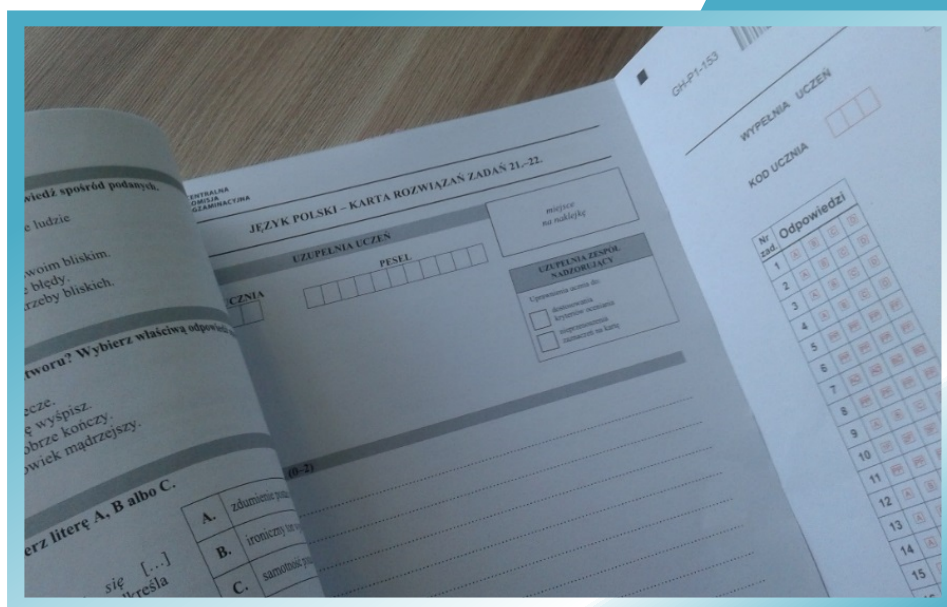


Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2018 w województwie pomorskim



**Osiągnięcia uczniów
kończących gimnazjum
w roku 2018 w województwie
pomorskim**

Opracowanie:**język polski**

Wioletta Łakoma-Sabat (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Joanna Wawrowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
Bożena Mrugalska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)

historia i wiedza o społeczeństwie

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

matematyka

Edyta Warzecha (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Grażyna Miłkowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Jerzy Borkowicz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie)
Elżbieta Rzepecka (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)

przedmioty przyrodnicze

Alicja Kwiecień (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Tyralska-Wojtycza (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
dr Piotr Malecha (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)
Sławomir Sapanowski (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język angielski

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

język niemiecki

Ewa Bartołd-Pieniążek (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Elżbieta Kręćiejewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)
Bożena Niebrzydowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży)

język francuski

Mariusz Mazurek (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Maria Olchowik (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)

język rosyjski

Svetlana Galant (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Monika Klimecka-Markiewicz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)
Monika Zdunik (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)

język hiszpański

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Krystyna Łapieńska-Rey (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Monika Łomnicka-Jurewicz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

język włoski

Anna Opolska-Waszkiwicz (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. Marka Edelmana 6, 00-190 Warszawa

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

e-mail: sekretariat@cke.gov.pl

www.cke.gov.pl

SPIS TREŚCI

I. CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA	8
Język polski	8
1. Opis arkusza standardowego	8
2. Dane dotyczące populacji uczniów	8
3. Przebieg egzaminu	9
4. Podstawowe dane statystyczne	10
Komentarz	16
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	33
Historia i wiedza o społeczeństwie	37
1. Opis arkusza standardowego	37
2. Dane dotyczące populacji uczniów	37
3. Przebieg egzaminu	38
4. Podstawowe dane statystyczne	39
Komentarz	45
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	48
II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA	51
Matematyka	51
1. Opis arkusza standardowego	51
2. Dane dotyczące populacji uczniów	51
3. Przebieg egzaminu	52
4. Podstawowe dane statystyczne	53
Komentarz	59
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	81
Przedmioty przyrodnicze	84
1. Opis arkusza standardowego	84
2. Dane dotyczące populacji uczniów	84
3. Przebieg egzaminu	84
4. Podstawowe dane statystyczne	86
Komentarz	92
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	98
III. JĘZYKI OBCE	101
Język angielski – poziom podstawowy	101
1. Opis arkusza standardowego	101
2. Dane dotyczące populacji uczniów	101
3. Przebieg egzaminu	102
4. Podstawowe dane statystyczne	103
Język angielski – poziom rozszerzony	109
1. Opis arkusza standardowego	110
2. Dane dotyczące populacji uczniów	110
3. Przebieg egzaminu	110
4. Podstawowe dane statystyczne	111
Komentarz	118

Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	141
Język niemiecki – poziom podstawowy	147
1. Opis arkusza standardowego	147
2. Dane dotyczące populacji uczniów	147
3. Przebieg egzaminu	148
4. Podstawowe dane statystyczne	149
Język niemiecki – poziom rozszerzony	155
1. Opis arkusza standardowego	155
2. Dane dotyczące populacji uczniów	155
3. Przebieg egzaminu	156
4. Podstawowe dane statystyczne	157
Komentarz	163
Podstawowe informacje o arkuszach dostosowanych	183
Język rosyjski – poziom podstawowy	188
1. Opis arkusza standardowego	188
2. Dane dotyczące populacji uczniów	188
3. Przebieg egzaminu	189
4. Podstawowe dane statystyczne	189
Język rosyjski – poziom rozszerzony	195
1. Opis arkusza standardowego	195
2. Dane dotyczące populacji uczniów	195
3. Przebieg egzaminu	196
Komentarz	197
Język francuski – poziom podstawowy	203
1. Opis arkusza standardowego	203
2. Dane dotyczące populacji uczniów	221
3. Przebieg egzaminu	204
4. Podstawowe dane statystyczne	204
Język francuski – poziom rozszerzony	205
1. Opis arkusza standardowego	205
2. Dane dotyczące populacji uczniów	205
3. Przebieg egzaminu	206
Język hiszpański – poziom podstawowy	207
1. Opis arkusza standardowego	207
2. Dane dotyczące populacji uczniów	207
3. Przebieg egzaminu	208
4. Podstawowe dane statystyczne	208
Język hiszpański – poziom rozszerzony	209
1. Opis arkusza standardowego	209
2. Dane dotyczące populacji uczniów	210
3. Przebieg egzaminu	210

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 utworu *Tygrys i Róża* Małgorzaty Musierowicz i wiersz *Wyspa* Jonasza Kofty, oraz publicystyczny *O godności* Barbary Skargi i popularnonaukowy *Rowerować, teatrować czy kawkować* Jana Burzyńskiego.

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 – charakterystyki.

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		21 465
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 233
	z dysleksją rozwojową	4 232
	dziewczeta	10 675
	chłopcy	10 790
	ze szkół na wsi	7 328
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 237
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 398
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5 502
	ze szkół publicznych	20 042
	ze szkół niepublicznych	1 423

Z egzaminu zwolniono 16 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	75
	słabowidzący i niewidomi	64
	słabosłyszący i niesłyszący	60
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	471
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	15
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	69
	Ogółem	754

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

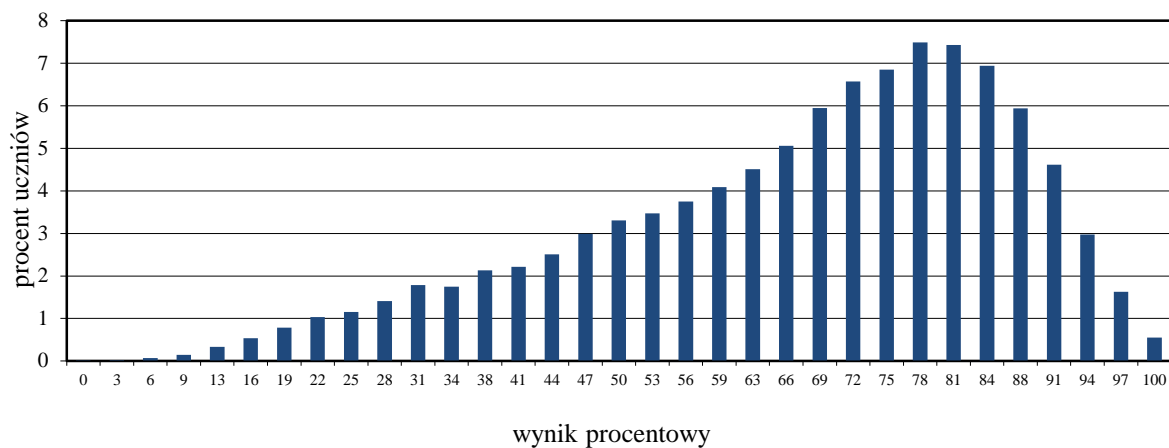
Termin egzaminu	18 kwietnia 2018 r.		
Czas trwania egzaminu	90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem		
Liczba szkół	399		
Liczba zespołów egzaminatorów	16		
Liczba egzaminatorów	282		
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)	14		
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)	57		

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 2018, poz. 1457).

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 (%)
21 465	0	100	72	78	67	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	4	
28	5	
31	7	2
34	8	
38	10	
41	12	
44	15	3
47	18	
50	21	
53	24	
56	28	4
59	32	
63	37	
66	42	
69	48	5
72	55	
75	63	
78	70	6
81	78	7
84	85	
88	91	8
91	95	
94	98	9
97	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka polskiego uzyskał 75% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 63% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 37% zdających i znajduje się on w 5. staninie.

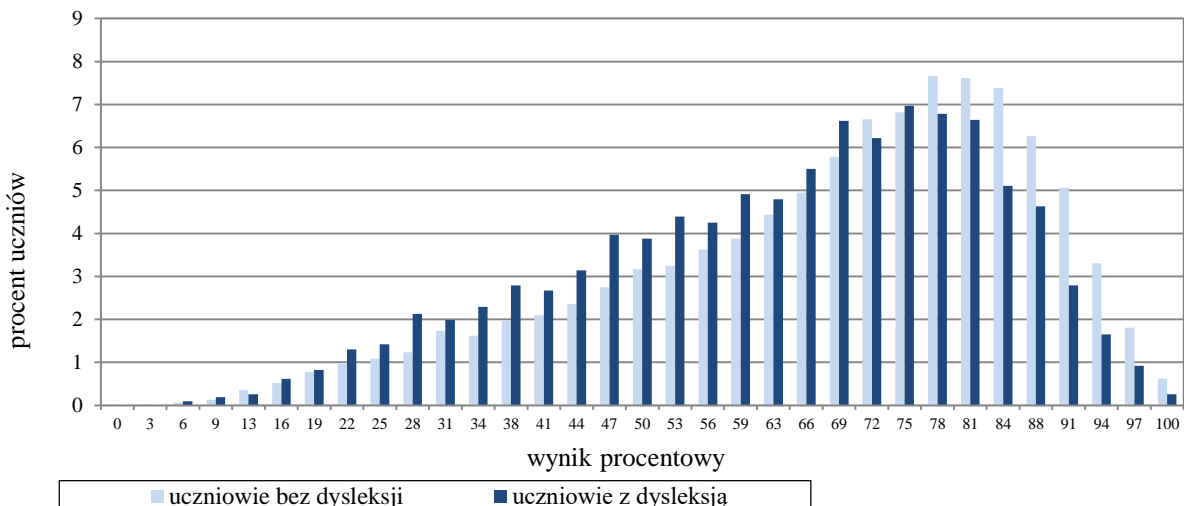
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	20–39
2	40–56
3	57–61
4	62–64
5	65–68
6	69–72
7	73–76
8	77–82
9	83–93

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



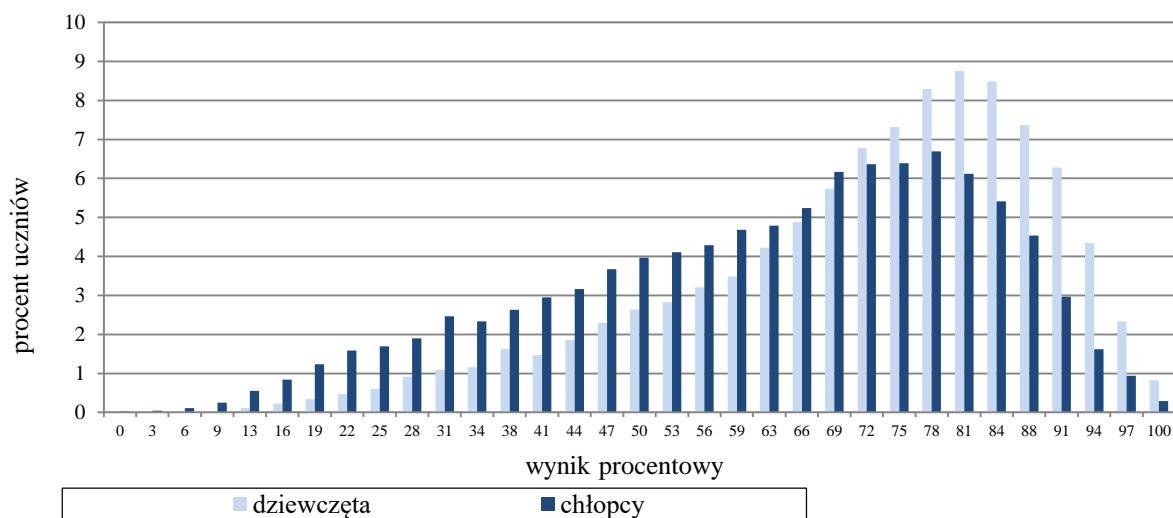
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	17 233	0	100	72	78	68	20
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 232	6	100	66	75	63	19

³ Ilekcó w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-P1-182.

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	10 675	0	100	75	81	71	18
Chłopcy	10 790	0	100	66	78	62	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	7 328	0	100	66		63	19
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 237	0	100	69	78	64	20
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 398	0	100	72	78	67	20
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5 502	3	100	78	81	72	18

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	20 042	0	100	69	78	66	19
Szkoła niepubliczna	1 423	3	100	78	84	71	22

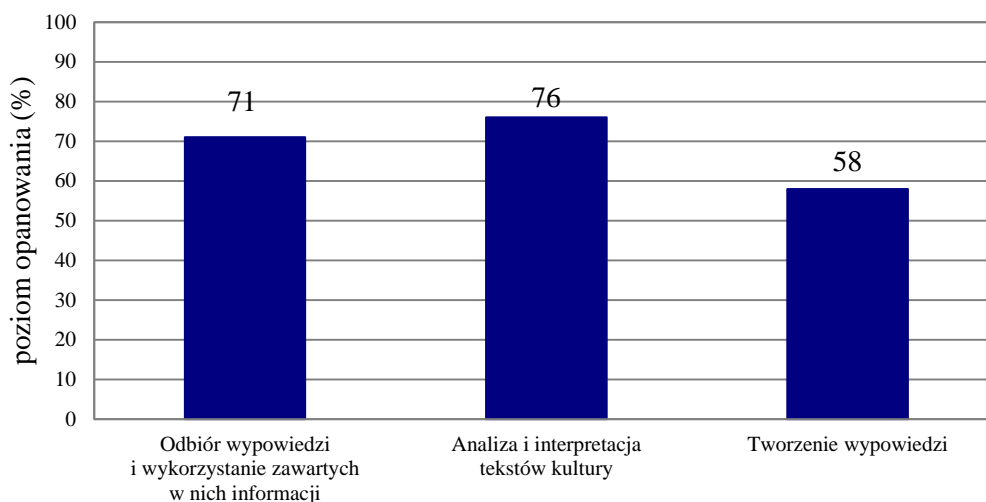
Poziom wykonania zadań

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 [...].	83
2.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	73
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	61
4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...]. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 7) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte).	73
5.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	70
6.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu [...] składni ([...] pytań retorycznych, różnego typu zdań [...]).	87
7.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście [...].	83
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 [...].	85
9.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów.	83
10.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) określa temat i główną myśl tekstu.	75
11.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 3) porządkuje informacje w zależności od ich funkcji w przekazie.	81
12.	III. Tworzenie wypowiedzi.	2. Świadomość językowa. Uczeń: 9) wykorzystuje wykrzyknik jako część mowy w celu wyrażenia emocji [...].	90
13.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	1. Wstępne rozpoznanie. Uczeń: 2) rozpoznaje problematykę utworu.	68

14.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Analiza. Uczeń: 4) rozpoznaje w tekście literackim porównanie, przenośnię [...] i objaśnia ich rolę.	61
15.	II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	2. Analiza. Uczeń: 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych [...] ([...] metafor) [...].	81
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) określa temat i główną myśl tekstu.	66
17.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1. Czytanie i słuchanie. Uczeń: 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje [...].	59
18.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 3) dostrzega różnicowanie słownictwa – rozpoznaje [...] neologizmy [...] – rozumie ich funkcję w tekście.	90
19.	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 [...].	63
20.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	3. Świadomość językowa. Uczeń: 9) rozpoznaje temat słowotwórczy i formant w wyrazach pochodnych i wskazuje funkcje formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym.	38
21.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi [...] pisemne [...]; 5) [...] uzasadnia własne zdanie, przyjmuje poglądy innych lub polemizuje z nimi.	79
22.	III. Tworzenie wypowiedzi.	1. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi [...] pisemne w następujących formach gatunkowych: [...] charakterystyka postaci literackiej [...]; dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada.	48
		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.	74
		2. Świadomość językowa. Uczeń: 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści.	79
		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 imiesłów), przymiotników, liczebników i zaimków; stosuje poprawne formy wyrazów w związkach składniowych (zgody i rzędu).	40
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym [...].	56
		<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 2. Świadomość językowa. Uczeń: 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych [...].	27

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:

- tekstu *O godności* Barbary Skargi (zadania 1.–6.)
- fragmentu powieści *Tygrys i Róża* Małgorzaty Musierowicz (zadania 7.–12.)
- wiersza *Wyspa* Jonasza Kofty (zadania 13.–15.)
- fragmentu artykułu *Rowerować, teatrować czy kawkować* Jana Burzyńskiego (zadania 16.–21.).

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

Wśród 20 zadań zamkniętych zastosowanych w arkuszu egzaminacyjnym większość stanowiły zadania wyboru wielokrotnego (12 zadań), w których uczniowie spośród podanych odpowiedzi wskazywali jedną, poprawną odpowiedź. Uczniowie rozwiązywali także zadania, w których oprócz wskazania poprawnej odpowiedzi wybierali jej uzasadnienie (2 zadania). Kolejny typ zadań, prawda-fałsz, polegał na ocenie prawdziwości dwóch podanych stwierdzeń (6 zadań). Za poprawne rozwiązanie każdego zadania zamkniętego uczeń mógł otrzymać 1 punkt, łącznie 20 punktów.

Zadania otwarte zamieszczone w arkuszu wymagały od gimnazjalistów samodzielnego sformułowania wypowiedzi. Za rozwiązanie zadań krótkiej odpowiedzi (zadanie 21.) i rozszerzonej odpowiedzi (zadanie 22.) uczeń mógł zdobyć łącznie 12 punktów.

Zadaniami zamieszczonymi w arkuszu badano umiejętności proste np. wyszukiwanie w wypowiedzi potrzebnych informacji (zadania: 2., 3., 5., 17.), wyszukiwanie w tekście informacji wyrażonych wprost

i pośrednio (zadanie 4.), określanie tematu i głównej myśli tekstu (zadania 10., 16.); porządkowanie informacji w zależności od ich funkcji w przekazie (zadanie 11.), jak i umiejętności złożone, np. wyciąganie wniosków wynikających z przesłanek zawartych w tekście (zadania: 1., 7., 8., 19.), wskazywanie funkcji użytych w utworze środków stylistycznych, np. pytania retorycznego, różnego typu zdań (zadanie 6.), rozpoznawanie i omawianie roli porównania, przenośni (zadanie 14.) czy metafor (zadanie 15.); charakteryzowanie i ocenianie bohaterów (zadanie 9.) oraz rozpoznawanie problematyki utworu (zadanie 13.). Z zakresu świadomości językowej sprawdzano umiejętności

rozpoznawania neologizmów i rozumienia ich funkcji w tekście (zadanie 18.), wykorzystywania wykrzyknika jako części mowy w celu wyrażenia emocji (zadanie 12.) oraz funkcjonalnego zastosowania wiedzy o budowie wyrazu pochodnego i znaczeniu formantu (zadanie 20.). Zadaniem egzaminacyjnym badano również umiejętność tworzenia krótkiej wypowiedzi argumentacyjnej (zadanie 21.) oraz wypowiedzi pisemnej w formie charakterystyki (zadanie 22.).

Uczniowie za rozwiązanie zadań z języka polskiego uzyskali średnio 67% punktów możliwych do zdobycia. Gimnazjaliści najlepiej poradzili sobie z zadaniami, za pomocą których sprawdzano *umiejętność analizy i interpretacji tekstów kultury* (średni wynik to 76% 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 58% punktów).

Zadania z I obszaru – *odbior wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji* – odnosiły się do wszystkich tekstów zamieszczonych w arkuszu. Najłatwiejsze dla gimnazjalistów okazało się zadanie 18., które nawiązywało do tekstu Jana Burzyńskiego *Rowerować, teatrować czy kawkować* i sprawdzało świadomość językową uczniów. Poprawnie rozwiązało je 90% gimnazjalistów. Zadaniem uczniów było wybranie spośród czterech wyrazów tego, który w tekście został użyty do nazwania tylko jednej czynności. Uczniowie bez problemu poradzili sobie z tym zadaniem i wskazali właściwy wyraz – *koncertują*. Pozostałe przykłady: *bankują, ciastkują, burgerują* posłużyły autorowi tekstu do zilustrowania zjawiska wieloznaczności czasowników odrzeczownikowych.

Łatwe okazały się także dla uczniów m.in. zadania 7. i 10. badające odbiór fragmentu powieści *Tygrys i Róża* Małgorzaty Musierowicz. Wyniki uzyskane za rozwiązanie tych zadań dowodzą, że uczniowie docierają do istotnych sensów tekstu, potrafią określić jego temat i główną myśl oraz wyciągać wnioski z przesłanek zawartych w tekście.

W zadaniu 7. uczniowie poddawali ocenie prawdziwość dwóch zdań, wyciągając wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście. Musieli w tym celu rozważyć, jaką funkcję w zamieszczonym w arkuszu fragmencie powieści pełni wątek zainteresowania obojga bohaterów filozofią. Zadanie poprawnie rozwiązało 83% zdających. Natomiast zadanie 10. wymagało od zdających rozstrzygnięcia, jaką funkcję w tym tekście pełni przywoływanie rozważań Seneki, np. *Jeżeli chcesz umknąć przed tym, co cię gnębi, trzeba ci być innym, nie gdzie indziej*. Około 75% uczniów uznało, że sentencje filozofa mają charakter ponadczasowy. Odpowiedź *są oderwane od życia* wskazało 6% piszących.

Do zadań łatwych w obszarze I należy także zaliczyć zadanie 4. Odnosiło się ono do tekstu *O godności* Barbary Skargi. Uczniowie spośród czterech pytań wybierali jedno, na które odpowiedź znajdowała się w 5. akapicie tekstu *O godności*. Ponad 73% piszących poprawnie odczytało treści zawarte w tym akapicie i uznało, że są one odpowiedzią na pytanie *Jakie wartości są podstawą naszej kultury?*

Wśród zadań z zakresu I obszaru wymagań, których rozwiązanie okazało się dla tegorocznych trzecioklasistów umiarkowanie trudne, znalazły się m.in. zadania: 3., odnoszące się do tekstu Barbary Skargi *O godności*, oraz 17. i 19. odnoszące się do tekstu popularnonaukowego Jana Burzyńskiego *Rowerować, teatrować czy kawkować*.

W zadaniu 3. zdający powinni byli odwołać się do fragmentu artykułu *O godności*, w którym autorka snuje refleksje na temat religijnych podwalin naszej współczesnej kultury. Barbara Skarga stwierdza: *W tej kulturze nigdy nie skrywano wiedzy o słabościach człowieka (...). Przeciwnie, podkreślając to wszystko, co mu grozi upadkiem i małością, wskazuje się drogę ku wartościom (...)*. 61% gimnazjalistów poprawnie odczytało intencje autorki i wybrało odpowiedź: *ludzkie słabości są bodźcem do doskonalenia się*.

Rozwiązując zadanie 19., odnoszące się do tekstu *Rowerować, teatrować czy kawkować*, uczniowie rozstrzygali, co jest przyczyną współczesnej tendencji do tworzenia czasowników

odręczownikowych typu *kawkować, rowerować*. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 63% zdających. Około 20% piszących wywnioskowało, biorąc pod uwagę przesłanki zawarte w tekście, że użytkownicy języka polskiego dążą w ten sposób do *ujednolicenia form językowych*. Ci uczniowie nie wzięli pod uwagę faktu, że formy powstałe według wzorców językowych właściwych anglojęzycznej kulturze stają się alternatywne do już istniejących, rodzimych, co sprzyja urozmaiceniu zasobów językowych. Zadanie 17. natomiast wymagało od piszących wyszukania w tym samym tekście odpowiednich informacji i powiązania ich ze sobą w taki sposób, aby móc określić stanowisko autora tekstu wobec opisywanych przez niego tendencji językowych. Poprawnie rozwiązało to zadanie około 59% uczniów, natomiast 35% zdających oceniło zdanie *Autor wyraża sprzeciw wobec zmian zachodzących we współczesnym języku polskim* jako prawdziwe. Tymczasem Jan Burzyński zwrócił uwagę na ścisły związek między kierunkiem zmian w polszczyźnie a najnowszymi przemianami kulturowymi. Uznał dążenie do ekonomizacji języka za naturalną konsekwencję zwiększenia tempa życia i upowszechnienia elektronicznej komunikacji. To przekonanie wyraził w stwierdzeniu: *Żyjemy w takich czasach, w których czas mamy już jedynie na używanie czasowników*.

Najwięcej trudności tegorocznym gimnazjalistom sprawiło zadanie 20., za pomocą którego sprawdzano poziom opanowania wiadomości i umiejętności w zakresie świadomości językowej. Zadaniem uczniów było wskazanie wyrazu, w którym zastosowany formant pełni tę samą funkcję co formant w wyrazie „neologista”. Powinni oni zatem wybrać wyraz, w którym formant nazywa wykonawcę czynności. Zadanie poprawnie rozwiązało 38% uczniów. Odpowiedzi *kosmita* oraz *wyboisty* wskazało po około 18% zdających. Natomiast odpowiedź *neonówka* wybrało bo 25% tegorocznych gimnazjalistów. Uznali oni, że wyraz *neologista* oraz fonetycznie podobny do niego w nagłosie wyraz *neonówka* utworzono za pomocą formantów pełniących taką samą funkcję. Zatem znaczna część zdających nie potrafiła w wyrazie *neologista* poprawnie wskazać formantu *-ista*, za pomocą którego od wyrazu podstawowego *neologizm* utworzono nazwę twórcy nowych słów. Brak wiedzy o funkcji, jaką pełni ten formant, uniemożliwił zdającym wskazanie nazwy innego wykonawcy czynności – *rzeźbiarza*, a więc wyrazu pochodnego utworzonego poprzez dodanie formantu *-arz*.

Za zadania z II obszaru – *analiza i interpretacja tekstów kultury* – uczniowie otrzymali średnio 76% punktów możliwych do uzyskania. Najlicniejsza grupa zdających (87%) zdobyła punkt za wskazanie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 6. Uczniowie ci trafnie ocenili pierwsze ze zdań zamieszczonych w tabeli jako prawdziwe, a drugie – jako fałszywe. Potrafili więc wskazać funkcje zastosowanych w tekście Barbary Skargi wypowiedzeń rozkazujących i pytań retorycznych. Niewłaściwej oceny prawdziwości zarówno pierwszego, jak i drugiego zdania (odpowiedź FP) dokonało ponad 2% zdających.

Z kolei do umiarkowanie trudnych z zakresu *analizy i interpretacji tekstów kultury* należą zadania 13. i 14. odnoszące się do wiersza *Wyspa* Jonasza Kofty. W zadaniu 13. uczniowie musieli rozpoznać problematykę wiersza, rozważając prawdziwość dwóch stwierdzeń. Pierwsze ze zdań, trafnie oddające refleksję zawartą w wierszu, uznało za fałszywe ponad 9% zdających. Drugie, fałszywe stwierdzenie: *Z wiersza wynika, że człowiek nieustannie dąży do kontaktu z innymi* oceniło jako prawdziwe ponad 28% uczniów, podczas gdy podmiot liryczny utworu Jonasza Kofty mówi o ludzkiej samotności jako o *najdroższym na świecie towarze*. Całe zadanie poprawnie rozwiązało około 69% zdających. Kolejne, 14. zadanie poprawnie rozwiązało niemal 61% uczniów. Polegało ono na wskazaniu odpowiedniego sformułowania *Kiedy się szumem, tłumem, gwarem / Ludzkie skupiska ustokrotnią*, a następnie na określeniu funkcji, jaką pełni ono w utworze (przenośnia). Ponad 20% gimnazjalistów nie potrafiło rozpoznać metafory w zacytowanym sformułowaniu i wskazało, że jest to porównanie.

Umiejętności tegorocznych trzecioklasistów z III obszaru – *tworzenie wypowiedzi* – były badane m.in. zadaniami otwartymi: krótkiej odpowiedzi (zadanie 21.) i rozszerzonej odpowiedzi (zadanie 22.).

Rozwiązując zadanie krótkiej odpowiedzi, odnoszące się do zamieszczonego w arkuszu artykułu *Rowerować, teatrować czy kawkować* Jana Burzyńskiego, gimnazjalista powinien wykazać się

umiejętnością argumentowania stanowiska zajętego wobec problemu sformułowanego w poleceniu. Uczniowie podejmujący próbę rozwiązania tego zadania stawali się uczestnikami dyskusji na temat: *Czy dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem pozytywnym czy negatywnym?* Powinni byli sformułować dwa argumenty i w jednym z nich odwołać się do tekstu źródłowego, a w drugim – do własnych obserwacji. Samo zajęcie przez ucznia stanowiska, chociaż nie było punktowane, stanowiło warunek konieczny, aby rozwiązanie można było ocenić na 1 punkt lub 2 punkty. Co ważne, ta krótka wypowiedź argumentacyjna musiała cechować się wewnętrzną spójnością i logiką, ponieważ dowodzenie swoich racji wymaga od autora konsekwencji, ściśle powiązanej ze świadomością celu, do którego zmierza. Za rozwiązanie tego zadania zdający mogli otrzymać maksymalnie 2 punkty. Tegorocznym gimnazjaliści uzyskali za nie średnio 79% punktów możliwych do zdobycia.

W części prac argument oparty na odwołaniu do tekstu popularnonaukowego był poprzedzany podaniem tytułu artykułu lub nazwiska jego autora. Spora grupa uczniów odwoływała się jednak do tekstu źródłowego w sposób pośredni, parafrazując spostrzeżenia autora, ujmując je własnymi słowami.

W gronie piszących byli zarówno uczniowie dostrzegający wyłącznie zalety dążenia do coraz większej skrótowości wypowiedzi, jak i tacy, którzy wyrażali swoje obawy o standardy komunikowania się – o terażniejszość i przyszłość języka polskiego. Wśród argumentów „na tak” najczęściej formułowano odpowiedzi dotyczące rozwoju języka polskiego, podkreślające aspekt wzbogacania rodzimego słownictwa. Uczniowie wyrażali aprobatę dla wieloznaczności i większej uniwersalności nowych słów w stosunku do zwrotów zakorzenionych w języku polskim. Z kolei krytycy tych zjawisk językowych wskazywali na często spotykany brak poprawności nowych słów, na utrwalanie w ten sposób złych nawyków językowych. Wyrażali niepokój związany z zaburzaniem codziennej komunikacji, w której każdy z uczestników ma inną świadomość językową, a tylko jeden z nich jest zwolennikiem skrótowości wypowiedzi. Uczniowie, którzy zajęli takie stanowisko, uważali czasowniki odrzeczownikowe za zbędne uduziwnienia.

Zamieszczone poniżej realizacje 1. i 2. są przykładami pełnych rozwiązań zadania. Ich autorzy, zarówno zwolennicy, jak i przeciwnicy omawianej tendencji językowej, sformułowali swoje stanowiska

i uzasadnili je, podając dwa argumenty; w jednym z nich odwoływali się do tekstu Jana Burzyńskiego, w drugim nawiązywali do własnych doświadczeń. Każde z tych rozwiązań oceniono na 2 punkty.

Przykład 1.

Dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem pozytywnym. Jak wspominał autor tekstu „Rowerować, teatrwać czy kawkować”, oznacza to, że język się rozwija i ułatwia komunikowanie się. Z własnych doświadczeń mogę powiedzieć, że używanie skrótów w sferze wirtualnej pomaga zaoszczędzić czas. Szybciej i wygodniej napisać wiadomość o mniejszej zawartości słów.

Przykład 2.

Moim zdaniem dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem negatywnym, gdyż jest to zbyt mało precyzyjna forma komunikacji międzyludzkiej, o czym wspominał Jan Burzyński w tekście „Rowerować, teatrwać czy kawkować”. Uważam również, że w ten sposób zanika poprawna polszczyzna w naszym kraju, co jest w pewnym stopniu ujmą dla naszej kultury i języka.

Argumentem najczęściej przywoływanym przez piszących przeciwko opisywanemu w tekście zjawisku językowemu była obawa o skuteczność komunikacji, podyktowana niejednoznacznością nowo tworzonych słów, a co za tym idzie – niejasnością wypowiedzi. Ilustruje to przykład 3. (również oceniony na 2 punkty), w którym uczeń zwraca uwagę na fakt, że takie neologizmy są zrozumiałe zwykle dla nielicznej grupy użytkowników języka, co powoduje swoiste „wykluczenie” części z nich z procesu skutecznej komunikacji.

Przykład 3.

Według mnie jest to zjawisko negatywne i udowodnię to poniższymi argumentami. Moim pierwszym argumentem będzie to, że jeżeli zwrócilibyśmy się do kogoś słowem „samochodować”, to odbiorca mógłby się nas spytać, o co nam chodzi, ponieważ nie wiedziałby, czy mamy na myśli to, że siedzimy w samochodzie, czy też szukamy jakiegoś samochodu, np. w internecie. Mój drugi argument to, że tracimy znajomość języka i możemy później nie wiedzieć, jak się pisze dane słowo czy zdanie.

Uczniowie, udzielając odpowiedzi na pytanie zawarte w zadaniu 21., mogli zająć stanowisko zarówno za dążeniem do skrótowości, jak i przeciw temu zjawisku w codziennym komunikowaniu się, pod warunkiem jednak, że ta dwoistość przekonań była poparta logicznie sformułowanymi argumentami. Autor poniższej realizacji zasygnalizował, że dostrzega zarówno negatywne, jak i pozytywne aspekty dążenia do skrótowości wypowiedzi, a następnie logicznie uzasadnił każdą z opcji. Za swoją odpowiedź uczeń otrzymał 2 punkty.

Przykład 4.

Dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem zarówno negatywnym jak i pozytywnym. W moim pierwszym argumencie odniosę się do tekstu „Rowerować, teatrować czy kawkować” Jana Burzyńskiego. W tekście Burzyński opisuje to, że jeden utworzony wyraz może oznaczać kilka różnych rzeczy. Ten przykład pokazuje, że jeżeli będziemy skracać większość wyrazów to może odbiorca nas nie zrozumieć. Mój następny argument zaczerpnę z własnych obserwacji i doświadczeń. Tak jak większość mojego pokolenia bardzo często komunikuję się dzięki nowym telefonom komputerowym. Dzięki skrótowości w tym przypadku możemy skrócić tekst do minimum. Mam nadzieję, że udowodniłam to, iż skrótowość w codziennym komunikowaniu się nie jest tylko negatywna, ale również pozytywna.

Około 28% uczniów posłużyło się tylko jednym argumentem do uzasadnienia swojego stanowiska. W niektórych pracach argument ten był rozbudowany i dodatkowo poparty przykładem z tekstu (przykład nr 5), w innych argument dotyczył tylko własnych przemyśleń (przykład nr 6). W obu przypadkach uczeń za swoją wypowiedź mógł otrzymać jedynie 1 punkt.

Przykład 5.

Moim zdaniem używanie skrótów myślowych ma negatywny wpływ na nasze komunikowanie się. Uważam tak, ponieważ mogą zdarzyć się różne sytuacje, kiedy może dojść do złego zrozumienia przekazu i w konsekwencji do nieporozumienia. Tego typu skróty jak „fejsbukować” czy „rowerować” mogą być rozumiane tylko przez część społeczeństwa, co może powodować trudności z porozumieniem się.

Przykład 6.

Moim zdaniem dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się jest zjawiskiem negatywnym, ponieważ jeżeli ludzie będą dążyć do skrótowości, to za kilkadziesiąt lat nie będą znali wcale lub prawie wcale języka polskiego, którym obecnie mówimy czy piszemy.

Ani jednego punktu z dwóch możliwych do zdobycia za napisanie krótkiego tekstu argumentacyjnego nie otrzymało około 7% zdających. W tej grupie znaleźli się zarówno uczniowie, którzy nie podjęli próby rozwiązania zadania 21., jak i ci, którzy próbowali rozwiązać to zadanie, ale nie spełnili wymagań koniecznych do uzyskania 1 punktu.

Warunkiem koniecznym realizacji zadania krótkiej wypowiedzi o charakterze argumentacyjnym jest zajęcie stanowiska, ponadto logiczne odwołanie do polecenia i zachowanie dyscypliny myślenia. Uczniowie, którzy nie sprecyzowali swojej opinii na temat problemu przywołanego w poleceniu, nie zrozumieli polecenia, np. niewłaściwie zinterpretowali słowo *skrótowość* lub tylko sformułowali stanowisko, ale nie poparli go argumentami, otrzymywali 0 punktów.

Zamieszczone poniżej wypowiedzi 7., 8. i 9. są przykładami takich rozwiązań.

Przykład 7.

Skrótowość można użyć do komunikowania się poprzez pisanie krótkich listów, eśemesów lub rozmawianie przez telefon, by pytać się o coś.

Przykład 8.

Dążenie do skrótowości jest negatywne, ponieważ sport to zdrowie i najlepiej wybierać się na rower na długie wycieczki a drugi argument wezmę z życia codziennego – długi spacer daje dużo energii do życia więc gdy idę do szkoły, to dłuższą drogą.

Przykład 9.

Dążenie do skrótowości w codziennym komunikowaniu się nie jest zjawiskiem pozytywnym a negatywnym.

W uczniowskich realizacjach krótkiej wypowiedzi argumentacyjnej egzaminatorzy niejednokrotnie stwierdzali brak dbałości uczniów o właściwą budowę każdego z dwóch argumentów. Zdający pozostawiali odbiorcy rozstrzygnięcie, który z argumentów stanowi nawiązanie do tekstu Jana Burzyńskiego, a który jest inspirowany własnymi obserwacjami autora wypowiedzi – taki sposób dowodzenia wskazywał na niewiedzę uczniów dotyczącą struktury argumentu.

W ramach zadania rozszerzonej odpowiedzi (zadanie 22.) tegoroczni trzecioklasiści redagowali charakterystykę bohatera literackiego, *który kierował się najważniejszą dla siebie wartością, dokonując życiowego wyboru*. Uczniowie musieli wykazać się umiejętnością tworzenia spójnej pod względem logicznym i składniowym wypowiedzi pisemnej na zadany temat, dostosowując styl języka do wymogów gatunku, z zachowaniem poprawności językowej, ortograficznej i interpunkcyjnej. Maksymalną liczbę 10 punktów za zredagowanie rozszerzonej wypowiedzi uzyskało około 3,5% uczniów kończących gimnazjum. Średni wynik uzyskany przez zdających za to zadanie wyniósł 58% punktów możliwych do zdobycia, zatem zredagowanie charakterystyki okazało się dla uczniów zadaniem umiarkowanie trudnym.

Forma charakterystyki

Z uwagi na merytoryczne warunki zawarte w poleceniu uczeń nie mógł się skupić jedynie na wypełnieniu formalnych wymogów charakterystyki. Powielenie typowego planu charakterystyki (1. zaprezentowanie bohatera, 2. opis jego wyglądu zewnętrznego, 3. przedstawienie wielu różnych cech charakteru, 4. podanie przykładów postaw i zachowań, 5. ocena postaci) oznaczałoby, że uczeń nie odnosi się w pełni do polecenia. Od trzecioklasisty oczekiwano, że wybierze swojego bohatera w sposób celowy i zaprezentuje go, uwzględniając wszystkie wymogi tematu. Uczeń musiał w tym celu wykorzystać funkcjonalnie także elementy innych form wypowiedzi, np. streszczenia czy opisu (postaci, sytuacji). Ponieważ w rzeczowy sposób dowodził, że dobór bohatera dokonany przez niego jest słuszny, wprowadzał do charakterystyki elementy wywodu argumentacyjnego. Jeśli uczniowi zdarzało się zaburzyć formalne wymogi tematu, a co za tym idzie – kompozycję pracy – to zwykle z powodu niefunkcjonalnego, niecelowego streszczania zbyt obszernych fragmentów lektury lub wręcz relacjonowania w całości, bez dokonania selekcji, losów bohatera.

Polecenie pomagało uczniowi ukierunkować myślenie o postaci: miał to być bohater podporządkowujący swoje życie, decyzje, wybory najcenniejszej dla siebie wartości. Najczęściej nie miał znaczenia wygląd bohatera, lecz te jego cechy charakteru, które wiązały się z podjętymi przez niego wyborami oraz wartością, której służył. Zadaniem ucznia było więc takie zaprezentowanie postaci i jej cech wewnętrznych oraz zachowań, aby potwierdzić, że określona wartość była najważniejsza dla bohatera, gdy dokonywał życiowego wyboru. Dobra realizacja tematu stanowiła kompilację charakterystyki z wypowiedzią argumentacyjną podporządkowaną tematowi. Taka właśnie argumentacja – dopełniająca charakterystykę ukierunkowaną zgodnie z tematem – była uznawana za argumentację trafną i wnikliwą, uzasadniającą słuszność opinii piszącego.

Dobór bohatera literackiego

Piszącym pozostawiono swobodę w kwestii doboru postaci literackich; nie musieli to być bohaterowie lektur szkolnych. Uczniowie jednak najchętniej odwoływali się do postaci doskonale im znanych z lekcji języka polskiego. Najczęściej charakteryzowali bohaterów *Kamieni na szaniec* Aleksandra Kamińskiego. Przywoływali również takie postacie jak: Antygona, Zbyszko z Bogdańca, Andrzej Kmicic, Romeo Montecchi, Stanisława Bozowska, Santiago, Marcin Borowicz, Ernest Nemeček, Ebenezer Scrooge czy Stanisław Tarkowski. Zdający charakteryzowali także postacie fantastyczne – byli to np.: Bilbo Baggins, Herkules, Geralt z Rivii, Harry Potter, Joachim Lwie Serce, Percy Jackson czy Mały Książę.

Najważniejsza dla bohatera wartość i dokonywanie przez niego wyboru

Polecenie do zadania 22. obligowało ucznia do przemyślanego, trafnego wyboru bohatera literackiego; musiał nim być ktoś, kto podejmując najistotniejszą życiową decyzję, kierował się ważną dla siebie wartością – tym, co najbardziej cenił. Uczeń musiał skupić się na analizie motywów postępowania wybranego bohatera, a wyjaśniając je, odwołać się do przykładów zachowań, sytuacji i cech charakteru postaci.

Uczniowie snuli rozważania nad różnymi wartościami, które były najważniejsze dla bohaterów literackich. Wśród nich wskazywali zarówno uniwersalne wartości ludzkie (godność człowieka, dobro, altruizm, pokój, przyjaźń, miłość), jak i wartości ważne jedynie dla wybranego bohatera – duchowe (samotność i spokój, jak w przypadku Bilbo Bagginsa z książki *Hobbit, czyli tam i z powrotem* J.R.R. Tolkiena) czy materialne.

W pracach uczniowskich pojawiły się postacie szlachetnych bohaterów, poświęcających swoje życie lub rezygnujących z własnego dobra dla innych. Byli to m.in. Antygona z tragedii Sofoklesa, Winicjusz z *Quo vadis* Henryka Sienkiewicza, sir Lancelot z książki *Król Artur i rycerze Okrągłego Stołu* Rogera L. Greena, Stanisława Bozowska z noweli *Silaczka* Stefana Żeromskiego, Old Shatterhand z powieści Karola Maya, Tris Prior, bohaterka trylogii *Niezgodna* Veroniki Roth.

Uczniowie wskazywali także godnych podziwu bohaterów podejmujących decyzje dotyczące wyłącznie własnego losu, np. Achillesa – bohatera *Iliady* Homera, Santiago z noweli *Stary człowiek i morze* Ernesta Hemingwaya, Neila Perry'ego z powieści *Stowarzyszenie umarłych poetów* Nancy H. Kleinbaum, Oskara – bohatera opowiadania *Oskar i pani Róża* Érica-Emmanuela Schmitta.

Nie zawsze to, co stanowi wartość dla bohaterów literackich zaprezentowanych w wypracowaniach uczniowskich, jest powszechnie uznawane za wartościowe i godne naśladowania. Dotyczy to np. Balladyny – bohaterki tragedii Juliusza Słowackiego czy Harpagona – tytułowego bohatera komedii *Skąpiec* Moliera. Żądza zdobycia władzy i bogactwa za wszelką cenę to uczucia charakterystyczne dla tych postaci, obsesyjnie podporządkowujących całe swoje życie i wszystkie wybory swoim „wartościom”, bez których nie wyobrażają sobie życia. Postawy tych bohaterów na pewno nie zyskują aprobaty czytelników, niemniej decyzja uczniów o wykorzystaniu ich w swoich rozważaniach była w pełni uzasadniona.

Treść

Uczeń mógł uzyskać maksymalnie 4 punkty za realizację tego kryterium, o ile w swojej wypowiedzi wyczerpał wymagania tematu – uwzględnił następujące kluczowe elementy zawarte w poleceniu: formę charakterystyki, wybór bohatera literackiego oraz konieczność ukazania najważniejszej dla niego wartości, którą kierował się on, dokonując życiowego wyboru. Ponadto zdający powinien był zawrzeć w swojej wypowiedzi **trafną i wnikliwą argumentację** oraz ocenę charakteryzowanej

postaci wraz z uzasadnieniem. Maksymalną liczbę punktów za realizację tego kryterium zdobyło niemal 14% gimnazjalistów.

Poniżej zamieszczono przykłady prac, w których uczniowie posłużyli się trafną i wnikliwą argumentacją (przykład 1. i przykład 2.).

Przykład 1.

Frodo Baggins był głównym bohaterem powieści pt. „Władca pierścieni” J.R.R. Tolkiena. Gdy Frodo zdecydował się zniszczyć pierścień, wyzwolenie świata z jego mocy stało się dla niego najważniejszą wartością, którą kierował się do samego końca wyprawy. Wtedy to musiał podjąć życiowy wybór – zniszczyć pierścień czy zachować go dla siebie.

Ten hobbit nie wyróżniał się wyglądem spośród innych hobbitów. Był niewysoki, miał kręcone włosy i charakterystyczne, duże stopy. Mimo to był wyjątkowy. Jego zadanie polegało na zniszczeniu legendarnego pierścienia posiadającego wielką moc w Mordorze, czyli krainie orków, w której ten skarb powstał.

Frodo wykazał się ogromną odwagą już w momencie, gdy zdecydował się na wyprawę. Dobrze wiedział, że moc pierścienia sprawi, iż z każdym dniem będzie mu ciężej. Wiedział też, że niejedynym mieszkańcem Śródziemia pragnie go mieć, by stać się najpotężniejszym władcą na świecie.

Frodo nie był bezduszny jak wielu wojowników. Ulitował się nad Golumem i pozwolił mu wędrować z nim mimo sprzeciwu kompana. Gdy dotarł wreszcie do celu, jego ostatnim zadaniem było wrzucenie pierścienia do lawy. Miał wybór. Mógł uwolnić świat od mocy działania pozornie niewinnego skarbu lub zachować go tylko dla siebie i stać się najsilniejszym na świecie. W chwili życiowego wyboru udowodnił, że najważniejsze są dla niego losy świata i mimo ogromnego trudu zniszczył pierścień. Wszyscy byli dla niego pełni podziwu, lecz Frodo nie czuł się wielkim bohaterem. Był na to zbyt skromny. Cieszył się jedynie, że może wrócić do domu.

Mimo wielu trudów i przeszkód Baggins wypełnił swoją wyjątkową misję, a jeszcze poznał nowych przyjaciół. Uważam, że podolał ogromnej odpowiedzialności, która ciążyła na nim i podziwiam go za to, że dzięki silnemu charakterowi osiągnął swój cel.

Przykład 2.

Postacią, którą chciałbym opisać, jest Andrzej Kmicic – główny bohater powieści Henryka Sienkiewicza zatytułowanej „Potop”.

Był to człowiek niespożytej siły i wytrwałości, czego dał dowód, gdy był torturowany po pochwyceniu przez Szwedów podczas oblężenia Jasnej Góry. Znalazł się w beznadziejnej sytuacji, ale się nie ugiął i nie okazał słabości wrogom.

Andrzej Kmicic to bez wątpienia człowiek, który kierował się najważniejszą dla siebie wartością wtedy, gdy dokonywał życiowego wyboru. Dał tego dowód, gdy przedłożył miłość do ojczyzny nad osobiste interesy i mimo nadawanych mu licznych zaszczytów odstąpił od zdrajcy – Janusza Radziwiłła

i zdecydował się przystąpić do prawego władcy Rzeczypospolitej – Jana Kazimierza.

Andrzej Kmicic był człowiekiem, który potrafił również przedłożyć dobro przyjaciół nad swoją godność. Dowodem tego jest ukorzenie się Kmicica przed księciem Bogusławem w celu odzyskania z niewoli swojego wachmistrza – Soroki.

Kolejnym świadectwem kierowania się wybranymi przez siebie wartościami przez Andrzeja Kmicica jest wybór między dobrem ojczyzny a sprawami miłosnymi wtedy, gdy zdecydował się posłuchać nakazu Stefana Czarnieckiego i ciągnąć ze swoim czambułem na południe w celu obrony swojej ojczyzny, mimo że miał możliwość spotkania się ze swoją ukochaną Oleńką. Dał tym również dowód bezgranicznego oddania sprawie wolności kraju.

Postać ta jest dla mnie inspiracją do przedkładania dobra ojczyzny nad dobro własne. Bohater ukazuje to w niesamowity sposób, nie ma sobie równych, czym wzbudza mój podziw. Chciałbym kiedyś spotkać kogoś takiego w codziennym życiu.

Tegoroczni trzecioklasiści mieli świadomość, że charakterystykę należy podsumować oceną bohatera. Uogólnienie czy refleksja dotyczące charakteryzowanej postaci uzasadniały przyznanie 4 punktów za całą realizację. Jeżeli uczeń w swojej pracy dokonał oceny charakteryzowanej postaci bez uzasadnienia i powtarzał jedynie swoje wcześniejsze stwierdzenia dotyczące opisywanej postaci, np. ze wstępu pracy, mógł otrzymać maksymalnie 3 punkty za realizację tego kryterium.

Poniżej zamieszczono przykład pracy ocenionej na 3 punkty – z formalnym podsumowaniem wypowiedzi.

Przykład 3.

Antygona jest bohaterką tragedii Sofoklesa pt. „Antygona”. Akcja owej tragedii rozgrywa się w starożytnych Tebach rządzonych przez króla Kreona.

Jakiś czas temu rozgrywała się tam wojna pomiędzy dwoma braćmi – Eteoklesem, który rządził Tebami, oraz Polineksesem, który Teby najechał. Obaj zginęli w bratobójczej walce, lecz tylko Eteokles został pochowany z należytyim szacunkiem. Kreon zakazał pogrzebu drugiego brata. Antygona, która jest siostrą obu braci, staje przed dramatycznym wyborem: pochować brata i narazić się na gniew króla, czy nie zrobić tego. Będzie to sprzeczne z wolą bogów.

Antygona jest młodą, piękną dziewczyną oraz narzeczoną Hajmona – syna Kreona. Charakteryzuje się pobożnością i posłuszeństwem wobec woli bogów. To właśnie te dwie wartości sprawiły, że postanowiła złamać jednak zakaz króla i pochować zabitego brata. Wielekroć bardziej bała się potęgi bogów, niż potęgi człowieka.

Inną charakterystyczną cechą dla Antygony jest odwaga. Mimo, że wiedziała, co będzie ją czekać za złamanie prawa, zdecydowała się to zrobić. Wiedziała bowiem, że jej sprawa była słuszna.

Ostatnią cechą Antygony, która uwydatnia się w tragedii, jest jej bezkompromisowość. Podczas rozmowy ze swoją siostrą Ismeną nie chciała przyjąć jej rad, co mogłoby ocalić Antygonę od śmierci. Podsumowując, Antygona dla wielu ludzi może być dziś przykładem odwagi i pobożności.

Z kolei **argumentacją prostą** (ocenianą na 2 punkty) posłużyli się uczniowie, którzy wybranych przez siebie bohaterów zaprezentowali w sposób ogólnikowy. Powierzchniwnie odnieśli się do problemu zawartego w temacie, nie pogłębiając go, a jedynie sygnalizując. Z analizy wyników tegorocznego egzaminu można wywnioskować, że taką argumentacją posłużyło się około 32% gimnazjalistów.

W pracy zamieszczonej poniżej uczeń zawarł informacje o cechach charakteru wybranego bohatera, lecz bez pogłębienia argumentacji.

Przykład 4.

Tadeusz Zawadzki jest jednym z głównych bohaterów książki „Kamienie na Szaniec” autorstwa Aleksandra Kamińskiego. Znany jest również pod pseudonimem „Zośka”. Jest młodym mieszkańcem Warszawy.

Tadeusz posiada krótkie, jasne włosy oraz duże, ciemne oczy. Jest wysoki i ma sportową sylwetkę. Jego codzienny ubiór stanowi mundur lub ubrania w ciemnych kolorach.

Bohater ten jest niezwykle lojalny i wierny wobec swoich przyjaciół oraz ojczyzny. Właśnie tym kierował się, kiedy podejmował decyzję o walce z wrogami Polski. Odznacza się również odwagą. Nie bał się iść na wojnę, nawet z ryzykiem śmierci. Jest również bardzo ambitny i posiada zdolności przywódcze. Kierował wieloma oddziałami w codziennych potyczkach, i zawsze walczył do końca.

Podsumowując, Tadeusz Zawadzki posiada wiele dobrych cech. Sprawia to, że jest godnym wzorem do naśladowania, a także wielkim bohaterem.

Próbie argumentacji podjęło niecałe 19% zdających – tylko formalnie wskazali oni, np. we wstępie czy w zakończeniu, wartość, która była najważniejsza dla bohatera, gdy dokonywał życiowego wyboru.

Prac niespełniających podstawowych wymagań zawartych w temacie było ponad 13%. Ich autorzy nie uwzględnili jednego z kluczowych aspektów: napisali wypowiedź w innej formie niż charakterystyka, wskazali bohatera nieliterackiego lub nie odnieśli się do najważniejszej w życiu bohatera wartości, decydującej o dokonywaniu wyborów przez niego. Prace takie zostały ocenione na 0 punktów.

Poniżej zamieszczono przykłady takich prac. Przykład 5. to praca, w której uczeń napisał streszczenie losów bohatera *Oskara i pani Róży* Érica-Emmanuela Schmitta zamiast zredagować charakterystykę. Przykład 6. natomiast to praca, w której uczeń nie nawiązał do innych podstawowych wymogów tematu – wartości najważniejszej dla bohatera podczas dokonywania przez niego życiowego wyboru.

Przykład 5.

Postać opisywana przeze mnie będzie Oskar z powieści „Oskar i Pani Róża”.

Oskar jest bardzo młodym chłopcem, którego spotkało nieszczęście w swoim życiu. Zachorował na ciężką chorobę do wyleczenia „białaczkę”. Chłopiec nie był za wysoki jak na sześciolatka, był podobny do kolegów ze szpitala. Nie miał włosów z powodu swojej choroby, miał szczupłą twarz i niebieskie oczy.

Kiedy trafił do szpitala, zaopiekowała się nim Pani Róża, wychodziła z nim na spacer do lasu by się pomodlić o jego zdrowie.

Oskar w szpitalu poznał dziewczynę, która była też chora na białaczkę. Z początku ich znajomości się zakolegowali, aż do pewnego czasu kiedy Oskar się w niej zakochał.

Kiedy chory chłopiec dowiedział się, że zostało mu dziesięć dni życia, postanowił wziąć ślub z dziewczyną którą poznał w szpitalu. Dziewczynka się zgodziła zostać jego żoną i żyli jak szczęśliwe małżeństwo.

Przykład 6.

Bohaterem książki A. de Saint Exuper'ego pt.: „Mały Książę”, jest właśnie mały Książę. Ta postać idealnie pasuje do tematu tej pracy.

Mały Książę to młody chłopiec, szczupły i drobny. Na pierwszy rzut oka widać jego piękne, rozwiane blond włosy. Ma on delikatną i młodzieńczą twarz, którą zdobią błękitne oczy.

Bohater książki Exuper'ego, mimo wieku, to bardzo mądry chłopiec. Wszystko czego się nauczył, czy dowiedział, to tylko dzięki sobie. Jest bardzo uparty i zawsze robi to co zaplanuje. Nie można również zapomnieć o jego wrażliwości. Musi być również odważny, skoro udało mu się zawędrować w głąb siebie i odkryć siebie samego.

Mały Książę to wspaniała postać. Bardzo wiele nauczyłam się od niego. Nauczyłam się, że dobrze widzi się tylko sercem i, że w życiu należy kierować się wartościami, które uważasz za najważniejsze.

Uczniowie podejmowali również próbę scharakteryzowania postaci, których nie udało się zidentyfikować jako bohaterów literackich (brak tytułu książki, imienia i nazwiska bohatera). Poniżej – przykład takiej właśnie realizacji, również ocenionej na 0 punktów.

Przykład 7.

Bohater, który kierował się najważniejszą dla siebie wartością, to taki, który jest uważany za najważniejszego, pewnego siebie i innych, swoją postawą wzbudza uśmiech. Otoczenie, w którym przebywa ma pewność do zaufania. Nie miał on w sobie żadnej władzy, jak i też dóbr, ale mimo tego nie poddawał się. Był bardzo odpowiedzialny za swoje czyny. Ma w sobie bardzo duże poczucie humoru. Jego wartościami to są: pewno siebie dobro i szczerą prawdą. Dla niego w życiu największą wartością był człowiek, a więc jest to taki, który ma w sobie jakąś wartość. Wszyscy, którzy żyją na świecie, zawsze dokonują jakiegokolwiek wyboru.

Najważniejszym w życiu jest to, aby nie kłamać i być szczerym. Na miejscu bohatera trzeba postępować tak jak on się zachowuje, przynajmniej się starać.

Trzecioklasiści przywołujący samodzielnie wybrane utwory literackie musieli wykazać się świetną znajomością ich treści. Błędy świadczące o nieznaności tekstów traktowano jako naruszenie poprawności merytorycznej; były to m.in. błędy dotyczące rodzajów i gatunków literackich, tytułów, imion i nazwisk autorów oraz bohaterów przywołanych tekstów, a także przebiegu wydarzeń w utworze. Powodowały one obniżenie oceny o jeden poziom w kryterium dotyczącym treści. Podobne były konsekwencje popełniania błędów rzeczowych zakłócających logikę wypowiedzi.

Analiza przykładowych uczniowskich realizacji zadania 22. może stanowić 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

Konsekwentną i celową segmentację tekstu, zgodną z wymogami formy wypowiedzi, zastosowało 74% piszących. Wykazali się oni dobrym opanowaniem umiejętności komponowania wypowiedzi spójnej i uporządkowanej zarówno zewnątrz, jak i wewnątrz. Ci uczniowie umieli przeprowadzić podział zewnętrzny odzwierciedlający logikę wewnętrznej struktury pracy. Stosowali tradycyjne wcięcia akapitowe lub interlinie, a czasem dzielili swoje wypowiedzi na bloki treściowe. Pamiętali o zasadzie trójdzielności kompozycji, zachowywali także właściwe proporcje między wyodrębnionymi częściami pracy. Taka właśnie organizacja wypowiedzi, wyrażona graficznie i składniowo, jest niezbędna dla jasnego i funkcjonalnego przedstawienia realizacji tematu. W ponad 25% prac wystąpiła segmentacja przypadkowa lub nie było jej wcale.

Poprawność stylistyczna i językowa

Znaczna większość zdających, bo aż 79%, poradziła sobie z dostosowaniem stylu wypowiedzi pisemnej do gatunku, w którym się wypowiada, za co otrzymali oni 1 punkt możliwy do zdobycia. Uczniowie konsekwentnie posługiwali się stosownym stylem, dobierali środki językowe w sposób celowy i adekwatny do formy charakterystyki, realizowanego tematu i intencji swojej wypowiedzi. Przestrzegali zasad obowiązujących przy posługiwaniu się odmianą pisaną języka. Jeśli wprowadzali do swojej wypowiedzi słownictwo typowe dla innego stylu, np. języka potocznego, to w sposób funkcjonalny – w celu zaprezentowania swoistego sposobu wypowiedziania się bohatera literackiego.

W około 21% prac piszący posługiwali się stylem niestosownym, niejednolitym, niefunkcjonalnie mieszały różne style, np. w ich wypowiedziach pojawiały się konstrukcje z języka potocznego, nadmierna metaforyka, a nawet wulgaryzmy.

W zaprezentowanym poniżej fragmencie pracy widoczny jest problem z zastosowaniem właściwego stylu; wpłynęło to także na zaburzenie formy wypowiedzi.

Balladyna

Miała włosy koloru brązowego

Wzrost około 165 cm

Dosyć szczupła

Bardzo ładna

Balladyna była zazdrosną, kłamliwą dziewczynką. Miała siostrę o imieniu Alina. Balladyna kierowała się tym, że myślała o sobie. Była egoistką. Wykorzystywała (...)

Trudność piszącym sprawiało zachowanie jednorodności stylistycznej, dlatego w niektórych wypowiedziach zdarzały się elementy opowiadania czy streszczenia. W pracach tych zwracały uwagę formuły, np. *pewnego dnia...* oraz nagromadzenie czasowników, przysłówków określających następstwo zdarzeń, np. *wtedy, następnie, wówczas*. Poprawny styl wypowiedzi to również styl stosowny, właściwy dla odmiany pisanej języka, oraz konsekwentny. Odstępstwa w tym zakresie mogły być akceptowane tylko wtedy, gdy były uzasadnione. Do takich nie należało np. wprowadzanie kolokwializmów, jak w wypowiedzeniach:

Oskar był pozytywną osobą, lecz jego choroba go dobiła i już nigdy nie był taki jak zawsze;

Urzędnik, bohater opowiadania Czechowa, posiadał smutne życie, no ale co poradzisz.

O ile w zakresie poprawności stylistycznej tegoroczni gimnazjaliści osiągnęli zadowalające wyniki, o tyle w zakresie poprawności językowej otrzymali zaledwie około 40% punktów możliwych do zdobycia. Najczęściej spotykane błędy polegały na naruszeniu normy frazeologicznej związanej z wyrazami *wybór* i *decyzja*. Dzięki uważnej lekturze tematu można było się zorientować, że *wyborów się dokonuje*, zatem *decyzje – podejmuje*, a nie, jak pisali zdający, *Codziennie wykonujemy wybory w naszym życiu* czy też *Bohater żył w czasach II wojny światowej, dlatego musiał podejmować życiowe wybory codziennie*.

Do rażących błędów należało naruszenie związku zgody między podmiotem a orzeczeniem, co ilustrują przykłady: *Bohater literacki, który według mnie kierował się najważniejszą dla siebie wartością, dokonując życiowego wyboru jest Tadeusz Zawadzki* czy *Bohater literacki który kierował się najważniejszą dla siebie wartością był urzędnik* z lektury „Śmierć Urzędnika”.

Bardzo często zdający nie potrafili uniknąć powtórzeń czasownika „być”, co widać w przytoczonych fragmentach dwóch wypracowań: *Jedną z postaci literackich potwierdzających powyższe stwierdzenie jest Santiago. Jest on bohaterem książki napisanej przez Ernesta Hemingwaya pod tytułem „Stary człowiek i morze”. Santiago jest rybakiem w starczym wieku. oraz: Tytułowa bohaterka była ciemnowłosą dziewczyną o ciemnych oczach i dość bladej cerze. Pod względem wyglądu była przeciwieństwem swojej siostry – Aliny. Balladyna była zła i okrutna.*

Liczną grupę stanowiły również błędy składniowe związane z szykiem wyrazów. Przywołane przykłady ilustrują takie użycie szyku, który zakłócał logikę wypowiedzi: *W czasie tzw. akcji „kopernikowskiej” zdjął ciężką, kamienną tablicę z niemieckimi napisami i odkrył polską tablicę („Mikołajowi Kopernikowi, rodacy”) w bardzo krótkim czasie; Marysia Kawczak to główna bohaterka powieści autorstwa Tomka Tryzny o tytule „Panna Nikt”.*

Warto również zwrócić uwagę na nadużywanie zaimków osobowych. Zjawisko to można zilustrować przykładem: *Nie rozumiał on dorosłych, którzy nie mieli tak bujnej wyobraźni jak on sam. Starł się on dostrzegać dobro i miłość wszędzie tam, gdzie się znajdował. Najważniejsza była dla niego Róża mieszkająca razem z nim.*

Zdający bardzo często błędnie używali przyimka *przez*, nadając mu funkcję spójnika *dlatego* lub sformułowania *z tego powodu*. Oto przykłady ilustrujące ten problem:

Przez cały ten czas nie udało mu się, nic złowić, przez co [dlatego] jego towarzysz Manolin został zmuszony do, pływania na innej łodzi, u innego rybaka;

Santiago codziennie kierował się najważniejszymi dla siebie wartościami, a przez to [z tego powodu] każdego dnia podejmował różne decyzje;

Osobną grupę stanowiły błędy logiczne związane z brakiem spójności w obrębie zdania złożonego, np.:

Księżę nie do końca znalazł przyjaciela [nielogiczne] z prawdziwego zdarzenia, ale dokonał życiowego wyboru [brak spójności z poprzednim zdaniem składowym];

Podsumowując [co? – brak dokończenia myśli], każdy z nas dokonuje wyborów, ale najpierw musimy wytyczyć sobie pewne cele, punkty [brak dokończenia myśli i spójności z poprzednim zdaniem składowym].

Z analizy poprawności językowej dłuższych wypowiedzi pisemnych można wysnuć wniosek, że warto być uważnym użytkownikiem języka, zwłaszcza że czasami drobna różnica w zapisie wyrazu zmienia poprawne sformułowanie w błędne, jak np. w zdaniach: *Santiago zawdzięcza uzyskaną sławę swojej determinacji oraz wierze w siebie.*

Dziewczynka całe życie była osobą bardzo posłuszną i kulturalną, a nad wszystko ceniła sobie szczerłość.

Poprawność ortograficzna i interpunkcyjna

W zakresie poprawności ortograficznej na tegorocznym egzaminie gimnazjaliści uzyskali około 56% punktów możliwych do zdobycia. Ponieważ za to kryterium można było otrzymać 1 punkt, 44% zdających nie spełniło koniecznych wymagań, to znaczy, że ci zdający w napisanych przez siebie charakterystykach popełnili co najmniej trzy błędy ortograficzne. Do najczęstszych uchybień w tym zakresie można zaliczyć błędne zapisywanie tytułów utworów literackich, np.:

*Jan „Rudy” Bytnar jest bohaterem książki Aleksandra Kamińskiego pt. „Kamienie na Szaniec”.
Bohater literacki który kierował się najważniejszą dla siebie wartością był urzędnik z lektury „Śmierć Urzędnika”.*

Równie częstym błędem była nieumiejętność poprawnego rozróżnienia w zapisie wygłosu liczby pojedynczej i mnogiej rzeczowników w celowniku, np.:

Jan był szczupłym, dość wysokim, młodym mężczyznom.

Będąc na emigracji, pomagał rozwijać się instytucją szerzącym Polską kulturę.

Uczniowie często nie radzili sobie również z pisownią rzeczowników zakończonych na *-nia*, np.:

Skawiński (...) zapomina zapalić światło w latarnii;

Córka króla Ligów trafiła (...) pod opiekę Aulusa Plaucjusza i Pomponi Grecyny.

W zakresie kolejnego kryterium oceny wypracowania – poprawności interpunkcyjnej – na tegorocznym egzaminie tylko około 27% zdających spełniło konieczne wymagania. Liczna grupa uczniów, czyli ponad 70%, w napisanych przez siebie charakterystykach popełniła co najmniej cztery błędy interpunkcyjne. Do najczęściej spotykanych naruszeń normy w tym zakresie należały błędy związane ze składnią zdań wielokrotnie złożonych, np.:

Bohaterem literackim, który kierował się najważniejszą dla siebie wartością jest Rudy z „Kamieni na szaniec”.

Gdy zaginęła jego córeczka robił wszystko co mógł.

W przytoczonych przykładach zdający nie wydziłali przecinkami zdań składowych.

Nieumiejętność powiązania wiedzy z zakresu składni z zasadami interpunkcji przejawia się również w niewydziałaniu przecinkami imiesłowowych równoważników zdań, np.:

Bohaterem literackim, który kierował się najważniejszą dla siebie wartością, dokonując życiowego wyboru jest główna bohaterka powieści „Quo vadis”. Nie umiała przejść obojętnie obok cierpiącego Winicjusza i pomimo bólu, który jej zadał sprowadzając ją na dwór Nerona, opiekowała się nim troskliwie.

Nie tylko brak znaków przestankowania zaliczamy do błędów interpunkcyjnych, ale również ich nadmiar. Zdający zapominali o tej zasadzie, pisząc np.:

Pomimo, że jej ukochany nawrócił się i próbował...

Bardzo podziwiam tego bohatera, za podjęte przez niego wybory.

Spośród błędów interpunkcyjnych często popełnianych przez tegorocznych gimnazjalistów warto również zwrócić uwagę na stawianie znaków przestankowania na początku wersu oraz nieuzasadnione pozostawianie tychże znaków w sytuacji przekreślenia jakiegoś zapisu. Błędy te świadczą o nieuwadze czy też pośpiechu i mogą być podyktowane brakiem właściwych nawyków postępowania w omawianym zakresie.

„Pod lupą” – Precyzja wypowiedzi

Szczegółowa analiza uczniowskich prac prowadzi do konkluzji, że o precyzji wypowiedzi należy myśleć jednocześnie w dwóch aspektach: przejrzystości w prezentowaniu treści oraz jednoznaczności językowej.

W dotychczasowych rozważaniach nad wynikami egzaminu poświęciliśmy sporo uwagi zagadnieniu pełnej realizacji przez gimnazjalistów wymagań zawartych w poleceniu pracy pisemnej. Redagowanie charakterystyki z elementami wywodu argumentacyjnego wymagało od zdających dużej precyzji

myślenia i nie mniej istotnej, ściśle z nią związanej, precyzji języka. Uczniowie musieli zdecydować nie tylko, co mają pisać, lecz także – w jaki sposób. Na nic nie zdałyby się starania o spełnienie wymogów tematu, gdyby myślowe i językowe umiejętności nie harmonizowały ze sobą.

W części wypowiedzi uczniowskich stwierdzono w zakresie ich merytorycznego poziomu niezrozumienie pojęć z tematu, a także brak spójności między tezą a argumentami. Warto się zastanowić, w jakim stopniu odpowiedzialny jest za to poziom umiejętności językowych tych uczniów, nieumiejętność wyrażenia przez nich myśli w sposób zrozumiały dla odbiorcy.

Pierwsze ze spostrzeżeń wynikających z tych analiz dotyczy nieadekwatności stylu wypowiedzi do jej formy. Uczniowie wychodzili z założenia, że ich wypowiedź będzie „brzmiała” ładnie, jeśli posłużą się kwiecistym językiem. Bali się prostoty wypowiedzi, co przejawiało się nadużywaniem metafor, stosowaniem ozdobników i zawłości. W zestawieniu z przedmiotową i ścisłą formą charakterystyki z elementami dowodzenia przyniosło to efekt niepożądany – niestosowności stylu. Oto przykłady takiego nadmiaru słów:

- *Zamierzam scharakteryzować niesamowitego człowieka, jakim był Alek Dawidowski.;*
- *(...) wraz z Alkiem i Rudym wkraczają w zastępy organizacji wojskowej.;*
- *Jest on postacią, którą z całego serca chciałabym poznać i podzielić się jego ideologią z innymi.;*
- *Bohater ubierał się stosownie do epoki, w której przyszło mu żyć.;*
- *Ten młody chłopak charakteryzuje się niezwykle przystojnym wyglądem, lecz nie posiada cech wyglądu nadzwyczaj oryginalnych.;*
- *Było to bardzo ryzykowne, zważając na fakt, że znajdował się wtedy wewnątrz labiryntu.*

Innym przejawem zaburzenia precyzji wysławiania były konstrukcje językowe, których uczniowie używali z błędnym przekonaniem, że troszczą się o elegancję i trafność swojego języka. Były to tautologie i pleonazmy, a więc zarówno wyrazy pozostające w stosunku współrzędnym, jak i konstrukcje niewspółrzędne, np.:

- *Balladyna przez ten okres czasu (...);*
- *Tego bohatera oceniam na ocenę bardzo dobrą.;*
- *Kontynuując dalej, opowiem o (...);*
- *(...) swoje złe zachowania potrafił poprawić na lepsze.;*
- *Tomasz pozostaje wierny swej wierze (...)*

Uczniowie prawdopodobnie starali się w ten sposób dobitnie wyrazić wyjątkowość jakiegoś zjawiska lub cechy.

Na przeciwnym biegunie zaprezentowanych przykładów przesady w wyrażaniu myśli należy usytuować różnego rodzaju niedopowiedzenia, nieostrości i wieloznaczności sformułowań. Tę grupę nietreściwych stwierdzeń reprezentują m.in.:

- *(...) Zrobił bardzo dużo w tamtych czasach. (...)*
- *Bohater miał tyle na głowie.;*
- *Takim bohaterem jak on możesz się stać, kiedy dowiesz się, co jest dla ciebie najważniejsze i wtedy kiedy dokonasz życiowego wyboru.;*
- *Robił on, co tylko mógł, aby pomóc Polsce.;*
- *Moim zdaniem jest to idealny bohater, który pokazał, że jego wartość jest najważniejsza.*

Ważny dla precyzji wysławiania jest dobór środków językowych umożliwiający wyraziste oddanie oczekiwanego znaczenia. Tymczasem trzecioklasiści posługują się w swoich pracach ogólnikami i zbitkami pojęciowymi, które czasem są efektem niedostatecznej wiedzy uczniów na temat poruszanych zagadnień. Ilustrują to np. sformułowania:

- *Na początku mi się on nie podobał, ale za całokształt bardzo go szanuję i podziwiam.;*
- *Mnogość pozytywnych cech charakteru Old Shatterhanda jest nie do opisan.;*

- *Osobiście uważam, że jest to osoba idealnie pasująca na kogoś, na kim można się wzorować.;*
- *Uważam, że jest to osoba z przekazem.;*
- *Postać ta ma duże znaczenie w lekturze.;*
- *Jego cechy charakteru ukazują się, kiedy podejmuje on swój życiowy wybór.*

Skuteczność komunikacyjną wypowiedzi uczniowskich w poważny sposób zakłócają nagminnie wplatane do nich powtórzenia słów i połączeń wyrazowych. Największa wśród nich jest częstotliwość użycia czasowników „być” i „mieć”. Zakres znaczeniowy tych wyrazów rzeczywiście jest szeroki i może się odnosić zarówno do treści dosłownych, jak i przenośnych. Uczniowie mimo to znajdują czasem dla tych słów nietypowe zastosowania.

- *Dla Tadeusza najważniejsza jest jego przyjaźń z Rudym, jest on dla niego jak brat.;*
- *Winicjusz jest młodym, silnym i przystojnym patrycjuszem. Jest znany i lubiany przez wszystkich. Jest mściwy i samolubny.;*
- *Ryba była tak wielka, że nie był w stanie podnieść jej na łódź.;*
- *Miał krótkie siwe włosy. Skórę miał spierzchniętą i opaloną. Cerę miał pomarszczoną. Oczy miał koloru morza.*

Znaczna część powyższych cytatów to przykłady błędów popełnionych przez zdających nieświadomie; forma charakterystyki wywołuje u znacznej części piszących automatyczne skojarzenie z tym, jaki **jest/był** bohater i jakie **ma** cechy. Jednocześnie błędy te świadczą o ubóstwie słownictwa czynnego uczniów.

Za przejaw braku precyzji należy uznać również użycie słów w niewłaściwym znaczeniu, często wywodzących się z języka potocznego, np.:

- *(...) zwykle nosił byle jakie ciuchy.;*
- *Po drodze rekiny oskubały mu rybę.;*
- *Potrafił zrobić wszystko, aby tylko pomóc kumplowi.;*
- *Największym zainteresowaniem Ligii było chrześcijaństwo.;*
- *(...) chciał, żeby jego przyjaciele wyrecytowali mu kawałek utworu Słowackiego.;*
- *Uznałem, że ten osobnik do samego końca wierzył w swoje ideały.*

Większość z zaprezentowanych błędów prawdopodobnie wynika z niedostatecznej wiedzy uczniów na temat zakresu znaczeniowego stosowanych wyrazów. To właśnie braki leksykalne są główną przyczyną problemów uczniów w komunikowaniu się. Popełnianie błędów gramatycznych zwykle skutkuje zakłóceniem przekazu, natomiast braki leksykalne mogą komunikat nawet zablokować.

Niekorzystnym zjawiskiem dla przejrzystości wypowiedzi są błędne konstrukcje z imiesłowowym równoważnikiem zdania, w których pojawia się zaburzenie informacji, np. o wykonawcy czynności:

- *Patrząc na jego twarz charakteryzowały ją niebieskie oczy i włosy koloru rudego.;*
- *Dokonał wyboru, popołniając samobójstwo, widząc Julię gotową do pochówku.;*
- *Będąc wreszcie królową zginęła przez uderzenie piorunem.*

Formułowanie skomplikowanych składniowo zdań to kolejna przyczyna poważnego zaburzenia precyzji wypowiedzi.

- *Bilbo był też odważnym Hobbitem ponieważ przyznał się do zdradzenia Thorina na jego własnym zamku gdy przyszedł Król Elfów i człowiek z miasta na wodzie, wtedy przyznał się do zdradzenia Thorina i powiedział wszystko jak to było.;*
- *Jest on nieufny pewnie przez swoich rodziców, którzy nie chcieli powiedzieć mu prawdy co do przebiegu operacji i czy się udała, miał on zaufanie tylko do jednej osoby – cioci Róży szpitalnej wolontariuszce, która chcąc ulżyć chłopcu podsunęła mu pomysł z traktowaniem każdego dnia jako 10 lat.;*

- *Decyzją która zadecydowała o jego dalszym życiu, było niewydanie Niemcom żadnych informacji, o konspiracyjnej organizacji w której uczestniczył razem z przyjaciółmi, pomimo strasznego bólu i ryzyka śmierci.*

Autorzy realizacji, z których pochodzą powyższe przykłady, sami utrudnili sobie zadanie. Zbudowali zdania zbyt trudne składniowo, by zapanować nad spójnością form gramatycznych poszczególnych wyrazów, fraz, a także całego wypowiedzenia.

Przejawem braku rzeczowości wypowiedzi jest również rozbitcie logiki wywodu wynikające z braku spójności między kolejnymi zdaniami. W efekcie każde ze zdań zawiera osobne stwierdzenie, a w pracy brakuje myślowej ciągłości. Ilustrują to przykłady:

- (...) *Alek miał zawsze przy sobie dużo kolegów. Był zawsze jednym z lepszych harcerzy ze swojej grupy. Chodzi do harcerstwa. Był wysokim dryblasem, który zawsze się uśmiechał, nawet kiedy został postrzelony. Dla niego najważniejszą wartością byli koledzy i rodzina. Miał charakter dowódcy. (...);*
- (...) *W czasie walk w Warszawie dowodził grupą sabotażystów. Ten młody człowiek był miły i wesoły. Najczęściej podejmował najlepsze decyzje. Bardzo źle zniósł stratę przyjaciół. (...)*

Autorzy tych wypowiedzi nie wykazali się odpowiednim poziomem świadomości językowej w zakresie komponowania spójnego wywodu.

Umiejętność tworzenia tekstów o uchwytnej dla odbiorcy, jasnej treści zależy od potencjału językowego ucznia, od jego wiedzy na temat wyrazów – ich znaczenia, roli w zdaniu, ich postaci fonetycznej

i graficznej. Te cztery aspekty (semantyczny, syntaktyczny, fonologiczny i ortograficzny) wiedzy leksykalnej autora wypowiedzi pisemnej decydują o jego sprawności w posługiwaniu się słownictwem i stosowaniu reguł gramatycznych umożliwiających budowanie poprawnych gramatycznie, zrozumiałych oraz trafnych wypowiedzi. Tylko wytrwałe, systematyczne ćwiczenie tych umiejętności może ukształtować świadomość językową ucznia.

Należy budować i wzmacniać w uczniach przekonanie, że jeżeli umiejętnie posługują się słowami, mogą wyrazić swoją wiedzę o literaturze, świecie, życiu, a także swój stosunek do nich, w tym uchwycić wszelkie ich odcienie, niuanse i złożoności. Warto więc, aby słowa ważyli i starannie je dobierali – zgodnie z przedmiotem i intencją swojej wypowiedzi. Bez celowego doboru środków językowych nie powstanie dobry tekst.

Wnioski i rekomendacje

W 2018 roku gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka polskiego najczęściej otrzymywali wynik 78% punktów możliwych do zdobycia (przy średnim wyniku wynoszącym 67%), co pozwala stwierdzić, że dobrze opanowali umiejętności sprawdzane na tegorocznym egzaminie. Warto jednak zapoznać się ze szczegółowymi wynikami uzyskanymi przez uczniów w poszczególnych obszarach wymagań, aby sprawdzić, które umiejętności uczniowie opanowali w sposób zadowalający, a nad którymi należałoby jeszcze popracować.

Najlepiej uczniowie poradzili sobie z zadaniami dotyczącymi analizy i interpretacji tekstów kultury. Nie mieli trudności z określeniem funkcji wypowiedzeń rozkazujących i pytań retorycznych; większość uczniów poprawnie określiła również problematykę wiersza i rozpoznała przenośnię w zacytowanym fragmencie tekstu lirycznego. Równie łatwe dla zdających okazały się zadania sprawdzające umiejętność odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji. Uczniowie nie mieli trudności z wyszukiwaniem potrzebnych informacji oraz z wnioskowaniem na podstawie przesłanek zawartych w tekście. Zadania sprawdzające te umiejętności poprawnie rozwiązało 72% gimnazjalistów. Na uwagę zasługuje fakt, że tegoroczni trzecioklasiści wykazali się większą biegłością w odbiorze tekstu literackiego niż w odbiorze tekstów: publicystycznego i popularnonaukowego. Średnia uzyskana za rozwiązanie zadań odnoszących się do tekstu literackiego

jest wyższa o około 10 punktów procentowych od średniej uzyskanej za rozwiązanie zadań nawiązujących do pozostałych obu tekstów.

Osiągnięcie wysokiego wyniku z zakresu tworzenia wypowiedzi wymagało od uczniów przede wszystkim umiejętności napisania wypowiedzi argumentacyjnej i zredagowania charakterystyki. Ten obszar wymagań w całym arkuszu okazał się dla uczniów najtrudniejszy. Należy jednak podkreślić, że w przypadku zadania krótkiej odpowiedzi trzecioklasiści w większości nie mieli trudności z wyrażeniem własnego stanowiska i poparciem go odpowiednimi argumentami (średnia za to zadanie wyniosła 79% punktów możliwych do uzyskania).

Redagując charakterystykę, uczniowie udowodnili, że potrafią posłużyć się trafnymi przykładami literackimi, a z zakresu lektur wymienionych w podstawie programowej najczęściej przywoływali oni *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego. Zdarzały się jednak prace, w których uczniowie charakteryzowali postacie filmowe, postacie z nieistniejących utworów literackich (niejednokrotnie podając ich autorów lub tytuły), a także postacie twórców literatury, których interpretowali jako bohaterów literackich. Oczywiście zdający mógł wybrać do swojej charakterystyki pisarza lub poetę, ale tylko w tym przypadku, gdy prezentował go jako bohatera utworu literackiego – biografii, autobiografii. Trzecioklasiści w swoich pracach łączyli też cechy dwu lub kilku postaci literackich pochodzących z jednego utworu literackiego lub z dwóch różnych tekstów.

Gimnazjaliści nie mieli trudności z właściwą segmentacją tekstu; potrafili zachować trójdziałną kompozycję i odpowiednie proporcje pomiędzy poszczególnymi częściami swojej wypowiedzi. Kłopotów nie sprawiało również dopasowanie stylu do formy wypowiedzi.

Zdecydowanie trudniejsza dla uczniów okazała się umiejętność trafnej i wnikliwej argumentacji. Uczniowie podawali właściwe przykłady literackie, jednakże nie potrafili nazwać wartości i uzasadnić, w jakiej sytuacji przywołany bohater dokonał życiowego wyboru. Z tym wymaganiem dobrze poradziła sobie tylko połowa uczniów. Najwięcej problemów przysporzyły uczniom wymagania dotyczące poprawności językowej i interpunkcyjnej, co często wynikało z faktu, że budowali wypowiedzenia wielokrotnie złożone.

W praktyce szkolnej warto więc:

- więcej uwagi poświęcić kształtowaniu nawyku uważnego czytania poleceń do zadań otwartych i spełniania koniecznych warunków w nim zawartych
- położyć nacisk na umiejętności z zakresu retoryki, w szczególności – formułowania stanowiska oraz logicznie powiązanych z nim argumentów; należy doskonalić sztukę konstruowania precyzyjnych i jednoznacznych argumentów, a także doboru adekwatnych przykładów
- doskonalić umiejętność sprawnego posługiwania się językiem polskim, z uwzględnieniem sytuacji komunikacyjnej, celu i formy wypowiedzi
- rozwijać kompetencje leksykalne uczniów, przede wszystkim sprawność posługiwania się słowami w procesach nadawczo-odbiorczych
- dążyć do precyzji wypowiedzi, uczyć zasad doboru słownictwa oraz precyzyjnego formułowania myśli, co sprzyja skutecznemu komunikowaniu się
- położyć większy nacisk na zwalczanie ubóstwa słownikowego, na systematyczne rozwijanie uczniowskiego zasobu słownictwa czynnego i biernego, tak aby młodzież była świadoma znaczenia słów, zasad ich używania w zdaniach i poprawnego zapisu
- ćwiczyć umiejętności komunikacyjne z wykorzystaniem różnorodnych, interesujących dla młodzieży tekstów reprezentujących różne gatunki i style
- utralać stosowanie zasad interpunkcji, w tym związanych ze składnią zdań pojedynczych i złożonych, a także wynikających ze stosowania podstawowych reguł postępowania w wypowiedzi pisemnej.

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-P2-182) został przygotowany na podstawie arkusza GH-P1-182, 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 (%)
75	13	97	66		60	24

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze z zakresu języka polskiego dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych (GH-P4-182, GH-P5-182, GH-P6-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GH-P4-182 – Arial 16 pkt, GH-P5-182 – 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 (%)
64	22	100	68	78	63	20

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P7-182. 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 napisać charakterystykę bohatera literackiego, który kierował się najważniejszą dla siebie wartością, dokonując życiowego wyboru.

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

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

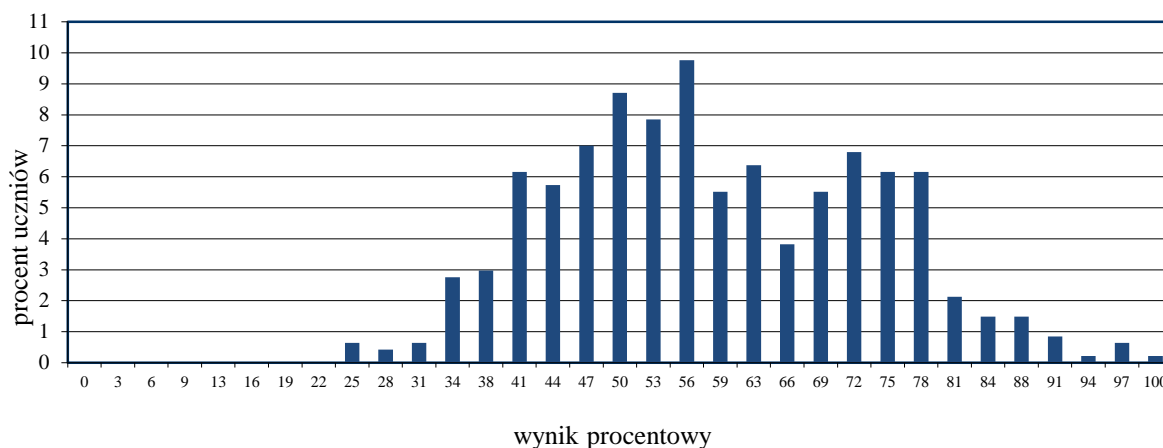
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
60	16	100	68	75	64	24

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-P8-182. 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. Polecenie do pierwszego zadania otwartego brzmiało: *Napisz, kto jest dla Ciebie osobą, którą podziwiasz. Uzasadnij swoją odpowiedź.* Drugie zadanie rozszerzonej odpowiedzi polegało na napisaniu charakterystyki wybranego bohatera literackiego, który w swoim życiu kierował się dobrocią lub pragnieniem pomocy innym. 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 (%)
471	25	100	56	56	59	15

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-182, 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 (%)
15	-	-	-	-	-	-

* 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-182, 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 tekstu literackiego *Czarnoksiężnik z Archipelagu* Ursuli K. Le Guin, a także fragment tekstu Ewy Kołodziejek dotyczący pochodzenia i znaczenia niektórych wyrazów w języku polskim. 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 (%)
69	13	91	53	53	54	19

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		21 467
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 232
	z dysleksją rozwojową	4 235
	dziewczeta	10 676
	chłopcy	10 791
	ze szkół na wsi	7 330
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 238
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 398
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5 501
	ze szkół publicznych	20 045
	ze szkół niepublicznych	1 422

Z egzaminu zwolniono 37 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	75
	słabowidzący i niewidomi	64
	słabosłyszący i niesłyszący	59
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	471
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	15
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	69
	Ogółem	753

3. Przebieg egzaminu

Tabela 20. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

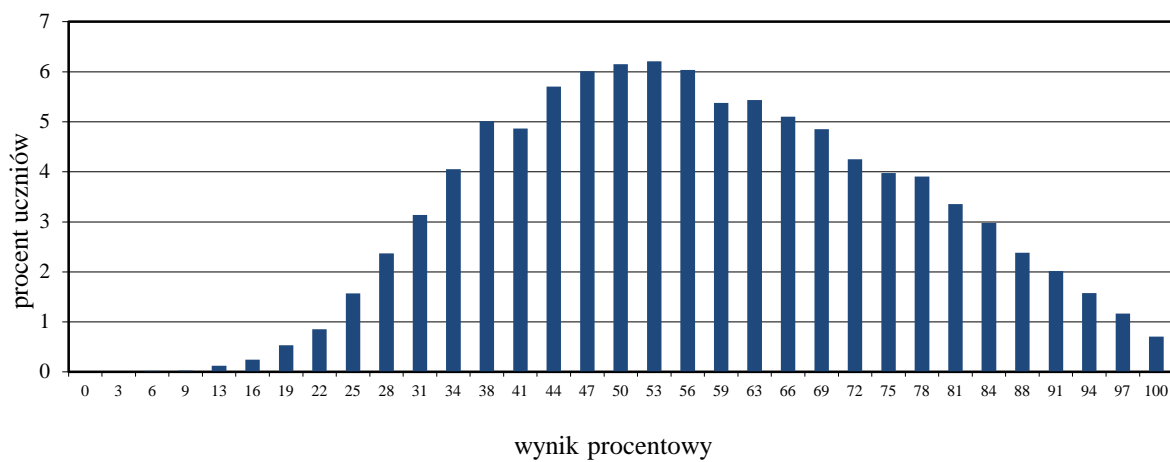
Termin egzaminu		18 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		399	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		19	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia 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	1
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
	inne (np. złe samopoczucie ucznia)		
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		38	

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 2017, poz. 2198, 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 (%)
21 467	6	100	56	53	58	19

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	1	
22	2	
25	4	
28	6	
31	9	
34	12	3
38	17	
41	21	
44	27	4
47	32	
50	38	
53	44	5
56	50	
59	56	
63	61	
66	66	6
69	71	
72	76	
75	80	7
78	84	
81	88	
84	91	8
88	94	
91	96	
94	98	9
97	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z historii i wiedzy o społeczeństwie uzyskał 75% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 80% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 20% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

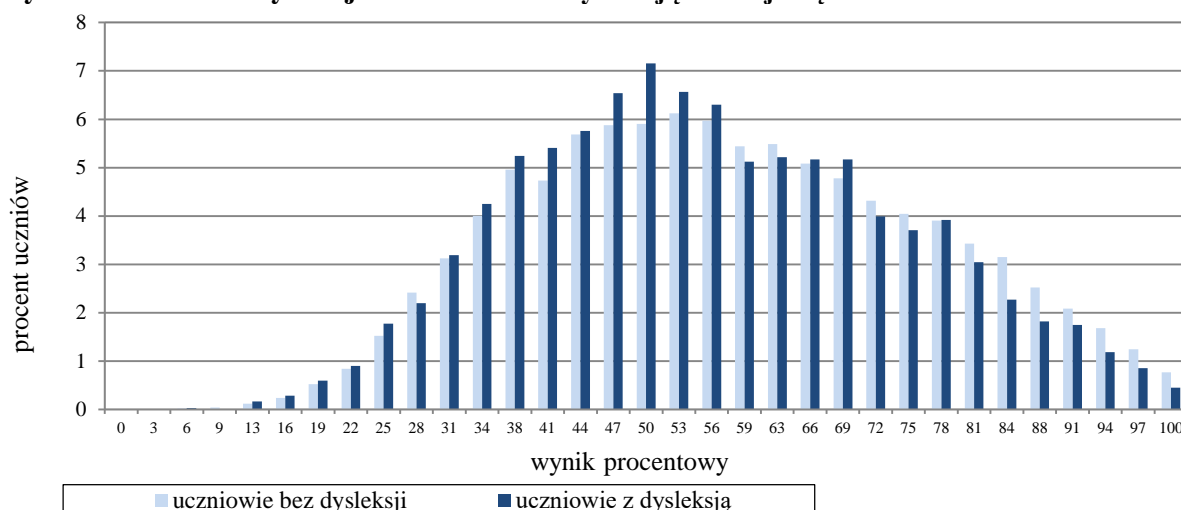
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 23. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	27–38
2	39–47
3	48–51
4	52–54
5	55–58
6	59–62
7	63–67
8	68–75
9	76–92

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



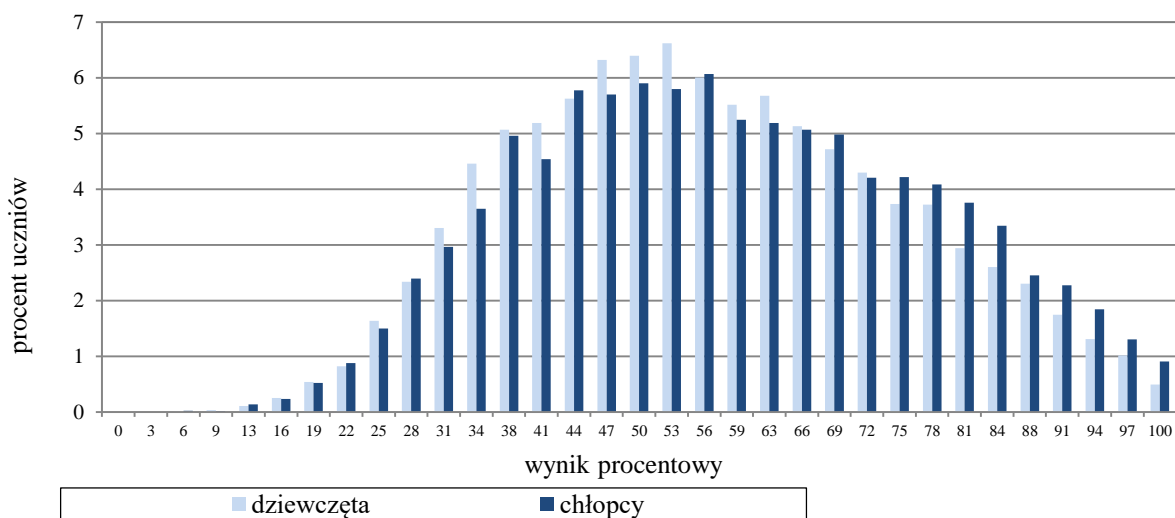
Wykres 7. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	17 232	6	100	56	53	58	19
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 235	6	100	53	50	56	18

³ Ilekcioć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-H1-182.

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	10 676	6	100	56	53	57	18
Chłopcy	10 791	6	100	56	56	58	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	7 330	6	100	53	47	54	17
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 238	6	100	53	50	55	18
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 398	9	100	56	50	59	19
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5 501	6	100	63	69	63	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	20 045	6	100	56	53	57	18
Szkoła niepubliczna	1 422	9	100	69	78	66	21

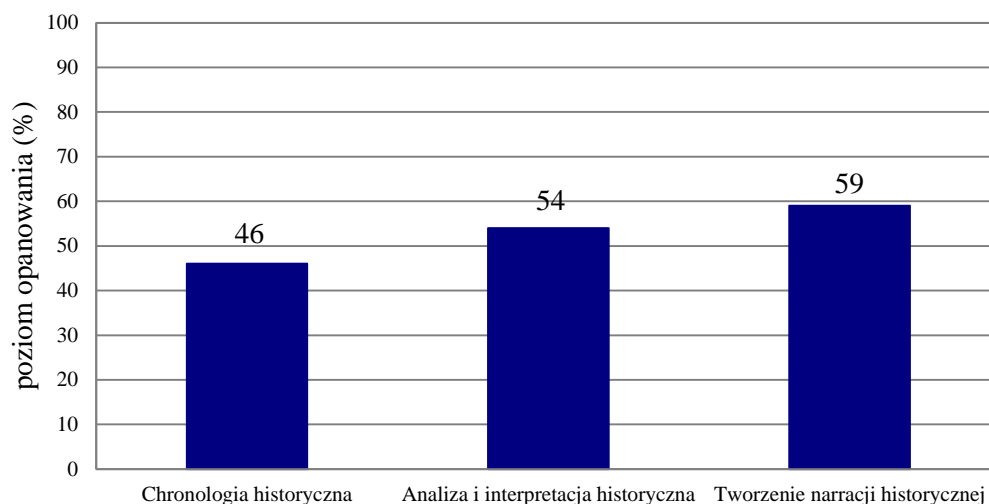
Poziom wykonania zadań

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.	4. Cywilizacja grecka. Uczeń: 2) umiejscawia w czasie [...] system sprawowania władzy [...] w [...] Atenach peryklejskich.	59
2.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	5. Cywilizacja rzymska. Uczeń: 2) [...] opisuje postawy Rzymian wobec niewolników [...].	65
3.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	5. Cywilizacja rzymska. Uczeń: 2) [...] wskazuje skutki ekspansji Rzymu [...].	58
4.	I. Chronologia historyczna.	7. Chrześcijaństwo. Uczeń: 1) umiejscawia w czasie i przestrzeni narodziny i rozprzestrzenianie się chrześcijaństwa.	52
5.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna.	13. Polska pierwszych Piastów. Uczeń: 4) ocenia dokonania pierwszych Piastów w dziedzinie polityki [...].	34
6.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	14. Polska dzielnicowa i zjednoczona. Uczeń: 1) sytuuje w czasie i przestrzeni Polskę okresu rozbitcia dzielnicowego.	81
7.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	15. Polska w dobie unii z Litwą. Uczeń: 3) charakteryzuje rozwój uprawnień stanu szlacheckiego.	65
8.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	12. Kultura materialna i duchowa łacińskiej Europy. Uczeń: 3) rozpoznaje zabytki kultury średniowiecza, wskazując różnice pomiędzy stylem romańskim a stylem gotyckim [...].	53
9.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	20. Społeczeństwo i ustroj Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Uczeń: 3) przedstawia zasady wolnej elekcji.	52
10.	I. Chronologia historyczna. II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	18. Rozłam w Kościele zachodnim. Uczeń: 2) [...] przedstawia okoliczności powstania kościoła anglikańskiego.	60
11.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	22. Formy państwa nowożytnego. Uczeń: 2) wymienia, odwołując się do przykładu Anglii, główne cechy monarchii parlamentarnej.	63
12.	II. Analiza i interpretacja historyczna. III. Tworzenie narracji historycznej.	24. Rzeczpospolita Obojga Narodów w XVIII w. Uczeń: 1) przedstawia przyczyny i przejawy kryzysu państwa polskiego w czasach saskich.	65
13.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	23. Europa w XVIII w. Uczeń: 2) charakteryzuje [...] zasadę umowy społecznej Rousseau.	39
14.	I. Chronologia historyczna.	27. Walka o utrzymanie niepodległości w ostatnich latach XVIII w. Uczeń: 1) sytuuje w czasie [...] III rozbiór Rzeczypospolitej [...]. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i>	50

		22. Upadek I Rzeczypospolitej. Uczeń: 1) podaje przykłady naprawy państwa polskiego za panowania Stanisława Augusta Poniatowskiego [...].	
15.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	29. Epoka napoleońska. Uczeń: 2) wyjaśnia okoliczności utworzenia Legionów Polskich [...].	48
16.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	34. Społeczeństwo dawnej Rzeczypospolitej w okresie powstań narodowych. Uczeń: 2) przedstawia przyczyny [...] powstań narodowych.	42
17.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	35. Życie pod zaborami. Uczeń: 2) charakteryzuje [...] postawy społeczeństwa wobec zaborców.	54
18.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	32. Europa i świat w XIX w. Uczeń: 1) opisuje przyczyny [...] wojny secesyjnej w Stanach Zjednoczonych.	72
19.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	37. I wojna światowa i jej skutki. Uczeń: 1) wymienia główne przyczyny narastania konfliktów pomiędzy mocarstwami europejskimi na przełomie XIX i XX w. [...].	40
20.	II. Analiza i interpretacja historyczna.	39. Sprawa polska w I wojnie światowej. Uczeń: 2) ocenia wysiłek zbrojny Polaków.	74
21.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 2) wymienia najważniejsze zadania samorządu gminnego i wykazuje, jak odnosi się to do jego codziennego życia.	59
22.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	10. Państwo i władza demokratyczna. Uczeń: 5) porównuje demokrację bezpośrednią z przedstawicielską [...].	72
23.	V. Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	12. System wyborczy i partyjny. Uczeń: 1) wyjaśnia, jak przeprowadzane są w Polsce wybory prezydenckie [...].	71
24.	IV. Znajomość zasad i procedur demokracji.	20. Integracja europejska. Uczeń: 2) wyjaśnia, czym zajmują się najważniejsze instytucje Unii Europejskiej ([...] Parlament Europejski [...]).	36
25.	VI. Rozumienie zasad gospodarki rynkowej.	28. Gospodarka w skali państwa. Uczeń: 3) przedstawia główne rodzaje podatków w Polsce (PIT, VAT, CIT) [...].	73

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 osiągnęły zadania, które badały m.in. umiejętność analizy źródeł kartograficznych. W zadaniu 6. ustalenie prawdziwości podanych zdań wymagało od uczniów poprawnego odczytania informacji z mapy przedstawiającej obszar państwa polskiego za panowania Bolesława Krzywoustego i obszar państwa Władysława Łokietka. Zadanie dobrze rozwiązało 81% uczniów. Zadanie 18. odnosiło się do historii Stanów Zjednoczonych i sprawdzało, oprócz analizy źródła kartograficznego, umiejętność wyszukiwania informacji w tekście popularnonaukowym. Aby móc ustalić, czy mapa potwierdza informacje znajdujące się w tekście, uczniowie musieli przeanalizować oba materiały. 72% zdających prawidłowo odczytało informacje z mapy (na północy kraju występują kopalnie węgla, żelaza i huty, a na południu uprawiane są bawełna i tytoń), które znalazły potwierdzenie w tekście (*Stany północne były [...] uprzemysłowione, południe natomiast [...] nastawione na gospodarkę rolną*). Podobną łatwość miało zadanie 20. 74% zdających, po przeanalizowaniu danych dotyczących liczby Polaków zmobilizowanych do armii państw zaborczych w czasie I wojny światowej, poprawnie stwierdziło, że większość Polaków walczyło po stronie państw centralnych.

Nie sprawiało trudności gimnazjalistom zadanie 7., które badało umiejętność analizy tekstu i tablicy genealogicznej. Uczniowie na podstawie informacji o wybranych przywilejach szlacheckich oraz fragmentu tablicy genealogicznej powinni sprawdzić, czy wszystkie wymienione uprawnienia zostały wydane przez królów z dynastii Jagiellonów, a także – czy przywilej nadany przez Jana Olbrachta ograniczał prawa mieszczan. Poprawnie rozwiązało to zadanie 65% uczniów, ale blisko 28% zdających nie wiedziało, że tablica zawierała również imiona władców spoza dynastii Jagiellonów.

Umiarkowanie trudne dla uczniów były zadania reprezentujące zakres wymagań dotyczących analizy tekstów źródłowych i popularnonaukowych. W zadaniu 2. 65% uczniów poprawnie wskazało na tekst charakteryzujący sytuację niewolników w starożytnym Rzymie. W zadaniu 11. 63% uczniów, na podstawie dwóch XVII-wiecznych tekstów, poprawnie rozstrzygnęło prawdziwość zdań dotyczących zakresu władzy króla. Do wykonania zadania 12., za rozwiązanie którego można było uzyskać łącznie 3 punkty, niezbędna była interpretacja fragmentów utworów Jędrzeja Kitowicza i Stanisława Konarskiego. 70% zdających poprawnie odczytało wymowę zamieszczonych tekstów. Znacznie mniej potrafiło wskazać zasadę, której stosowanie przyniosło opisane skutki (62%), oraz określić czas powstania obu źródeł (60%). Całe zadanie rozwiązało 65% gimnazjalistów. Podobnie skonstruowane zadanie 10. sprawdzało zrozumienie fragmentu *Aktu o supremacji*. 70% uczniów nie miało kłopotu z ustaleniem, że przedstawiona organizacja Kościoła jest charakterystyczna dla anglikanizmu, ale tylko 62% wiedziało, że dokument powstał za panowania króla Henryka VIII, a 45% umiało poprawnie stwierdzić, że jest to dokument z XVI wieku. Zadanie rozwiązało 61% uczniów. Podobną łatwość jak zadanie 10. miało zadanie 1., które wymagało wiedzy, że praktyka ostracyzmu opisana w źródle była stosowana w starożytnych Atenach.

Spśród zadań sprawdzających analizę i interpretację tekstów najgorzej wypadły zadania 9., 17. i 15. W zadaniu 9. 52% zdających poprawnie zidentyfikowało adresata przytoczonych słów Jana Zborowskiego *Jeżeli nie zaprzysięgniesz, nie będziesz panował*, a w zadaniu 17. 54% gimnazjalistów uznało, że Polacy współpracujący z jednym z państw zaborczych według formuły *Przy Tobie, Najjaśniejszy Panie, stoimy i stać chcemy*, prezentowali postawę lojalistyczną wobec cesarza Austrii. W zadaniu 15. gimnazjaliści musieli wybrać autora zacytowanego tekstu odezwy nawołującej do wstępowania do legionów. Mimo podania miejsca i roku ogłoszenia odezwy tylko 48% zdających przypisało jej autorstwo Janowi Henrykowi Dąbrowskiemu, ale byli też uczniowie wskazujący na Józefa Piłsudskiego (25%), a także na Tadeusza Kościuszkę (18%).

Trudnymi okazały się zadania, które sprawdzały umiejętności chronologii historycznej oraz analizy i interpretacji źródeł historycznych. W zadaniu 14. wymagano od uczniów uporządkowania w kolejności chronologicznej wydarzeń z okresu walk o utrzymanie niepodległości Rzeczypospolitej w ostatnich latach XVIII wieku. Duży kłopot sprawiło zdającym określenie wydarzenia chronologicznie ostatniego (dla 34% uczniów *Konstytucję 3 maja* uchwalono później niż podpisano traktat trzeciego rozbioru Polski). Zadanie poprawnie rozwiązało 51% gimnazjalistów. W zadaniu 3. oczekiwano odczytania podstawowych informacji z mapy przedstawiającej rozwój Imperium Rzymskiego, przy zwróceniu uwagi na treść legendy. Ocena prawdziwości jednego ze zdań wymagała rozstrzygnięcia, czy obszar, który na mapie podpisano *provincia zdobyta w latach 98–161*, został włączony do Imperium Rzymskiego w II wieku przed naszą erą. 35% uczniów nie poradziło sobie z najprostszą umiejętnością chronologiczną i niepoprawnie określiło wiek i erę lat podanych w legendzie mapy.

W zadaniu 8. uczniowie mieli wybrać nazwę stylu architektonicznego przedstawionej na ilustracji fasady katedry Notre Dame w Paryżu, cechy architektoniczne budowli oraz podać czas jej wzniesienia. 51% zdających trafnie wskazało styl gotycki, 69% wybrało charakterystyczne cechy tego stylu, a tylko 40% wskazało średniowiecze jako epokę, w której rozpoczęto budowę katedry. Całe zadanie poprawnie rozwiązało 53% piszących. Zadanie 16. zawierało źródło ikonograficzne przedstawiające srebrną ozdobę oraz fragment tekstu opisującego okres manifestacji patriotycznych z 1861 roku. Uczniowie mieli za zadanie wskazać, do jakiego okresu odnoszą się oba źródła. Mimo informacji, że manifestacje urządzano w *30. rocznicę ataku na Belweder*, i podpisu *ozdoba pochodząca z lat sześćdziesiątych XIX wieku*, co czwarty uczeń uznał, że źródła odnoszą się do okresu przed wybuchem powstania listopadowego, a tylko 42% gimnazjalistów wskazało, że chodzi o okres przed wybuchem powstania styczniowego. 40% zdających rozwiązało zadanie 19. i stwierdziło, że opisany zamach na arcyksięcia Franciszka Ferdynanda stał się bezpośrednią przyczyną wybuchu I wojny światowej, ale aż 30% uznało, że był przyczyną wojny prusko-austriackiej, ponad 17% połączyło go z wojną secesyjną w Stanach Zjednoczonych, a 13% z rewolucją październikową w Rosji.

Najtrudniejsze było zadanie 5., które sprawdzało umiejętność analizy tekstu i kompetencje z zakresu chronologii historycznej. Uczniowie musieli rozpoznać wydarzenie opisane we fragmencie żywota św. Wojciecha, a następnie umiejscowić je na taśmie chronologicznej. Zadanie to poprawnie wykonało 36% piszących, wskazując na okres pomiędzy chrztem Mieszka I a zjazdem w Gnieźnie. Niewiele mniej (34%), uznało, że działo się to po zjeździe w Gnieźnie. Zdający nie poradzi sobie z prawidłowym wykonaniem tego zadania prawdopodobnie dlatego, że nie potrafili sytuować w czasie najważniejszych wydarzeń z historii pierwszych Piastów.

Spośród zadań z wiedzy o społeczeństwie wysoki poziom rozwiązania uzyskały trzy zadania 22., 23. i 25. W zadaniu 22. 72% zdających prawidłowo wskazało referendum i obywatelską inicjatywę ustawodawczą jako formę demokracji bezpośredniej. Tyle samo gimnazjalistów w przytoczonych artykułach *Kodeksu wyborczego* rozpoznało zapisy dotyczące wyborów Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej (zadanie 23.) oraz prawidłowo zinterpretowało diagram dotyczący struktury dochodów budżetu Polski w 2016 roku, wskazując, że największe dochody pochodziły z podatku od towarów i usług (zadanie 25.). Tylko zadanie 24. sprawiło trudność egzaminowanym. Na podstawie tekstu opisującego działalność europosłów, należało podać nazwę właściwego organu Unii Europejskiej. 36% uczniów poprawnie wskazało Parlament Europejski, ale prawie tyle samo wybrało Radę Unii Europejskiej.

Wnioski i rekomendacje

Najłatwiejsze dla uczniów okazały się te zadania, w których oczekiwano od nich podstawowego odczytania informacji z mapy historycznej. Uczniowie potrafili poprawnie zrozumieć rolę legendy i odczytać symbole występujące na mapach.

Najtrudniejsze dla uczniów były zadania, które sprawdzały umiejętności analizy i interpretacji źródeł historycznych, a umiejętności chronologiczne były tylko jednym z narzędzi koniecznych do ustalenia poprawnej odpowiedzi.

Warto podczas edukacji historycznej zwrócić uwagę na:

- ćwiczenie umiejętności chronologii historycznej ze zwróceniem uwagi na umiejętności umiejscawiania wydarzeń w epokach historycznych
- doskonalenie umiejętności dostrzegania i analizowania kontekstów podczas interpretacji tekstów źródłowych
- integrowanie informacji z różnych źródeł, np. przez jednoczesną pracę ze źródłem pisanym, ikonograficznym, mapą lub tablicą genealogiczną.

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-H2-182), został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-182, 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 (%)
75	22	100	63	81	62	21

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie (GH-H4-182, GH-H5-182, GH-H6-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza GH-H1-182. 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 (%)
64	19	97	50	50	53	19

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H7-182, który został przygotowany na podstawie arkusza GH-H1-182. Trzono zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji. W arkuszu skrócono teksty źródłowe, zachowując pierwotną ich treść i znaczenie, a także wyjaśniono trudne słownictwo. Zadania, w miarę możliwości, wzbogacono o dodatkowe materiały ilustracyjne ułatwiające jego wykonanie.

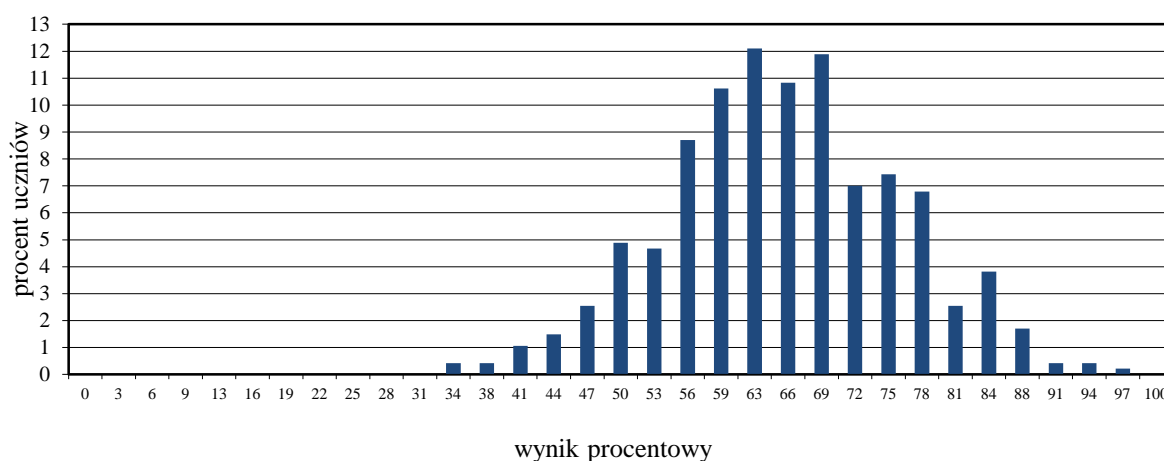
Wykres 15. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
59	19	88	53	Wiel.	54	19

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GH-H8-182. 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 (%)
471	34	97	66	63	65	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-182, 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 (%)
15	-	-	-	-	-	-

* 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-182, 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 (%)
69	25	97	59	Wiel.	60	17

II. CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Matematyka

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M1-182.

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

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		21 465
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 233
	z dysleksją rozwojową	4 232
	dziewczeta	10 679
	chłopcy	10 786
	ze szkół na wsi	7 331
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 237
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 394
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5 503
	ze szkół publicznych	20 045
	ze szkół niepublicznych	1 420

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

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	75
	słabowidzący i niewidomi	64
	słabosłyszący i niesłyszący	60
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	471
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	15
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	69
	Ogółem	754

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

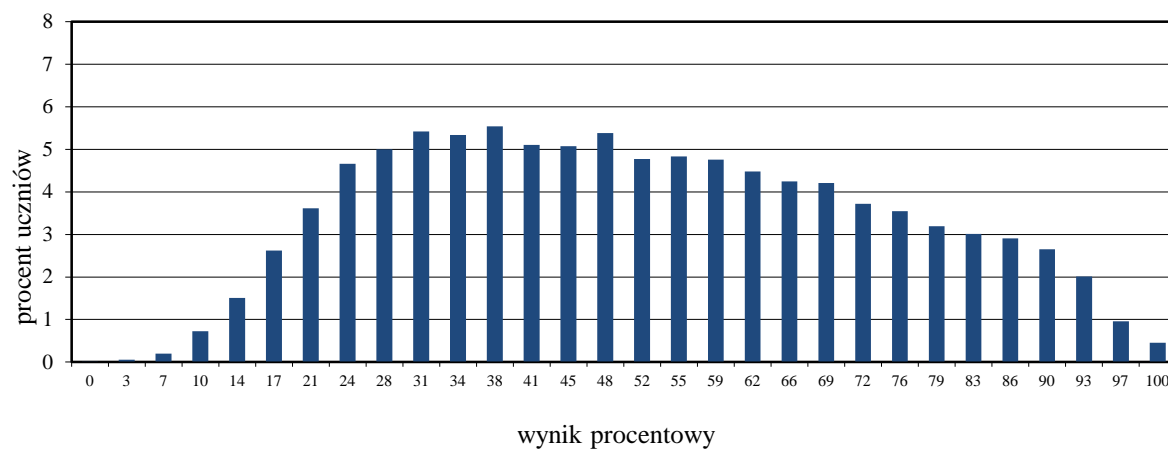
Termin egzaminu		19 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		90 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		399	
Liczba zespołów egzaminatorów		7	
Liczba egzaminatorów		61	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		12	
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)		122	

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 2017, poz. 2198, 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 (%)
21 465	0	100	48	38	52	22

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

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

Część matematyczno-przyrodnicza – matematyka		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
7	1	
10	1	
14	3	
17	5	
21	9	2
24	13	
28	18	3
31	24	
34	29	4
38	34	
41	40	
45	45	5
48	50	
52	55	
55	60	
59	65	6
62	70	
66	74	
69	78	
72	82	7
76	86	
79	89	
83	92	8
86	94	
90	97	
93	99	9
97	100	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z matematyki uzyskał 76% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 86% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 14% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

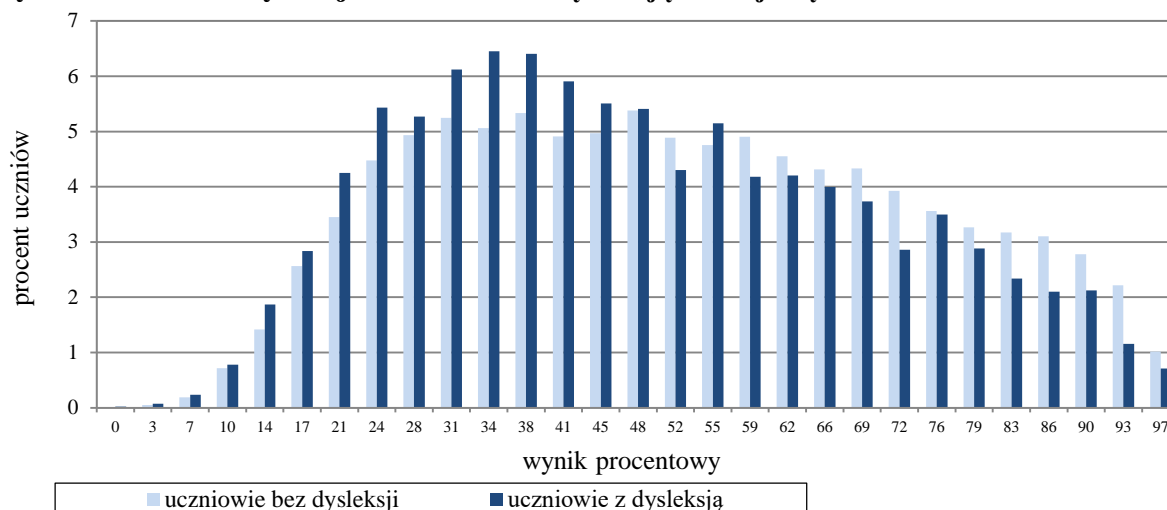
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	14–25
2	26–37
3	38–43
4	44–47
5	48–52
6	53–56
7	57–62
8	63–72
9	73–93

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



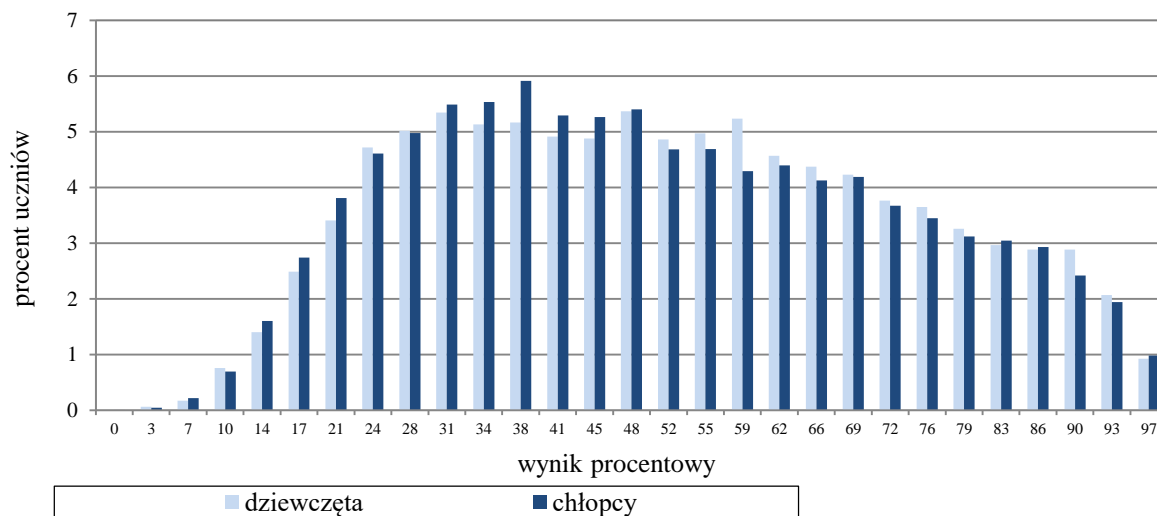
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	17 233	0	100	52	48	52	22
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 232	0	100	45	34	49	21

³ Ilekcioć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-M1-182.

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	10 679	0	100	52	48	52	22
Chłopcy	10 786	0	100	48	38	51	22

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	7 331	3	100	45	38	47	20
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 237	3	100	48	31	49	21
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 394	0	100	52	28	52	22
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5 503	0	100	59	59	58	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	20 045	0	100	48	38	51	22
Szkoła niepubliczna	1 420	7	100	66	76	61	25

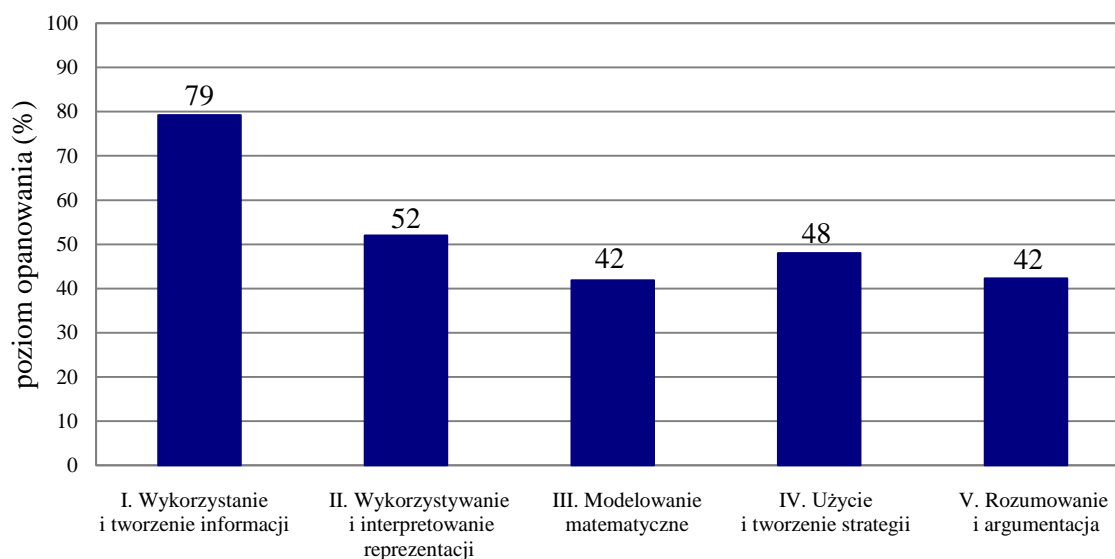
Poziom wykonania zadań

Tabela 11. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji [...].	92
2.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 1) odczytuje i zapisuje liczby naturalne dodatnie w systemie rzymskim (w zakresie do 3000). 2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 3) dodaje, odejmuje [...] liczby wymierne.	72
3.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	4. Pierwiastki. Uczeń: 1) oblicza wartości pierwiastków drugiego i trzeciego stopnia z liczb, które są odpowiednio kwadratami lub sześciątami liczb wymiernych.	46
4.	III. Modelowanie matematyczne.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	70
5.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	5. Procenty. Uczeń: 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...].	61
6.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	3. Potęgi. Uczeń: 2) zapisuje w postaci jednej potęgi: [...] iloczyny i ilorazy potęg o takich samych wykładnikach [...].	47
7.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	4. Pierwiastki. Uczeń: 3) mnoży i dzieli pierwiastki drugiego stopnia.	65
8.	III. Modelowanie matematyczne.	7. Równania. Uczeń: 1) zapisuje związki między wielkościami za pomocą równania pierwszego stopnia z jedną niewiadomą [...]; 3) rozwiązuje równania stopnia pierwszego z jedną niewiadomą.	58
9.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 1) opisuje za pomocą wyrażeń algebraicznych związki między różnymi wielkościami.	79
10.	V. Rozumowanie i argumentacja.	2. Liczby wymierne (dodatnie i niedodatnie). Uczeń: 1) interpretuje liczby wymierne na osi liczbowej. Oblicza odległość między dwiema liczbami na osi liczbowej; 3) dodaje, odejmuje, mnoży i dzieli liczby wymierne.	67
11.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola i obwody trójkątów i czworokątów.	40
12.	V. Rozumowanie i argumentacja.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 5) analizuje proste doświadczenia losowe [...] i określa prawdopodobieństwa najprostszych zdarzeń w tych doświadczeniach [...].	89
13.	I. Wykorzystanie i tworzenie	8. Wykresy funkcji. Uczeń:	74

	informacji.	2) odczytuje współrzędne danych punktów. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 5) zna najważniejsze własności kwadratu [...].	
14.	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji.	8. Wykresy funkcji. Uczeń: 3) odczytuje z wykresu funkcji: wartość funkcji dla danego argumentu, argumenty dla danej wartości funkcji, dla jakich argumentów funkcja przyjmuje wartości [...] ujemne [...].	78
15.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 9) oblicza pola [...] trójkątów i czworokątów.	66
16.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 7) stosuje twierdzenie Pitagorasa; 15) korzysta z własności trójkątów prostokątnych podobnych.	58
17.	III. Modelowanie matematyczne.	<i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 2) [...] ustala możliwość zbudowania trójkąta (na podstawie nierówności trójkąta).	53
18.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	10. Figury płaskie. Uczeń: 3) korzysta z faktu, że styczna do okręgu jest prostopadła do promienia poprowadzonego do punktu styczności. <i>Umiejętność z zakresu szkoły podstawowej.</i> 9. Wielokąty, koła, okręgi. Uczeń: 3) stosuje twierdzenie o sumie kątów trójkąta.	60
19.	II. Wykorzystywanie i interpretowanie reprezentacji.	10. Figury płaskie. Uczeń: 7) stosuje twierdzenie Pitagorasa; 9) oblicza pola [...] trójkątów [...].	52
20.	III. Modelowanie matematyczne.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni [...] walca [...]. 6. Wyrażenia algebraiczne. Uczeń: 1) opisuje za pomocą wyrażeń algebraicznych związki między różnymi wielkościami.	47
21.	V. Rozumowanie i argumentacja.	9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 4) wyznacza [...] medianę zestawu danych.	6
22.	III. Modelowanie matematyczne.	1. Liczby wymierne dodatnie. Uczeń: 7) stosuje obliczenia na liczbach wymiernych do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym [...]. 5. Procenty. Uczeń: 1) przedstawia część pewnej wielkości jako procent [...]. 7. Równania. Uczeń: 7) za pomocą równań lub układów równań opisuje i rozwiązuje zadania osadzone w kontekście praktycznym.	26
23.	IV. Użycie i tworzenie strategii.	11. Bryły. Uczeń: 2) oblicza pole powierzchni i objętość graniastosłupa prostego [...] (także w zadaniach osadzonych w kontekście praktycznym).	35

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 zdających – umiejętności zapisanych w podstawie programowej z matematyki dla II i III etapu edukacyjnego.

Zestaw egzaminacyjny składał się z 23 zadań, spośród których najliczniejszą grupę stanowiło dziewięć zadań umiarkowanie trudnych. Zadań łatwych i trudnych było po sześć, jedno zadanie okazało się dla zdających bardzo łatwe i jedno – bardzo trudne. Za zadania zamknięte uczniowie uzyskali średnio 64% punktów możliwych do zdobycia, a za zadania otwarte – 22% punktów.

W zestawie zadań najłatwiejsze dla zdających okazały się – tradycyjnie – zadania odnoszące się do I wymagania ogólnego, czyli *wykorzystania i tworzenia informacji*. Zdający uzyskali za rozwiązanie zadań z tego zakresu średnio 79% punktów możliwych do zdobycia. Zadanie 1., polegające na wskazaniu wykresu funkcji spełniającej określone warunki, było zadaniem bardzo łatwym. Zadanie to, osadzone w kontekście praktycznym, okazało się najłatwiejszym zadaniem w całym zestawie. Za jego rozwiązanie uczniowie uzyskali 92% punktów możliwych do zdobycia. Cztery inne zadania sprawdzające umiejętność *wykorzystania i tworzenia informacji*: 2., 9., 13. i 14. okazały się zadaniami łatwymi.

W zadaniach 13. i 14., podobnie jak w zadaniu 1., informacje potrzebne do ich rozwiązania przedstawiono w układzie współrzędnych. W zadaniu 13. należało wybrać tę parę punktów o danych współrzędnych, która wraz z parą zaznaczoną w układzie utworzy kwadrat. W zadaniu 14. rozwiązanie polegało na zweryfikowaniu własności funkcji, której wykres przedstawiono. Poziom wykonania tych zadań to odpowiednio 74% i 78%. Za rozwiązanie zadania 2., w którym należało wykonać proste obliczenia z wykorzystaniem liczb zapisanych w systemie rzymskim, uczniowie uzyskali 72% punktów możliwych do zdobycia.

Spośród zadań odnoszących się do *wykorzystywania i interpretowania reprezentacji* zadania 3., 6. i 11. okazały się trudne, natomiast pozostałe – 5., 7. i 19. – były zadaniami umiarkowanie trudnymi. W zadaniu 3. poprawnej oceny obu zdań dokonało 46% zdających. Oznacza to, że nieco ponad połowa gimnazjalistów nie poradziła sobie z obliczeniem wartości wyrażeń, w których występowały pierwiastki drugiego i trzeciego stopnia. W jednym ze zdań dodatkową trudnością była konieczność stwierdzenia, czy uzyskany wynik (-1) jest liczbą naturalną, – czy – nie. Można sądzić, że miało to istotny wpływ na wynik, ponieważ zdecydowanie mniej zdających wskazało w przypadku tego zdania

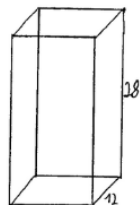
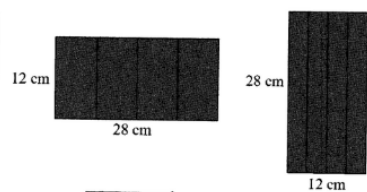
poprawną odpowiedź (o ok. 13% mniej) niż w przypadku pierwszego zdania do oceny. Poza tym w zadaniu 7., które wymagało bardziej zaawansowanych niż w zadaniu 3. działań na pierwiastkach, znacznie więcej zdających (65%) udzieliło poprawnej odpowiedzi. Zadanie 6. sprawdzało umiejętność wykonywania działań na potęgach, a dokładniej: umiejętność sprowadzania potęg do wspólnej podstawy i zapisywania w postaci jednej potęgi iloczynu i ilorazu tych potęg. Zadanie to zostało rozwiązane poprawnie przez 47% zdających. Zadanie 11. wymagało porównania obwodu czworokąta z obwodem wielokąta powstałego w wyniku usunięcia fragmentu danego czworokąta. Poprawnie rozwiązało to zadanie 40% zdających. Ponad połowa zdających (61%) poprawnie obliczyła wielkości procentowe w zadaniu 5. Zadanie 19., badające umiejętności z zakresu geometrii płaskiej, wymagało zastosowania związków miarowych w kwadracie oraz zastosowania wzoru na obliczanie pola trójkąta równobocznego, w którym długość boku miała niewymierną wartość. Poprawnie rozwiązało to zadanie 52% uczniów.

Cztery zadania zamknięte (4., 8., 17. i 20.) oraz jedno zadanie otwarte (22.) odnosiły się do III wymagania ogólnego, czyli *modelowania matematycznego*. Każde z tych zadań szczegółowo omówiono w dalszej części opracowania. Zdający za rozwiązanie zadań z tego zakresu uzyskali średnio 42% punktów możliwych do zdobycia.

Najłatwiejszym dla trzecioklasistów zadaniem, które sprawdzało umiejętność *użycia i tworzenia strategii*, okazało się zadanie 15. (poziom wykonania 66%). Było to zarazem najłatwiejsze zadanie z zakresu geometrii płaskiej. Jego rozwiązanie wymagało wyznaczenia pola wielokąta narysowanego na siatce kwadratowej. W zadaniu 16. gimnazjaliści obliczali długość przeciwprostokątnej trójkąta podobnego w podanej skali. W zadaniu 18. należało obliczyć miarę kąta w sytuacji przedstawionej na rysunku. W tym celu uczniowie musieli wykorzystać fakt, że styczna do okręgu jest prostopadła do promienia poprowadzonego do punktu styczności, który w przedstawionej sytuacji jest zarazem jednym z ramion trójkąta równoramiennego, a następnie wykorzystać twierdzenie o sumie miar kątów w trójkącie. W obu zadaniach 16. i 18. gimnazjaliści osiągnęli poziom wykonania na poziomie odpowiednio 58% i 60%.

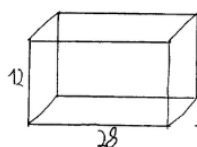
Więcej problemów mieli uczniowie z rozwiązaniem otwartego zadania 23. Było to zadanie z zakresu geometrii przestrzennej, za którego rozwiązanie można było otrzymać 3 punkty. Na zamieszczonych rysunkach przedstawiono fragmenty siatek dwóch graniastosłupów prawidłowych czworokątnych. Zarówno w treści zadania, jak również na rysunkach podano długości niektórych odcinków. Na podstawie tych informacji zdający musiał określić długość wysokości oraz długość krawędzi podstawy bryły. Błędna interpretacja danych była częstą przyczyną niepowodzenia w tym zadaniu. Ponadto uczniowie stosowali niepoprawne wzory na obliczanie objętości, a także mylili się w obliczeniach. Pokazują to poniższe przykłady.

Przykład 1.



$$P_B = 336 \text{ cm}^2$$

$$P_p = 12^2 = 144 \text{ cm}^2$$



$$P_B = 144 \text{ cm}^2$$

$$P_p = 366 \text{ cm}^2$$

wymiary graniastosłupów są niezgodne z treścią zadania

błędy rachunkowe

$$\begin{array}{r} 12 \\ \cdot 336 \\ \hline 72 \\ 396 \\ 264 \\ \hline 4032 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 12 \\ \cdot 28 \\ \hline 96 \\ 24 \\ \hline 336 \end{array}$$

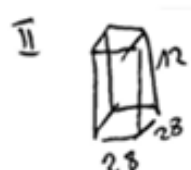
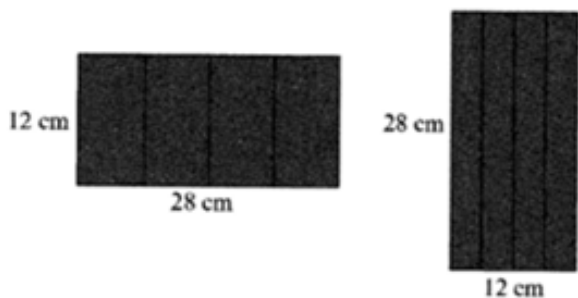
$$V = P_p \cdot P_B$$

$$V = 50394 \text{ cm}^3$$

błędny wzór na objętość

Rozwiązanie przyt... użyje, że uczeń błędnie zinterpretował siatki obu graniastosłupów, a do obliczenia objętości zastosował niepoprawny wzór. Poza tym rozwiązanie zawiera błędy rachunkowe.

Przykład 2.



$$V_I = 12^2 \cdot 28 = 144 \cdot 28 = 4032 \text{ cm}^3$$

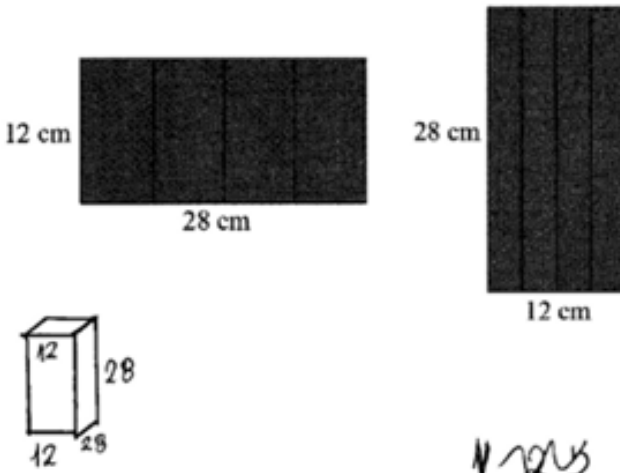
$$V_2 = 28^2 \cdot 12 = 784 \cdot 12 = 9408 \text{ cm}^3$$

$$V_{II} - V_I = 9408 - 4032 = 5376$$

Odp. Różnica objętości tych graniastosłupów wynosi 5376 cm³

W przedstawionym przykładzie 2. gimnazjalista niepoprawnie zinterpretował wymiary obu graniastosłupów. Obliczone objętości dotyczą innych graniastosłupów niż te, które zostały opisane w zadaniu (wzory przy tym stosowane są poprawne). Ponadto, w rozwiązaniu jest błąd rachunkowy.

Przykład 3.



$V_1 = (28 \cdot 12) + 28 \text{ [cm]}^3$
 $V_1 = 326 + 28 \text{ [cm]}^3$
 $V_1 = 354 \text{ [cm]}^3$

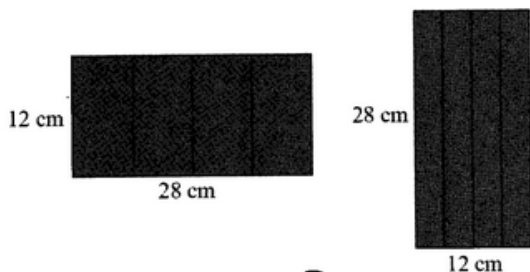
$V_2 = (28 \cdot 12) + 12 \text{ [cm]}^3$
 $V_2 = 326 + 12 \text{ [cm]}^3$
 $V_2 = 338 \text{ [cm]}^3$

$354 - 338 = 16 \text{ [cm]}$

Odp: Różnica w objętościach wynosi 16 cm

W rozwiązaniu stanowiącym przykład 3. uczeń błędnie zinterpretował siatki obu graniastosłupów, ponadto przy obliczaniu ich objętości (innych niż opisane w zadaniu) zastosował niepoprawne wzory. Rozwiązania przedstawione w przykładach 1., 2., 3. oraz podobne oceniane były na 0 punktów.

Przykład 4.



$$12 : 4 = 3 \quad \square$$

$$28 : 4 = 7 \quad \square$$

W przykładzie 4. poprawnie obliczono długości krawędzi obu prostopadłościanów. Zdający nie przedstawił dalszego rozwiązania.

Przykład 5.

$\bar{I}: V = 2P_p \cdot H \quad H = 12$
 $\bar{II}: V = 2P_p \cdot H \quad H = 28$

$I: 28:4=7 \quad II:12:4=3$

$P_p = 7 \cdot 7 = 49$

$V_I = 2 \cdot 49 \cdot 12 = 1176$
 $V_{II} = 2 \cdot 9 \cdot 12 = 216$
 $V_{II} = 7 \cdot 2 \cdot 28 = 392$

$V_{II} - V_I = \text{różnica obj.}$
 $392 \text{ cm}^3 - 216 \text{ cm}^3 = 176 \text{ cm}^3$

Odp. Różnica objętości graniastopów wynosi 176 cm³

Autor rozwiązania 5. dobrze zinterpretował rysunek, ale zastosował niepoprawne wzory do obliczania objętości graniastopów. Wszystkie obliczenia wykonał bezbłędnie, jednak w takim przypadku nie miało to wpływu na ocenę.

Za rozwiązania przedstawione w przykładach 4. i 5. zdający otrzymali po 1 punkcie.

Przykład 6.

$P_{p1} = 12 : 4 = 3 \text{ cm}$ $\begin{array}{r} 28 \\ 9 \\ \hline 202 \end{array}$
 $P_{p1} = 3 \cdot 3 = 9 \text{ cm}$ $V_1 = 9 \cdot 28 = 202 \text{ cm}^2$
 $9 \cdot 28 = 252$

$P_{p2} = 28 : 4 = 7 \text{ cm}$
 $P_{p2} = 7 \cdot 7 = 49 \text{ cm}^2$ $7 \cdot 7 = 49$ $\begin{array}{r} 14 \\ - 12 \\ \hline 28 \\ 14 \\ \hline 168 \end{array}$ $\begin{array}{r} 912 \\ 202 \\ - 168 \\ \hline 134 \end{array}$
 $V_2 = 49 \cdot 12 = 588 \text{ cm}^2$
 $202 - 168 = 134 \text{ cm}$ $202 - 168 = 34$

Odp. Różnica między objętościami tych graniastosłupów jest równa 134 cm^3 .

W przykładzie 6. gimnazjalista dobrze zinterpretował rysunek, zastosował poprawne metody obliczania kolejnych wielkości, ale popełnił błędy w obliczeniach. Za rozwiązania takie jak w przykładzie 6. i analogiczne zdający otrzymywali 2 punkty.

Przedstawione i omówione powyżej przyczyny niepowodzeń czasem kumulowały się w jednym rozwiązaniu, a czasem jedna z nich była powodem zdobycia tylko części punktów możliwych do uzyskania za rozwiązanie.

Przykład 7.

$28 : 4 = 7 \text{ [cm]}$
 $12 : 4 = 3 \text{ [cm]}$
 $V = P_p \cdot H$

$V_I = 7^2 \cdot 12 = 49 \cdot 12 = 588 \text{ [cm}^3\text{]}$
 $V_{II} = 3^2 \cdot 28 = 9 \cdot 28 = 252 \text{ [cm}^3\text{]}$
 $V_I - V_{II} = 588 - 252 = 336 \text{ [cm}^3\text{]}$

Odp. Różnica objętości tych graniastosłupów wynosi 336 cm^3 .

W ostatnim, 7. przykładzie przedstawiono rozwiązanie ocenione na maksymalną liczbę punktów, które oprócz poprawności merytorycznej odznacza się przejrzystym zapisem. Poziom wykonania zadania 23. przez tegorocznych gimnazjalistów wynosi 35%.

Do V wymagania ogólnego, czyli *rozumowania i argumentacji*, odnosiły się trzy zadania, w tym dwa zadania zamknięte (10. i 12.) oraz jedno zadanie otwarte (21.). Zadanie 10. wymagało oceny dwóch zdań. W pierwszym należało zbadać, jakiego znaku są liczby, gdy ich suma jest dodatnia, a iloczyn – ujemny (82% poprawnych odpowiedzi). Drugie polegało na porównaniu odległości tych liczb od zera na osi liczbowej (77% poprawnych odpowiedzi). Oba zdania poprawnie oceniło 67% zdających. Zatem dwie trzecie zdających nie miało problemu z określaniem znaku wyrażeń literowych ani z interpretacją umiejscowienia na osi liczbowej liczb użytych do ich zapisu. W zadaniu 12., z zakresu rachunku prawdopodobieństwa, należało sprawdzić, czy w opisanej sytuacji poprawnie obliczono prawdopodobieństwo, a następnie wskazać odpowiednie uzasadnienie. Było to jedno z najłatwiejszych zadań w zestawie – rozwiązało je poprawnie 89% zdających. Zadanie otwarte szerzej zostało omówione w dalszej części opracowania.

„Pod lupą”. Umiejętność algebraizacji zagadnień – czyli z jakim skutkiem gimnazjaliści stosowali algebraiczne metody rozwiązywania zadań.

W zestawie zastosowanym na egzaminie znalazły się zadania wymagające przełożenia treści zadania na język algebry (zadania: 9., 17., 20., 21.) lub takie, w których zastosowanie równania lub układu równań stanowiło wygodny choć nie jedyny sposób rozwiązania (zadania: 4., 8., 22.). Średni poziom wykonania w wymienionych siedmiu zadaniach wynosi 38%. Można zauważyć różnicę poziomu wykonania zadań praktycznych (4., 8., 9., 22.) i zadań teoretycznych (17., 20., 21.). W pierwszej grupie zadań wynosi on 44%, a w drugiej – 28%, przy czym w drugiej grupie wpływ na tak niski poziom wykonania ma głównie zadanie 21.

Gimnazjaliści lepiej poradzili sobie z zadaniami zamkniętymi, gorzej rozwiązywano zadania otwarte, 21. – na dowodzenie – i 22. – zadanie złożone, wymagające realizacji kilku etapów rozwiązania.

Zadania zamknięte

W zadaniu 4. do obliczenia średniego zużycia benzyny na każde 100 km pokonanej trasy należało wykorzystać pojęcie proporcjonalności prostej, tzn. zapisać związek między wielkościami wprost proporcjonalnymi, a następnie – na podstawie tego związku – wyznaczyć szukaną wartość. Poprawnie rozwiązało to zadanie 70% zdających. Zatem ponad dwie trzecie gimnazjalistów potrafiło w sytuacji praktycznej zauważyć i zastosować proporcjonalność prostą. Wszystkie niepoprawne odpowiedzi były skutkiem nie dość dokładnej analizy zadania i – w konsekwencji – błędnego powiązania długości trasy z ilością zużytej benzyny.

Wygodnym narzędziem algebraicznym pozwalającym rozwiązać zadanie 8. jest równanie. Kolejne odcinki trasy pokonywanej przez turystów można opisać wyrażeniami algebraicznymi, a następnie – ułożyć równanie. Umożliwia to sprawne rozwiązanie zadania bez wikłania się w obliczenia przy sprawdzaniu poszczególnych wariantów, z czym wiąże się metoda prób i błędów. Zadanie to rozwiązało poprawnie 58% uczniów. Wśród odpowiedzi błędnych wyróżnia się odpowiedź 3,5 km (zamiast poprawnej: 4,5 km), która może być konsekwencją błędu rachunkowego albo nietrafnego oszacowania. Odpowiedź tę wskazało 22% zdających.

W zadaniu 9. należało utworzyć wyrażenia algebraiczne do opisanej nieskomplikowanej sytuacji praktycznej. O ile w zadaniu poprzednim zdający mógł wybrać algebraiczny sposób rozwiązania, to w tym ustalenie odpowiednich wyrażeń algebraicznych było obowiązkowe. Zadanie to poprawnie rozwiązało 79% zdających, z czego wynika, że tworzenie wyrażeń algebraicznych w prostej sytuacji praktycznej dla zdecydowanej większości uczniów nie stanowi problemu. Najczęściej wybierana (12% zdających) błędna odpowiedź to: $(m + 3)$ mężczyzn i $(k + 1)$ kobiet. W odpowiedzi tej wyrażenie opisujące liczbę mężczyzn jest poprawne, natomiast liczbę kobiet – niepoprawne. Wyrażenie opisujące liczbę kobiet na etapie tworzenia rozwiązania ma postać: $k - 3 + 2$, co w efekcie powinno dać wynik $k - 1$. Wynik błędny $k + 1$ (występujący w tej odpowiedzi) mógł być konsekwencją nieuważnego czytania treści zadania lub błędu rachunkowego.

Aby rozwiązać zadanie 17., należało ocenę każdego z dwóch zdań powiązać z warunkiem trójkąta. W pierwszym zdaniu z podanego obwodu i danych długości dwóch boków trójkąta trzeba było obliczyć długość trzeciego boku i następnie sprawdzić nierówność trójkąta – algebraiczną zależność zachodzącą w każdym trójkącie. Natomiast w drugim zdaniu, stosując ten sam warunek, należało

sprawdzić, czy trzeci bok może mieć podaną długość, tzn. czy trójkąt może mieć boki o długościach: 3, 12, 15. Jako zdanie prawdziwe oceniło je 36% zdających, natomiast jest ono zdaniem fałszywym, ponieważ nieprawdą jest, że $12 + 3 > 15$. Poprawnie oceniło oba zdania 53% zdających.

Wstępnym i koniecznym etapem rozwiązywania zadania 20. było wprowadzenie oznaczeń literowych dla dwóch wielkości opisujących walec – promienia podstawy i wysokości. Następnie należało zapisać dwa równania i obliczyć najpierw promień podstawy, a następnie wysokość walca. Zadanie to poprawnie rozwiązało 47% uczniów. Okazało się ono więc zadaniem trudnym. W celu jego rozwiązania należało zastosować wzór na pole koła oraz wzór na pole powierzchni bocznej walca (na egzaminie gimnazjalnym zdający nie korzysta z karty wzorów). Konieczne było wykorzystanie zależności ilorazowej między polami – podstawy i powierzchni bocznej bryły. Obliczenia w tym zadaniu nie powinny mieć znaczącego wpływu na trudność zadania, ponieważ nie wykroczyły poza zbiór liczb naturalnych, natomiast można sądzić, że decydujące przyczyny niepowodzeń zdających to nieznanie wzorów lub niewystarczająca umiejętność posługiwania się wyrażeniami algebraicznymi.

Zadania otwarte

Zadanie 21. było zadaniem na dowodzenie i w związku z tym wymagało przedstawienia rozumowania w oderwaniu od przykładowych liczb, dla których twierdzenie także jest poprawne. Użycie konkretnych liczb sprawdzało tylko szczególne przypadki i nie mogło być podstawą do uogólnienia. Bardzo często zdający postępowali w ten sposób, sprawdzając twierdzenie dla kilku wybranych liczb. Zdarzały się także rozwiązania, w których zdający nie potrafili obliczyć mediany. Przeprowadzone poprawnie uzasadnienia na ogół składały się z rozpatrzonych czterech przypadków „położenia” czwartej liczby x , ale niektórzy gimnazjaliści z powodzeniem zastosowali dowód nie wprost.

Przykład 8.

$3, 5, 9$

$$3 + 5 + 9 = 17$$

$$17 : 3 \approx 5$$

$$3 + 5 + 9 + 5 = 22$$

$$22 : 4 = 4$$

Mediana po dodaniu 5
Wynosi 4 więc
nie jest większe od
 ≈ 5 dlatego to
nie jest liczba 5.

uczeń zamiast mediany obliczył
średnie arytmetyczne

Odp: Liczba jest na pewno
większa od 5

W przykładzie 8. zdający obliczył średnie arytmetyczne zamiast mediany, ponadto uzasadnienie ograniczył do sprawdzenia tylko jednego konkretnego przypadku, w którym popełnił błąd rachunkowy. Przykład 8. jest ilustracją grupy rozwiązań zawierających błędy różnego rodzaju: błędny sposób obliczania mediany, niepoprawny sposób dowodzenia oraz błędy w obliczeniach na liczbach spoza zbioru liczb naturalnych.

Przykład 9.

$$3, \underline{5}, 9$$

mediana to 5

$$3, \underline{5}, 6, 9$$

$$\frac{5+6}{2} = \frac{30}{2} = \underline{15} \quad \text{mediana to } \underline{15}$$

$$15:3 = \underline{5}$$

W przykładzie 9. gimnazjalista potrafił określić medianę zestawu trzech liczb, natomiast błędnie obliczył medianę, gdy do zestawu dopisana została czwarta liczba.

Przykład 10.

$$3, \underline{5}, 9$$

5 - to mediana

$$3, \underline{5}, 9, 6$$

$$14:2 = 7$$

Jest to jeszcze jeden przykład, w którym źle obliczono medianę. Zdający zapomniał o uprządkowaniu zestawu liczb. Ponadto ograniczył rozważania tylko do jednego, w dodatku – konkretnego przypadku i nie formułował wniosku.

Przykład 11.

$$3, \underline{5}, 9$$

mediana 5

$$3, 5, 9, x$$

$$3, \underline{5}, 5, 9$$

$$\frac{5+5}{2} = 5 \quad \text{- nie może być}$$

$$3, \underline{5}, 6, 9$$

$$\frac{5+6}{2} = \frac{11}{2} = 5,5 \quad \text{- może być}$$

Odp. Dopisana liczba jest większa niż 5, ponieważ jeśli byłaby liczbą 5 mediana otrzymanego zestawu też wyniosłaby 5.

W przykładzie 11. gimnazjalista ograniczył rozważania do dwóch szczególnych przypadków: $x = 5$ i $x = 6$.

Przykład 12.

$$3, 5, 9$$

mediana - 5

$$3, 5, 5, 9$$

$$\frac{5+5}{2} = \frac{10}{2} = 5$$

- taka sama mediana,
jak na początku

$$3, 3, 5, 9$$

$$\frac{3+5}{2} = \frac{8}{2} = 4$$

- mediana
jest za mała,

$$3, 5, 7, 9 \quad \frac{5+7}{2} = \frac{12}{2} = 6$$

Dopisana czwarta liczba musi być większa od 5, ponieważ, jeśli wynosiłaby ona 5 lub mniej to mediana byłaby równa 5 lub mniej. Aby mediana była większa od 5, dopisana 4 liczba musi być większa od 5.

uczeń wskazał medianę
początkowego zestawu trzech liczb

uczeń obliczył medianę, gdy do
początkowego zestawu dopisał 5

uczeń obliczył medianę,
gdy do zestawu dopisał 3

uczeń obliczył medianę,
gdy do zestawu dopisał 7

W rozwiązaniu stanowiącym przykład 12. sprawdzono szczególne przypadki dla $x = 5$, $x = 3$, $x = 7$. Zdający zbadał wartość mediany dla liczby mniejszej od 5, równej 5 oraz większej od 5 i zapisał nieuprawniony wniosek.

Przykład 13.

zestaw liczb = 3, 5, 9 mediana tego zestawu = 5

Dopisano jedną liczbę x . Po dopisaniu liczby x zestaw liczb ma większą medianę niż zestaw 1.
 mediana zestawu 2 musi być większa niż zestawu 1.
 Liczba musi być większa od 5 gdyż ①

jeśli będzie mniejsza (np. $x = 4$) to: 3, 4, 5, 9
 można się domyślać, że: $\frac{4+5}{2} = \frac{9}{2} = 4,5$
 Liczba x $3 < x < 5$

jeśli będzie taka sama ($x = 5$) to: 3, 5, 5, 9
 $\frac{5+5}{2} = \frac{10}{2} = 5$

jeśli liczba x będzie większa (np. $x = 6$) to: 3, 5, 6, 9
 $\frac{5+6}{2} = \frac{11}{2} = 5,5$

Jak widać wyżej liczba x musi być większa od 5
 $(x < 5) < \text{mediana zestawu 1} < (x > 5)$ znow liczb 2

uczeń wskazał medianę początkowego zestawu trzech liczb

uczeń obliczył medianę dla $x = 4$

uczeń obliczył medianę dla $x = 6$

W przykładzie 13. można zauważyć element algebraizowania – wprowadzenie liczby x , która ma spełniać określony warunek. Zabrakło jednak konsekwencji, ponieważ po sformułowaniu założenia („jeśli liczba x będzie mniejsza” w domyśle – od 5), nastąpiło obliczenie mediany dla konkretnego $x = 4$. Ponadto wybrane liczby nie wyczerpywały wszystkich możliwości ich „położenia” względem liczb początkowego zestawu.

Za rozwiązania przedstawione w przykładach od 8. do 13. i analogiczne uczniowie otrzymywali 0 punktów.

Przykład 14.

3, 5, 9
mediana

3, 5, n , 9
 $m = \frac{5+n}{2}$

przypadek: $5 < n < 9$

3, 5, 9, n
 $\frac{5+9}{2} = 7$

przypadek: $9 \leq n$

$\frac{5+n}{2} \geq 5$ $3 \leq n$

Wojerek: $5 \leq \frac{5+n}{2} < 9$ to $\frac{5+5}{2} = 5$ czyli mediana byłaby równa pierwszemu zestawowi.

W przykładzie 14. rozważono trzy przypadki: gdy $5 < n < 9$, gdy $n \geq 9$ i gdy $n = 5$. Badanie mediany w zależności od n przeprowadzono bez odwoływania się do konkretnych wartości. Do pełnego rozwiązania zabrakło rozważenia dwóch pozostałych przypadków.

Przykład 15.

<p>zestaw $\bar{1}$ 3, 5, 9 mediana - 5</p> <p>mediana - wyraz środkowy</p> <p>Mając zestaw czterech liczb, do wyznaczenia mediany potrzebujemy dwóch środkowych liczb.</p> <p>x - czwarta liczba</p> <p>Jeżeli x będzie mniejszy od mediany (5) zestaw będzie wyglądał: $\bar{1}$ up. 3, x, 5, 9, 20</p> <p>wyznaczenia mediany potrzebujemy x i 5.</p> <p>w tym przypadku mediana = $\frac{x+5}{2}$</p> <p>mediana = $\frac{1}{2}x + 2,5$ $\frac{1}{2}x < 2,5$</p> <p>$\frac{1}{2}x + 2,5 < 5$ - mediana mniejsza niż 5.</p> <p>x nie może być równy 5, bo $\frac{5+5}{2} = 5$ $5=5$</p> <p>Aby mediana 4 liczb była większa od 5, czwarta liczba musi być większa od 5.</p>	<p>uczeń wskazał medianę początkowego zestawu trzech liczb</p>
	<p>uczeń szczegółowo pokazał, że gdy $3 < x < 5$, to wartość mediany jest mniejsza od 5</p>
	<p>uczeń obliczył medianę, gdy do zestawu dopisał 5, i zapisał wniosek</p>

W przykładzie 15. bardzo szczegółowo i poprawnie zostało pokazane, jak zmienia się wartość mediany, gdy do zestawu zostanie dopisana czwarta liczba należąca do lewostronnego otoczenia liczby 5, tzn. gdy $3 < x < 5$, następnie – gdy $x = 5$. Uczeń zapisał wniosek, ale pominął pozostałe przypadki „położenia” czwartej liczby x .

Za rozwiązania przedstawione w przykładach 14. i 15. oraz analogiczne uczniowie otrzymywali 1 punkt.

Przykład 16.

$3; 5; 9$ - początkowy zestaw liczb
 x - dopisana liczba
 5 - mediana początkowa y - mediana po dopisaniu
 $y > 5$
 Teza: $x > 5$

I dla $x < 5$
 uporządkowany zbiór $\rightarrow x; 3; 5; 9$ lub $3; x; 5; 9$
 mediana w takim przypadku będzie wynosiła 4 lub będzie większa od 4 ale mniejsza od 5 zatem x nie może być mniejsze od 5 gdyż mediana wynosiłaby mniej niż 5

II dla $x = 5$
 uporządkowany zbiór $\rightarrow 3; 5; 5; 9$
 Mediana w takim przypadku będzie wynosiła 5, a więc nie będzie większa od tej przed dopisaniem x

III dla $x > 5$
 uporządkowany zbiór $\rightarrow 3; 5; x; 9$ lub $3; 5; 9; x$
 Mediana w tym przypadku będzie wynosiła 7 lub będzie mniejsza od 7, ale nadal większa od 5, a więc przypadek kiedy $x > 5$ jest jedynym, w którym mediana będzie większa od mediany przed dopisaniem x .

W przykładzie 16. przedstawiono kompletne rozwiązanie. Wyodrębniono założenie, zapisano tezę. Zostały rozpatrzone wszystkie przypadki i całość podsumowano wnioskiem.

Przykład 17.

Oznaczmy dopisaną liczbę przez x .

Dla $x=5$ mediana będzie wynosić 5

Dla $x < 5$ mediana będzie mniejsza od 5
(dla $3 \leq x < 5$ mediana będzie średnią arytmetyczną x oraz 5, a dla $x < 3$ będzie wynosić 4)

Wobec tego jedynie dla $x > 5$ mediana będzie większa od mediany początkowego zestawu, która wynosi 5.

W tym rozwiązaniu gimnazjalista przeprowadził dowód nie wprost. Należało wykazać: $Me(x) > 5 \Rightarrow x > 5$. Uczeń wykazał równoważne: $x \leq 5 \Rightarrow Me(x) \leq 5$.

Za rozwiązania przedstawione w przykładach 16. i 17. uczniowie otrzymali 2 punkty.

Zadanie 21. okazało się zadaniem bardzo trudnym, uczniowie uzyskali za jego rozwiązanie 6% punktów możliwych do zdobycia. Znaczna część zdających nie podjęła rozwiązania, natomiast rozwiązania podjęte bardzo często zawierały błędy zilustrowane przykładami od 8. do 15.

Zadanie 22. jest zadaniem, w którym zbudowanie algebraicznego modelu w postaci równania lub układu równań jest optymalnym sposobem rozwiązania. Poszukiwanie innych sposobów było utrudnione ze względu na procentowe zróżnicowanie zmian dwóch nieznanymi wielkości.

Przyczyny niepowodzeń w rozwiązaniu tego zadania to m. in.:

- nieumiejętność zapisania zależności procentowych
- nieumiejętność zapisania równania lub układu równań pomimo poprawnego opisu zależności procentowych
- błędna interpretacja zależności
- nieuważna analiza treści zadania
- niezadawalająca sprawność rachunkowa.

Przykład 18.

cena hurtowa deskorolki - x c.h.d + 60 zł $y + 60$ zł
cena hurtowa kasku - y

Deskorolka + kask = 387 zł

Obecna cena deskorolki = $y + 60 + 20\%$
- " - kasku = $y - 60 + 40\%$

uczeń błędnie opisał
zależności procentowe

$$y + 60 \text{ zł} + 20\% + y + 40\% = 387 \text{ zł}$$

$$2y + 60\% = 337 \text{ zł} \quad | :2$$

$$y + 30\% = 168,5 \text{ zł}$$

$$\begin{array}{r} 168,5 \\ 337 : 2 \\ \hline 2 \\ 13 \\ \hline 12 \\ \hline 11 \\ \hline 10 \end{array}$$

W przykładzie 18. zmiana ceny podana procentowo nie została poprawnie opisana za pomocą odpowiedniego wyrażenia arytmetycznego. W konsekwencji równanie także jest błędne. Część wstępna prowadząca do zbudowania równania, czyli opisanie zależności między cenami hurtowymi, jest poprawna.

Przykład 19.

x - cena kasku
 $x + 60$ - cena deskorolki (hurtowa)

$$1,4x + 1,2x + 60 = 397 \quad / -60$$

$$2,6x = 337 \quad / : 2,6$$

$$x = 128,10 \leftarrow \text{cena kasku (hurtowa)}$$

$$128,10 + 60 = 188,10 \leftarrow \text{cena deskorolki (hurtowa)}$$

128,10	
+ 188,10	
316,20	← cena łączna kasku i deskorolki (hurtowa)

Odp. łączny koszt zakupu deskorolki i kasku po cenie hurtowej wynosi 316,20 zł.

w równaniu brakuje istotnego elementu – nawiasów; powinno być:
 $1,4x + 1,2(x + 60) = 397$

W przykładzie 19. zdający nie wstawił nawiasów, bez których równanie jest niezgodne z warunkami podanymi w zadaniu. Opis zależności między cenami hurtowymi obu artykułów i zależności procentowych jest poprawny. W rozwiązaniu zdający popełnił także błąd rachunkowy.

Przykład 20.

397 - cena w sklepie deskorolki i kasku
 x - cena w hurtowni kasku
 $x + 60$ - cena deskorolki w hurtowni
 397 - 100%
 ~~y - 60%~~

uczeń opisał wielkości występujące w zadaniu za pomocą wyrażeń algebraicznych

$$y = \frac{397 \cdot 397}{100} = \frac{1191}{5} = 238,2$$

397,0	
+ 238,2	
635,2	

397	
- 1191	
1191	

238,2	
1191 : 5	
- 10	
= 19	
- 95	
= 41	
- 40	
= 1	
- 10	
= 0	

odp. łączny koszt wynosi 635,2 zł.

W przykładzie 20. algebraiczna część rozwiązania – opisanie cen hurtowych za pomocą wyrażeń algebraicznych – jest poprawna. Dalsza część to obliczenia wynikające z niepoprawnej interpretacji

zmiany cen. Do sumy cen detalicznych obu artykułów zdający dodał 60% tej ceny. Można się domyślać, że 60% jest sumą podwyżek cen – deskorolki o 20% i kasku o 40%.

Przykład 21.

Dane:
 x - kask
 y - deskorolka
 $y = x + 60\%$ - cena deskorolki

Szukane:
 koszt zakupu jednej deski i jednego kasku = ?

$$\begin{cases} y = x + 60\%x \\ x + y = 337\%x \end{cases}$$

W przykładzie 21. nie ma rozróżnienia cen hurtowych i detalicznych. Pierwsze równanie dotyczy cen hurtowych, a drugie – detalicznych. Zdający nie wykorzystuje w nich istotnych danych z treści zadania. Zatem przedstawiony układ równań jest niepoprawny i być może jest następstwem pobieżnej analizy zadania.

Przykład 22.

cena hurtowa deskorolki - $60 + x$
 cena hurtowa kasku - x

$$60 + x \cdot 20\%$$

$$x \cdot 40\%$$

$$337 - 60 = 337$$

$$337 : 2 = 168,5$$

$$168,5 - 60 = 108,5 \text{ - cena hurtowa kasku}$$

$$337 - 108,5 = 288,5 \text{ - cena hurtowa deskorolki}$$

$$\begin{array}{r} 337 \\ - 108,5 \\ \hline 288,5 \end{array} \quad \begin{array}{r} 168,5 \\ - 60 \\ \hline 108,5 \end{array}$$

W przykładzie 22. poprawnie przedstawiono algebraiczną zależność między cenami hurtowymi. W dalszej części nastąpiła zmiana sposobu rozwiązania na arytmetyczny, w którym wykorzystane zależności nie odpowiadają danym z treści zadania. Różnica cen hurtowych została błędnie przeniesiona na taką samą różnicę cen detalicznych bez uwzględnienia zależności procentowych.

Za rozwiązania przedstawione w przykładach od 18. do 22. oraz analogiczne uczniowie otrzymywali 1 punkt.

Przykład 23.

~~125 zł~~
 x - cena kasku
 $x + 60$ - cena deskorolki
~~125 zł~~
 $1,4x + 1,2(x + 60) = 397$
 $1,4x + 1,2x + 72 = 397$
 $2,6x + 72 = 397 \quad | -72$
 $2,6x = 325 \quad | :2,6$
 $26x = 3250 \quad | :26$
 $x = 125 \text{ (zł)}$
 $x + 60 = 185 \text{ (zł)}$

y - cena hurtowa kasku
 $y + 60$ - cena hurtowa kasku

$120\% - 125 \text{ zł}$
 $100\% - y$
 $y = \frac{5 \times 125 \cdot 125}{125} = \frac{625}{6} = 104 \frac{1}{6} \text{ (zł)}$

$y + 60 = 104 \frac{1}{6} + 60 = 164 \frac{1}{6} \text{ (zł)}$
 $164 \frac{1}{6} + 104 \frac{1}{6} = 268 \frac{1}{3} \text{ (zł)}$

Odp.: Łączny zakup deskorolki i kasku po cenach hurtowych wyniósł $268 \frac{1}{3} \text{ zł}$.

uzyskane wyniki 125 zł i 185 zł to ceny hurtowe, lecz zdający potraktował je jako detaliczne

niepoprawne wyniki są konsekwencją błędnej interpretacji cen

W przykładzie 23. zdający otrzymane (poprawne) ceny hurtowe obu artykułów – 125 zł i 185 zł w dalszej części rozwiązania potraktował jako detaliczne, odpowiednio: 140% i 120% ich cen hurtowych.

Przykład 24.

x - deski y - łach

$$\begin{cases} 1,2x + 1,4y = 397 \\ x = y + 60 \end{cases}$$

$$\begin{cases} 1,2(y + 60) + 1,4y = 397 \\ x = y + 60 \end{cases}$$

$$\begin{cases} 2,6y + 72 = 397 \quad | :2,6 \\ x = y + 60 \end{cases}$$

W przykładzie 24. poprawnie ułożono układ równań, jednak jego rozwiązanie nie zostało dokończone. Przyczyną może być niewystarczająca umiejętność rozwiązywania układów równań (przekształcania wyrażeń algebraicznych) bądź słaba sprawność rachunkowa.

Za rozwiązania przedstawione w przykładach 23. i 24. oraz analogiczne uczniowie otrzymywali 2 punkty.

Przykład 25.

x = cena łaski
 $x + 60$ = cena deski

$$1,2(x + 60) + 1,4x = 397$$

$$1,2x + 72 + 1,4x = 397$$

$$2,6x = 397 - 72$$

$$2,6x = 325 \quad | :2,6$$

$$x = 130 \text{ zł}$$

$$\begin{array}{r} 1,2 \\ + 1,4 \\ \hline 2,6 \end{array}$$

błąd rachunkowy przy
dzieleniu 325 przez 2,6

$$x + 60 = 130 + 60 = 190 \text{ zł}$$

Op: łaska i deska kosztowały 320 zł

W przykładzie 25. popełniono błąd rachunkowy.

Przykład 26.

x - cena deskorolki hurtowa y - cena kasku hurtowa

$$\begin{cases} x = y + 60 \\ 1,2x + 1,4y = 394 \end{cases}$$

$$\begin{cases} x = y + 60 \\ 1,2(y + 60) + 1,4y = 394 \end{cases}$$

$$\begin{cases} x = y + 60 \\ 1,2y + 72 + 1,4y = 394 \end{cases}$$

$$\begin{cases} x = y + 60 \\ 2,6y = 322 \quad || :2,6 \end{cases}$$

$$\begin{cases} x = y + 60 \\ y = 125 \end{cases}$$

$$\begin{cases} x = 125 + 60 \\ y = 125 \\ x = 185 \\ y = 125 \end{cases}$$

poprawnie ułożony i rozwiązany układ równań

udzielona odpowiedź nie jest odpowiedzią na pytanie postawione w zadaniu

Odp. koszt zakupu jednej deskorolki wynosi 125 zł, a jednego kasku 185 zł.

W przykładzie 26. gimnazjalista nieuważnie przeczytał polecenie zadania. Zamiast podać w odpowiedzi łączny koszt zakupu po cenach hurtowych obu artykułów, podał wynik rozwiązania układu równań, który nie był odpowiedzią na zadane pytanie.

W trzech ostatnich przykładach zdający poprawnie wykonali część algebraiczną. Rozwiązania przedstawione w przykładach 25., 26. oraz podobne zostały ocenione na 3 punkty.

Przykład 27.

hurtowa cena deskorolki $\rightarrow 60 + x$ zł
 hurtowa cena kasku $\rightarrow x$ zł
 cena deskorolki w sklepie $\rightarrow 1,2(60 + x)$ zł
 cena kasku w sklepie $\rightarrow 1,4x$ zł

uczeń opisał wielkości występujące w zadaniu za pomocą wyrażeń algebraicznych

$$1,2(60 + x) + 1,4x = 397$$

uczeń zapisał poprawne równania

$$72 + 1,2x + 1,4x = 397 \quad | -72$$

$$2,6x = 325 \quad | :2,6$$

$$x = 125 \text{ zł}$$

$$60 + x + x = 60 + 2 \cdot 125 = 60 + 250 = 310 \text{ zł}$$

uczeń rozwiązał równania i zapisał odpowiedzi

Odp: łączny koszt zakupu po cenach hurtowych jednej deskorolki i jednego kasku wynosi 310 zł

Przykład 27. obrazuje poprawne rozwiązanie zadania za pomocą równania.

Przykład 28.

$x - 60 \text{ zł}$ - cena hurtowa deskorolki

x - cena hurtowa kasku

397 zł - łączna kwota za kask i deskorolkę.

cena hurt. kasku 95 zł
 cena hurt. desk. 135 zł

$\begin{array}{r} 39,5 \\ - 38,0 \\ \hline 1,5 \\ + 60 \\ \hline 61,5 \\ - 60 \\ \hline 1,5 \end{array}$

pierwsza próba

cena hurt. kasku 100 zł
 - || - desk. 160 zł

$\begin{array}{r} 15,5 \\ - 14,0 \\ \hline 1,5 \\ + 100 \\ \hline 101,5 \\ - 100 \\ \hline 1,5 \end{array}$

druga próba

cena hurt. kasku 135 zł
 - || - desk. 135 zł

$\begin{array}{r} 19,5 \\ - 18,0 \\ \hline 1,5 \\ + 135 \\ \hline 136,5 \\ - 135 \\ \hline 1,5 \end{array}$

trzecia próba

cena hurt. kasku 109 zł
 cena hurt. desk. 169 zł

$\begin{array}{r} 16,9 \\ - 15,4 \\ \hline 1,5 \\ + 109 \\ \hline 110,5 \\ - 109 \\ \hline 1,5 \end{array}$

czwarta próba

cena hurt. kasku 125 zł
 - || - desk. 185 zł

$\begin{array}{r} 12,5 \\ - 10,8 \\ \hline 1,7 \\ + 125 \\ \hline 126,7 \\ - 125 \\ \hline 1,7 \end{array}$

piąta próba

Odp: Cena hurtowa deskorolki wynosiła 185 zł ,
 a cena hurtowa kasku wynosiła 125 zł .

$\begin{array}{r} 125 \\ + 30 \\ \hline 155 \\ + 175 \\ \hline 330 \end{array}$ $\begin{array}{r} 18,5 \\ - 2 \\ \hline 16,5 \\ + 125 \\ \hline 141,5 \\ - 125 \\ \hline 16,5 \end{array}$

Przykład 28. przedstawia niemal w pełni poprawne rozwiązanie zadania, przeprowadzone metodą prób i błędów – widać, jak wiele pracy autor tego rozwiązania musiał włożyć, aby dojść do celu. Do pełnego rozwiązania zabrakło jedynie podania łącznego kosztu zakupu obu artykułów po cenach hurtowych. Umiejętność posługiwania się takimi narzędziami jak równanie czy układ równań jest przy rozwiązywaniu tego typu problemów najefektywniejsza. Metoda prób i błędów nie zawsze jest tak skuteczna, jak przedstawiono to w przykładzie 28. Bardzo często, niestety, nieumiejętność skorzystania z równania czy układu równań nie kończy się sukcesem, co zostało ilustrowane poniższym przykładem 29.

Przykład 29.

$x + 60 \text{ zł}$
 $y + 40 \%$
 $x = y \cdot 60$
 $x = 60y$

~~deski = x~~
~~karty = y~~
 Odp: Ceną hurtową deski to 186,5 zł a karty 127,5 zł.

~~150~~
~~50%~~ = ~~186,5~~
~~100%~~ = ~~186,5~~

210 + 150
 252 + 210

190 + 130
 228 + 182 =

188 + 128
~~225 + 158 =~~

225 + 177 =
 189,5 +

~~100%~~ ~~60~~ = ~~160~~ + 32
 192 + 140

187 + 124
 223 + 175 =

188 + 128
 224 + 186 = 400

186,5 + 127,5
 186,5 + 127,5 = 397
 222,5 + 174,5 = 397

ramkami
 zaznaczono
 kolejne próby

Kolejne próby wykonywano z zachowaniem warunków zadania – różnica cen hurtowych równa 60 zł i wzrost cen o 20% i 40%. Gimnazjalista, pomimo wykonania sześciu prób (niektóre z błędami rachunkowymi), nie trafił na właściwą parę liczb. Za przedstawione rozwiązanie i analogiczne uczniowie otrzymywali 1 punkt.

Wnioski i rekomendacje

Zadania z zakresu *wykorzystanie i tworzenie informacji* okazały się istotnie łatwiejsze od zadań sprawdzających pozostałe wymagania ogólne. Poziom wykonania zadań z tego zakresu to 79%. W pozostałych czterech wymaganiach poziom wykonania jest niższy i mniej zróżnicowany – od 39% do 49%. Gdyby porównać poziomy wykonania zadań z poszczególnych działów matematyki, to w zadaniach, gdzie dominuje arytmetyka, wynosi on 60%, w zadaniach dotyczących geometrii płaskiej jest on równy 58%, a w zadaniach praktycznych osiągnął 52%. Gdyby zadania praktyczne ograniczyć tylko do zadań zamkniętych, to poziom ich wykonania wyniósłby 72%. O trudności zadania stanowią bardziej jego indywidualne cechy niż to, czy bada ono dane wymaganie ogólne lub należy do danego działu matematyki. Zadania 3. i 7. badają to samo wymaganie ogólne, dotyczą działań na pierwiastkach, oba są zadaniami zamkniętymi, a znacznie różnią się poziomem wykonania, który wynosi odpowiednio 46% i 65%. Podobnie zadanie 4. i zadanie 20. z zakresu modelowania matematycznego, również oba zamknięte, mają wyraźnie różny poziom wykonania 70% i 47%. Do indywidualnych cech zadania, decydujących o jego trudności, można zaliczyć jego złożoność (pod względem treści i rozwiązania, np. zadania 22. i 23.), konieczność dostrzegania i odpowiedniego zapisywania zależności (np. zadania 17., 20., 23.), przeprowadzenie i zapisanie dowodu matematycznego (zadanie 21.) czy potrzebę wykorzystania odpowiedniego zasobu wiedzy (np. zadania 3. i 20.).

Wnioski, które mogą być pomocne w planowaniu pracy dydaktycznej, to:

- konieczność rozwiązywania zadań o różnym stopniu złożoności
- rozwiązywanie zadań, w których można lub trzeba stosować modele algebraiczne (w tym poszukiwanie różnych sposobów rozwiązania tego samego problemu)
- zwiększenie liczby ćwiczeń w przeprowadzaniu i zapisywaniu dowodów matematycznych (w tym – uświadamianie różnicy między przypadkiem szczególnym a dowodem)
- zwracanie uwagi na dokładną analizę treści zadania i polecenie
- systematyczne wzbogacanie zasobu wiedzy – czyli spełnienie warunku koniecznego dla efektywnego rozwiązywania większości zadań.

Systematyczne wzbogacanie wiedzy oraz poznawanie i stosowanie nowych metod/narzędzi, które ułatwiają czy wręcz umożliwiają drogę dojścia do rozwiązania problemów, są w edukacji matematycznej niezbędne. Bez wcześniejszego wyposażenia ucznia w odpowiedni warsztat pracy podjęcie przez niego nowych wyzwań w szkole ponadgimnazjalnej i zgłębianie tajników królowej nauk może być niezwykle trudne lub wręcz niemożliwe.

E-ocenie egzaminu gimnazjalnego z zakresu matematyki

Rozwiązania zadań otwartych z egzaminu gimnazjalnego z matematyki zostały ocenione z wykorzystaniem elektronicznego systemu oceniania (tzw. *e-ocenia*). Egzaminatorzy, korzystając ze skanów prac uczniów i ze specjalnego oprogramowania (*scoris®Assessor*), ocenili na ekranach komputerów poprawność rozwiązań niemal miliona uczniowskich rozwiązań zadań. W sesji e-ocenia wzięło udział 48 egzaminatorów z województwa pomorskiego. 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-M2-182) został przygotowany na podstawie arkusza standardowego GM-M1-182, 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 (%)
75	7	100	45	21	48	27

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu matematyki (GM-M4-182, GM-M5-182, GM-M6-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza GM-M1-182. 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 (%)
64	7	100	40	24	43	22

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

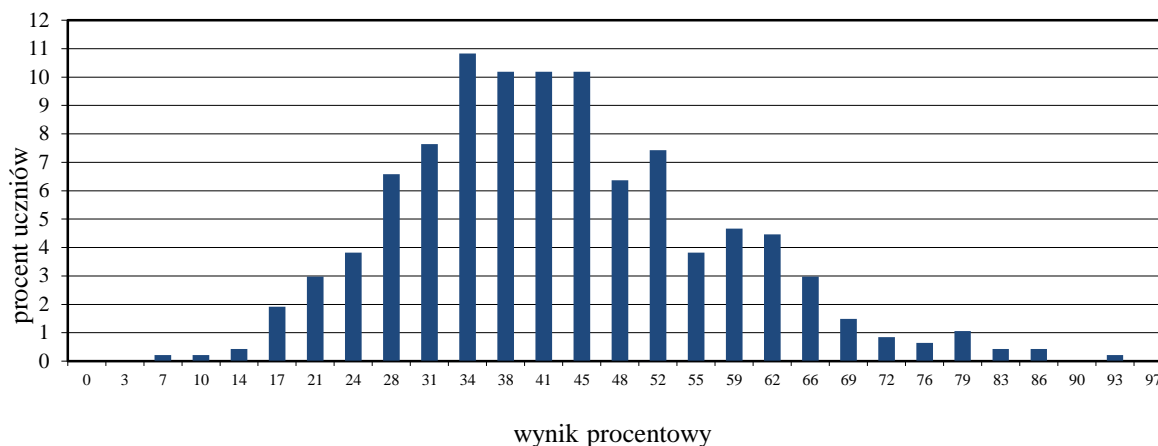
Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M7-182, który został przygotowany na podstawie arkusza GM-M1-182. Arkusz egzaminacyjny składał się z 23 zadań: 20 zamkniętych i 3 otwartych. Trzono zadań i polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub dodając rysunki.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
60	10	97	45	Wiel.	49	26

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-M8-182. 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 (%)
471	7	93	41	34	43	14

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-182. 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 (%)
15	-	-	-	-	-	-

* 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-182. 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. Trzony 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 (%)
69	10	97	34	34	38	20

Przedmioty przyrodnicze

1. Opis arkusza standardowego

Uczniowie bez dysfunkcji oraz uczniowie z dysleksją rozwojową rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P1-182.

Arkusz egzaminacyjny zawierał 24 zadania zamknięte 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		21 464
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	17 234
	z dysleksją rozwojową	4 230
	dziewczeta	10 677
	chłopcy	10 787
	ze szkół na wsi	7 331
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	3 237
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 395
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5 501
	ze szkół publicznych	20 042
	ze szkół niepublicznych	1 422

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	75
	słabowidzący i niewidomi	64
	słabosłyszący i niesłyszący	60
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	471
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	15
	o których mowa w art. 94a ust. 1 ustawy (cudzoziemcy)	70
	Ogółem	755

3. Przebieg egzaminu

Tabela 20. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

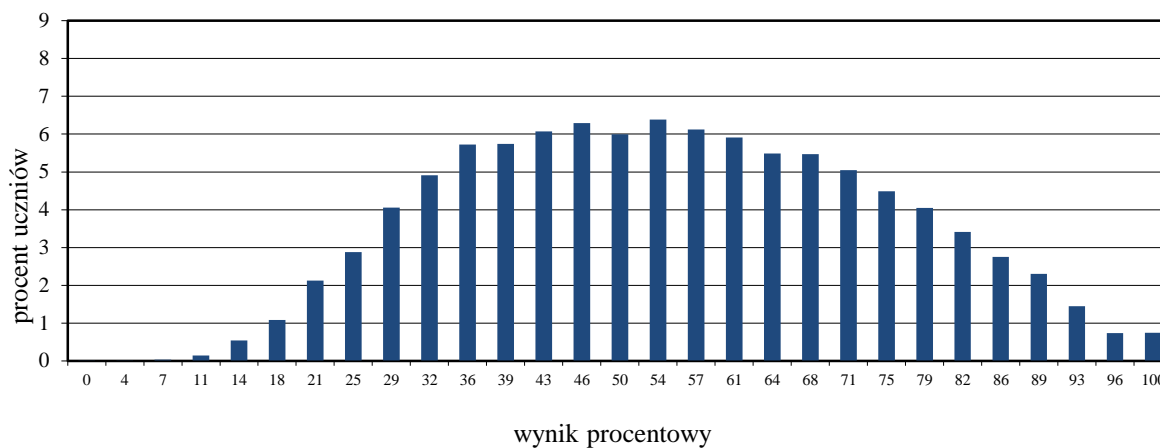
Termin egzaminu		19 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		399	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		17	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia 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)		2
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		47	

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 2018, poz. 1457).

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 (%)
21 464	0	100	54	54	55	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	4	
25	7	2
29	10	3
32	15	
36	20	
39	26	4
43	32	
46	38	
50	44	5
54	51	
57	57	
61	63	
64	69	6
68	74	
71	79	
75	84	7
79	88	
82	92	
86	95	8
89	97	
93	99	9
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 84% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 16% zdających i znajduje się on w 7. staninie.

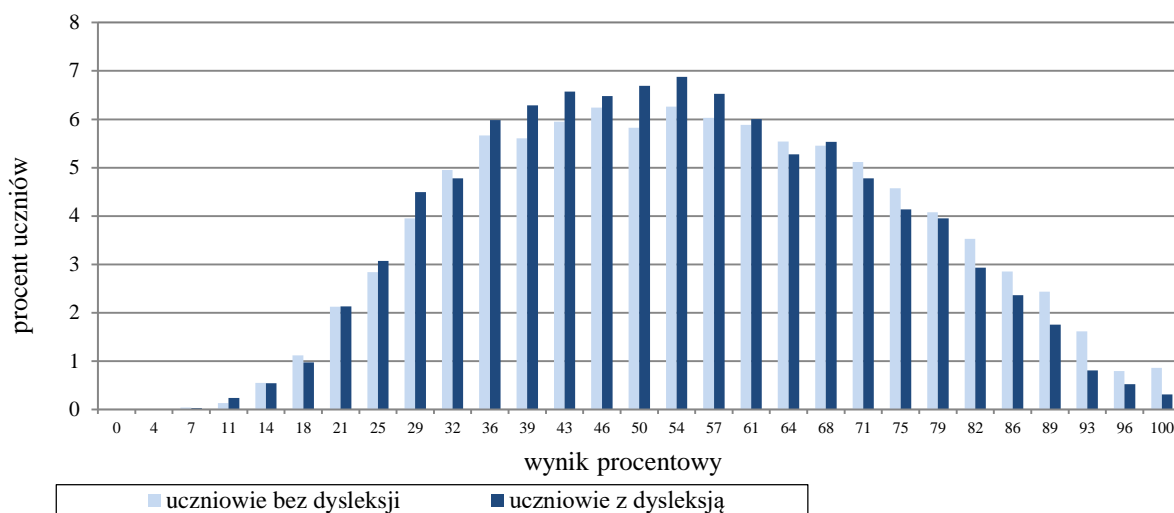
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 23. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	23–35
2	36–44
3	45–48
4	49–51
5	52–55
6	56–59
7	60–64
8	65–73
9	74–92

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



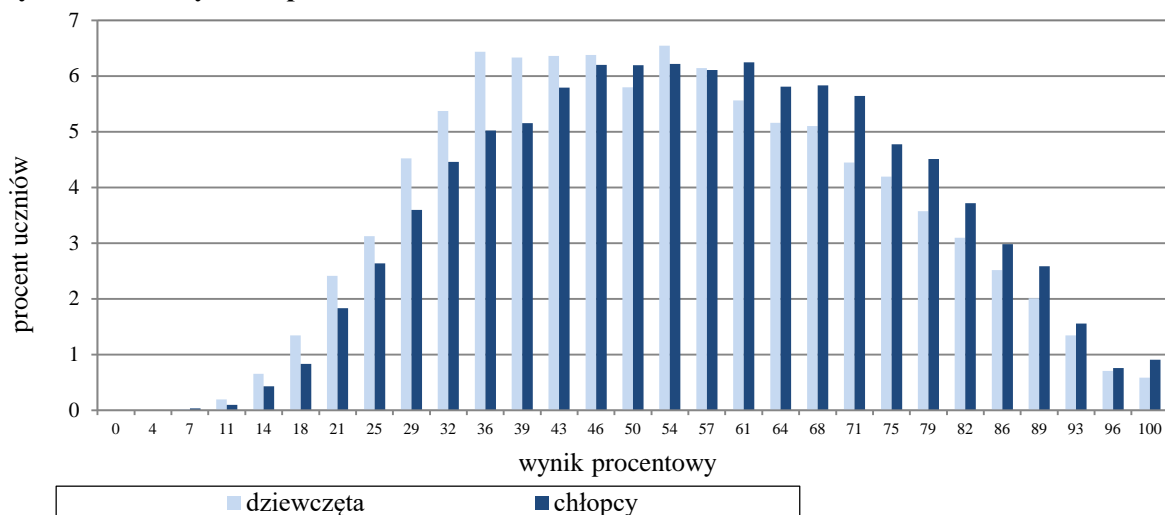
Wykres 7. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-P1-182.

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	17 234	0	100	54	54	55	20
Uczniowie z dysleksją rozwojową	4 230	7	100	54	54	53	19

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	10 677	7	100	54	54	53	19
Chłopcy	10 787	0	100	57	61	57	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	7 331	7	100	50	46	52	18
Miasto do 20 tys. mieszkańców	3 237	11	100	50	54	52	19
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5 395	0	100	54	57	55	20
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5 501	7	100	61	64	60	20

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	20 042	4	100	54	54	54	19
Szkoła niepubliczna	1 422	0	100	68	75	64	22

Poziom wykonania zadań

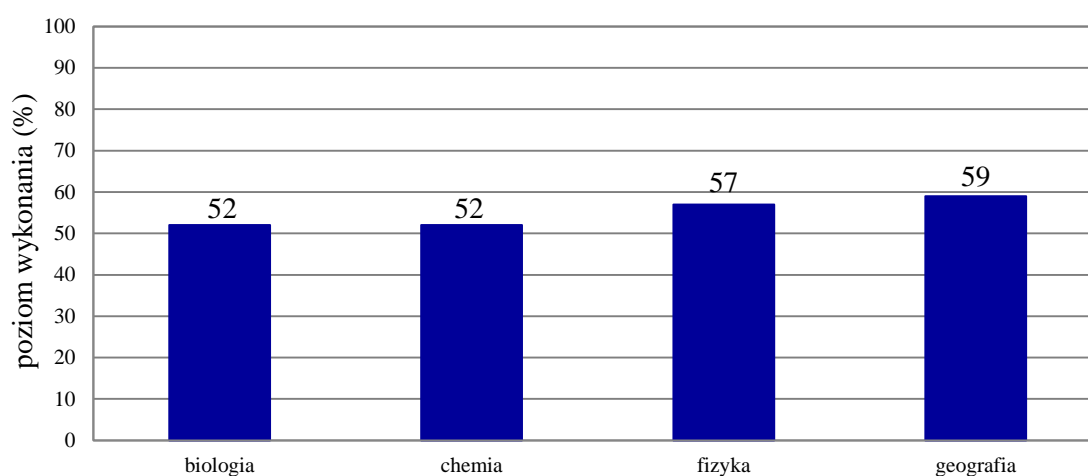
Tabela 28. Poziom wykonania zadań

Numer zadania	Wymaganie ogólne zapisane w podstawie programowej	Wymaganie szczegółowe zapisane w podstawie programowej	Poziom wykonania zadania (%)
1.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 2) posługuje się prostym kluczem do oznaczania organizmów.	50
2.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	III. Systematyka – zasady klasyfikacji, sposoby identyfikacji i przegląd różnorodności organizmów. Uczeń: 9) wymienia cechy umożliwiające zaklasyfikowanie organizmu do [...] ssaków oraz identyfikuje nieznanego organizm jako przedstawiciela jednej z wymienionych grup na podstawie obecności tych cech.	39
3.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	V. Budowa i funkcjonowanie organizmu roślinnego na przykładzie rośliny okrytozalążkowej. Uczeń: 2) [...] opisuje organy rośliny okrytonasiennej (korzeń [...]) oraz przedstawia ich funkcje. IV. Ekologia. Uczeń: 1) przedstawia czynniki środowiska niezbędne do prawidłowego funkcjonowania organizmów w środowisku lądowym [...].	55
4.	III. Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. 7. Układ wydalniczy. Uczeń: 1) podaje przykłady substancji, które są wydalane z organizmu człowieka [...].	42
5.	I. Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych.	VI. Budowa i funkcjonowanie organizmu człowieka. 9. Narządy zmysłów. Uczeń: 2) przedstawia rolę zmysłu równowagi [...] i wskazuje lokalizację odpowiednich narządów i receptorów. 8. Układ nerwowy. Uczeń: 3) opisuje łuk odruchowy [...].	46
6.	IV. Rozumowanie i argumentacja.	VIII. Genetyka. Uczeń: 4) przedstawia zależność pomiędzy genem a cechą; 5) przedstawia dziedziczenie cech [...], posługując się podstawowymi pojęciami genetyki (fenotyp, genotyp [...]); 8) podaje ogólną definicję mutacji [...].	87
7.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	1. Substancje i ich właściwości. Uczeń: 2) przeprowadza obliczenia z wykorzystaniem pojęć: masa, gęstość i objętość.	51
8.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji.	3. Reakcje chemiczne. Uczeń: 1) [...] podaje przykłady zjawisk fizycznych i reakcji	45

	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	chemicznych [...].	
9.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	1. Substancje i ich właściwości. Uczeń: 6) posługuje się symbolami (zna i stosuje do zapisywania wzorów) pierwiastków [...]. 3. Reakcje chemiczne. Uczeń: 4) oblicza masy cząsteczkowe prostych związków chemicznych [...].	51
10.	I. Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji. II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów.	8. Węgiel i jego związki z wodorem. Uczeń: 3) tworzy wzór ogólny szeregu homologicznego alkanów (na podstawie wzorów trzech kolejnych alkanów) i układu wzór sumaryczny alkanu o podanej liczbie atomów węgla; rysuje wzory strukturalne [...] alkanów.	66
11.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności praktycznych.	9. Pochodne węglowodorów. Substancje chemiczne o znaczeniu biologicznym. Uczeń: 5) bada i opisuje właściwości kwasu octowego ([...] reakcja z [...] metalami i tlenkami metali).	39
12.	II. Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów. III. Opanowanie czynności praktycznych.	9. Pochodne węglowodorów. Substancje chemiczne o znaczeniu biologicznym. Uczeń: 11) opisuje [...] właściwości [...] chemiczne pochodnych węglowodorów zawierających azot na przykładzie amin (metyloaminy) [...].	48
13.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 1) posługuje się pojęciem prędkości do opisu ruchu [...].	57
14.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	2. Energia. Uczeń: 2) posługuje się pojęciem pracy [...]; 5) stosuje zasadę zachowania energii mechanicznej.	58
15.	III. Wskazywanie w otaczającej rzeczywistości przykładów zjawisk opisanych za pomocą praw i zależności fizycznych.	2. Energia. Uczeń: 11) opisuje ruch [...] gazów w zjawisku konwekcji. 3. Własności materii. Uczeń: 3) posługuje się pojęciem gęstości.	47
16.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	6. Ruch drgający i fale. Uczeń: 2) posługuje się pojęciami amplitudy drgań, okresu [...] do opisu drgań, wskazuje położenie równowagi oraz odczytuje amplitudę i okres z wykresu $x(t)$ dla drgającego ciała.	60
17.	IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).	1. Ruch prostoliniowy i siły. Uczeń: 1) posługuje się pojęciem prędkości do opisu ruchu [...]. 7. Fale elektromagnetyczne i optyka. Uczeń: 11) podaje przybliżoną wartość prędkości światła w próżni; wskazuje prędkość światła jako maksymalną prędkość przepływu informacji.	61
18.	I. Wykorzystanie wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych.	8. Wymagania przekrojowe. Uczeń: 8) [...] odczytuje dane z wykresu.	55
19.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	1. Mapa – umiejętności czytania, interpretacji i posługiwania się mapą. Uczeń: 2) odczytuje z map informacje przedstawione za pomocą różnych metod kartograficznych.	67
20.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej. II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	2. Kształt, ruchy Ziemi i ich następstwa. Uczeń: 3) podaje cechy ruchu obiegowego Ziemi; przedstawia [...] zmiany w oświetleniu Ziemi oraz w długości trwania dnia i nocy w różnych szerokościach geograficznych i porach roku.	45
21.	III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	4. Położenie i środowisko przyrodnicze Polski. Uczeń: 4) podaje główne cechy klimatu Polski; wykazuje ich związek z czynnikami je kształtującymi [...].	29

22.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej. III. Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce.	8. Sąsiedzi Polski – różnicowanie geograficzne, przemiany. Uczeń: 1) charakteryzuje i porównuje, na podstawie różnych źródeł informacji geograficznej, środowisko przyrodnicze krajów sąsiadujących z Polską; wykazuje ich różnicowanie społeczne [...].	68
23.	I. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej.	9. Europa. Relacje przyroda – człowiek – gospodarka. Uczeń: 1) wykazuje się znajomością podziału politycznego Europy.	74
24.	II. Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów.	10. Wybrane regiony świata. Relacje: człowiek – przyroda – gospodarka. Uczeń: 4) wykazuje znaczenie czynników społeczno-kulturowych w tworzeniu nowoczesnej gospodarki Japonii na tle niekorzystnych cech środowiska przyrodniczego.	58

Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty



Wykres 9. Średnie wyniki uczniów z podziałem na przedmioty

Komentarz

Zadania z zakresu przedmiotów przyrodniczych sprawdzały znajomość zagadnień dotyczących biologii, chemii, fizyki i geografii. Szczegółowy wykaz umiejętności podano w tabeli 29. Średni wynik uzyskany za rozwiązanie zadań to 55%.

Zadania z biologii

Z biologii sprawdzano umiejętności z zakresu trzech wymagań ogólnych: *Znajomość różnorodności biologicznej i podstawowych procesów biologicznych*, *Poszukiwanie, wykorzystanie i tworzenie informacji* oraz *Rozumowanie i argumentacja*. Treści zadań obejmowały zagadnienia związane z systematyką, zasadami klasyfikacji, budową i funkcjonowaniem organizmu roślinnego, budową i funkcjonowaniem organizmu człowieka oraz genetyką. Poziom wykonania zadań wahał się od 36% do 87%.

Łatwe dla uczniów okazało się zadanie 6. dotyczące dziedziczenia cech. 87% zdających wybrało prawidłową odpowiedź. Korzystając z informacji zawartych w tekście, uczniowie sprawnie

posługiwali się podstawowymi pojęciami z genetyki, takimi jak *fenotyp* i *genotyp*. Wykazali się też rozumieniem zależności między genem a cechą oraz rozumieniem definicji mutacji.

W grupie zadań umiarkowanie trudnych znalazły się zadania: 1., 3. oraz 5.2. Zadanie 1. dotyczyło systematyki, a w szczególności – posługiwania się prostym kluczem do oznaczania organizmów. Na podstawie uproszczonego klucza do oznaczania gatunków z rodzaju rdestnica zdający powinni rozpoznać gatunek rdestnicy przedstawiony na rysunku. 50% uczniów bezbłędnie rozpoznało, że jest to rdestnica przeszyta. Co piąty uczeń, który wskazał rdestnicę pływającą zamiast przeszytej, prawdopodobnie popełnił błąd już na etapie rozróżniania liści siedzących od ogonkowych, gdyż w tym właśnie miejscu polecenie w kluczu skierowało go do wyboru błędnego gatunku. Zadanie 3. sprawdzało umiejętności z ekologii oraz wiadomości dotyczące budowy i funkcjonowania organizmu roślinnego na przykładzie rośliny okrytonasiennej. Na podstawie tekstu zdający powinni wykazać związek między korzeniami oddechowymi cypryśnika błotnego a środowiskiem, w którym roślina ta występuje. 53% uczniów poprawnie stwierdziło, że korzenie oddechowe są formą przystosowania cypryśnika do gleb ubogich w tlen. Jednak 23% uznało, że wyrastanie korzeni tej rośliny ponad poziom gleby lub wody jest przystosowaniem do wzrostu na glebach dobrze napowietrzonych. Uczniowie ci prawdopodobnie nie mają świadomości, że tereny podmokłe są ubogie w tlen – stąd wykształcenie takiej formy korzeni u tego gatunku. W zadaniu 5.2. sprawdzano umiejętność opisywania łuku odruchowego. Zadaniem uczniów był wybór właściwej odpowiedzi, w której przedstawiono drogę impulsu podczas odruchów uruchamianych w celu utrzymania równowagi. 55% zdających wybrało poprawną odpowiedź.

Trudne dla zdających były zadania 2., 4. oraz 5.1. Zadanie 2. odnosiło się do zasad klasyfikacji i sposobu identyfikacji organizmów. Zadaniem gimnazjalistów było wskazanie cechy umożliwiającej zaklasyfikowanie lemura katta do ssaków. 39% zdających uznało, że tą cechą jest obecność ucha zewnętrznego. Ci uczniowie poprawnie rozumieli ideę tego zadania, skupili uwagę na postawionym problemie i wybrali cechę, która jest charakterystyczna tylko dla ssaków; pozwala odróżnić je od innych grup kręgowców. Część uczniów wybierała cechy, które są charakterystyczne także dla innych grup kręgowców – 29% zdających uznało, że jest to obecność palców, a 20% wybrało obecność czterech kończyn. Także zadanie 4. okazało się trudne dla zdających. Treść zadania została przedstawiona za pomocą tekstu i uproszczonego schematu. Analiza schematu pozwalała wskazać prawidłowy zestaw, w którym wymieniono substancje usuwane z moczem z organizmu zdrowego człowieka, czyli mocznik i leki. Poprawnie zadanie to rozwiązało 42% zdających. Co trzeci zdający uznał, że są to aminokwasy i sole, a co piąty wybrał odpowiedź – glukoza i sole. Trudno powiedzieć, czym kierowali się uczniowie wybierający błędne odpowiedzi, czy sugestywna dla nich była obecność soli w obydwu odpowiedziach, czy może obecność glukozy lub aminokwasów, których nie umieli powiązać z procesem usuwania moczu, a nie przeanalizowali wystarczająco dokładnie załączonego schematu. Najtrudniejszym zadaniem, choć także mieszczącym się w grupie zadań trudnych, było zadanie 5.1., dotyczące roli zmysłu równowagi i lokalizacji odpowiednich narządów i receptorów u człowieka. 38% zdających odpowiedziało, że narząd równowagi mieści się w uchu wewnętrznym, które zbudowane jest z kanałów półkolistych, co było poprawnym wyborem. Na podstawie wyboru dystraktorów przez zdających można stwierdzić, że łączenie budowy i funkcji zarówno ucha środkowego jak i wewnętrznego jest słabą stroną tegorocznych gimnazjalistów. I tak np. w grupie uczniów, którzy dokonali błędnych wyborów, 23% trzecioklasistów wybrało poprawnie ucho wewnętrzne jako narząd równowagi, ale niestety uważało, że jest ono zbudowane ze ślimaka. Z kolei 21% zdających poprawnie określiło budowę narządu równowagi (z kanałów półkolistych), ale przypisało je do ucha środkowego zamiast wewnętrznego.

Zadania z chemii

Z chemii sprawdzano umiejętności z zakresu trzech wymagań ogólnych: *Pozyskiwanie, przetwarzanie i tworzenie informacji, Rozumowanie i zastosowanie nabytej wiedzy do rozwiązywania problemów, Opanowanie czynności praktycznych*. Treści zadań obejmowały zagadnienia związane z właściwościami substancji, reakcjami chemicznymi, związkami węgla z wodorem i ich pochodnymi oraz z substancjami o znaczeniu biologicznym. Poziom wykonania zadań wahał się od 39% do 71%.

Uczniowie najlepiej poradzi sobie z zadaniem 10., które dotyczyło węglowodorów nasyconych. Zadanie składało się z dwóch części: 10.1. i 10.2, i sprawdzało umiejętność korzystania z wzorów ogólnych węglowodorów. W części pierwszej 61% uczniów poprawnie rozpoznało modele przedstawione na rysunku jako cząsteczki alkanów, wykorzystując informację wprowadzającą do zadania. 24% uczniów wskazało alkeny; wybór ten spowodowany był najprawdopodobniej nieznanymi wzorami ogólnymi szeregów homologicznych węglowodorów. Pozostali uczniowie wskazali alkohole (9%) lub estry (6%), czyli pochodne węglowodorów zawierające tlen. W drugiej części 72% uczniów prawidłowo obliczyło liczbę atomów wodoru w cząsteczce podanego w treści alkanu i wybrało poprawny wzór. 18% zdających wskazało wzór alkeny, być może zgodnie z wyborem odpowiedzi w zadaniu 10.1.

W grupie zadań umiarkowanie trudnych znalazły się zadania: 7., 9. oraz 10. Zadanie 7. dotyczyło właściwości fizycznych substancji. Aby wykonać proste obliczenie gęstości minerału, należało zdecydować, czy badanym materiałem jest malachit, i uzasadnić wybór. 52% uczniów bezbłędnie określiło, że gęstość różni się (jest mniejsza) od gęstości malachitu, wobec tego nie jest to ten materiał. 31% uczniów poprawnie porównało gęstości, lecz nie potrafiło wyciągnąć odpowiedniego wniosku. Około 16% uczniów nie znała prawdopodobnie zależności między masą, gęstością a objętością substancji. Zadanie 9. sprawdzało umiejętności odczytywania informacji z fragmentu układu okresowego pierwiastków, obliczania masy cząsteczkowej oraz znajomość symboli pierwiastków. 51% uczniów poprawnie odczytało masę atomową miedzi, a następnie obliczyło masę atomową pierwiastka X i zidentyfikowało jego nazwę (siarka), odczytując symbol z układu okresowego.

24% zdających uznało, że ten pierwiastek to węgiel. Stwierdzili oni prawdopodobnie, że wzór tlenku XO_2 przypomina znany im CO_2 , a pominęli konieczne obliczenia. Pozostali uczniowie wybrali jedną z dwóch błędnych odpowiedzi. Ci uczniowie prawdopodobnie nie dokonali analizy informacji wprowadzającej lub nie potrafili z niej skorzystać, o czym świadczy przypadkowy wybór odpowiedzi: 14% wskazało krzem, a 12% – glin.

Trudne dla zdających były zadania: 8., 11. oraz 12. W zadaniu 8. (typu prawda-fałsz) należało wskazać, czy opisane w treści zadania procesy są reakcjami chemicznymi, czy – procesami fizycznymi. 45% zdających oceniło, że obydwa zdania są prawdziwe: proces otrzymywania tlenku azotu(I) jest reakcją chemiczną, a otrzymywanie bitej śmietany – przemianą fizyczną. Około 27% uczniów wskazało jedno ze zdań jako fałszywe. Osoby, które wskazały, że jest to zdanie 1., być może kierowały się opisem, według którego tlenek azotu(I) otrzymuje się pod wpływem ogrzewania, i uznały, że samo ogrzewanie nie jest reakcją chemiczną. Natomiast nie wykorzystwały informacji przedstawionej w postaci równania chemicznego, która jednoznacznie świadczy o tym, że jest to reakcja chemiczna. Z kolei uczniowie oceniający zdanie 2. jako fałszywe dowiedli, że nie rozumieją, na czym polegają przemiany fizyczne. Potwierdzeniem tej hipotezy może być fakt, że tylko 3% zdających zaznaczyło obydwa zdania jako fałszywe.

Najtrudniejsze dla zdających okazało się zadanie 11. (również typu prawda-fałsz), którego rozwiązanie wymagało analizy opisu doświadczenia. Następnie należało ocenić prawdziwość zdań opisujących produkty obydwu reakcji. 39% uczniów wykazało się znajomością właściwości kwasu octowego oraz sposobów otrzymywania soli i prawidłowo zidentyfikowało produkty jego reakcji z sodem (w próbówce I) i tlenkiem sodu (w próbówce II). Po 16% zdających poprawnie oceniło jedno ze zdań; udzieliło odpowiedzi PP lub FF. Te osoby uznały, że ta sama sól nie może powstać w wyniku różnych reakcji chemicznych, lub, że w reakcji metalu z kwasem wydziela się CO_2 . 30% uczniów oceniło jednak błędnie dwa zdania: wykazało się brakiem znajomości metod otrzymywania soli lub dokonało wyboru przypadkowego, z pominięciem analizy informacji wprowadzającej, która zawierała schemat doświadczenia wraz z obserwacjami.

Zadanie 12. również dotyczyło właściwości pochodnej węglowodoru (metyloaminy). Do rozwiązania zadania nie była konieczna znajomość właściwości badanego związku, a jedynie – analiza informacji wprowadzającej, zawierającej schemat doświadczenia wraz z opisem i sformułowanymi wnioskami. 48% zdających poprawnie wybrało opis właściwości badanego związku wraz z uzasadnieniem. 52% uczniów nie potrafiło dokonać poprawnej analizy informacji wprowadzającej lub powiązać

informacji o odczynie roztworu z właściwościami kwasowo-zasadowymi substancji. 29% uczniów poprawnie określiło właściwości metyloaminy jako zasadowe, jednak błędnie wybrało reakcję z wodorotlenkiem sodu jako uzasadnienie. 11% uczniów, chociaż wskazało poprawne uzasadnienie (reaguje z kwasem), błędnie uznało, że amina ma właściwości kwasowe.

Zadania z fizyki

Umiejętności uczniów z zakresu fizyki były sprawdzane zadaniami reprezentującymi wymagania ogólne podstawy programowej, przy czym skupiono się głównie na diagnozie opanowania umiejętności dotyczących *Wykorzystania wielkości fizycznych do opisu poznanych zjawisk lub rozwiązania prostych zadań obliczeniowych*. Treści zadań obejmowały zagadnienia związane z ruchem prostoliniowym, pracą i zasadą zachowania energii, gęstością, zjawiskiem konwekcji, prędkością światła oraz ruchem drgającym. Ponadto jedno z zadań sprawdzało umiejętność odczytywania danych z wykresów. Poziom wykonania poszczególnych zadań wahał się od 47% do 63%.

Uczniowie najlepiej poradzili sobie z rozwiązaniem zadania 16.1., które wymagało określenia długości toru, korzystając z rysunku i wykresu zależności wychylenia wahadła matematycznego od czasu. Informacje zawarte w treści zadania poprawnie zinterpretowało i wskazało właściwą odpowiedź 63% gimnazjalistów. Co czwarty zdający utożsamiał długość toru *KL* z amplitudą wahań i udzielał błędnej odpowiedzi.

Umiarkowanie trudne okazały się dla uczniów pozostałe zadania: 13., 14., 16.2., 17. oraz 18, a trudne zadanie 15. Do poprawnego rozwiązania zadania 13. konieczne było wybranie z treści polecenia potrzebnych danych i obliczenie czasu trwania ruchu. Ponad połowa piszących (57%) poprawnie rozwiązała zadanie. 22% gimnazjalistów właściwie wybrało potrzebne dane, ale było przekonanych, że czas ruchu jest iloczynem prędkości i drogi, co prowadziło do błędnego wyboru odpowiedzi.

W zadaniu 14. uczniowie musieli przeanalizować zmiany energii w sytuacji opisanej w zadaniu. Odpowiedź poprawną wybrało 58% zdających. Co piąty uczeń błędnie interpretował ruch jednostajny i wybierał odpowiedź wskazującą na wzrost energii kinetycznej.

W zadaniu 16.2. sprawdzano, czy na podstawie rysunku i wykresu zależności wychylenia od czasu uczniowie potrafią wskazać, ile sekund trwa połowa okresu wahań wahadła matematycznego. Zadanie poprawnie rozwiązało 57% zdających. Co czwarty uczeń przystępujący do egzaminu w swojej analizie uwzględniał okres drgań i udzielał błędnej odpowiedzi.

Rozwiązanie zadania 17. wymagało od zdających obliczenia, czy informacja o zderzeniu sondy z asteroidą dotrze do Ziemi przed kolizją, a także określenia, jakiego rodzaju fal używa radar sondy do wykrywania obiektów w przestrzeni kosmicznej. Uczeń powinien obliczyć czas, w którym sygnał poruszający się z prędkością światła pokona odległość 3 mln km. Z porównania obliczonego czasu z czasem pozostałym do zderzenia powinien wyciągnąć wniosek, że sygnał dotrze do Ziemi przed kolizją. Uczniowie mieli za zadanie stwierdzić, czy zdania opisujące sytuację sondy kosmicznej są prawdziwe, czy – fałszywe. Pierwsze zdanie – *Sygnał o nadchodzącym zderzeniu, wysłany przez sondę w stronę Ziemi, zdąży do Ziemi dotrzeć przed zderzeniem sondy z asteroidą* – poprawnie oceniło 72% zdających, a drugie – *Radar tej sondy mierzy odległość, wykorzystując fale elektromagnetyczne odbite od obiektu* – 86%. Prawie dwie trzecie piszących (61%) poprawnie rozwiązało całe zadanie.

W zadaniu 18. należało odczytać z wykresu przybliżone ciśnienie panujące na szczycie Mount Everestu, a następnie ustalić temperaturę wrzenia wody na tej wysokości. Ponad połowa piszących (56%) dobrze odczytała konieczne wartości i udzieliła poprawnej odpowiedzi.

Rozwiązanie zadania 15. polegało na wybraniu miejsca (nad podłogą czy pod sufitem), w którym jest wyższa temperatura, oraz na uzasadnieniu swojego wyboru: powołaniu się na mniejszą gęstość powietrza ogrzanego niż gęstość powietrza zimnego. Ponad trzy czwarte zdających poprawnie wybrało miejsce, w którym gromadzi się ciepłe powietrze. Jednakże co trzeci z nich błędnie uzasadniał swoje stanowisko, powołując się na nieprawdziwe stwierdzenie, że *ciśnienie powietrza pod sufitem jest większe niż nad podłogą*. Zadanie to okazało się najtrudniejszym zadaniem z fizyki. Poprawnie rozwiązało je 47% gimnazjalistów.

Zadania z geografii

Zadania, którymi sprawdzano umiejętności z geografii na tegorocznym egzaminie gimnazjalnym, odnosiły się do następujących wymagań ogólnych: *Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej, Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów, Stosowanie wiedzy i umiejętności geograficznych w praktyce*. Treści zadań obejmowały zagadnienia dotyczące czytania i interpretacji mapy, następstw ruchu obiegowego Ziemi, środowiska przyrodniczego Polski i krajów sąsiadujących z Polską oraz Europy i wybranego regionu świata – Japonii. Poziom wykonania zadań zawierał się w granicach 29% do 75%.

Zdający najlepiej poradzi sobie z zadaniem 23. sprawdzającym znajomość podziału politycznego Europy. Poprawnie rozwiązało je 74% piszących. Uczniowie nie mieli problemu z wyborem odpowiedzi, w której prawidłowo podano – zaznaczone na mapie – nazwy państw leżących nad Morzem Północnym, do których kolejno zawiązał statek podczas rejsu.

W grupie zadań umiarkowanie trudnych znalazły się zadania 19., 22. oraz 24. Najłatwiejsze z nich okazało się zadanie 22. Sprawdzało umiejętność analizy danych statystycznych dotyczących ludności wybranych krajów sąsiadujących z Polską. W celu ustalenia, czy podane informacje są prawdziwe, czy fałszywe należało wykorzystać znajomość pojęć z zakresu demografii takich jak przyrost naturalny i saldo migracji. Z zadaniem poradziło sobie 68% uczniów. Nieco trudniejsze okazało się zadanie 19., które sprawdzało umiejętność odczytywania informacji przedstawionych na mapie poziomicowej. Większość zdających (75%) poprawnie zinterpretowała układ poziomic i wskazała właściwą trasę turystyczną prowadzącą przez przełęcz. Więcej problemów sprawiło odczytanie wysokości bezwzględnych i obliczenie największej wysokości względnej, którą pokonuje turysta wędrujący z danego punktu na szczyt wzniesienia. Prawie co trzeci zdający błędnie odczytał treść polecenia i wskazywał najdłuższą trasę wędrowki na szczyt zamiast trasy o największej różnicy wysokości. Zadanie 19. składające się z dwóch poleceń uzyskało poziom wykonania 68%. Nieco trudniejsze dla zdających było zadanie 24. Podano w nim wybrane cechy środowiska przyrodniczego Japonii. Zadaniem uczniów było wskazanie trzech spośród sześciu cech, które nie sprzyjają rozwojowi gospodarki Japonii. Poprawną odpowiedź wybrało 58% egzaminowanych. Jednak 36% uczeń zaznaczył odpowiedź błędną, w której, w odróżnieniu od poprawnej odpowiedzi, wymieniono klimat monsunowy jako cechę niesprzyjającą rozwojowi gospodarki.

Trudne dla zdających okazały się zadania 20. i 21. Do poprawnego rozwiązania zadania 20. niezbędna była wiedza dotycząca zmian oświetlenia Ziemi oraz długości trwania dnia i nocy w różnych szerokościach geograficznych i porach roku podczas ruchu obiegowego. Zdający, na podstawie zamieszczonego rysunku, powinni wskazać punkt, w którym 22 grudnia dzień trwa 24 godziny. Z rysunku wynikało, że punkt ten oznaczony numerem 4 położony jest na kole podbiegunowym południowym. Właściwy punkt wskazało 44% zdających. 29% uczniów wybrało punkt położony na równiku, gdzie dzień i noc trwają po 12 godzin. Atrakcyjnym dla 20% zdających był także punkt znajdujący się na zwrotniku Koziorożca. Z powyższego zestawienia wynika, że uczniowie kończący gimnazjum mają trudność w opanowaniu wiedzy z zakresu astronomii. Trudne i równocześnie najtrudniejsze, zarówno z geografii, jak i w całym teście, było zadanie 21. Tym zadaniem sprawdzano umiejętność określania związku między cechami klimatu Polski a czynnikami je kształtującymi. Uczniowie powinni ustalić – na podstawie opisu sytuacji – która z mas powietrza napływająca nad obszar Polski latem kształtowała pogodę w Kołobrzegu w ostatnich dniach lipca. Duże zachmurzenie, opady deszczu, silny wiatr zachodni i temperatura powietrza nieprzekraczająca 17 °C świadczą o tym, że pogodę panującą w Kołobrzegu latem kształtowały masy powietrza polarnego morskiego. Tę odpowiedź wybrało 29% zdających. Natomiast 38% zdających uznało, że pogoda była efektem napływania nad obszar Polski powietrza zwrotnikowego morskiego. Gimnazjaliści, którzy wybrali tę odpowiedź, zapomnieli, że powietrze zwrotnikowe morskie napływające z południa Europy jest bardzo ciepłe i na obszarach, nad które napływa ta masa powietrza, temperatura jest wyższa niż 17 °C.

Wnioski i rekomendacje

Przedstawiona analiza osiągnięć uczniów pozwala stwierdzić, że:

- najłatwiejsze dla gimnazjalistów 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 czy nową
- trudność w udzieleniu poprawnej odpowiedzi może być spowodowana nie tyle brakiem wiadomości czy umiejętności, ile niedokładną analizą treści zadania czy poszczególnych odpowiedzi.

Sukces egzaminacyjny jest zależny nie tylko od znajomości pojęć i faktów, lecz także od umiejętności wykorzystywania informacji i operowania nimi. Warto w pracy z uczniami stosować metody doskonalące te umiejętności. 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, formułowania obserwacji i wniosków, stawiania/sprawdzania hipotez oraz analizowania tekstów i wyszukiwania informacji.

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-P2-182) został przygotowany na podstawie arkusza GM-P1-182 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 (%)
75	14	100	54	39	57	25

Wyniki uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu przedmiotów przyrodniczych (GM-P4-182, GM-P5-182, GM-P6-182) 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 (%)
64	14	89	54	57	51	17

Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

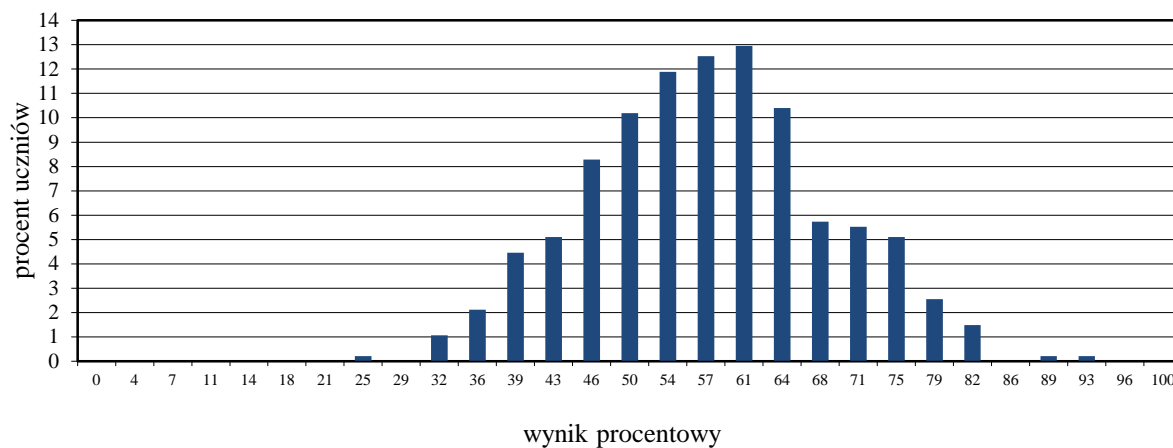
Uczniowie słabosłyszący i uczniowie niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P7-182, który został przygotowany na podstawie arkusza standardowego. Arkusz egzaminacyjny składał się z 24 zadań. Polecenia uproszczono, ograniczając je do niezbędnych informacji oraz dostosowano słownictwo. W miarę możliwości przeredagowano treści zadań, wykorzystując znany uczniowi kontekst praktyczny lub ilustrując treść rysunkami.

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
60	4	86	46	Wiel.	48	20

Wyniki uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GM-P8-182. Arkusz egzaminacyjny zawierał 20 zadań zamkniętych. W zadaniach wykorzystano rysunki, wykresy, 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 (%)
471	25	93	57	61	57	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-182, 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 (%)
15	-	-	-	-	-	-

* 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-182, 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 (%)
70	18	89	46	54	48	18

III. JEZYKI OBCE

Język angielski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		19 547
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	15 718
	z dysleksją rozwojową	3 829
	dziewczęta	9 607
	chłopcy	9 940
	ze szkół na wsi	6 381
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 943
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 968
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5 255
	ze szkół publicznych	18 236
	ze szkół niepublicznych	1 311

Z egzaminu zwolniono 34 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	67
	słabowidzący i niewidomi	58
	słabosłyszący i niesłyszący	53
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	368
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	13
	Ogółem	368

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

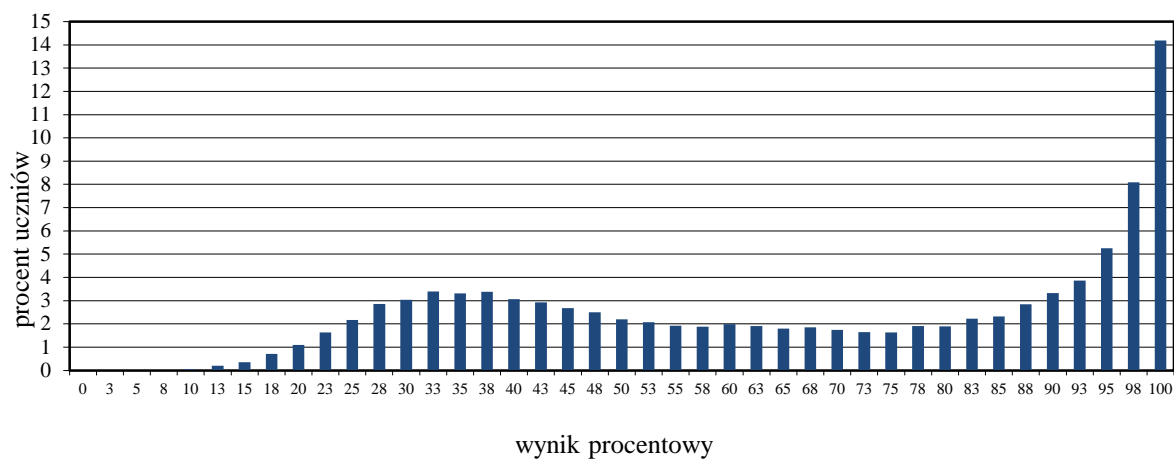
Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		396	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		27	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia 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	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	1
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcia karty odpowiedzi)	0
inne (np. złe samopoczucie ucznia)			1
Liczba wglądów ² (art. 44zzz ust. 1)		17	

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 2017, poz. 2198, 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 (%)
19 547	5	100	70	100	67	27

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	8	3
30	11	
33	14	
35	18	
38	21	4
40	24	
43	27	
45	29	
48	32	
50	34	
53	36	
55	38	5
58	41	
60	42	
63	44	
65	46	
68	48	
70	50	
73	52	
75	54	6
78	56	
80	58	
83	61	
85	63	
88	66	7
90	70	
93	74	
95	79	8, 9
98	87	
100	100	

Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 58% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 42% zdających i znajduje się on w 5. staninie.

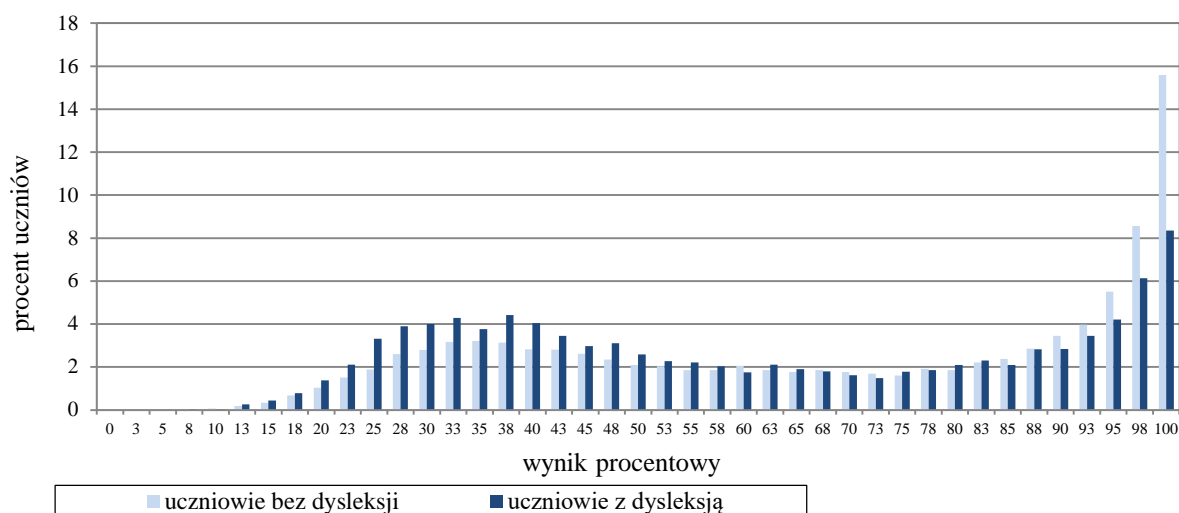
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	24–37
2	38–48
3	49–55
4	56–61
5	62–68
6	69–75
7	76–84
8	85–95
9	96–100

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



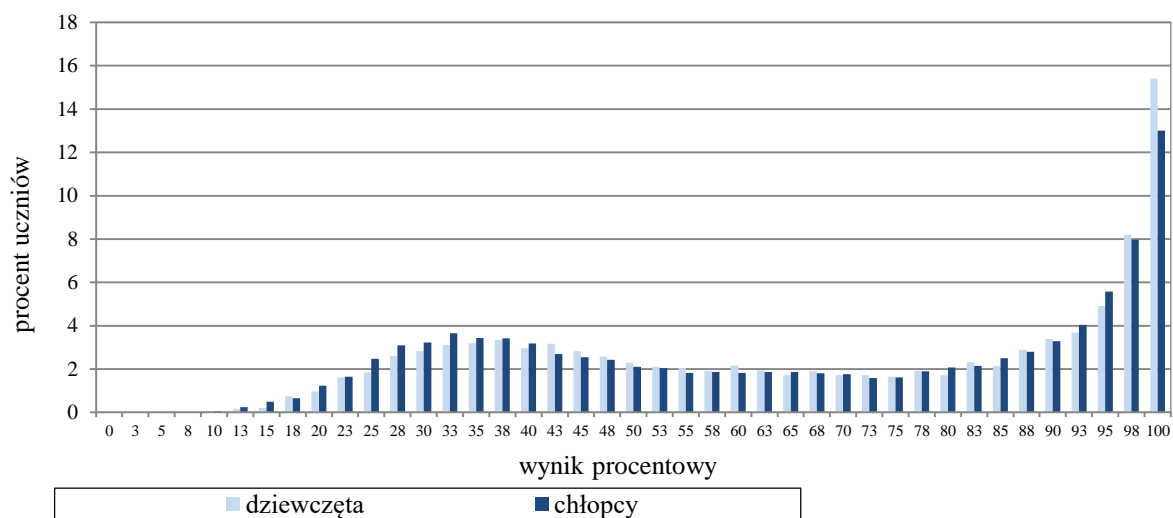
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	15 718	5	100	73	100	69	27
Uczniowie z dysleksją rozwojową	3 829	8	100	58	100	61	27

³ Ileokroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-P1-182.

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	9 607	8	100	70	100	68	27
Chłopcy	9 940	5	100	70	100	67	27

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	6 381	8	100	53	100	58	26
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 943	10	100	63	100	63	27
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 968	5	100	75	100	70	27
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5 255	8	100	90	100	79	25

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

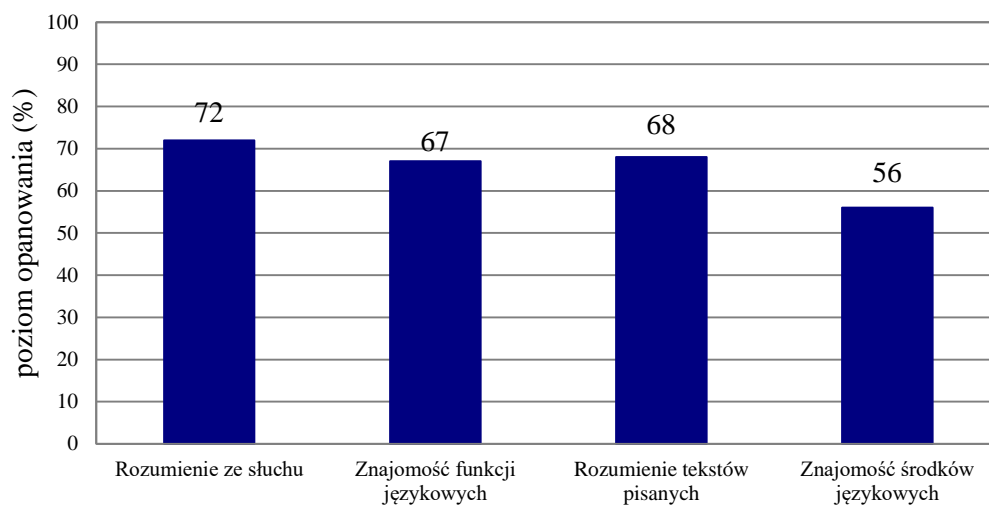
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	18 236	5	100	68	100	66	27
Szkoła niepubliczna	1 311	10	100	95	100	82	25

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.	66
	1.2.		92
	1.3.		84
	1.4.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	81
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	62
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	70
	2.2.		85
	2.3.		62
	2.4.		83
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	64
	3.2.		64
	3.3.		51
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.5) Uczeń wyraża swoje opinie [...].
4.2.		6.5) Uczeń wyraża swoje [...] życzenia [...].	55
4.3.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	74
4.4.		6.3) Uczeń [...] przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	64
5.1.		6.7) Uczeń wyraża prośby [...].	79
5.2.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby [...]).	70
5.3.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	68
6.1.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	67
6.2.		6.3) Uczeń uzyskuje [...] proste informacje i wyjaśnienia	78
6.3.		6.4) Uczeń prosi o pozwolenie [...].	49
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	73
	7.2.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	62
	7.3.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu	72
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	64
	8.1.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	78
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	8.3.		73
	8.4.		67
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	62
	9.2.		69
	9.3.		63
9.4.	76		
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	58
	10.2.		54
	10.3.		63
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	56
	11.2.		49
	11.3.		54

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		19 170
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	15 411
	z dysleksją rozwojową	3 759
	dziewczeta	9 449
	chłopcy	9 721
	ze szkół na wsi	6 206
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2 845
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 871
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	5 248
	ze szkół publicznych	17 900
	ze szkół niepublicznych	1 270

Z egzaminu zwolniono 34 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	64
	słabowidzący i niewidomi	57
	słabosłyszący i niesłyszący	53
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	22
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	12
	Ogółem	208

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

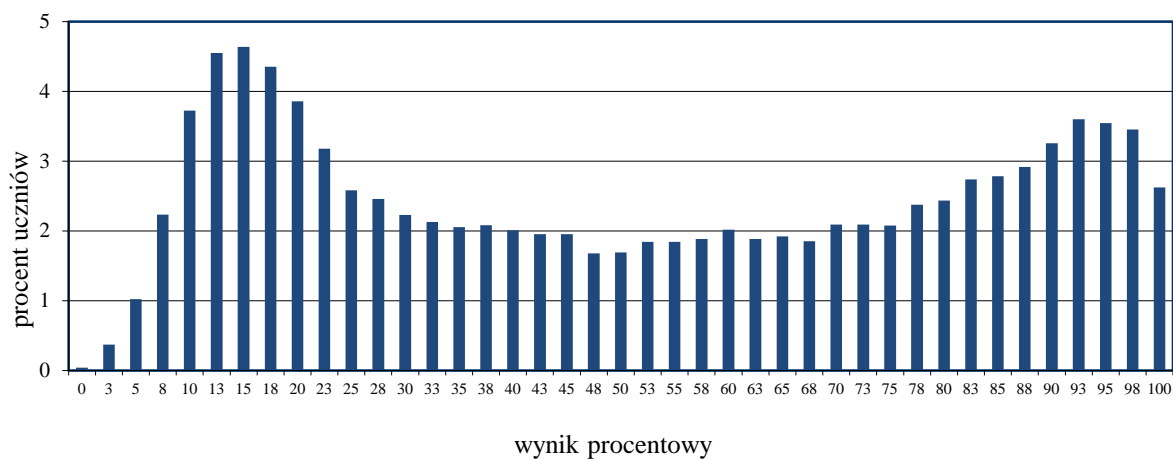
Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		390	
Liczba zespołów egzaminatorów		6	
Liczba egzaminatorów		107	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		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	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)		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 2018, poz. 1457).

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 (%)
19 170	0	100	50	15	52	31

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	2	
8	4	
10	7	2
13	11	
15	16	3
18	20	
20	23	
23	26	4
25	29	
28	32	
30	34	
33	36	
35	39	
38	41	5
40	43	
43	45	
45	47	
48	49	
50	51	
53	53	
55	55	
58	57	
60	59	
63	61	6
65	63	
68	65	
70	67	
73	70	
75	72	
78	74	
80	77	7
83	79	
85	82	
88	85	
90	88	8
93	92	
95	95	9
98	98	
100	100	

Wyniki na skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka angielskiego na poziomie rozszerzonym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 77% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 23% zdających i znajduje się on w 6. stanie.

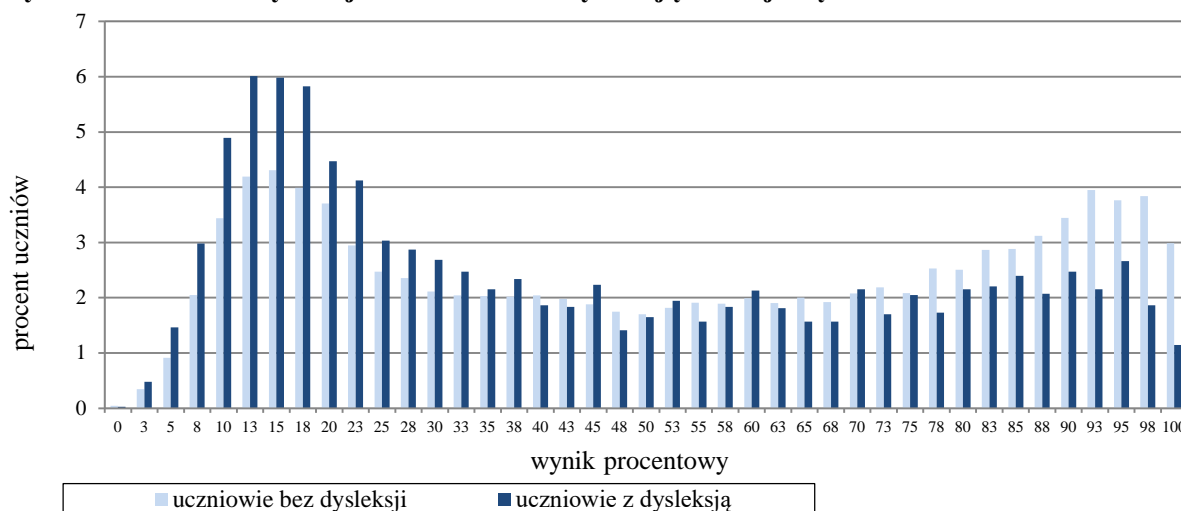
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	10–20
2	21–31
3	32–38
4	39–44
5	45–51
6	52–59
7	60–70
8	71–85
9	86–98

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

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową



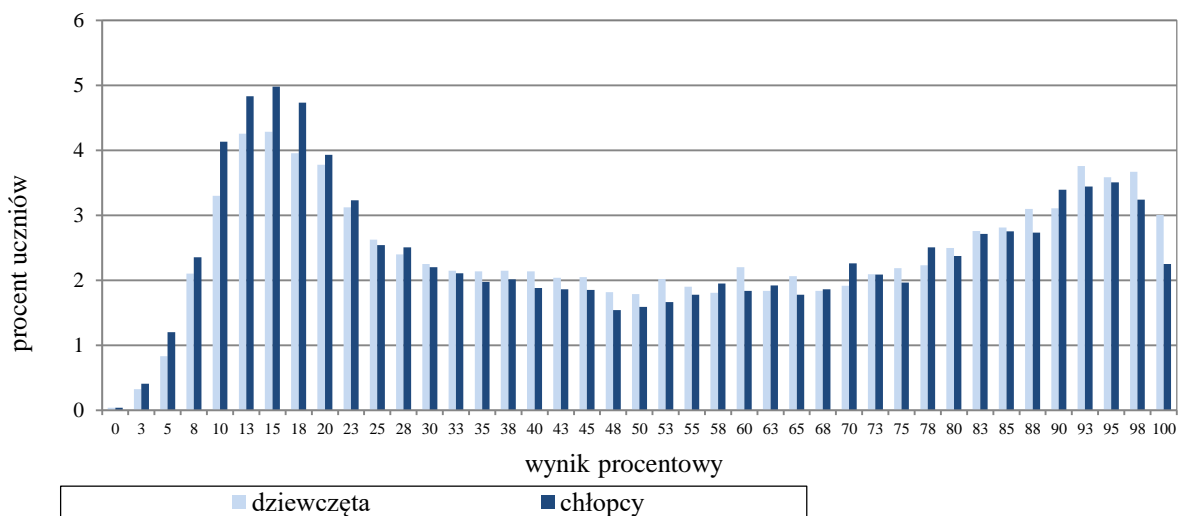
Wykres 6. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	15 411	0	100	53	15	54	31
Uczniowie z dysleksją rozwojową	3 759	0	100	38	13	44	29

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-R1-182.

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	9 449	0	100	53	15	53	30
Chłopcy	9 721	0	100	48	15	51	31

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	6 206	0	100	33	15	42	28
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2 845	0	100	43	13	47	29
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	4 871	3	100	55	18	54	31
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	5 248	3	100	73	95	64	30

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

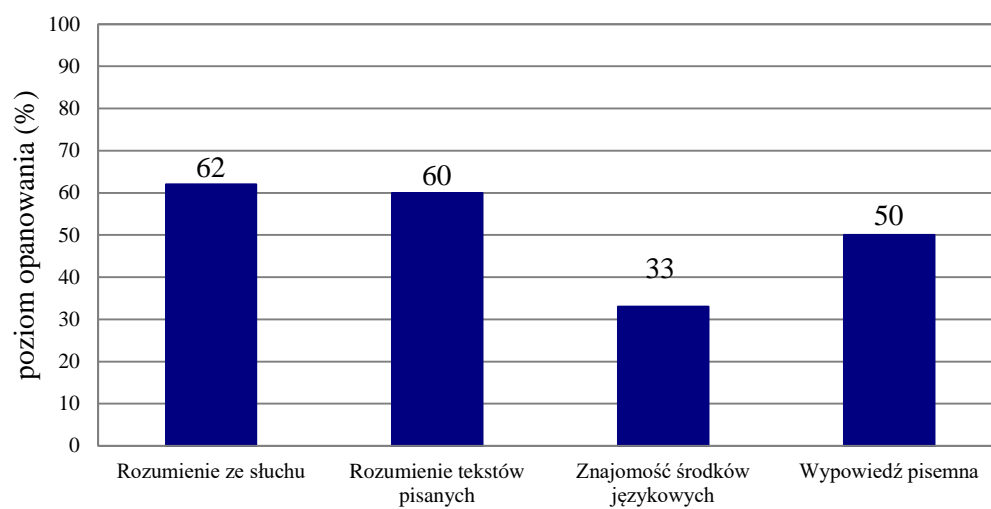
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	17 900	0	100	48	15	50	30
Szkoła niepubliczna	1 270	3	100	85	95	72	29

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.	84	
	1.2.		67	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	69	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	37	
	1.5.		59	
	1.6.		57	
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57	
	2.2.		69	
	2.3.		66	
	2.4.		59	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	53	
	3.2.		51	
	3.3.		58	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	73	
	4.2.		64	
	4.3.		45	
	4.4.		66	
	5.1.		67	
	5.2.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	63	
5.3.	65			
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	48	
	6.2.		38	
	6.3.		42	
	6.4.		43	
	6.5.		44	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	42	
	7.2.		12	
	7.3.		20	
	7.4.		16	
	7.5.		27	
	8.		5. Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne, np. e-mail: 1) uczeń opisuje [...] przedmioty, miejsca [...] 4) uczeń relacjonuje wydarzenia z przeszłości 9) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7) uczeń opisuje intencje [...] 7. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, w typowych sytuacjach: 2) [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść
III. Tworzenie wypowiedzi 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 2) dom 5) życie rodzinne i towarzyskie.	spójność i logika wypowiedzi	58
			zakres środków językowych	54
			poprawność środków językowych	52

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 8. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

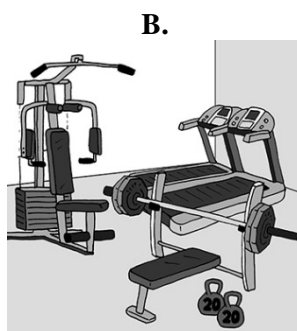
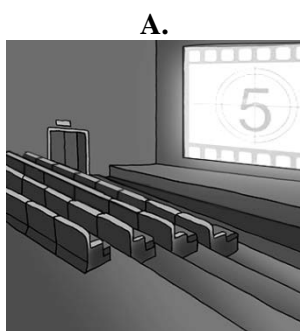
Poziom podstawowy

Uczniowie klas trzecich przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 67% punktów. Zdający najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu (średni wynik – 73%). Nieco niższe wyniki uzyskali w obszarach: rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 69%) i znajomość funkcji językowych (średni wynik – 68%). Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 56%).

W części arkusza sprawdzającej rozumienie ze słuchu uczniowie lepiej poradzili sobie z znajdowaniem w tekście określonych informacji (średni wynik – 75%) niż z rozumieniem tekstu jako całości (średni wynik – 65%) Poziom wykonania poszczególnych zadań był dość zróżnicowany (od 62% do 92% w zadaniach sprawdzających znajdowanie w tekście określonych informacji; od 51% do 81% w zadaniach sprawdzających rozumienie tekstu jako całości).

Najłatwiejsze spośród zadań sprawdzających znajdowanie w tekście określonych informacji okazało się zadanie 1.2. oparte na materiale ilustracyjnym.

1.2. Where is Natalie going tonight?



Transkrypcja

Boy: We are going to the cinema tonight. Would you like to join us, Natalie?

Girl: Tonight? Sorry, I'm busy.

Boy: Come on. Tom will be there, too. We invited him yesterday when we met at the gym.

Girl: I'd love to see Tom, but I'm afraid I can't make it tonight. My grandma's arriving today and I have to pick her up from the airport at 8 p.m.

Boy: Oh, I see.

Poprawnej odpowiedzi udzieliło 92% gimnazjalistów. Zdecydowana większość zdających trafnie wybrała lotnisko jako miejsce, do którego Natalie uda się dziś wieczorem. Wskazówką do rozwiązania tego zadania był fragment dialogu, w którym dziewczyna tłumaczy, że musi odebrać babcię, która przylatuje o 20:00.

Znacznie trudniejsze okazało się, sprawdzające tę samą umiejętność, zadanie 2.3., które wymagało dopasowania zawodu do jednej z osób, której dotyczyła rozmowa.

Zadanie 2. (fragment)**Person**

2.3. Mary Gray

B**Job**

B. journalist

D. actor

Transkrypcja (fragment)*Girl:* What about Mary Gray? She also went to our school.*Boy:* Who's she? Is she famous?*Girl:* Oh, yes. She works for our local TV station. She has her own programme in which she discusses with guests the latest political news. She also does interviews with celebrities.

Poprawną odpowiedź wskazało 62% zdających. Do Mary Gray należało dobrać zawód dziennikarza. Wskazywały na to informacje, że w swoim programie telewizyjnym Mary dyskutuje z zaproszonymi gośćmi o wydarzeniach politycznych i przeprowadza wywiady ze znanymi ludźmi. Atrakcyjna dla ponad 26% uczniów okazała się odpowiedź D. Gimnazjaliści, którzy ją wybrali, prawdopodobnie skupili się jedynie na informacji, że Mary występuje w telewizji, i błędnie założyli, że jest aktorką.

Pośród zadań sprawdzających rozumienie tekstu jako całości największym wyzwaniem dla uczniów było zadanie 3.3., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu.

3.3.

The speaker explains how to attract butterflies to your garden.

P**Transkrypcja**

Woman: Good morning everybody. Welcome to our butterfly house. During the first part of your visit you'll spend some time in the main exhibition room where the guide will tell you how butterflies behave, what they eat and drink and if it's possible to feed them. Then we'll watch a 10-minute documentary about the life cycle of a butterfly. You may also test your knowledge and answer some questions in the activity book. You can get it in our souvenir corner for just £1.50. There is also a DVD available to those of you who'd like to learn more about butterflies or create your own butterfly garden.

Poprawne rozwiązanie tego zadania wymagało zrozumienia ogólnego sensu całego usłyszanego komunikatu; dokonało tego 51% uczniów. Wypowiedź kobiety dotyczyła przebiegu wizyty w motylarni i nie było w niej żadnych wskazówek, jak zwabić motyle do ogrodu. Mimo to prawie połowa zdających uznała zdanie 3.3. za prawdziwe. Gimnazjaliści, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, prawdopodobnie zasugerowali się ostatnim zdaniem wypowiedzi, w którym kobieta informuje, że w sklepie z pamiątkami dostępne jest DVD, z którego można dowiedzieć się, jak stworzyć własny motyli ogród. Część uczniów prawdopodobnie nie zrozumiała wyrażenia *how to attract butterflies* i udzieliła odpowiedzi, sugerując się padającymi w nagraniu słowami *butterfly* i *garden*, które pojawiły się także w zadaniu 3.3.

Inne zadanie sprawdzające tę samą umiejętność, zadanie 1.4., okazało się znacznie łatwiejsze.

1.4. The woman is talking about

- A. a new swimming instructor.
- B. an extra hour of swimming.
- C. a change of swimming-class time.

Transkrypcja

Woman: Hello, Phil. I'm calling from Delta Sports Centre about your swimming class with Martin Sanders. I'm afraid this Tuesday he can't be here at 4 p.m. as usual. Can you start the class at 5 p.m.? That's an hour later. Please let me know if it's okay with you.

Wiadomość nagrana na automatycznej sekretarce była skierowana do osoby, która uczęszcza na zajęcia na basenie, i dotyczyła zmiany godziny ich rozpoczęcia. Osoba dzwoniąca chciała się upewnić, że Phil zgadza się na przesunięcie swoich zajęć. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 81% zdających. Uczniowie, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, najczęściej wybierali odpowiedź B. Prawdopodobną przyczyną były dwie padające w nagraniu godziny (4 p.m. i 5 p.m.), jednak osoba dzwoniąca nie proponowała dodatkowej godziny zajęć, tylko rozpoczęcie ich godzinę później.

W zadaniach sprawdzających znajomość funkcji językowych sprawdzane były różnorodne umiejętności: wyrażanie prośb, opinii i życzeń, stosowanie form grzecznościowych, uzyskiwanie i przekazywanie prostych informacji i wyjaśnień, przedstawianie siebie i innych osób oraz prośbienie o pozwolenie. Stosunkowo łatwe okazało się zadanie 5., które wymagało uzupełnienia minialogów w języku angielskim (średni wynik – 72%). Znacznie niższe wyniki gimnazjaliści uzyskali za zadania 4. i 6., w których zadaniem zdającego było wybranie właściwej reakcji na wypowiedzi wysłuchane z płyty CD oraz dobranie właściwej reakcji do sytuacji opisanych w języku polskim. Średni wynik w obu tych zadaniach wyniósł 64%.

Najłatwiejsze okazało się zadanie 5.1., które sprawdzało umiejętność wyrażania prośb.

5.1. X: _____

Y: Certainly. What can I do for you?

X: I'm looking for a cheap smartwatch.

- A. Did you need any help?
- B. Could you help me?
- C. Can I help you?

Zdecydowana większość gimnazjalistów (79%) udzieliła poprawnej odpowiedzi. Bez trudu rozpoznali oni, że dialog jest rozmową w sklepie, i wybrali wyrażenie, którym zwykle kupujący zwraca się do sprzedawcy, kiedy potrzebuje pomocy.

Łatwe było także zadanie 6.2., w którym zdający miał wybrać właściwe pytanie, aby dowiedzieć się o wrażenia kolegi z pobytu za granicą (78% poprawnych odpowiedzi)

Najwięcej trudności w tym obszarze przysporzyło zdającym zadanie 6.3., sprawdzające umiejętność prośbienia o pozwolenie.

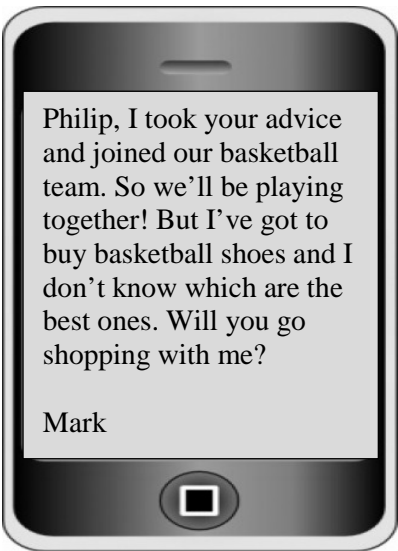
6.3. Chcesz otworzyć okno w sali lekcyjnej. Jak poprosisz o pozwolenie?

- A. Do I have to open the window?
- B. May I open the window?
- C. Will I open the window?

Jedynie 49% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi. Wyrażenie *open the window* pojawiało się we wszystkich opcjach odpowiedzi. Trudność polegała więc na tym, żeby zidentyfikować strukturę, która wyraża prośbę o pozwolenie. Warunek ten spełniała odpowiedź B. Wielu uczniów zaznaczyło błędne opcje odpowiedzi A. lub C., w których użyte były wyrażenia stosowane w innych sytuacjach komunikacyjnych.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający w porównywalnym stopniu opanowali umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji oraz globalnego rozumienia tekstu (średni wynik odpowiednio – 68% i 70%). Również wyniki za poszczególne zadania są do siebie bardzo zbliżone. Średni wynik za zadanie 7., 8. i 9. wyniósł 68%.

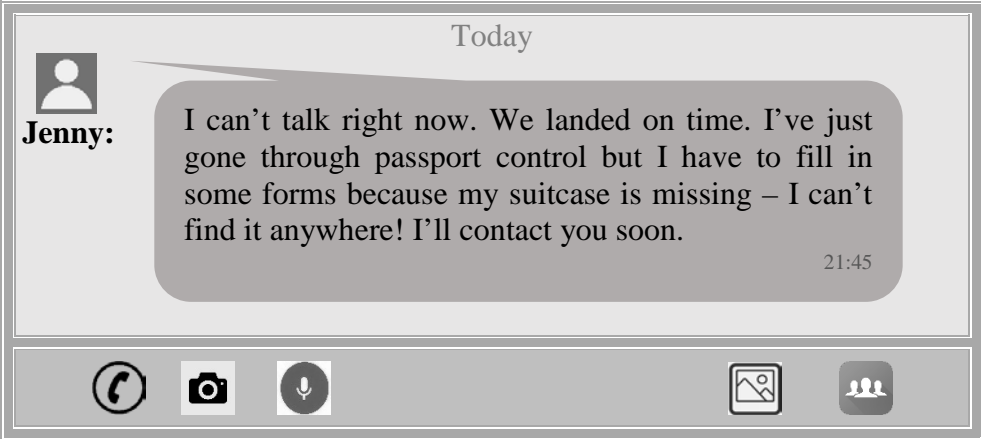
Najłatwiejsze dla uczniów w tej części arkusza było zadanie 8.1., sprawdzające umiejętność określania intencji autora tekstu.

	<p>8.1. Mark is texting Philip to</p> <p><input checked="" type="radio"/> A. ask him for help.</p> <p><input type="radio"/> B. give him some advice.</p> <p><input type="radio"/> C. invite him to join the team.</p>
------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Poprawną odpowiedź **A.** wybrało 78% gimnazjalistów. Trafnie zauważyli oni, że Mark prosi Philipa o pomoc. Píše on, że nie wie, które buty są najlepsze do gry w koszykówkę, i chce, żeby Philip poszedł z nim na zakupy. Osoby, które wybrały błędne odpowiedzi, prawdopodobnie sugerowały się powtarzającymi się w tekście i zadaniu słowami: *advice* i *join*, jednak kontekst, w jakim te wyrazy pojawiały się w tekście, sprawiał, że odpowiedzi B. i C. nie były poprawne. Z tekstu wynika, że Mark przyłączył się do drużyny koszykówki za radą Philipa, a nie na odwrót.

Trudniejsze były zadania sprawdzające określanie głównej myśli tekstu (zdanie 8.4. – 67% poprawnych odpowiedzi) oraz określanie kontekstu wypowiedzi (zadania 7.2. oraz 7.4. odpowiednio 62% i 64% poprawnych odpowiedzi).

Najwięcej problemów w tej części arkusza przysporzyło uczniom zadanie 8.2., które sprawdzało umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji.



8.2. What is Jenny's problem?

- A. She can't find her passport.
 B. Her luggage is lost.
 C. The plane was late.

Poprawnie zadanie to rozwiązało 56% zdających. Wymagało ono znajomości wyrażen synonimicznych *luggage is lost* oraz *suitcase is missing*, które pojawiły się w zadaniu i w treści SMS-a. Około 37% gimnazjalistów uznało za poprawną odpowiedź A. Prawdopodobnie przeoczyli oni informację o tym, że Jenny już przeszła przez kontrolę paszportową, i nie zrozumieli, że zaimbek *it* w zdaniu *I can't find it anywhere* odnosi się do walizki, a nie do paszportu.

W zadaniu 9., które sprawdzało tę samą umiejętność, zdający uzyskali zróżnicowane wyniki.

Zadanie 9.

Przeczytaj teksty o trzech szkockich zamkach (A–C) oraz zdania dotyczące tych zamków (9.1.–9.4.). Do każdego zdania dopasuj właściwy tekst. Wpisz rozwiązania do tabeli. Uwaga! Jeden tekst pasuje do dwóch zdań.

SCOTTISH CASTLES

A.



Eilean Donan is a 13th-century castle situated on a small island in the Scottish Highlands far away from the noise of city life. In 2001 only one person lived on the island but every year the castle is visited by many tourists. It's one of the most photographed castles in the world and is famous for appearing in many popular films, including *Highlander* and *The World Is Not Enough*.

B.



Edinburgh Castle, standing on a rock, high above Scotland's capital, was home to kings and queens. You should get there in time for the firing of the *One O'Clock Gun*. The event is so loud that it can be heard all around the city. The castle houses the Crown Jewels of the Scottish monarchs. Unfortunately, for security reasons you are not allowed to make films or take pictures in the Crown Room where the jewels can be seen.

C.



Balmoral Castle is a holiday home to the Royal Family. The Queen sometimes invites her government ministers there to discuss important national problems. When the royals aren't in residence, you can enjoy a walk through the gardens and visit the largest room in the castle, the Ballroom. Other rooms in the castle are not open to the public. But you can watch a documentary about life at the castle.

9.1.	In this castle you mustn't photograph things which belonged to the royals.	B
9.2.	On some occasions the monarch meets with politicians there.	C
9.3.	In this place it's possible to watch a ceremony which is very noisy.	B
9.4.	You can see this castle in some well-known movies.	A

Najtrudniejsze dla zdających było zadanie 9.1. Poprawną odpowiedź **B**, wskazało 62% uczniów. Rozwiązanie zadania wymagało połączenia informacji o tym, że w Edinburgh Castle mieszkali kiedyś monarchowie i że przechowywane tam klejnoty królewskie nie mogą być fotografowane. Wielu zdających wybrało odpowiedź C. Prawdopodobnie sugerowali się oni tym, że Balmoral Castle jest własnością rodziny królewskiej i z wyjątkiem jednej sali nie jest on udostępniony zwiedzającym. Jednak z tekstu nie wynikał zakaz fotografowania przedmiotów znajdujących się w zamku.

Trudne okazało się także zadanie 9.3., które miało największą frakcję opuszczeń. Prawdopodobnie część zdających nie znała znaczenia przymiotnika *noisy* i pozostawili oni to zadanie bez odpowiedzi. Zdający, którzy nieuważnie przeczytali polecenie, mogli też założyć, że jest to zdanie dodatkowe, do którego nie pasuje żaden opis zamku. Jednak w przypadku tego zadania, zgodnie z poleceniem, jeden tekst należało dopasować do dwóch zdań. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 63% gimnazjalistów.

Największy odsetek poprawnych odpowiedzi był w zadaniu 9.4. Zamek, który pojawiał się w filmach, właściwie zidentyfikowało 76% uczniów.

Arkusz egzaminacyjny na poziomie podstawowym zamykały dwa zadania z obszaru znajomości środków językowych. Zadanie 10. sprawdzało przede wszystkim znajomość leksyki, natomiast zadanie 11. znajomość struktur gramatycznych. Trudniejsze okazało się zadanie 11. Zdający uzyskali za to zadanie najniższy średni wynik w całym arkuszu egzaminacyjnym – 53%.

Zadanie 11.

Przeczytaj tekst. Wybierz poprawne uzupełnienie luk 11.1.–11.3. Zakreśl jedną z liter: A, B albo C.

ATLAS IS LOOKING FOR A NEW HOME!

Atlas is a giant rabbit, as big **11.1.** ____ a huge dog. He needs plenty of exercise and a lot of food. Atlas enjoys fresh fruit and vegetables including carrots, lettuce, apples and peaches. He **11.2.** ____ only 7 months old but he weighs about 30 pounds. Atlas is a very friendly pet who loves playing with children or other house pets all day long. Unfortunately, his present owner cannot take care of him anymore. If you have **11.3.** ____ space in your garden and would like to give this giant rabbit a new home, call us at the Animal Shelter on 699 000 111.



- 11.1. A as B. so C. like
- 11.2. A. finishes B. has C. is
- 11.3. A. lots B. enough C. many

Największym wyzwaniem okazało się wskazanie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 11.2. Sprawdzana w nim była znajomość podstawowego wyrażenia służącego do udzielenia informacji na temat czyjegoś wieku. Chociaż jest to wyrażenie wprowadzane na samym początku nauki języka obcego, tylko 49% wskazało poprawną odpowiedź C. Dla ponad 49% zdających bardzo atrakcyjna okazała się opcja B., która jest dosłownym tłumaczeniem zwrotu „ma tylko siedem miesięcy” z języka polskiego na język angielski. Zadanie to pokazuje wpływ interferencji między językiem ojczystym a obcym oraz niedostateczne opanowanie przez uczniów najprostszych wyrażen specyficznych dla wyrażania znaczeń w języku angielskim.

Zadanie 11.3. poprawnie rozwiązało 54% zdających, którzy zaznaczyli opcję **B**. Pozostali gimnazjaliści kierowali się prawdopodobnie jedynie tłumaczeniem podanych słów na język polski i nie zwracali uwagi na gramatykę. W języku angielskim zaimki liczebne *many* i *lots* nie mogły być poprawnym uzasadnieniem zdania, ponieważ łączą się tylko z rzeczownikami w liczbie mnogiej, a dodatkowo po *lots* musi być przyimek *of*.

Tylko nieco łatwiejsze okazało się zadanie 11.1., które sprawdzało znajomość wyrażenia *as ... as...*, którego używa się do porównywania dwóch rzeczy, zjawisk, itp. Lukę tę poprawnie uzupełniło 56% zdających. Około 25% gimnazjalistów wskazało odpowiedź C. Możliwe, że wybrali oni słowo *like* sugerując się polskim tłumaczeniem angielskiego zwrotu *as big as*, które brzmiałoby „tak duży jak”. Jednak w języku angielskim słowo *like* nie może być użyte w takim kontekście.

Poziom rozszerzony

Uczniowie, którzy przystąpili do egzaminu na poziomie rozszerzonym, uzyskali średnio 52% punktów za rozwiązanie zadań w arkuszu egzaminacyjnym. Zdający uzyskali najwyższe wyniki za zadania sprawdzające umiejętności w zakresie rozumienia tekstów, zarówno słuchanych, jak i pisanych (średni wynik odpowiednio – 63% i 62%). Gorzej opanowali umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 49%), a najtrudniejsze okazały się dla nich zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 34%).

W obszarze rozumienia ze słuchu zdający osiągnęli niemal jednakowe średnie wyniki za rozwiązanie zadań sprawdzających ogólne rozumienie tekstu oraz za zadania sprawdzające znajdowanie w tekście określonych informacji (odpowiednio 64% i 63%). Natomiast w obrębie każdej z tych grup zadań wyniki były dość zróżnicowane.

Część arkusza sprawdzająca rozumienie ze słuchu składała się z dwóch zadań: zadanie 1. wymagało wykazania się różnorodnymi umiejętnościami zapisanymi w podstawie programowej; z kolei zadanie 2. sprawdzało wyłącznie umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. W zadaniu 2. wyniki były dość wyrównane (od 57% do 69% poprawnych odpowiedzi). Znacznie większe zróżnicowanie trudności zadań obserwujemy w zadaniu 1. Wykorzystane w nim były dwa różne teksty. Zadania do drugiego z nich okazały się dla zdających znacznie trudniejsze.

Dwa zadania sprawdzały globalne rozumienie tekstu słuchanego. Łatwiejsze z nich okazało się zadanie 1.3., wymagające określenia kontekstu wypowiedzi. Właściwy kontekst rozmowy dwojga nastolatków – przygotowania do szkolnego przedstawienia – wskazało 69% zdających. Znacznie trudniejsze było zadanie 1.6., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu, który był komunikatem skierowanym do pasażerów statku wycieczkowego. Stosunkowo trudne okazały się też pozostałe zadania do tego tekstu, sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji.

Tekst 2.

Usłyszysz komunikat dla pasażerów statku.

1.4. On the ship, the passengers can see

- A. a picture of Columbus' cabin.
- B. a model of an island Columbus visited.
- C. a letter written by the Spanish king to Columbus.

1.5. The passengers will have a chance to

- A. try regional food and drink.
- B. play with dolphins.
- C. climb a high cliff.

1.6. The speaker

- A. informs the passengers how to behave on board.
- B. describes the journey the passengers are going to take.
- C. presents the history of the island the passengers will visit.

Transkrypcja

Man: Welcome aboard *The Santa Maria*! *The Santa Maria* was built only 10 years ago. It looks exactly like the ship Christopher Columbus sailed on to America. One of the cabins has been turned into a museum. There you can see some pictures of the maps which he used to plan his trips. There's also a copy of a letter Columbus wrote to the king and queen of Spain. In the letter he announced the discovery of a new land. On the deck there's also a 3D miniature of Gran Canaria – the island the explorer stayed on before his journey.

Our tour takes about 4 hours. We will travel along the coastline and pass several fishing villages, beautiful beaches and impressive cliffs. We'll stop near one of the highest sea cliffs in Europe. Unfortunately, you won't be able to walk up the cliff, but you can enjoy bathing in the warm waters. If you are lucky, you may see some dolphins near the ship. But it's forbidden to get too close to them. During the trip you'll also be able to taste the island's specialties – delicious ginger cake and fresh juice made from local fruit. Now, it's time to set sail.

Główną myśl tekstu w zadaniu 1.6. poprawnie wskazało 57% zdających. Zrozumieli oni, że tekst jest opisem podróży, w jaką udają się pasażerowie statku. Nieco ponad 25% uczniów przystępujących do egzaminu wskazało błędną odpowiedź C. Prawdopodobnie zasugerowali się oni informacjami na temat muzeum na statku oraz faktami historycznymi na temat wyprawy Kolumba. Około 15% zdających błędnie uznało tekst za zestaw instrukcji dla pasażerów o tym, jak zachować się na pokładzie statku. Jednak jedyne instrukcje zawarte w tekście dotyczyły zakazu zbliżania się do delfinów podczas kąpieli w morzu.

Największym wyzwaniem było dla zdających zadanie 1.4., które okazało się najtrudniejsze w obszarze rozumienia ze słuchu – poprawnej odpowiedzi udzieliło 37% przystępujących do egzaminu gimnazjalistów. Rozwiązanie zadania wymagało precyzyjnego wyselekcjonowania informacji o tym, co pasażerowie mogą zobaczyć na statku, którym będą podróżować. Chodziło o model wyspy odwiedzonej przez Kolumba, czyli odpowiedź **B**. Osoba, która zwraca się do pasażerów, mówi o różnorodnych przedmiotach znajdujących się na statku, między innymi o trójwymiarowej miniaturze wyspy, na której Kolumb przez jakiś czas przebywał. Wielu zdających dokonało wyboru odpowiedzi na podstawie pojedynczych wyrazów występujących w nagraniu oraz w niepoprawnych opcjach odpowiedzi, np. *picture* i *cabin* w odpowiedzi A. oraz *letter* i *king* w odpowiedzi C., jednak statek, którym pasażerowie mają udać się na wycieczkę, nie był statkiem Kolumba, a list, o którym mowa, został napisany przez Kolumba, a nie przez króla Hiszpanii.

Wyższe wyniki zdający uzyskali za zadanie 1.5., w którym należało wskazać atrakcję przewidzianą dla pasażerów statku. Był nią poczęstunek lokalnymi produktami: ciastem imbirowym oraz sokiem z lokalnych owoców. Poprawnie rozwiązało to zadanie 59% zdających. Blisko 30% uczniów wskazało odpowiedź C. Prawdopodobnie zasugerowali się wzmianką o postoju w pobliżu najwyższego klifu w Europie. Nie zrozumieli jednak, że turyści nie będą mieli możliwości wspinaczki, ponieważ w okolicy klifu planowana jest jedynie kąpiel w morzu.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych sprawdzane były trzy umiejętności, każda w odrębnym zadaniu. Wyniki wskazują, że zdający najlepiej poradzi sobie z zadaniem 5., sprawdzającym umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 65%). Zadanie to polegało na dobraniu odpowiednich imprez biegowych do profili trzech osób.

Nieco trudniejsze okazało się zadanie 4., sprawdzające umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. W grupie zadań sprawdzających rozumienie tekstów pisanych, właśnie w tym zadaniu zaobserwowano największą różnicę między wynikiem najwyższym i najniższym.

Zadanie 4.

Przeczytaj tekst, z którego usunięto cztery zdania. Wpisz w każdą lukę 4.1.–4.4. literę, którą oznaczono brakujące zdanie (A–E), tak aby otrzymać spójny i logiczny tekst.

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

SMART TEENS

A 14-year-old boy and his cousin were spending their holiday on Camano Island, Washington. On the first day they did some sailing on their yacht and returned to the island for the night.

4.1. **D** When they woke up the next morning, they heard sounds coming from the place where they had left the yacht. The boys looked out of the window and saw that two men had tied their yacht to a speedboat and were escaping with it. 4.2. **A** He quickly got it into the air and it started to 'chase' the thieves. The drone followed them for some time. 4.3. **B** But thanks to the recording from the drone, the police discovered where the thieves were going. They sent two helicopters to that location. 4.4. **E** The stolen yacht was given back to the boys and the thieves were arrested.

- A. One of the boys immediately called the police and the other one ran for his drone.
- B. However, it was a bit slower than the speedboat, and finally lost track of the men.
- C. They got the video from the drone but they couldn't find the stolen yacht.
- D. They tied up their yacht by the shore and went to their guesthouse.
- E. The police officers landed there just before the thieves arrived.

W zadaniu 4.1. właściwą odpowiedź wskazało 73% zdających, natomiast zadanie 4.3. rozwiązało poprawnie 45% zdających. Różnica w trudności tych zadań wynika z faktu, że związki pomiędzy brakującym zdaniem **D**. a fragmentami tekstu w sąsiedztwie luki 4.1. były oparte na powiązaniach gramatycznych (szereg struktur zdaniowych opartych na zaimku *they* w funkcji podmiotu oraz czasownikach w czasie Past Simple) i dość prostych powiązaniach semantycznych. Brakujące zdanie zawierało dwie spośród całego szeregu wykonanych przez chłopców czynności, które tworzyły logiczny ciąg zdarzeń (żeglowanie jachtem, powrót na noc na wyspę, przywiązanie jachtu do brzegu, udanie się do pensjonatu, pobudka następnego ranka, usłyszenie dźwięków dobiegających z miejsca, gdzie zostawili jacht poprzedniego wieczoru).

W zadaniu 4.3. sekwencja czynności rozdzielona została porównaniem prędkości drona i motorówki, a związki logiczne były trudniejsze do zrozumienia i sięgały dalszych fragmentów tekstu. Zdający musieli wywnioskować ze zdania po luce, że zaistniał jakiś problem, który uniemożliwił śledzenie motorówki przez drona, i dobrać do luki zdanie **B**., z którego dowiadujemy się o różnicy prędkości obu maszyn oraz utracie kontaktu między nimi. Trzeba było również dostrzec związek znaczeniowy między wyrazami *thieves – them – men* w trzech kolejnych zdaniach.

Najtrudniejsze w tej części arkusza okazało się zadanie 3., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu (średni wynik – 55%).

Zadanie 3.

Przeczytaj tekst. Do każdego akapitu (3.1.–3.3.) dopasuj właściwy nagłówek (A–E).

Wpisz odpowiednią literę obok numeru każdego akapitu.

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

- A. An unusual piece of advice
- B. A successful advertising trick
- C. The career of a circus acrobat
- D. A guest at an international event
- E. An invention inspired by a show

TRAMPOLINE

3.1. E

In 1924, a young gymnast, George Nissen went to a circus and watched the acrobats. They did amazing tricks and then landed in the safety net below the trapeze. After their performance, Nissen began thinking about how to change a net into a training tool that could help him prepare for gymnastics competitions. In his family's garage, he built the first trampoline ever.

3.2. B

In 1941, Nissen started a company producing trampolines, but few people were interested in his invention. Nissen bought a kangaroo and taught it to perform with him. Then he published a photograph of himself, in a suit and tie, jumping on a trampoline with the animal. The picture became famous and sales of trampolines went up. A kangaroo became the company logo.

3.3. D

Nissen spent most of his life doing trampoline demonstrations and promoting both his invention and the sport. In 2000 trampolining finally became an official Olympic discipline and Nissen was invited to watch athletes from all over the world compete for Olympic medals. "I'm really happy. My dream has come true," Nissen told reporters as he sat in the audience.

Najwięcej trudności w tym zadaniu sprawiło zdającym określenie głównej myśli pierwszych dwóch części tekstu, a w szczególności dobranie nagłówka **B.** do fragmentu 3.2. (51% poprawnych odpowiedzi). Akapit ten zawiera opis sposobu wykorzystania przez Nissena zdjęcia z kangurem w celu spopularyzowania swojego wynalazku. Aby poprawnie wybrać nagłówek, należało dostrzec związek przyczynowo-skutkowy pomiędzy sposobem reklamowania trampolin (*Nissen bought a kangaroo and taught it to perform with him. Then he published a photograph of himself, in a suit and tie, jumping on a trampoline with the animal.*) a osiągniętym rezultatem (*The picture became famous and sales of trampolines went up.*). Jednak niemal co piąty zdający wybrał jako podsumowanie tego akapitu nagłówek E. Najprawdopodobniej uczniowie ci potraktowali fragment tekstu *Nissen bought a kangaroo and taught it to perform with him.* jako informację o wspólnych występach Nissena z kangurem, choć w tekście jest jedynie mowa o publikacji prezentującego ich zdjęcia. Poza tym fragment ten rozpoczyna się od informacji o założeniu firmy produkującej trampoliny, więc nagłówek wskazujący na inspirację dla jej wynalezienia jest w tym kontekście nielogiczny.

Nieco lepiej zdający poradzi sobie z dobraniem właściwego nagłówka do pierwszej części tekstu (53% poprawnych odpowiedzi). Właściwie zrozumieli oni, że wizyta w cyrku była dla Nissena natchnieniem do wynalezienia trampoliny i wskazali nagłówek **E.** Najczęściej wybraną błędną odpowiedzią

w zadaniu 3.1. był nagłówek C. Tekst jednak zawiera jedynie informację o akrobatkach, których Nissen obserwował w cyrku, a nie o karierze jednego z nich, jak sugeruje nagłówek C. Najłatwiejsze okazało

się zadanie 3.3., w którym 60% zdających poprawnie dobrało nagłówek **D.**, mówiący o gościu na międzynarodowym wydarzeniu, do fragmentu tekstu dotyczącego zaproszenia wynalazcy trampoliny na igrzyska olimpijskie w 2000 roku.

Najtrudniejsze dla tegorocznych zdających okazały się zadania otwarte sprawdzające znajomość środków językowych. Zdecydowana większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu odpowiednimi formami wyrazów w zadaniu 6. (średni wynik – 43%) oraz przetłumaczyć fragmentów zdań w zadaniu 7. (średni wynik – 23%).

W zadaniu 6. podstawową trudnością dla wielu zdających było zastosowanie poprawnych form wyrazów wpisywanych do luk. Wielu zdających dopasowało do luk właściwe wyrazy, co świadczy o wystarczającym zrozumieniu przez nich zarówno tekstu o zagrożonych wyginieciem pandach, jak i wyrazów do wyboru, ale często nie podejmowali oni próby zmiany formy wpisywanych słów, co było sprzeczne z poleceniem. W wielu pracach próba taka została podjęta, ale zastosowane formy były niepoprawne.

Najwięcej trudności przysporzyło gimnazjalistom zadanie 6.2. (38% poprawnych odpowiedzi). Najczęściej wpisywaną niepoprawną formą był czasownik *need*. Większość uczniów nie pamiętała o zastosowaniu odpowiedniej formy czasownika w czasie Present Simple dla trzeciej osoby liczby pojedynczej lub nie zwróciła uwagi na kontekst zdania, który takiej formy wymagał. (It 6.2. needs up to 38 kilograms of bamboo every day and scientists warn that because of the climate change the bamboo in China's mountains is disappearing very fast.) Wielu zdających zastosowało w tym kontekście niewłaściwy wyraz *climbs*, który wprawdzie dość często występuje w związku z następującym po luce wyrazem *up*, jednak nie tworzy logicznego powiązania z informacją o liczbie kilogramów bambusa podaną bezpośrednio za luką. Najłatwiejsze okazało się zadanie 6.1. (48% poprawnych odpowiedzi). Wymagało ono utworzenia liczby mnogiej rzeczownika *city*. W tym przypadku kontekst dość jasno wskazywał na konieczność zastosowania rzeczownika w liczbie mnogiej (*One is that many of the bamboo forests are cut down to build new 6.1. cities and roads.*), a sam rzeczownik jest bardzo podstawowy i powinien być przez uczniów znany. Większym wyzwaniem w tym przypadku okazał się poprawny zapis; wielu uczniów, którzy otrzymali 0 punktów za to zadanie, wpisało w lukę niepoprawną formę *citys*. Błędy ortograficzne często były też przyczyną utraty punktów w pozostałych zadaniach np. *needz* w zadaniu 6.2., *highter* w 6.3., *worrid* w 6.4. oraz *helping* w zadaniu 6.5.

W zadaniu 7. fragmenty poszczególnych zdań poprawnie przetłumaczyło od 12% do 42% zdających. Najtrudniejsze okazało się zadanie 7.2., które wymagało poprawnego skonstruowania zdania pytającego. W tym przypadku bardzo częstym błędem było dosłowne tłumaczenie zwrotu *on chce* z zastosowaniem konstrukcji oznajmującej: *he wants*. Trudne okazało się również zadanie 7.4. (16% poprawnych odpowiedzi): *Our teacher (kazał nam przyjść) _____ earlier on Monday*. W tym przypadku zdający często stosowali niewłaściwą formę bezosobową czasownika *come*, niewłaściwe czasowniki jako angielskie odpowiedniki wyrazu *kazać* (np. *say, need, want*) albo niewłaściwą formę czasownika na początku zwrotu (forma podstawowa lub czas teraźniejszy zamiast formy czasu przeszłego). Najłatwiejsze okazało się zadanie 7.1., wymagające przetłumaczenia konstrukcji porównawczej. Zwrot *więcej czasu niż* poprawnie przetłumaczyło 42% zdających.

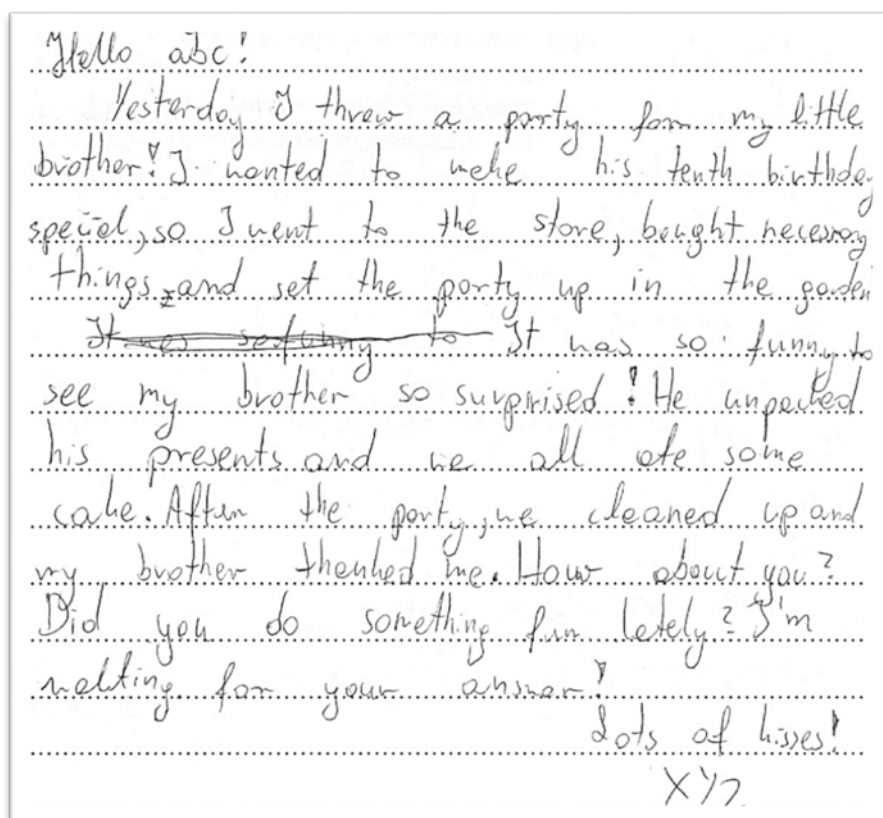
Ostatnią częścią arkusza była wypowiedź pisemna. Zdający mieli za zadanie napisać krótką wiadomość e-mail na temat przyjęcia, które zorganizowali dla swojego młodszego brata. Polecenie wymagało wykazania się m.in. umiejętnością opisywania przedmiotów, miejsc, intencji oraz relacjonowania wydarzeń z przeszłości.

Najwyższy średni wynik zdający uzyskali w kryterium spójności i logiki wypowiedzi (58%). Niższy był wynik za jakość języka, czyli zakres środków językowych (54%) oraz poprawność środków językowych (52%). Najniższy średni wynik (44%) uczniowie uzyskali w kryterium treści.

Analiza prac uczniowskich pod kątem realizacji treści wykazała, że pierwszy i trzeci podpunkt polecenia były zrealizowane na dość zbliżonym poziomie. Jako powód zorganizowania przyjęcia uczniowie najczęściej podawali urodziny brata, ale w niektórych pracach uczniowie pokusili się o bardziej oryginalne powody, np. wygrane zawody, powrót brata z podróży, chęć sprawienia bratu niespodzianki albo miłość i przywiązanie do niego.

Relacjonowanie przebiegu przyjęcia było z reguły realizowane w sposób dość sztywny, ale zdającym nie sprawiało specjalnej trudności rozwinięcie tego podpunktu polecenia. Uczniowie przeważnie opisywali czynności typowe dla przebiegu przyjęcia urodzinowego, np. taniec, śpiewanie piosenki dla jubilata, podanie tortu, zdmuchiwanie przez jubilata świeczek, czasem również gry towarzyskie i sportowe. Zdarzało się jednak, że zdający opisywali przygotowania do przyjęcia zamiast jego przebiegu.

Najbardziej problematyczny w realizacji okazał się drugi podpunkt polecenia, który wymagał zredagowania krótkiego opisu miejsca, w którym odbyło się przyjęcie. Bardzo często zdający wskazywali, gdzie przyjęcie się odbyło (podawali rodzaj miejsca, np. restauracja, kino, ogród, dom), ale go w żaden sposób nie opisywali. W takiej sytuacji realizacja tego podpunktu polecenia była kwalifikowana na poziom „nie odniósł się”.



Innym mankamentem dość często występującym w pracach zdających była realizacja tego podpunktu polecenia w czasie przyszłym, co zapewne wynikało z niezbyt uważnego zapoznania się z treścią polecenia.

Hi Lily

I'm very excited about tomorrow. It's my brother's birthday party. He ~~has~~^{is} already eight years old!

It was my idea to prepare party for him. Last year he had fun with his friends in "Happy Town" so I thought about party this year. I hope that he will be happy. The party is in our garden, because in May it's a lot of flowers and trees grow up. I prepared decorations and bought birthday cake.

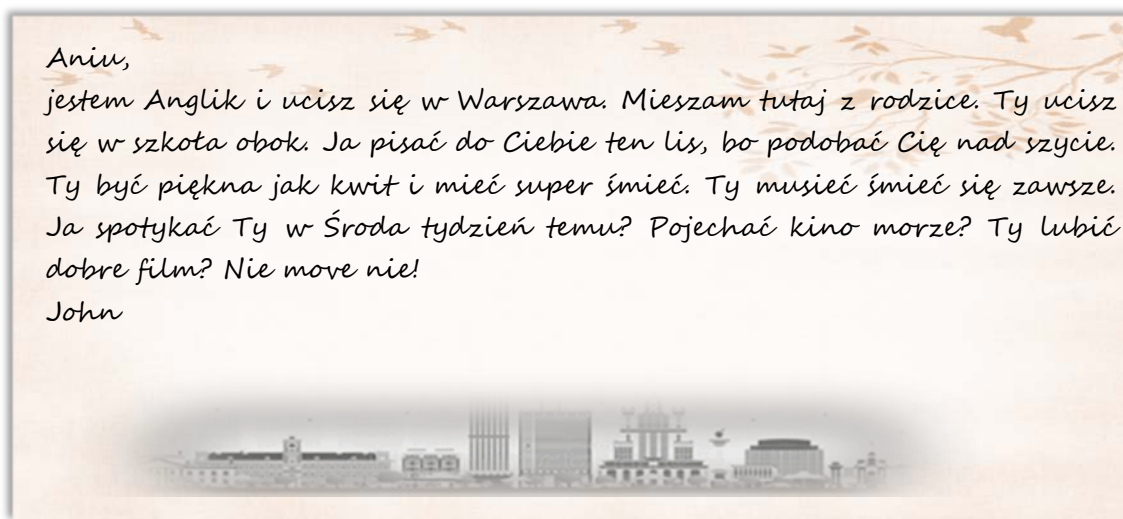
He may play soccer or have cars race. I invited his friends so it's big party.

I can't wait for this and I think it will be the best Saturday for me.

Jednak największą przeszkodę w realizacji poszczególnych podpunktów polecenia stanowiła duża liczba błędów językowych i ortograficznych popełnianych przez zdających. Często prowadziło to do zakłócenia komunikacji i mogło wpływać na wszystkie aspekty wypowiedzi pisemnej. Problem ten szerzej został omówiony w sekcji „pod lupą”.

„Pod lupą” – wpływ błędów językowych na ocenę wypowiedzi pisemnej

Pewnemu młodemu Anglikowi spodobała się dziewczyna znaną z Wisły. Aby zrobić na niej wrażenie, podjął się trudnego zadania nauczenia się języka polskiego. Po kilku miesiącach intensywnej nauki w Warszawie napisał do dziewczyny pierwszą wiadomość.



Ania przeczytała list i wysłała odpowiedź.



Egzaminatorzy sprawdzający wypowiedzi pisemne uczniów mają często podobne wątpliwości. Muszą zdecydować, które fragmenty prac uczniów, pomimo popełnionych przez zdającego błędów, są zrozumiałe, a które nie, w jakim stopniu błędy te zakłócają przekazanie informacji, spójność

i logikę tekstu oraz jaki mają wpływ na pozostałe kryteria. W poniższej analizie zajmiemy się wpływem błędów na ocenę prac uczniów.

Polecenie do zadania 8. w tegorocznym arkuszu egzaminacyjnym brzmiało:



Zorganizowałeś(-aś) przyjęcie dla Twojego młodszego brata. W e-mailu do kolegi/koleżanki z Londynu:

- wyjaśnij, dlaczego zorganizowałeś(-aś) to przyjęcie
- opisz miejsce, w którym odbyło się to przyjęcie
- zrelacjonuj przebieg tego przyjęcia.

• **WPLYW BŁĘDÓW NA OCENĘ TREŚCI**

Oceniając prace pisemne w kryterium treści, zwraca się uwagę przede wszystkim na to, w jakim stopniu odbiorcy zostali poinformowani w zakresie kluczowych elementów podpunktów polecenia.

Jak poradził sobie z tym zadaniem autor poniższej pracy?

		
POPRAWNOŚĆ	<p>Hi' Ana,</p> <p>I written to you, because my young brothers am birthday. I organizers because he is young people. In garden organizers party. In garden is a mach tree. My brother like playing football an volleyball and you birthday we playind in game. My parents foing to you parents</p> <p>See you</p> <p>X42</p>	TREŚĆ

Uczeń popełnił liczne błędy językowe w znacznym stopniu zakłócające komunikację. W kryterium poprawności środków językowych otrzymał więc za swoją wypowiedź 0 punktów. Popełnione błędy miały również duży wpływ na ocenę treści.

Realizując pierwszy podpunkt polecenia, zdający prawdopodobnie chciał przekazać, że powodem zorganizowania przyjęcia były urodziny jego młodszego brata. Jednak błędne użycie czasownika *am* zamiast *had*, pomylenie liczby mnogiej rzeczowników *brother* i *person* z pojedynczą oraz użycie nieistniejącego słowa *organizers*, które bardziej przypomina rzeczownik niż czasownik, spowodowały, że egzaminator nie mógł uznać takiej realizacji za odniesienie się do podpunktu polecenia nawet w minimalnym stopniu.

We fragmencie pracy dotyczącym drugiego podpunktu polecenia (*In garden is a mach tree.*) uczeń popełnił błędy, ale nie zakłócają one przekazania wymaganej informacji. Pomimo tego, że nie rozumiemy o jakie drzewo chodzi, dowiadujemy się, że w ogrodzie jakieś drzewo jest. Zatem

pomimo tego błędu należy uznać, że uczeń w minimalnym stopniu odniósł się do opisu miejsca, w którym odbyło się przyjęcie.



Uczeń podjął również próbę zrelacjonowania przebiegu przyjęcia. Możemy przypuszczać, że chciał napisać, iż jego brat lubi grać w piłkę nożną i siatkówkę, dlatego w czasie przyjęcia urodzinowego goście grali w jedną z tych gier. Jednak błędnie zastosowany zaimek osobowy *you* przed rzeczownikiem *birthday* i brak czasu przeszłego sprawiają, że komunikacja jest na tyle zaburzona, że zgodnie z zasadami oceniania, realizację tego podpunktu polecenia należy zakwalifikować na poziom niższy („rozwinął” → „odniósł się”).

Ponieważ w całej pracy uczeń odniósł się do dwóch spośród trzech podpunktów polecenia i żadnego z nich nie rozwinął, praca oceniona została na 1 punkt.

• WPLYW BŁĘDÓW NA OCENĘ SPÓJNOŚCI I LOGIKI WYPOWIEDZI

Najważniejsze w kryterium spójności i logiki wypowiedzi jest funkcjonowanie tekstu jako całości dzięki jasnym powiązaniom (np. leksykalnym, gramatycznym) wewnątrz zdań oraz między zdaniami/akapitami tekstu. W tym kryterium ocenia się, czy poszczególne zdania są zrozumiałe i czy są ze sobą w klarowny sposób powiązane, a odbiorca nie gubi się czytając wypowiedź.

Przeanalizujmy poniższą pracę.



 POPRAWNOŚĆ	 SPÓJNOŚĆ I LOGIKA
<p>I wrote Vemail to you, because V speak V birthday party V my brother. I do to the party, because I love my brother and he is young. I do the party in V park. He was nice and green. They eating V very, very V candy so they giving a presents with my brother. It was good. X42</p>	

Fragmety, które negatywnie wpływają na ocenę tej pracy w kryterium spójności i logiki, zostały podkreślone, zgodnie z zasadami oznaczania błędów, falistą linią. Liczne usterki występują zarówno na poziomie pojedynczych zdań, jak i tekstu jako całości. Już w pierwszym zdaniu mamy poważne zaburzenie logiki. Nagromadzenie błędów w drugiej części tego zdania jest tak duże, że trudno jest nawet domyślić się, co uczeń chciał przekazać. Kolejne zaburzenia zostały spowodowane poprzez błędne użycie zaimka osobowego *he*. Nie wiemy, czy pisząc *He was nice and green*, zdający chciał opisać park, czy może brata. Dodatkowo w kolejnym zdaniu, uczeń wprowadził zaimek osobowy *they*, który nie został poprzedzony żadnym rzeczownikiem w liczbie mnogiej, a zatem nie wiadomo, do czego ten zaimek się odnosi. Również błędne zastosowanie spójnika *so* w tym samym zdaniu sprawia, że staje się ono całkowicie nielogiczne. Zaburzenia spójności w powyższej pracy są też spowodowane błędami w stosowaniu czasów gramatycznych. Zdający na przemian używa czasów teraźniejszych, przeszłych i bezokoliczników, co powoduje, że odbiorca gubi się czytając tekst.

Wypowiedź ucznia jest w znacznej mierze niespójna oraz nielogiczna i została oceniona na 0 punktów w kryterium spójności i logiki.

Błędy, które najczęściej zaburzają spójność tekstu, to brak konsekwencji w stosowaniu czasów gramatycznych, używanie niewłaściwych zaimków oraz nieumiejętne łączenie zdań lub części zdań, a zwłaszcza używanie niewłaściwych spójników.

Przyjrzyjmy się kolejnej wypowiedzi pisemnej.

 POPRAWNOŚĆ	<p>Hi Marta</p> <p>Last <u>Sunday</u> <u>me</u> <u>little</u> brother <u>have</u> <u>birthday</u> and I decided <u>give</u> him <u>best</u> gift that he ever <u>have</u> <u>birthday</u> <u>party</u>!</p> <p>I <u>organized</u> the party at <u>him</u> <u>favourite</u> club - <u>place</u> with <u>lot</u> <u>trampolines</u> so he <u>excited</u>.</p> <p><u>First</u> he and his friends <u>was</u> singing <u>a</u> birthday songs, <u>next</u> time they <u>spent</u> two hour at <u>trampolines</u> and <u>finally</u> we <u>eaten</u> <u>birthday</u> cake.</p>	 SPÓJNOŚĆ I LOGIKA
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Praca zawiera bardzo liczne błędy językowe. Jednak widzimy, że linią falistą zostały podkreślone tylko dwa fragmenty tekstu. W pierwszym przypadku uczeń popełnił błąd ortograficzny w słowie *excited*

i napisał słowo *excited*. W rezultacie przekazana informacja jest niespójna, gdyż wynika z niej, że autor pracy zorganizował przyjęcie w ulubionym klubie brata i z tego powodu brat ten klub opuścił. Pozostałe błędy ortograficzne nie zmieniają znaczenia wyrazów i nie mają wpływu na ocenę spójności i logiki. W drugim podkreślonym fragmencie, przedstawiając wydarzenia, które miały miejsce podczas przyjęcia, zdający użył zwrotu *next time* zamiast *next*. Błąd ten znacząco zaburza logikę relacji z przebiegu przyjęcia.


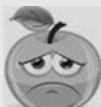
Analizując inne błędy popełnione przez zdającego, możemy stwierdzić, że chociaż nie zawsze w sposób uzasadniony używa on czasów gramatycznych, to jednak dzięki zastosowaniu okoliczników czasu odbiorca nie ma wątpliwości, kiedy wydarzenia miały miejsce. Zdający błędnie użył zaimków osobowych i przymiotników dzierżawczych *me* i *my* oraz *him* i *his*. Kilkakrotnie popełnił też błąd polegający na pominięciu przedimków *a* lub *the*. Błędy te jednak nie wpływają znacząco na logikę tekstu i nie zakłócają przekazu informacji. Takie błędy są sporadycznie popełniane nawet przez rodzimych użytkowników języka angielskiego, ale nikt nie ma wątpliwości, co chcą oni przekazać.

Powyższa wypowiedź ucznia jest w znacznej mierze spójna i logiczna zarówno na poziomie poszczególnych zdań, jak i całego tekstu, a zatem zgodnie z zasadami oceniania została oceniona w tym kryterium na 2 punkty.

• WPLYW BŁĘDÓW NA OCENĘ ZAKRESU ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH


W ocenie zakresu środków językowych bierze się pod uwagę stopień zróżnicowania słownictwa oraz struktur gramatycznych oraz ich precyzję w wyrażaniu znaczeń. Oceniając wypowiedź, egzaminator bierze też pod uwagę, czy środki językowe zastosowane przez zdającego do wyrażenia treści są charakterystyczne dla języka angielskiego. Należy jednak zaznaczyć, że zakres środków językowych wzbogacają tylko te struktury leksykalno-gramatyczne, które zostały użyte we właściwym kontekście

i nie zawierają poważnych błędów językowych bądź ortograficznych. W poniższej pracy nie wszystkie użyte środki językowe można za takie uznać.

 POPRAWNOŚĆ	<p>Hi. Kate!</p> <p>How are you? I'm must tell you about Vvery important thing! Last week I organized Vmy <u>your</u> brother Vparty, because he was 10 years. The party was being ^{been} in our garden. On the tables Vwas stared ^{stended} blue decorations under the On the trees Vwas <u>balons</u> and many presents. While Vparty played rock and <u>country</u> music. When the <u>friends</u> mei my Vbrother arrived, iparty was starten. After Vmy and my ma mum brang <u>bring</u> chocolate cake. The kids were playing football and <u>dance</u>. If you have time <u>plens</u> call <u>tdme</u>.</p> <p style="text-align: right;">Love XYZ</p>	 ZAKRES ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Autor tej pracy dysponuje dość szerokim zakresem słownictwa, dzięki któremu udało mu się przekazać wiele informacji. Wypowiedź zawiera kilka precyzyjnych zwrotów charakterystycznych dla tematu: *organized, party, decorations, rock and country music, chocolate cake*, ale jest to zaledwie jeden czasownik i kilka rzeczowników, które, choć precyzyjne, są dość proste i powszechnie stosowane. Nieliczne błędy ortograficzne, jakie popełnił uczeń, nie spowodowały zmiany znaczenia bądź formy gramatycznej wyrazów. Większość błędnie zapisanych słów jest zrozumiała w kontekście, w którym zostały użyte. Jednak w pracy występują liczne błędy językowe, które powodują, że wielu struktur leksykalno-gramatycznych nie można było uwzględnić w ocenie pracy w kryterium zakresu środków językowych. Jeśli zatem weźmiemy pod uwagę tylko poprawnie zastosowane struktury (środki językowe zawierające błędy eliminujące je z zakresu oznaczono kolorem niebieskim), oto co pozostaje:

POPRAWNOŚĆ



Hi, Kate!

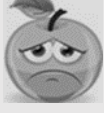

How are you? I'm must tell you about Very important thing! Last week I organized my you brother party, because he was 10 years. The party was being ^{been} in our garden. On the tables was ~~stated~~ ^{standed} blue decorations. ~~Under the~~ On the trees was balons and many presents. While party played rock and country music. When the friends ~~mei~~ my brother arrived party was starten. After my and my ~~ma~~ mom bring bring chocolate cake. The kids were playing football and dance. If you have time pleas call to me.

Love
XYZ

ZAKRES ŚRODKÓW JEZYKOWYCH

Jak widać, w powyższej wypowiedzi tylko nieliczne grupy orzeczenia są poprawnie skonstruowane, czego rezultatem jest niemal całkowity brak w pracy prawidłowo zbudowanego zdania pojedynczego. Zdający trzykrotnie zastosował poprawnie konstrukcję Past Simple oraz w jednym zdaniu Past Continuous. Poza tym do zakresu można zaliczyć jedynie kilka prostych związków rzeczowników, np. *in our garden, on the tables, last week, many presents, blue decorations*. Takiego zakresu środków językowych nie można uznać za zadowalający. Zdający próbował zastosować w pracy struktury zawierające czasownik modalny, stronę bierną czasu przeszłego, dość liczne konstrukcje czynne w czasie przeszłym, a nawet zdanie warunkowe, jednak żadna z tych struktur nie przyczynia się do zróżnicowania zakresu, gdyż są one zastosowane niepoprawnie. W opisie miejsca uczeń nie zastosował też konstrukcji *there was/were*, która jest charakterystyczna dla języka angielskiego w takim kontekście. Wypowiedź zatem cechuje ograniczony zakres środków językowych, głównie o wysokim stopniu pospolitości i dlatego praca została w tym kryterium oceniona na 1 punkt.

Poniższy przykład pokazuje, że przyznanie kompletu punktów za zakres środków językowych nie zawsze jest uwarunkowane napisaniem całkowicie bezbłędnej pracy.

	<p>...Amy,.....</p> <p>I'm writing to you because I want to tell you.....</p> <p>something about my <u>brothers'</u> party. He is younger.....</p> <p>than me and he really want to have fun that day so.....</p> <p>I <u>decided</u> to organise <u>him</u> a birthday party. We've got.....</p> <p>a big house so I <u>don't</u> have a problem <u>with</u> the place.....</p> <p>for it. <u>His</u> friends and our family were decorating.....</p> <p>a living room and preparing food. Of course he wasn't.....</p> <p>at home. <u>one</u> of his friends <u>taked</u> him for a <u>walking</u>.....</p> <p>when they came back we started singing and later.....</p> <p>we gave him a presents. I've never forget the <u>smail</u>.....</p> <p>on his face and <u>that</u> <u>how</u> <u>much</u> he was <u>happy</u>.....</p> <p>...XYZ.....</p>	
POPRAWNOŚĆ		ZAKRES ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Powyższa wypowiedź zawiera liczne błędy niezakłócające komunikacji, zatem w kryterium poprawności zasługuje na 1 punkt. Jednak pomimo błędów, zakres poprawnie zastosowanych środków językowych jest zadowalający (różne czasy gramatyczne: Present Simple i Continuous, Past Simple w zdaniach oznajmujących i przeczących, Past Continuous, konstrukcja porównawcza z przymiotnikiem w stopniu wyższym, liczne zdania złożone, a oprócz pospolitych środków językowych zdający zastosował także precyzyjne słownictwo i struktury (*organise a birthday party, decorating a living room and preparing food, we started singing, we were dancing, eating and laughing all the time*), dlatego w kryterium zakresu środków językowych zdający powinien otrzymać za swoją wypowiedź 2 punkty.

Jak wykazuje powyższa analiza, popełniane przez zdających błędy językowe mogą wpływać na jakość wypowiedzi pisemnej również w innych kryteriach niż poprawność językowa. Często błędy zakłócają przekaz informacji, powodują zaburzenie spójności i logiki tekstu, a także zawężają zakres poprawnie zastosowanych środków językowych.

John, niezrażony pierwszym niepowodzeniem kontynuował naukę. W swojej szkole poprosił nauczyciela o zapisanie kilku wskazówek, które pomogą mu lepiej opanować umiejętność pisania w języku polskim. Oto co poradził mu nauczyciel.

Drogi Johnie

- ✓ Unikaj dosłownego tłumaczenia z jednego języka na drugi – najlepiej uczyć się słów w kontekście, który nie tylko doprecyzuje znaczenie słowa, ale też pokaże, jakie związki wyrazowe ono tworzy z innymi słowami – dlatego na przykład powiemy: „Janek popełnia błąd.”, a nie: „Janek wytwarza błąd.”
- ✓ Zwracaj uwagę na wyrazy wieloznaczne (np. zamek = budowla, rodzaj zapięcia w ubiorze, część karabinu) i homofony, czyli różne wyrazy o takim samym brzmieniu (może–morze) – jak sam już wiesz, pomyłka może doprowadzić do nieporozumienia.
- ✓ Pamiętaj, że język to nie tylko pojedyncze słowa, ale też struktury gramatyczno-leksykalne, które są charakterystyczne dla danego języka, dlatego na przykład Polak, chcąc przekazać informację o swoim wieku, użyje czasownika „mieć” (Mam piętnaście lat.), natomiast Anglik zastosuje w takim kontekście odpowiednik czasownika „być” i powie: „I am fifteen years old.”
- ✓ Ćwicz stosowanie czasów gramatycznych w praktyce – buduj zdania, twórz wypowiedzi pisemne. Pamiętaj przy tym, że każdy czas gramatyczny to forma czasownika, która nadaje mu określony charakter – jeśli pomieszasz przypadkowo dobrane czasy, wypowiedź będzie niejasna. Odbiorca nie zrozumie, co chcesz mu przekazać, mówiąc: „Kiedy jutro przyszedłem, pójdziemy do kina wczoraj o ósmej”.
- ✓ Kiedy piszesz wiadomość, sprawdź, czy zaimki, które zastosowałeś, mają czytelne odniesienie. Wypowiedź „Ten komiks przyniósł mi Adam. On jest już stary i dość podniszczony.” nasz rozmówca mógłby opacznie zrozumieć.
- ✓ Kiedy już napiszesz wiadomość, zawsze przed wystaniem krytycznie ją przeczytaj, żeby sprawdzić, czy odbiorca, który przecież nie siedzi w Twojej głowie ani nie znajduje się w Twojej sytuacji, na pewno zrozumie to, co chciałeś mu przekazać.

Johnie, pracuj wytrwale a na efekty nie będzie trzeba długo czekać.

Powodzenia!

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.
- ❖ Wyniki egzaminu pokazują, że zdający na poziomie podstawowym uzyskują niższe wyniki za zadania sprawdzające ogólne rozumienie tekstu, zwłaszcza w części arkusza sprawdzającej rozumienie ze słuchu. 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” usłyszanego lub przeczytanej wypowiedzi.
- ❖ 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 jest także znajomość struktur gramatycznych, często bardzo podstawowych. Błędy popełniane przez zdających w wypowiedzi pisemnej wpływają nie tylko na poprawność językową, ale często obniżają punktację przyznaną w pozostałych kryteriach. Dotyczy to przede wszystkim błędów, które zakłócają komunikację. Jeśli egzaminator gubi się czytając tekst, to nie może to pozostać bez wpływu na treść, zakres środków językowych oraz na spójność i logikę odpowiedzi.
- ❖ W wypowiedzi pisemnej niezwykle istotną kwestią jest także precyzyjne realizowanie poszczególnych podpunktów polecenia. Zadania formułowane są w taki sposób, aby sprawdzały kilka różnych wymagań z podstawy programowej, np. opisywanie, relacjonowanie, wyrażanie opinii. Tymczasem wielu zdających nie zwraca uwagi na to, czego konkretnie wymaga dany podpunkt polecenia. Jeśli, zamiast opisu miejsca, w pracy pojawia się relacja z wyjazdu lub ogólne informacje o tym miejscu, które nie mają charakteru opisu, to taka realizacja polecenia nie jest akceptowana lub jest kwalifikowana na poziom niższy. Warto więc ćwiczyć z uczniami różne sposoby realizacji danego wymagania i podkreślać, jak ważne jest, aby precyzyjnie uwzględniali w pracy wszystkie elementy zawarte w poleceniu.
- ❖ Jednym z wymagań szczegółowych w podstawie programowej jest posiadanie przez ucznia świadomości językowej. Opanowanie tego wymagania nie jest bezpośrednio sprawdzane w zadaniach egzaminacyjnych, jednak doskonalenie tej umiejętności jest bardzo ważne. W przypadku zadań sprawdzających rozumienie wypowiedzi może być pomocne zwracanie uwagi uczniów na podobieństwa między językami. Czasami nawet nie znając znaczenia słowa w języku angielskim, możemy się go domyślić poprzez podobieństwo do słów w języku polskim lub innym języku, którego się uczymy. Jednak jeszcze ważniejsze jest zwracanie uwagi uczniów na specyfikę danego języka, swoisty sposób wyrażania znaczeń naturalny dla rodzimych użytkowników. Istotne jest, aby wprowadzając podczas lekcji struktury charakterystyczne dla języka angielskiego (np. *there is/there are; used to*) zwracać uwagę uczniów na odmiennosc ich funkcjonowania w języku polskim. Ograniczy to stosowanie przez uczniów dosłownych tłumaczeń (tzw. kalek językowych).

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-P2-182) został przygotowany na podstawie arkusza GA-P1-182 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 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 (%)
67	13	100	75	98	68	28

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-P4-182, GA-P5-182, GA-P6-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-P4-182 – Arial 16 pkt, GA-P5-182 – Arial 24 pkt. W arkuszu GA-P5-182 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 (%)
58	13	100	43	40	55	27

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P7-182 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

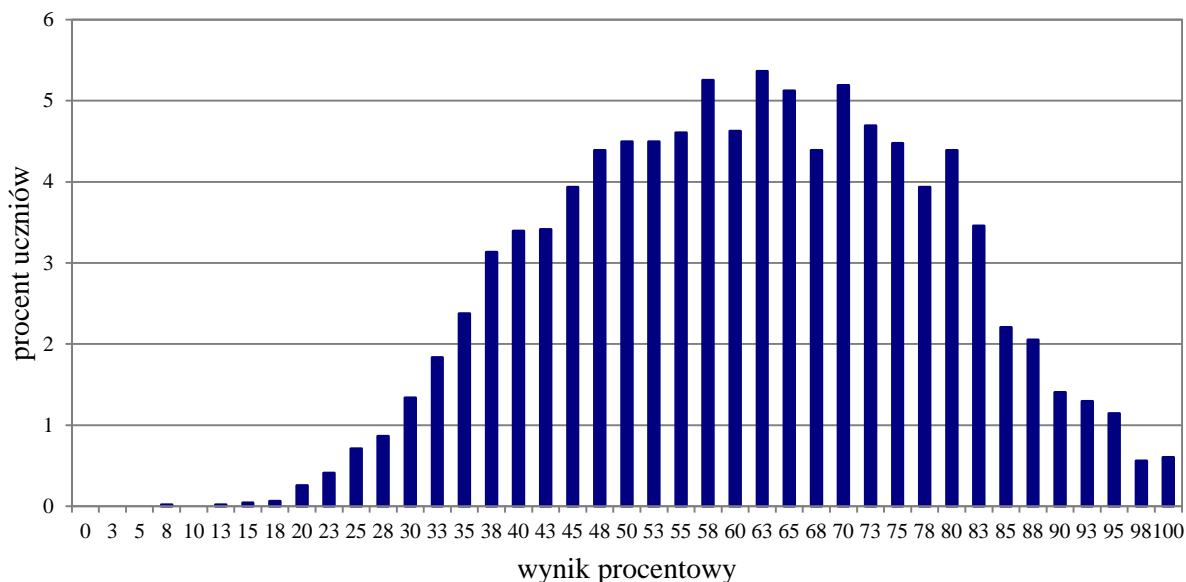
Tabela 25. Wyniki uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
53	25	100	80	98	76	21

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-P8-182 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 (%)
368	20	98	60	70	61	15

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-182 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 (%)
13	-	-	-	-	-	-

* 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-R2-182) został przygotowany na podstawie arkusza GA-R1-182 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Zmodyfikowany został także temat wypowiedzi pisemnej. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
64	5	100	62	13	53	33

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących i niewidomych

Arkusze dla uczniów słabowidzących i uczniów niewidomych z zakresu języka angielskiego (GA-R4-182, GA-R5-182, GA-R6-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GA-R4-182 – Arial 16 pkt, GA-R5-182 – 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 (%)
57	0	100	35	20	41	28

Opis arkusza dla uczniów słabosłyszących i uczniów niesłyszących

Uczniowie słabosłyszący i niesłyszący rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R7-182 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 (%)
53	10	100	60	95	60	28

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GA-R8-182 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 (%)
22	-	-	-	-	-	-

* 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-182 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 (%)
12	-	-	-	-	-	-

* 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		1 860
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	1478
	z dysleksją rozwojową	382
	dziewczeta	1039
	chłopcy	821
	ze szkół na wsi	291
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	423
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	212
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	934
	ze szkół publicznych	1751
	ze szkół niepublicznych	109

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

Tabela 2. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Uczniowie	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	7
	słabowidzący i niewidomi	6
	słabosłyszący i niesłyszący	7
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	103
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	2
	Ogółem	125

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

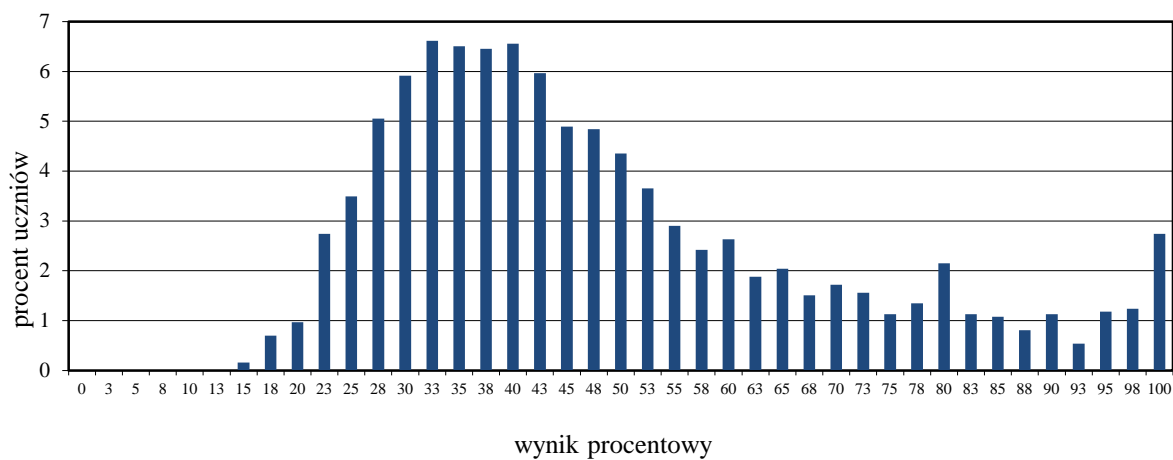
Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		226	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		2	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia 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 2018, poz. 1457).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów



Wykres 1. Rozkład wyników uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1 860	15	100	43	33	49	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	3	
23	5	
25	8	2
28	11	3
30	16	
33	22	4
35	28	
38	34	
40	39	5
43	45	
45	50	
48	55	
50	59	6
53	63	
55	66	
58	69	
60	72	
63	74	
65	77	
68	79	7
70	81	
73	83	
75	84	
78	86	
80	87	
83	89	8
85	90	
88	92	
90	93	
93	94	
95	96	9
98	98	
100	100	

Wyniki w skali centylowej i staninowej umożliwiają porównanie wyniku ucznia z wynikami uczniów w całym kraju. Na przykład, jeśli uczeń z języka 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.

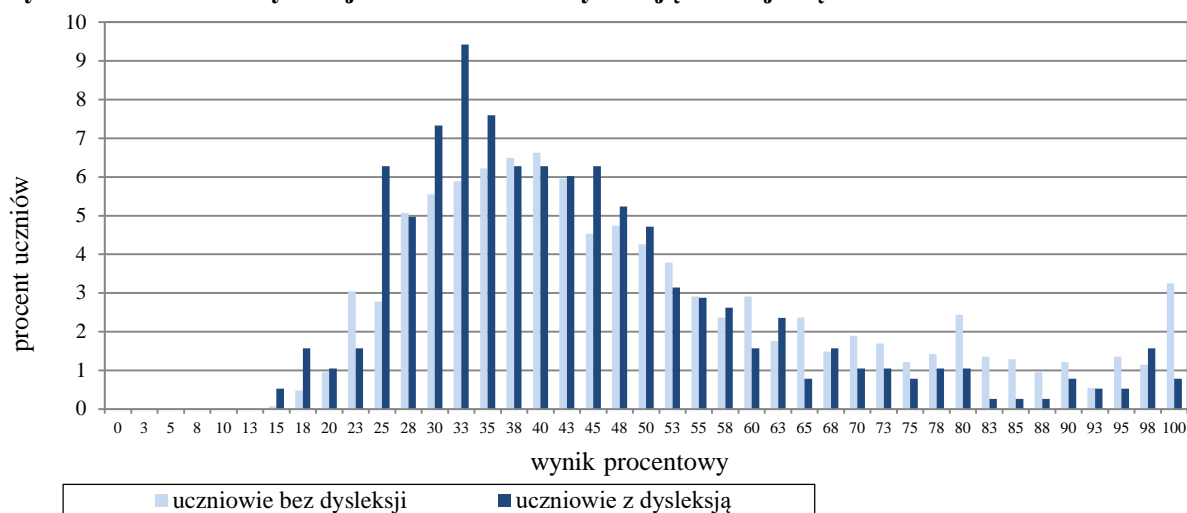
Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	25–32
2	33–36
3	37–40
4	41–45
5	46–51
6	52–58
7	59–67
8	68–78
9	79–100

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



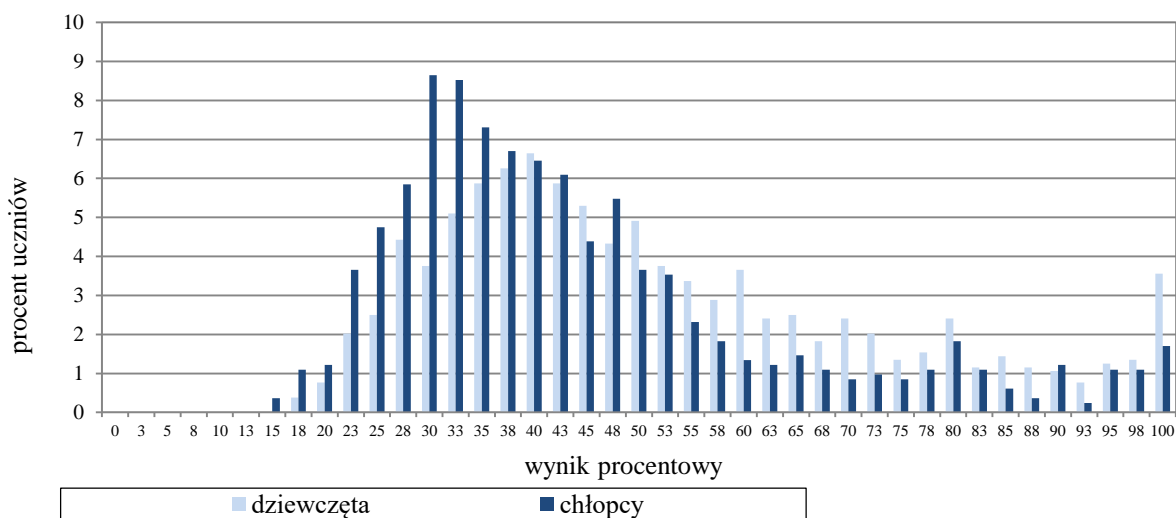
Wykres 2. Rozkłady wyników uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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	1 478	15	100	45	40	50	21
Uczniowie z dysleksją rozwojową	382	15	100	40	33	44	18

³ Ileokroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-P1-182.

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	1 039	18	100	48	40	52	21
Chłopcy	821	15	100	40	30	45	19

Wyniki uczniów a wielkość miejscowości

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Wieś	934	15	100	43	35	48	18
Miasto do 20 tys. mieszkańców	291	15	100	43	40	49	20
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	423	15	100	43	38	49	22
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	212	18	100	48	100	55	25

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

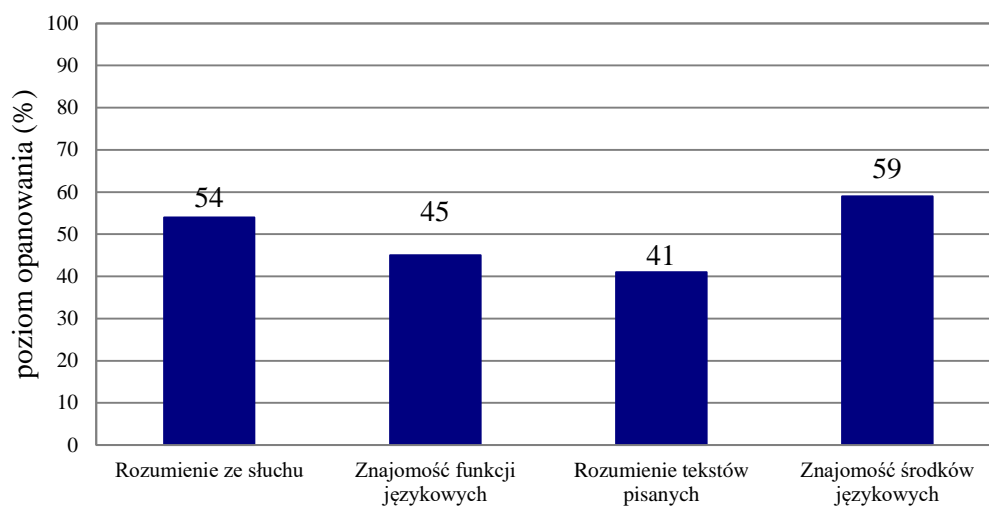
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	1 751	15	100	43	40	49	20
Szkoła niepubliczna	109	15	100	38	100	50	28

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.	46
	1.2.		75
	1.3.		63
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	30
	1.5.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	37
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	56
	2.2.		57
	2.3.		66
	2.4.		55
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	57
	3.2.		45
	3.3.		57
	IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.
4.2.		6.8) Uczeń prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie (sprecyzowanie) tego, co powiedział rozmówca.	36
4.3.		6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	30
4.4.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	49
5.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	41
5.2.		6.5) Uczeń wyraża swoje opinie [...].	41
5.3.		6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	44
6.1.		6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	51
6.2.		6.1) Uczeń nawiązuje kontakty towarzyskie.	81
6.3.	6.6) Uczeń wyraża swoje emocje.	39	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu..	43
	7.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	16
	7.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	35
	7.4.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	31
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	68
	8.2.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	45
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	37
	8.4.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	44
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	51
	9.2.		49
	9.3.		29
9.4.	50		
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	71
	10.2.		38
	10.3.		50
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	64
	11.2.		78
	11.3.		55

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		530
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	446
	z dysleksją rozwojową	84
	dziewczęta	289
	chłopcy	241
	ze szkół na wsi	281
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	92
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	120
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	37
	ze szkół publicznych	480
	ze szkół niepublicznych	50

Z egzaminu zwolniono 24 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	2
	słabowidzący i niewidomi	1
	słabosłyszący i niesłyszący	1
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	4
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	0
	Ogółem	8

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

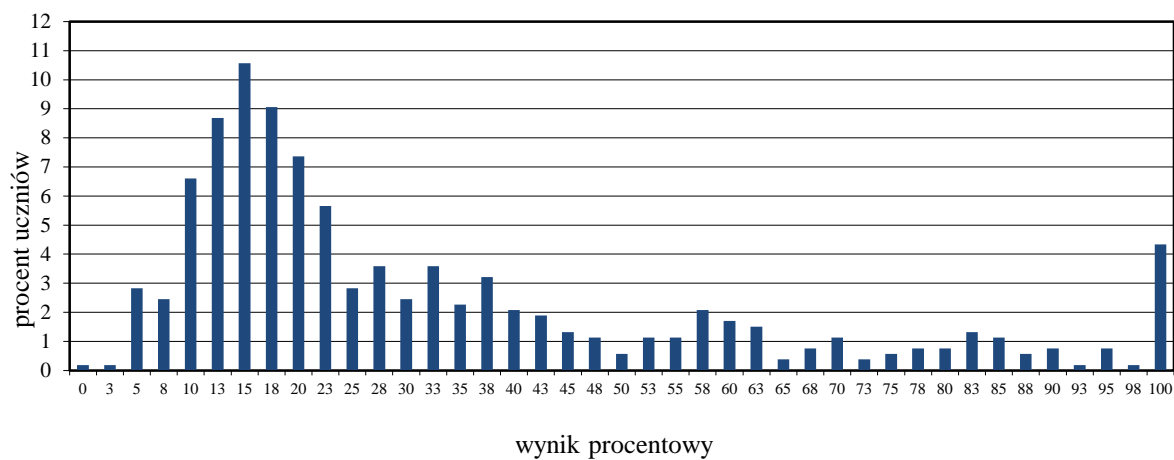
Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		226	
Liczba zespołów egzaminatorów		8	
Liczba egzaminatorów		1	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		0	
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 2018, poz. 1457).

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 (%)
530	0	100	23	15	33	26

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

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

Język niemiecki – poziom rozszerzony		
wynik procentowy	wartość centyla	stanin
0	1	1
3	1	
5	2	
8	4	
10	8	2
13	13	
15	20	3
18	26	
20	32	4
23	37	
25	41	
28	45	5
30	48	
33	51	
35	54	
38	57	
40	60	
43	62	6
45	64	
48	67	
50	68	
53	70	
55	72	
58	73	
60	75	
63	77	7
65	78	
68	79	
70	81	
73	83	
75	84	
78	85	
80	87	8
83	89	
85	90	
88	92	
90	93	9
93	95	
95	96	
98	97	9
100	100	

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

Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 17. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	9–14
2	15–21
3	22–25
4	26–31
5	32–38
6	39–52
7	53–69
8	70–85
9	86–99

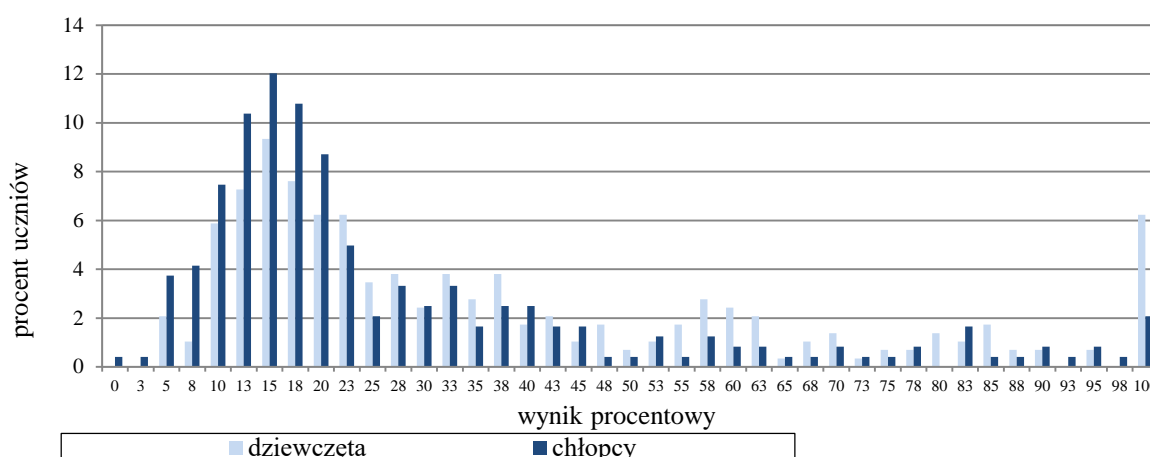
Skala staninowa umożliwia porównywanie średnich wyników szkół w poszczególnych latach. Uzyskanie w kolejnych latach takiego samego średniego wyniku w procentach nie oznacza tego samego poziomu osiągnięć.

Wyniki uczniów bez dysleksji oraz uczniów z dysleksją rozwojową

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

	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Uczniowie bez dysleksji	446	0	100	23	15	35	26
Uczniowie z dysleksją rozwojową	84	5	100	20	Wiel.	27	22

Wyniki dziewcząt i chłopców



Wykres 6. Rozkłady wyników dziewcząt i chłopców

³ Ilekcioć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-R1-182.

Tabela 19. Wyniki dziewcząt i chłopców – parametry statystyczne

Płeć	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Dziewczęta	289	5	100	28	15	37	27
Chłopcy	241	0	100	20	15	28	23

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	281	5	100	23	18	30	21
Miasto do 20 tys. mieszkańców	92	3	95	18	15	28	25
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	120	0	100	23	15	36	29
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	37	8	100	65	100	63	33

Wyniki uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych

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

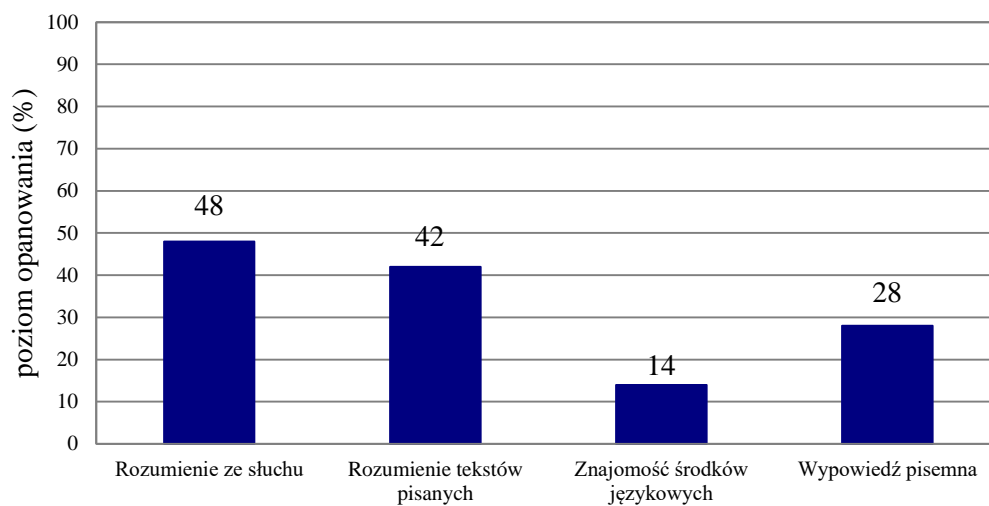
	Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
Szkoła publiczna	480	3	100	23	15	32	24
Szkoła niepubliczna	50	0	100	23	13	43	36

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.	68	
	1.2.		72	
	1.3.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	39	
	1.4.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	71	
	1.5.		46	
	1.6.		32	
	2.1.	2.2) Uczeń określa główną myśl tekstu.	41	
	2.2.		46	
	2.3.		39	
	2.4.		29	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	3.1.	3.2) Uczeń określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	33	
	3.2.		40	
	3.3.		32	
	4.1.	3.6) Uczeń rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	32	
	4.2.		46	
	4.3.		38	
	4.4.		33	
	5.1.	3.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	55	
	5.2.		63	
	5.3.		48	
I. Znajomość środków językowych	6.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	13	
	6.2.		16	
	6.3.		17	
	6.4.		19	
	6.5.		19	
	7.1.	1. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	19	
	7.2.		10	
	7.3.		15	
	7.4.		8	
	7.5.		5	
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 [...] przedmioty, miejsca [...] i czynności 3) przedstawia fakty z przeszłości [...] 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	28
		spójność i logika wypowiedzi	32	
		zakres środków językowych	28	
		poprawność środków językowych	23	

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 7. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

Poziom podstawowy

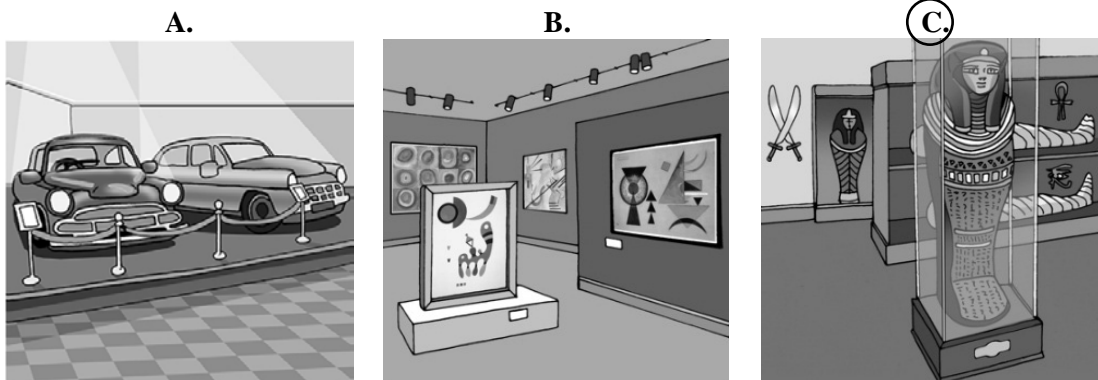
Za rozwiązanie zadań z języka niemieckiego na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 49% punktów.

Tegoroczni gimnazjaliści poradzili sobie najlepiej z zadaniami sprawdzającymi znajomość środków językowych. Zdający uzyskali w tej części arkusza najwyższy średni wynik – 59% punktów. Więcej trudności sprawiło im rozwiązanie zadań sprawdzających rozumienie ze słuchu (średni wynik – 54%) oraz sprawdzających znajomość funkcji językowych (średni wynik – 45%). Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 42% punktów).

Wyniki uzyskane w obszarze rozumienia ze słuchu pokazują, że mniej problemów sprawiły uczniom zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 58%) niż zadania sprawdzające ogólne rozumienie tekstu (średni wynik – 41%).

Poziom wykonania zadań sprawdzających umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji był bardzo zróżnicowany (od 45% do 75%). Przeanalizujemy dwa zadania: najłatwiejsze (zadanie 1.2.) i najtrudniejsze (zadanie 3.2.).

1.2. Was möchte Jan sehen?



Transkrypcja

Tekst 2.

Frau: Jan, guck mal, das Plakat hier, die Ausstellung von Kandinsky ... Seine abstrakten Bilder kann man jetzt im Kunstmuseum sehen. Vielleicht gehen wir dorthin?

Junge: Mama, ich und abstrakte Kunst? Ich möchte lieber etwas Konkretes, z. B. ägyptische Mumien sehen. Wir können ins archäologische Museum gehen.

Frau: Das archäologische Museum ist weit weg und unser Auto ist kaputt.

Junge: Dann fahren wir mit dem Bus.

Frau: Gute Idee.

Zdecydowana większość zdających (75%) udzieliła w tym zadaniu prawidłowej odpowiedzi C. Aby je rozwiązać, należało zrozumieć, że chłopiec rozmawiający z mamą nie interesuje się sztuką abstrakcyjną, więc odrzucił propozycję zwiedzenia muzeum sztuki współczesnej. Chłopiec chciał natomiast obejrzeć mumie egipskie w muzeum archeologicznym.

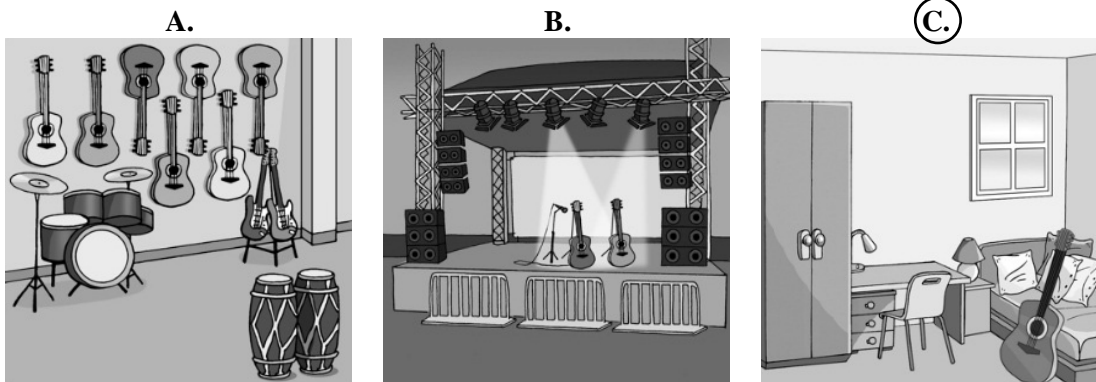
3.2.	Die Klassen 3A und 3B haben um 13.00 Uhr ein Volleyballspiel.	P	F
-------------	---------------------------------------------------------------	----------	----------

Transkrypcja (fragment):

Um 13.00 Uhr gibt es auf dem Volleyballplatz in der neuen Halle eine Show von Cheerleaderinnen der Klassen 3A und 3B. Danach könnt ihr von ihnen lernen, wie man richtige Pompons macht.

45% zdających poprawnie rozwiązało to zadanie i uznało zdanie za fałszywe. Większa część uczniów błędnie przyjęła tę informację za prawdziwą. Gimnazjaliści ci sugerowali się zapewne wyrażeniami *auf dem Volleyballplatz* i *in der neuen Halle* nie zauważając, że osoba mówiąca zaprasza wszystkich nie na mecz, a na pokaz umiejętności cheerleaderek z klas 3A i 3B.

Najtrudniejszym zadaniem w obszarze rozumienia ze słuchu okazało się dla gimnazjalistów zadanie 1.4., sprawdzające umiejętność określenia kontekstu wypowiedzi.

1.4. Wo sind die Personen?**Transkrypcja****Tekst 4.**

Mädchen: Peter, wie findest du meine neue Gitarre?

Junge: Super!

Mädchen: Meine Eltern haben sie mir gestern im Musikladen am Markt gekauft.

Junge: Spiel etwas!

Mädchen: Dann gib mir, bitte, meine Noten. Sie liegen auf meinem Schreibtisch, hinter dir. Ich spiele einen Song von meinem letzten Konzert.

30% uczniów wskazało prawidłową odpowiedź C. Uczniowie ci zrozumieli, że w pokoju dziewczyny odbywa się przyjacielska rozmowa, podczas której nastolatka pyta kolegę o zdanie na temat gitary, otrzymanej ostatnio od rodziców. Na przebywanie w pokoju wskazuje wyraźnie wypowiedź dziewczyny, która prosi o podanie nut, leżących na jej biurku. Ponad 50% gimnazjalistów uznało jednak za prawidłową odpowiedź B. Prawdopodobnie sugerowali się oni słowem *Konzert* w końcowej części dialogu i powiązali je z obrazkiem przedstawiającym scenę.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający nieco lepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność ogólnego rozumienia tekstu (średni wynik – 47%) niż z zadaniami sprawdzającymi umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 33%).


Najwięcej trudności przysporzyło gimnazjalistom zadanie 7. (średni wynik – 31%). W nim znalazły się zadania sprawdzające zarówno umiejętność określania głównej myśli tekstu, jak i sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji.

Zadanie 7.


7.1.

Am Wochenende können Sie in unserem Flora-Zentrum Blumen in den schönsten Kompositionen sehen. Bewundern Sie ihre Farben und ihr Aroma!

Im Raum A dürfen alle Gäste eigene Blumenkompositionen machen.



7.2.




Mein Kochblog

Kochrezepte für Blumengerichte:
Lavendelsuppe
Pikanter Chrysanthemensalat
Rosenmarmelade

Achtung: Blumen aus dem Blumengeschäft darf man nicht essen! Man soll nur Zutaten aus dem Garten nehmen.

7.3.

Wer kennt Benjamin Blümchen nicht?

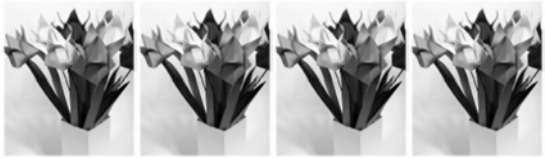


Im Kindergarten hat die Klasse 8A eine Show über den lustigen Elefanten organisiert. Unsere Schüler haben mit Kindern gesungen und getanzt.

Mit selbstgemachten Papierblumen haben die Kinder ihnen gedankt. Ein tolles Geschenk!

7.4.

Da ich gut in Origami bin, muss ich sagen, dass das Album klasse ist. Die Fotos sind eine präzise Instruktion, wie man die fantastischen Dekorationen macht! Dank der Fotos kann man die Blumen aus Papier leicht selbst machen.



In diesem Text

- A. schreibt jemand über einen sympathischen Dank.
- B. informiert man über eine Ausstellung.
- C. lädt man in ein neues Restaurant ein.
- D. schreibt jemand über ein Buch.
- E. gibt es ein Verbot.


7.1.	7.2.	7.3.	7.4.
B	E	A	D

Zadanie 7.2. okazało się najtrudniejsze w całym zadaniu 7. i jednocześnie w całym arkuszu egzaminacyjnym. Sprawdzało ono umiejętność znalezienia w tekście określonej informacji. Jedynie 16% uczniów udzieliło poprawnej odpowiedzi **E.**, trafnie łącząc wyrażenie *man darf nicht* ze słowem *Verbot* użytym w poprawnej odpowiedzi do tego zadania. Ponad 60% zdających wybrało odpowiedź C. Prawdopodobnie sugerowali się oni zdjęciami potraw, ilustrującymi przepisy kucharskie podane na blogu i skojarzyli je z wyrażeniem *ein neues Restaurant* w zdaniu C.

Lepiej uczniowie poradzili sobie z zadaniem 7.3., sprawdzającym tę samą umiejętność. 35% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi **A.** Zauważyli oni, że w relacji z wizyty uczniów w przedszkolu znajduje się informacja o sympatycznej formie podziękowania gimnazjalistom przez dzieci. Znaczna część zdających, sugerując się prawdopodobnie wizerunkiem słonia, występującym często w książkach dla dzieci, wybrało odpowiedź D., zakładając, że autor tekstu informuje o książce.

Łatwiejsze w zadaniu 7. były dla zdających zadania sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu (średni wynik – 37%). 43% gimnazjalistów wskazało w zadaniu 7.1. poprawną odpowiedź **B.** Zrozumieli oni, że kompozycje kwiatowe można obejrzyć na wystawie w centrum florystycznym. Wskazówkami do udzielenia poprawnej odpowiedzi były również czasowniki *sehen* i *bewundern*, odnoszące się do oglądania wystawy. Więcej trudności przysporzyło uczniom rozwiązanie zadania 7.4., prawidłową odpowiedź **D.** wskazało 31% zdających. Zorientowali się oni, że autor tekstu pisze o książce – albumie z instrukcjami wykonania figur origami. Jednak 1/3 gimnazjalistów wskazała, rozwiązując to zadanie, odpowiedź A. Sugerowali się oni prawdopodobnie słowem *Dank*, które wystąpiło zarówno w tekście do zadania 7.4., jak i w zdaniu A. Jednak w tekście pełniło ono tylko funkcję przyimka.

Zadania 8. i 9. okazały się dla zdających łatwiejsze (średni wynik – odpowiednio 49% i 45%). Najwyższy wynik w obszarze rozumienia tekstów pisanych gimnazjaliści uzyskali za rozwiązanie zadania 8.1., sprawdzającego umiejętność określenia głównej myśli tekstu.

	FORUM 12.03.2018, 12:37
Karl	Hallo, Leute, meine Tante Jessi hat zwei kleine Katzen. Sie ist jetzt in den Urlaub gefahren, aber sie konnte die Katzen nicht ins Hotel mitnehmen. Ich soll jeden Tag zu ihr nach Hause kommen und die Katzen füttern. Seit 2 Tagen wollen sie nicht essen, sie spielen nicht mit mir. Vielleicht sind die Katzen krank? Was soll ich tun?

8.1. Karl schreibt über

A. Hotels für Katzen.
 B. einen Tag im Urlaub.
 C. ein Problem mit Katzen.

68% uczniów wskazało poprawną odpowiedź **C.** Trafnie zauważyli oni, że we wpisie na forum jest mowa o kotach ciotki autora i o tym, że ciotka nie może się nimi zajmować podczas swojego urlopu. Pytania kończące tekst również zostały przez nich odczytane jako prośba Karla o opinie innych użytkowników forum w sytuacji, która stanowi dla niego problem.

Zadanie 9. sprawdzało wyłącznie umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Wyniki za rozwiązanie poszczególnych zadań, uzyskane przez zdających były zróżnicowane (od 29% za rozwiązanie zadania 9.3. do 51% za zadanie 9.1.)

Za zadania sprawdzające znajomość funkcji językowych zdający uzyskali średnio 45%. Aby je poprawnie rozwiązać należało wybrać właściwą reakcję do wypowiedzi odtworzonych dwukrotnie z płyty CD.

Zadanie 4.

- A. Nach Berlin.
- B. Wirklich? Ich auch!
- C. Heute um 16.00 Uhr.
- D. Den großen, blonden?
- E. Nett, dich kennenzulernen.

4.1.	4.2.	4.3.	4.4.
E	D	B	C

Transkrypcja

Wypowiedź 1.

Mein Name ist Albert Krause.

Wypowiedź 2.

Kennst du Martin Meier?

Wypowiedź 3.

Ich wohne in der Berliner Allee.

Wypowiedź 4.

Wann gehen wir in den Zoo?

Najłatwiejsze dla zdających było rozwiązanie zadania 4.4., które sprawdzało umiejętność przekazywania informacji (49% prawidłowych odpowiedzi). Uczniowie ci zrozumieli pytanie o termin wyjścia do zoo i połączyli je z poprawną odpowiedzią C., która zawierała określenie czasu.

Dużo więcej trudności przysporzyło gimnazjalistom rozwiązanie pozostałych trzech zadań, w których sprawdzane były inne wymagania niż udzielanie i uzyskiwanie informacji. Aby wskazać w nich prawidłową odpowiedź należało właściwie zrozumieć kontekst sytuacyjny, w którym dana wypowiedź pada.

Zadanie 4.1. prawidłowo rozwiązało 42% uczniów, wskazując odpowiedź E., która zawierała typowy zwrot, stosowany przy nawiązywaniu kontaktów towarzyskich. W zadaniu 4.2. 36% gimnazjalistów dobrało prawidłowo odpowiedź D. Zamieszczona w niej była prośba o sprecyzowanie, o którego Martina Meiera zapytał rozmówca.

Najtrudniejsze okazało się zadanie 4.3., które poprawnie rozwiązało 30% zdających. Na usłyszaną wypowiedź, dotyczącą adresu osoby mówiącej, uczeń powinien zareagować dobierając odpowiedź B., w której zawarte były zwroty wyrażające zdziwienie *wirklich?* i jego powód (wyrażenie *ich auch!* oznacza, że druga osoba również mieszka na tej ulicy). Tymczasem ponad połowa zdających wybrała odpowiedź A., kojarząc tylko usłyszane określenie (*Berliner Allee*) z nazwą miasta, występującą w odpowiedzi A. (*Berlin*). Nie zrozumieli oni całego wyrażenia *nach Berlin*, które oznaczać może tylko kierunek, w którym ktoś się udaje i nie może być reakcją na usłyszaną informację o miejscu czyjeś zamieszkania.

Mniej trudności sprawiło zdającym zadanie 6. (średni wynik – 57%). Zadanie 6.2. było dla gimnazjalistów najłatwiejsze zarówno spośród zadań sprawdzających znajomość funkcji językowych, jak i w całym arkuszu egzaminacyjnym.

Wymagało ono wskazania pytania o rodzeństwo koleżanki. Prawidłowo rozwiązało to zadanie 81% zdających, podając odpowiedź C. *Hast du einen Bruder oder eine Schwester?* jako właściwą reakcję

w danej sytuacji. To pytanie należy do typowych reakcji językowych, ćwiczonych już na początku nauki języka.

Jednak inne typowe wyrażenie okazało się dużym wyzwaniem dla zdających.

6.3. Chcesz wyrazić satysfakcję ze swoich ocen. Jak to zrobisz?

A. Ich möchte endlich gute Noten haben.

B. Das gefällt mir gar nicht.

C. Ich bin sehr zufrieden.

Prawidłową odpowiedź C. w zadaniu 6.3. wskazało 43% zdających. Więcej gimnazjalistów (39%) wybrało błędną odpowiedź A. Prawdopodobnie zasugerowali się oni wyrażeniem *gute Noten haben*, gdyż opis sytuacji zawierał słowa *oceny* oraz *satysfakcja*, co zdający przełożyli błędnie na wyrażenie zawarte w odpowiedzi A.

Dwa ostatnie zadania w arkuszu egzaminacyjnym sprawdzały znajomość środków językowych.

Za rozwiązanie zadania 10., w którym należało wykazać się znajomością struktur leksykalnych, zdający uzyskali średnio 53% punktów. Analiza wyborów uczniów w tym zadaniu pokazuje, że uczniowie mają problemy ze zrozumieniem tekstu i nie opanowali podstawowego zasobu środków leksykalnych. Bardzo często wybierane przez nich odpowiedzi pokazują, że nie rozumieją oni zdania, które mają uzupełnić. Często też sugerują się pojedynczym wyrazem lub wyrażeniem w zdaniu, błędnie odczytując jego sens. Dla przykładu w zadaniu 10.2., zdający powinni wybrać rzeczownik „telewizor” (*Fernseher*). Bezpośrednio za luką znajduje się informacja, że stoi on w większości niemieckich mieszkań, ponieważ Niemcy oglądają telewizję statystycznie 3,5 godziny dziennie. Prawidłową odpowiedź wskazało 38% zdających. Mimo że rzeczownik *Fernseher* jest jednym z podstawowych słów wykorzystywanych przy omawianiu różnych tematów jak np. „opis pokoju”, „urządzenie domu”, „przebieg dnia” czy „czas wolny”, pozostali gimnazjaliści wybierali nieprawidłowe rzeczowniki *Tisch* lub *Skischuhe*, które nie są powiązane z otoczeniem luki.

Znacznie łatwiejsze dla gimnazjalistów okazało się zadanie 11., sprawdzające umiejętność stosowania właściwych form gramatycznych, (średni wynik – 66%). W nim najwięcej trudności sprawiło zdającym zadanie 11.3. Poprawną odpowiedź wybrało 55% uczniów. W lukę, którą należało uzupełnić męskim rodzajnikiem nieokreślonym w odpowiednim przypadku, często wpisywano formę rodzajnika *einem*. Sugerowano się być może przyimkiem *bei* w zdaniu z luką, który wymaga uzupełnienia w celowniku. Przyimek ten jednak odnosił się do zaimka osobowego występującego w zdaniu, a nie do rzeczownika *Tag*, który wymagał poprzedzenia go rodzajnikiem w bierniku.

Poziom rozszerzony

Uczniowie przystępujący do egzaminu gimnazjalnego z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym uzyskali średnio 33% punktów za rozwiązywanie 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 48%, a za zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych 42%. Trudniejsze dla zdających okazały się zadania sprawdzające umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 28%), a najtrudniejsze dla tegorocznych gimnazjalistów były zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 14%).

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 wymaganego do rozwiązania zadań zakresu środków językowych.

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 28% do 78% poprawnych odpowiedzi).

Uczniowie uzyskali najwyższy wynik za zadanie 1.4.

1.4. Wie schnell fuhr der erste Zug von Nürnberg nach Fürth?

- A. 6 km/h.
- B. 10 km/h.
- C. 35 km/h.

Transkrypcja (fragment):

Da fuhr der erste Zug von Nürnberg nach Fürth. Auf seiner ersten Fahrt fuhr er nur etwa 35 Kilometer pro Stunde – Züge heute sind fast zehn Mal schneller. Wer die sechs Kilometer lange Strecke zwischen Nürnberg und Fürth zu Fuß gehen musste, brauchte dafür zwei Stunden.

Zadanie rozwiązało poprawnie 78% uczniów. Słusznie powiązali oni odpowiedź C. z informacją w tekście: *Auf seiner ersten Fahrt fuhr er nur etwa 35 Kilometer pro Stunde*. Atrakcyjna dla dużej grupy zdających była odpowiedź A. Uczniowie ci sugerowali się prawdopodobnie liczbą *sechs*, która wystąpiła przed wyrazem *Kilometer*. Nie zrozumieli oni jednak całego wyrażenia z rzeczownikiem *Strecke*, które informowało o długości odcinka między miastami, a nie o prędkości pociągu.

Najtrudniejsze dla gimnazjalistów w obszarze rozumienia ze słuchu okazało się zadanie 2.4.

Zadanie 2.

- A. In Deutschland sind die Ferien kurz.
- B. Im Unterricht gibt es viele Diskussionen.
- C. Hier muss ich früher aufstehen als zu Hause.
- D. Der Schultag dauert hier kürzer als in meinem Land.
- E. Mit der Zeit gefällt mir die deutsche Schule immer besser.

2.4.

D

Transkrypcja (fragment):

Wypowiedź 2.4.

Ich komme aus China. Der Unterricht in Deutschland ist leichter als in China. Zu Hause hatte ich von Montag bis Samstag täglich acht Stunden in der Schule. In Deutschland habe ich viel mehr Zeit für meine Gastfamilie, denn ich bleibe höchstens 6 Stunden in der Schule. Auch einige Fächer finde ich super, z. B. Philosophie. Es ist zwar schwierig, aber man lernt viel Interessantes.

Udzielenie poprawnej odpowiedzi **D**. wymagało zrozumienia fragmentu dotyczącego porównania liczby godzin spędzanych na zajęciach szkolnych w Niemczech i w kraju autora wypowiedzi. Taką odpowiedź wybrało 29% zdających. Wielu zdających zaznaczyło odpowiedź C. Prawdopodobnie sugerowali się oni wyrażeniem „zu Hause”, które wystąpiło zarówno w nagraniu, jak i w zdaniu C. Znacznie niższy wynik w zadaniu 1.3. (39% poprawnych odpowiedzi), sprawdzającym określanie kontekstu wypowiedzi oraz w zadaniu 1.6. (32% poprawnych odpowiedzi), sprawdzającym określanie głównej myśli tekstu pokazuje, że większości gimnazjalistów największą trudnością sprawiły zadania, których rozwiązanie wymaga ogólnego zrozumienia tekstu.

Przyjrzyjmy się zadaniu 1.6., które było najtrudniejszym zadaniem cząstkowym w zadaniu 1.

1.6. Der Sprecher erzählt über

- A. die Geschichte des Zugverkehrs zwischen zwei Orten.
- B. die Anfänge des Museums für Technik.
- C. seine Fahrt mit einem historischen Zug.

Transkrypcja (fragment):

Tekst 2.

Diese technische Revolution passierte vor 175 Jahren: Da fuhr der erste Zug von Nürnberg nach Fürth. Auf seiner ersten Fahrt fuhr er nur etwa 35 Kilometer pro Stunde – Züge heute sind fast zehn Mal schneller.

Wer die sechs Kilometer lange Strecke zwischen Nürnberg und Fürth zu Fuß gehen musste, brauchte dafür zwei Stunden. Mit dem Zug war es damals einfacher, jemanden in der anderen Stadt zu besuchen: Man brauchte nur noch eine Viertelstunde! Und das Beste: Jeder konnte eine Fahrt mit dem Zug bezahlen. Man zahlte für sie so viel wie für ein Brot. Die Fahrt war billiger als mit einer Kutsche. Über die Preise kann man in einer alten Zeitung im Museum lesen.

Als der erste Zug seine Reise begann, von Nürnberg nach Fürth, standen viele Leute an den Schienen, schrien und winkten mit den Händen.

Eine interessante Geschichte, nicht wahr?

Około 1/3 zdających wybrała prawidłową odpowiedź **A**. Zrozumieli oni, że osoba mówiąca przedstawia historię ruchu kolejowego pomiędzy dwiema miejscowościami. Równie atrakcyjna dla gimnazjalistów okazała się odpowiedź **B**. (35% wskazań odpowiedzi). Prawdopodobnie zdający sugerowali się pierwszym zdaniem w tekście o rewolucji technicznej, która miała miejsce przed 175 latami. Powiązali więc oni błędnie słowo *technische*, które padło w nagraniu, z odpowiedzią, w której wystąpiło słowo *Technik*. W tekście była wprowadzona informacja o muzeum, ale jako o miejscu, gdzie można sprawdzić ceny za przejazdy pociągami, które jeździły w przeszłości.

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 37% oraz 35%.

Zadanie 3. okazało się najtrudniejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych.

Zadanie 3.

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

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

- A. Freunde um Rat bitten
- B. Online-Geschäfte nutzen
- C. Einkäufe zu zweit machen
- D. In Secondhandläden einkaufen
- E. Gebrauchte Kleider online verkaufen

KLEIDER GÜNSTIG KAUFEN

3.1. C

Oft kann man so eine Werbung im Internet und in Geschäften sehen: „Kauf vier T-Shirts zum Preis von drei!“, „Kauf vier T-Shirts, das billigste bekommst du gratis!“. Findest du diese Angebote blöd? Sei schlau! Geh mit deiner Freundin oder deinem Freund einkaufen. Du brauchst nicht alle vier T-Shirts. Jeder von euch kann die Hälfte der Einkäufe nehmen. Ihr teilt die Kosten und spart dabei Geld.

3.2. D

In vielen Städten gibt es Geschäfte, in denen man originelle Kleider günstig kaufen kann. Sogar jeden Tag billiger! Die Kleider sind zwar gebraucht, aber noch in gutem Zustand. Und jedes Kleidungsstück ist ein Einzelstück! Dort findest du auch Markenklamotten für wenige Euro! Du musst doch nicht immer neue Sachen kaufen.

3.3. B

Wenn du ein neues Kleidungsstück günstig kaufen willst, dann solltest du im Internet Preise vergleichen. Dieselbe Bluse kann in einem Shop 20 Euro kosten und in einem anderen zwanzig Prozent billiger sein. Alles machst du von Zuhause. Bei solchen Einkäufen sparst du Geld und Zeit.

Sporą trudność sprawiło zdającym zadanie 3.1., dotyczące zakupu ubrań wspólnie z kolegą lub koleżanką w celu zaoszczędzenia pieniędzy. Prawidłową odpowiedź **C.** wskazało 33% uczniów. Zrozumieli oni, że oferty kupna kilku sztuk odzieży naraz, można wykorzystać dzieląc na połowę zarówno same zakupy, jak i ich koszt. Atrakcyjna była dla zdających odpowiedź B. W tekście do tego zadania występował wprawdzie wyraz *Internet*, kojarzący się z wyrażeniem *online*, ale odnosił się on do reklamy, która tam się pojawia, a nie do możliwości robienia zakupów.

Najtrudniejsze okazało się zadanie 3.3. prawidłową odpowiedź **B.** wskazało 32% zdających. Uczniowie ci zrozumieli tekst trzeciego akapitu jako radę, jak można wykorzystać sklepy internetowe dla porównywania cen odzieży. Równie atrakcyjna dla zdających okazała się odpowiedź E. Zdający nie zauważyli jednak, że w tekście jest mowa o zakupie odzieży przez internet, ale dotyczy to nowej odzieży, a nie używanej.

Mniej problemów przysporzyło zdającym zadanie 3.2. (40% poprawnych odpowiedzi). Wymagało ono zrozumienia następujących wyrażen: *billiger*, *gebraucht*, *in gutem Zustand*, *Markenklamotten für wenig Euro*, *nicht immer neue Sachen kaufen* i powiązania ich z nagłówkiem **D.**, odnoszącym się do robienia tańszych zakupów w sklepach z markową odzieżą używaną.

Najłatwiejsze w obszarze rozumienia tekstów pisanych było zadanie 5., sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 55%). Większość zdających poprawnie wyszukała informacje dotyczące ulubionych zajęć młodych ludzi i dopasowała je do informacji o wycieczkach, które najbardziej by im odpowiadały.

Najtrudniejsza okazała się część arkusza sprawdzająca znajomość środków językowych (średni wynik – 14%). Zdecydowana większość uczniów nie potrafiła poprawnie uzupełnić tekstu w zadaniu 6. odpowiednimi strukturami leksykalno-gramatycznymi oraz wykorzystać w odpowiedniej formie wyrazów podanych w zadaniu 7.

Średni wynik za zadanie 6. wyniósł 17%. Najmniej trudności sprawiło gimnazjalistom uzupełnienie luki 6.5. rzeczownikiem *Stunden*. Poprawnej odpowiedzi udzieliło w tym zadaniu 19% zdających. Najtrudniejsze okazało się natomiast zadanie 6.1., które wymagało uzupełnienia luki formą imiesłowu czasu przeszłego utworzonego od czasownika *fliegen*. Tylko 13% uczniów poprawnie dobrało wyraz i prawidłowo utworzyło wymaganą formę *geflogen*. Często wpisywana była błędnie odmieniona forma *fliegt*.

W zadaniu 7. poszczególne zdania poprawnie uzupełniło od 5% do 19% zdających. Najtrudniejsze było dla gimnazjalistów zadanie 7.5., w którym należało poprawnie odmienić czasownik modalny *wollen*

i zastosować odpowiedni przyimek, pamiętając o formie skróconej *im* łączącej ten przyimek z rzeczownikiem w rodzaju męskim. Uczniowie ograniczali się często do wpisania przyimka *in*. Najłatwiejsze dla gimnazjalistów było zadanie 7.1., w którym należało uzupełnić lukę w zdaniu czasownikiem *bringen* w odpowiedniej formie oraz zaimkiem osobowym *du* w Dativie.

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 przedmiotów, miejsc i czynności, przedstawiania faktów z przeszłości, przekazania informacji i wyjaśnień. Średni wynik za to zadanie wyniósł 28%.

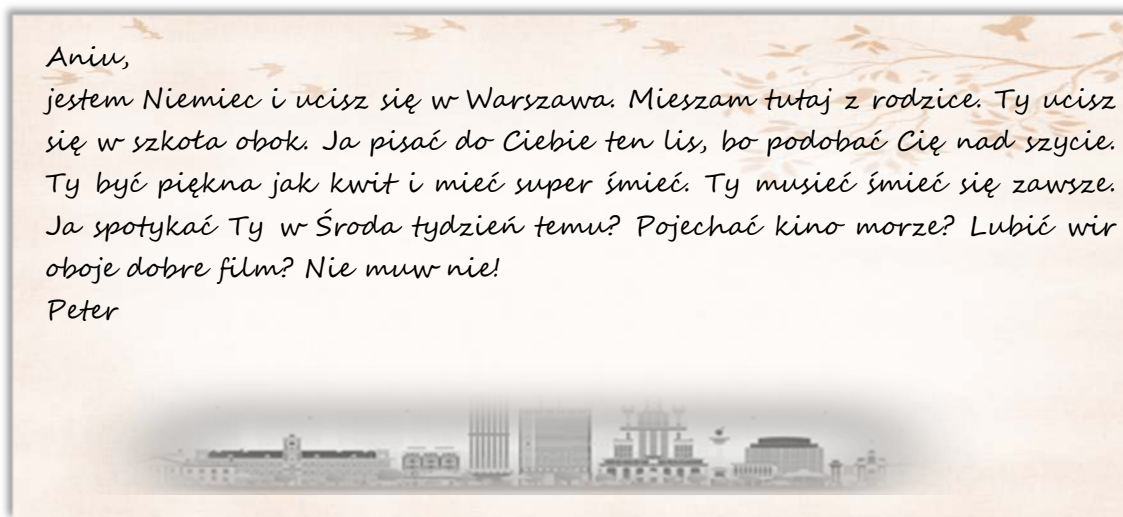
Niski wynik uzyskany przez zdających w kryterium treści (39% punktów) wskazuje, że wielu z nich ma problemy z komunikatywnym przekazaniem informacji i rozwinięciem swoich wypowiedzi. Niedokładna analiza pierwszego podpunktu polecenia miała prawdopodobnie wpływ na niskie wyniki w kryterium treści. Zdający mieli opisać miejsce, w którym odbędzie się przyjęcie niespodzianka dla kolegi z klasy. Opis powinien być związany z wyglądem tego miejsca, atmosferą w nim panującą czy też usytuowaniem. W wielu pracach brakowało jednak tych elementów. Uczniowie wskazywali jedynie miejsce przyjęcia, np. *im Restaurant*, *in der Pizzeria* lub podawali nazwę własną: *in Berlin*, *in Gdańsk*.

Przyczyną niskich wyników w kryterium treści mogła być również słaba znajomość środków językowych. Szczególnie istotne mogło to być przy realizacji drugiego podpunktu polecenia, który wymagał wyjaśnienia sposobu dotarcia na imprezę. Znaczna grupa uczniów nie знаła precyzyjnych sformułowań takich jak: *links einbiegen, am Supermarkt aussteigen, bis zur Post gehen, ein Taxi nehmen*. Dość często wskazywali tylko adres miejsca, w którym odbędzie się przyjęcie. Słaba znajomość języka dała się zauważyć też przy realizacji trzeciego podpunktu polecenia. Potrzebna była tutaj znajomość precyzyjnych środków językowych, które dotyczą przygotowań do przyjęcia, np. *einkaufen, aufräumen, Gäste einladen*. Trudne było też dla zdających stosowanie czasu przeszłego do zrelacjonowania przygotowań do przyjęcia. Często niewłaściwie używali oni form imiesłowu czasu przeszłego Perfekt.

Najniższy wynik w tej części egzaminu zdający uzyskali w kryterium poprawności środków językowych (23% punktów). Błędy gramatyczne bardzo często uniemożliwiały lub znacznie utrudniały komunikatywne przekazanie treści. Wyższe wyniki uczniowie uzyskali w kryterium zakresu środków językowych (28% punktów) oraz w kryterium spójności i logiki tworzonych wypowiedzi (32% punktów). Znaczna grupa uczniów w ogóle nie podjęła próby napisania własnej wypowiedzi.

„Pod lupą” – wpływ błędów językowych na ocenę wypowiedzi pisemnej

Pewnemu młodemu Niemcowi spodobała się dziewczyna znad Wisły. Aby zrobić na niej wrażenie, podjął się trudnego zadania nauczenia się języka polskiego. Po kilku miesiącach intensywnej nauki w Warszawie napisał do dziewczyny pierwszą wiadomość.



Ania przeczytała list i wysłała odpowiedź.



Egzaminatorzy sprawdzający wypowiedzi pisemne uczniów mają często podobne wątpliwości. Muszą zdecydować, które fragmenty pomimo popełnionych przez zdającego błędów są zrozumiałe, a które

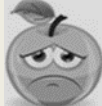
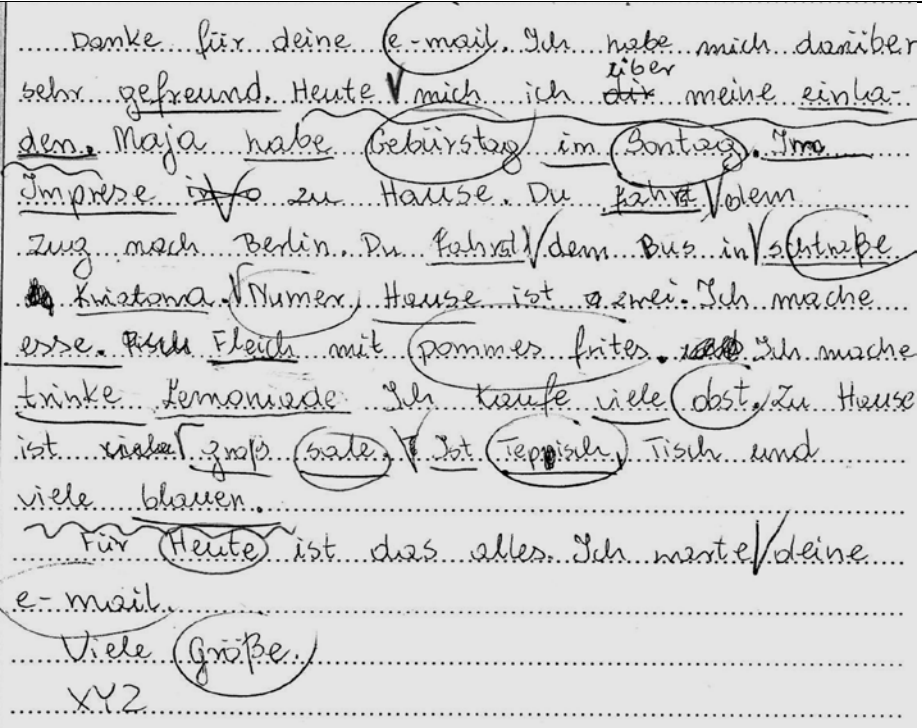
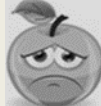
nie, w jakim stopniu błędy te zakłócają przekazanie informacji, spójność i logikę tekstu oraz jaki mają wpływ na pozostałe kryteria. W poniższej analizie zajmiemy się wpływem błędów na ocenę prac uczniów.

Polecenie do zadania 8. w tegorocznym arkuszu egzaminacyjnym brzmiało:

- Organizujesz urodzinowe przyjęcie niespodziankę dla kolegi z klasy. Swoją obecność na tym przyjęciu potwierdziła niemiecka koleżanka mieszkająca w Polsce. W e-mailu do niej:**
- opisz miejsce, w którym to przyjęcie się odbędzie
 - wytłumacz, jak dotrzeć na miejsce imprezy
 - napisz, co już zrobiłeś(-aś) w ramach przygotowań do tego przyjęcia.

• **WPLYW BŁĘDÓW NA OCENĘ TREŚCI**

Oceniając prace pisemne w kryterium treści, zwraca się uwagę przede wszystkim na to, w jakim stopniu odbiorcy zostali poinformowani w zakresie kluczowych elementów podpunktów polecenia. Jak poradził sobie z tym zadaniem autor poniższej pracy?

 <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">POPRAWNOŚĆ</p>		 <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">TREŚĆ</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

W pracy występują bardzo liczne błędy językowe i ortograficzne, które zakłócają komunikację. Uczeń otrzymał więc za swoją wypowiedź 0 punktów w kryterium poprawności środków językowych. Popołnione błędy miały również duży wpływ na ocenę treści.

Wypowiedź zawiera elementy opisu miejsca, które mogłyby być uznane za realizację pierwszego podpunktu polecenia, ale dla odbiorcy nie jest czytelne, że ten opis odnosi się do miejsca, w którym będzie zorganizowana impreza. Z tekstu końcowej części e-maila wynika jedynie, że w domu jest być może duża sala lub sale, dywan, stół i dużo *blauen* (*niebieskich*). Błędy w tym zdaniu nie pozwalają na zrozumienie informacji, czytając je należy jednak założyć, że zdający próbował opisać własny dom. Odbiorca nie jest poinformowany, gdzie przyjęcie się odbędzie, gdyż uczeń realizując ten podpunkt polecenia, użył zdania *Im Imprese zu Hause.*, które jest niezrozumiałe. Uczeń prawdopodobnie chciał poinformować, że impreza urodzinowa będzie zorganizowana w domu. Jednak użycie nieistniejącego

słowa *Imprese*, które niemiecki odbiorca bardziej skojarzyłby ze słowem *Impressen* (informacje o firmie, stopki redakcyjne), użycie przyimka *in* w błędnym złożeniu z rodzajnikiem męskim oraz brak orzeczenia w zdaniu spowodowały, że nie jest możliwe uznanie takiej realizacji za odniesienie się do podpunktu polecenia nawet w minimalnym stopniu.

We fragmencie pracy dotyczącym drugiego podpunktu polecenia (*Du fahrst dem Zug nach Berlin. Du fahrst dem Bus in schtraße Kwiatowa.*) uczeń popełnił błędy, ale nie zakłócają one przekazania wymaganej informacji. Pomimo tego, że odbiorca niemiecki nie rozumiałby słowa *Kwiatowa*, a w wyrażeniu opisującym jazdę środkiem lokomocji brakuje przyimka *mit*, odbiorca ten jednak dowiedziałby się z pracy, że dotrzeć na miejsce może jadąc najpierw pociągiem, potem autobusem. Zatem błędy te nie zakłóciły elementów kluczowych dla przekazania informacji, jak dotrzeć na miejsce imprezy.



W ostatnim podpunkcie polecenia zdający powinien użyć czasu przeszłego do opisu poczynionych przez niego przygotowań do imprezy urodzinowej. W pracy brak jest odniesienia do przeszłości, a błędy językowe powodują, że nie wszystkie informacje są jasne. Np. *Ich mache trinke Lemoniade*. Nie wiemy, czy zdający robi czy pije jakiś napój. Odbiorca też musi się domyślać, że napojem tym jest w języku niemieckim *Limonade*. To zdanie nie może więc być uznane za rozwinięcie tego podpunktu polecenia.

Ponieważ w całej pracy uczeń odniósł się do dwóch spośród trzech podpunktów polecenia i tylko jeden z nich rozwinął, pracę tę w kryterium treści można ocenić maksymalnie na 1 punkt.

• WPLYW BŁĘDÓW NA OCENĘ SPÓJNOŚCI I LOGIKI WYPOWIEDZI

Najważniejsze w kryterium spójności i logiki wypowiedzi jest funkcjonowanie tekstu jako całości dzięki jasnym powiązaniom (np. leksykalnym, gramatycznym) wewnątrz zdań oraz między zdaniami/akapitami tekstu. W tym kryterium ocenia się, czy poszczególne zdania są zrozumiałe i czy są ze sobą w klarowny sposób powiązane, a odbiorca nie gubi się czytając wypowiedź.

Przeanalizujmy poniższą pracę.

 POPRAWNOŚĆ	<p>Hallo Sonia!</p> <p>Wie geht's? Ich bin aufgeden, dass du zu Vorbereitung <u>Geburtsstag</u> liegen haben Die Party wäre in einen fantastischen Botanischen Garten in Norschau, deshalb mein Freund Alex mag die Natur. In den <u>Gärten</u> können wir die Pflanzen auch von dem Wunder haben Ich gehe in diese Party zu dir Ich mache die Speisen und kaufe die <u>Trinken</u> und Süßigkeiten. Ich muss <u>lade</u> mehr Freunde ein.</p> <p>Ich warte <u>zu</u> dir! gute reise XVZ</p>	 SPÓJNOŚĆ I LOGIKA
----------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Błędy w spójności i logice zostały podkreślone, zgodnie z zasadami oznaczania błędów, falistą linią. Liczne usterki występują zarówno na poziomie pojedynczych zdań, jak i tekstu jako całości.

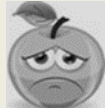

Już przy realizacji pierwszego podpunktu polecenia mamy do czynienia z poważnym zaburzeniem logiki. Zdający powinien opisać miejsce, w którym odbędzie się przyjęcie urodzinowe dla kolegi. Użycie trybu przypuszczającego *Die Party wäre....*, może oznaczać, że przyjęcie odbyłoby się, gdyby był spełniony jakiś warunek, ale dalsza część zdania nie precyzuje tego warunku. Jeszcze bardziej komplikuje zrozumienie informacji spójnik *deshalb* błędnie użyty w dalszej części zdania. Nie jesteśmy pewni, czy zdający zamiast spójnika *deshalb* chciał zastosować np. spójnik zdania warunkowego,

a wtedy rozumielibyśmy zdanie, że przyjęcie odbyłoby się w ogrodzie botanicznym, gdyby przyjaciel, dla którego ma być ono zorganizowane, lubił naturę. Gdyby jednak zdający zamiast spójnika *deshalb* użył spójnika *weil*, można byłoby założyć, że przyjęcie odbędzie się w ogrodzie, ponieważ przyjaciel właśnie lubi przyrodę. W tym jednak przypadku użycie trybu przypuszczającego zaburzyłoby zrozumienie całego zdania. Tak sformułowane zdanie jest dla odbiorcy nielogiczne. W końcowej części wypowiedzi zdający pisze *Ich gehe in diese Party zu dir*. To zdanie stanowi zakłócenie komunikacji, bo oznacza, że to przyjęcie odbędzie się u odbiorcy wiadomości.

Wypowiedź ucznia zawiera usterki w spójności i logice na poziomie poszczególnych zdań oraz całego tekstu, dlatego została oceniona na 1 punkt w kryterium spójności i logiki.

Błędy, które najczęściej zaburzają spójność tekstu, to używanie nieodmienionych części mowy, stosowanie niewłaściwych przyimków i zaimków oraz nieumiejętne łączenie zdań lub części zdań, a zwłaszcza używanie niewłaściwych spójników.

Przyjrzyjmy się kolejnej wypowiedzi pisemnej.

 POPRAWNOŚĆ	 SPÓJNOŚĆ I LOGIKA
<p>Hallo Maria!</p> <p>..... Entschuldigung, dass ich so lange nicht geschrieben habe - ich war krank.</p> <p>Ich organisiere <u>Geburtstagsparty</u> zu meinem <u>Kolegen</u> Martin Party in <u>sich besichtigen</u> im Restaurant in in Warszawa. „Pod Grzybem“ ist im Stadtzentrum auf <u>Polzobskistraße</u>. Du musst <u>Bahnhof</u> fahren und so zwei Kilometer zu Fuß gehen.</p> <p>Ich kaufe <u>doch</u> Essen und Getränke ein. Wir <u>missen</u> auch <u>Walle</u> aufwärmen.</p> <p>Viel Spaß und Tasse!</p> <p>XYZ</p>	

Praca zawiera liczne błędy językowe. Jednak falistą linią zostały podkreślone tylko dwa wyrażenia w tekście. W pierwszym przypadku uczeń popełnił błąd leksykalny i gramatyczny w słowie *sich besichtigen*, gdyż czasownik *besichtigen* nie jest czasownikiem zwrotnym. Być może zdający miał na myśli zwrot *sich befinden*, który również byłby niepoprawny znaczeniowo, ale jego połączenie z wyrazami *Party* i *Restaurant* nadałoby zdaniu sens, tzn. odbiorca założyłby, że chodzi o imprezę, która odbędzie się w warszawskiej restauracji.

Również falistą linią podkreślona została partykuła *doch*, użyta przez zdającego w przedostatnim zdaniu. Nie jest ona fortunnym sformułowaniem i w tym kontekście jest zbędna.


Błędem jest użycie wyrazu *Kolegen* w odniesieniu do kolegi szkolnego, jednak nie zakłóca to komunikacji, jak również spójności i logiki, może być więc w powyższym kontekście rozumiane prawidłowo. Wyrażenie „Pod Grzybem” napisane po polsku nie jest zrozumiałe dla niemieckiego

odbiorcy, ale ponieważ w poprzednim zdaniu wystąpił wyraz *Restaurant*, określający miejsce imprezy, to odbiorca założy prawdopodobnie, że w ten sposób podana jest nazwa tego lokalu. Błędy te nie wpływają na spójność i logikę tekstu, ponieważ nie zakłócają przekazu informacji. Niektóre z nich są sporadycznie popełniane nawet przez rodzimych użytkowników języka niemieckiego, ale nikt nie ma wątpliwości, co chcą oni przekazać.

Powyższa wypowiedź ucznia jest w znacznej mierze spójna i logiczna zarówno na poziomie poszczególnych zdań, jak i całego tekstu, a zatem zgodnie z zasadami oceniania została oceniona w tym kryterium na 2 punkty.

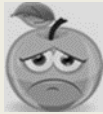
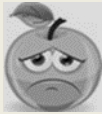
• WPLYW BŁĘDÓW NA OCENĘ ZAKRESU ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH

Przy ocenie wypowiedzi w kryterium zakresu środków językowych ważne jest, aby środki językowe, zastosowane przez zdającego do wyrażenia treści były charakterystyczne dla języka niemieckiego. Należy jednak zaznaczyć, że zakres środków językowych wzbogacają tylko te struktury leksykalno-gramatyczne, które zostały użyte we właściwym kontekście i nie zawierają poważnych błędów językowych bądź ortograficznych. W poniższej pracy nie wszystkie środki językowe można za takie uznać.

 POPRAWNOŚĆ	<p>Hallo Lara, Wie gehts du? Mir gehts super. Danke für deine <u>email</u>. Das Geburtstagsparty befindet sich nicht in die Pizzeria, deshalb hier die <u>Atmosphäre</u> total war. Kusias <u>Geburtstag</u> mache ich in <u>meim</u> Garten. Hier ist viel <u>Atraktion</u>: Musik, Spiele. Du <u>war</u> nie in <u>meim</u> Garten. Das <u>party</u> befindet sich im Mikolajki. Du <u>mus</u> neben die Kirche sein. Dann gehen <u>gerade aus</u> und neben der <u>Supermarkt</u> nach links. Ich habe schon <u>eine</u> Kuchen <u>gekauten</u> und <u>wiele</u> essen und <u>trinken</u> gemacht. Schreib mir bitte. XYZ</p>	ZAKRES ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH
-------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------



Autor tej pracy wykorzystuje dość szeroki zasób słownictwa. To pozwoliło mu na przekazanie i rozwinięcie informacji wymaganych w poleceniu. W tekście występują błędy zapisu: *email*, *Atmosphäre*, *Geburstag*, *Atraktion*, *party*, *gerade aus*, *Supermarket*. Te błędy nie spowodowały jednak zmiany znaczenia bądź formy gramatycznej wyrazów. Błędy ortograficzne w tej pracy nie mają wpływu na obniżenie liczby punktów za zakres środków językowych. W pracy można znaleźć zwroty swoiste dla tematu: *Geburtstagsparty*, *Pizzeria*, *Kuchen*, *nach links*, które są napisane bezbłędnie. Niewiele jest też zwrotów o wysokim stopniu pospolitości: *super*, *Danke für*, *Hier ist [...]*. Można byłoby rozważyć przyznanie maksymalnej liczby punktów za zakres środków językowych biorąc pod uwagę zastosowanie spójnika *deshalb*, czasownika *sein* w czasie Präteritum lub też zwrotów dotyczących wskazywania drogi. Jednak przyznanie maksymalnej liczby za zakres środków językowych jest możliwe tylko wtedy, gdy są one użyte poprawnie.

Jeśli zatem weźmiemy pod uwagę tylko poprawnie zastosowane struktury (środki językowe zawierające błędy oznaczono kolorem niebieskim), oto co pozostaje:

 POPRAWNOŚĆ	<p>Hallo Lary.</p> <p>Wie gehts du? Mir gehts super. Danke für deine <u>emsi!</u></p> <p>Das Geburtstagsparty befindet sich nicht in die Pizzeria, deshalb hier die <u>Atmosphäre</u> total war. Kusias <u>Geburtstag</u> mache ich in <u>mein</u> Garten. Hier ist viel <u>Aktivität</u>: Musik, Spiele.</p> <p>Du <u>wur</u> nie in <u>mein</u> Garten. Das <u>party</u> befindet sich im Mikolajki. Du <u>mus</u> neben die Kirche sein. Dann <u>gehen</u> <u>gewude</u> <u>aus</u> und neben <u>der</u> <u>Supermarkt</u> nach links.</p> <p>Ich habe schon <u>eine</u> Kuchen <u>gekauft</u> und <u>viele</u> <u>essen</u> und <u>trinken</u> gemacht.</p> <p>Schreib mir bitte.</p> <p>XYZ</p>	 ZAKRES ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Jak widać, w powyższej wypowiedzi tylko nieliczne grupy orzeczenia są poprawnie skonstruowane, czego rezultatem jest niemal całkowity brak w pracy prawidłowo zbudowanego zdania pojedynczego. Zdający popełnił błędy już na początku pracy pytając o samopoczucie koleżanki i informując o swoim samopoczuciu, choć są to struktury powszechnie używane. Niewłaściwy jest też szyk zdania po spójniku *deshalb*. Nieadekwatne jest również użycie tego spójnika w podanym kontekście. Autor pracy chciał prawdopodobnie użyć spójnika *weil*, użył jednak czasownika *sich befinden*, który można byłoby zaliczyć do słownictwa precyzyjnego, ale jest on wykorzystany w niewłaściwym kontekście. Błędna jest też odmiana czasownika *war*, którego użycie mogłoby wskazywać na szeroki zakres środków leksykalno-gramatycznych. Kolejnym problemem jest odmiana rodzajnika i zaimka dzierżawczego po przyimkach lokalnych *in* oraz *neben*. Uczeń nie użył rodzajnika i zaimka dzierżawczego we właściwym przypadku.

W pracy jest użyty czas Perfekt czasowników *kaufen* i *machen*. Forma Partizip Perfekt dla czasownika *kaufen* jest jednak niepoprawna. Liczne błędy językowe popełnione przez zdającego powodują, że nie ma możliwości przyznania maksymalnej liczby punktów za zakres struktur leksykalno-gramatycznych. Została ona w tym kryterium oceniona na 1 punkt.

 POPRAWNOŚĆ	 ZAKRES ŚRODKÓW JEZYKOWYCH
<p>Lieber Morika, entschuldige für mein lange Schweigen, aber ich war krank. Ich organisiere Geburtstagsparty für mein Freund. Er hat Geburtstag im Donnerstag. Ich lade ein deiner Familie. Die Geburtstagsparty ist bei mir. Das ist große weiße Haus mit Garten. Du musst fahren auf Hand. Zunächst mit dem Bus, dann 500 Meter zu Fuß. Dort sind viele Haustiere und dahinten ist meine Haus. Ich gemacht Kuchen und gekauft Trinken. Ich räumte Zimmer auf. Meine Schwester half mir. Ich danke ihr. Ich vermisse dir und du <u>mußt</u> sein! Für heute ist das alles. XYZ</p>	

Wypowiedź zawiera liczne błędy, niezakłócające komunikacji. W kryterium poprawności językowej przyznano zatem 1 punkt. Błędy dotyczą m.in. odmiany przymiotnika, rekcji czasowników *einladen*, *vermissen*, szyku zdania oznajmującego po czasowniku modalnym. Chociaż w pracy występują błędy, zakres poprawnie zastosowanych środków językowych jest zadowalający: czas Präsens, czas Perfekt, czas Präteritum, a oprócz pospolitych środków językowych zdający zastosował także precyzyjne słownictwo i struktury (*Schweigen*, *Geburtstagsparty*, *bei mir*, *mit dem Bus*, *zu Fuß*, *Ich vermisse*, *Ich räumte Zimmer auf*.), dlatego w kryterium zakresu środków językowych zdający otrzymał za swoją wypowiedź 2 punkty.

Jak wykazuje powyższa analiza, popełniane przez zdających błędy językowe mogą wpływać na jakość wypowiedzi pisemnej również w innych aspektach niż sama poprawność językowa.

Peter, niezrażony pierwszym niepowodzeniem kontynuował naukę. W swojej szkole poprosił nauczyciela o zapisanie kilku wskazówek, które pomogą mu lepiej opanować umiejętność pisania w języku polskim. Oto co poradził mu nauczyciel.

Drogi Peterze,

- ✓ Unikaj dostownego tłumaczenia z jednego języka na drugi – najlepiej uczyć się słów w kontekście, który nie tylko doprecyzuje znaczenie słowa, ale też pokaże, jakie związki wyrazowe ono tworzy z innymi słowami – dlatego na przykład powiemy: „popłyniemy statkiem”, a nie: „pojedziemy statkiem”.
- ✓ Zwracaj uwagę na wyrazy wieloznaczne (np. zamek = budowla, rodzaj zapięcia w ubiorze, część karabinu) i homofony, czyli różne wyrazy o takim samym brzmieniu (może–morze) – jak sam już wiesz, pomyłka może doprowadzić do nieporozumienia.
- ✓ Pamiętaj, że język, to nie tylko pojedyncze słowa, ale też struktury gramatyczno-leksykalne, które są charakterystyczne dla danego języka, dlatego na przykład Polak, chcąc przekazać informację o swoim wieku, użyje czasownika „mieć” („Mam piętnaście lat”), natomiast Niemiec zastosuje w takim kontekście odpowiednik czasownika „być” i powie: „Ich bin fünfzehn Jahre alt”.
- ✓ Ćwicz stosowanie czasów gramatycznych w praktyce – buduj zdania, twórz wypowiedzi pisemne. Pamiętaj przy tym, że każdy czas gramatyczny to forma czasownika, która nadaje mu określony charakter – jeśli pomieszasz przypadkowo dobrane czasy, wypowiedź będzie mieć „zaburzenia osobowości”. Odbiorca nie zrozumie, co chcesz mu przekazać, mówiąc: „Kiedy jutro przyszedłem, pójdziemy do kina wczoraj o ósmej”.
- ✓ Kiedy piszesz wiadomość, sprawdź, czy zaimki, które zastosowałeś, mają czytelne odniesienie. Wypowiedź – „Ten komiks przyniósł mi Adam. On jest już stary i podniszczony”. – nasz rozmówca mógłby opacznie zrozumieć.
- ✓ Kiedy już napiszesz wiadomość, zawsze przed wystaniem krytycznie ją przeczytaj, żeby sprawdzić, czy odbiorca, który przecież nie siedzi w Twojej głowie ani nie znajduje się w Twojej sytuacji, na pewno zrozumie to, co chciałeś mu przekazać.

Peter, pracuj wytrwale a na efekty nie będzie trzeba długo czekać.

Powodzenia!

Wnioski

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

- ❖ 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. Bardzo ograniczony zasób słownictwa wpływa nie tylko na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo 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 ćwiczenia umiejętności uzyskiwania i przekazywania informacji. Należy uświadamiać zdającym, że na pytanie: *Czy znasz określoną osobę?* możemy zareagować w wieloraki sposób. Równie prawdopodobna może być odpowiedź potwierdzająca lub negująca taką znajomość, jak i prośba o sprecyzowanie, o kogo chodzi czy też wyrażenie swoich emocji dotyczących tej znajomości. Warto przygotować uczniów na wzajemność i otwartość w relacjach. Zazwyczaj w sytuacjach komunikacyjnych po reakcji językowej na czyjąś wypowiedź rozmowa jest kontynuowana. Od tego, czy uczeń zrozumie właściwy kontekst sytuacyjny zależy jego sukces w komunikacji.
- ❖ 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 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 niemieckiego (GN-P2-182) został przygotowany na podstawie arkusza GN-P1-182 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 (%)
7	-	-	-	-	-	-

* 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-P4-182, GN-P5-182, GN-P6-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-P4-182 – Arial 16 pkt, GN-P5-182 – Arial 24 pkt. W arkuszu GN-P5-182 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 (%)
6	-	-	-	-	-	-

* 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-P7-182 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

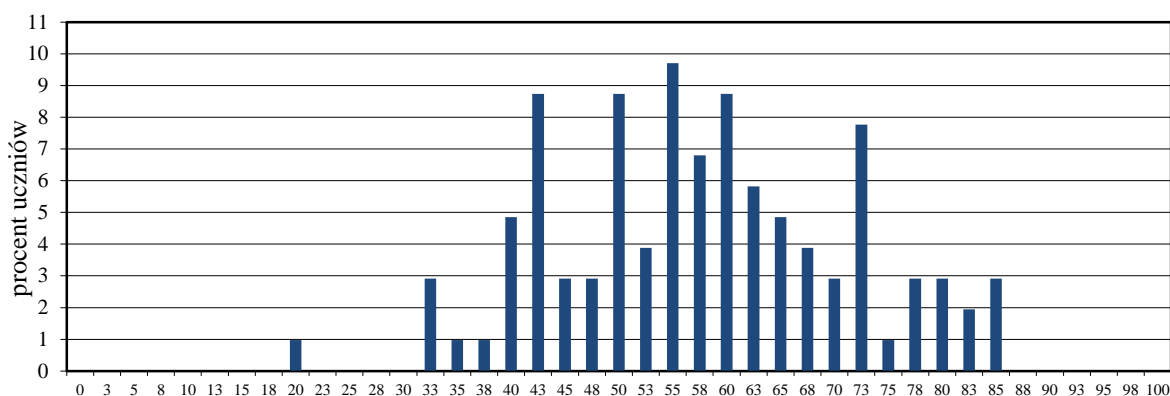
Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
7	-	-	-	-	-	-

* 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-P8-182 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



wynik procentowy

Wykres 8. Rozkład wyników uczniów

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
103	20	85	58	55	58	14

Opis arkusza dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym rozwiązywali zadania zawarte w arkuszu GN-PQ-182 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 (%)
2	-	-	-	-	-	-

* Parametry statystyczne podawane są 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 niemieckiego (GN-R2-182) został przygotowany na podstawie arkusza GN-R1-182 zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie otrzymali zadania dostosowane pod względem graficznym: wyróżniono informację o numerze każdego zadania i liczbie punktów możliwych do uzyskania za jego rozwiązanie, zwiększono odstępy między wierszami w tekstach i zastosowano pionowy układ odpowiedzi. Zmodyfikowany został także temat wypowiedzi pisemnej. Przy każdym zadaniu zamkniętym umieszczono informację o sposobie zaznaczenia właściwej odpowiedzi.

Wyniki uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

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

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
2	-	-	-	-	-	-

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

Opis arkuszy dla uczniów słabowidzących

Arkusze dla uczniów słabowidzących z zakresu języka niemieckiego (GN-R4-182, GN-R5-182) zostały przygotowane na podstawie arkusza standardowego zgodnie z zaleceniami specjalistów. Uczniowie słabowidzący otrzymali arkusze, w których dostosowano wielkość czcionki: GN-R4-182 – Arial 16 pkt, GN-R5-182 – Arial 24 pkt. Na płycie CD do zadań sprawdzających rozumienie tekstów słuchanych wydłużono przerwy przeznaczone na zapoznanie się z treścią zadań oraz ich rozwiązanie.

Wyniki uczniów słabowidzących

Tabela 29. Wyniki uczniów słabowidzących – parametry statystyczne *

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
1	-	-	-	-	-	-

* Parametry statystyczne podawane są 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-R7-182 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 (%)
1	-	-	-	-	-	-

* Parametry statystyczne podawane są 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-R8-182 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 (%)
4	-	-	-	-	-	-

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

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		50
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	45
	z dysleksją rozwojową	5
	dziewczęta	33
	chłopcy	17
	ze szkół na wsi	16
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	30
	ze szkół publicznych	32
	ze szkół niepublicznych	18

Z egzaminu nie zwolniono 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	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		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)		
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 (%)
50	33	100	83	100	77	25

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 2018, poz. 1457).

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	1	
23	2	
25	3	
28	5	
30	7	
33	10	2
35	14	
38	17	3
40	21	
43	25	
45	29	4
48	33	
50	37	
53	41	
55	46	5
58	49	
60	53	
63	57	
65	61	
68	64	6
70	67	
73	71	
75	73	
78	77	
80	79	
83	82	7
85	84	
88	87	
90	90	
93	92	8
95	94	
98	97	
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 rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskał 80% punktów możliwych do zdobycia (wynik procentowy), to oznacza, że jego wynik jest taki sam lub wyższy od wyniku 79% wszystkich zdających (wynik centylowy), a niższy od wyniku 21% zdających i znajduje się on w 6. stanie.

Średnie wyniki szkół³ na skali staninowej

Tabela 6. Wyniki szkół na skali staninowej

Stanin	Przedział wyników (w %)
1	27–37
2	38–44
3	45–50
4	51–57
5	58–64
6	65–71
7	72–78
8	79–87
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

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	45	33	100	95	100	79	24
Uczniowie z dysleksją rozwojową	5	-	-	-	-	-	-

* 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	33	33	100	95	100	76	27
Chłopcy	17	-	-	-	-	-	-

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

³ Ilekroć w niniejszym sprawozdaniu jest mowa o wynikach szkół w 2018 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-P1-182.

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	16	-	-	-	-	-	-
Miasto do 20 tys. mieszkańców	2	-	-	-	-	-	-
Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2	-	-	-	-	-	-
Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	30	33	100	100	100	92	18

* 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	32	33	100	62		64	22
Szkoła niepubliczna	18	-	-	-	-	-	-

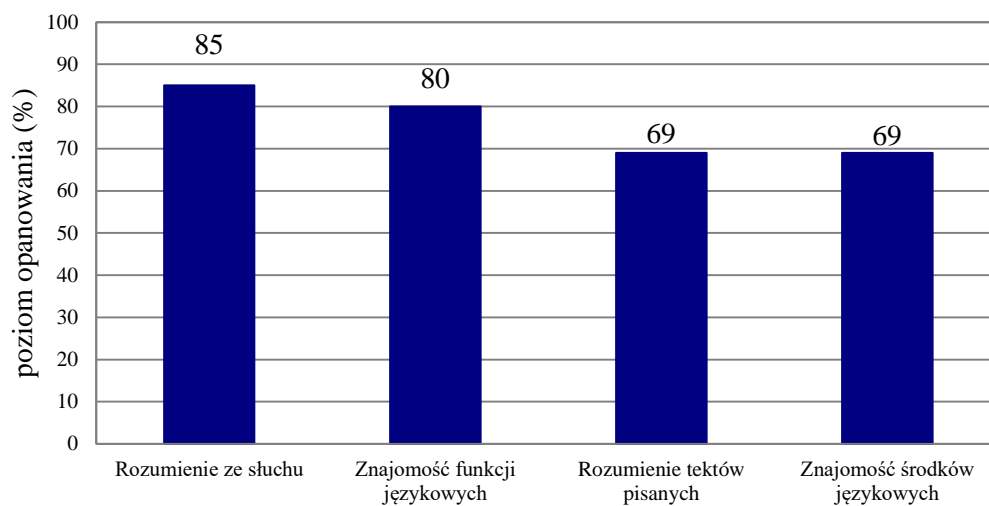
* Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej uczniów.

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.	86
	1.2.		82
	1.3.		98
	1.4.	2.5) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	88
	1.5.	2.4) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	84
	2.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	88
	2.2.		94
	2.3.		94
	2.4.		92
	3.1.	2.3) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	82
	3.2.		60
	3.3.		70
IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Znajomość funkcji językowych	4.1.	6.3) Uczeń uzyskuje i przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	76
	4.2.	6.4) Uczeń [...] udziela [...] pozwolenia.	72
	4.3.	6.3) Uczeń [...] przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	86
	4.4.	6.7) Uczeń wyraża [...] podziękowania [...].	66
	5.1.	6.3) Uczeń [...] przekazuje proste informacje i wyjaśnienia.	76
	5.2.	6.4) Uczeń [...] udziela [...] pozwolenia.	84
	5.3.	6.2) Uczeń stosuje formy grzecznościowe.	68
	6.1.	6.5.) Uczeń wyraża swoje opinie [...].	94
	6.2.	6.8) Uczeń prosi o powtórzenie [...] tego, co powiedział rozmówca.	90
6.3.	6.7) Uczeń wyraża [...] podziękowania [...].	92	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	7.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	58
	7.2.		70
	7.3.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	62
	7.4.	3.4) Uczeń określa kontekst wypowiedzi.	70
	8.1.	3.1) Uczeń określa główną myśl tekstu.	54
	8.2.	3.3) Uczeń określa intencje nadawcy/autora tekstu.	78
	8.3.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	74
	8.4.		70
	9.1.	3.2) Uczeń znajduje w tekście określone informacje.	82
	9.2.		72
9.3.	64		
9.4.	72		
I. Znajomość środków językowych	10.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	66
	10.2.		60
	10.3.		76
	11.1.	1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	68
	11.2.		76
11.3.	68		

Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności



Wykres 1. Średnie wyniki uczniów w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Język rosyjski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 12. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		24
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	24
	z dysleksją rozwojową	0
	dziewczeta	18
	chłopcy	6
	ze szkół na wsi	3
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	21
	ze szkół publicznych	6
	ze szkół niepublicznych	18

Z egzaminu nie zwolniono 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	0
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 14. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu	20 kwietnia 2018 r.		
Czas trwania egzaminu	60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem		
Liczba szkół	4		
Liczba zespołów egzaminatorów	0		
Liczba egzaminatorów	0		
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		

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka rosyjskiego na poziomie rozszerzonym (24 osób) nie zamieszczono parametrów statystycznych wyników uczniów, poziomu wykonania zadań oraz 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 2018* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

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 2017, poz. 2198, ze zm.).

Комментарз

Поziом podstawowy

Gimnazjaliści przystępujący do egzaminu z języka rosyjskiego na poziomie podstawowym uzyskali średnio 77% punktów. Zdający najlepiej poradziли sobie z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu (średni wynik – 84%), nieco niższe wyniki uzyskali w obszarze znajomości funkcji językowych (średni wynik – 80%). Najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające rozumienie tekstów pisanych (średni wynik – 69%) i znajomość środków językowych (średni wynik – 69%).

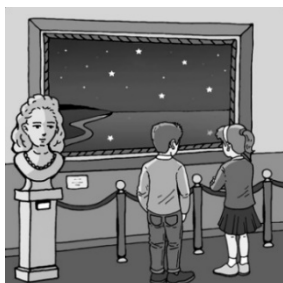
Analiza wyników uzyskanych w obszarze rozumienia ze słuchu pokazuje, że zdający gorzej opanowali umiejętność globalnego rozumienia tekstu, czyli określania kontekstu wypowiedzi oraz określania intencji nadawcy/autora tekstu (średni wynik – 81%) niż umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 97%).

Rozwiązując zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji, najwyższy wynik gimnazjaliści uzyskali za zadanie 1.3., które okazało się najłatwiejszym nie tylko w omawianym obszarze, ale również w całym arkuszu (98% poprawnych odpowiedzi). Dobrze zdający poradziли sobie także ze sprawdzającymi tę samą umiejętność zadaniami: 2.3. (98% poprawnych odpowiedzi) oraz 2.2.i 2.4. (średni wynik odpowiednio 94% i 92%). Wyzwaniem dla uczniów okazało się natomiast zadanie 3.2. Poprawną odpowiedź **F.** wybrało 60% uczniów. Gimnazjaliści, którzy udzielili błędnej odpowiedzi, prawdopodobnie sugerowali się tytułem konkursu.

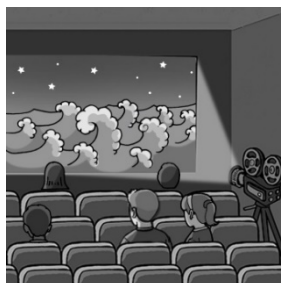
Spośród zadań sprawdzających umiejętność rozumienia tekstu jako całości najmniej problemów sprawiło zdającym zadanie 1.4. Zadanie to sprawdzało umiejętność określania kontekstu wypowiedzi.

1.4. Где разговаривают друзья?

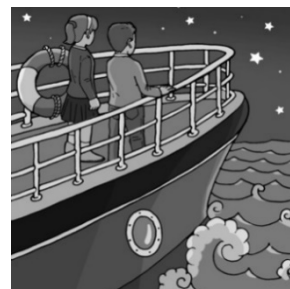
A.



B.



C.



Transkrypcja:

- Катя, ну и как? Нравится?
- Очень! Небо такое красивое. Звёзды чудесные. Такое только в кино увидишь! Картина – необыкновенная! Посмотри сам! Иди сюда, только осторожно, не упади, море сегодня неспокойное.
- Это потому, что ветер сильный. Вот нас и качает. Ты лучше держись, а то в воду упадёшь. А берег далеко.
- Ты ведь отлично плаваешь. Я уверена, что ты меня вытащишь из воды.
- Конечно! Здорово, что мы выбрали в этот рейс.

Gimnazjaliści mieli zdecydować, gdzie toczy się rozmowa przyjaciół. Większość zdających (88%) słusznie zauważyła, że fragmenty nagrania: *не упади, море сегодня неспокойное...*, *...ветер сильный. Вот нас и качает...* *лучше держись, а то в воду упадёшь, ...берег далеко, ...ты меня вытащишь из воды*, a w szczególności zdanie *Здорово, что мы выбрали в этот рейс.*, jednoznacznie wskazują, że miejscem tym jest pokład statku. 8% uczniów, którzy wybrali odpowiedź

B., prawdopodobnie zasugerowało się usłyszonym fragmentem *Такое только в кино увидишь!* 2% zdających, którzy wskazali odpowiedź A., najprawdopodobniej skojarzyli rzeczownik *картина* z pierwszą ilustracją, przedstawiającą obraz w muzeum.

Najwięcej trudności w obszarze rozumienia ze słuchu sprawiło zdającym zadanie 3. (średni wynik – 71%). Znalazły się w nim dwa najtrudniejsze zadania sprawdzające umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji oraz umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (odpowiednio 3.2. i 3.3.).

3.2.	Конкурс «Мисс и Мистер пляжа» будет в кафе.	P	F
3.3.	Это объявление можно услышать утром.	F	P

Transkrypcja:

Дорогие друзья! Сегодня 16 июня. Новый день приветствует нас хорошей погодой. И мы рады видеть всех, кто сразу после завтрака пришёл на пляж. День только начинается, а у нас очередной сюрприз. Но он не для всех! Мы с радостью бесплатно выдадим разноцветные пляжные зонтики всем тем, кто взял с собой на пляж повесть, роман, сказки или сборник стихов. Достаточно показать их нам, и зонтик – ваш. И ещё одна важная информация. Сегодня вечером в концертном зале гостиницы «Русалка» пройдёт конкурс «Мисс и Мистер пляжа». Участники выступают в пляжной и вечерней одежде. Пара победителей получит приз – ужин в уютном кафе на пляже. Начало дня – всё впереди! Улыбнитесь! Приятного отдыха!

Najtrudniejsze dla zdających okazało się zadanie 3.2. To zadanie wymagało zrozumienia, gdzie odbędzie się konkurs. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 60% gimnazjalistów. Mimo, że w komunikacie zaznacza się, że miejscem przeprowadzenia konkursu będzie sala koncertowa w hotelu, to duża część zdających uznała zdanie 3.2. za prawdziwe. Prawdopodobnie uczniowie zasugerowali się słowem *кафе*, występującym w zadaniu i w nagraniu.

Dużym wyzwaniem dla zdających było także zadanie 3.3. Poprawnej odpowiedzi w tym zadaniu udzieliło 70% zdających. Uczniowie, którzy wybrali błędną odpowiedź, prawdopodobnie nie zauważyli takich wyrazów, jak: *новый день приветствует, сразу после завтрака, день только начинается, начало дня – всё впереди*, które wskazywały na to, że komunikat ten jest ogłaszany rano.

W zadaniach sprawdzających znajomość funkcji językowych sprawdzane były różnorodne umiejętności: przekazywanie prostych informacji i wyjaśnień, stosowanie form grzecznościowych, wyrażanie opinii, podziękowania, udzielanie pozwolenia, a także prośby o powtórzenie wypowiedzi. Znacznie lepiej gimnazjaliści poradzili sobie z zadaniem 6. wymagającym dobrania właściwych reakcji do sytuacji opisanych w języku polskim (średni wynik – 92%). Trudniejsze okazały się zadania, które wymagały uzupełnienia minidialogów w języku rosyjskim oraz wybrania właściwej reakcji na wypowiedzi wysłuchane z płyty CD (średni wynik za zadanie 5. oraz 4. odpowiednio 76% oraz 78%)

Najwięcej trudności w tym obszarze przysporzyło zdającym zadanie 4.4., sprawdzające umiejętność wyrażania podziękowań.

- A. Мой лучший друг.
- B. Завтра к нашему учителю.
- C. Пожалуйста, только осторожно.
- D. Вот эту модель – сердце человека.
- E. Спасибо. Я рад, что тебе нравится.

4.4.

E

Transkrypcja:

Wypowiedź 4.

Здорово у вас получилось!

Poprawną odpowiedź E. wskazało 66% zdających. Osoby te umiały logicznie powiązać pochwałę za wykonane zadania z odpowiednią reakcją – podziękowaniem za nią. Gimnazjaliści, którzy wybrali błędną wypowiedź prawdopodobnie mieli problem ze zrozumieniem słowa *здорово*. Być może skojarzyli je ze zdrowiem, tymczasem w tym kontekście znaczy ono, że coś zostało zrobione świetnie, wyśmienicie.

Dużym wyzwaniem dla zdających okazało się również zadanie 5.3.

5.3. X: Ура! Сегодня мы едем на море!

Y: _____

- A. Мы рады Вас видеть!
- B. Счастливого пути!
- C. С приездом!

W tym zadaniu należało wybrać brakującą wypowiedź jednej z osób. Właściwą reakcją na informację o wyjeździe nad morze były życzenia szczęśliwej podróży (odpowiedź B.). Analiza wyników pokazuje, że uczniowie mieli problem z typowymi zwrotami z życia codziennego. Zadanie to poprawnie rozwiązało 68% zdających. Jednak dla 18% gimnazjalistów atrakcyjna okazała się odpowiedź C. Uczniowie, którzy wybrali tę odpowiedź, prawdopodobnie nie zwrócili uwagi, że ludzie dopiero jadą nad morze, a nie wrócili z podróży. Uczniowie wybierający odpowiedź B być może skojarzyli wyrażenie wykrzyknikowe *Ура!* ze zwrotem *мы рады*, wyrażającym radość.

W części sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych uczniowie lepiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 70%), niż z zadaniami sprawdzającymi globalne rozumienie tekstu (średni wynik – 66%). Zarówno w zadaniu 7. jak i 8. sprawdzane były różnorodne umiejętności. Średnie wyniki uzyskane przez gimnazjalistów za zadania 7. i 8. Wynoszą odpowiednio 65% i 69%..

Dużym wyzwaniem dla uczniów okazało się zadanie 7. Przyjrzymy się dwóm zadaniam, sprawdzającym globalne rozumienie tekstu.

7.3.

«Белый Кенгуру» – это уникальное место для детей и взрослых. Здесь вы познакомитесь с белым кенгуру и его семьёй. На наших площадках вы увидите коз, овец и кроликов. Гордость зоопарка – весёлая компания обезьян. Ждём вас по адресу: ул. Спортивная, 5.



7.4.



Вы – болельщик и собираетесь на спортивные соревнования? Тогда вам наверняка подойдёт новинка сезона – стильная куртка «Кенгуру». Её лучше всего надевать с узкими джинсами или брюками. Отлично с этой курткой смотрятся ботинки на плоской подошве. Хотите узнать больше или купить?

НАЖМИТЕ ЗДЕСЬ 

- A. Тут есть информация о том, как купить книгу.
- B. Этот текст для тех, кто хочет выглядеть модно.
- C. Автор текста приглашает на встречу с животными.
- D. В этом тексте есть информация о цене билета в зоопарк.
- E. Здесь есть информация о том, где пройдут соревнования.

7.3.	7.4.
C	B

Łatwiejsze okazało się zadanie 7.4., wymagające określenia kontekstu wypowiedzi. Poprawną odpowiedź B. wskazało 70% zdających. Uczniowie, którzy prawidłowo rozwiązali zadanie potrafili wywnioskować z całości tekstu, że przeznaczony on jest dla osób, które chcą wyglądać modnie: *Вам (...) подойдёт новинка сезона – стильная куртка., Её лучше всего надевать с узкими джинсами или брюками., Отлично с этой курткой смотрятся ботинки на плоской подошве.* Blisko 12% zdających wybrało odpowiedź E., kierując się prawdopodobnie występującym w niej słowem *соревнования*, które pojawia się również w zadaniu. 8% zdających, którzy wybrali odpowiedź A. wskazało ją być może dlatego, że zarówno w tekście jak i w zdaniu występuje słowo *купить*.

Więszym wyzwaniem dla gimnazjalistów okazało się zadanie 7.3., które wymagało określenia intencji autora/nadawcy tekstu. 43% zdających właściwie połączyło wyrażenia *здесь вы познакомитесь с белым кенгуру, увидите коз, овец и кроликов, ждём вас* ze zdaniem C. Natomiast 29% uczniów jako prawidłowe wskazało zdanie D. Prawdopodobnie zasugerowali się oni pojawiającym się w zadaniu 7.3. i odpowiedzi D., słowem *зоопарк*.

Najtrudniejsze w całym arkuszu okazało się zadanie 8.1., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu. Prawidłowo rozwiązało to zadanie 17% uczniów, którzy zrozumieli, że Ania pisze o niezwykłej roślinie. Zdecydowana większość gimnazjalistów wybrała odpowiedź B. *пользе от комаров*. Tymczasem tekst nie mówił o korzyściach, jakie dają komary, a o korzyściach z posiadania rośliny, która je zjada. Prawdopodobnie dużą trudność sprawiło zdającym zrozumienie słowa *польза*.

W tej części arkusza zdający najlepiej poradzi sobie z zadaniem 9., sprawdzającym umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji. Uzyskali za nie średnio 54% punktów. Co ciekawe, zawierało ono zarówno najtrudniejsze jak i najłatwiejsze zadanie, sprawdzające tę umiejętność.

О НАШИХ ЛЮБИМЦАХ

А.	Раньше мы с родителями много путешествовали, поэтому не могли иметь домашних животных. Теперь мы выезжаем реже, вот и завели кошку Марусю и собаку Ричи. Ричи ни на минуту не отходит от своей подруги Маруси. Он играет с ней, делится вкусной едой, а когда Маруся спит в своей корзине, Ричи тихонько сидит возле неё.
В.	Пёс Дружок – наш самый большой друг. Даже увлечения у нас похожие: мы любим интересные поездки, и Дружок тоже. Ему не страшен ни проливной дождь, ни снегопад, ни холод. Пёс отлично чувствует себя и в машине, и в поезде. В пути он не спит, а разглядывает пейзажи за окном. У него есть один недостаток – он ненавидит соседскую кошку.
С.	Однажды я поехал на рынок, чтобы купить котёнка. Но у одного продавца в коробке я увидел щеночка. Было морозно, и пёсик дрожал от холода. Я взял его домой и дал ему кличку Фунтик. Мы вместе играем, гуляем. Я не расstaюсь с Фунтиком даже ночью. Когда я ложусь в кровать, он забирается под одеяло и быстро затихает на моей подушке. Сразу на душе становится хорошо!

В каком тексте есть информация о том, что собака

9.2.	не боится плохой погоды?	В
9.3.	обожает путешествовать?	В

Uczniowie najlepiej poradzili sobie z zadaniem 9.2., w którym należało stwierdzić, w którym z tekstów jest informacja o tym, że opisany pies nie boi się złej pogody. Prawidłową odpowiedź **В**. wskazało 60% zdających. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania był fragment, z którego wynikało, że psu jest niestraszny ani ulewny deszcz, ani śnieżyca, ani chłód. Duża grupa zdających, którzy wybrali odpowiedź **С.**, prawdopodobnie skojarzyli ze *złą pogodą* fragment *Было морозно*, ale nie zwrócili uwagi na czasownik *дрожать*, wskazujący na to, że pies nie czuje się dobrze przy złej pogodzie.

Prawidłową odpowiedź **В**. w zadaniu 9.3. wskazało 64% gimnazjalistów, którzy zrozumieli zarówno pytanie o psa, który uwielbia podróżować, jak i kluczowy dla rozwiązania tego zadania fragment tekstu *Пёс отлично чувствует себя и в машине, и в поезде. В пути он не спит, а разглядывает пейзажи за окном*. W zadaniu 9.3. najczęściej wskazywaną niepoprawną odpowiedzią była opcja **А.**, którą wybrało 20% uczniów. Najprawdopodobniej zdający zasugerowali się fragmentem *Раньше мы с родителями много путешествовали* i *Теперь мы выезжаем реже*, w którym jest informacja o podróżowaniu, ale informacja ta nie dotyczy psa.

Trudność na egzaminie na poziomie podstawowym sprawiły uczniom zadania sprawdzające znajomość środków językowych. Średni wynik uzyskany przez zdających w tej części arkusza to 69%. Niższe wyniki uczniowie uzyskali za zadanie 10., sprawdzające znajomość leksyki, niż za zadanie 11., sprawdzające znajomość struktur gramatycznych (średni wynik odpowiednio – 67% i 71%).

Najwięcej problemów sprawiło zdającym uzupełnienie luki 10.2. *Счастье, которое ты можешь _____ всем без исключения, когда и где захочешь*. Poprawną odpowiedź **Д. дарить** wskazało 60% uczniów. Aby poprawnie rozwiązać zadanie, należało wykazać się nie tylko zrozumieniem tekstu, ale również znajomością struktur gramatycznych. Prawie 14% gimnazjalistów wybrało odpowiedź **А**. Prawdopodobnie uczniowie wiedzieli, że czasownik *можешь* wymaga użycia po nim bezokolicznika.

Nie zwrócili oni jednak uwagi na to, że czasownik *брать* nie łączy się logicznie ze słowami otaczającymi lukę.

W zadaniu 11. uczniowie lepiej poradzili sobie z odmianą zaimka *они* i rzeczownika *пассажиры* (zadania 11.1. i 11.2.) niż z użyciem właściwej formy czasownika *находиться* (zadanie 11.3.). Poprawną odpowiedź C. w zadaniu 11.3. wybrało 68% uczniów. Natomiast prawie 24% zdających, jako prawidłową wskazało odpowiedź B. Prawdopodobnie uczniowie nie skojarzyli brakującego w zdaniu czasownika *находиться* z występującym po luce rzeczownikiem *аптека*. Czasownik ten należy do grupy czasowników zakończonych na *-ить(ся)*. Końcówki takich czasowników w formie bezokolicznika i w formie 3. osoby liczby pojedynczej wyglądają podobnie. Istotna różnica polega na braku znaku miękkiego w formie osobowej tych czasowników.

Język francuski – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		33
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	29
	z dysleksją rozwojową	4
	dziewczeta	13
	chłopcy	20
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	28
	ze szkół publicznych	32
	ze szkół niepublicznych	1

Z egzaminu nie zwolniono 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	0
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	0
	Ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		8	
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 (%)
33	20	100	75	100	70	24

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka francuskiego na poziomie podstawowym (33 osoby) nie zamieszczono poziomu wykonania zadań oraz 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 2018* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

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 2018, poz. 1457).

Język francuski – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 8. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		10
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	9
	z dysleksją rozwojową	1
	dziewczęta	3
	chłopcy	7
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	8
	ze szkół publicznych	10
	ze szkół niepublicznych	0

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

Tabela 9. 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 10. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu	20 kwietnia 2018 r.		
Czas trwania egzaminu	60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem		
Liczba szkół	5		
Liczba zespołów egzaminatorów	0		
Liczba egzaminatorów	0		
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		

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka francuskiego na poziomie rozszerzonym (5 osób) nie zamieszczono parametrów statystycznych wyników uczniów, poziomu wykonania zadań oraz 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 2018* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

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 2018, poz. 1457).

Język hiszpański – poziom podstawowy

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 1. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		36
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	26
	z dysleksją rozwojową	10
	dziewczeta	20
	chłopcy	16
	ze szkół na wsi	6
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	21
	ze szkół publicznych	32
	ze szkół niepublicznych	4

Z egzaminu nie zwolniono 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	1
	słabowidzący i niewidomi	0
	słabosłyszący i niesłyszący	0
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	0
	z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym	0
	Ogółem	1

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu	20 kwietnia 2018 r.		
Czas trwania egzaminu	60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem		
Liczba szkół	8		
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		

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki uczniów

Tabela 4. Wyniki uczniów – parametry statystyczne

Liczba uczniów	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
36	23	100	60	33	60	28

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym (36 osób) nie zamieszczono, poziomu wykonania zadań oraz 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 2018* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

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 2018, poz. 1457).

Język hiszpański – poziom rozszerzony

1. Opis arkusza standardowego

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

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać 40 punktów.

2. Dane dotyczące populacji uczniów

Tabela 7. Uczniowie rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym

Liczba uczniów		7
Uczniowie	bez dysleksji rozwojowej	6
	z dysleksją rozwojową	1
	dziewczęta	2
	chłopcy	5
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	7
	ze szkół publicznych	5
	ze szkół niepublicznych	2

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

Tabela 8. 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 9. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 kwietnia 2018 r.	
Czas trwania egzaminu		60 minut dla uczniów rozwiązujących zadania w arkuszu standardowym lub czas przedłużony zgodnie z przyznanym dostosowaniem	
Liczba szkół		4	
Liczba zespołów egzaminatorów		0	
Liczba egzaminatorów		0	
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	

Ze względu na małą populację zdających egzamin z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym (7 osób) nie zamieszczono parametrów statystycznych wyników uczniów, poziomu wykonania zadań oraz 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 2018* opublikowanym przez CKE (www.cke.edu.pl).

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 2018, poz. 1457).

CK
**CENTRALNA
KOMISJA
EGZAMINACYJNA**



OKE



OKE
ŁOMŻA



Centralna Komisja Egzaminacyjna
ul. Marka Edelmana 6, 00-190 Warszawa
tel. 22 536-65-00, fax 22 536-65-04
www.cke.gov.pl sekretariat@cke.gov.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