzy o społeczeństwie uzyskał 75% 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.

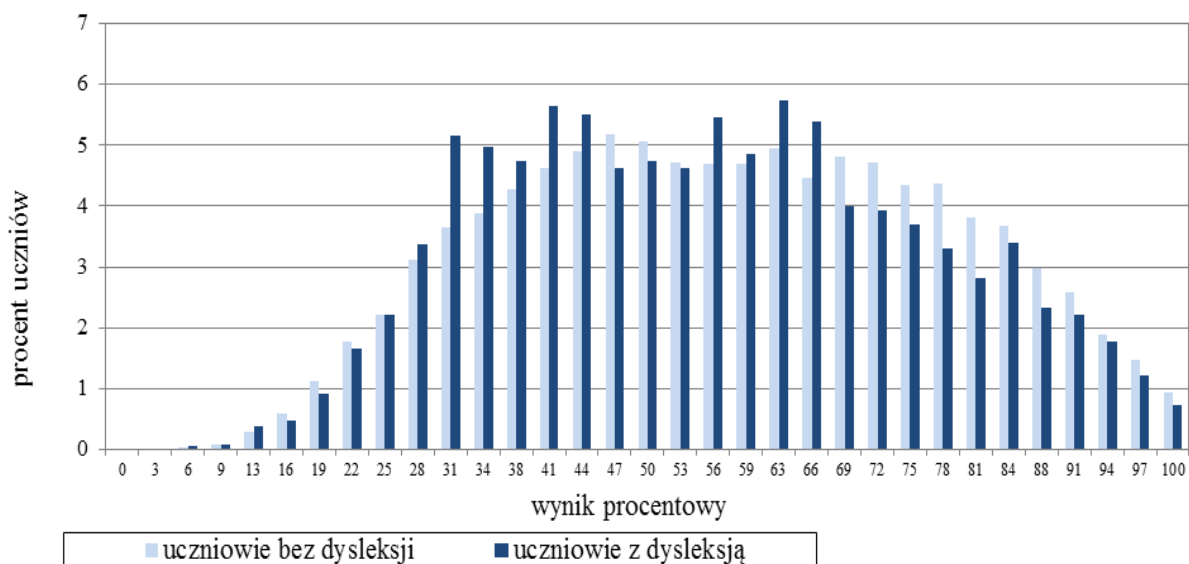
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 23. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	22–34
2	35–46
3	47–51
4	52–55
5	56–59
6	60–63
7	64–68
8	69–78
9	79–94

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



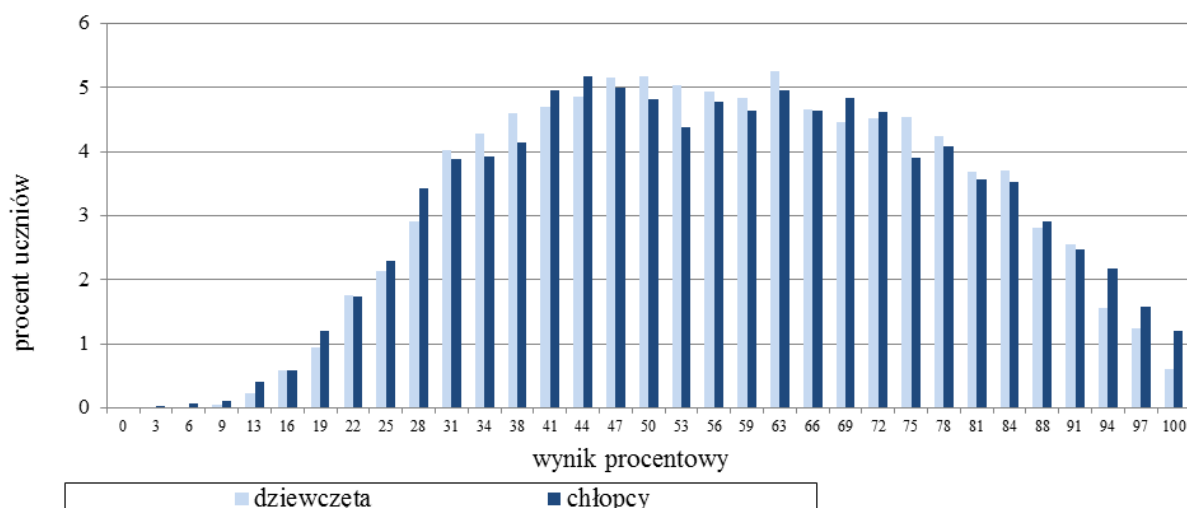
Wykres 7. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

Tabela 24. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	17 079	3	100	56	47	58	21
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 150	6	100	56	63	56	20

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-H1-172.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 8. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 25. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	10 490	9	100	56	63	57	20
Chłopcy	10 739	3	100	56	44	58	21

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 26. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	7 178	6	100	53	47	54	19
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 968	3	100	53	56	54	20
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 596	6	100	59	47	58	20
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 487	9	100	66	69	63	21

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	19 808	3	100	56	47	57	20
Szkoła niepubliczna	1 421	6	100	69	91	65	23

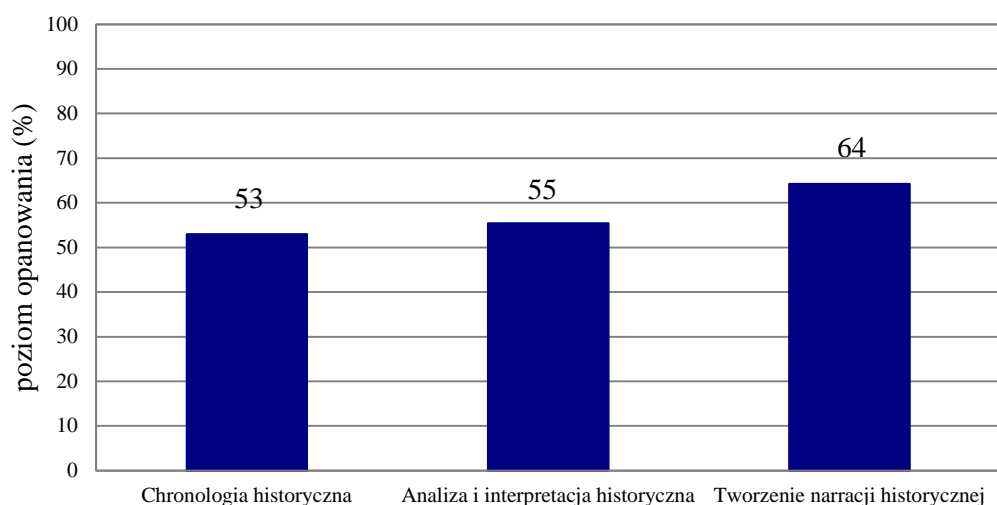
Poziom wykonania zadań

Tabela 28. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	2. Cywilizacje Bliskiego Wschodu. Uczeń: 2) charakteryzuje strukturę społeczeństwa i system wierzeń w Egipcie.	60
2.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	4. Cywilizacja grecka. Uczeń: 2) [...] porównuje system sprawowania władzy oraz organizację społeczeństwa w Sparcie i Atenach peryklejskich.	45
3.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	6. Dziedzictwo antyku. Uczeń: 1) charakteryzuje najważniejsze osiągnięcia kultury materialnej i duchowej antycznego świata w różnych dziedzinach: [...] architekturze, sztuce [...].	60
4.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	5. Cywilizacja rzymska. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i charakteryzuje system sprawowania władzy [...] w Rzymie republikańskim i cesarstwie.	71
5.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	9. Początki cywilizacji zachodniego chrześcijaństwa. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni monarchię Karola Wielkiego [...].	60
6.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	13. Polska pierwszych Piastów. Uczeń: 4) ocenia dokonania pierwszych Piastów w dziedzinie polityki, gospodarki i kultury.	65
7.	I. Chronologia historyczna.	14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Uczeń: 3) porządkuje i sytuje w czasie najważniejsze wydarzenia związane z relacjami polsko-krzyżackimi w epoce Piastów.	36
8.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	11. Społeczeństwo średniowiecznej Europy. Uczeń: 3) charakteryzuje funkcje gospodarcze, polityczne i kulturowe miast w średniowieczu.	64
9.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	17. Humanizm i renesans. Uczeń: 1) wyjaśnia źródła rozwoju kultury renesansu oraz opisuje jej charakterystyczne cechy.	56
10.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 19. Polski szlachcic. Uczeń: 2) opisuje działalność gospodarczą polskiej szlachty [...].	41
11.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	21. Rzeczpospolita Obojga Narodów i jej sąsiedzi w XVII w. Uczeń: 3) ocenia [...] polityczne następstwa wojen w XVII w.	68
12.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustrój Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 5) rozpoznaje charakterystyczne cechy kultury baroku [...].	38
13.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	23. Europa w XVIII w. Uczeń: 2) charakteryzuje zasadę trójpodziału władzy Monteskiusza i zasadę umowy społecznej Rousseau.	56
14.	II. Analiza i interpretacja	26. Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej. Uczeń:	61

	historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	4) rozpoznaje charakterystyczne cechy polskiego oświecenia i charakteryzuje przykłady sztuki okresu klasycyzmu z uwzględnieniem własnego regionu.	
15.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 2) przedstawia cele i następstwa powstania kościuszkowskiego.	54
16.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	34. Społeczeństwo dawnej Rzeczypospolitej w okresie powstań narodowych. Uczeń: 2) przedstawia przyczyny oraz porównuje przebieg i charakter powstań narodowych.	38
17.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	32. Europa i świat w XIX w. Uczeń: 1) opisuje przyczyny i skutki wojny secesyjnej w Stanach Zjednoczonych.	55
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	31. Rozwój cywilizacji przemysłowej. Uczeń: 3) identyfikuje najważniejsze wynalazki i odkrycia XIX w. oraz wyjaśnia następstwa ekonomiczne i społeczne ich zastosowania.	48
19.	I. Chronologia historyczna.	31. Rozwój cywilizacji przemysłowej. Uczeń: 3) identyfikuje najważniejsze wynalazki i odkrycia XIX w. oraz wyjaśnia następstwa ekonomiczne i społeczne ich zastosowania.	49
20.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	36. Europa i świat na przełomie XIX i XX w. Uczeń: 1) przedstawia skutki przewrotu technicznego i postępu cywilizacyjnego [...].	73
21.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	10. Państwo i władza demokratyczna. Uczeń: 5) porównuje demokrację bezpośrednią z przedstawicielską [...].	52
22.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	8. Naród i mniejszości narodowe. Uczeń: 3) wymienia mniejszości [...] etniczne [...] i przedstawia przysługujące im prawa [...].	68
23.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	18. Samorząd powiatowy i wojewódzki. Uczeń: 2) porównuje – na wybranych przykładach – zakres działania samorządu wojewódzkiego z zakresem działania wojewody.	42
24.	VI. Rozumienie zasad gospodarki rynkowej.	31. Etyka w życiu gospodarczym. Uczeń: 2) podaje przykłady zjawisk z szarej strefy w gospodarce i poddaje je ocenie.	65
25.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	20. Integracja europejska. Uczeń: 4) wyjaśnia, skąd pochodzą środki finansowe w budżecie unijnym i na co są przeznaczane.	76

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych z historii



Wykres 9. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych z historii

Komentarz

Egzamin gimnazjalny z historii i wiedzy o społeczeństwie badał poziom opanowania przez gimnazjalistów umiejętności zapisanych w podstawie programowej dla III etapu edukacyjnego. Z historii badano umiejętności z zakresu chronologii, analizy i interpretacji historycznej, a z wiedzy o społeczeństwie m.in. znajomość zasad i procedur demokracji, podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej i rozumienia zasad gospodarki rynkowej. Średni wynik egzaminu na poziomie 58% świadczy o tym, że dla tegorocznych gimnazjalistów egzamin był umiarkowanie trudny.

Wysoki poziom wykonania osiągnęło zadanie 4., które poprawnie rozwiązało 71% uczniów. Zadanie to badało umiejętność analizy tekstu, a także chronologię historyczną. Uczniowie, na podstawie informacji zawartych w tekście popularnonaukowym, powinni uporządkować formy rządów w kolejności ich występowania w starożytnym Rzymie. Łatwymi okazały się zadania 20. i 11., które sprawdzały analizę i interpretację źródeł kartograficznych. Oczekiwano od uczniów odczytania podstawowych informacji z ubogich w treści map, przy zwróceniu uwagi na treść legendy. W zadaniu 20. 73% gimnazjalistów prawidłowo określiło zasięg poszczególnych zaborów w przededniu I wojny światowej. Podobną łatwość jak zadanie 20. miało zadanie 11., za rozwiązanie którego łącznie można było uzyskać 3 punkty. Nie sprawiało trudności gimnazjalistom odczytanie z mapy przedstawiającej Rzeczpospolitą Obojga Narodów po wojnach w XVII wieku nazwy ziemi, którą Polska utraciła na rzecz Turcji (83% poprawnych odpowiedzi) i wskazanie nazwy miasta, które zostało w granicach Rzeczypospolitej po pokoju w Karłowicach (68% poprawnych odpowiedzi). Znacznie mniej, bo tylko 56% zdających, właściwie wskazało państwo, z którym Rzeczpospolita zawarła pokój w Oliwie. Całe zadanie poprawnie rozwiązało 68% uczniów.

Kolejne zadanie, którym sprawdzano umiejętność analizy źródła kartograficznego i tablicy genealogicznej, okazało się umiarkowanie trudne. W zadaniu 5. uczniowie na podstawie mapy przedstawiającej podział państwa Franków po traktacie w Verdun i fragmentu tablicy genealogicznej Karolingów musieli sprawdzić, czy beneficjenci tego traktatu byli synami Karola Wielkiego oraz czy w wyniku podziału państwa Franków Lotar otrzymał ziemie położone na zachód od posiadłości Karola Łysego. Całe zadanie wykonało poprawnie 60% egzaminowanych, ale aż 21% zdających miało problemy z określeniem na mapie kierunków świata, a 15% uczniów nie umiało poprawnie odczytać z tablicy genealogicznej stopnia pokrewieństwa.

Umiarkowanie trudne dla uczniów były zadania reprezentujące zakres wymagań dotyczących analizy i interpretacji materiałów ikonograficznych oraz tekstów źródłowych i popularnonaukowych. W zadaniu 3. uczniowie powinni rozpoznać budowlę wzniesioną w starożytnym Rzymie na cześć zwycięskiego wodza. 60% uczniów bezbłędnie wskazało łuk triumfalny. Warto jednak dodać, że co czwarty zdający uznał, że tą budowlą było Koloseum. Do wykonania zadania 14. niezbędna była interpretacja ilustracji i fragmentu tekstu popularnonaukowego. Uczniowie mieli wybrać czas wzniesienia i nazwę stylu architektonicznego przedstawionej na ilustracji budowli, a także nazwę epoki, której idee reprezentowali wspomniani w tekście filozofowie. 65% gimnazjalistów trafnie wskazało okres rządów króla Stanisława Augusta Poniatowskiego. Tyle samo zdających (56%) wybrało styl klasycystyczny i oświecenie. Mimo znajdujących się na ilustracji i w tekście informacji (np. daty wzniesienia budynku, nazwiska budowniczego) aż 24% uczniów powiązało podane informacje z panowaniem Zygmunta Augusta. Całe zadanie poprawnie rozwiązało 61% gimnazjalistów.

W zadaniu 1. uczniowie mieli rozstrzygnąć na podstawie tekstu popularnonaukowego opisującego wierzenia starożytnych Egipcjan, czy religia opisana w tekście miała charakter politeistyczny oraz czy na podstawie tekstu można stwierdzić, że faraon był utożsamiany z bogiem Horusem. 60% gimnazjalistów poprawnie rozwiązało zadanie, ale prawie 31% zdających nie знаło pojęcia *politeizm* i najprawdopodobniej dlatego uznało pierwsze zdanie za fałszywe. W zadaniu 6. gimnazjaliści musieli przyporządkować wymienionym władcom piastowskim odpowiednie opisy ich działalności. 72% uczniów prawidłowo zidentyfikowało Mieszka I, a po 61% uczniów – Bolesława Chrobrego i Bolesława Krzywoustego. Egzaminowani najczęściej błędnie przyporządkowywali Bolesławowi Krzywoustemu opis działalności Bolesława Śmiałego (21%) a Mieszkowi I –

charakterystykę Bolesława Krzywoustego (19%). Całe zadanie właściwie rozwiązało 65% gimnazjalistów.

W zadaniu 13. spośród czterech fragmentów tekstów należało wybrać dwa, w których scharakteryzowano poglądy filozofów okresu oświecenia, a następnie wskazać uzasadnienie wyboru. Zadanie poprawnie rozwiązało 56% gimnazjalistów. Najczęstszym błędem było wybieranie odpowiedzi, w których uczniowie uznawali, że poglądy oświeceniowych filozofów zaprezentowano w tekstach opisujących boskie pochodzenie władzy oraz nierówności społeczne. W zadaniu 17. gimnazjaliści musieli wybrać autora zacytowanego tekstu przemówienia. Tekst był krytyką niewolnictwa i zawierał informację o poprawce do Konstytucji, pod którą podpisali się mieszkańcy Północy i Południa stojący po stronie Unii. 55% zdających przypisało przemówienie prezydentowi Abrahamowi Lincolnowi, ale byli też uczniowie wskazujący na George'a Washingtona (22%), Thomasa Jeffersona (12%) i Thomasa Woodrowa Wilsona (11%). W zadaniu 15. ponad połowa gimnazjalistów (54%) prawidłowo rozpoznała akt ogłoszenia powstania kościuszkowskiego. Jednak co piąty uczeń uznał, że tekst jest fragmentem uchwały sejmu rozbiorowego, a co dziesiąty stwierdził, że jest to akt zawiązania konfederacji targowickiej albo uchwała Sejmu Wielkiego. Prawdopodobnie uczniowie ci nie zwrócili uwagi na opisanych w tekście władców Rosji i Prus oraz sformułowany wprost cel wydania cytowanego aktu (*uwolnienie Polski od obcego żołnierza, przywrócenie i zabezpieczenie całości granic oraz ugruntowanie niepodległej Rzeczypospolitej*).

W zadaniu 19., które sprawdzało umiejętność chronologii historycznej, uczniowie mieli umiejscowić w czasie pierwszy komercyjny pokaz braci Lumière, przy czym w tekście źródłowym podano datę roczną (1895 r.). W odpowiedziach zapisano przedziały czasowe, których ramy wyznaczały wydarzenia przełomowe dla historii Polski. Tylko 49% piszących udzieliło poprawnej odpowiedzi, z czego wynika, że blisko połowa zdających nie zna dat rozbiorów Polski i powstań narodowowyzwoleńczych. 23% egzaminowanych uznało, że publiczny pokaz działania kinematografu miał miejsce w okresie pomiędzy upadkiem powstania listopadowego a wybuchem powstania styczniowego, 15% – pomiędzy zakończeniem kongresu wiedeńskiego a wybuchem powstania listopadowego, 13% – pomiędzy podpisaniem traktatu III rozbioru Rzeczypospolitej a początkiem obrad kongresu wiedeńskiego.

Trudnymi okazały się zadania 2., 10. i 12., które sprawdzały umiejętności analizy i interpretacji źródeł historycznych. Zadanie 2. wymagało od ucznia porównania systemu sprawowania władzy w Sparcie i Atenach peryklejskich. Tekst źródłowy zawierał słowa (*geronci, królowie*), które powinny ułatwić zdającym rozpoznanie ustroju politycznego Sparty. Ponadto w opisie kompetencji zgromadzenia ludowego w Atenach znalazło się sformułowanie *wybory strategów i innych władz wojskowych*, co zaprzeczało wyłącznie doradczemu charakterowi tego organu władzy. Zadanie poprawnie rozwiązało 45% gimnazjalistów. W zadaniu 10. uczniowie m.in. musieli odnaleźć w tekście źródłowym narodowości kupców, zastanowić się nad położeniem geograficznym ich macierzystych krajów i ustalić, czy są to kraje Europy Wschodniej. Czynności te nie sprawiły trudności 41% gimnazjalistów, a 30% zdających uważało, że Niemcy, Francuzi, Anglicy, Hiszpanie i Portugalczycy zamieszkują Europę Wschodnią. Zadanie 12. zawierało źródła ikonograficzne przedstawiające XVII-wieczne ubiory oraz fragment tekstu z opisem stroju sarmackiego. Udzielenie właściwej odpowiedzi wymagało od zdających rozpoznania cech charakterystycznych dla kultury polskiego baroku. Tylko 38% gimnazjalistów poprawnie rozwiązało to zadanie. Najtrudniejszymi okazały się zadania reprezentujące zakres wymagań dotyczących chronologii historycznej. W zadaniu 16. (38% poprawnych odpowiedzi) zdający, czerpiąc informacje z tekstów, musieli określić wiek, w którym doszło do bitwy pod Raławicami i Iganiami oraz nazwać przeciwnika, z którym Polacy walczyli. Zastanawiające jest, że prawie połowa odpowiadających umieściła bitwę pod Raławicami i powstanie kościuszkowskie w XIX wieku. Prawie tak samo trudne było zadanie 7., które sprawdzało umiejętność analizy tekstu i kompetencje z zakresu chronologii historycznej. Uczniowie musieli umiejscowić na taśmie chronologicznej przybycie Krzyżaków na ziemię polskie i wyparcie Prusów z ziemi chełmińskiej. Zadanie poprawnie rozwiązało 36% piszących, czyli wskazali oni okres pomiędzy rozbiorem dzielnicowym a koronacją Władysława Łokietka. Niewiele mniej osób uznało, że Krzyżacy zajęli ziemię chełmińską dopiero po koronacji Władysława Łokietka (29%) albo po założeniu Akademii Krakowskiej przez Kazimierza Wielkiego (26%). Wydaje się, że zdający nie poradzili sobie z

prawidłowym wykonaniem tego zadania dlatego, że nie potrafią sytuować w czasie najważniejszych wydarzeń z historii średniowiecznej Polski.

Spośród zadań z wiedzy o społeczeństwie wysoki poziom rozwiązania uzyskało zadanie 25. Zadaniem tym sprawdzano umiejętność wykorzystania informacji przedstawionych w formie wykresu dochodów Unii Europejskiej w 2015 roku. Dane poprawnie odczytało 76% gimnazjalistów. Tylko jedno zadanie (23.) sprawiło trudność większości egzaminowanych. Poprawnie rozwiązało je 42% zdających. Na podstawie fragmentu ustawy należało wskazać organ, który sprawuje władzę uchwałodawczą w województwie. Według 27% zdających władza ta spoczywa w rękach wojewody, 16% gimnazjalistów wskazało zarząd województwa, a 15% – marszałka województwa. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że ponad połowa gimnazjalistów nie potrafiła porównać zakresu działania samorządu wojewódzkiego z zakresem działania wojewody.

Wnioski i rekomendacje

Warto podczas edukacji historycznej zwrócić uwagę na:

- kształcenie umiejętności historycznych nie tylko w oparciu o treści związane z historią polityczną i gospodarczą, ale także historią kultury
- ćwiczenie umiejętności chronologii historycznej ze zwróceniem uwagi na umiejętności umiejscawiania wydarzeń w epokach historycznych oraz ustalania związków poprzedzania, równoczesności i następstwa
- utrwalenie faktów i wydarzeń historycznych
- ćwiczenie umiejętności czytania ze zrozumieniem tekstów źródłowych i dostrzegania istotnych elementów źródeł ikonograficznych.

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 historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H2-172), został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-172, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
63	13	97	66	Wiel.	65	22

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H4-172, GH-H5-172, GH-H6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-172. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt, uproszczono mapy oraz taśmę chronologiczną, tablicę genealogiczną zastąpiono opisem, powiększono ilustracje, a gdy było to konieczne dodano opis. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
70	9	100	50	34	52	21

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

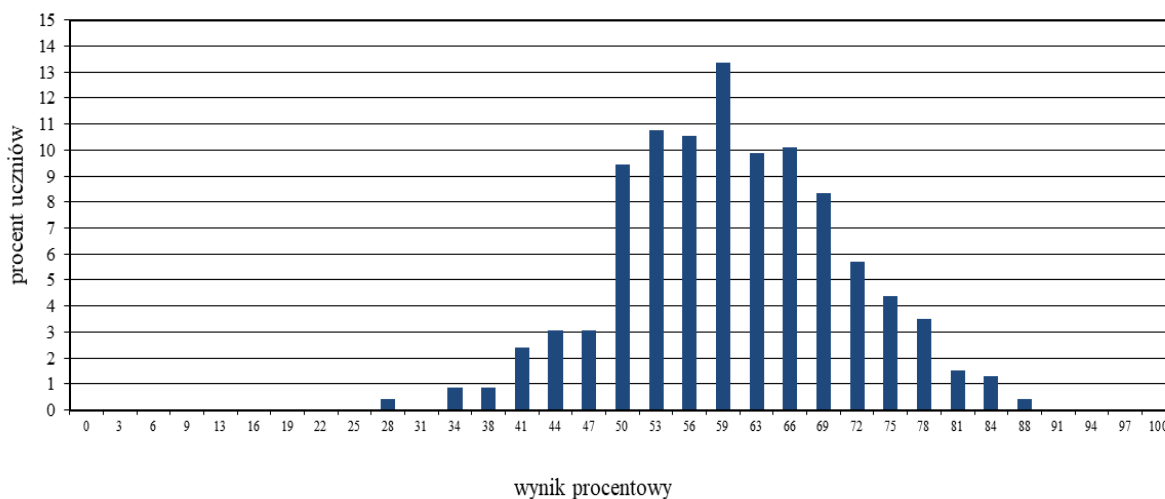
Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H7-172, który został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-172. Trzony zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji. W arkuszu skrócono teksty źródłowe, zachowując pierwotną ich treść i znaczenie, a także wyjaśniono trudne słownictwo. Zadania, w miarę możliwości, wzbogacono o dodatkowe materiały ilustracyjne ułatwiające jego wykonanie.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
74	13	97	53	Wiel.	54	20

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H8-172. Arkusz zawierał 20 zadań zamkniętych różnego typu. Podstawę zadań stanowiły teksty źródłowe, m.in.: teksty historyczne, ilustracje, mapa i tablica genealogiczna. Zadania zamieszczone w arkuszu były przyjazne uczniowi w formie i treści, w miarę możliwości odnosiły się do sytuacji życiowych. Teksty były krótkie, miały uproszczone słownictwo. Polecenia były proste, zrozumiałe dla ucznia.



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

Tabela 32. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
456	28	88	59	59	60	11

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania w arkuszu GH-HQ-172, który składał się z 20 zadań zamkniętych różnego typu. Arkusz został dostosowany zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania, w których uproszczono polecenia, umieszczając informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi. Wyróżniono też informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami oraz powiększono czcionkę. Każde zadanie umieszczono na osobnej stronie.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Tabela 33. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym – parametry statystyczne

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

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

Opis arkusza dla uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Uczniowie, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy), rozwiązywali zadania w arkuszu GH-HC-172, który składał się z 25 zadań zamkniętych różnego typu. W zadaniach uproszczono polecenia, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. Zadania, w miarę możliwości, wzbogacono o dodatkowe materiały ilustracyjne ułatwiające jego wykonanie.

Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Tabela 34. Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy) – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
17	–	–	–	–	–	–

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

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M1-172.

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 231
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 083
	z dysleksją rozwojową	4 148
	dziewczęta	10 490
	chłopcy	10 741
	ze szkół na wsi	7 178
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 970
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 599
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 484
	ze szkół publicznych	19 807
	ze szkół niepublicznych	1 424

Z egzaminu zwolniono 22 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	62
	słabowidzący i niewidomi	70
	słabosłyszący i niesłyszący	75
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	454
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	11
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	16
	Ogółem	691

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

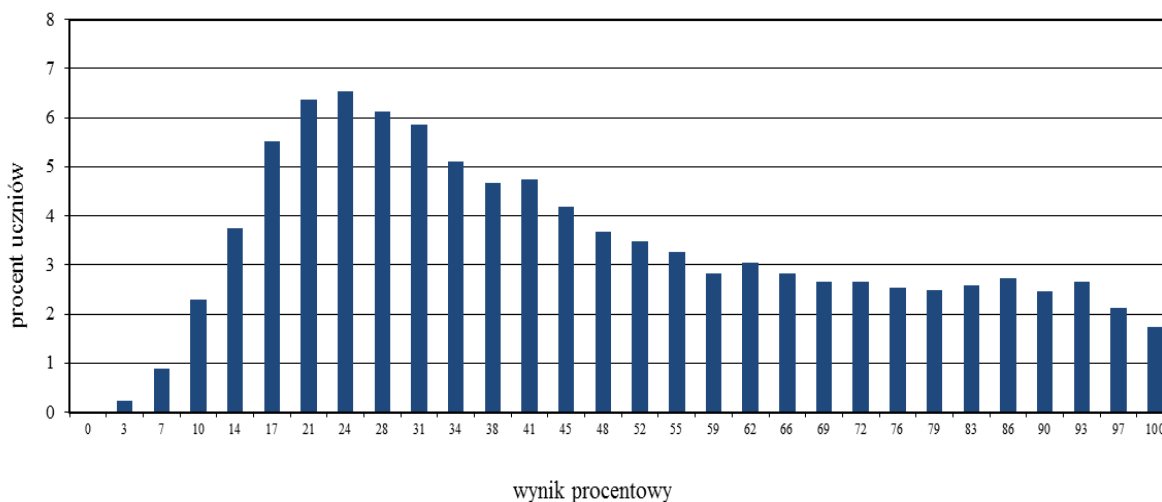
Termin egzaminu	20 kwietnia 2017 r.		
Czas trwania egzaminu	90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem		
Liczba szkół	397		
Liczba zespołów egzaminatorów	4		
Liczba egzaminatorów	69		
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)	23		
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	1
	art. 44zzv pkt 3	zakłócania przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)	35		

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 231	0	100	41	24	47	25

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

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

Część matematyczno-przyrodnicza – matematyka		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
7	2	
10	4	
14	7	2
17	12	
21	19	3
24	25	
28	32	4
31	38	
34	43	
38	48	5
41	53	
45	57	
48	61	
52	64	6
55	67	
59	71	
62	73	
66	76	
69	79	7
72	82	
76	84	
79	87	
83	90	8
86	92	
90	94	
93	97	9
97	99	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z matematyki uzyskał 76% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 84% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 16% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

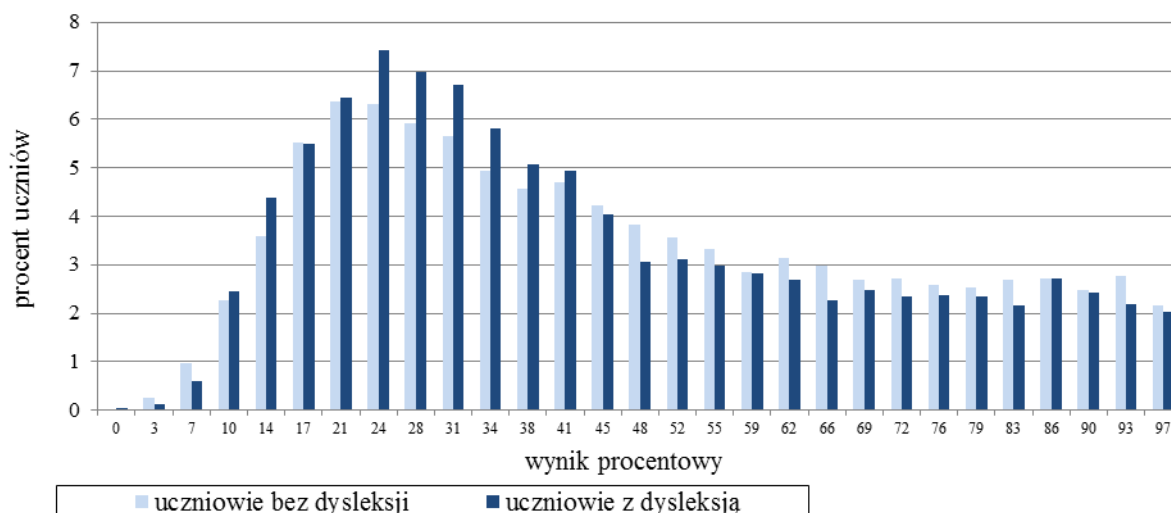
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	11–20
2	21–30
3	31–36
4	37–41
5	42–46
6	47–51
7	52–59
8	60–72
9	73–96

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



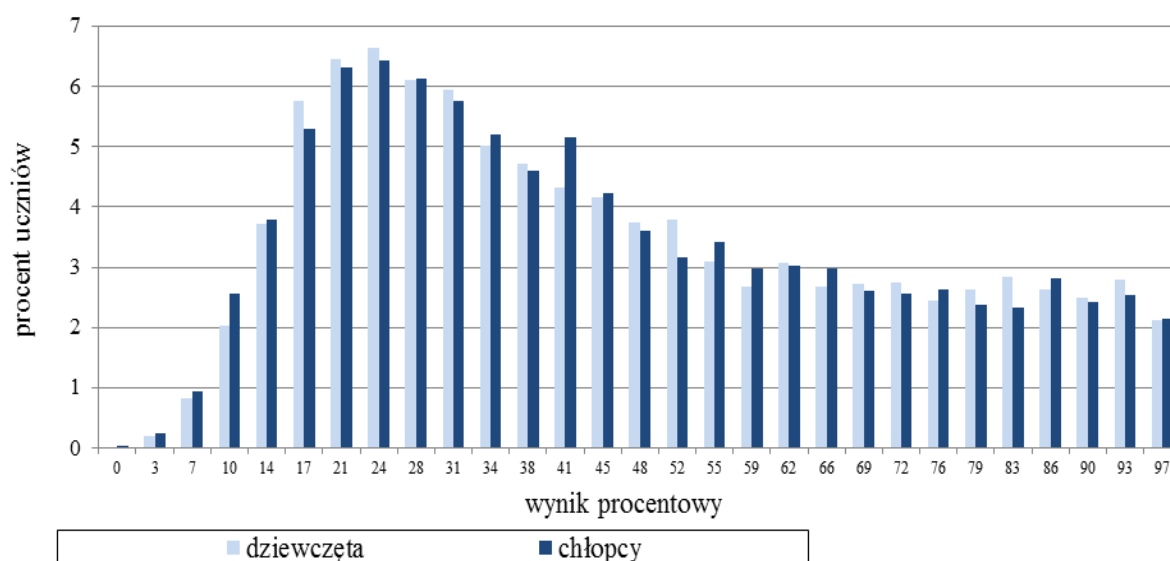
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	17 083	0	100	41	21	47	26
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 148	0	100	38	24	45	25

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-M1-172.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	10 490	3	100	41	24	47	26
Chłopcy	10 741	0	100	41	24	47	25

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	7 178	0	100	38	24	42	23
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 970	0	100	38	21	42	24
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 599	0	100	41	21	47	26
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 484	0	100	52	24	54	27

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	19 807	0	100	41	24	46	25
Szkoła niepubliczna	1 424	0	100	59		57	29

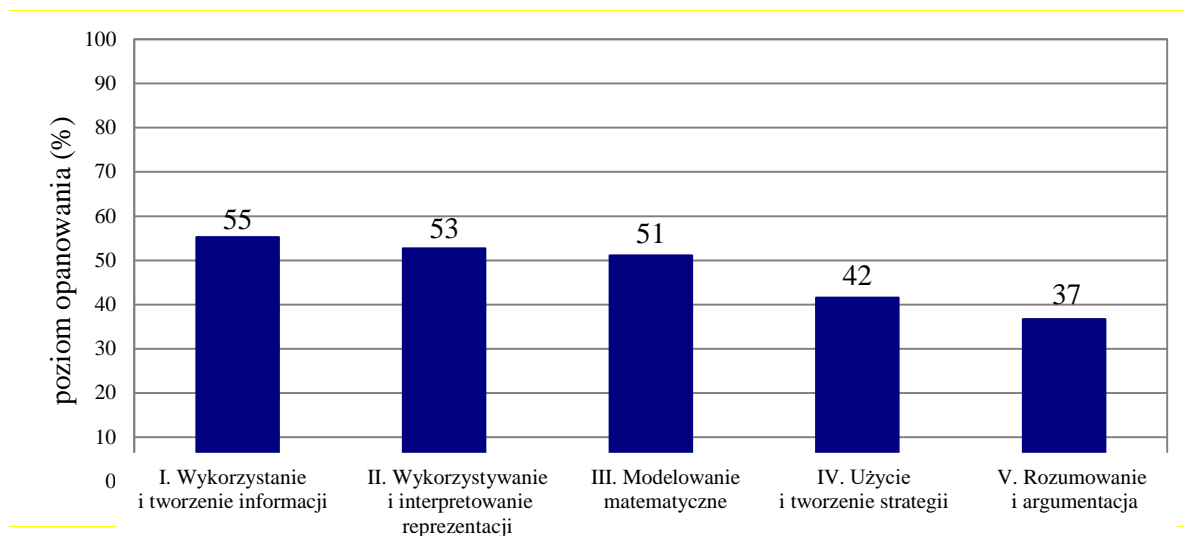
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji [...].	59
2.	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 [...].	55
3.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 3) dodaje, odejmuje, mnoży i dzieli liczby wymierne.	47
4.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 4) zaokrągla rozwinięcia dziesiętne liczb.	51
5.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	<i>Umiejętności z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Liczby naturalne w dziesiętkowym układzie pozycyjnym. Uczeń: 1) odczytuje i zapisuje liczby naturalne wielocyfrowe. 2. Działania na liczbach naturalnych. Uczeń: 7) rozpoznaje liczby naturalne podzielne przez [...] 3 [...].	40
6.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	3. Potęgi. Uczeń: 1) oblicza potęgi liczb wymiernych o wykładnikach naturalnych; 3) porównuje potęgi o różnych wykładnikach naturalnych i takich samych podstawach [...].	70
7.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	4. Pierwiastki. Uczeń: 1) oblicza wartości pierwiastków drugiego [...] stopnia z liczb, które są [...] kwadratami [...] liczb wymiernych; 3) mnoży i dzieli pierwiastki drugiego stopnia.	47
8.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	5. Procenty. Uczeń: 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	40
9.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 2) oblicza wartości liczbowe wyrażeń algebraicznych.	47
10.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym, w tym do zamiany jednostek [...].	53
11.	V. Rozumowanie i argumentacja.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 1) interpretuje dane przedstawione za pomocą [...] diagramów słupkowych [...]; 5) analizuje proste doświadczenia losowe [...] i określa prawdopodobieństwa najprostszych zdarzeń w tych doświadczeniach [...].	42

12.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 7) wyznacza wskazaną wielkość z podanych wzorów, w tym [...] fizycznych.	56
13.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 1) opisuje za pomocą wyrażeń algebraicznych związku między różnymi wielkościami.	82
14.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 8. Kąty. Uczeń: 6) rozpoznaje kąty wierzchołkowe i kąty przyległe oraz korzysta z ich własności.	29
15.	III. Modelowanie matematyczne.	10. Figury płaskie. Uczeń: 6) oblicza pole koła, pierścienia kołowego, wycinka kołowego; 9) oblicza pola i obwody trójkątów i czworokątów.	57
16.	V. Rozumowanie i argumentacja.	10. Figury płaskie. Uczeń: 8) korzysta z własności kątów i przekątnych w prostokątach [...].	57
17.	III. Modelowanie matematyczne.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 3) stosuje twierdzenie o sumie kątów trójkąta. 10. Figury płaskie. Uczeń: 3) korzysta z faktu, że styczna do okręgu jest prostopadła do promienia poprowadzonego do punktu styczności; 4) rozpoznaje kąty środkowe.	66
18.	III. Modelowanie matematyczne.	10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola i obwody [...] czworokątów. 4. Pierwiastki. Uczeń: 3) mnoży i dzieli pierwiastki drugiego stopnia.	47
19.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego [...] (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	60
20.	III. Modelowanie matematyczne.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 14. Zadania tekstowe. Uczeń: 5) do rozwiązywania zadań osadzonych w kontekście praktycznym stosuje poznaną wiedzę z zakresu [...] geometrii oraz nabyte umiejętności rachunkowe, a także własne poprawne metody.	42
21.	V. Rozumowanie i argumentacja.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 4) wyznacza średnią arytmetyczną [...] zestawu danych.	24
22.	III. Modelowanie matematyczne.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym, w tym do zamiany jednostek [...]. 7. Równania. Uczeń: 7) za pomocą równań lub układów równań opisuje i rozwiązuje zadania osadzone w kontekście praktycznym.	48
23.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 7) stosuje twierdzenie Pitagorasa; 9) oblicza pola [...] trójkątów i czworokątów. 11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza [...] objętość [...] graniastosłupa [...].	33

Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie wymagań ogólnych

Komentarz

Egzamin gimnazjalny w części matematyczno-przyrodniczej z zakresu matematyki badał poziom opanowania przez gimnazjalistów umiejętności zapisanych w podstawie programowej z matematyki dla II i III etapu edukacyjnego.

Uczniowie mieli do rozwiązania 23 zadania, spośród których dwa okazały się łatwe, pozostałe były umiarkowanie trudne (9 zadań) i trudne (12 zadań). W arkuszu egzaminacyjnym nie było zadań bardzo łatwych ani bardzo trudnych. Za zadania zamknięte uczniowie uzyskali średnio 52% punktów możliwych do zdobycia, a za zadania otwarte – 36% punktów.

Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność *wykorzystania i tworzenia informacji*, uzyskując w tym zakresie średnio 55% punktów możliwych do zdobycia. Dobrze radzili sobie również z zadaniami, które sprawdzały umiejętność *wykorzystywania i interpretowania reprezentacji* oraz *modelowania matematycznego*. Poziom wykonania zadań dotyczących tych wymagań to odpowiednio 53% i 51% łącznej liczby punktów, które zdający mogli uzyskać za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających te umiejętności.

Za zadania badające umiejętność *użycia i tworzenia strategii* oraz *rozumowania i argumentacji* uczniowie uzyskali odpowiednio 42% i 37% punktów możliwych do zdobycia. Oznacza to, że zadania te były dla nich trudne.

Najłatwiejsze dla zdających okazało się zadanie 13. (poziom wykonania 82%), w którym należało wskazać wyrażenie algebraiczne przedstawiające różnicę kwoty uzyskanej za sprzedane warzywa i kosztu ich zakupu. Zadanie to badało umiejętność *wykorzystania i tworzenia informacji*, a jego treść nawiązywała do sytuacji praktycznej. Trzy pozostałe zadania, które sprawdzały ten sam obszar umiejętności, okazały się dla uczniów trudne. Najtrudniejsze z nich – zadanie 5. (poziom wykonania 40%) – sprawdzało umiejętności z zakresu szkoły podstawowej. Prawie co piąty uczeń miał problem z ustaleniem zbioru liczb dwucyfrowych spełniających warunki zadania. Zaskakujące jest, że aż 55% uczniów nie wiedziało, że jeżeli suma cyfr liczby dwucyfrowej jest równa 12, to liczba ta jest podzielna przez 3. Zadanie 3. (poziom wykonania 47%) wymagało od uczniów wykonania czterech podstawowych działań na liczbach wymiernych i wskazania wyrażenia o największej wartości. Niemal co czwarty gimnazjalista jako poprawną odpowiedź wskazał wyrażenie o najmniejszej wartości. Można wnioskować, że byli to uczniowie, którzy błędnie wykonali dodawanie dwóch liczb ujemnych, wskutek czego uzyskali liczbę dodatnią. W zadaniu 4. z zaokrągleniem rozwinięcia dziesiętnego liczby poradziła sobie niespełna połowa gimnazjalistów. Dla 40% zdających atrakcyjna była liczba uzyskana z rozwinięcia dziesiętnego ułamka okresowego z uwzględnieniem tylko trzech cyfr po przecinku bez stosowania zasad zaokrąglania.

Spośród zadań badających umiejętność *wykorzystywania i interpretowania reprezentacji* gimnazjaliści dobrze poradzi sobie z oceną prawdziwości zdań w zadaniu 6. (poziom wykonania 70%). Należało w nim wykazać się umiejętnością porównywania potęg o takich samych podstawach oraz obliczania wartości potęg liczb wymiernych o wykładnikach naturalnych. Co piąty uczeń nie potrafił obliczyć sumy potęg liczby (-1) i również co piąty – porównać potęg o takich samych podstawach.

Najtrudniejszym wśród zadań zamkniętych, które badało tę samą umiejętność, było zadanie 14. Należało w nim rozpoznać kąty wierzchołkowe i przyległe, a następnie skorzystać z ich własności. Poprawne rozwiązanie tego zadania sprawiło trudność około 71% gimnazjalistów. Co czwarty uczeń prawidłowo ustalił związek pomiędzy kątami przyległymi, ale miał problem z ustaleniem sumy miar wskazanych kątów wierzchołkowych. Podobnie niemal co czwarty z piszących dostrzegł, że suma miar wskazanych kątów wierzchołkowych jest równa 90° , ale trudność sprawiła im ocena zależności pomiędzy miarami kątów przyległych.

Najłatwiejszym dla trzecioklasistów zadaniem, które sprawdzało umiejętność *modelowania matematycznego*, okazało się zadanie 17. (poziom wykonania 66%). Było to zarazem najłatwiejsze zadanie z geometrii płaskiej. Rozwiązanie tego zadania wymagało dobrania odpowiedniego modelu matematycznego. W celu obliczenia miary wskazanego kąta (pomiędzy styczną do okręgu a podstawą trójkąta równoramiennego wpisanego w okrąg) należało wykorzystać twierdzenie o sumie miar kątów w trójkącie oraz fakt, że styczna do okręgu jest prostopadła do promienia poprowadzonego do punktu styczności. Co trzeci uczeń nie poradził sobie z poprawnym rozwiązaniem tego zadania. Aż 28% gimnazjalistów zamiast miary jednego kąta przy podstawie trójkąta równoramiennego obliczyło sumę miar obu tych kątów, a własności stycznej do okręgu nie wykorzystał co piąty uczeń. Gimnazjaliści nieco gorzej poradzi sobie z dobraniem odpowiedniego modelu matematycznego w zadaniu 15. (poziom wykonania 57%). Co piąty uczeń nie odczytał poprawnie długości boku kwadratu, z którego odcięto ćwierć koła, a 30% uczniów zamiast pola wycinka koła obliczyło długość łuku. W zadaniu 22. (poziom wykonania 48%) należało zbudować model matematyczny dotyczący praktycznej sytuacji i odpowiedzieć na zadane pytanie. Rozwiązanie zadania wymagało zaplanowania kolejnych czynności prowadzących do wyznaczenia liczby kursów dużej ciężarówki. W typowych rozwiązaniach zazwyczaj uczniowie zapisywali związki między wielkościami za pomocą równań lub układu dwóch równań pierwszego stopnia z dwiema niewiadomymi. Gimnazjaliści, którzy ustalili, że ładowność dużej ciężarówki jest dwukrotnie większa niż ładowność małej ciężarówki, sprawnie obliczali liczbę kursów dużej lub małej ciężarówki (przykłady 1. i 2.).

Przykład 1.

x - pojemność małej ciężarówki

y - pojemność dużej ciężarówki

$$5x + 2y = 3x + 3y$$

$$y = 2x$$

$$x = \frac{1}{2}y$$

$$5\left(\frac{1}{2}y\right) + 2y = 27 \text{ t}$$

$$2,5y + 2y = 27 \text{ t}$$

$$4,5y = 27 \text{ t}$$

Odp: Jedną dużą ciężarówkę musi wypełnić minimum 5 kursów,

aby przewieźć 27 ton żwiru.

Przykład 2.

x - małe
y - duże

Odp: Aby przewieźć 27 ton żwiru potrzeba 5 dużych ciężarówek (jedna do połowy) zapelniona

$$\begin{array}{r}
 5x \quad 2y \\
 -2 \left\{ \begin{array}{l} 5x \\ 3x \end{array} \right. \quad 3y \quad \left. \right\} +1 \\
 -3 \left\{ \begin{array}{l} 0x \\ 4,5y \end{array} \right. \quad \left. \right\} +1,5
 \end{array}$$

Pojawiło się również wiele ciekawych niealgebraicznych rozwiązań tego zadania. W rozwiązaniu poniżej uczeń ustalił liczbę potrzebnych ciężarówek do przewiezienia żwiru, szacując ilość żwiru, jaką mogą przewieźć te ciężarówki.

Przykład 3.

$$27 \text{ t żwiru} - 5 \text{ małych} + 2 \text{ duże}$$

$$- 3 \text{ małe} + 3 \text{ duże}$$

$$3 \text{ małe} > 1 \text{ duża}$$

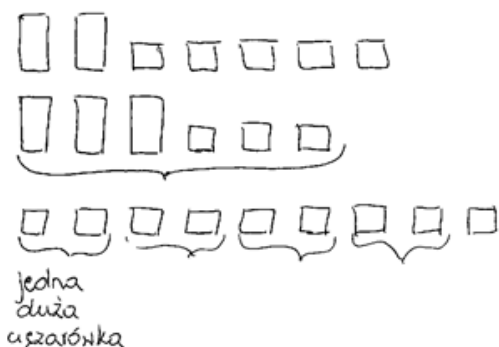
$$2 \text{ małe} \leq 1 \text{ duża}$$

$$3 \text{ duże} + 2 \text{ duże} = 5 \text{ dużych}$$

Odp. Duża ciężarówka musi zrobić przynajmniej 5 kursów.

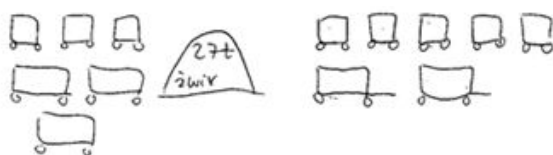
Równie ciekawe były rozwiązania tego zadania sposobem graficznym.

Przykład 4.



Do ~~ob~~ przewiezienia 27 ton żwiru ~~potrzeba~~ jedna duża ciężarówka musi zrobić 4 kursy z całkowitą ich ładownością i 1 kurs z pozostałą ich całkowitą ładownością.

Przykład 5.



Odp: Dwie małe ciężarówki odpowiadają 1 dużej
 (można to wywnioskować z zadania). Jeżeli zamiast
 5 małych i 2 dużych ciężarówek mamy 4 duże
 i jedną małą (wtedy mała jest tylko jako połowa
 dużej) czyli połowę dużej, można łatwo
 obliczyć, że dwie jedna duża ciężarówka z kolei
 w najmniej 5 kursów. Proszę pamiętać że połowę
 dużej ciężarówki kurs jako jeden kurs.

Trudnym zadaniem z geometrii płaskiej, które badało umiejętność *modelowania matematycznego*, było zadanie 18. (poziom wykonania 47%). W celu rozwiązania tego zadania uczniowie musieli wykazać się umiejętnością obliczania pola prostokąta, a przy tym umiejętnością mnożenia i dzielenia pierwiastków drugiego stopnia. Długości boków prostokąta wyrażone liczbami niewymiernymi utrudniły rozwiązanie tego zadania. Aż 36% uczniów wskazało w odpowiedzi długość boku kwadratu zamiast wskazać jego pole. Na podstawie analizy odpowiedzi wybieranych przez zdających można stwierdzić, że problem stanowiło wykonanie działań na pierwiastkach, a nie obliczenie pola kwadratu. Umiejętność wykonania działań, w których występują pierwiastki drugiego stopnia, sprawdzana była też w zadaniu 7. (poziom wykonania 47%). W zadaniu tym aż 53% gimnazjalistów nie potrafiło poprawnie wykonać mnożenia i dzielenia pierwiastków drugiego stopnia.

Najtrudniejszym zadaniem sprawdzającym umiejętność *modelowania matematycznego* było zadanie 20. (poziom wykonania 42%). W celu rozwiązania zadania uczeń musiał wyobrazić sobie figurę przestrzenną, którą przedstawiono na rysunkach – z przodu oraz z tyłu – i na tej podstawie wnioskować o liczbie kostek, które mają pomalowane dokładnie 4 ściany. Poprawne rozwiązanie tego zadania wymagało wykorzystania wyobraźni przestrzennej. Uczniowie mieli problem z wyobrażeniem sobie przedstawionego obiektu w różnych położeniach.

Umiejętność *rozumowania i argumentacji* sprawdzano podczas tegorocznego egzaminu dwoma zadaniami zamkniętymi (11. i 16.) i jednym otwartym (21.). W celu rozwiązania zadania 11. (poziom wykonania 42%) uczniowie musieli zinterpretować dane, które przedstawiono na diagramie słupkowym, na ich podstawie dokonać analizy doświadczeń losowych, a następnie porównać prawdopodobieństwa opisanych zdarzeń. Na podstawie wyciągniętych wniosków należało wskazać odpowiedź na pytanie postawione w zadaniu oraz dokonać wyboru uzasadnienia. Prawie połowa gimnazjalistów wskazała odpowiedź przeciwną niż poprawna, a jako uzasadnienie wybierali informacje odnoszące się jedynie do porównania liczby piłek w obu koszach. Tymczasem istota problemu tkwiła w sprawdzeniu, czy stosunek liczby piłek o zadanym kolorze do liczby wszystkich piłek w pierwszym i w drugim koszu był taki sam.

Trudnym dla gimnazjalistów okazało się zadanie 21. (poziom wykonania 24%), wymagające interpretacji średniej arytmetycznej. Uczeń musiał ustalić, że suma trzech różnych liczb jest równa iloczynowi ich średniej arytmetycznej i liczby 3 ($4 \cdot 3$) oraz suma innych dwóch różnych liczb jest równa iloczynowi ich średniej arytmetycznej i liczby 2 ($2 \cdot 2$), a następnie zauważyć, że suma tych pięciu liczb jest równa 16. Na tej podstawie należało uzasadnić, że wartość średniej arytmetycznej pięciu liczb jest równa 3,2.

Przykład 6.

$$(a + b + c) : 3 = 4 \rightarrow \text{suma} : 4 \cdot 3 = 12$$

$$(d + e) : 2 = 2 \rightarrow \text{suma} : 2 \cdot 2 = 4$$

$$(a + b + c + d + e) : 5 = 3,2 \rightarrow \text{suma} : 3,2 \cdot 5 = 16$$

$$\begin{array}{r} 3,2 \\ \cdot 5 \\ \hline 16,0 \end{array}$$

Suma zestawu pierwszych trzech liczb wynosi 12, natomiast kolejnych dwóch liczb 4, razem dają sumę o wartości 16. Jeżeli 16 podzielimy na 5 wyjdzie nam 3,2 będąca wartością średniej arytmetycznej tych pięciu liczb.

Przykład 7.

X - suma trzech różnych liczb

$$X : 3 = 4 - \text{średnia arytmetyczna 3 różnych liczb}$$

$$X = 4 \cdot 3 = 12$$

y - suma dwóch innych liczb

$$y : 2 = 2 - \text{średnia arytmetyczna 2 innych liczb}$$

$$y = 2 \cdot 2 = 4$$

$$\begin{array}{l} X + y - \text{suma trzech różnych liczb i} \\ \text{dwóch innych liczb} \\ \swarrow \\ 12 + 4 = 16 \end{array}$$

16 - ~~suma~~ wartość zestawu tych 5 liczb

$$16 : 5 = 3,2 - \text{średnia arytmetyczna zestawu tych 5 liczb}$$

sprawdzenie:

$$3,2 \cdot 5 = 16$$

□ cnu

Przykład 8.

$$\boxed{x} \quad \boxed{y} \quad \frac{x+y}{2} = 2 \quad \frac{4}{2} = 2 \quad x+y=4$$

$$\boxed{k} \quad \boxed{m} \quad \boxed{l} \quad \frac{k+m+l}{3} = 4 \quad \frac{12}{3} = 4$$

$$k+m+l=12$$

$$12+4=16$$

$$\underbrace{\boxed{x} \quad \boxed{y} \quad \boxed{k} \quad \boxed{m} \quad \boxed{l}}_{5 \text{ uczeb}}$$

$$\frac{16}{5} = 3,2 \quad \text{c.n.d}$$

Błąd, jaki uczniowie popełniali najczęściej, polegał na dopasowywaniu konkretnych liczb tak, aby wartość ich średniej arytmetycznej była równa wartości średniej zadanej w treści zadania. Gimnazjaliści rozwiązując w ten sposób zadanie rozpatrywali tylko szczególny przypadek, prowadzący do wskazania dwóch zestawów liczb, a nie do uzasadnienia tezy postawionej w zadaniu.

„Pod lupą” – Jak gimnazjaliści używają i tworzą strategie rozwiązywania problemów?

Umiejętności z zakresu *użycia i tworzenia strategii* sprawdzane były 5 zadaniami (czterema zamkniętymi i jednym otwartym). Za rozwiązanie tych zadań gimnazjaliści uzyskali średnio 42% punktów możliwych do zdobycia, co pozwala na stwierdzenie, że statystycznie na 5 uczniów tylko dwóch radzi sobie z zadaniami wymagającymi dobrania algorytmu do sytuacji problemowej, zaplanowania i zrealizowania czynności prowadzących do rozwiązania postawionego problemu. Poziom wykonania poszczególnych zadań był zróżnicowany (od 33% do 60%).

Najłatwiejszym z tych zadań okazało się zadanie 19. (poziom wykonania 60%) osadzone w kontekście praktycznym. Poprawne rozwiązanie zadania polegało na obliczeniu ilości wody, którą należy dolać do wypełnionego już częściowo akwarium o podanych wymiarach tak, aby cała woda sięgała do połowy jego wysokości. Gimnazjaliści potrafili obliczyć objętość prostopadłościennego akwarium, ale trudność sprawiło im obliczenie ilości wody, którą należało do niego dolać. Co siódmy uczeń wybrał odpowiedź wskazującą na ilość wody, której brakuje do wypełnienia całego akwarium, a co dziewiąty odpowiedź wskazującą na połowę objętości akwarium bez uwzględnienia ilości dolanej wody.

Nieco trudniejsze okazały się zadania 9. i 10. W zadaniu 9. zdefiniowano liczby x i y oraz zaznaczono na osi liczbowej odpowiadające im zbiory, a należało obliczyć możliwie najmniejszą wartość różnicy $(x - y)$. W celu rozwiązania tego zadania najpierw niezbędne było ustalenie, że różnica ta będzie najmniejsza dla $x = 8$ i $y = -2$. Poprawnie zadanie rozwiązało 47% uczniów. Prawie co trzeci uczeń do obliczeń wybrał właściwe liczby, ale zamiast różnicy obliczył ich sumę, a co piąty zamiast różnicy $(x - y)$ rozpatrywał wartość różnicy $(y - x)$.

Zadanie 10. wymagało ustalenia długości fragmentu wzoru złożonego z trzech jednakowych elementów na podstawie przedstawionych na rysunkach wymiarów wzorów zbudowanych z dwóch i czterech takich elementów. Rozwiązanie zadania sprowadzało się do ustalenia zależności pomiędzy podanymi informacjami. Poprawnie rozwiązało je 53% gimnazjalistów.

Znacznie trudniejsze dla uczniów było zadanie 8., w którym sprawdzano stosowanie obliczeń procentowych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym. Aby poprawnie rozwiązać zadanie, należało zauważyć, że 35% wszystkich uczniów stanowią dziewczęta oraz że chłopców jest o 30% więcej niż dziewcząt, a te 30% to 60 chłopców. Badanie wybieralności odpowiedzi pozwala

stwierdzić, że uczniowie niezbyt wnikliwie analizowali informacje podane w treści zadania i w konsekwencji nie potrafili przełożyć ich na znany sobie algorytm postępowania. Ponad 40% uczniów w swojej strategii rozwiązania przyjmowało, że 60 to nie różnica między liczbą chłopców a liczbą dziewcząt, tylko liczba wszystkich uczniów. Co dwudziesty gimnazjalista zakończył rozwiązywanie zadania na obliczeniu liczby wszystkich uczniów. Bardzo często wybierano też odpowiedzi dotyczące liczby chłopców zamiast liczby dziewcząt. Dotyczyło to zarówno tych gimnazjalistów, którzy błędnie przyjmowali liczbę 60 jako liczbę wszystkich uczniów, jak i tych, którzy poprawnie obliczyli, że wszystkich uczniów było 200. Zadanie poprawnie rozwiązało 40% gimnazjalistów.

Umiejętność *użycia i tworzenia strategii* badano także zadaniem otwartym. Było to zadanie 23. Należało w nim obliczyć objętość graniastosłupa prostego o podstawie trójkąta prostokątnego, mając dane pole zacieniowanej części siatki graniastosłupa oraz długości dwóch dłuższych krawędzi jego podstawy. Trudność tego zadania tkwiła w konieczności tworzenia strategii rozwiązania problemu – niealgorytmicznego podejścia do zadania. Aby poprawnie rozwiązać zadanie należało wnikliwie przeczytać i przeanalizować informacje oraz zaplanować kolejne etapy rozwiązania zadania. Najpierw należało ustalić, że dwie dłuższe krawędzie podstawy graniastosłupa to przeciwprostokątna i dłuższa przyprostokątna trójkąta prostokątnego. Brakowało zatem długości krótszej przyprostokątnej trójkąta potrzebnej do obliczenia pola podstawy graniastosłupa. Kolejny etap to wyznaczenie wysokości graniastosłupa. Zacieniowana część siatki to trapez równoramienny o wysokości równej dłuższej przyprostokątnej trójkąta prostokątnego i krótszej podstawie równej wysokości graniastosłupa. Zacieniowaną część siatki graniastosłupa (trapez równoramienny) można także rozłożyć na dwa przystające trójkąty prostokątne i prostokąt, którego jeden z boków jest równy dłuższej przyprostokątnej trójkąta. Po obliczeniu pola podstawy i wysokości graniastosłupa wystarczyło pomnożyć te dwie wielkości przez siebie, aby obliczyć objętość graniastosłupa.

Podczas rozwiązywania tego zadania uczniowie spotkali się z sytuacją przedstawioną w nietypowy sposób. Nie mogli wprost wykorzystać wzoru, którego nauczyli się podczas lekcji matematyki, ale mogli zastosować poznany schemat postępowania.

Zadanie to można było rozwiązać różnymi sposobami, ale każdy z nich wymagał od uczniów znajomości własności figur płaskich i brył, wyobraźni przestrzennej, a przede wszystkim umiejętności tworzenia i realizowania planu rozwiązania. Każdy ze sposobów rozwiązania zadania rozpoczynał się od zauważenia, że podstawą graniastosłupa jest trójkąt prostokątny i obliczenia długości najkrótszej krawędzi podstawy graniastosłupa z zastosowaniem twierdzenia Pitagorasa. Dalsza część rozwiązania zadania różniła się sposobem obliczenia wysokości graniastosłupa. Każdy ze sposobów rozwiązania zadania powinien zakończyć się obliczeniem objętości bryły.

Pierwszy sposób rozwiązania zadania to taki, w którym do obliczenia wysokości graniastosłupa wykorzystuje się trapez równoramienny, którego pole jest równe 168 cm^2 , wysokość ma 12 cm, a jedna podstawa jest o 10 cm dłuższa od drugiej podstawy. Krótsza podstawa jest równa wysokości graniastosłupa.

Poniżej zamieszczono przykłady poprawnego rozwiązania zadania tym sposobem.

Przykład 9.

$b = 12 \text{ cm}$
 $c = 13 \text{ cm}$
 $a^2 + b^2 = c^2$
 $a^2 = 13^2 - 12^2$
 $a^2 = 169 - 144$
 $a = \sqrt{25}$
 $a = 5 \text{ cm}$

$P_r = 168 \text{ cm}^2$
 $P_T = \frac{(2x + 2a) \cdot b}{2}$
 $168 = \frac{(2x + 2 \cdot 5) \cdot 12}{2}$
 $168 = (2x + 10) \cdot 6$
 $168 = 12x + 60$
 $12x = 108$
 $x = 9 \text{ cm}$

OBJĘTOŚĆ GRANIASTOSTĘPA
 $V = P_p \cdot H$
 $P_p = \frac{a \cdot b}{2}$
 $P_p = \frac{5 \cdot 12}{2} = 30$
 $V = 30 \cdot 9$
 $V = 270 \text{ cm}^3$

$H = x = 9 \text{ cm}$
 tutaj

Odp. Objętość tego graniastostupa wynosi 270 cm^3

Przykład 10.

trapez równoramienny
 $P = 168 \text{ cm}^2$ $V = ?$

$P_T = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$
 $168 = \frac{(a+b) \cdot 5}{2}$
 $336 = (a+b) \cdot 5$
 $a+b = \frac{336}{5} = 67.2$

$x^2 + 12^2 = 13^2$
 $x^2 + 144 = 169$
 $x^2 = 169 - 144$
 $x^2 = 25$
 $x = \sqrt{25}$
 $x = 5 \text{ [cm]}$

$b = a + 2 \cdot 5$
 $b = a + 10$
 $c = a$

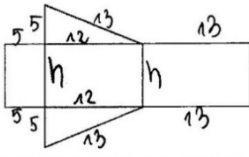
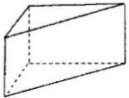
$H = a = 9$
 $V = P_p \cdot H$
 $V = \frac{1}{2} \cdot 12 \cdot 5 \cdot 9 = 6 \cdot 5 \cdot 9 = 30 \cdot 9 = 270 \text{ [cm}^3\text{]}$

$a = 9$
 $b = 19$

Odp.: Objętość tego graniastostupa wynosi 270 cm^3

$P_p \cdot H$
 $\frac{1}{2} \cdot 12 \cdot 5 \cdot 9 = 270$

Przykład 11.



P_b - pole powierzchni bocznej

$$P_b = 168 \text{ cm}^2$$

x - krótsze króćce podstawy

z twierdzenia Pitagorasa:

$$x^2 + 12^2 = 13^2$$

$$x^2 + 144 = 169$$

$$x^2 = 25 \quad x = \sqrt{25} \quad x = 5 \text{ (cm)}$$

P_p - pole podstawy graniastostupa (w podstawie prostokątnej)

$$P_p = \frac{6 \cdot 12 + 5}{2} = 30 \text{ (cm}^2\text{)}$$

h - wysokość graniastostupa

$$\frac{(h + h + 5 + 5) \cdot 12}{2} = 168 \cdot 2 \quad (2h + 10) \cdot 12 = 336$$

zdeklarowane pole ma kształt trapezu

$$24h + 120 = 336$$

$$24h = 216 \quad | : 24$$

$$h = 9$$

V - objętość graniastostupa

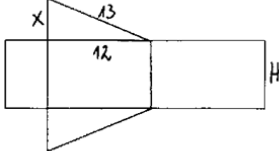
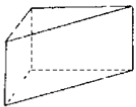
$$V = P_p \cdot h \quad V = 30 \cdot 9 = 270 \text{ (cm}^3\text{)}$$

Odp: Objętość tego graniastostupa wynosi 270 cm^3 .

Drugi sposób rozwiązania zadania to taki, w którym trapez równoramienny zostaje podzielony na dwa przystające trójkąty prostokątne i prostokąt, w którym jeden z boków jest równy dłuższej przyprostokątnej. Drugi bok prostokąta ma długość równą wysokości graniastostupa.

Poniżej zamieszczono przykłady poprawnego rozwiązania zadania tym sposobem.

Przykład 12.



x - tw. Pitagorasa

$$13^2 - 12^2 = x^2$$

$$169 - 144 = x^2$$

$$x = \sqrt{25}$$

$$x = 5 \text{ [cm]}$$

$$168 = 5 \cdot 12 \cdot \frac{1}{2} \cdot 2 + 12 \cdot H$$

$$168 = 60 + 12 \cdot H$$

$$108 = 12H$$

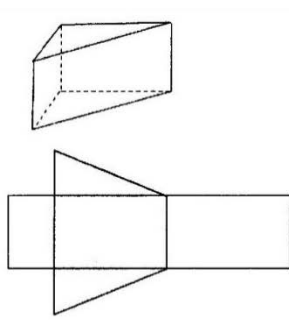
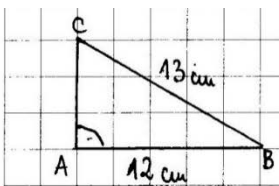
$$H = 9 \text{ [cm]}$$

$$V = \frac{1}{2} \cdot 12 \cdot 5 \cdot 9$$

$$V = 270 \text{ [cm}^3\text{]}$$

Odp: Objętość graniastostupa wynosi 270 cm^3 .

Przykład 13.

ΔABC jest prostokątny

Z twierdzenia Pitagorasa:

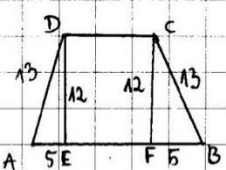
$$12^2 + x^2 = 13^2$$

$$144 + x^2 = 169$$

$$x^2 = 169 - 144$$

$$x^2 = 25$$

$$x = 5$$

$$|AC| = 5 \text{ cm}$$


$$P_{ABCD} = 168 \text{ cm}^2$$

$$P_{ADE \text{ i } FBC} = \frac{12 \cdot 5}{2} = 30 \text{ cm}^2$$

$$2 \cdot 30 \text{ cm}^2 = 60 \text{ cm}^2$$

$$168 \text{ cm}^2 - 60 \text{ cm}^2 = 108 \text{ cm}^2$$

$$P_{DCEF} = a \cdot b = 12 \cdot b = 108 \text{ cm}^2$$

$$12 \cdot b = 108 \text{ cm}^2 : 12$$

$$b = 9 \text{ cm}$$

$$b = H$$

$$V = P_p \cdot H$$

$$P_p = P_{ADE} = 30 \text{ cm}^2$$

$$H = b = 9 \text{ cm}$$

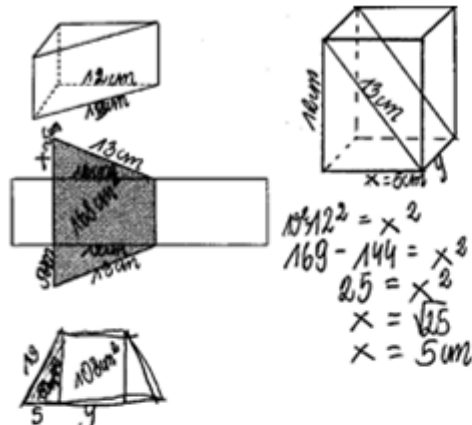
$$V = 30 \text{ cm}^2 \cdot 9 \text{ cm} = 270 \text{ cm}^3$$

ODPOWIEDZ: Objętość graniastosłupa jest równa 270 cm^3 .

Uczniowie, rozwiązując zadanie, najczęściej wybierali jedną z dwóch zaprezentowanych powyżej strategii. Ale zdarzali się też zdający, którzy zauważali, że z dwóch graniastosłupów o podstawie trójkąta prostokątnego można zbudować prostopadłościan i wykorzystywali tę wiedzę do obliczenia objętości graniastosłupa.

Poniżej zamieszczono przykłady poprawnego rozwiązania zadania w taki sposób.

Przykład 14.



$$P_{\Delta} = \frac{5 \cdot 12}{2} = \frac{60}{2} = 30 \text{ cm}^2$$

$$P_{\text{dwóch } \Delta} = 30 \text{ cm}^2 \cdot 2 = 60 \text{ cm}^2$$

$$168 \text{ cm}^2 - 60 \text{ cm}^2 = 108 \text{ cm}^2$$

$$12 \text{ cm} \cdot y \text{ cm} = 108 \text{ cm}^2$$

$$108 : 12 = y$$

$$y = 9 \text{ cm}$$

Obj. prostopadłościennu:

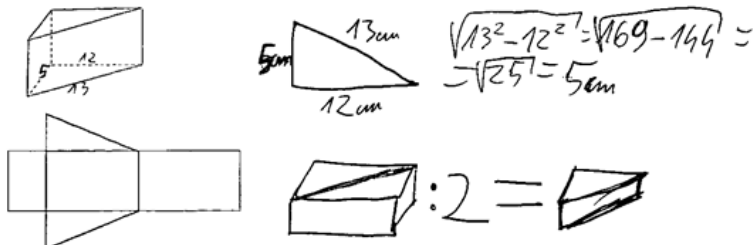
$$12 \text{ cm} \cdot 5 \text{ cm} \cdot 9 \text{ cm} = 540 \text{ cm}^3$$

Obj. graniastosłupa:

$$540 \text{ cm}^3 : 2 = 270 \text{ cm}^3$$

Odp.: Objętość tego graniastosłupa wynosi 270 cm^3 .

Przykład 15.



$$P_{\square} = 5 \cdot 12 = 60 \text{ cm}^2$$

$$P_{\Delta} = 5 \cdot 12 : 2 = 30 \text{ cm}^2$$

$$P_{\square} = 168 \text{ cm}^2$$

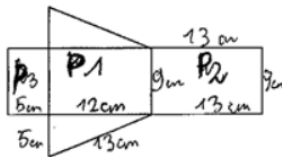
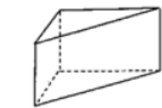
$$P_{\square} = 168 - 30 \cdot 2 = 108 \text{ cm}^2$$

$$h_{\square} = 108 : 12 = 9 \text{ cm}$$

$$Ob_{\square} = 60 \cdot 9 = 540 \text{ cm}^3$$

$$Ob_{\nabla} = 540 : 2 = 270 \text{ cm}^3$$

Przykład 16.



$$V = \frac{P_p \cdot H}{2} \quad P_{p\Delta} = \frac{a \cdot b}{2} \quad P_{\square} = a \cdot b$$

Przemieszczeniej = $168 \text{ cm}^2 = 2 \cdot P_{\Delta} + P_{\square_1} = 2 \cdot 30 \text{ cm}^2 + P_{\square_2}$

$$168 \text{ cm}^2 = 60 \text{ cm}^2 + P_{\square_2} \quad P_{\square_1} = 108 \text{ cm}^2$$

$$P_{\square} = a \cdot b \quad a = 12 \text{ cm} \quad 108 : 12 = 9 \text{ cm} \quad b = ?$$

$$P_{\square_2} = a \cdot b = 9 \cdot 13 = 117 \text{ cm}^2$$

$$P_{\square_3} = a \cdot b = 5 \cdot 9 = 45 \text{ cm}^2$$

$$V = \frac{P_p \cdot H}{2} \quad P_p = 45 \text{ cm}^2 \cdot H = 12 \text{ cm}$$

$$V = \frac{45 \cdot 12}{2} = 45 \cdot 6 = 270 \text{ cm}^3$$

$$P_{\Delta} = \frac{a \cdot b}{2}$$

$$h = 12 \text{ cm} \quad b = 13 \text{ cm}$$

$$b^2 = a^2 + h^2$$

$$169 = a^2 + 144$$

$$a^2 = 169 - 144$$

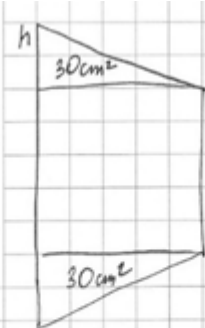
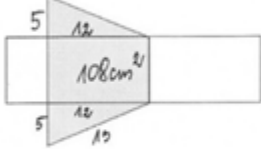
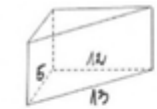
$$a^2 = 25$$

$$a = 5$$

$$P_{\Delta} = \frac{5 \cdot 12}{2} = 5 \cdot 6 = 30 \text{ cm}^2$$

Odp. Objętość tego graniostłupa wynosi 270 cm^3 .

Przykład 17.



$$13^2 - 12^2 = h^2$$

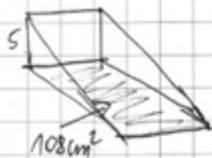
$$169 - 144 = 25$$

$$h = \sqrt{25}$$

$$h = 5 \text{ cm}$$

$$P_{\Delta} = \frac{5 \text{ cm} \cdot 12 \text{ cm}}{2} = 30 \text{ cm}^2$$

$$168 \text{ cm}^2 - 60 \text{ cm}^2 = 108 \text{ cm}^2$$



$$V = \frac{P_p \cdot h}{2}$$

$$V = \frac{108 \text{ cm}^2 \cdot 5 \text{ cm}}{2} = \frac{540 \text{ cm}^3}{2} = 270 \text{ cm}^3$$

Odp. Objętość tego graniostłupa wynosi 270 cm^3 .

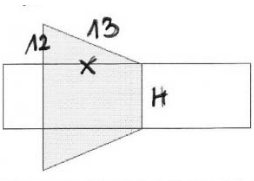
Gimnazjaliści, którzy za rozwiązanie zadania otrzymali maksymalną liczbę punktów, wykazali się przede wszystkim wyobraźnią przestrzenną oraz właściwie zidentyfikowali krawędzie podstawy graniastostupa, sprawnie posługiwali się twierdzeniem Pitagorasa, znali i poprawnie stosowali wzory na obliczanie pól figur płaskich oraz objętość bryły przedstawionej w zadaniu. Nie popełnili błędów rachunkowych.

Jednak nie wszyscy gimnazjaliści sprostali wymaganiom tego zadania.

Poniżej zamieszczono kilka przykładów obrazujących trudności uczniów z tworzeniem planu i rozwiązywaniem sytuacji problemowej.

W przykładzie 18. uczeń przyjmuje, że 12 cm i 13 cm to długości najkrótszej i najdłuższej krawędzi podstawy, a w przykładzie 19., że to długości dwóch krótszych krawędzi podstawy graniastostupa, a następnie oblicza objętość graniastostupa.

Przykład 18.



$$12^2 + x^2 = 13^2$$

$$144 + x^2 = 169$$

$$x^2 = 25$$

$$x = 5$$

$$P_{\Delta} = \frac{1}{2} \cdot 12 \cdot 5$$

$$P = 6 \cdot 5$$

$$P = 30$$

$$168 = 2 \cdot 30 + 5H$$

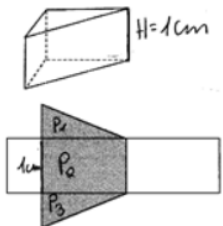
$$168 = 60 + 5H$$

$$108 = 5H \quad | :5$$

$$H = 21,6$$

$$V = 30 \cdot 21,6 = 648$$

Przykład 19.



$$P_{\Delta} = \frac{1}{2} ah$$

$$P_{\Delta} = \frac{1}{2} \cdot 12 \cdot 13 = 6 \cdot 13 = 78 \text{ cm}^2$$

$$P_{\text{prz}} = 168 \text{ cm}^2$$

$$P_1 = 78 \text{ cm}^2$$

$$P_2 = 78 \text{ cm}^2$$

$$P_2 = 2 \cdot h$$

$$12 \text{ cm}^2 = 12 \text{ cm} \cdot h$$

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

$$h = 1 \text{ cm}$$

$$V = P_p \cdot H$$

$$H = 1 \text{ cm}$$

$$P_p = \frac{1}{2} \cdot 12 \cdot 13 = 78 \text{ cm}^2$$

$$V = 1 \text{ cm} \cdot 78 \text{ cm}^2 = 78 \text{ cm}^3$$

odp: Objętość tego graniastostupa wynosi 78 cm^3 .

W przykładzie 20. uczeń błędnie opisał krawędzie podstawy graniastoslupa, w konsekwencji czego przyprostokątna trójkąta jest dłuższa niż przeciwprostokątna. Taki trójkąt nie istnieje. Na dodatek, stosując twierdzenie Pitagorasa, wykonał błędne przekształcenia tak, aby „dopasować” wynik.

Przykład 20.




Diagram showing a truncated triangular prism (left) and a right-angled triangle (right) with legs of length 13 and x , and a hypotenuse of length 12.

$$p = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$$

$$13^2 + x^2 = 12^2$$

$$169 + x^2 = 144$$

$$x^2 = 169 - 144$$

$$x = \sqrt{25}$$

$$x = 5$$

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

Warto tutaj dodać, że schemat oceniania przewidywał sytuację, w której zdający obliczyli długość trzeciej krawędzi podstawy graniastoslupa, wynikającą z błędnego opisu długości dwóch danych krawędzi podstawy graniastoslupa (przykłady 18. i 19.), a następnie obliczyli objętość bryły. Za takie rozwiązanie gimnazjalista otrzymywał maksymalnie 2 punkty. Nie dotyczyło to jednak przypadku, w którym z błędnego opisu wynikało, że przyprostokątna trójkąta jest dłuższa niż przeciwprostokątna (przykład 20.).

W przykładzie 21. uczeń opisał krawędzie podstawy zgodnie z warunkami zadania, ale błędnie zastosował twierdzenie Pitagorasa do wyznaczenia długości najkrótszej krawędzi podstawy graniastoslupa, w konsekwencji uzyskał objętość graniastoslupa wyrażoną liczbą ujemną.

Przykład 21.

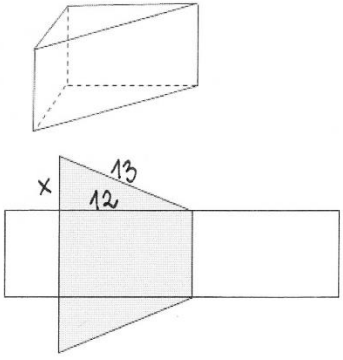


Diagram showing a truncated triangular prism (top) and a right-angled triangle (bottom) with legs of length 13 and 12, and a hypotenuse of length x .

$$13^2 + 12^2 = x^2$$

$$169 + 144 = x^2$$

$$x = \sqrt{313}$$

$$P_{\Delta} = \frac{12 \cdot \sqrt{313}}{2} = 6\sqrt{313}$$

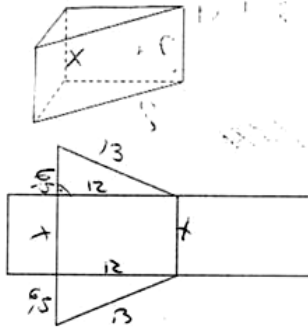
$$2 \cdot P_{\Delta} = 12\sqrt{313}$$

$$H = \frac{168 - 12\sqrt{313}}{12}$$

$$V = P_p \cdot H = 6\sqrt{313} \cdot \frac{168 - 12\sqrt{313}}{12}$$

W przykładzie 22. uczeń błędnie przyjął, że podstawą graniastosłupa jest trójkąt o kątach 30° , 60° , 90° .

Przykład 22.



$$P_{\square} = 168 \text{ cm}^2$$

$$13 \text{ cm} = a \quad b = 13 \text{ cm} \cdot 2 = 6.5 \text{ cm}$$

$$b = \frac{1}{2} a$$

$$P_{\square} = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$$

$$h = 12 \text{ cm}$$

$$a = 2 \cdot 6.5 + x$$

$$168 \text{ cm}^2 = \frac{(2 \cdot 6.5 + x + x) \cdot 12 \text{ cm}}{2}$$

$$168 \text{ cm}^2 = \frac{(13 \text{ cm} + 2x) \cdot 12 \text{ cm}}{2} = \frac{24x + 156 \text{ cm}}{2} = 12x + 78 \text{ cm} \quad | -78$$

$$90 \text{ cm} = 12x \quad | :12$$

$$x = 7.5 \text{ cm}$$

$$7.5 \text{ cm} = H$$

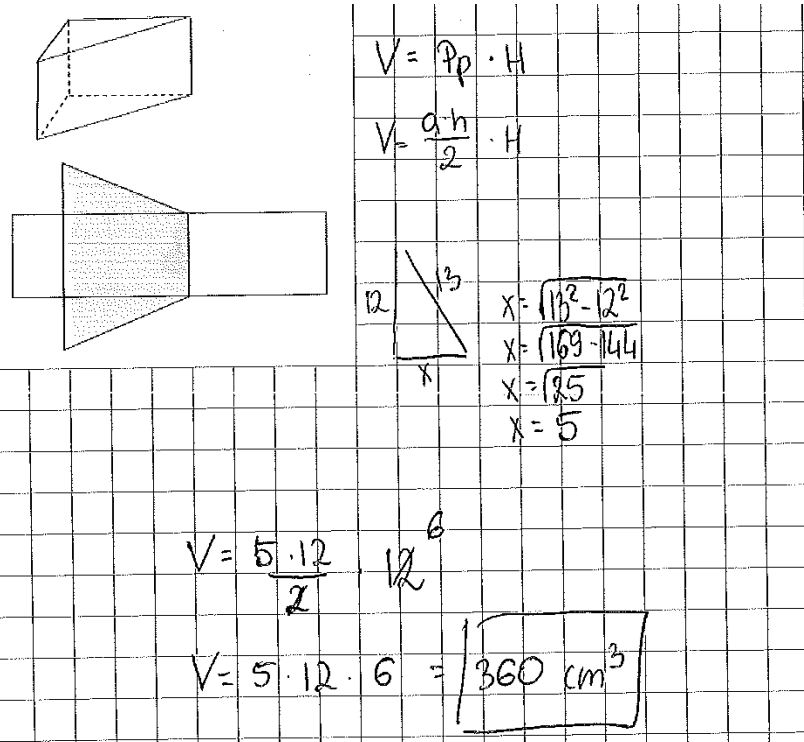
$$V_{\square} = P_p \cdot H \quad P_p = \frac{a \cdot b}{2} \quad \frac{6.5 \text{ cm} \cdot 12 \text{ cm}}{2} = 39 \text{ cm}^2$$

$$V_{\square} = 39 \text{ cm}^2 \cdot 7.5 \text{ cm} = 292.5 \text{ cm}^3$$

Objętość tego graniastosłupa to 292.5 cm^3

W przykładzie 23. uczeń błędnie utożsamiał wysokość trapezu z wysokością graniastosłupa.

Przykład 23.



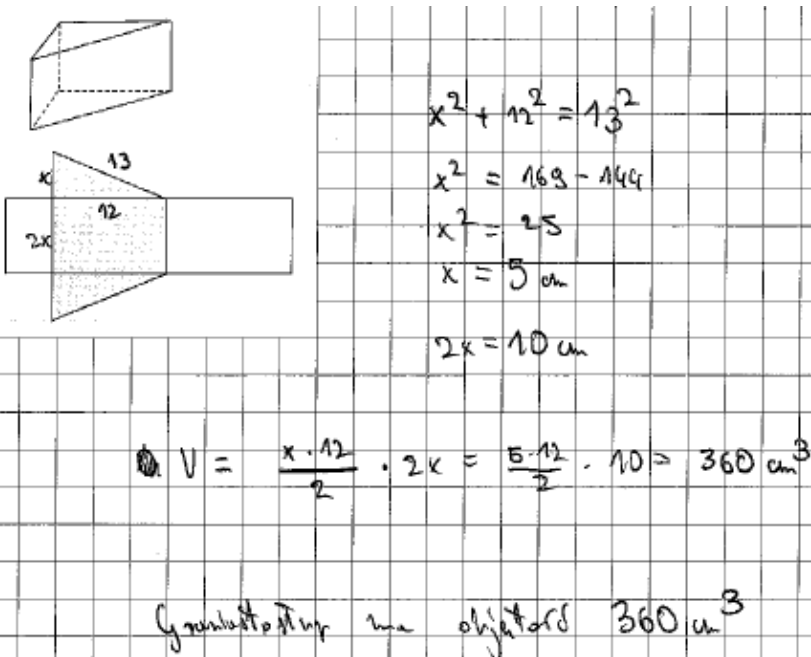
$V = P_p \cdot H$
 $V = \frac{a \cdot h}{2} \cdot H$

$x = \sqrt{13^2 - 12^2}$
 $x = \sqrt{169 - 144}$
 $x = \sqrt{25}$
 $x = 5$

$V = \frac{5 \cdot 12}{2} \cdot 6$
 $V = 5 \cdot 12 \cdot 6 = 360 \text{ cm}^3$

Przykład 24. obrazuje rozwiązanie, w którym błędnie ustalono wysokość bryły – zdający założył, że podstawa dolna trapezu jest dwa razy dłuższa niż podstawa górna.

Przykład 24.



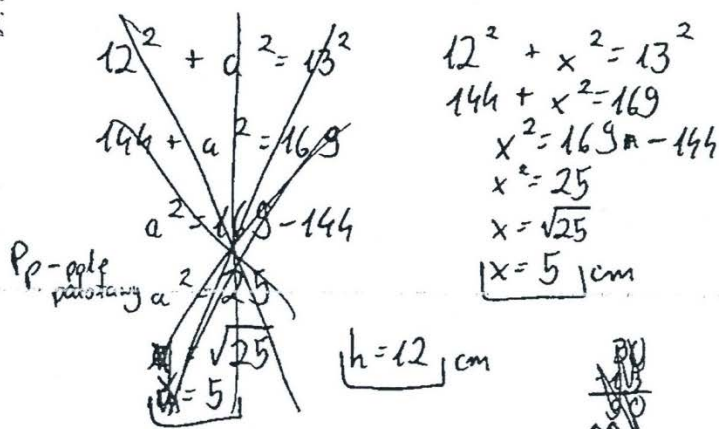
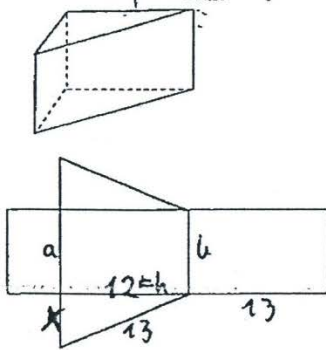
$x^2 + 12^2 = 13^2$
 $x^2 = 169 - 144$
 $x^2 = 25$
 $x = 5 \text{ cm}$
 $2x = 10 \text{ cm}$

$V = \frac{x \cdot 12}{2} \cdot 2x = \frac{5 \cdot 12}{2} \cdot 10 = 360 \text{ cm}^3$

Graniastosłup ma objętość 360 cm^3

W przykładzie 25. uczeń poprawnie obliczył wysokość graniastostupa, ale do obliczenia objętości bryły podstawił długość najdłuższej krawędzi podstawy.

Przykład 25.



$$P_{\Delta} = 168 \text{ cm}^2 = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$$

$$P_{\Delta} = \frac{x \cdot h}{2}$$

$$P_{\Delta} = \frac{5 \cdot 12}{2}$$

$$P_{\Delta} = 30 \text{ cm}^2$$

$$V_{\text{graniast.}} = P_p \cdot l$$

$$V_{\text{graniast.}} = 30 \text{ cm}^2 \cdot 13 \text{ cm}$$

$$V_{\text{graniast.}} = 390 \text{ cm}^3$$

$$\begin{array}{r} 9 \\ 108 : 12 \\ \underline{-108} \\ 0 \end{array}$$

$$P_{\square} = 2 \cdot P_{\Delta} + P_{\square}$$

$$168 \text{ cm}^2 = 2 \cdot 30 \text{ cm}^2 + P_{\square}$$

$$168 \text{ cm}^2 = 60 \text{ cm}^2 + P_{\square}$$

$$P_{\square} = 168 \text{ cm}^2 - 60 \text{ cm}^2$$

$$P_{\square} = 108 \text{ cm}^2$$

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

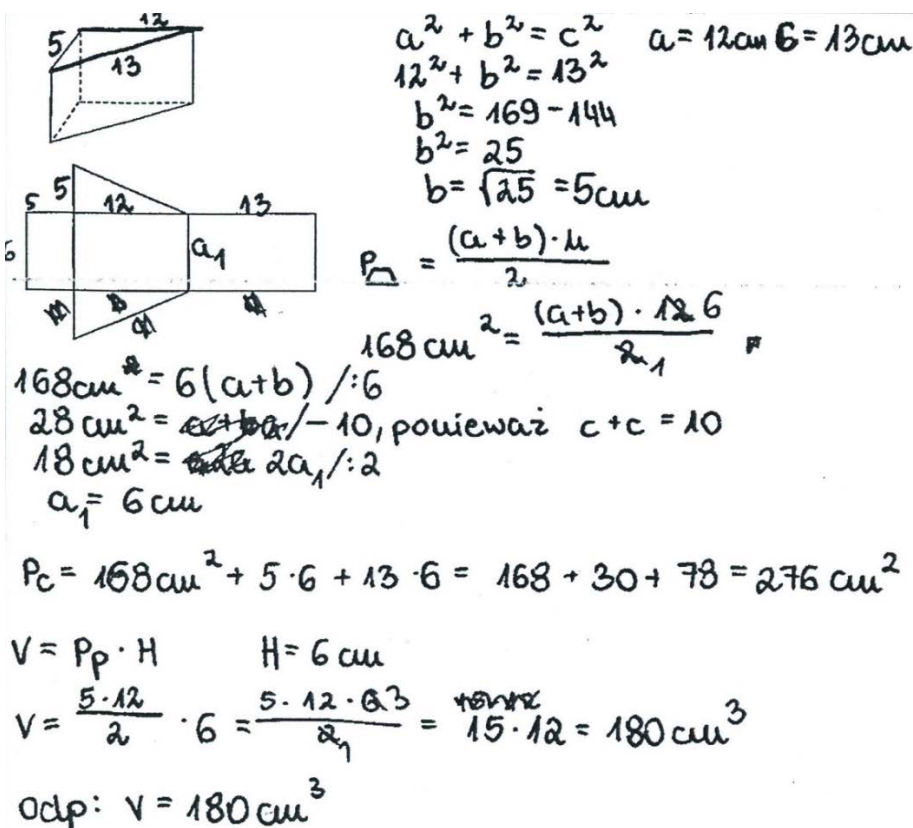
Objętość tego graniastostupa prostego wynosi 390 cm³.

$$\begin{array}{r} 12-1 \\ \underline{+12-1} \\ 24-2 \\ \underline{+24-2} \\ 48-4 \\ \underline{+48-4} \\ 96-8 \\ \underline{+12-1} \\ 108-9 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 108 \text{ cm}^2 = 12 \text{ cm} \cdot l // 12 \\ 9 = l \\ \underline{l = 9 \text{ cm}} \end{array}$$

W przykładzie 26. uczeń, przekształcając wyrażenie opisujące pole trapezu, popełnił błąd rachunkowy.

Przykład 26.



$a^2 + b^2 = c^2$ $a = 12 \text{ cm}$ $b = 13 \text{ cm}$
 $12^2 + b^2 = 13^2$
 $b^2 = 169 - 144$
 $b^2 = 25$
 $b = \sqrt{25} = 5 \text{ cm}$

$P_p = \frac{(a+b) \cdot h}{2}$
 $168 \text{ cm}^2 = \frac{(a+b) \cdot 12 \cdot 6}{2}$

$168 \text{ cm}^2 = 6(a+b) / :6$
 $28 \text{ cm}^2 = \frac{a+b}{2} \cdot 10$, ponieważ $c+c = 10$
 $18 \text{ cm}^2 = \frac{a+b}{2} \cdot 2$
 $a_1 = 6 \text{ cm}$

$P_c = 168 \text{ cm}^2 + 5 \cdot 6 + 13 \cdot 6 = 168 + 30 + 78 = 276 \text{ cm}^2$

$V = P_p \cdot H$ $H = 6 \text{ cm}$
 $V = \frac{5 \cdot 12}{2} \cdot 6 = \frac{5 \cdot 12 \cdot 6}{2} = 15 \cdot 12 = 180 \text{ cm}^3$

odp: $V = 180 \text{ cm}^3$

Wnioski i rekomendacje

Łatwość tegorocznego arkusza egzaminacyjnego z matematyki wyniosła 47% i utrzymuje się na poziomie z lat poprzednich (2014 r. – 47%, 2015 r. – 48%, 2016 r. – 48%). Poziom wykonania poszczególnych zadań jest zróżnicowany – od 24% do 82%.

Na podstawie analizy wyników uzyskanych przez gimnazjalistów można stwierdzić, że podobnie jak w latach poprzednich zadania tematycznie związane z arytmetyką są dla uczniów łatwiejsze niż zadania tematycznie związane z geometrią, w szczególności te, których rozwiązanie wymagało wyobraźni przestrzennej. Uczniowie dobrze radzą sobie z rozwiązywaniem zadań osadzonych w kontekście praktycznym oraz tych, w których mogą zastosować znany sobie algorytm. Mimo posiadanej wiedzy często czują się bezradni wobec sytuacji zdefiniowanej w nietypowy sposób, w szczególności nie potrafią zaplanować i poprawnie wykonać ciągu czynności, jeśli te nie wynikają wprost z treści zadania. Istotny jest fakt, że nie potrafią dostatecznie wnikliwie przeczytać i przeanalizować zapisów zadań. W zadaniach zamkniętych uczniowie często nie wracali do pytania postawionego w treści, lecz wskazywali odpowiedź pasującą do pośredniego wyniku otrzymanego w trakcie obliczeń.

Nadal najslabiej opanowana przez uczniów jest umiejętność *rozumowania i argumentacji*. Tegoroczny egzamin pokazał jednak, że uczniowie podejmują, z różnym rezultatem, coraz więcej prób rozwiązania zadań badających tę umiejętność.

Wnioski z tegorocznego egzaminu należy potraktować jako wskazówkę służącą poprawie efektów pracy z uczniami. Warto podczas edukacji matematycznej zwrócić uwagę na:

- kształtowanie wyobraźni przestrzennej uczniów, np. poprzez wykonywanie różnorodnych modeli brył, budowanie figur przestrzennych zgodnie z podanym schematem, rysowanie brył w oparciu o przedstawiony model, identyfikowanie kształtu brył na podstawie ich siatek
- ćwiczenie umiejętności budowania modelu matematycznego dla danego kontekstu, w szczególności na przykładach zadań, które można rozwiązać różnymi metodami
- rozwiązywanie, w miarę możliwości, większej liczby zadań, w których problem jest zdefiniowany w nietypowy sposób
- ćwiczenie umiejętności wyciągania wniosków wynikających z informacji zawartych w tekście, tworzenie wypowiedzi argumentacyjnej
- rozwiązywanie większej liczby zadań na uzasadnianie i argumentację
- doskonalenie umiejętności uważnego czytania treści zadań i poleceń, zarówno w zadaniach zamkniętych, jak i otwartych.

E-ocenie egzaminu gimnazjalnego z zakresu matematyki

Rozwiązania zadań otwartych z egzaminu gimnazjalnego z matematyki zostały ocenione z wykorzystaniem elektronicznego systemu oceniania (tzw. *e-ocenie*). Po raz pierwszy za pomocą tego systemu sprawdzano również rozwiązania zadań uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Egzaminatorzy, korzystając ze skanów prac uczniów i ze specjalnego oprogramowania (*scoris®Assessor*), ocenili na ekranach komputerów poprawność rozwiązań ponad 60 000 zadań. W sesji e-ocenie wzięło udział 69 egzaminatorów. Przed przystąpieniem do oceniania prac każdy egzaminator uczestniczył w szkoleniu dotyczącym zasad oceniania zadań. Praca egzaminatorów była na bieżąco monitorowana przez przewodniczących zespołów egzaminatorów oraz koordynatorów oceniania poszczególnych zadań.

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Arkusz dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera z zakresu matematyki (GM-M2-172) został przygotowany na podstawie arkusza standardowego GM-M1-172, zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusze dostosowane pod względem graficznym: dodano i powiększono rysunki, wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach, zastosowano – jednolity w całym arkuszu – pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
62	10	100	41	24	50	29

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu matematyki (GM-M4-172, GM-M5-172, GM-M6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza GM-M1-172. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki (odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt), uproszczono i powiększono formy graficzne. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
70	7	93	31	Wiel.	38	23

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

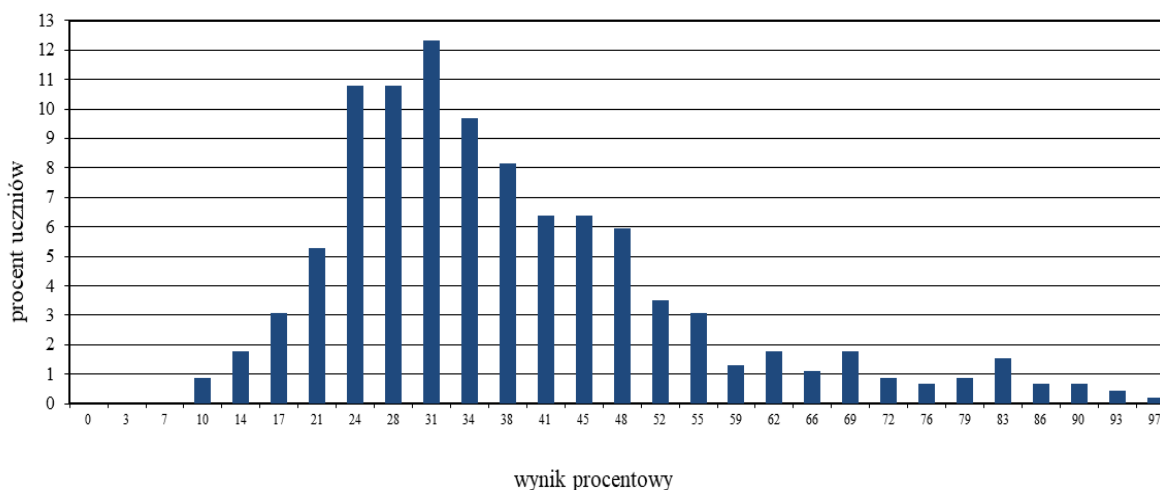
Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M7-172, który został przygotowany na podstawie arkusza GM-M1-172. Arkusz egzaminacyjny składał się z 23 zadań: 20 zamkniętych i 3 otwartych. Trzony zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub dodając rysunki.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
75	10	97	38	28	44	27

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M8-172. 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 rysunki, które ułatwiały udzielenie poprawnych odpowiedzi.



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
454	10	97	34	31	38	17

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-MQ-172. Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań: 17 zamkniętych i 3 otwarte, które wymagały od uczniów samodzielnego sformułowania rozwiązania. Arkusz został dostosowany zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusze dostosowane pod względem graficznym: zróżnicowano wielkość czcionki Arial 14 pkt, Arial 16 pkt, każde zadanie umieszczono na osobnej stronie, wyróżniono informację o numerze zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach, dodano i powiększono rysunki, zastosowano – jednolity w całym arkuszu – pionowy układ odpowiedzi. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi. Treści wielu zadań odnosiły się do sytuacji życiowych bliskich uczniowi. W zadaniach wykorzystano rysunki, które ułatwiały udzielenie poprawnych odpowiedzi.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Tabela 16. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym – parametry statystyczne

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

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

Opis arkusza dla uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Uczniowie, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy), rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-MC-172. Arkusz ten składał się z 23 zadań: 20 zamkniętych oraz 3 otwartych i był dostosowany do potrzeb zdających, którym ograniczona znajomość języka polskiego utrudnia zrozumienie czytanego tekstu. Trzono zadań i polecenia zapisano prostym językiem, ograniczając je do niezbędnych informacji. Treści zadań nawiązywały do sytuacji praktycznych, a dodatkowo większość z nich zilustrowano różnymi formami graficznymi.

Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Tabela 17. Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy) – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
16	–	–	–	–	–	–

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

Przedmioty przyrodnicze

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P1-172.

Arkusz egzaminacyjny zawierał 25 zadań zamkniętych z biologii, chemii, fizyki i geografii. Każdy z przedmiotów reprezentowany był przez zadania różnego typu: wyboru wielokrotnego, prawda-falsz, na dobieranie.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 18. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 214
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 069
	z dysleksją rozwojową	4 145
	dziewczeta	10 481
	chłopcy	10 733
	ze szkół na wsi	7 174
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 969
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 596
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 475
	ze szkół publicznych	19 802
	ze szkół niepublicznych	1 412

Z egzaminu zwolniono 99 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 19. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	62
	słabowidzący i niewidomi	70
	słabosłyszący i niesłyszący	75
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	455
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	11
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	16
	Ogółem	689

3. Przebieg egzaminu

Tabela 20. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

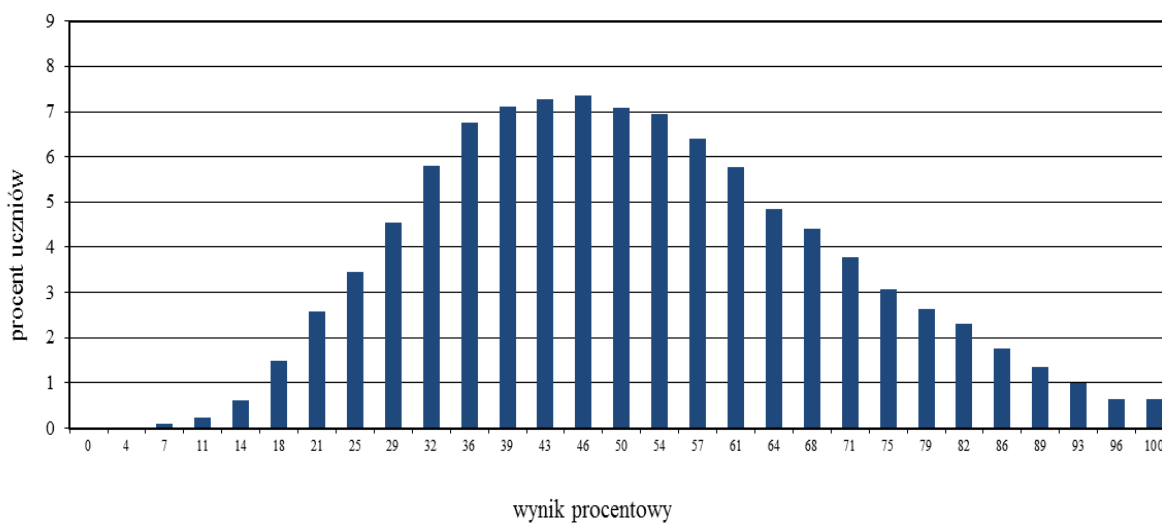
Termin egzaminu		20 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		397	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		28	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócania przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		2
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		23	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 6. Rozkład wyników uczniów

Tabela 21. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
21 214	0	100	50	46	51	19

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

Tabela 22. 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	5	2
25	8	
29	12	3
32	17	
36	24	4
39	31	
43	38	5
46	45	
50	53	
54	60	6
57	66	
61	72	
64	77	7
68	82	
71	86	
75	89	8
79	92	
82	95	
86	97	9
89	98	
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 75% 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.

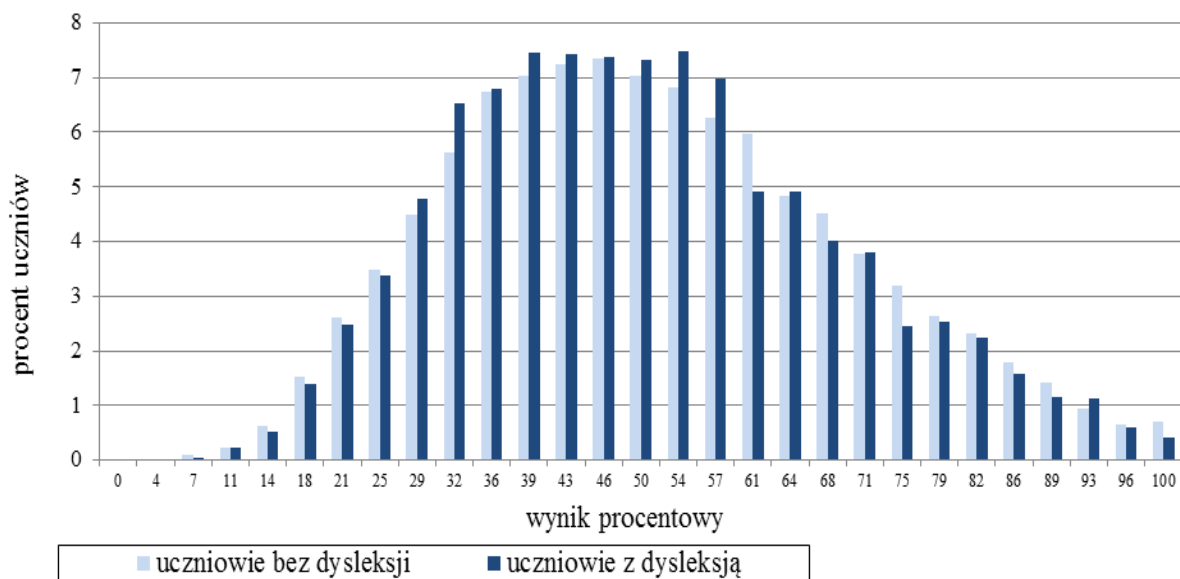
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 23. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	21–32
2	33–41
3	42–45
4	46–48
5	49–52
6	53–55
7	56–60
8	61–71
9	72–94

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



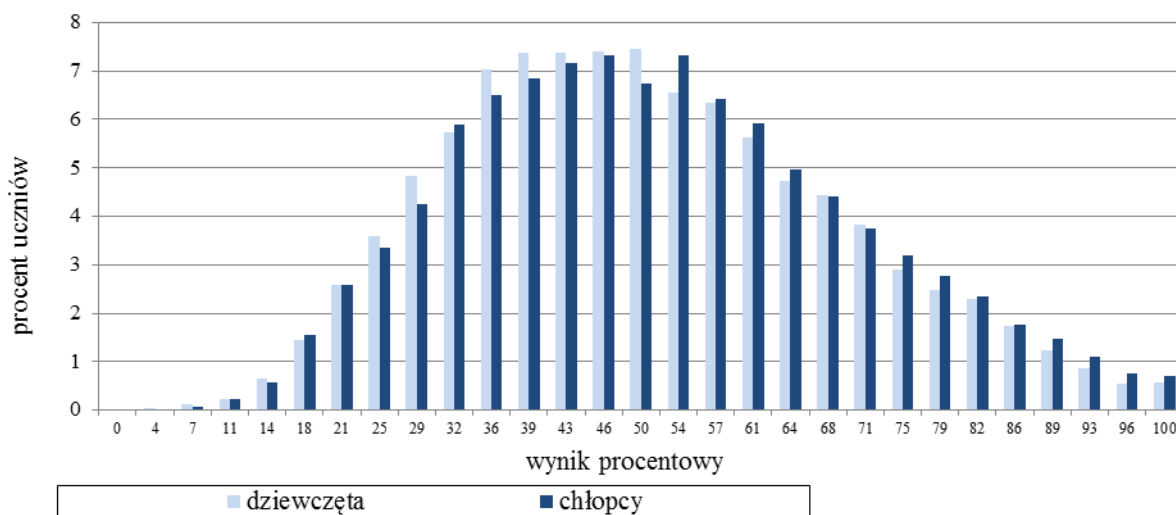
Wykres 7. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-P1-172.

Tabela 24. Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	17 069	0	100	50	46	51	19
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 145	4	100	50	54	50	18

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 8. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 25. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	10 481	4	100	50	50	51	18
Chłopcy	10 733	0	100	50	54	52	19

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

Tabela 26. Wyniki uczniów w zależności od lokalizacji szkoły – parametry statystyczne

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	7 174	4	100	46	46	48	17
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 969	0	100	46	39	48	18
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 596	7	100	50	43	52	19
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 475	4	100	54	50	56	19

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	19 802	0	100	50	46	51	18
Szkoła niepubliczna	1 412	7	100	61	64	59	22

Poziom wykonania zadań

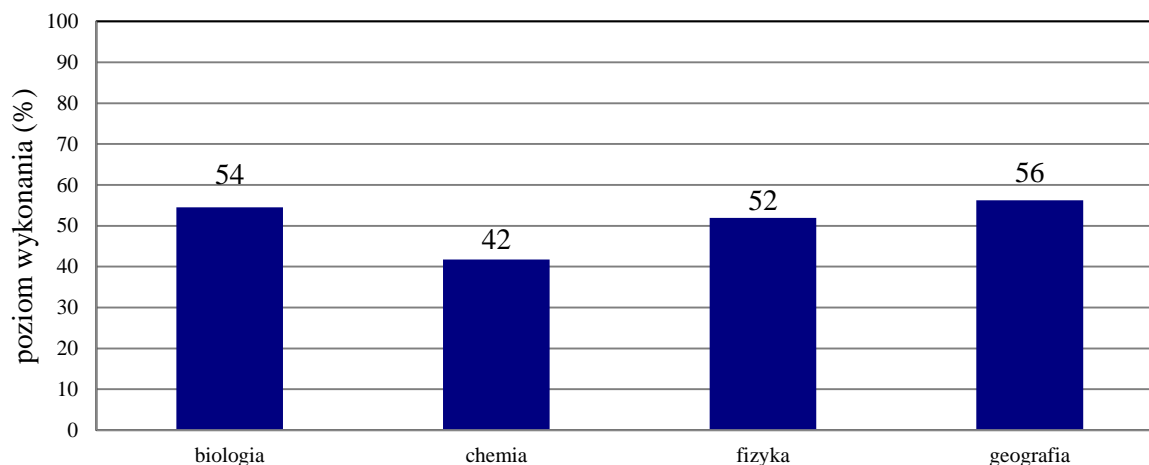
Tabela 28. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	I. Związki chemiczne budujące organizmy oraz pozyskiwanie i wykorzystanie energii. Uczeń: 4) przedstawia fotosyntezę [...] oraz określa warunki [...] przebiegu.	71
2.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. 1. Tkanki, narządy, układy narządów. Uczeń: 2) podaje funkcje tkanki nabłonkowej [...] oraz przedstawia podstawowe cechy budowy warunkujące pełnienie tych funkcji.	53
3.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	IV. Ekologia. Uczeń: 9) opisuje zależności pokarmowe (łańcuchy i sieci pokarmowe) w ekosystemie, rozróżnia producentów, konsumentów i destruentów oraz przedstawia ich rolę [...].	61
4.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	VIII. Genetyka. Uczeń: 3) przedstawia sposób zapisywania i odczytywania informacji genetycznej (kolejność nukleotydów w DNA, kod genetyczny) [...].	37
5.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. 6. Układ odpornościowy Uczeń: 3) porównuje działanie surowicy i szczepionki [...].	33
6.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	IX. Ewolucja życia. Uczeń: 1) wyjaśnia pojęcie ewolucji organizmów i przedstawia źródła wiedzy o jej przebiegu; 2) wyjaśnia na odpowiednich przykładach, na czym polega dobór naturalny i sztuczny [...].	66
7.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji.	2. Wewnętrzna budowa materii. Uczeń: 1) odczytuje z układu okresowego podstawowe informacje o pierwiastkach (symbol, nazwę, liczbę atomową [...]); 2) opisuje [...] skład atomu ([...] protony [...] elektrony), definiuje elektrony walencyjne; 12) [...] odczytuje z układu okresowego wartościowość maksymalną dla pierwiastków grup: 1. [...].	60
8.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji.	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.	46
9.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	6. Kwasy i zasady. Uczeń: 3) planuje [...] doświadczenia, w wyniku których można otrzymać wodorotlenek, kwas [...] tlenowy (np. [...] $\text{Ca}(\text{OH})_2$ [...]). 7) wymienia rodzaje odczynu roztworu	32

		i przyczyny odczynu kwasowego, zasadowego i obojętnego. 7. Sole. Uczeń: 5) [...] pisze odpowiednie równania reakcji w sposób cząsteczkowy [...]; na podstawie tabeli rozpuszczalności soli i wodorotlenków wnioskuje o wyniku reakcji strąceniowej.	
10.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. III. Opanowanie czynności praktycznych.	6. Kwasy i zasady. Uczeń 4) opisuje właściwości [...] kwasów.	45
11.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	8. Węgiel i jego związki z wodorem. Uczeń: 2) definiuje pojęcia: węglowodory nasycone i nienasycone.	46
12.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności praktycznych.	8. Węgiel i jego związki z wodorem. Uczeń: 8) projektuje doświadczenie pozwalające odróżnić węglowodory nasycone od nienasyconych. 9. Pochodne węglowodorów. Substancje chemiczne o znaczeniu biologicznym. Uczeń: 13) bada zachowanie się białka pod wpływem [...] stężonego etanolu, kwasów [...]; 17) [...] wykrywa obecność skrobi w różnych produktach spożywczych.	32
13.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 2) odczytuje prędkość [...] z wykresów zależności drogi [...] od czasu [...]. 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 8) [...] odczytuje dane z wykresu. 9. Wymagania doświadczalne. Uczeń: 2) wyznacza prędkość przemieszczania się [...] za pośrednictwem pomiaru odległości i czasu.	57
14.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych.	2. Energia. Uczeń: 8) wyjaśnia przepływ ciepła w zjawisku przewodnictwa cieplnego [...]; 11) opisuje ruch cieczy [...] w zjawisku konwekcji.	55
15.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych. IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).	3. Właściwości materii. Uczeń: 3) posługuje się pojęciem gęstości; 4) stosuje do obliczeń związek między masą, gęstością i objętością ciał stałych [...]. 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 4) przelicza wielokrotności i podwielokrotności (przedrostki [...] kilo-) [...].	29
16.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych.	3. Właściwości materii. Uczeń: 4) stosuje do obliczeń związek między masą, gęstością i objętością ciał stałych [...]; 9) wyjaśnia pływanie ciał na podstawie prawa Archimedesesa.	63
17.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisanych za pomocą praw i zależności fizycznych.	4. Elektryczność. Uczeń: 6) opisuje przepływ prądu w przewodnikach jako ruch elektronów swobodnych.	58
18.	II. Przeprowadzanie doświadczeń i wyciąganie wniosków z otrzymanych wyników.	5. Magnetyzm. Uczeń: 1) nazywa bieguny magnetyczne magnesów trwałych i opisuje charakter oddziaływania między nimi. 1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 9) posługuje się pojęciem siły ciężkości.	54
19.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych. IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów [...].	6. Ruch drgający i fale. Uczeń: 1) opisuje ruch wahadła matematycznego [...]. 8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 2) wyodrębnia zjawisko z kontekstu, wskazuje czynniki istotne i nieistotne dla wyniku doświadczenia.	46
20.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętności czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń:	48

		7) lokalizuje na mapach [...] kontynenty [...].	
21.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce. II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	2. Kształt, ruchy Ziemi i ich następstwa. Uczeń: 2) posługuje się ze zrozumieniem pojęciami: [...] czas słoneczny [...]. 3) podaje cechy ruchu obiegowego Ziemi; przedstawia [...] zmiany w oświetleniu Ziemi [...].	47
22.	II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	3. Wybrane zagadnienia geografii fizycznej. Uczeń: 4) [...] wykazuje wpływ klimatu na różnicowanie roślinności [...] na Ziemi.	63
23.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	3. Wybrane zagadnienia geografii fizycznej. Uczeń: 6) posługuje się ze zrozumieniem pojęciem wietrzeńca [...].	59
24.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	5. Ludność Polski. Uczeń: 2) odczytuje z różnych źródeł informacji (m.in. rocznika statystycznego [...]) dane dotyczące: liczby ludności Polski [...]; 3) charakteryzuje [...] różnicowanie rozmieszczenia ludności w Polsce [...].	75
25.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	7. Regiony geograficzne Polski. Uczeń: 3) opisuje [...] najważniejsze cechy gospodarki regionów geograficznych Polski oraz ich związek z warunkami przyrodniczymi.	56

Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty



Wykres 9. Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty

Komentarz

Zestaw zadań z zakresu przedmiotów przyrodniczych sprawdzał treści zapisane w podstawie programowej z czterech przedmiotów: biologii, chemii, fizyki i geografii. Szczegółowy wykaz sprawdzanych umiejętności podano w tabeli 29. Średni wynik uzyskany za rozwiązanie zadań to 51%.

Zadania z biologii

Z biologii badano *znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych* oraz *umiejętność rozumowania i argumentacji*. Zadania dotyczyły treści z zakresu funkcjonowania roślin, budowy i funkcjonowania organizmu człowieka, genetyki, ekologii i ewolucji życia. Poziom wykonania poszczególnych zadań wahał się od 33% do 71%.

Zdający najlepiej poradzi sobie z zadaniem 1. Na podstawie wykresu należało ustalić, który wniosek dotyczący wpływu czynników środowiska na fotosyntezę danej rośliny jest poprawny. Właściwą odpowiedź wybrało 71% zdających.

Umiarkowanie trudne okazały się dla uczniów zadania 2., 3. i 6. W zadaniu 2. na podstawie tekstu źródłowego należało określić, która z podanych cech jest przystosowaniem tkanki nabłonkowej do pełnionej przez nią funkcji. 53% zdających wybrało poprawną odpowiedź. Jednak prawie co piąty egzaminowany utożsamiał funkcję tkanki nabłonkowej z obecnością substancji międzykomórkowej. Łatwiejsze okazało się zadanie 3., w którym należało na podstawie zobrazowanej sieci pokarmowej w ekosystemie pola wnioskować o skutkach wyniszczenia jednego z ogniw tej sieci, a następnie – wskazać destruentów: wybrać tę grupę organizmów spośród innych żyjących na polu. Z zadaniem poradziło sobie 61% gimnazjalistów. Najłatwiejsze w tej grupie zadań było zadanie 6., w którym na podstawie tekstu źródłowego zdający mieli wyjaśnić pojęcie ewolucji organizmów oraz skutki jej przebiegu w kontekście doboru naturalnego. O ile ocena pierwszego zdania w zasadzie wprost wynikała z treści tekstu, o tyle w ocenie zdania drugiego uczniowie powinni wykazać się znajomością pojęcia gatunku. Łącznie wyboru poprawnych odpowiedzi w obydwu zdaniach dokonało 66% zdających. Jednak co piąty uczeń miał problem z ustaleniem, czy w opisanej sytuacji doszło do powstania dwóch odrębnych gatunków. Świadczy to o braku znajomości podstawowych cech gatunku.

Trudne dla zdających były zadania 4. i 5. Zadanie 4. sprawdzało ogólną wiedzę na temat sposobu zapisywania i odczytywania informacji genetycznej (kolejność aminokwasów w DNA, kod genetyczny). Na podstawie schematu należało ocenić prawdziwość dwóch zdań. 37% zdających udzieliło w pełni poprawnej odpowiedzi. Uczniowie, którzy udzielili odpowiedzi niepoprawnych, nie rozumieją elementarnej zasady genetyki, mówiącej o tym, że podstawową jednostką informacyjną DNA jest kodon, złożony z trzech nukleotydów, które odpowiadają pojedynczemu aminokwasowi w białku. Jeszcze trudniejsze okazało się zadanie 5. Na podstawie tekstu źródłowego zdający musieli rozważyć, które z podanych cech dotyczą surowicy. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 33% uczniów. Dla piszących większym dylematem w tym zadaniu było ustalenie działania surowicy odpornościowej niż jej zawartości, choć tekst był tu znaczną pomocą w udzieleniu poprawnej odpowiedzi.

Zadania z chemii

Umiejętności uczniów z chemii sprawdzane były zadaniami reprezentującymi wszystkie wymagania ogólne z podstawy programowej, przy czym skupiono się na sprawdzeniu umiejętności dotyczących *pozyskiwania, przetwarzania i tworzenia informacji oraz rozumowania i zastosowania nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów*. Zakres treści obejmował zagadnienia dotyczące wewnętrznej budowy materii, właściwości związków nieorganicznych, roztworów wodnych, budowy i właściwości węglowodorów i ich pochodnych. Większość zadań sprawdzała umiejętności złożone wymagające wykorzystania i łączenia ze sobą kilku informacji. Poziom wykonania poszczególnych zadań wahał się od 32% do 60%.

Uczniowie mieli do rozwiązania 6 zadań, spośród których zadanie 7. okazało się dla zdających umiarkowanie trudne. Sprawdzało ono umiejętność odczytywania z układu okresowego podstawowych informacji o pierwiastkach. Uczniowie na podstawie krótkiej charakterystyki trzech pierwiastków mieli zidentyfikować sól. Z poprawną interpretacją wszystkich informacji o pierwiastkach poradziło sobie 60% uczniów. Spośród tych, którzy wskazali niewłaściwy wzór soli, najwięcej osób błędnie zinterpretowało informację, że w jądrze atomu pierwiastka oznaczonego numerem 2. znajduje się 7 protonów.

Pozostałe zadania z chemii były dla zdających trudne. Poziom rozwiązania wahał się w granicach od 32% do 46%. Prawie połowa zdających (46%) udzieliła poprawnych odpowiedzi w zadaniach 8. i 11. Zadanie 8. wymagało od gimnazjalistów przeanalizowania danych umieszczonych na wykresie zależności rozpuszczalności sacharozy w wodzie od temperatury i na tej podstawie wskazania, w której temperaturze (20°C, 40°C, 60°C czy 80°C) użyto najwięcej wody do przygotowania roztworów nasyconych z jednakowej ilości sacharozy (100 g w każdym roztworze). Poprawne rozwiązanie

wymagało od zdających dokonania analizy wykresu. Na jego podstawie można było wnioskować, że im wyższa temperatura, w której przygotowywano roztwory, tym więcej soli można rozpuścić w 100 g wody. Najwięcej wody należy dodać, aby przygotować roztwór w najniższej z podanych temperatur. Zadanie 11. to zadanie typowe, polegające na prostym przetworzeniu informacji. Sprawdzało ono umiejętność rozróżnienia węglowodorów nienasyconych od węglowodorów nasyconych na podstawie ich wzorów strukturalnych. W zadaniu 10. sprawdzano umiejętności praktyczne – zasady bezpieczeństwa podczas posługiwania się substancjami chemicznymi. Na podstawie tekstu wprowadzającego oraz rysunków ilustrujących przebieg doświadczenia należało wskazać właściwy sposób rozcieńczania kwasu i uzasadnić wybór. Zestaw II, ilustrujący poprawny sposób rozcieńczania stężonego kwasu siarkowego(VI), prawidłowo wybrało 67% zdających, jednak z poprawnym uzasadnieniem wyboru poradziło sobie tylko 45% zdających.

W grupie zadań z chemii największą trudność sprawiły zdającym zadania 12. i 9. Zadanie 12. sprawdzało umiejętność wykrywania skrobi w różnych produktach spożywczych. Należało wskazać odczynnik, który służy wykazaniu braku skrobi w próbce poddanej hydrolizie. Jodyną jako właściwy odczynnik wskazało 32% gimnazjalistów. Taki wynik wskazuje, że uczniowie słabo opanowali jedną z podstawowych umiejętności właściwej dla chemii, jaką jest identyfikacja substancji z wykorzystaniem reakcji charakterystycznych. Podobny poziom wykonania uzyskało zadanie 9. W tym zadaniu, na podstawie analizy schematu dwuetapowego doświadczenia, opisu obserwacji oraz analizy danych umieszczonych we fragmencie tabeli rozpuszczalności wybranych soli i wodorotlenków, uczniowie mieli określić odczyn wodnego roztworu powstałego po wprowadzeniu do wody tlenku fosforu(V) i podać przyczynę pojawienia się tego odczynu (zad. 9.1.). Także trudne dla zdających było wskazanie równania reakcji opisującego procesy zachodzące w drugim etapie doświadczenia (zad. 9.2.). Poprawnie zadanie 9. wykonało również 32% zdających. Można przypuszczać, że dla wielu gimnazjalistów trudność z rozwiązaniem tego zadania wynikała z jego złożonego charakteru oraz niedokładnej analizy schematu doświadczenia, odpowiadającego pierwszemu etapowi.

Zadania z fizyki

Umiejętności uczniów z zakresu fizyki były sprawdzane zadaniami reprezentującymi wszystkie wymagania ogólne podstawy programowej, przy czym skupiono się na sprawdzeniu opanowania umiejętności dotyczących *wskazywania w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisywanych za pomocą poznanych praw i zależności fizycznych oraz przeprowadzania doświadczeń i wyciągania wniosków z otrzymanych wyników*. Treści zadań obejmowały ogół zagadnień związanych z ruchem prostoliniowym, przepływem energii, gęstością, prawem Archimedesesa, elektryzowaniem i przepływem ładunku, zjawiskami magnetycznymi oraz ruchem drgającym. Poziom wykonania poszczególnych zadań wahał się od 29% do 63%.

Uczniowie najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadania 16., za pomocą którego sprawdzano rozumienie prawa Archimedesesa. 63% gimnazjalistów poprawie zinterpretowało informacje zawarte w treści zadania i wskazało właściwą odpowiedź.

Umiarkowanie trudne okazały się dla uczniów zadania 13., 14., 17., 18., a 19. okazało się trudne. Do poprawnego rozwiązania zadania 13. konieczna była analiza wykresu przedstawiającego zależność drogi przebytej przez dwóch zawodników od czasu trwania biegu. Uczniowie mieli za zadanie stwierdzić, czy zdania opisujące bieg chłopców są prawdziwe czy fałszywe. Pierwsze zdanie: *Na dystansie 100 m Antek uzyskał większą prędkość średnią niż Janek* było prawdziwe. Drugie zdanie: *Po 10 sekundach biegu Janek wyprzedził Antka* – fałszywe. Pierwsze zdanie poprawnie oceniło 81% zdających, a drugie – 68% . Ponad połowa piszących (57%) poprawnie rozwiązała zadanie.

W zadaniu 14. uczniowie musieli wskazać przyczynę, dla której element grzejny w czajniku elektrycznym montuje się blisko dna. Odpowiedź poprawną, wskazującą na zjawisko konwekcji, wybrało 55% zdających. Co piąty uczeń błędnie uzasadniał konstrukcję czajnika podaną w zadaniu: wybierał uzasadnienie oparte na stwierdzeniu, że *ogrzewana od dołu woda zwiększa swoje przewodnictwo cieplne*. Aby rozwiązać zadanie 17., uczniowie zobligowani byli do stwierdzenia, jaki

będzie ładunek naelektryzowanej kulki po połączeniu jej z ziemią oraz w jakim kierunku popłyną elektrony swobodne. Z pierwszą częścią zadania poradziło sobie 75% zdających. Właściwy kierunek przepływu elektronów znało 66% gimnazjalistów. Zadanie w całości poprawnie rozwiązało 58% uczniów. W zadaniu 18. należało ocenić prawdziwość dwóch zdań dotyczących przeprowadzonego doświadczenia. Aby poprawnie wykonać zadanie, gimnazjaliści musieli wykazać się rozumieniem I zasady dynamiki oraz znać charakter oddziaływania biegunów magnetycznych. Ponad połowa piszących (54%) dobrze oceniła oba zdania. W zadaniu 19. sprawdzano, czy uczniowie potrafią właściwie interpretować wzór na okres drgań wahadła matematycznego, tj. którą wielkość i jak należy zmienić (zmniejszyć czy zwiększyć), aby zmniejszyć czas jednego pełnego drgania wahadła. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 46% zdających.

Rozwiązanie zadania 15. polegało na obliczeniu objętości złota, gdy dane są jego masa i gęstość. Zadanie okazało się najtrudniejsze nie tylko z fizyki, lecz także w całym arkuszu (poziom wykonania 29%). Jest to o tyle niepokojące, że zadanie sprawdzało posługiwanie się jednym z podstawowych wzorów stosowanych nie tylko na lekcjach fizyki, jak również umiejętność wykonywania elementarnych obliczeń.

Zadania z geografii

Zadania z geografii sprawdzały umiejętności *korzystania z różnych źródeł informacji geograficznej, identyfikowania związków i zależności, wyjaśniania zjawisk i procesów oraz stosowania wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce*. Rozwiązując zadania, zdający korzystali z materiałów źródłowych, które zostały dołączone do każdego z zadań. Od gimnazjalistów wymagano czytania i analizowania informacji przedstawionych na mapach, w tym – mapy konturowej świata oraz mapy konturowej wyżyn Polski południowej. Zdający interpretowali także schematy ilustrujące związki elementów środowiska przyrodniczego oraz odczytywali i przetwarzali odczytane z tabeli informacje z zakresu demografii Polski. Poziom wykonania poszczególnych zadań wahał się od 47% do 75%.

Gimnazjaliści najlepiej poradzi sobie z rozwiązaniem zadania 24., które odnosiło się do demografii wybranych województw Polski. W zadaniu wymagano odczytania informacji z tabeli, oszacowania gęstości zaludnienia województw oraz odsetka ludności mieszkającej na wsi, a także wskaźnika urbanizacji. Poprawną odpowiedź wskazało w tym zadaniu 75% zdających. Zadanie to było najłatwiejsze spośród wszystkich zadań z zakresu przedmiotów przyrodniczych. Tak wysoki wynik świadczy o dobrym przygotowaniu gimnazjalistów do odczytywania informacji z tabeli statystycznej, która jest jednym z najważniejszych źródeł przekazu informacji.

Umiarkowanie trudne były dla tegorocznych zdających zadania 22., 23. i 25. W zadaniach 22. i 23. sprawdzano wybrane zagadnienia z geografii fizycznej świata. Uczniowie musieli wykazać się rozumieniem zależności zachodzących w środowisku przyrodniczym. Ponadto w zadaniu 22. badano rozumienie wpływu klimatu na zróżnicowanie roślinności, a w zadaniu 23. – zależność intensywności procesów wietrzenia fizycznego i chemicznego od warunków klimatycznych. Do zadań dołączono schematy ilustrujące wymienione zależności. Poprawnie oba zadania rozwiązało – odpowiednio – 63% i 59% zdających. Nieco trudniejsze okazało się zadanie 25., odnoszące się do cech gospodarki wyżyn Polski południowej i ich związku z warunkami przyrodniczymi. Na podstawie mapy konturowej, przedstawiającej rozmieszczenie głównych surowców mineralnych występujących na obszarze wyżyn Polski południowej, zdający mieli wskazać produkt wytwarzany przez przemysł na bazie surowców eksploatowanych tylko na tym obszarze. Zadaniem sprawdzano nie tylko praktyczną wiedzę ucznia wynikającą ze związku gospodarki z warunkami przyrodniczymi, lecz także umiejętność rozpoznawania regionów Polski na podstawie zamieszczonych na mapie głównych miast i sieci rzecznej.

Najtrudniejsze z geografii okazały się zadania 20. i 21. W pierwszym z nich sprawdzano umiejętność czytania i interpretacji mapy, a zwłaszcza lokalizacji kontynentów oraz oblewających je oceanów. Zadanie poprawnie rozwiązało 48% zdających. Nieco trudniejsze było zadanie 21., odwołujące się do

następstw ruchów Ziemi. Pierwsza jego część wymagała umiejętności wskazania miasta o współrzędnych geograficznych podanych w tabeli, różniącego się wcześniejszym czasem słonecznym od czasu w Warszawie. W istocie zdający musieli wykazać się rozumieniem prawidłowości ruchu obrotowego Ziemi dokonującego się z zachodu na wschód. Zadanie poprawnie rozwiązało 58% zdających. Druga część zadania okazała się trudniejsza – tylko 37% gimnazjalistów udzieliło poprawnej odpowiedzi. Wymagano tu rozumienia konsekwencji ruchu obiegowego Ziemi, w tym – występowania obszarów, na których zachodzi dwukrotnie w ciągu roku zenitalne górowanie Słońca. W obu zadaniach gimnazjaliści musieli wykazać się umiejętnością posługiwania się współrzędnymi geograficznymi podanymi w tabeli. Zadania z podstaw ruchów Ziemi należą do najtrudniejszych dla uczniów, podobnie jak i inne zadania z zakresu geografii fizycznej. Zadania z tego obszaru wymagają zwykle złożonych umiejętności i operacyjnego posługiwania się posiadaną wiedzą. Test po raz kolejny wykazał, że łatwiejsze okazują się dla zdających zadania z zakresu geografii społecznej, bliższej doświadczeniom uczniów, oraz zadania wymagające prostszych czynności rozumowych, wykonywanych na podstawie dostarczonego materiału źródłowego.

Wnioski i rekomendacje

Przedstawiona analiza osiągnięć uczniów pozwala stwierdzić, że:

- najłatwiejsze dla uczniów okazały się zadania sprawdzające umiejętność odczytywania informacji i wykorzystania wiadomości w sytuacjach typowych
- uczniowie nie potrafią odnieść zdobytej wiedzy teoretycznej do sytuacji przedstawionych w zadaniach zwłaszcza wtedy, gdy mają do czynienia z sytuacją nietypową
- najtrudniejsze dla uczniów były zadania wymagające obliczeń – zasadnicza trudność polegała na zamianie jednostek i przekształcaniu wzorów.

W pracy z uczniami mocniejszy akcent należy położyć na kształtowanie umiejętności złożonych niż na sprawdzanie wiedzy faktograficznej z danego przedmiotu. Wiedza powinna stanowić podstawę do kształtowania umiejętności oraz do zastosowania jej zarówno w sytuacjach typowych, jak i problemowych.

Należy podjąć trud rozwiązywania zadań z bogatą i urozmaiconą szatą graficzną, tak by wdrażać uczniów do posługiwania się nabytą wiedzą i umiejętnościami. Powinno się wykorzystywać w praktyce dydaktycznej teksty popularnonaukowe, informacje z prasy czy internetu, które będą stawiać uczniów w nowych sytuacjach zadaniowych, obligować do pokonywania trudności, uczyć stawiać czoło nieznanemu. Należy zwrócić szczególną uwagę na wdrażanie uczniów do samodzielnego wykonywania doświadczeń biologicznych, chemicznych, fizycznych, pomiarów geograficznych wymagających krytycznego myślenia, wykrywania współzależności elementów lub procesów oraz związków przyczynowo-skutkowych.

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-P2-172) został przygotowany na podstawie arkusza GM-P1-172 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 29. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
62	14	100	50	Wiel.	53	21

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P4-172, GM-P5-172, GM-P6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki – odpowiednio Arial 16 pkt i Arial 24 pkt. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusz w brajlu.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
70	11	82	45	Wiel.	44	17

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

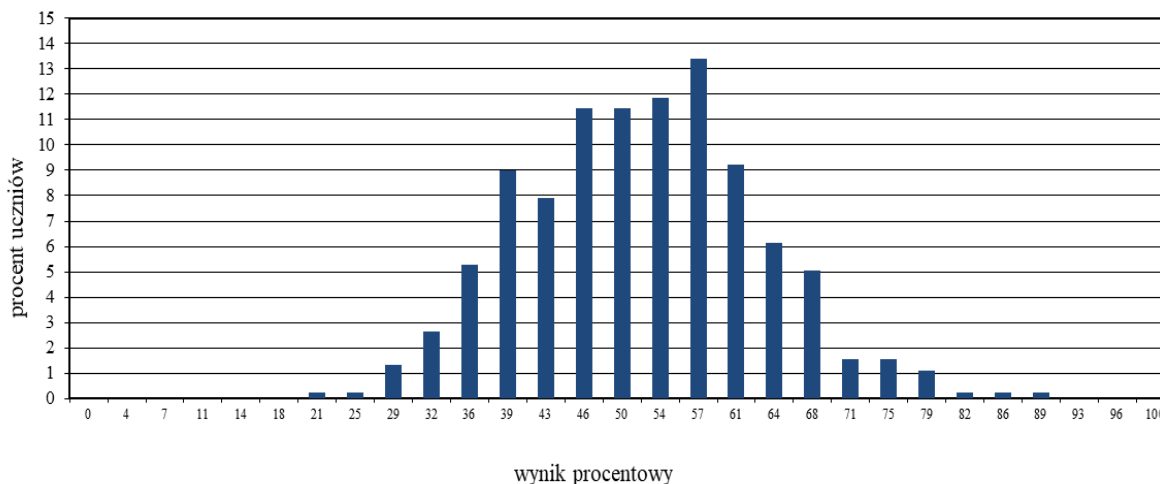
Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P7-172, który został przygotowany na podstawie arkusza standardowego. Arkusz egzaminacyjny składał się z 25 zadań. Polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub ilustrując treść rysunkami.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
75	14	79	43	25	45	17

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P8-172. Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań zamkniętych. W zadaniach wykorzystano rysunki, schematy, tabele, opisy doświadczeń i mapy.



Wykres 10. Rozkład wyników uczniów

Tabela 32. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
455	21	89	54	57	52	11

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania w arkuszu GM-PQ-172, który składał się z 20 zadań zamkniętych różnego typu. Arkusz został dostosowany zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali arkusz, w którym każde zadanie umieszczono na osobnej stronie. W zadaniach uproszczono polecenia, zapisano informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi. Wyróżniono też informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami oraz powiększono czcionkę.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Tabela 33. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym – parametry statystyczne

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

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

Opis arkusza dla uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Uczniowie, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy), rozwiązywali zadania w arkuszu GM-PC-172, który składał się z zadań zamkniętych różnego typu. W zadaniach uproszczono polecenia, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub ilustrując treść rysunkami.

Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)

Tabela 34. Wyniki uczniów, o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy) – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
16	–	–	–	–	–	–

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

III. JĘZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		19 091
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	15 339
	z dysleksją rozwojową	3 752
	dziewczeta	9 284
	chłopcy	9 807
	ze szkół na wsi	6 065
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 709
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 197
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 120
	ze szkół publicznych	17 764
	ze szkół niepublicznych	1 327

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

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	60
	słabowidzący i niewidomi	62
	słabosłyszący i niesłyszący	63
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	339
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	9
	Ogółem	533

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

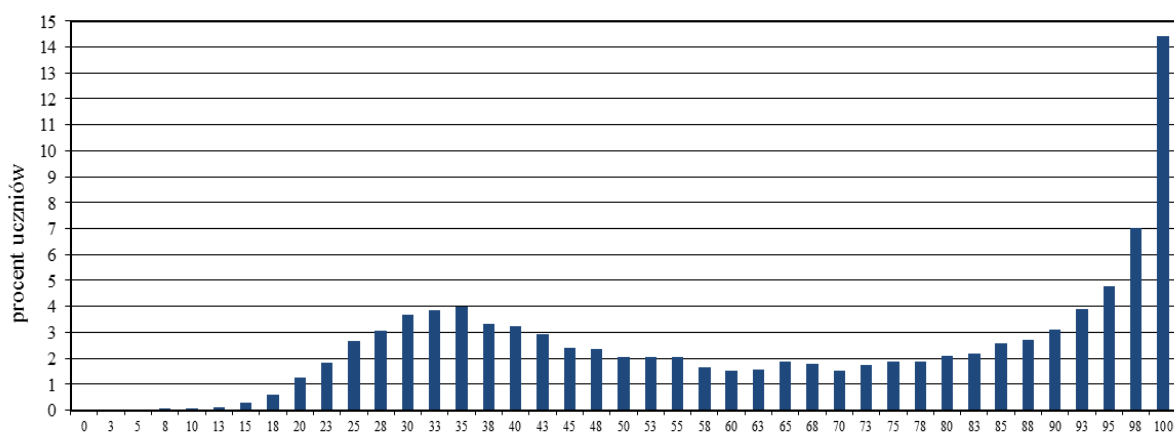
Termin egzaminu		21 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		396	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		27	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócania przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	1
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		11	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



wynik procentowy

Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
19 091	8	100	68	100	66	28

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

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

Język angielski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	2	
20	3	
23	4	
25	6	2
28	9	
30	12	
33	16	3
35	19	
38	23	
40	26	4
43	29	
45	31	
48	33	
50	36	
53	38	
55	40	
58	42	5
60	44	
63	45	
65	47	
68	49	
70	51	
73	53	
75	55	
78	57	
80	60	
83	62	6
85	65	
88	68	
90	71	
93	75	
95	80	7
98	87	
100	100	8,9

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 60% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 40% zdających i znajduje się on w 5. staninie.

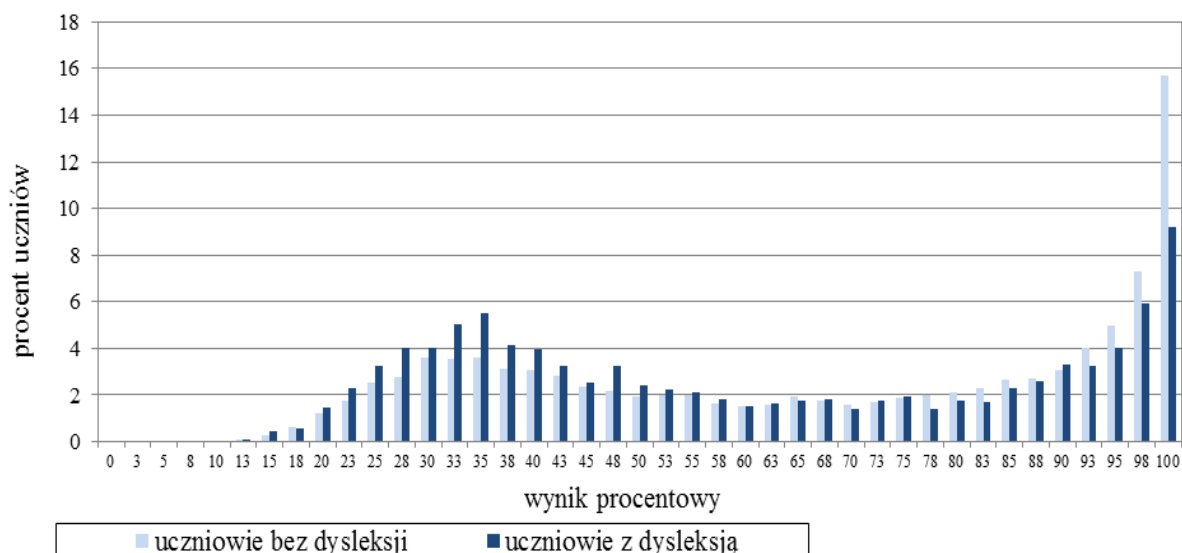
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	24–37
2	38–47
3	48–54
4	55–60
5	61–67
6	68–74
7	75–83
8	84–94
9	95–100

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



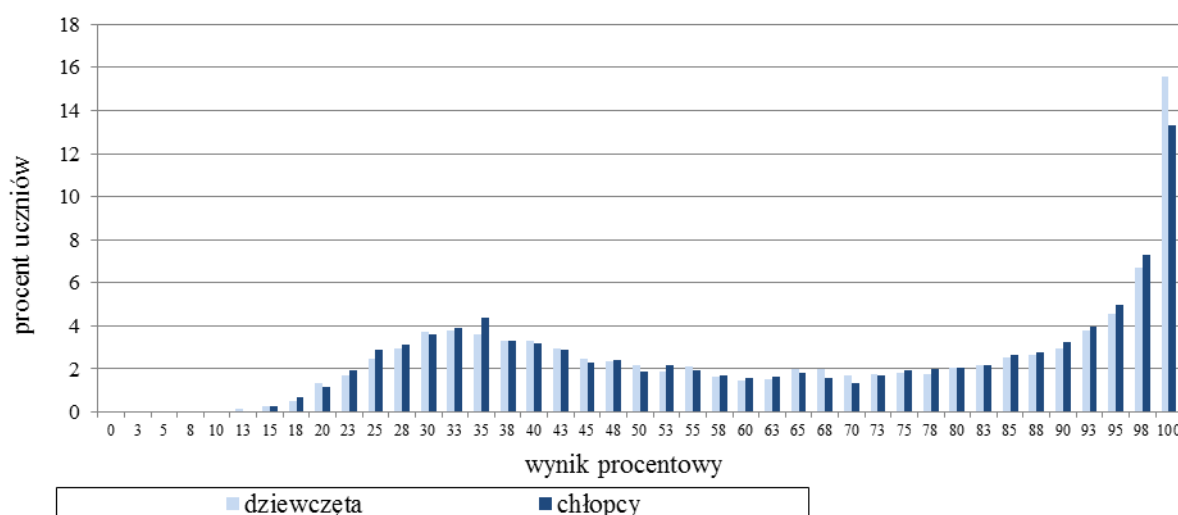
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	15 339	8	100	73	100	68	28
Uczniowie z dysleksją rozwojową	3 752	10	100	55	100	61	27

³ Ilekcioć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GA-P1-172.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	9 284	10	100	70	100	67	28
Chłopcy	9 807	8	100	68	100	66	28

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	6 065	10	100	50	100	57	26
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 709	10	100	55	100	60	27
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 197	8	100	73	100	68	27
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 120	8	100	90	100	77	26

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

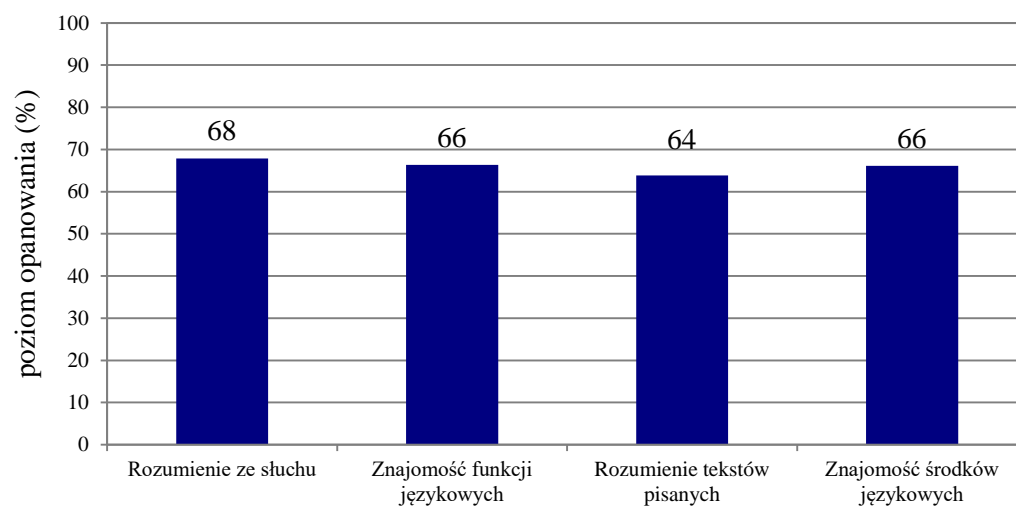
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	17 764	8	100	68	100	65	27
Szkoła niepubliczna	1 327	10	100	95	100	79	27

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.		71
	1.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	78
	1.3.		66
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	81
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	73
	2.1.		77
	2.2.		45
	2.3.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	66
	2.4.		80
	3.1.		66
	3.2.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	59
	3.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	53
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.4) Uczeń prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia.
4.2.			73
4.3.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	60
4.4.			60
5.1.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	71
5.2.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	67
5.3.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	54
6.1.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	62
6.2.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	81
6.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	67	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	7.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	68
	7.3.		67
	7.4.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	54
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	63
	8.2.		62
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	63
	8.4.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	69
	9.1.		70
	9.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	65
9.3.		65	
9.4.		59	
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	63
	10.2.		67
	10.3.	[...].	54
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	73
	11.2.		72
	11.3.	[...].	69

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Język angielski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		18 540
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	14 881
	z dysleksją rozwojową	3 659
	dziewczeta	9 035
	chłopcy	9 505
	ze szkół na wsi	5 842
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 532
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 110
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	6 056
	ze szkół publicznych	17 282
	ze szkół niepublicznych	1 258

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

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	58
	słabowidzący i niewidomi	59
	słabosłyszący i niesłyszący	58
	słabosłyszący i niesłyszący z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	20
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	9
	Ogółem	204

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

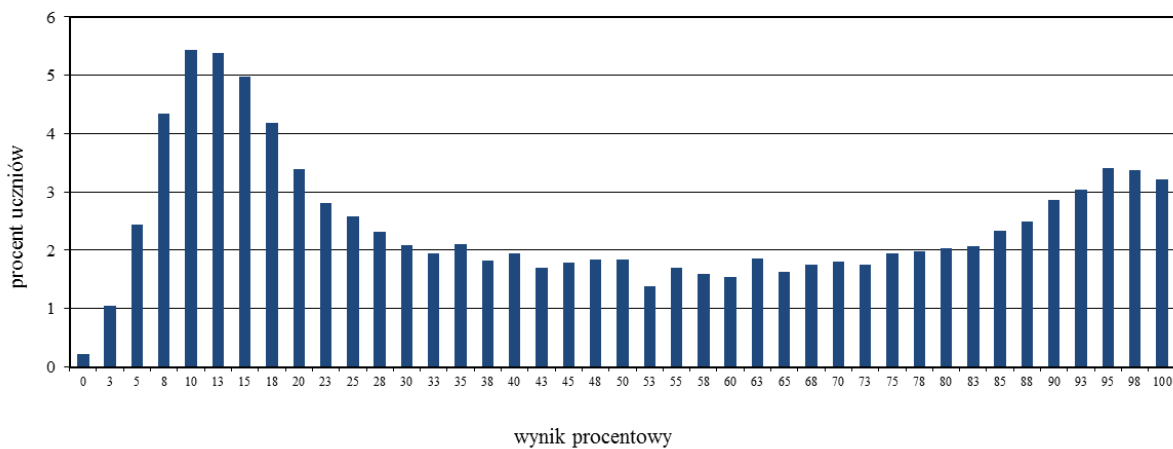
Termin egzaminu		21 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		389	
Liczba zespołów egzaminatorów		5	
Liczba egzaminatorów		120	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		21	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócania przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		12	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
18 540	0	100	43	10	48	32

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

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

Język angielski – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	4	
8	7	2
10	12	
13	17	
15	21	3
18	25	
20	28	
23	31	4
25	34	
28	36	
30	39	
33	41	
35	43	
38	45	5
40	48	
43	50	
45	51	
48	53	
50	55	
53	57	
55	59	
58	61	6
60	62	
63	64	
65	66	
68	68	
70	70	
73	72	
75	74	
78	76	7
80	78	
83	81	
85	83	
88	86	
90	88	8
93	91	
95	94	
98	98	9
100	100	

Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 78% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 22% zdających i znajduje się on w 6. staninie.

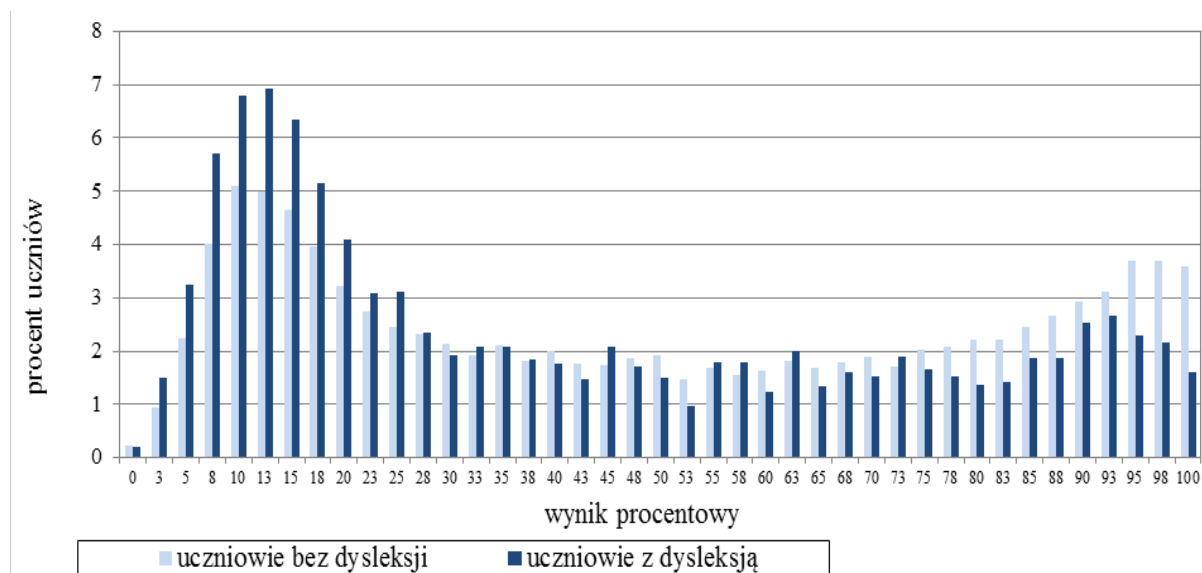
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	7–16
2	17–27
3	28–34
4	35–40
5	41–48
6	49–57
7	58–69
8	70–86
9	87–99

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



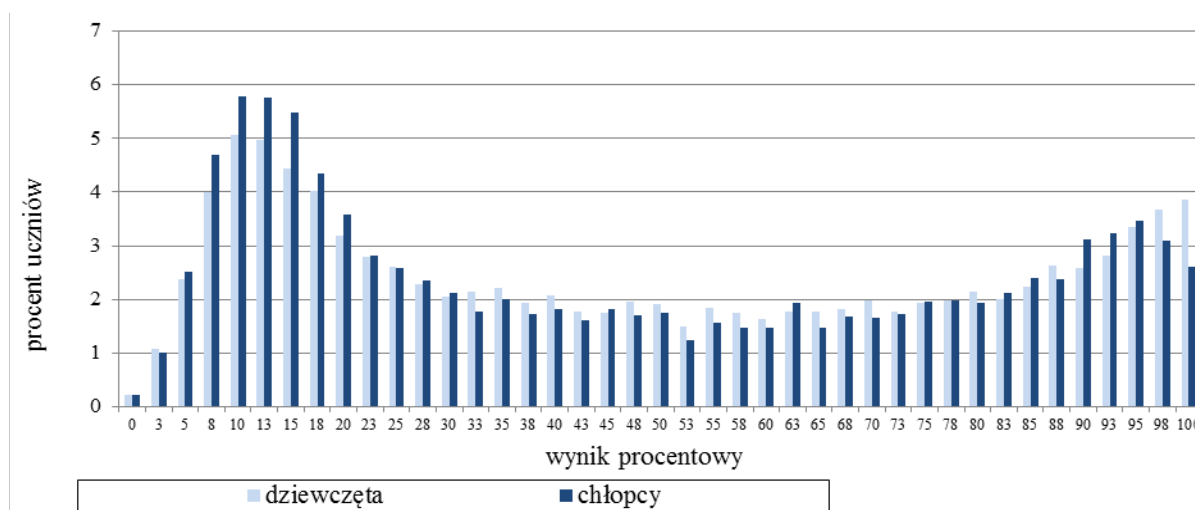
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	14 881	0	100	45	10	50	32
Uczniowie z dysleksją rozwojową	3 659	0	100	30	13	41	31

³ Ileokroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-R1-172.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	9 035	0	100	45	10	49	32
Chłopcy	9 505	0	100	40	10	47	32

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	5 842	0	100	28	10	36	27
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 532	0	100	33	13	41	30
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 110	0	100	48	13	49	31
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	6 056	0	100	68	100	61	32

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

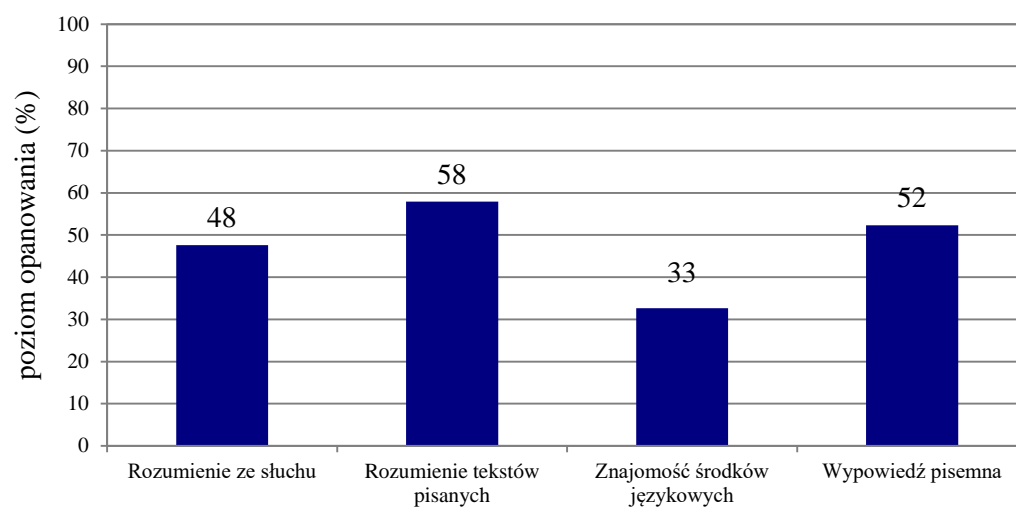
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	17 282	0	100	40	10	46	31
Szkoła niepubliczna	1 258	0	100	83	100	67	32

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62	
	1.2.		55	
	1.3.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	51	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	42	
	1.5.		51	
	1.6.		52	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57	
	2.2.		33	
	2.3.		45	
	2.4.		29	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	45	
	3.2.		58	
	3.3.		59	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	68	
	4.2.		61	
	4.3.		64	
	4.4.		53	
	5.1.		70	
	5.2.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56	
5.3.	46			
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	23	
	6.2.		52	
	6.3.		27	
	6.4.		20	
	6.5.		40	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	48	
	7.2.		39	
	7.3.		23	
	7.4.		41	
	7.5.		14	
	8.		5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi [...] i czynności 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy [...] 6) przedstawia opinie innych osób 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść
III. Tworzenie wypowiedzi	8.	2) [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	spójność i logika wypowiedzi	57
			1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie 6) żywienie.	zakres środków językowych
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	8.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: 1) człowiek 5) życie rodzinne i towarzyskie 6) żywienie.		poprawność środków językowych

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

Poziom podstawowy




Za rozwiązanie zadań z języka angielskiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści otrzymali średnio 66% punktów. Zdający uzyskali dość wyrównane wyniki za rozwiązanie zadań w poszczególnych obszarach umiejętności: rozumienie ze słuchu – średni wynik 68%, znajomość środków językowych – średni wynik 66%, znajomość funkcji językowych – średni wynik 66%, rozumienie tekstów pisanych – średni wynik 64%.

W obszarze rozumienia ze słuchu średni wynik za zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji oraz za zadania sprawdzające globalne rozumienie tekstu jest niemal jednakowy (odpowiednio 68% i 67%). Jednak poziom wykonania poszczególnych zadań jest dość zróżnicowany.

Najłatwiejsze w obszarze rozumienia ze słuchu okazało się zadanie 1.4., sprawdzające umiejętność określania kontekstu wypowiedzi.

1.4. Where are the people talking?

(A.)
B.
C.

Transkrypcja

Tekst 4.

Woman: I'm so excited about this journey. I hope I won't be sick like last time!

Man: Oh, you'll be fine! The worst is over.

Woman: I hope so. Have you fastened your seat belt?

Man: Of course, right before the take-off. Hey, look through the window at the houses below. The view is fantastic from up here.

Woman: Yeah! We're lucky there are no clouds.

Poprawnej odpowiedzi udzieliło 81% gimnazjalistów. Zdecydowana większość zdających trafnie wybrała samolot jako miejsce, w którym odbywa się przytoczona powyżej rozmowa. Na tę odpowiedź wskazywały następujące wyrażenia z nagrania: *before the take-off, look through the window at the houses below, The view [...] from up here, [...] there are no clouds.*

Zdecydowanie trudniejsze okazało się zadanie 2.2., sprawdzające umiejętność znajdowania określonych informacji. Zadaniem zdających było określenie, na co Vicki, jedna z osób prowadzących rozmowę, wydałaby pieniądze wygrane na loterii. Poprawną odpowiedź **E. buying things for pupils** wybrało 45%. Na zakup wyposażenia dla uczniów wskazywał fragment nagrania o dzieciach w Afryce, które nie mają przyborów szkolnych (długopisów i zeszytów). Marzeniem Vicki było wysłanie im tych rzeczy. Jednak ok. 41% gimnazjalistów wybrało odpowiedź **D. making a film about African animals**. W nagraniu nie było jednak mowy o nakręceniu filmu, a film, który Vicky obejrzała, dotyczył dzieci w Afryce, a nie afrykańskich zwierząt.

Najtrudniejsze w całym arkuszu egzaminacyjnym okazało się zadanie 3. – komunikat dotyczący wizyty w parku safari (średni wynik – 59%)

Zadanie 3.

Usłyszysz dwukrotnie komunikat dla uczestników wyjazdu szkolnego. Zdecyduj, które ze zdań 3.1.–3.3. są zgodne z treścią nagrania (P – Prawda), a które nie (F – Fałsz). Zakreśl literę P albo F.

3.1.	The students did some sightseeing the day before.	<input checked="" type="radio"/> P	<input type="radio"/> F
3.2.	The students will spend less than four hours in the safari park.	<input type="radio"/> P	<input checked="" type="radio"/> F
3.3.	The speaker tells the students how to behave in the safari park.	<input type="radio"/> P	<input checked="" type="radio"/> F

Transkrypcja

Good morning everybody. I can see you're still a bit tired after the long walk around the city centre yesterday. I was really pleased to hear that you liked the museums and the Old Town. Today there'll be no walking because we plan to take you to a safari park. Inside the park we'll move around in a minibus. There are two routes around the park. The longer one takes about four and a half hours and the shorter route takes two hours. We are going on the longer tour. The driver of the minibus really knows a lot about the animals that you'll see there. I hope you'll enjoy the visit. We'll go to the canteen now and then we'll meet outside the building at 9.30. Don't forget your cameras!

Stosunkowo łatwe okazało się zadanie 3.1., sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Poprawnie rozwiązało je 66% zdających, którzy połączyli ze słowem *sightseeing* informacje o zmęczeniu po długim spacerze po centrum miasta w dniu poprzednim i pozytywnych opiniach o muzeach i Starym Mieście. Nieco trudniejsze okazało się zadanie 3.2., wymagające zrozumienia, jak długo będzie trwać zwiedzanie parku safari. Poprawnie rozwiązało je 59% zdających. Znacznie większym wyzwaniem było zadanie 3.3., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 53% gimnazjalistów. Mimo że wypowiedź dotyczyła spraw organizacyjnych oraz planu wyjazdu do parku safari i nie było w niej żadnych wytycznych dotyczących zachowania w trakcie pobytu, duża część zdających uznała zdanie 3.3. za prawdziwe. Może to wskazywać, że nie zrozumieli oni wyrażenia *how to behave*, kluczowego do udzielenia poprawnej odpowiedzi w tym zadaniu.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający dobrze poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi określanie intencji autora tekstu (średni wynik – 69%). Trudniejsze okazały się natomiast zadania sprawdzające określanie głównej myśli tekstu (średni wynik – 61%). Na ten niższy średni wynik wpłynęło przede wszystkim zadanie 7.4.

7.4.

**This text**

- A. is about a competition.
 B. invites you to a meeting which takes place once a week.
 C. informs you where you can win a book.
 D. suggests what to do with the books you don't use anymore.
 E. presents an opinion about a writer.

Poprawnie zadanie to rozwiązało 54% zdających. Do tekstu, będącego ogłoszeniem o konkursie na opowiadanie dla młodzieży, należało dobrać odpowiadające mu zdanie A. W tekście nie padało słowo *competition*, jednak zawierał on elementy wskazujące na tę właśnie odpowiedź. Już sam tytuł sugerował, że ogłoszenie jest skierowane do osób z umiejętnościami pisarskimi. W tekście występowało też odniesienie do planowanej nagrody, którą otrzyma zwycięzca (spotkanie z J.K. Rowling), oraz określony był sposób zgłaszania się do udziału w tym konkursie. Uczniowie, którzy udzielili błędnych odpowiedzi, prawdopodobnie sugerowali się podobieństwem środków leksykalnych w tekście i zadaniu. 17% zdających wskazało odpowiedź C., zawierającą wyrażenie *you can win*, a 13% do tego tekstu dobrało opcję B. z wyrazem *meeting*. Dla 10% informacja o spotkaniu z autorką *Harry'ego Pottera* była prawdopodobnie wskazówką do wybrania odpowiedzi E., w której pojawiało się słowo *writer*.

W zadaniach sprawdzających umiejętność znajdowania określonych informacji wyniki były zróżnicowane (od 59% do 70%). Zarówno najłatwiejsze, jak i najtrudniejsze z nich znalazło się w zadaniu 9.

Zadanie 9.

Przeczytaj opisy trzech psów (A–C) oraz zdania ich dotyczące (9.1.–9.4.). Do każdego zdania dopasuj właściwy opis. Wpisz rozwiązania do tabeli.

Uwaga! Jeden opis pasuje do dwóch zdań.

FOUR-LEGGED FRIENDS

A.	<p><i>Dixie</i> When Aunt Helen decided to move abroad, she gave her dog Dixie to her nephew, Ron. He often takes Dixie to the park. She enjoys running and is always unhappy when it's time to return home. The dog shares her sleeping basket with the cat that Ron brought home two months ago.</p>
-----------	--

B.	<p><i>Luna</i> Adam always wanted to have a pet. When he turned thirteen, his parents finally decided to take a small dog, eight-year-old Luna, from a shelter. Luna loves playing with Adam in his room or running after cats and birds in the park in any kind of weather. When they get back home, Luna jumps onto Adam's favourite armchair. She loves sleeping there.</p>
-----------	--

C.	<p><i>Coco</i> Jack found Coco in the street. When she was a puppy, she loved hiding pieces of food under the furniture all over the flat. Coco likes going out but she is also happy to get back home. When it rains, she runs home as quickly as possible. The dog also loves watching the parrot that Jack keeps in a cage.</p>
-----------	--

This dog

9.1.	doesn't want to stay outside in bad weather.	C
9.2.	is the only pet in the house.	B
9.3.	belonged to another member of the family earlier.	A
9.4.	sleeps on a piece of her owner's furniture.	B

Najwięcej gimnazjalistów (70%) rozwiązało poprawnie zadanie 9.1. Zrozumieli oni z tekstu C. informację, że Coco nie lubi przebywać poza domem, kiedy jest zła pogoda. (*When it rains, she runs home as quickly as possible.*) Najtrudniejsze okazało się dobranie właściwego opisu psa do zdania 9.4. Należało wskazać psa, który sypia na meblu swojego właściciela. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 59% zdających. Odpowiedź ta wynikała z następującego fragmentu tekstu: *Luna jumps onto Adam's favourite armchair. She loves sleeping there.* Duża grupa zdających wskazała odpowiedź A. lub C. Uczniowie wybrali je najprawdopodobniej na podstawie podobieństwa pojedynczych słów: w tekście A. pojawiał się wyraz *sleeping*, a w tekście C. wyraz *furniture*.

W zadaniach sprawdzających znajomość funkcji językowych sprawdzane były różnorodne umiejętności: udzielanie pozwolenia, stosowanie form grzecznościowych, wyrażanie swoich emocji, pytanie o opinie innych oraz uzyskiwanie i przekazywanie prostych informacji i wyjaśnień. Najłatwiejsze okazało się zadanie 6.2., które wymagało wskazania pytania o opinię o nowych

okularach. Zdecydowana większość gimnazjalistów (81%) udzieliła poprawnej odpowiedzi, pomimo tego że wszystkie opcje odpowiedzi były do siebie bardzo podobne (wszystkie odnosiły się do okularów słonecznych i zawierały słowo *like*). Stosunkowo proste okazało się także zadanie 5.1., w którym należało wskazać zwrot *Here you are* jako reakcję na prośbę o podanie chleba (71% poprawnych odpowiedzi). Trudniejsze okazało się natomiast zadanie 6.1., wymagające znajomości zwrotu *What a pity!* stosowanego do wyrażenia rozczarowania. Poprawnej odpowiedzi w tym zadaniu udzieliło 62% uczniów.

Najwięcej trudności w tym obszarze przysporzyło zdającym zadanie 5.3., sprawdzające umiejętność uzyskiwania informacji.

<p>5.3. X _____ Y Peter does. A. Who else likes them? B. Who do they like? C. Who do you like best?</p>

Poprawne rozwiązanie tego zadania wymagało dopasowania pytania do formy gramatycznej odpowiedzi. Odpowiedzi A. udzieliło 54% zdających. Uczniowie, którzy wybrali odpowiedź B. lub C., nie zwrócili uwagi, że Peter ma być osobą, która kogoś lubi, a nie jest lubiana przez kogoś.

Arkusze egzaminacyjne na poziomie podstawowym zamykały dwa zadania z obszaru znajomości środków językowych. Zadanie 10. sprawdzało przede wszystkim znajomość leksyki, natomiast zadanie 11. – znajomość struktur gramatycznych (średni wynik – odpowiednio 61% oraz 71%). Przyjrzyjmy się zadaniu 10., które okazało się trudniejsze dla zdających.

Zadanie 10.					
Przeczytaj tekst. Spośród wyrazów podanych w ramce wybierz te, które poprawnie uzupełniają luki 10.1.–10.3. Wpisz odpowiednią literę (A–F) obok numeru każdej luki.					
Uwaga! Trzy wyrazy zostały podane dodatkowo i nie pasują do żadnej luki.					
A. abroad	B. arrived	C. foreign	D. had	E. made	F. travelled
EXPLORATION					
<p>In 2012, John Nilson, a famous explorer, finished his most difficult expedition. He called it <i>Pole2Pole</i>. He 10.1. <u>F</u> in different ways – he walked, skied and biked through all the continents. Some places were very cold and others extremely hot. He 10.2. <u>D</u> many adventures, for example, he was chased by bears once. When someone asked what exploration means to him, he said, “Exploration is learning new things, learning how to play the piano, learning to speak another 10.3. <u>C</u> language or even learning how to cook.” So, are you an explorer?</p>					

Gimnazjaliści lepiej poradzi sobie z lukami, które wymagały uzupełnienia czasownikiem. Zadania 10.1. oraz 10.2. poprawnie rozwiązało odpowiednio 63% oraz 67% zdających. Uczniowie, którzy wskazali błędną odpowiedź, spośród podanych opcji najczęściej wybierali *arrived*, *had* i *made*, co świadczy o tym, że uczniowie wiedzieli, iż w tych lukach brakuje czasownika, jednak nie potrafili wybrać właściwego z nich do kontekstu danej luki.

Zadanie 10.3. które sprawdzało znajomość popularnej kolokacji *foreign language*, okazało się trudniejsze. Poprawnie rozwiązało je 54% zdających. Duża grupa gimnazjalistów wskazała odpowiedź A., co oznacza, że zrozumieli oni tekst, ale nie byli świadomi, że słowo *abroad* nie może funkcjonować jako określenie rzeczownika.

Poziom rozszerzony

Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu na poziomie rozszerzonym, otrzymali średnio 48% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu egzaminacyjnym. Zdający uzyskali najwyższe wyniki za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 58%) oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 52%), nieco gorzej poradzili sobie z zadaniami z obszaru rozumienia ze słuchu (średni wynik – 49%). Najniższy wynik uzyskali za zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 33%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający osiągnęli nieco wyższe wyniki za rozwiązanie zadań sprawdzających ogólne rozumienie tekstu (średni wynik – 52%) niż za zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 47%).

W tegorocznym arkuszu dwa zadania (1.3. i 1.6.) sprawdzały umiejętność określania głównej myśli tekstu. Zadania te okazały się dość trudne dla gimnazjalistów. Rozwiązało je poprawnie odpowiednio 51% i 52% zdających.

Znajdowanie określonych informacji sprawdzane było w zadaniu 1. (1.1., 1.2., 1.4., 1.5.) oraz zadaniu 2. (2.1. – 2.4.). Poziom wykonania poszczególnych zadań okazał się bardzo zróżnicowany (od 29% do 62% poprawnych odpowiedzi). Zadanie 2. (omówione poniżej) było wyraźnie trudniejsze dla zdających niż zadanie 1.

Zadanie 2.

Usłyszysz dwukrotnie cztery wypowiedzi na temat pobytu u rodzin za granicą podczas wymian uczniowskich. Na podstawie informacji zawartych w nagraniu dopasuj do każdej wypowiedzi (2.1.–2.4.) odpowiadające jej zdanie (A–E). Wpisz rozwiązania do tabeli.

Uwaga! Jedno zdanie zostało podane dodatkowo i nie pasuje do żadnej wypowiedzi.

This speaker

- A. had a problem when talking on the phone.
- B. shared a room with a member of a host family.
- C. enjoyed the taste of local dishes.
- D. learned something from his/her roommate.
- E. made a meal for his/her host family.

2.1.	2.2.	2.3.	2.4.
E	D	C	A

Transkrypcja

Wypowiedź 1.

Boy: My Spanish host family made me feel really welcome. I had my own room and when they learned I'm a vegetarian, they downloaded several recipes to prepare meals for me. Well, usually the dishes weren't tasty but it's the thought that counts, isn't it? Then one day I decided to cook for them. Everybody loved my pasta with fresh tomatoes.

Wypowiedź 2.

Girl: Last year I went on a student exchange to Sweden. I enjoyed my stay but the food was completely different from what I'm used to. I didn't like it really. The great thing was that I shared a room with a girl from Austria so I improved my German a bit. We've been in touch by phone and email since then. Who knows, I might visit her when I go skiing in Austria next year.

Wypowiedź 3.

Boy: My Portuguese host family was really fantastic. They tried so much to help me in every possible way. I had a big room to myself, we went sightseeing together, and when someone stole my mobile, they made arrangements to get me another one so that I could contact my friends and family. Every day I came back to a delicious homemade dinner and fell in love with Portuguese food. What more could you want?

Wypowiedź 4.

Girl: When I met my French host family, I couldn't understand them at all. After two days I got used to their accents but when I rang them up one day, they didn't know what I was saying and we had to text instead. They tried to teach me new words but we talked mainly at mealtimes in the evening and it wasn't enough. It's a pity I didn't share a room with somebody. Then my French would be better now.

Najłatwiejsze dla zdających okazało się zadanie 2.1. Poprawną odpowiedź **E.** wskazało 57% gimnazjalistów. Uczniowie właściwie powiązali z wyrażeniem *made a meal for his/her host family* fragment wypowiedzi dotyczący pozytywnej reakcji rodziny na danie przygotowane przez osobę mówiącą. Znacznie trudniejsze okazało się zadanie 2.2. Poprawnie rozwiązało je 33% zdających. Aby wskazać odpowiedź **D.**, należało zrozumieć, że osoba mówiąca nauczyła się czegoś od kogoś, z kim dzieliła pokój. Dziewczyna, która była na wymianie uczniowskiej w Szwecji, mieszkała w jednym pokoju z osobą z Austrii i dzięki temu poprawiła swoją znajomość niemieckiego. Jednak duża grupa zdających wybrała odpowiedzi **A.** lub **B.** Możliwe, że w obydwu przypadkach zdający zasugerowali się podobieństwem wyrażen występujących w nagraniu oraz w wybranej odpowiedzi. W nagraniu został użyty zwrot *we've been in touch by phone*, który część zdających skojarzyła z odpowiedzią **A.**, jednak wypowiedź dziewczyny nie dotyczyła żadnego problemu podczas rozmowy telefonicznej. W przypadku odpowiedzi **B.** zdający zasugerowali się prawdopodobnie usłyszanym w nagraniu wyrażeniem *share a room*, ale nie zwrócili uwagi na fakt, że osoba z Austrii, o której jest mowa, nie była członkiem rodziny goszczącej.

Największym wyzwaniem dla zdających było zadanie 2.4. Poprawnie rozwiązało je 29% gimnazjalistów. Udzielenie poprawnej odpowiedzi **A.** wymagało zrozumienia fragmentu dotyczącego problemów podczas rozmowy telefonicznej (*when I rang them up one day, they didn't know what I was saying and we had to text instead*). Około 36% zdających błędnie dobrało do wypowiedzi 2.4. zdanie **D.** Prawdopodobnie uczniowie wybrali tę odpowiedź, ponieważ skojarzyli fragment dotyczący nauki nowych słów podczas posiłków z opanowaniem jakiejś umiejętności podczas pobytu na wymianie. Jednak nie zwrócili uwagi na to, że w zdaniu **D.** jest mowa o nauczaniu się czegoś od osoby, z którą dzieliło się pokój (*roommate*), tymczasem dziewczyna uczyła się nowych słów od członków rodziny goszczącej. Fakt, że dziewczyna wyraźnie mówi, że mieszkała sama w pokoju (*It's a pity I didn't share a room with somebody*), wyklucza odpowiedź **D.** jako poprawną.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych sprawdzane były trzy umiejętności. Różnice pomiędzy wynikami osiągniętymi za poszczególne zadania nie były duże. Najwyższe wyniki uczniowie uzyskali w zadaniu 4., sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (średni wynik – 62%). Nieco trudniejsze okazało się zadanie wymagające znalezienia w tekście określonych informacji (zadanie 5. – średni wynik 57%). Najwięcej problemów uczniowie mieli z zadaniem 3., sprawdzającym określanie głównej myśli poszczególnych części tekstu (średni wynik – 54%).

Zadanie 3.

Przeczytaj tekst. Do każdego akapitu (3.1.–3.3.) dopasuj właściwe pytanie (A–E). Wpisz odpowiednią literę obok numeru każdego akapitu.

Uwaga! Dwa pytania zostały podane dodatkowo i nie pasują do żadnego akapitu.

- A. What are the advantages of working as a taxi driver in London?
- B. How do candidates prepare for the test?
- C. Why is the test easier than it seems?
- D. What is the test like?
- E. How can candidates apply for the test?

A TEST FOR TAXI DRIVERS

3.1. D

“I didn’t expect it to be that hard.” That is what most people say after taking *The Knowledge*, an extremely difficult test you need to pass to get a taxi driver licence in London. It consists of two parts: written and practical. Candidates are expected to know the quickest way to get to all the streets in Central London. In comparison, tests taken in other cities are much easier.

3.2. B

It takes an average person three years to get a taxi driver licence. Many candidates use a bike to learn how to get from one part of the city to another, so a cyclist pedalling through the city with a map is a common sight. Candidates also have to study guidebooks to learn about London’s 20,000 landmarks.

3.3. A

About 2,500 people decide to take *The Knowledge* every year. A black cab offers a private and comfortable journey so taxi drivers have a chance to meet the rich and famous. Black cabs are also used by a great number of tourists visiting London. In this huge city earning a living this way is quite profitable and many candidates feel the effort pays off.

Na niższy wynik zdających wpłynęło przede wszystkim zadanie 3.1. Poprawnie rozwiązała je mniej niż połowa zdających (45% poprawnych odpowiedzi). Na podstawie tekstu uczeń powinien wywnioskować, że pytaniem najlepiej pasującym jako podsumowanie treści tego akapitu jest **D. What is the test like?** Wskazywały na to fragmenty dotyczące poziomu trudności testu, jego części składowych oraz umiejętności wymaganych od kandydatów. Spośród opcji odpowiedzi najbardziej atrakcyjna okazała się opcja C. Prawdopodobnie zdający zasugerowali się powtarzającym się w tym akapicie i pytaniu słowem *easier*. Nie zwrócili oni uwagi na kontekst, w którym zostało ono użyte. Z tekstu wynika, że egzaminy w innych miastach są prostsze, co jest informacją sprzeczną z pytaniem C. Zadania 3.2. i 3.3. okazały się łatwiejsze, rozwiązało je odpowiednio 58% i 59% zdających.

Mocną stroną tegorocznych zdających okazało się rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Zadanie 4. było najłatwiejsze w całym arkuszu.

Zadanie 4.

Przeczytaj tekst, z którego usunięto cztery zdania. Wpisz w luki 4.1.–4.4. litery, którymi oznaczono brakujące zdania (A–E), tak aby otrzymać logiczny i spójny tekst.

Uwaga! Jedno zdanie zostało podane dodatkowo i nie pasuje do żadnej luki.

MEETING A GRIZZLY BEAR

Last Friday Mr. Brown and his 7-year-old daughter Amanda were in the Yellowstone National Park.

4.1. C The view was so spectacular that Mr. Brown decided to stop the car to take some pictures of this beautiful area. He and Amanda took their cameras and got out of their car.

4.2. A They got scared and ran back to the car. They wanted to drive away as quickly as possible. However, Mr. Brown couldn't start the engine. Meanwhile, the bear was coming closer to their car. It looked rather friendly.

4.3. E He remembered some stories about grizzlies that broke into tourists' cars. The situation seemed quite serious. Fortunately, after a few minutes Mr. Brown managed to start the car.

4.4. D It quickly turned round and ran away. Mr. Brown was surprised when after the incident Amanda said, "Dad, that was the best experience of my life."

- A. Suddenly, a grizzly bear appeared about 100 metres away from them.
- B. He ran quickly to check if his daughter was all right.
- C. After two hours of driving they saw huge waterfalls.
- D. The noise of the engine probably frightened the animal.
- E. But Mr. Brown knew bears were dangerous animals.

Zdający najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadania 4.1. Prawidłowe uzupełnienie tej luki (zdanie C.) wybrało 68% zdających. Gimnazjaliści trafnie wybrali zdanie dotyczące napotkanych po drodze pięknych wodospadów i połączyli je z podaną przed luką informacją o wizycie ojca i córki w parku narodowym Yellowstone oraz z następującą po luce informacją o spektakularnym widoku, który postanowili sfotografować. Zadanie 4.4. okazało się znacznie trudniejsze (53% poprawnych odpowiedzi). Podstawowymi wskazówkami do poprawnego rozwiązania tego zadania były: wyrażenie *the noise of the engine*, które łączyło się logicznie z informacją o uruchomieniu samochodu przez ojca, oraz rozpoczynający zdanie występujący po luce zaimiek *It*, który łączył się z występującym w zdaniu D. słowem *animal*. Jednak duża część zdających wybrała zdanie B., które nie pasowało do tej luki nie tylko gramatycznie, ale też logicznie. Dziewczynka była w samochodzie razem z ojcem, więc informacja o tym, że ojciec podbiegł, aby sprawdzić, że nic jej nie jest, nie mogła być poprawnym uzupełnieniem tekstu.

Bardzo trudne okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Zdecydowana większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu odpowiednimi formami słów w zadaniu 6. (średni wynik – 32%) oraz bezbłędnie przetłumaczyć fragmentów zdań w zadaniu 7. (średni wynik – 33%).

W zadaniu 6. podstawową trudnością dla wielu zdających było poprawne dopasowanie słów do luk. Uczniowie często pozostawiali puste luki lub wstawili słowa zupełnie niepasujące do kontekstu. Może to świadczyć o trudnościach z poprawnym zrozumieniem tekstu. Duża grupa zdających wpisywała właściwe słowa w luki, ale nie podjęła próby zmiany ich formy, co było sprzeczne z poleceniem. Taka realizacja wskazuje na to, że zdający nie potrafili określić, jaka forma gramatyczna jest wymagana w danej luce.

Największe problemy zdający mieli z zadaniem 6.4. (20% poprawnych odpowiedzi). Większość uczniów prawdopodobnie nie wywnioskowała z kontekstu zdania, że lukę należy uzupełnić przysłówkiem. (*People 6.4. simply throw any unwanted gum into these bins.*) Trudne okazały się również zadania 6.1. i 6.3. (odpowiednio 23% i 27% poprawnych odpowiedzi). W pierwszym z tych zadań należało uzupełnić lukę formą czasownika *stick* w czasie *Present Simple*, a w drugim – formą czasownika *eat* z końcówką *-ing*.

W zadaniu 7. fragmenty poszczególnych zdań poprawnie przetłumaczyło od 14% do 48% zdających. Najtrudniejsze okazały się zadania, które wymagały utworzenia pytań – pytania pośredniego w zadaniu 7.5. oraz pytania w czasie *Past Simple* w zadaniu 7.3. (odpowiednio 14% i 23% poprawnych odpowiedzi). Nieco łatwiejsze okazało się zadanie wymagające przetłumaczenia przymiotnika w stopniu najwyższym oraz zadania, które wymagały znajomości leksyki. Zwroty *wyłacz* i *kilka jabłek* poprawnie przetłumaczyło odpowiednio 48% i 41% zdających.

W zadaniu 6. i 7. często powodem nieprzyznania punktów były błędy ortograficzne. Niskie wyniki w zadaniu 7. to także skutek tego, że zdający nie zawsze spełnili wszystkie wymogi polecenia. Czasami wpisywali w lukę więcej niż trzy wyrazy, a za odpowiedzi niezgodne z poleceniem punkty nie są przyznawane.

Ostatnią częścią arkusza była wypowiedź pisemna. Zdający mieli napisać krótką wiadomość e-mail na temat swojego udziału w telewizyjnym programie kulinarnym. Sprawdzane było opanowanie przez zdających kilku wymagań z podstawy programowej. Temat wymagał wykazania się m.in. umiejętnością przekazywania informacji i wyjaśnień, opisywania czynności oraz przedstawiania opinii innych osób.

Najwyższy średni wynik zdający uzyskali w kryterium spójności i logiki wypowiedzi (57%). Niższe były średnie wyniki zdających w pozostałych kryteriach (51%). Analiza wyników w kryterium treści pokazuje, że najczęściej zdających otrzymało maksymalną liczbę punktów (31%) oraz zero punktów (26%).

Wszystkie podpunkty polecenia stanowiły dla zdających podobną trudność. Część gimnazjalistów wykazywała się sporą kreatywnością, pisząc o przyczynach wzięcia udziału w programie kulinarnym i nie mieli problemów z napisaniem, w jaki sposób przygotowują się do udziału w nim (np. *You know how much I love cooking and I'm so excited to show my skills on TV. Also it'll be a great chance to meet my favourite chefs. Ever since I applied for the contest I've been preparing myself by attending a special course. Besides I'm experimenting with some new recipes.*). Nieco więcej trudności zdający mieli z rozwinięciem ostatniego podpunktu polecenia, czyli opisaniem reakcji rodziców na decyzję o udziale w programie. Część zdających poprzestała na napisaniu *My parents were very happy.* i nie rozwijała tej informacji w żaden sposób.

Jednak wypowiedzi blisko połowy gimnazjalistów, którzy w tym roku przystąpili do egzaminu, były dość ubogie leksykalnie i mało precyzyjne, a błędy językowe i ortograficzne popełnione przez nich zakłócały komunikację. Problem precyzji użycia środków językowych szerzej został omówiony w sekcji „pod lupą”.

„Pod lupą” – precyzja doboru środków językowych w wypowiedzi pisemnej

Polecenie do zadania 8. w tegorocznym arkuszu brzmiało:

Postanowiłeś(-aś) wziąć udział w telewizyjnym programie kulinarnym “Young Cooks”. W e-mailu do kolegi/koleżanki ze Stanów Zjednoczonych:

- **wyjaśnij, dlaczego chcesz wziąć udział w tym programie**
- **napisz, w jaki sposób przygotowujesz się do udziału w programie**
- **opisz, jak zareagowali rodzice na Twoją decyzję o udziale w programie.**

Wyobraźmy sobie, że dwóch rysowników zostało poproszonych o przedstawienie graficzne drugiego podpunktu polecenia. Spójrzmy na dwa poniższe obrazki, które mogłyby stanowić realizację ich zadania.

Ilustracja 1.⁴



Ilustracja 2.⁵



Obaj rysownicy wpadli na podobny pomysł, aby przedstawić problem z nauczeniem się przygotowywania jakiegoś dania. Jednak już na pierwszy rzut oka widać pewne różnice pomiędzy tymi dwoma obrazkami. Drugi rysownik przedstawił realizację swojego pomysłu ze znacznie większą precyzją, dodał więcej szczegółów, kolory, a nawet udało mu się uchwycić ruch. Dzięki temu jego praca „tętni życiem” i dostarcza odbiorcy znacznie więcej informacji.

W poniższej analizie zajmiemy się precyzją doboru środków językowych. Postaramy się przyjrzeć, jak bardzo obrazy „malowane” w wypowiedziach pisemnych przez tegorocznych gimnazjalistów „tętnią życiem”. Zajmiemy się więc kryterium zakresu środków językowych, zwanego też często „bogactwem językowym”. Średni wynik uzyskany przez zdających w tym kryterium to 51%.

Najlepszą wskazówką dotyczącą tego, jakich prac oczekuje się od zdających, jest opis najwyższej kategorii punktowej w skali oceniania w kryterium „zakres środków językowych”:

2 p.

zadowalający zakres środków językowych; oprócz środków językowych o wysokim stopniu popularności w wypowiedzi występuje kilka precyzyjnych sformułowań

Oceniając wypowiedzi pisemne w kryterium zakresu środków językowych, egzaminatorzy zwracają uwagę nie tylko na zróżnicowanie użytych środków językowych, ale także na to, czy i w jakim stopniu

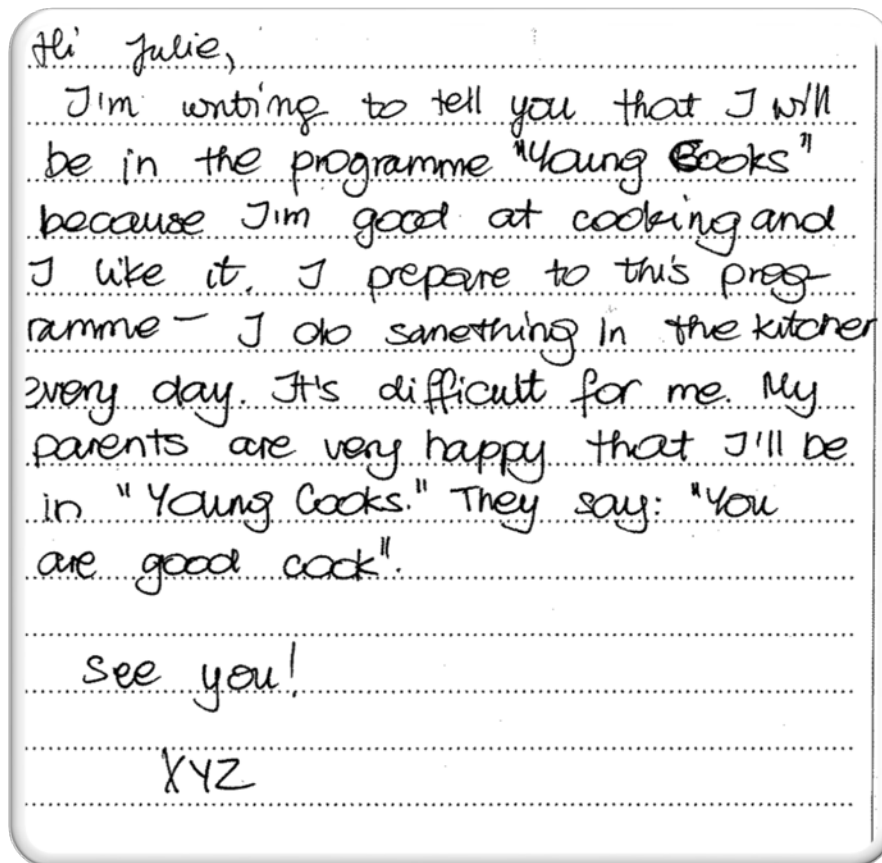
⁴ http://3.bp.blogspot.com/-DyVs7gzzENg/T4b_qUmDMXI/AAAAAAAAABxA/TmsPwCKNlqI/s1600/Happy_Cooking_Girl.png

⁵ http://2.bp.blogspot.com/-jDs7hyusXaA/UXVUL4c7M3I/AAAAAAAAAPA/22fzN43ie2k/s1600/dreamstime_1_21321792.jpg

tekst jest precyzyjny i czy występują w nim charakterystyczne dla tematu środki leksykalne oraz struktury gramatyczne.

Przeanalizujmy pod tym kątem poniższą pracę.

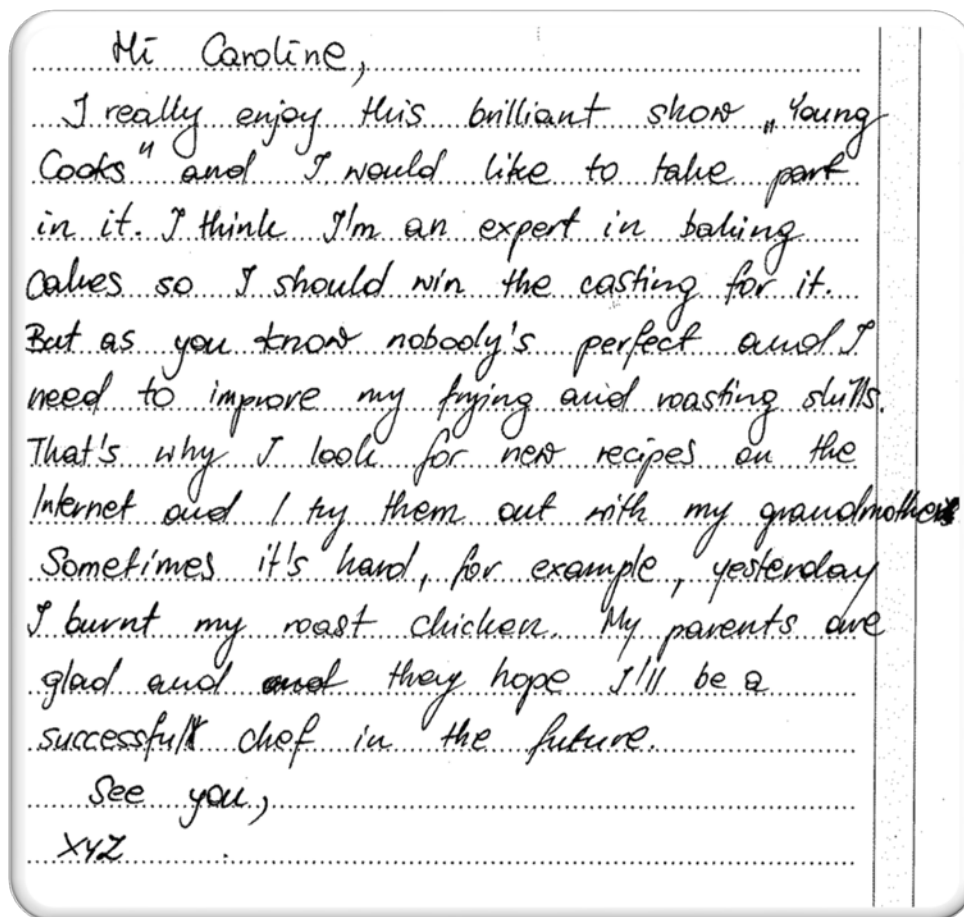
Przykład 1.



Praca ta została oceniona na maksymalną liczbę punktów w kryterium treści. Nie znajdziemy w niej zbyt wielu błędów językowych lub usterek w spójności i logice. Pod kątem „bogactwa języka” bardziej odpowiada ona jednak obrazkowi stworzonemu przez pierwszego rysownika. Użyte są w niej głównie środki językowe o wysokim stopniu pospolitości: podstawowe czasowniki (np. *be*, *like* i *do*), rzeczowniki (np. *programme*, *kitchen*, *parents*) oraz przymiotniki (np. *good*, *happy*). Takie słownictwo nie sprawi, że obraz, który wyobrażamy sobie czytając tekst, będzie „tętnił życiem” i zainteresuje odbiorcę. Zadanie umożliwiło gimnazjalistom wykazanie się znajomością różnorodnych środków językowych m.in. w zakresie tematu: *żywienie [...] artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie [...]*. Można było też wykazać się znajomością słownictwa i kolokacji związanych ze współzawodnictwem, np. *take part in a competition*, *win a prize*, *be better than others*. Tymczasem, jeśli chodzi o słownictwo swoiste dla tematu, zdający ograniczył je do czterech słów: *programme*, *cooking*, *kitchen*, *cook*. Praca cechuje się też dużym poziomem ogólności w przekazywaniu informacji z polecenia. Szczególnie widoczne jest to w realizacji drugiego podpunktu. Z pracy wiemy jedynie, że zdający codziennie robi „coś” w ramach przygotowań i jest to trudne, ale nie ma w pracy żadnych konkretów na temat podejmowanych działań lub wykonywanych czynności, a to mogłoby umożliwić wykazanie się znajomością bogatszej leksyki.

Przygotowując uczniów do tworzenia wypowiedzi pisemnej, warto pokazywać im, że aby otrzymać maksymalny wynik w kryterium bogactwa językowego, należy zadbać o precyzję w doborze środków językowych. Dobrą ilustracją takiego rozwiązania jest praca z przykładu 2.

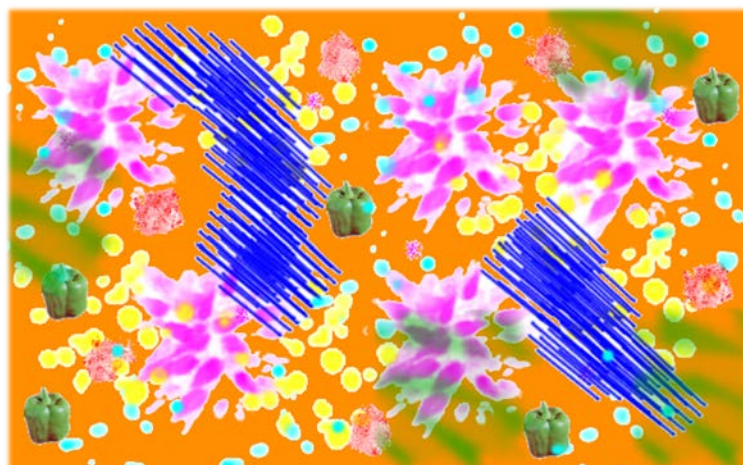
Przykład 2.



W tej pracy występuje wiele precyzyjnych sformułowań. Zdający używa czasowników związanych z przygotowywaniem potraw, które niosą konkretne znaczenia np. *bake, fry, roast, burn*. Dzięki nim z łatwością możemy sobie wyobrazić czynności, które wykonuje autor e-maila. W pracy występuje słownictwo związane z gotowaniem (np. *recipes, chef* czy *roast chicken*) oraz udziałem w programie telewizyjnym (np. *win the casting, improve my frying and roasting skills*). Warto także podkreślić, że zdający stosuje w pracy związki wyrazowe i wyrażenia charakterystyczne dla języka angielskiego, np. *brilliant show, take part in sth., nobody is perfect, try out recipes*. Praca ta została oceniona na maksymalną liczbę punktów w kryterium zakresu środków językowych.

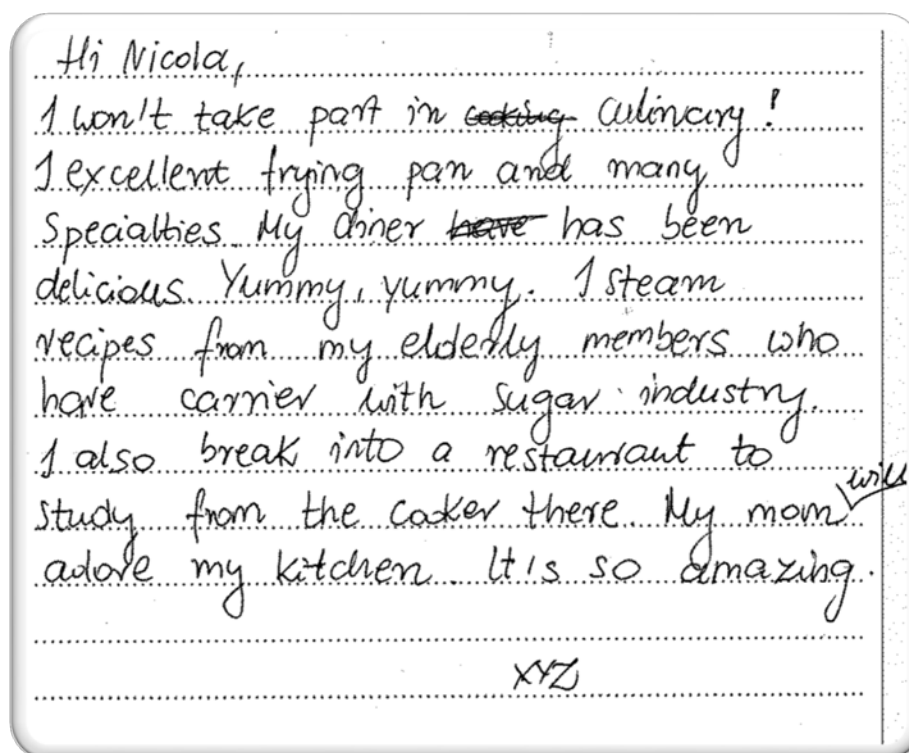
Należy jednak pamiętać, że nawet najbardziej wyszukane słownictwo nie zagwarantuje nam precyzyjnego obrazu, jeśli nie będzie ono poprawnie użyte i dopasowane do kontekstu zdania. Jeśli użyte środki leksykalne i struktury gramatyczne nie zostaną połączone we właściwy sposób, możemy otrzymać obraz, który jest kolorowy i ma jakieś ciekawe elementy, ale nie da się go jednoznacznie zinterpretować (ilustracja 3).

Ilustracja 3.



Ilustracją takiej sytuacji w pracy egzaminacyjnej jest przykład 3.

Przykład 3.



Mimo że w treści pracy występują przykłady zaawansowanego słownictwa (np. *frying pan*, *delicious*, *carrier*, *sugar industry*), zdający nie otrzyma punktów w kryterium zakresu środków językowych. Popelnione błędy nie pozwalają egzaminatorowi uznać, że zdający zna słownictwo, którego używa w pracy. Jest ona raczej zlepkiem różnych niepołączonych ze sobą elementów, które nie tworzą żadnej całości ani na poziomie zdania, ani na poziomie całego tekstu. Liczne błędy leksykalne i gramatyczne oraz brak poprawności w użyciu związków wyrazowych i struktur gramatycznych spowodowały znaczne zakłócenia w komunikacji. Praca pokazuje, że nie wystarczy użyć w wypowiedzi trudnych słów, aby egzaminator uznał, że zawiera ona precyzyjne sformułowania. Precyzja to przede wszystkim właściwe dobranie słownictwa i struktur gramatycznych do osiągnięcia określonego celu komunikacyjnego, a w tym przypadku nie ma wątpliwości, że ten cel nie został osiągnięty.

Mark Twain powiedział kiedyś: „Różnica między odpowiednim, a prawie odpowiednim słowem jest taka sama, jak między światłem a świetlikiem”. W przypadku pracy egzaminacyjnej ten precyzyjny dobór i stosowanie środków językowych będzie odróżniał pracę przeciętną od bardzo dobrej.

Aby uzyskać maksymalny wynik w kryterium „zakres środków językowych” uczniowie powinni więc pamiętać o:

- precyzyjnym doborze słownictwa adekwatnego do tematu zadania
- precyzyjnym wyborze struktury gramatycznej, która służy do wyrażenia tego, co uczeń chce przekazać, np. czasu przeszłego do relacjonowania wydarzeń z przeszłości
- ograniczeniu stosowania wyrazów i struktur o wysokim stopniu pospolitości, np. przymiotników takich jak *nice, good, interesting* i zastępowaniu ich bardziej precyzyjnymi słowami tam, gdzie jest to możliwe, np. zamiast *I do good food every day*. uczeń powinien napisać: *I fry tasty pancakes every day*.
- unikaniu tworzenia dziwnych związków frazeologicznych, aby na siłę wzbogacić swoją wypowiedź, zamiast stosowania istniejących precyzyjnych wyrażań, np. *my grandparents* zamiast *my elderly members* lub *bakery* zamiast *sugar industry*.

Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka angielskiego pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków.

- ❖ Na podstawie wyborów dokonanych przez uczniów w zadaniach zamkniętych można stwierdzić, że zdający bardzo często udzielają odpowiedzi, sugerując się pojedynczymi słowami występującymi w tekstach, a za mało uwagi zwracają na kontekst, w jakim te słowa są użyte. Bardzo ważne jest, aby analizować z uczniami powiązania tekstu z poszczególnymi opcjami odpowiedzi w zadaniu. Wskazane jest, by rozwiązując zadania zamknięte, uczniowie potrafili uzasadnić zarówno wybór opcji właściwej, jak i powody odrzucenia odpowiedzi, które są dystraktorami w zadaniu. Ważne jest też, aby zdający po wybraniu poprawnej odpowiedzi upewnili się, że żaden jej element nie jest sprzeczny z tekstem, ponieważ aby odpowiedź była uznana za poprawną, musi w pełni wynikać z tekstu.
- ❖ Uczniowie często mają bardzo ograniczone słownictwo, a to wpływa nie tylko na wynik osiągnięty w wypowiedzi pisemnej, ale często powoduje też błędne rozwiązanie zadań zamkniętych. W wielu przypadkach błędne odpowiedzi zdających w zadaniach zamkniętych wynikały właśnie z braku znajomości środków językowych użytych w opcjach odpowiedzi. Niewystarczająca znajomość struktur leksykalnych widoczna jest także w zadaniu sprawdzającym znajomość środków językowych na poziomie podstawowym, które polega na uzupełnieniu tekstu słowami z ramki. Bardzo często uczniowie rozpoznają część mowy, którą należy wpisać w lukę, ale wybór właściwego czasownika lub przymiotnika spośród kilku podanych był już większym wyzwaniem. Dotyczy to nawet tak popularnych związków wyrazowych jak np. *foreign language*.
- ❖ Wyniki egzaminu pokazują, że zdający dość dobrze radzą sobie z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu, jednak wyraźnie widać, że zwykle łatwiejsze są dla nich zadania wymagające określenia kontekstu sytuacyjnego lub intencji nadawcy tekstu niż zadania sprawdzające umiejętność określenia głównej myśli tekstu. Warto zwracać uwagę uczniów na tego typu zadania i sformułowanie ich trzonu (zwykle *The text is about...*; *The speaker presents...*) i uświadamiać im, że w tego typu zadaniach nie można skupiać się na pojedynczych słowach i informacjach, ponieważ zwykle wymagają one połączenia kilku informacji z tekstu i dopasowania do nich ogólnego „podsumowania” usłyszonej lub przeczytanej wypowiedzi.
- ❖ Sprawą bardziej techniczną niż merytoryczną jest zwrócenie uwagi uczniów na konieczność uważnego czytania poleceń, zwłaszcza w zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych. Te zadania są zwykle układane w taki sposób, aby wymusić zastosowanie konkretnej struktury gramatycznej lub wyrażenia leksykalnego. W związku z tym polecenia zawierają często dodatkowe warunki, które należy spełnić, aby otrzymać punkt za rozwiązanie zadania (np. ograniczenie liczby słów, konieczność przekształcenia lub zachowania w niezmienionej formie podanych wyrazów). Pominięcie któregośkolwiek z takich warunków oznacza zwykle utratę punktów.
- ❖ W wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią jest precyzyjny dobór słownictwa i struktur gramatycznych. Od uczniów oczekuje się, że wykażą się znajomością leksyki swoistej dla tematu, będą używać typowych dla danego języka kolokacji, a ich prace nie będą składać się głównie ze struktur o wysokim stopniu pospolitości. Istotne jest więc, aby nauczyciele wprowadzając zwroty charakterystyczne dla danego tematu, zwracali też uwagę na odmienność sposobu ich funkcjonowania w języku polskim oraz języku obcym.

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-P2-172) został przygotowany na podstawie arkusza GA-P1-172 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. W związku z wydłużonym czasem trwania egzaminu na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Przy każdym zadaniu umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
60	18	100	70	100	68	29

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-P4-172, GA-P5-172, GA-P6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-P4-172 – Arial 16 pkt, GA-P5-172 – Arial 24 pkt. W arkuszu GA-P5-172 materiał ikonograficzny został dodatkowo opisany. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
62	20	100	46	30	53	27

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P7-172 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

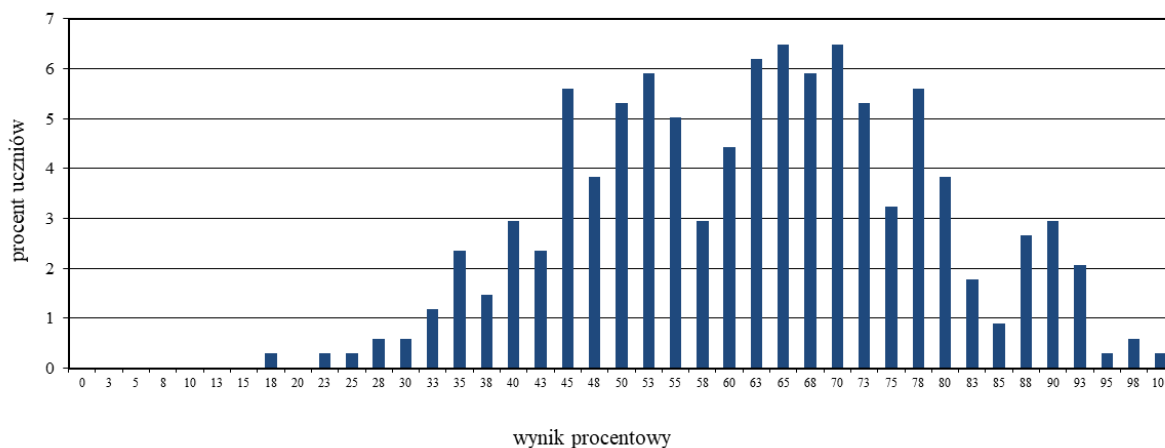
Tabela 25. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
63	35	100	78	88	77	16

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P8-172 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów słuchanych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
339	18	100	63		62	16

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-PQ-172 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 14 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Tabela 27. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym – parametry statystyczne

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

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

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-R2-172) został przygotowany na podstawie arkusza GA-R1-172 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 28. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
58	8	98	56	98	55	35

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-R4-172, GA-R5-172, GA-R6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-R4-172 – Arial 16 pkt, GA-R5-172 – Arial 24 pkt. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
59	5	98	25	13	37	29

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R7-172 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 30. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
58	8	100	65	Wiel.	61	27

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R8-172 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań (10 zadań zamkniętych oraz 3 zadania otwarte), sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych oraz wypowiedź pisemna. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

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

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

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

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-RQ-172 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 funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Tabela 32. Wyniki uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym – parametry statystyczne

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

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

Język niemiecki – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		2 014
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	1 649
	z dysleksją rozwojową	365
	dziewczeta	1 131
	chłopcy	883
	ze szkół na wsi	1 079
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	253
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	389
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	293
	ze szkół publicznych	1 938
	ze szkół niepublicznych	76

Z egzaminu zwolniono 20 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	2
	słabowidzący i niewidomi	8
	słabosłyszący i niesłyszący	12
	słabosłyszący i niesłyszący z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	114
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	2
	Ogółem	138

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

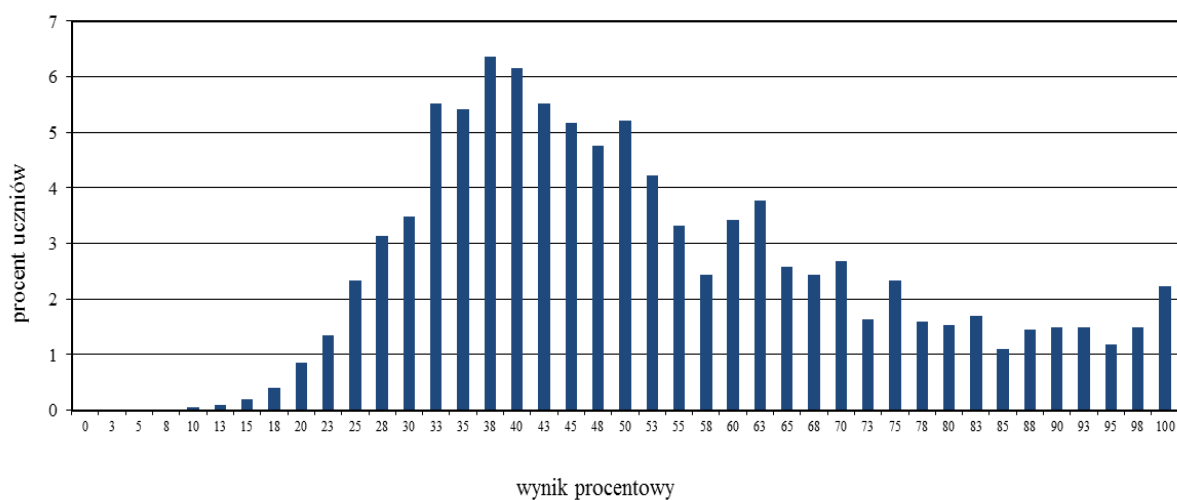
Termin egzaminu		21 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		260	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		1	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		0	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2 014	13	100	48	38	53	20

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

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

Język niemiecki – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	2	
23	3	
25	5	
28	8	2
30	12	3
33	16	
35	22	4
38	27	
40	33	
43	38	5
45	43	
48	48	
50	53	
53	57	6
55	61	
58	65	
60	68	
63	71	
65	74	
68	76	7
70	79	
73	81	
75	83	
78	85	
80	87	8
83	88	
85	90	
88	92	
90	93	
93	95	9
95	96	
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 87% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 13% zdających i znajduje się on w 7. stanie.

Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	26–35
2	36–38
3	39–43
4	44–48
5	49–55
6	56–62
7	63–70
8	71–80
9	81–100

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



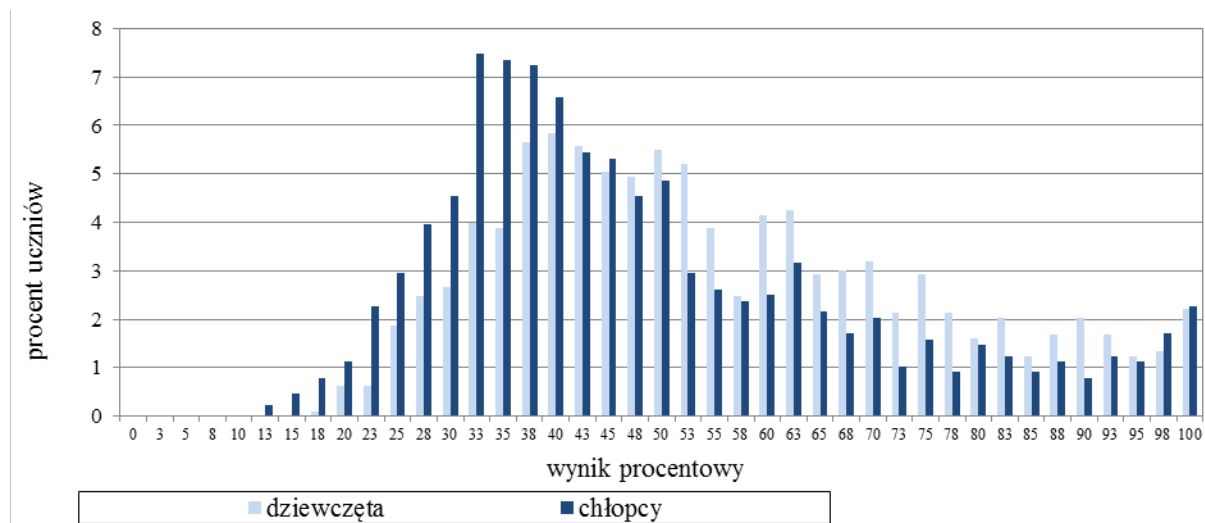
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	1 649	13	100	50	40	54	20
Uczniowie z dysleksją rozwojową	365	13	100	43	35	47	19

³ Ileć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-P1-172.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 3. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	1 131	18	100	53	40	56	20
Chłopcy	883	13	100	43	33	49	20

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	1 079	13	100	48	40	52	19
Miasto do 20 tys. mieszkańców	253	15	100	45	38	52	21
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	389	15	100	50	40	54	21
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	293	15	100	50	38	57	23

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

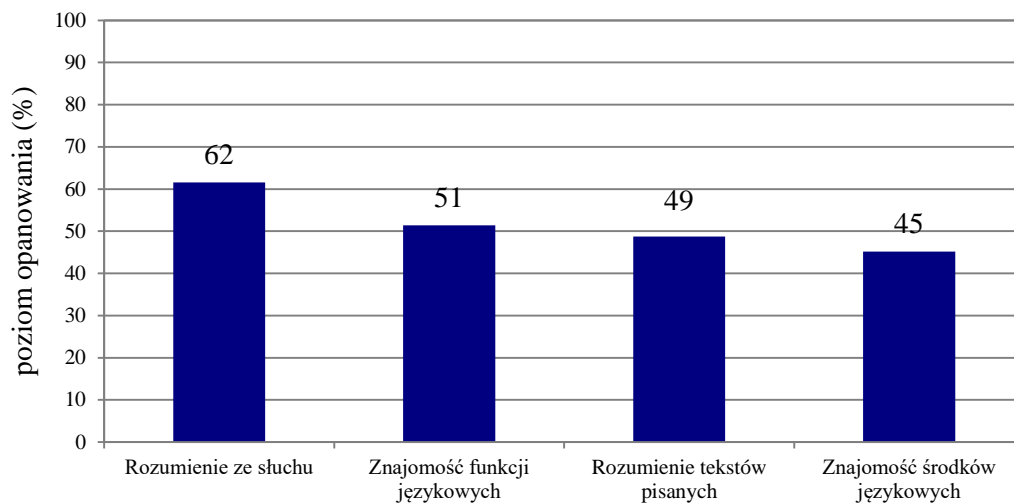
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	1 938	13	100	48	38	53	20
Szkoła niepubliczna	76	23	100	54	100	60	26

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	89
	1.2.		49
	1.3.		79
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	48
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	40
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	79
	2.2.		69
	2.3.		53
	2.4.		68
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	43
	3.2.		68
	3.3.		54
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.
4.2.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	47
4.3.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	54
4.4.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	56
5.1.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie i życzenia, pyta o opinie i życzenia innych.	42
5.2.		6.7) Uczeń wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby.	55
5.3.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	56
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	39
6.2.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	69
6.3.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	52
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	63
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	40
	7.3.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	29
	7.4.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	35
	8.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57
	8.2.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	59
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58
	8.4.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	35
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	59
	9.2.		39
	9.3.		58
	9.4.		52
	I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)
10.2.		językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	47
10.3.		[...].	27
11.1.		1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	53
11.2.		językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych)	58
11.3.		[...].	59

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 4. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Język niemiecki – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		603
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	513
	z dysleksją rozwojową	90
	dziewczęta	304
	chłopcy	299
	ze szkół na wsi	295
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	115
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	141
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	52
	ze szkół publicznych	576
	ze szkół niepublicznych	27

Z egzaminu zwolniono 308 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 13. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	1
	słabowidzący i niewidomi	2
	słabosłyszący i niesłyszący	6
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	1
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	1
	Ogółem	11

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

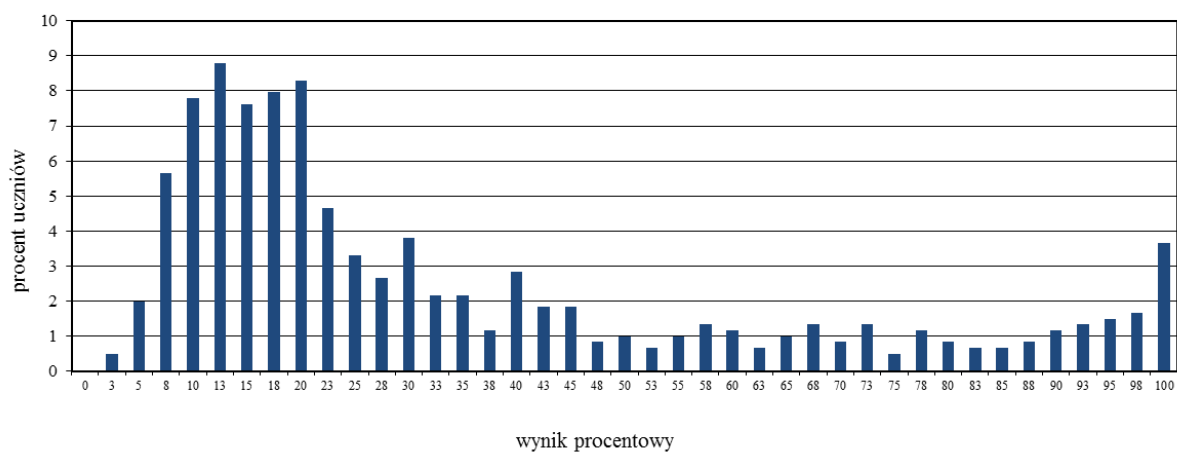
Termin egzaminu		21 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		117	
Liczba zespołów egzaminatorów		1	
Liczba egzaminatorów		10	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		0	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 5. Rozkład wyników uczniów

Tabela 15. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
603	3	100	23	13	35	28

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

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

Język niemiecki – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	3	
8	7	2
10	12	
13	19	3
15	26	
18	31	4
20	37	
23	41	
25	45	5
28	47	
30	51	
33	53	
35	56	
38	58	
40	60	
43	63	6
45	65	
48	67	
50	68	
53	70	
55	72	
58	73	
60	75	7
63	76	
65	77	
68	78	
70	79	
73	80	
75	82	
78	83	
80	84	8
83	86	
85	87	
88	88	
90	90	
93	92	9
95	94	
98	96	
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 84% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 16% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

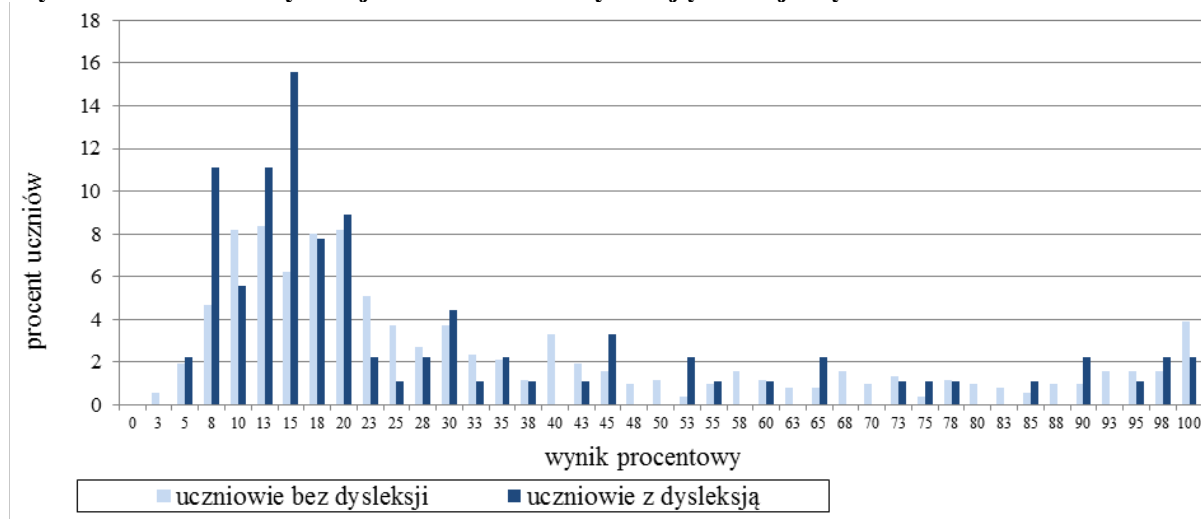
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	7–13
2	14–17
3	18–23
4	24–29
5	30–37
6	38–48
7	49–70
8	71–87
9	88–100

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



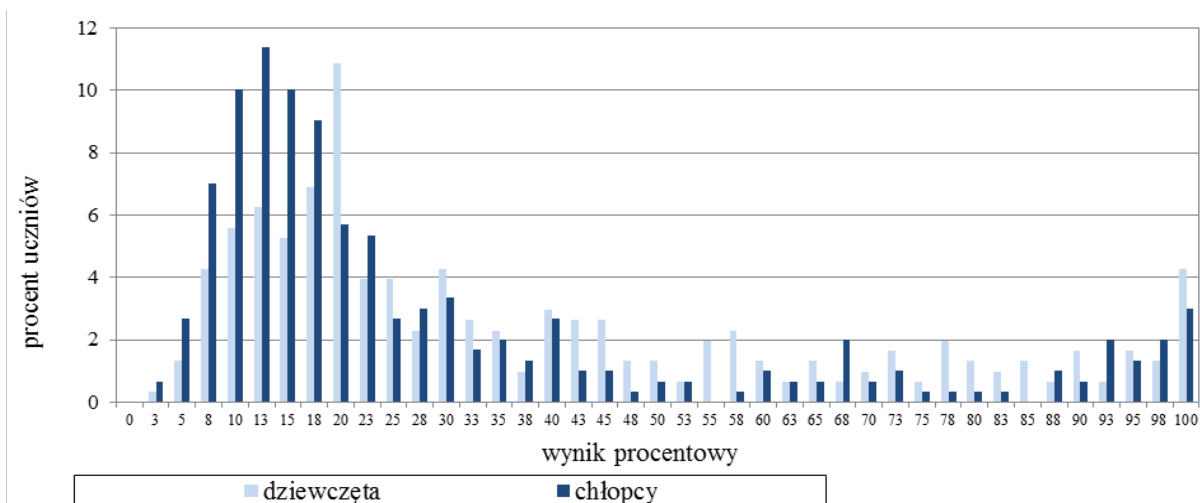
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	513	3	100	23	13	36	28
Uczniowie z dysleksją rozwojową	90	5	100	18	15	30	26

³ Ileokroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 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-R1-172.

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 7. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	304	3	100	28	20	39	28
Chłopcy	299	3	100	18	13	31	27

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	295	5	100	23	20	33	25
Miasto do 20 tys. mieszkańców	115	3	100	18	15	28	25
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	141	3	100	20	13	32	27
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	52	5	100	71	100	64	34

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	576	3	100	20	13	33	27
Szkoła niepubliczna	27	–	–	–	–	–	–

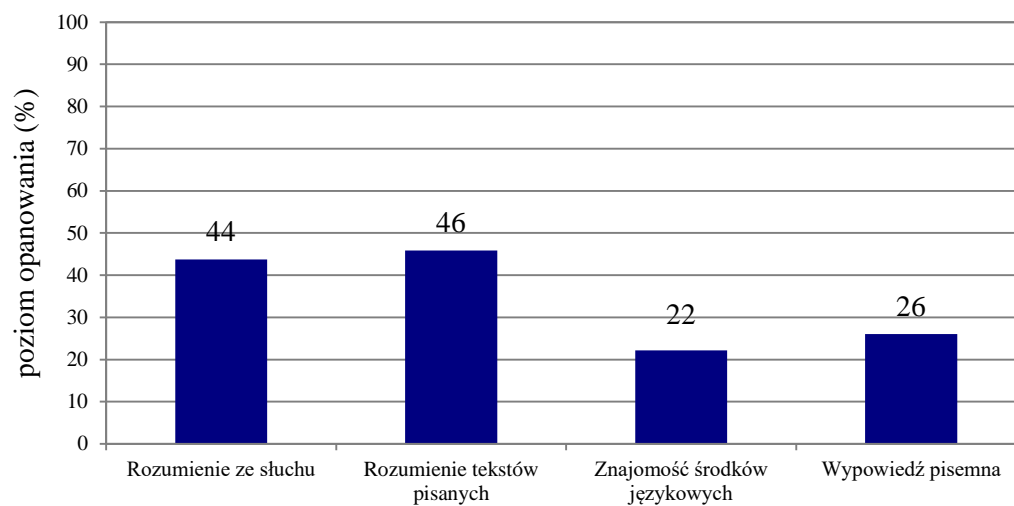
* Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

Poziom wykonania zadań

Tabela 22. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe/Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56	
	1.2.		51	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	32	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	32	
	1.5.		46	
	1.6.		2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	60
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	55	
	2.2.		34	
	2.3.		35	
	2.4.		36	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	37	
	3.2.		32	
	3.3.		41	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	63	
	4.2.		48	
	4.3.		38	
	4.4.		47	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	49	
	5.2.		57	
	5.3.		45	
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	22	
	6.2.		11	
	6.3.		15	
	6.4.		30	
	6.5.		26	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	14	
	7.2.		29	
	7.3.		17	
	7.4.		24	
	7.5.		34	
I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	8.	5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) opisuje ludzi [...] czynności 5) wyraża i uzasadnia swoje poglądy [...] 6) przedstawia opinie innych osób 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	24
		spójność i logika wypowiedzi	31	
		zakres środków językowych	26	
		poprawność środków językowych	25	

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

Poziom podstawowy

Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 53% punktów.

Tegoroczni gimnazjaliści poradzi sobie najlepiej z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu. Zdający uzyskali w tej części arkusza najwyższy średni wynik – 62% punktów. Więcej trudności sprawiło im rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych (średni wynik – 51%). Nieznacznie niższy wynik – 49% punktów, zdający uzyskali za rozwiązanie zadań sprawdzających rozumienie tekstów pisanych. Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 45% punktów).

Wyniki uzyskane w obszarze rozumienia ze słuchu pokazują, że mniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 66%) niż zadania sprawdzające ogólne rozumienie tekstu (średni wynik – 47%). Poziom wykonania zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji był bardzo zróżnicowany. Przeanalizujemy dwa zadania: najłatwiejsze (zadanie 1.1.) i najtrudniejsze (zadanie 3.1.).

1.1. Was möchte Veronika essen?

A.



B.



C.



Transkrypcja

Tekst 1.

Mężczyzna: Ich nehme Vanilleeis. Veronika, willst du auch Eis oder lieber Kuchen?

Dziewczyna: Papa, Kuchen mag ich doch nicht. Auf Eis habe ich jetzt keine Lust. Hier sehe ich Desserts mit Bananen und Orangen in Schokolade – lecker! Das nehme ich gerne.

Mężczyzna: O. K. Ein Eis für mich und für dich ein Dessert mit Früchten und Schoko.

Zdecydowana większość zdających (89%) udzieliła w tym zadaniu prawidłowej odpowiedzi **A**. Aby rozwiązać to zadanie, należało zrozumieć nazwy deserów występujące w nagraniu oraz to, że propozycja zjedzenia przez dziewczynę lodów lub ciasta zostaje przez nią odrzucona. Dziewczyna zamawia deser z owocami, co w końcowej wypowiedzi mężczyzny zostaje jeszcze powtórzone.

3.1. Die Proben zum Festival sind im Stadttheater.

P

F

Transkrypcja (fragment):

Montags um 15.00 Uhr kommen Schauspieler und Regisseure aus dem Stadttheater zu uns zu Besuch. Sie machen Theaterunterricht in der Schule. Mit ihnen können wir das Kabarett richtig üben und an Texten oder Rollen professionell arbeiten.

43% uczniów słusznie uznało zdanie 3.1. za fałszywe. Wielu zdających jednak rozwiązało błędnie to zadanie. Część gimnazjalistów prawdopodobnie nie zwróciła uwagi na to, że aktorzy z teatru miejskiego będą przychodzić do szkoły i właśnie w szkole, a nie w teatrze, będą z uczniami ćwiczyć.

W obszarze rozumienia ze słuchu największą trudność sprawiło zdającym rozwiązanie zadania 1.5. sprawdzającego umiejętność określenia głównej myśli tekstu.

1.5. Der Junge spricht über

- A. seine Kleidung.
- B. sein Zimmer.
- C. seine Winterferien.

Transkrypcja:

Chłopiec:

Seit dem Winter wohne ich hier allein. Der Raum ist schon möbliert, nur für mich.

Am Fenster steht ein Sofa, meine Freunde mögen es. Daneben steht mein Kleiderschrank. Ich kann sogar Unordnung machen. Niemand macht mir Probleme – ich bin hier frei.

Poprawną odpowiedź **B.** wskazało 40% zdających. Uczniowie mieli zdecydować, o czym mówi chłopiec. Informacje o umeblowaniu pomieszczenia oraz wzmianka o atmosferze panującej w nim, wyraźnie wskazywały, że nastolatek opisuje swój pokój. Wielu uczniów wybrało jednak błędnie odpowiedzi A. lub C., kojarząc zapewne słowa *Kleiderschrank* oraz *Winter* pojawiające się w wysłuchanym tekście z wyrażeniami *seine Kleidung* i *seine Winterferien* w opcjach odpowiedzi do tego zadania.

Nieco lepiej gimnazjaliści poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określenia kontekstu wypowiedzi. Zadanie 1.4. poprawnie rozwiązało 48% zdających. Trafnie połączyli oni usłyszaną w nagraniu informację *Nach der Schule gehe ich noch in die Schwimmhalle. Oh, der Lehrer kommt ...*, z ilustracją korytarza szkolnego. Natomiast w zadaniu 3.3. uczniowie mieli zdecydować, czy wysłuchana przez nich wypowiedź o przygotowaniach do wzięcia udziału w festiwalu kabaretów, ma miejsce na zakończenie roku szkolnego. W nagraniu w kilku miejscach występowały informacje wskazujące, że rok szkolny nadal trwa. 54% zdających prawidłowo rozwiązało to zadanie, uznając zdanie *Der Sprecher spricht am Schuljahresende.* za fałszywe. Zrozumieli oni, że koniec roku szkolnego to termin rozpoczęcia festiwalu kabaretów, a nie moment wypowiedzi nadawcy.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający nieco lepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 50%) niż z zadaniami sprawdzającymi umiejętność ogólnego rozumienia tekstu (średni wynik – 47%).

Najwięcej trudności w tym obszarze przysporzyło gimnazjalistom zadanie 7. (średni wynik – 44%). W nim znalazło się zadanie najłatwiejsze dla uczniów w obszarze rozumienia tekstów pisanych – 7.1., jak i najtrudniejsze w tym obszarze – 7.3.

Zadanie 7. (fragment)

7.1.

Diskussionsklub
Immer donnerstags

Heute im Kinosaal 7
„Gelber Schal“
polnisches Drama, Produktionsjahr 2000

★★★★

danach: Gespräch mit dem Regisseur
und Diskussion

7.3.

*Liebe Mitschüler,
der Winter kommt. Ihr habt viele Schals und
braucht bestimmt nicht alle.*



- *Wascht eure Schals.*
- *Bringt sie am Samstag mit.*
- *Hängt sie an die Bäume neben dem Filmtheater.*

*Wer keinen Schal für den Winter hat, kann sich einfach einen nehmen.
Macht mit!
Klasse 6b*

- A. Hier lädt man zu einem Film ein.
- B. Hier lernt man einen Schal machen.
- C. Hier liest man über eine Hilfsaktion.
- D. Hier lädt man zum Gespräch über Mode ein.
- E. Hier findet man Tipps für das Schalwaschen.

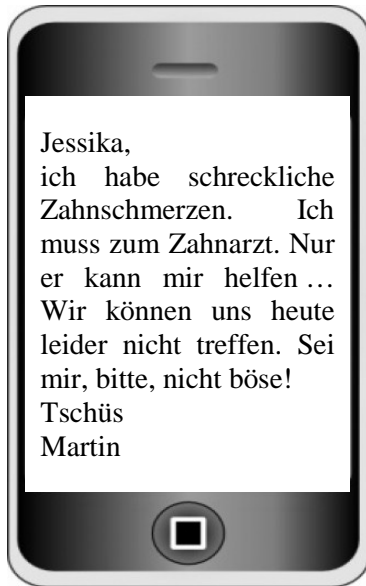
7.1.	7.3.
A.	C.

Zadanie 7.1. sprawdzało umiejętność określania intencji autora tekstu. 63% uczniów udzieliło poprawnej odpowiedzi **A.**, trafnie odczytując informacje o filmie, miejscu i czasie jego projekcji oraz informację o spotkaniu z reżyserem po seansie, jako zaproszenie na film.

Znacznie trudniejsze było zadanie 7.3., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu. 29% gimnazjalistów wybrało poprawną odpowiedź **C.** Zauważyli oni, że tekst wspomina o akcji, polegającej na wywieszaniu ciepłych szali na drzewie. Większa liczba zdających wskazywała jednak błędne rozwiązanie B. Prawdopodobnie sugerowali się oni słowem *Schal*, które pojawia się kilkakrotnie w tekście.

Zadania 8. i 9. okazały się dla zdających łatwiejsze (średni wynik – odpowiednio 52% i 52%).

W przypadku zadania 8., które sprawdzało opanowanie różnorodnych umiejętności, najwięcej trudności przysporzyło zdającym zadanie 8.4.



8.4. Warum schreibt Martin eine SMS?

A. Er will sich mit Jessica treffen.

B. Er will Jessica helfen.

C. Er will sich bei Jessica entschuldigen.

Zadanie to sprawdzało umiejętność określania intencji nadawcy tekstu. Poprawnie rozwiązało je 35% gimnazjalistów. Autor tekstu SMS-a chciał przeprosić za odłożenie terminu wizyty. Duża część uczniów, zamiast poprawnej odpowiedzi C., wybrała odpowiedź B. Uczniowie, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, prawdopodobnie nie rozpoznali znaczenia czasownika *sich entschuldigen* w prawidłowej odpowiedzi i zasugerowali się występowaniem czasownika *helfen* w zdaniu B., ponieważ ten właśnie czasownik wystąpił również w treści SMS-a.

Zadanie 9. sprawdzało wyłącznie umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Najtrudniejsze okazało się dla zdających zadanie 9.2. *Filip hilft gern anderen Menschen.* (39% prawidłowych odpowiedzi). Duża część uczniów nie zwróciła uwagi na występujący w tekście C. fragment dotyczący przekazania zysku z imprezy na pomoc dla chorych dzieci i wybrała odpowiedź B. Wybór ten wynikał prawdopodobnie z występującego w tym tekście słowa *helfen*. Znacznie prostsze okazało się zadanie 9.1. *Dirk läuft gern am Morgen.* 59% gimnazjalistów trafnie odczytało, że godzina rozpoczęcia biegu - 9.00 wskazuje wczesną porę dnia.

W części egzaminu sprawdzającej znajomość funkcji językowych zdający uzyskali średni wynik 51%. Jednak nie wszystkie zadania okazały się jednakowo łatwe. Najwięcej problemów przysporzyło uczniom rozwiązanie zadania 4. (średni wynik – 50%). Aby je poprawnie rozwiązać należało wybrać właściwą reakcję do wypowiedzi odtworzonych dwukrotnie z płyty CD. Warto zauważyć, że zdania, których słuchali uczniowie, dotyczyły różnorodnych sytuacji z życia codziennego, m.in. opinii na temat zadania z matematyki czy propozycji zjedzenia kanapki.

Najtrudniejsze okazało się zadanie 4.1., które poprawnie rozwiązało 43% zdających. Pytanie o opinię o zadaniu matematycznym zostało sformułowane w sposób niekonwencjonalny, tzn. bez użycia zaimka pytającego „wie”. W poprawnej odpowiedzi E. *Ja, ich mache sie schnell.* nie ma przymiotnika, a jedynie sugestia, że zadanie matematyczne jest w istocie łatwe i odpowiadający szybko je wykona. Wielu gimnazjalistów wybrało jednak odpowiedź D. *Ja, so steht es im Programm.* Być może sugerowali się oni występującym w tym zdaniu słowem *Programm*, które skojarzyli z programem nauczania.

Mniej trudności sprawiło zdającym zadanie 6. (średni wynik – 53%). Zadanie 6.2. było najłatwiejsze w tym obszarze.

6.2. Jesteś na dworcu. Pożegnaj kolegę odjeżdżającego pociągiem.

- A. Gute Idee!
 B. Gute Reise!
 C. Gute Besserung!

Zadanie 6.2. prawidłowo rozwiązało 69% zdających, podając odpowiedź **B.** jako właściwą reakcję w sytuacji pożegnania na dworcu odjeżdżającego kolegi. Sytuacja ta należy do typowych reakcji językowych, ćwiczonych w toku nauki języka.

Inne typowe wyrażenie okazało się większym wyzwaniem dla zdających.

6.1. Chcesz się dowiedzieć, która jest godzina. Jak o to zapytasz?

- A. Wer hat keine Uhr?
 B. Wie spät ist es?
 C. Wann hast du Zeit?

Prawidłową odpowiedź **B.** w zadaniu 6.1. wskazało 39% zdających. Większość uczniów nie potrafiła rozpoznać pytania o godzinę. Wskazując pozostałe błędne odpowiedzi A. i C., prawdopodobnie sugerowali się oni rzeczownikami *Zeit* oraz *Uhr*, które tematycznie wiążą się z określaniem czasu. Być może rzeczownik *Uhr*, który oznacza zarówno godzinę jak i zegarek, okazał się atrakcyjny dla uczniów, ponieważ występuje on również w innej formie pytania o godzinę: „Wie viel Uhr ist es?”.

Dwa ostatnie zadania w arkuszu egzaminacyjnym sprawdzały znajomość środków językowych. Dużo trudniejszym od zadania 11. (średni wynik – 57%), sprawdzającego umiejętność stosowania właściwych form gramatycznych, okazało się zadanie 10., w którym zdający powinni wykazać się znajomością struktur leksykalnych (średni wynik – 34%).

Zadanie 10.

A. Eltern	B. Freunde	C. gehen	D. kannst	E. machen	F. weißt
------------------	-------------------	-----------------	------------------	------------------	-----------------

Du gehst in eine neue Schule und du **10.1. F** nicht, was du dort machen sollst?

Keine Angst! Wir haben ein paar Tipps für dich:

- Denk nicht immer nur an deine alte Clique, sondern such neue **10.2. B** !
- Frag Schüler aus deiner Klasse: „Wie ist dein Name?“ oder: „Wollen wir nach der Schule etwas zusammen **10.3. E**?“ So lernst du sie besser kennen.
- Freu dich auf jeden neuen Tag!

Analiza wyborów uczniów w zadaniu 10. pokazuje, że uczniowie mają problemy ze zrozumieniem tekstu i nie opanowali podstawowego zasobu środków leksykalnych. Bardzo często wybierane przez nich odpowiedzi wskazują, że nie rozumieją oni zdania, które mają uzupełnić. Często też sugerują się pojedynczym wyrazem lub wyrażeniem w zdaniu, błędnie odczytując sens całego zdania. Dla przykładu w zadaniu 10.1., zdający powinni wybrać formę czasownika „wiedzieć”. Wyrażenie *du weißt nicht* jest jednym z podstawowych zwrotów ćwiczonych w toku nauki języka niemieckiego. Prawidłową odpowiedź **F.** wskazało 27% zdających. Większa liczba gimnazjalistów wybierała nieprawidłowy czasownik *kannst* (możesz, potrafisz).

Zadanie 10.3. okazało się równie trudne jak zadanie 10.1., poprawną odpowiedź **E.** wybrało 27% uczniów. W lukę 10.3., którą należało uzupełnić podaną formą czasownika *machen*, najczęściej

wpisywano formę czasownika *gehen*, sugerując się być może przyimkiem *nach* w zdaniu z luką. Przyimek ten może być użyty do wskazywania kierunku, ale występuje w związku wyrazowym z nazwami państw i miast oraz w wyrażeniu „nach Hause”, a nie w kontekście przemieszczania się w kierunku innych obiektów.

Poziom rozszerzony

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

Wyniki egzaminu pokazują, że uczniowie wyraźnie lepiej radzą sobie z umiejętnościami receptywnymi niż z umiejętnościami produktywnymi. Średni wynik za zadania sprawdzające rozumienie ze słuchu wyniósł 44%, a za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych 46%. Znacznie trudniejsze dla zdających okazały się zadania sprawdzające umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 26%) oraz znajomość środków językowych (średni wynik – 22%).

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

W zakresie rozumienia ze słuchu najwięcej zadań (8 z 10) sprawdzało umiejętność znajdowania określonych informacji. Analiza wyników pokazuje, że poziom wykonania tych zadań był bardzo zróżnicowany (od 32% do 56% poprawnych odpowiedzi).

Uczniowie uzyskali najwyższy wynik za zadanie 1.1.

1.1. Warum braucht Susanne das Tablet?

- A. Sie chattet mit einem Jungen.
- B. Sie spielt im Internet.
- C. Sie sieht sich Fotos an.

Transkrypcja (fragment):

Vater: Susanne, gib mir jetzt das Tablet, bitte. Du spielst schon so lange. Und ich möchte meine E-Mails prüfen. Onkel Hannes sollte mir Fotos aus Spanien schicken.

Susanne: Papa, ich spiele nicht, ich schreibe jetzt an Patrick. Er hat mir gerade eine Nachricht geschickt: Er wartet schon am Bahnhof auf uns.

Vater: Toll! Wir haben 30 Minuten Verspätung. Habt ihr darüber auch gepocht?

Susanne: Ja, er weiß das schon.

Zadanie poprawnie rozwiązało 56% uczniów, którzy zrozumieli, że Susanne potrzebowała tabletu, aby poprzez niego prowadzić rozmowę z Patrickiem. Jednak dla części zdających atrakcyjna okazała się odpowiedź C. Gimnazjaliści, którzy wskazali na oglądanie zdjęć, prawdopodobnie skoncentrowali się na wcześniej usłyszanej wypowiedzi ojca o zdjęciach przesłanych drogą elektroniczną. Z wypowiedzi ojca jasno wynika, że to on potrzebuje tabletu, aby obejrzeć zdjęcia i sprawdzić pocztę, a nie dziewczyna.

Znacznie trudniejsze dla gimnazjalistów okazało się zadanie 1.4.

1.4. Wo stehen die bunten Klaviere?

- A. In der Stadthalle.
- B. Im Stadtpark.
- C. Im Stadtzentrum.

Transkrypcja (fragment):

Tekst 2.

Liebe Gäste, wir hoffen, das Konzert in unserer schönen Konzerthalle hat Ihnen gefallen. Die Philharmoniker spielen in einer Woche wieder für Sie, aber diesmal im Amphitheater in unserem Park. Wir laden Sie herzlich ein. Wer Klavierspiel interessant findet, kann in unserer Stadt etwas Schönes erleben. In der Stadtmitte stehen zurzeit 15 farbige Klaviere auf Straßen und Plätzen herum.

Zadanie poprawnie rozwiązało 32% zdających. Ostatnie zdanie powyższego fragmentu transkrypcji wskazuje, że na ulicach i placach w centrum miasta ustawione zostały kolorowe fortepiany. Fakt, że większa liczba uczniów wybrała odpowiedź B. niż poprawną odpowiedź C. pokazuje, że błędnie zrozumieli oni zaproszenie na koncert filharmoników do amfiteatru w parku miejskim jako informację o miejscu ustawienia fortepianów.

Dwa zadania sprawdzały ogólne rozumienie tekstu słuchanego: umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (zadanie 1.3.) oraz umiejętność określania głównej myśli tekstu (zadanie 1.6.).

Zadanie 1.6. poprawnie rozwiązało 60% zdających. Gimnazjaliści prawidłowo odczytali tekst jako komunikat o projekcie przygotowanym przez artystów.

Znacznie niższy wynik w zadaniu 1.3., sprawdzającym kontekst wypowiedzi (32% poprawnych odpowiedzi) pokazuje, że większość gimnazjalistów nie zrozumiała, w jakim miejscu odbywa się pierwszy dialog. Rozmowa prowadzona była w pociągu (odpowiedź A.), tymczasem zdający częściej wskazywali dworzec (odpowiedź B.) jako miejsce, w którym ona się odbywa. Prawdopodobnie sugerowali się pojedynczym usłyszonym wyrazem *Bahnhof*, jednak w nagraniu słowo to padło w zupełnie innym kontekście.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych, oprócz szerszego niż na poziomie podstawowym zakresu środków językowych, podstawa programowa wymienia dwa wymagania dodatkowe, które powinni opanować uczniowie na poziomie rozszerzonym, tj. określanie głównej myśli poszczególnych części tekstu (umiejętność sprawdzana w zadaniu 3.) oraz rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (umiejętność sprawdzana w zadaniu 4.). Uczniowie lepiej poradzili sobie z rozpoznawaniem związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Średni wynik za zadanie 4. był wyższy niż za zadanie 3. – odpowiednio 49% oraz 37%.

Zadanie 3. okazało się najtrudniejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych.

Zadanie 3.

Przeczytaj tekst. Do każdego akapitu (3.1.–3.3.) dopasuj właściwe pytanie (A–E). Wpisz odpowiednią literę obok numeru każdego akapitu.

Uwaga! Dwa pytania zostały podane dodatkowo i nie pasują do żadnego akapitu.

- A. Wie macht man das größte Emoticon?
- B. Welches Emoticon ist am populärsten?
- C. Wie verschickt man Emoticons am schnellsten?
- D. Wie viele Emoticons sind typisch für das größte Unglück?
- E. Woher kommt die Idee für die ersten Emoticons im Internet?

EMOTICONS UND REKORDE

3.1. E

Menschen, die schon früher japanische Zeichentrickfilme oder Comics gesehen haben, kennen diese populären Symbole gut. Japanische Graphiker haben in jedem Comic charakteristische Mienen auf die Gesichter der Menschen gezeichnet. Eine Miene war typisch fürs Lachen, eine andere fürs Weinen. Diese verschiedenen Mienen kamen zu den Zeichentrickfilmen und dann ins Netz.

3.2. B

Eine britische App-Firma hat erstmals mehr als eine Milliarde Emoticons analysiert. Man wollte wissen, welche Smileys die Menschen am meisten verschicken. Den ersten Platz hatte das Glücks-Smiley, das vor Freude weint. Menschen haben es am häufigsten in ihren Nachrichten gewählt. Die Analyse war eine große Überraschung, denn das alte Standard-Smiley hat nur Platz 10 bekommen.

3.3. A

Auf den Philippinen haben sich viele Emoticon-Fans getroffen. Der Treffpunkt war ein Stadion. 8018 Menschen haben zusammen ein Emoticon gebildet. Sie hatten gelbe oder schwarze Mützen und T-Shirts an. Und sie haben sich so aufgestellt, dass ein Emoticon entstanden ist. Noch nie haben so viele Menschen ein Emoticon gebildet. Es war ein Weltrekord.

Największą trudność sprawiło zdającym zadanie 3.2., dotyczące badań nad najpopularniejszym obecnie emotikonem. Prawidłową odpowiedź **B**, wskazało 32% uczniów. Spośród nieprawidłowych odpowiedzi w tym zadaniu najbardziej atrakcyjna okazała się dla zdających odpowiedź D. Być może uczniowie wybierali to pytanie ze względu na liczebniki, których ten akapit zawierał najwięcej – *eine Milliarde, ersten Platz, czy Platz 10*. Zdający, wskazujący tę nieprawidłową odpowiedź, mogli też sugerować się przy swoim wyborze, podobnymi wyrazami do tych, które występują w pytaniu, np. *Glücks-Smiley* lub *eine große Überraschung*. Część zdających udzielając błędnej odpowiedzi D., prawdopodobnie kierowała się, występującym w tekście, czasownikiem *weinen*, który kojarzy się ze słowem *Unglück*, użytym w tym nagłówku.

Do akapitu dotyczącego pochodzenia pierwszych emotikonów (zadanie 3.1.) 37% uczniów dobrało właściwe pytanie **E**. Duża grupa zdających wskazała jednak odpowiedź B. Kierowali się oni prawdopodobnie przymiotnikiem *populär*, który występuje zarówno w przeczytanym akapicie, jak i w pytaniu B., ale w tekście użyty został jedynie dla objaśnienia znaczenia emotikonu.

Akapit trzeciego tekstu informował o utworzeniu na Filipinach największego emotikonu świata, który uformowali tam ludzie, chcąc pobić w ten sposób rekord Guinnessa. Prawidłową odpowiedź **A**, wskazało 41% gimnazjalistów. Zdający, którzy udzielili błędnej odpowiedzi kierowali się, być może, pojedynczymi wyrazami w tekście, które skojarzyli z wyrazami użytymi w proponowanych pytaniach. Dlatego atrakcyjne okazały się dla nich, błędne w tym przypadku, pytania B. i D. Ze słowem *populär*

z pytania B. skojarzyli oni być może słówka *Fan*, czy *viele Menschen*, które mogą świadczyć o popularności jakiegoś zjawiska. Natomiast słowo *größte* z nagłówka D. prawdopodobnie zostało błędnie powiązane z wyrażeniami, świadczącymi o rozmiarze opisywanego w trzecim akapicie przedsięwzięcia, *viele Emoticon-Fans* i *viele Menschen*.

Najłatwiejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych okazało się zadanie 5., sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 50%). Większość zdających poprawnie wyszukała informacje dotyczące nastolatka i dopasowała je do wypowiedzi osoby, której każda z dziewcząt pomagała w ramach wolontariatu.

Najtrudniejsza okazała się część arkusza sprawdzająca znajomość środków językowych (średni wynik – 22%). Zdecydowana większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić odpowiednimi strukturami leksykalno-gramatycznymi tekstu w zadaniu 6. oraz zdań w zadaniu 7.

Średni wynik za zadanie 6. wyniósł 21%. Najmniej trudności sprawiło gimnazjalistom uzupełnienie luki 6.4. czasownikiem *sein* w 1. osobie liczby pojedynczej. Poprawnej odpowiedzi udzieliło w tym zadaniu 30% zdających. Najtrudniejsze okazało się natomiast zadanie 6.2., które wymagało uzupełnienia luki stopniem wyższym przysłówka *viel*. Tylko 11% uczniów poprawnie dobrało wyraz z ramki i prawidłowo utworzyło wymaganą formę *mehr*. Często wpisywane były formy niepoprawne pod względem ortograficznym lub wyraz *viele*, który nie jest stopniem wyższym przysłówka.

W zadaniu 7. poszczególne zdania poprawnie uzupełniło od 14% do 34% zdających. Najtrudniejsze okazało się zadanie 7.1., w którym należało zastosować porównanie „tak szybko jak“ (*so schnell wie*). Najłatwiejsze dla gimnazjalistów było zadanie 7.5., w którym należało uzupełnić lukę w zdaniu okolicznikiem czasu, wybierając właściwy przyimek i pamiętając o formie skróconej *im* łączącej ten przyimek z rzeczownikiem w rodzaju męskim.

W zadaniu 8. uczniowie mieli napisać krótką wiadomość e-mail na wskazany temat. Sprawdzane było opanowanie przez zdających kilku wymagań z podstawy programowej. Temat wymagał wykazania się umiejętnością opisywania ludzi i czynności, wyrażania i uzasadniania swoich poglądów oraz przedstawiania opinii innych osób. Średni wynik za to zadanie wyniósł 26%. Stosunkowo niski wynik uzyskany przez zdających w zakresie treści (24% punktów) wskazuje, że wielu z nich ma problemy z komunikatywnym przekazaniem informacji i rozwinięciem swoich wypowiedzi.

Brak precyzji wypowiedzi w pracach uczniowskich dał się zauważyć przy realizacji pierwszego podpunktu zadania. Zdający mieli uzasadnić swoją decyzję o przygotowaniu potraw na Dzień Językowy. W wielu przypadkach stosowali oni w pisany przez siebie tekście wyrażenia o wysokim stopniu pospolitości, często nie rozwijali swojej wypowiedzi, poprzestając na mało precyzyjnych sformułowaniach *Ich mag das.*, *Ich muss das machen*. Podobnie przy realizacji drugiego podpunktu zadania, w którym należało zawrzeć opis przygotowań do tego przedsięwzięcia, duża część uczniów stosowała popularne czasowniki, jak np.: *kochen* lub *machen*, nie uzupełniając ich precyzyjnymi dopełnieniami. To powodowało często zaburzenia spójności tekstu, a w konsekwencji niemożność przekazania zamierzonej informacji. Łatwiejsza dla uczniów okazała się realizacja trzeciego podpunktu zadania, w którym mieli oni napisać, jak zareagowali rodzice na ich pomysł. W tym przypadku gimnazjaliści wykazali się znacznie bardziej rozbudowanym zasobem słownictwa adekwatnym do polecenia.

W kryterium poprawności środków językowych zdający uzyskali nieco niższy wynik niż w kryterium treści (25% punktów). Błędy gramatyczne bardzo często uniemożliwiały lub znacznie utrudniały komunikatywne przekazanie treści. Wyższy wynik w tym zadaniu uczniowie uzyskali w kryterium zakresu środków językowych (26% punktów) oraz w kryterium spójności i logiki tworzonych wypowiedzi (31% punktów). Duża część uczniów w ogóle nie podjęła próby napisania własnej wypowiedzi.

„Pod lupą” – precyzja doboru środków językowych w wypowiedzi pisemnej

Polecenie do zadania 8. w tegorocznym arkuszu brzmiało:

W Twojej szkole odbędzie się Dzień Niemiecki. Wraz z kolegami i koleżankami postanowiliście przygotować na tę imprezę kilka niemieckich potraw. W e-mailu do kolegi/koleżanki z Niemiec:

- **wyjaśnij, dlaczego postanowiliście zająć się właśnie przygotowaniem potraw**
- **napisz, w jaki sposób przygotowujecie się do tego zadania**
- **napisz, jak zareagowali Twoi rodzice na ten pomysł.**

Wyobraźmy sobie, że dwóch rysowników zostało poproszonych o przedstawienie graficzne drugiego podpunktu polecenia. Spójrzmy na dwa poniższe obrazki, które mogłyby stanowić realizację ich zadania.

Ilustracja 1.⁴



Ilustracja 2.⁵



Obaj rysownicy wpadli na podobny pomysł, aby przedstawić problem z nauczeniem się przygotowywania jakiegoś dania. Jednak już na pierwszy rzut oka widać pewne różnice pomiędzy tymi dwoma obrazkami. Drugi rysownik przedstawił realizację swojego pomysłu ze znacznie większą precyzją, dodał więcej szczegółów, kolory a nawet udało mu się uchwycić ruch. Dzięki temu jego praca „tętni życiem” i dostarcza widzowi znacznie więcej informacji.

W poniższej analizie zajmiemy się właśnie precyzją doboru środków językowych. Postaramy się przyrzeć, jak bardzo obrazy „malowane” w wypowiedziach pisemnych przez tegorocznych gimnazjalistów „tętnią życiem”. Zajmiemy się więc kryterium zakresu środków językowych zwanego też często „bogactwem językowym”. Średni wynik uzyskany przez zdających w tym kryterium to 26%.

Najlepszą wskazówką dotyczącą tego, jakich prac oczekuje się od zdających, jest opis najwyższej kategorii punktowej w skali oceniania w kryterium „zakres środków językowych”:

2 p.

zadowalający zakres środków językowych; oprócz środków językowych o wysokim stopniu pospolitości w wypowiedzi występuje kilka precyzyjnych sformułowań

Oceniając wypowiedzi pisemne w kryterium zakresu środków językowych, egzaminatorzy zwracają uwagę nie tylko na zróżnicowanie użytych środków językowych, ale także na to, czy i w jakim stopniu

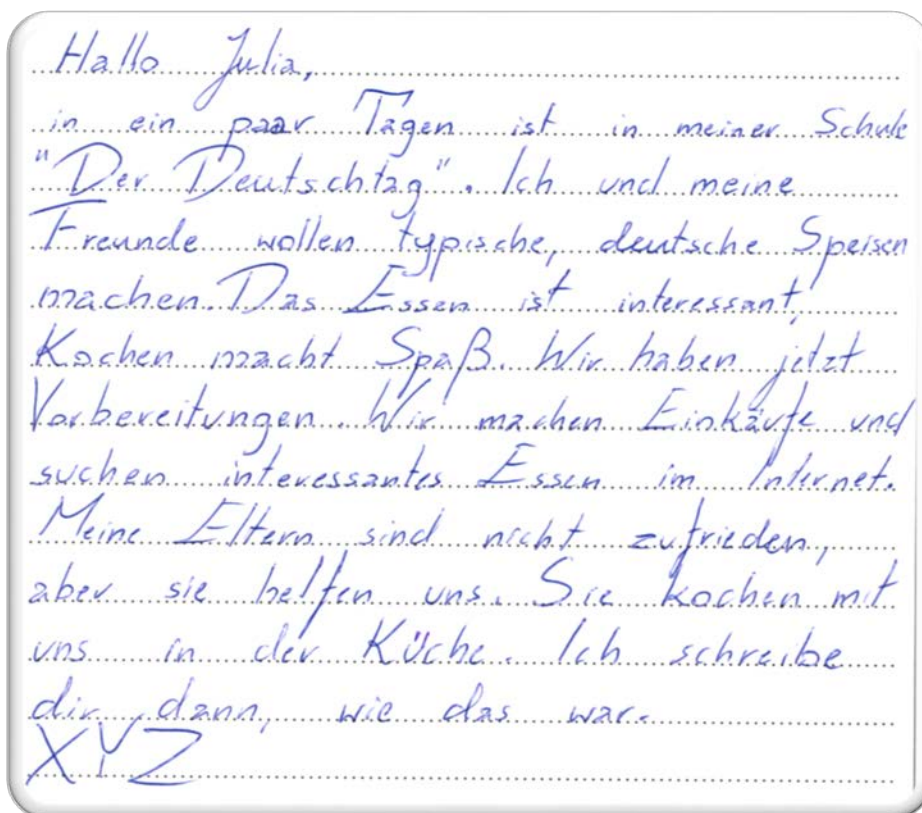
⁴ http://3.bp.blogspot.com/-DyVs7gzzENg/T4b_qUmDMXI/AAAAAAAAABxA/TmsPwCKNlqI/s1600/Happy_Cooking_Girl.png

⁵ http://2.bp.blogspot.com/-jDs7hyusXaA/UXVUL4c7M3I/AAAAAAAAAPA/22fzN43ie2k/s1600/dreamstime_1_21321792.jpg

tekst jest precyzyjny i występują w nim charakterystyczne dla tematu środki leksykalne oraz struktury gramatyczne.

Przeanalizujmy pod tym kątem poniższą pracę.

Przykład 1.



Praca ta została oceniona na maksymalną liczbę punktów w kryterium treści. Nie znajdziemy w niej także zbyt wielu błędów językowych lub usterek w spójności i logice. Pod kątem „bogactwa języka” bardziej odpowiada ona jednak obrazkowi stworzonemu przez pierwszego rysownika. Zadanie wymagało od zdającego przede wszystkim umiejętności posługiwania się podstawowym zasobem środków językowych m.in. w zakresie tematu: *żywienie [...] artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie [...]*. Od gimnazjalisty, który zdaje egzamin z języka niemieckiego, oczekuje się znajomości nazw podstawowych artykułów spożywczych (np. *Obst, Wasser, Fleisch, Zucker, Salz*) oraz nazw podstawowych posiłków i dań (np. *Mittagessen, Nachtisch, Kartoffelsalat, Kuchen*). Powinien on także umieć precyzyjnie określać podstawowe czynności związane z przygotowywaniem posiłków (np. *den Salat zubereiten, Fleisch braten, Gemüse schälen*). Autor pracy realizuje wprawdzie poszczególne punkty polecenia, stosuje jednak przy tym środki językowe o wysokim stopniu pospolitości, na przykład czasowniki: *machen, kochen, haben* i *sein*. Nie gwarantują one precyzyjnego przedstawienia tego, co się działo lub wydarzyło. Występujące w pracy przymiotniki *interessant* i *typisch*, do tego nieprecyzyjnie użyte nie sprawiają, że obraz, który wyobrażamy sobie stanie się kolorowy i ciekawy. Jeśli zaś chodzi o słownictwo swoiste dla tematu, zdający ograniczył je do trzech rzeczowników: *Essen, Kochen, Küche*. O braku precyzji w pracy świadczą także nietypowe dla języka niemieckiego związki wyrazowe i struktury gramatyczne, takie jak: *Wir haben jetzt Vorbereitungen*. zamiast *Wir bereiten uns vor.*, *suchen interessantes Essen* zamiast *suchen nach interessanten Kochrezepten*. Nie zakłócają one wprawdzie komunikacji, wpływają jednak na jakość pracy i ocenę jej w kryterium zakresu środków językowych.

Przygotowując uczniów do tworzenia wypowiedzi pisemnej, warto pokazywać im, że aby otrzymać maksymalny wynik w kryterium bogactwa językowego, należy zadbać o precyzję w doborze środków językowych. Dobrą ilustracją takiego rozwiązania jest praca z przykładu 2.

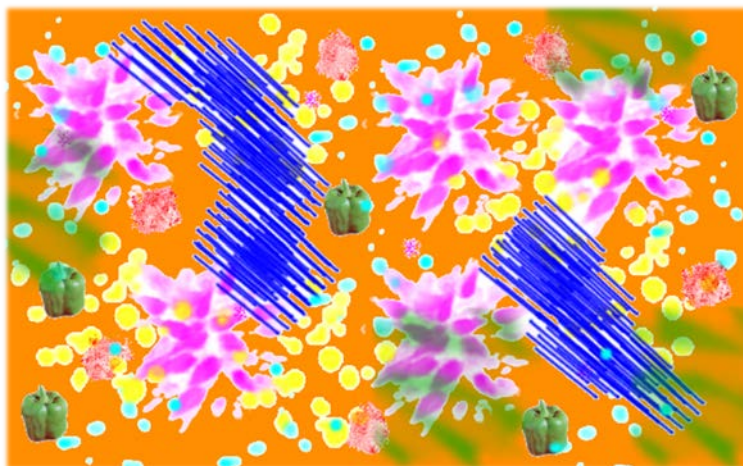
Przykład 2.

Hi James,
 Bei uns in der Schule haben wir in ein Paar
 Tagen den sogenannten „Deutsch Tag“. In meiner
 Klasse sind schon alle sehr aufgeregt. Wir wollen
 alle zusammen ein Paar typische deutsche Gerichte
 vorbereiten, damit alles so wirkt, als ob wir wirklich
 in Deutschland wären. Wir haben die Aufgaben so ge-
 teilt: ich mache die ~~Kirschtorte~~ legendäre Schwarzwälder-
 Kirschtorte, Johan bereitet Schnitzel vor und Susi die
 Getränke. Natürlich machen mehr Schüler mit! Als ich
 meinen Eltern von der überwältigen Idee erzählt habe
 waren sie außer Rand und Band. Ich sah, dass sie
 sehr froh waren mir zu helfen. Wir können es echt
 kaum noch erwarten alles in Tat umzusetzen. Wie
 geht's dir so? Sind alle bei dir gesund? Schreib mal wenn du
 Zeit hast!

W tej pracy występuje kilka bardzo precyzyjnych sformułowań. Zdający używa słów i całych wyrażen niosących bardzo konkretne znaczenia, np. *in Tat umsetzen*, *alles wirkt*, *als ob wir in Deutschland wären*. Dzięki nim z łatwością możemy sobie wyobrazić bardzo konkretne czynności i odczucia autora maila, które są związane z wykonywaną pracą. Rzeczowniki takie jak *Schwarzwälder-Kirschtorte*, *Schnitzel*, *deutsche Gerichte* precyzyjnie określają nam kilka szczegółów wypowiedzi zdającego. Wreszcie przymiotniki *legendäre*, *überwältige Idee*, *aufgeregt* doprecyzowują nam te szczegóły. Praca ta zostanie oceniona na maksymalną liczbę punktów w kryterium zakresu środków językowych.

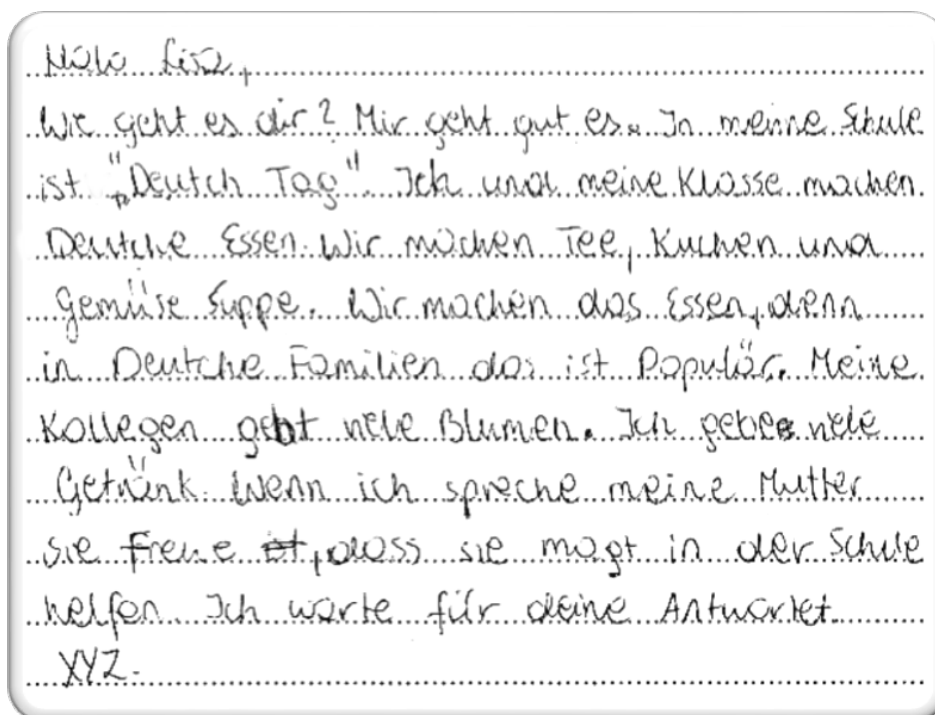
Należy jednak pamiętać, że nawet najbardziej wyszukane słownictwo nie zagwarantuje nam precyzyjnego obrazu, jeśli nie będzie ono poprawnie użyte i dopasowane do kontekstu zdania. Jeśli użyte środki leksykalne i struktury gramatyczne nie zostaną połączone we właściwy sposób, możemy otrzymać obraz, który jest kolorowy i ma jakieś ciekawe elementy, ale nie da się go jednoznacznie zinterpretować (ilustracja 3).

Ilustracja 3.



Ilustracją takiej sytuacji w pracy egzaminacyjnej jest przykład 3.

Przykład 3.



Pomimo słownictwa związanego z tematem, zdający nie otrzyma maksymalnej liczby punktów w kryterium zakresu środków językowych. Co więcej, nie otrzyma on również punktów w pozostałych kryteriach, ponieważ jego wypowiedź w większości jest niekomunikatywna. Zdający nie odniósł się w sposób zrozumiały do żadnego podpunktu z polecenia. Warto więc zwrócić uwagę uczniów na to, że brak precyzji w doborze środków językowych może prowadzić do zakłóceń komunikacji lub całkowitego jej braku. W konsekwencji egzaminator przyznał 0 punktów we wszystkich kryteriach.

Mark Twain powiedział kiedyś: „Różnica między odpowiednim, a prawie odpowiednim słowem jest taka sama, jak między światłem a świetlikiem”. W przypadku pracy egzaminacyjnej ten precyzyjny dobór i stosowanie środków językowych będzie odróżniał pracę przeciętną od bardzo dobrej.

Aby uzyskać maksymalny wynik w kryterium „zakres środków językowych” uczniowie powinni więc pamiętać o:

- precyzyjnym doborze słownictwa adekwatnego do tematu zadania.
- precyzyjnym wyborze struktury gramatycznej, która służy do wyrażenia tego, co uczeń chce przekazać, np. doborze spójników o pożądanym znaczeniu.
- ograniczaniu stosowania wyrazów i struktur o wysokim stopniu pospolitości, np. czasowników *machen*, *haben*, rzeczowników o bardzo ogólnym znaczeniu oraz bardzo pospolitych przymiotników *interessant*, *nett*, *gut* i zastępowaniu ich bardziej precyzyjnymi słowami tam, gdzie jest to możliwe, np. zamiast *Kuchen machen* uczeń może napisać *Käsekuchen backen*.
- dbałości, aby czasowniki o ogólnym znaczeniu, jak *geben*, *machen*, *haben* były uzupełniane dopełnieniem. Tylko wtedy zdający może oddać precyzyjnie zamierzoną informację.

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 podać powody odrzucenia opcji, które są dystraktorami w zadaniu. Dzięki temu bardziej świadomie będą wybierać odpowiedzi na egzaminie.
- ❖ Uzyskane przez zdających wyniki egzaminu gimnazjalnego w obszarze znajomości środków językowych wskazują na konieczność większego skupienia się nauczycieli na pracy nad jakością języka uczniów. Brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale często powoduje błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ znacznie utrudnia lub wręcz uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych do rozwiązania zadania. Bardzo ograniczony zasób słownictwa i struktur gramatycznych 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). Warto zatem pracować nad stałym wzbogacaniem zasobu środków leksykalnych. Zapoznając uczniów z leksyką najczęściej używaną (o wysokim stopniu frekwencji i użyteczności), należy jednocześnie ćwiczyć podstawowe wyrażenia synonimiczne. Identyfikowanie i zestawianie ze sobą wyrażen o podobnym znaczeniu jest szczególnie pomocne przy rozwiązywaniu zadań wielokrotnego wyboru. Po etapie rozpoznania i integracji nowego słownictwa niezwykle ważne są wszelkie działania uczniów o charakterze produktywnym, które zakładają posługiwanie się nowym słownictwem np. podczas formułowania płynnej wypowiedzi pisemnej.
- ❖ 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. Należy uświadamiać zdającym, że na dworcu równie prawdopodobnym scenariuszem będzie pożegnanie jak i powitanie swoich gości. Warto również przygotować uczniów na wzajemność w relacjach. Do pełnej komunikacji nie wystarczy chociażby umiejętność udzielania odpowiedzi na zadane pytania (np. określanie czasu), czasami trzeba umieć zadać to pytanie, aby uzyskać informację.
- ❖ W wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią jest precyzyjny dobór słownictwa i struktur gramatycznych. Od uczniów oczekuje się, że wykażą się znajomością leksyki swoistej dla tematu, będą używać typowych dla danego języka kolokacji, a ich prace nie będą składać się głównie ze struktur o wysokim stopniu pospolitości. Istotne jest więc, aby nauczyciele wprowadzając zwroty charakterystyczne dla danego tematu, zwracali też uwagę na odmiennosć sposobu ich funkcjonowania w języku polskim oraz języku obcym.

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-P2-172) został przygotowany na podstawie arkusza GN-P1-172 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 23. Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2	–	–	–	–	–	–

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

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka niemieckiego (GN-P4-172, GN-P5-172, GN-P6-172) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-P4-172 – Arial 16 pkt, GN-P5-172 – Arial 24 pkt. W arkuszu GN-P5-172 materiał ikonograficzny został dodatkowo opisany. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Dla uczniów niewidomych przygotowano arkusze w brajlu.

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

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

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

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

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-P7-172 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 25. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

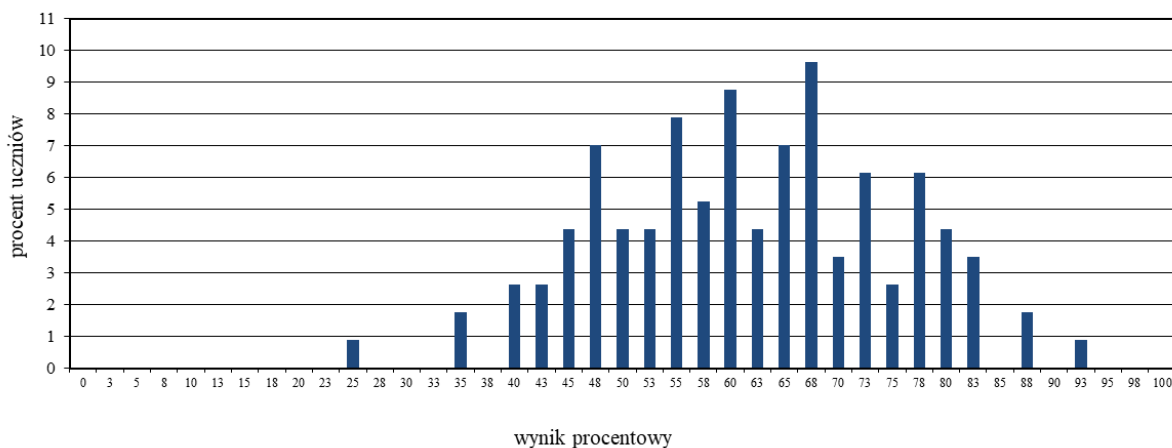
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
12	–	–	–	–	–	–

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

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-P8-172 przygotowanym zgodnie z zaleceniami specjalistów. Arkusz zawierał 13 zadań zamkniętych, sprawdzających opanowanie przez uczniów umiejętności w następujących obszarach: rozumienie tekstów słuchanych, rozumienie tekstów pisanych, znajomość funkcji językowych oraz znajomość środków językowych. Dostosowane do potrzeb tej grupy zdających było tempo nagrań na płycie CD oraz długość przerw na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie. Zadania zamieszczone w arkuszu były bliskie sytuacjom życiowym zdających. Polecenia były jasne, proste i zrozumiałe.

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim



Wykres 9. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
114	25	93	62	68	62	13

Język rosyjski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		67
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	53
	z dysleksją rozwojową	14
	dziewczeta	31
	chłopcy	36
	ze szkół na wsi	22
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	7
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	35
	ze szkół publicznych	50
	ze szkół niepublicznych	17

Z egzaminu zwolniono 59 uczniów – laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim lub ponadwojewódzkim.

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	2
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	0
	Ogółem	2

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		16	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		0	

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
67	28	100	63	100	69	23

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2016, poz. 1943, ze zm.).

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

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

Język rosyjski – poziom podstawowy		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	1	
8	1	
10	1	
13	1	
15	1	
18	1	
20	2	
23	3	
25	5	
28	7	
30	10	
33	13	
35	17	
38	21	3
40	25	
43	29	4
45	33	
48	37	
50	41	
53	45	5
55	48	
58	52	
60	56	
63	59	
65	62	6
68	66	
70	69	
73	72	
75	75	
78	78	7
80	81	
83	83	
85	86	
88	89	
90	91	8
93	93	
95	95	
98	97	9
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka 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 szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	29–36
2	37–43
3	44–48
4	49–55
5	56–62
6	63–69
7	70–76
8	77–83
9	84–99

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	53	35	100	65	100	71	23
Uczniowie z dysleksją rozwojową	14	–	–	–	–	–	–

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

Wyniki dziewcząt i chłopców

Tabela 8. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	31	28	100	65	100	71	25
Chłopcy	36	35	100	62		67	21

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2017 roku, przez szkołę należy rozumieć każdą placówkę, w której liczba uczniów przystępujących do egzaminu była nie mniejsza niż 5. Wyniki szkół obliczono na podstawie wyników uczniów, którzy wykonywali zadania z zestawu GR-P1-172.

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	22	–	–	–	–	–	–
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3	–	–	–	–	–	–
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	7	–	–	–	–	–	–
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	35	38	100	88	100	80	22

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

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

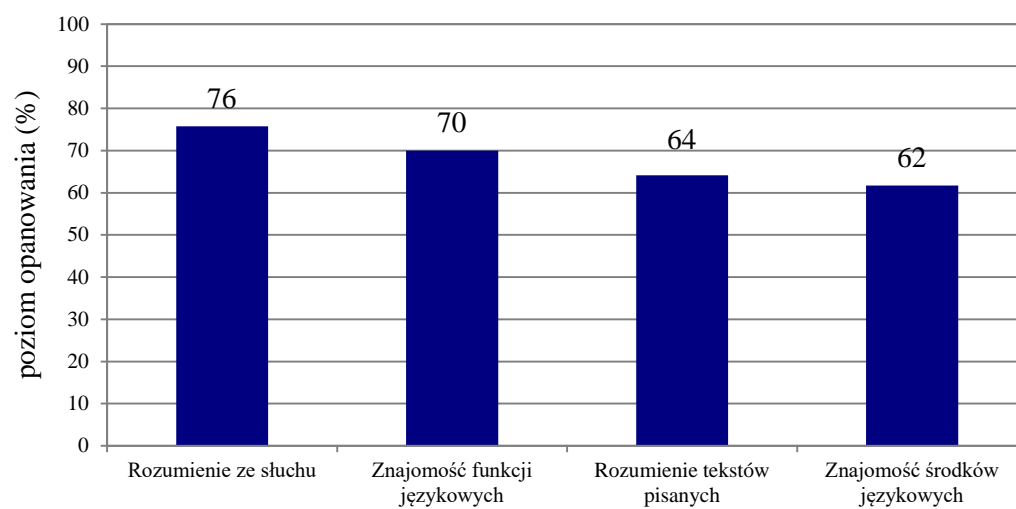
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	50	28	100	58	48	59	18
Szkoła niepubliczna	17	–	–	–	–	–	–

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

Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Nr zad.	Wymagania szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	96
	1.2.		94
	1.3.		78
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	88
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	52
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	79
	2.2.		66
	2.3.		57
	2.4.		90
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	61
	3.2.		67
	3.3.		82
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	39
	4.2.		45
	4.3.		73
	4.4.		60
	5.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	88
	5.2.	6.4) Uczeń prosi o pozwolenie [...].	88
	5.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	73
	6.1.	6.1.) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	64
	6.2.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	88
	6.3.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	82
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	72
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	54
	7.3.		61
	7.4.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	57
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	72
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	73
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	67
	8.4.		61
	9.1.		51
	9.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	72
	9.3.		69
	9.4.		63
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	72
	10.2.		61
	10.3.		61
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	60
	11.2.		60
	11.3.		57

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Wykres 1. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Język rosyjski – poziom rozszerzony

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym (6 zdających) nie zamieszczono opisu arkusza, parametrów statystycznych zestawu zadań ani komentarza z analizy jakościowej zadań. Krajowy komentarz wraz z wnioskami i rekomendacjami znajduje się w sprawozdaniu z egzaminu gimnazjalnego *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2017* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

Комментарз

Позіом podstawowy

Gimnazjaliści przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 69% punktów. Zdający najlepiej poradziли sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu (średni wynik – 76%), nieco niższe wyniki uzyskali w obszarach: znajomość funkcji językowych (średni wynik – 70%) i rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 64%). Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 62%).

Wyniki za zadania sprawdzające rozumienie ze słuchu pokazują, że uczniowie podobnie opanowali umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 76%) jak umiejętność ogólnego rozumienia tekstu, czyli określania kontekstu wypowiedzi oraz określania intencji nadawcy/autora tekstu (średni wynik – 74%).

Najtrudniejsze w tej części arkusza okazało się zadanie 1.5., które sprawdzało umiejętność określania intencji nadawcy/autora tekstu.

1.5. Максим звонит Ане, чтобы

- A. пригласить её в театр.
- B. попросить её помочь ему.
- C. поблагодарить её за презентацию.

Transkrypcja (fragment):

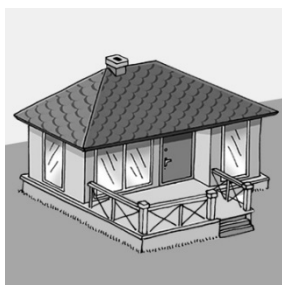
Алло, Аня! Это я, Максим. Послушай, Оля в благодарность за то, что я помог ей подготовить презентацию, пригласила меня в оперу. Иду туда впервые. Хочу выглядеть элегантно, но не знаю, что надеть. Может, джинсы и чёрную рубашку? Посоветуй, как мне одеться.

Poprawną odpowiedź **B.** wskazało 52% uczniów. Kluczowym dla wyboru tej odpowiedzi był fragment *Хочу выглядеть элегантно, но не знаю, что надеть. [...] Посоветуй, как мне одеться.* Prośba o radę stanowiła jednocześnie prośbę o pomoc w wyborze odpowiedniego ubrania. Mimo, że z wypowiedzi chłopca jednoznacznie wynika, że to on został zaproszony do teatru w podziękowaniu za pomoc w przygotowaniu prezentacji, wielu zdających wybrało odpowiedzi A. lub C. Gimnazjaliści, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, prawdopodobnie sugerowali się występującymi w zadaniu czasownikami *пригласить* i *поблагодарить* oraz usłyszanymi w nagraniu słowami *благодарность* i *пригласила*.

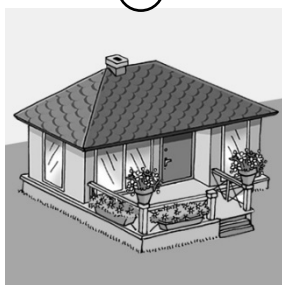
Wśród zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji wyniki były zróżnicowane i wahały się od 57% do 96%. Przyjrzyjmy się dwóm zadaniom: jednemu z najłatwiejszych (zadanie 1.2.) i najtrudniejszemu (zadanie 2.3.).

1.2. В каком доме живёт семья Тани?

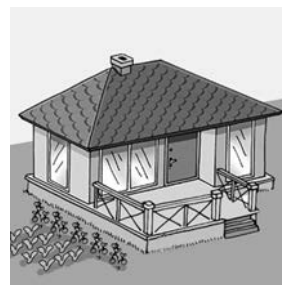
A.



B.



C.



Transkrypcja:

- Антон, уже поздно. Где ты был?
- Мама, я же тебе говорил, что пойду к Тане.
- К кому?
- К Тане, моей однокласснице. Её родители купили дом на соседней улице.
- Тот с огородом и большой террасой?
- Нет, огорода у них нет. А вот терраса действительно огромная и красивая, вся просто тонет в цветах!
- Вижу, что дом тебе понравился.
- Очень!

Zdecydowana większość zdających (94%) udzieliła w tym zadaniu prawidłowej odpowiedzi **B.**, na którą wskazuje informacja o tym, że koło domu Tani nie ma ogrodu, ale za to jest duży, piękny taras pełen kwiatów.

Trudniejsze okazało się dla zdających zadanie 2.3.

2.3. Виктор

- A. тренер
- B. ветеринар
- C. фотограф
- D. актёр
- E. учитель

Transkrypcja (fragment):

Chłopiec: И тренер, который работал с моим Рексом на съёмочной площадке, сказал, что у пса настоящий талант! И ничего удивительного – он весь в меня! Ты же знаешь, что я всегда в школьных спектаклях главные роли играю. А моя мечта – сниматься у известных режиссёров в интересных фильмах, например, боевиках или вестернах.

Девczynka: Тогда не забудь на премьеру Виктора пригласить. Он тебе такие снимки сделает! Хотя нет, он собирается снимать только диких животных в их натуральной среде. Мечтает когда-нибудь издать свой альбом о природе.

Poprawnej odpowiedzi **C.** udzieliło 57% gimnazjalistów. Zadaniem zdających było wskazanie zawodu, który chce w przyszłości wykonywać Wiktor. W rozmowie dziewczynka wspomina o tym, że Wiktor już teraz robi fantastyczne zdjęcia, a w przyszłości ma zamiar fotografować dzikie zwierzęta i marzy o wydaniu albumu ze swoimi zdjęciami o przyrodzie. To jednoznacznie wskazywało, że poprawną odpowiedzią jest *фотограф*. Jednak prawie 20% uczniów wybrało odpowiedź A. Prawdopodobnie zasugerowali się oni słowem *тренер* występującym w nagraniu. Około 16% zdających zaznaczyło odpowiedź D. Być może uczniowie połączyli zawód aktora z występującymi w nagraniu słowami *снимать* i *снимки*.

Za zadania sprawdzające znajomość funkcji językowych uczniowie uzyskali średnio 70% punktów, przy czym wyniki za poszczególne zadania wahały się od 39% do 88%. Największym wyzwaniem w tej części arkusza było dla zdających zadanie 4., które wymagało wybrania właściwej reakcji na wypowiedzi wysłuchane z płyty CD (średni wynik – 54%).

Szczególnie trudne dla uczniów okazały się zadania sprawdzające umiejętność przekazywania prostych informacji i wyjaśnień (zadania 4.1. i 4.2.)

- A. Вернуть её можно только с чеком.
- B. Спасибо за информацию, найду.
- C. Мне нужна белая блузка.
- D. Думаю, сорок второй.
- E. В подарок маме.

4.1.	4.2.	4.3.	4.4.
C	D	E	B

Transkrypcja:

Wypowiedź 1.

Чем могу Вам помочь?

Wypowiedź 2.

Какой размер Вас интересует?

Wypowiedź 3.

Кому Вы её покупаете?

Wypowiedź 4.

Приходите в субботу, начнутся распродажи.

W zadaniu 4.1. poprawną odpowiedź C. wybrało 39% zdających. Potrafili oni logicznie powiązać propozycję pomocy ze strony sprzedawcy z odpowiednią reakcją kupującego. Dla około 25% zdających atrakcyjny okazał się dystraktor A. Uczniowie prawdopodobnie skupili swoją uwagę tylko na czasowniku *могу* w usłyszonym pytaniu i połączyli go ze słowem *можно* występującym w błędnie wybranej reakcji.

Trudne dla uczniów było dobranie prawidłowej reakcji do wypowiedzi 2. Właściwą reakcją na pytanie o rozmiar bluzki była odpowiedź D. Trudność tego zadania mogła wynikać z tego, że prawidłowa odpowiedź zaczynała się od słowa *Думаю*, a dopiero po nim znajdował się liczebnik określający rozmiar. Dla ponad 30% gimnazjalistów atrakcyjną okazała się odpowiedź C. Prawdopodobnie uczniowie nie zrozumieli, że jest to pytanie o rozmiar, a sugerowali się słowem *интересует*, które często występuje w pytaniu o potrzebny towar, które zadaje sprzedawca kupującemu.

Zadania 5. i 6. okazały się zdecydowanie łatwiejsze (średni wynik – odpowiednio 83% i 78%). Uczniowie dobrze poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi różne wymagania z podstawy programowej: uzyskiwanie i przekazywanie prostych informacji i wyjaśnień, stosowanie form grzecznościowych, wyrażanie prośby o pozwolenie. Najwięcej trudności sprawiło uczniom zadanie 6.1. sprawdzające umiejętność nawiązywania kontaktów towarzyskich, w którym należało powitać kolegę na dworcu.

6.1. Na dworcu witasz kolegę z Rosji. Co mu powiesz?


- A. До скорой встречи.
- B. Счастливого пути!
- C. С приездом!

Poprawną odpowiedź **C.** wskazało 64% zdających. Część uczniów skupiła być może uwagę na wyrażeniu *На дворцу* i nie zauważyła, że sytuacja dotyczy powitania. Konsekwencją tego mógł być wybór odpowiedzi A. lub B., zawierających zwroty stosowane na pożegnanie. Innym powodem wyboru niewłaściwych opcji odpowiedzi mogło być zasugerowanie się przez zdających pojedynczymi słowami pasującymi do kontekstu zadania: *встречи* w odpowiedzi A. oraz *nytu* – w odpowiedzi B.

W części sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych uczniowie lepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu, niż z zadaniami sprawdzającymi znajdowanie w tekście określonych informacji (średni wynik – odpowiednio 67% i 62%).

W tej części arkusza uczniowie mieli do rozwiązania osiem zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Wyniki były zróżnicowane i wahały się od 51% do 72%.

Przyjrzyjmy się zadaniu 7.2., które sprawdzało tę umiejętność i sprawiło zdającym sporo problemów.

7.2.
ПРИГЛАШАЕМ НА ПРАЗДНИК
ЛЕТО под Серебряным Дождём
<p>Место проведения – Театральная площадь. Дата мероприятия – 25 июля.</p> <p>ВАС ЖДУТ:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ детский городок ✓ турнир по настольному теннису ✓ бесплатные фотосесии ✓ конкурс «Весёлые зонтики».

<p>A. Этот текст заинтересует любителей театра.</p> <p>B. Этот текст для тех, кто хочет купить теннисные ракетки.</p> <p>C. В этом тексте есть информация о спортивных соревнованиях.</p> <p>D. Этот текст о том, чем можно заняться в пасмурный весенний день.</p> <p>E. Тут можно прочитать о том, в какой стране днём никогда не бывает дождя.</p>

Zadanie 7.2. prawidłowo rozwiązało 54% gimnazjalistów, którzy słusznie zauważyli, że tekst zawiera fragment o zawodach sportowych: ... *турнир по настольному теннису* i dopasowali do niego odpowiedź **C.** Niektórzy ze zdających jako prawidłową odpowiedź wskazało zdanie A. Prawdopodobnie zasugerowali się oni słowem *театр*, które występuje w zdaniu A. oraz wyrażeniem *Театральная площадь*, występującym w tekście. Ogłoszenie 7.2. nie było jednak skierowane do osób, które są zainteresowane teatrem. Ten tekst był zaproszeniem na święto, które miało miejsce na placu Teatralnym. Podczas tej imprezy można było uczestniczyć w zawodach sportowych, o których między innymi była mowa w ogłoszeniu.

Wśród zadań sprawdzających ogólne rozumienie tekstu najłatwiejsze okazało się zadanie 8.2., które wymagało wskazania intencji autora tekstu (73% poprawnych odpowiedzi). Więcej trudności sprawiło uczniom zadanie 7.4., które poprawnie rozwiązało 57% gimnazjalistów. Uczniowie, którzy wybrali w tym zadaniu prawidłową odpowiedź **D.** potrafili wywnioskować z całości tekstu, że mowa w nim jest o tym, jak można spędzić pochmurny wiosenny dzień ...*Мокро и скучно?... включайся в конкурс*,

придумай историю, размести её на сайте. Atrakcyjną dla uczniów okazała się odpowiedź E. Można przypuszczać, że gimnazjaliści uznali, że słowa *из солнечной Италии*, pojawiające się w tekście, informują o tym państwie, w którym w ciągu dnia nigdy nie pada deszcz.


Największą trudność na egzaminie sprawiły uczniom zadania sprawdzające znajomość środków językowych (zadania 10. i 11.). Średni wynik uzyskany przez zdających w tej części arkusza to 62%. Wyniki osiągnięte przez uczniów w obu zadaniach są porównywalne (średni wynik – odpowiednio 65% i 59%).

Przyjrzyjmy się zadaniu 10., w którym znalazło się najłatwiejsze i najtrudniejsze zadanie w tej części arkusza.

А. всегда	В. напишите	С. никогда	D. ответить	E. решите	F. спросить
-----------	-------------	------------	-------------	-----------	-------------

Справочная служба русского языка

Этот раздел для тех, кто хочет без ошибок говорить по-русски.
 Если у вас появился вопрос, **10.1.** ____ нам! Сотрудники Института русского языка постараются **10.2.** ____ вам в течение одного дня. Если вы здесь первый раз, познакомьтесь, пожалуйста, с правилами работы нашей Службы.
 Мы **10.3.** ____ рады помочь!



Najłatwiejsza do uzupełnienia okazała się luka 10.1. 72% uczniów wskazało poprawną odpowiedź **В.** Więcej problemów sprawiło uczniom uzupełnienie luki 10.2. (61% prawidłowych odpowiedzi). Aby udzielić poprawnej odpowiedzi trzeba było zwrócić uwagę na poprzedzające zdanie *Если у вас появился вопрос...*, które sugerowało wybór czasownika *ответить*. Również forma zaimka osobowego występującego po luce 10.2. potwierdzała słuszność tego wyboru.

Wyniki uczniów za zadanie 11. pokazują, że więcej niż połowa zdających miała problem z konstrukcją *похож на* oraz z odmianą przez przypadki rzeczownika *экзамен* (zadania 11.2. i 11.3.). W obu przypadkach prawidłową odpowiedź wybrało odpowiednio 60% i 57% uczniów. Znaczna grupa gimnazjalistów nie potrafiła też poprawnie wskazać formy osobowej czasownika *видеть*. Prawidłową odpowiedź **В.** w zadaniu 11.1. wybrało 60% zdających.

Język francuski – poziom podstawowy

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka francuskiego na poziomie podstawowym (20 zdających) nie zamieszczono opisu arkusza, parametrów statystycznych zestawu zadań ani komentarza z analizy jakościowej zadań. Krajowy komentarz wraz z wnioskami i rekomendacjami znajduje się w sprawozdaniu z egzaminu gimnazjalnego *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2017* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

Język francuski – poziom rozszerzony

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka francuskiego na poziomie rozszerzonym (2 zdających) nie zamieszczono opisu arkusza, parametrów statystycznych zestawu zadań ani komentarza z analizy jakościowej zadań. Krajowy komentarz wraz z wnioskami i rekomendacjami znajduje się w sprawozdaniu z egzaminu gimnazjalnego *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2017* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

Język hiszpański – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		30
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	21
	z dysleksją rozwojową	9
	dziewczęta	23
	chłopcy	7
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	23
	ze szkół publicznych	26
	ze szkół niepublicznych	4

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 kwietnia 2017 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		13	
Liczba obserwatorów ³² (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez ucznia w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez ucznia prawidłowego przebiegu egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez ucznia	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ³³ (art. 44zzz ust. 1)		0	

³² Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015, poz. 959).

³³ Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015, poz. 2156, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
30	18	100	47	Wiel.	53	23

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym (30 zdających) nie zamieszczono opisu arkusza, parametrów statystycznych zestawu zadań ani komentarza z analizy jakościowej zadań. Krajowy komentarz wraz z wnioskami i rekomendacjami znajduje się w sprawozdaniu z egzaminu gimnazjalnego *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2017* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

Język hiszpański – poziom rozszerzony

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym (5 zdających) nie zamieszczono opisu arkusza oraz parametrów statystycznych zestawu zadań ani komentarza z analizy jakościowej zadań. Krajowy komentarz wraz z wnioskami i rekomendacjami znajduje się w sprawozdaniu z egzaminu gimnazjalnego *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2017* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

CK
CENTRALNA
KOMISJA
EGZAMINACYJNA



OKE



OKE
ŁOMŻA



Centralna Komisja Egzaminacyjna

ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa
tel. 22 536-65-00, fax 22 536-65-04
www.cke.edu.pl sekretariat@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. 71 785-18-94, fax 71 785-18-73
www.oke.wroc.pl sekretariat@oke.wroc.pl