



OSIĄGNIĘCIA MATURZYSTÓW
Z WOJEWÓDZTWA PODLASKIEGO
I WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO W 2011 ROKU -
- NA PODSTAWIE WYNIKÓW EGZAMINU MATURALNEGO
Z PRZEDMIOTÓW HUMANISTYCZNYCH



Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży
18-400 Łomża, ul. Nowa 2, tel. fax (86) 216-44-95
(86) 473-71-20, (86) 473-71-21, (86) 473-71-22
www.oke.lomza.pl e-mail: sekretariat@oke.lomza.pl

Osiągnięcia maturzystów w województwie podlaskim
i warmińsko-mazurskim w 2011 roku – na podstawie wyników
egzaminu maturalnego z przedmiotów humanistycznych

AUTORZY:

Zbigniew Kosiński – język polski

Artur Lewczuk – język polski

Andrzej Bobrow – historia

Paweł Brodecki – wiedza o społeczeństwie

Stanisław Doliwa – wiedza o społeczeństwie

DANE STATYSTYCZNE:

Krzysztof Najda

Wojciech Stanisławski

OPRACOWANIE TECHNICZNE:

Monika Raszkiewicz

SPIS TREŚCI

1. JĘZYK POLSKI – CZYTANIE TEKSTU LITERACKIEGO I NIELITERACKIEGO NA EGZAMINIE MATURALNYM Z JĘZYKA POLSKIEGO W 2011 R.	5
ROZDZIAŁ I – CHARAKTERYSTYKA ZADAŃ, OPIS BŁĘDÓW POPEŁNIANYCH PRZEZ ZDAJĄCYCH W ROZWIĄZANIACH ZADAŃ DOTYCZĄCYCH TEKSTU PUBLICYSTYCZNEGO, OPIS UMIEJĘTNOŚCI ZDAJĄCYCH ZWIĄZANYCH Z REALIZACJĄ WYPRACOWAŃ	6
ROZDZIAŁ II – WYBRANE ZAGADNIENIA DOTYCZĄCE SPOSOBU REALIZACJI WYPRACOWANIA MATURALNEGO	32
ROZDZIAŁ III – UMIEJĘTNOŚCI MATURZYSTÓW W OCENIE NAUCZYCIELI – EGZAMINATORÓW EGZAMINU MATURALNEGO Z JĘZYKA POLSKIEGO	57

2. HISTORIA	71
2.1. OPIS ARKUSZA – POZIOM PODSTAWOWY I ROZSZERZONY	71
2.2. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH	72
2.2.1. WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE	72
2.2.2. KORZYSTANIE Z INFORMACJI	72
2.2.3. TWORZENIE INFORMACJI	73
2.2.4. WYPRACOWANIE	73
2.3. WIEDZA A NARRACJA HISTORYCZNA	74

3. WIEDZA O SPOŁECZEŃSTWIE	77
3.1. POZIOM PODSTAWOWY	77
3.1.1. OPIS ARKUSZA	77
3.1.2. WYNIKI EGZAMINU	78
3.1.3. OPIS I ANALIZA ZADAŃ	80
3.1.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH	85
3.2. POZIOM ROZSZERZONY	86
3.2.1. OPIS ARKUSZA	86
3.2.2. WYNIKI EGZAMINU	86
3.2.3. OPIS I ANALIZA ZADAŃ	88
3.2.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH	93
3.3. WYBRANE PROBLEMY ZWIĄZANE Z EGZAMINEM MATURALNYM Z WIEDZY O SPOŁECZEŃSTWIE	94
3.3.1. CO Z TĄ POLSKĄ, EUROPA, ŚWIATEM?	94
3.3.2. ANALIZA ŹRÓDEŁ – PIĘTĄ ACHILLESOWĄ ZDAJĄCYCH NA POZIOMIE ROZSZERZONYM	95
3.4. OBRAZ MATURZYSTY W OCZACH EGZAMINATORA, NAUCZYCIELA WOS-U	96

Język polski



CZYTANIE TEKSTU LITERACKIEGO I NIELITERACKIEGO

NA EGZAMINIE MATURALNYM Z JĘZYKA POLSKIEGO W 2011 ROKU

WSTĘP

Materiał, który Państwo otrzymują, zawiera analizę wyników egzaminu maturalnego z języka polskiego przeprowadzonego w maju 2011 roku. Publikacja składa się z trzech części.

W pierwszej części zamieściliśmy opis zadań maturalnych znajdujących się w arkuszach egzaminacyjnych na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Scharakteryzowaliśmy tekst Katarzyny Growiec *Życ dobrze z ludźmi*, który stał się podstawą do skonstruowania testu sprawdzającego rozumienie tekstu publicystycznego. Opisaliśmy zadania znajdujące się w teście. Wskazaliśmy właściwy sposób rozwiązywania zadań i przedstawiliśmy kryteria oceniania. Poddaliśmy analizie wybrane odpowiedzi, zwracając szczególną uwagę na popełnione przez maturzystów błędy. Scharakteryzowaliśmy także tematy wypracowań maturalnych. Przedstawiliśmy sposób realizacji rozwinięcia tematu wypracowań i wnioski dotyczące umiejętności zdających w zakresie redagowania własnego tekstu w związku z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu.

Druga część sprawozdania dotyczy wybranych zagadnień dotyczących sposobów analizy przez zdających tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym. Skupiliśmy się w niej na przedstawieniu przyjmowanych przez maturzystów postaw czytelniczych. Staraliśmy się te postawy nazwać i określić ich typowe cechy. Podjęliśmy także próbę określenia sposobu odbioru tekstu literackiego przez maturzystów w kontekście wybranych zagadnień teoretycznoliterackich (umiejętność określania podmiotu mówiącego, charakterystyka i funkcje postaci literackiej, sposób wykorzystania kontekstu w odbiorze dzieła).

W trzeciej części publikacji, wykorzystując doświadczenia egzaminatorów egzaminu maturalnego z języka polskiego w 2011 roku, przedstawiliśmy stan wiedzy, poziom umiejętności i postawy tegorocznych maturzystów. W tym celu sięgnęliśmy po wyniki ankiety przeprowadzanej wśród egzaminatorów, którzy sprawdzali prace maturalne. Na podstawie ich obserwacji powiedzieliśmy o zaletach i wadach prac maturalnych. Poprosiliśmy także egzaminatorów egzaminu maturalnego z języka polskiego sprawdzających prace maturalne w tegorocznej sesji egzaminacyjnej o podzielenie się przemyśleniami związanymi z charakterem prac maturalnych. W efekcie tej prośby zamieściliśmy w części trzeciej sprawozdania kilka wypowiedzi dotyczących kultury języka, kultury literackiej maturzystów oraz komunikatywności wypracowań maturalnych.

Serdecznie dziękujemy **Krystynie Grabowskiej, Grażynie Kęsickiej, Maciejowi Kościeleckiemu, Lidii Nowackiej** za okazaną nam w tym względzie pomoc. Państwa wypowiedzi są bardzo cenną refleksją na temat umiejętności maturzystów oraz na temat zmieniającej się roli nauczyciela języka polskiego we współczesnej szkole.

Liczymy, że przygotowana przez nas publikacja posłuży Państwu do analizy wyników uzyskanych przez maturzystów w Państwa szkołach roku oraz do pracy związanej z przygotowaniem uczniów do kolejnego egzaminu maturalnego z języka polskiego.

Autorzy

ROZDZIAŁ I

CHARAKTERYSTYKA ZADAŃ, OPIS BŁĘDÓW POPEŁNIANYCH PRZEZ ZDAJĄCYCH W ROZWIĄZANIACH ZADAŃ DOTYCZĄCYCH TEKSTU PUBLICYSTYCZNEGO, OPIS UMIEJĘTNOŚCI ZDAJĄCYCH ZWIĄZANYCH Z REALIZACJĄ WYPRACOWAŃ.

POZIOM PODSTAWOWY

Część I – rozumienie pisanego tekstu

Przeczytaj uważnie tekst, a następnie wykonaj zadania umieszczone pod nim. Odpowiadaj tylko na podstawie tekstu i tylko **własnymi słowami** – chyba że w zadaniu polecono inaczej. Udzielaj tyłu odpowiedzi, o ile jesteś proszona/y. W zadaniach zamkniętych wybierz tylko jedną z zaproponowanych odpowiedzi.

Rozmowa, czyli jak mówić i słuchać

1. Skąd masz pewność, że druga osoba rozumie przez twoje słowa dokładnie to, co chciałeś jej przekazać? Skąd wiesz, że słowa, których używasz, dobrze oddają to, co chcesz powiedzieć? Sądzisz, że to, co chcesz powiedzieć, jest tym, co naprawdę czujesz? Jeżeli na któreś z powyższych pytań odpowiedziałeś: nie wiem, znalazłeś się w pokaźnym gronie; powyższe dylematy trapią bowiem ludzi co najmniej od czasu sofistów w starożytnej Grecji. Współczesna psychologia powiada, że jedyną metodą, która umożliwi spotkanie świata jednej osoby ze światem drugiej, jest tak zwana efektywna komunikacja. Zaleca się ją nie tylko do stosowania w codziennych relacjach z najbliższymi, ale też jako sposób prowadzenia kontaktów zawodowych, towarzyskich czy dyskursu publicznego.

2. Choć z pozoru wydaje się, że nie ma nic prostszego niż rozmawianie, to przecież często doświadczamy sytuacji, gdy nasz rozmówca lub my sami wyczuwamy w trakcie dialogu zagrożenie lub przewidujemy, że ono się wkrótce pojawi. Wydaje nam się, że nie jesteśmy właściwie rozumiani. Przeczujemy, że w słowach naszego partnera ukryta jest jakaś aluzja, jakiś podtekst. Słowem: rozmawiamy, ale nie komunikujemy się zbyt dobrze. Energia rozmówców skupia się na obronie własnej samooceny zamiast na prawidłowym postrzeganiu motywów, wartości i emocji drugiej strony. Ludzie przestają słuchać, zamiast tego wyobrażają sobie, co druga strona ma na myśli albo jaka jest. Dlaczego tak się dzieje? Bo na drodze stają bariery komunikacyjne: ocenianie drugiej osoby, próby kontrolowania jej, brak otwartości i empatii. To one powodują nastawienie obronne i uniemożliwiają kontakt. Efektywna komunikacja wynika z szacunku do drugiej osoby i jej autonomii; w swej istocie nie polega wcale na opanowaniu jakichś szczególnie wyrafinowanych umiejętności, lecz na wyrzeczeniu się oceniania rozmówcy.

3. Przyjęło się myślenie, że komunikacja między ludźmi to przede wszystkim komunikacja werbalna, czyli słowa. Jednak wielu psychologów uważa, że co najmniej 60 proc. informacji czerpiemy z komunikacji niewerbalnej, czyli m.in. gestów, tonu głosu, kontaktu wzrokowego i dotyku; pozostałe 40 proc. – rzeczywiście ze słów. Owa komunikacja niewerbalna ma szczególne znaczenie przy odczytywaniu informacji na temat emocji drugiej osoby. Tak więc często większe znaczenie od tego, co mówisz, ma to, jak mówisz i jak się przy tym zachowujesz.

4. Coraz więcej psychoterapeutów i filozofów postrzega komunikację nie tylko jako przekazywanie sobie informacji, ale jako dialog, synergę, proces. Oznacza to, że rozmowa nie jest wyrzucaniem w próżnię wypowiedzi w rodzaju: „Jak u ciebie, wszystko dobrze?”, ale sytuacją, gdy reakcja jednej strony powoduje empatyczną reakcję drugiej strony. Komunikacją nie będzie więc rozmowa równoległa, kiedy dwie osoby mówią do siebie, ale nie słuchają się nawzajem. Chodzi o stworzenie – przy wykorzystaniu rozmowy – takich relacji interpersonalnych, w których obie strony są równie ważne. Są partnerami i poświęcają dużo uwagi temu, co chcą sobie nawzajem przekazać. Są wrażliwe na los drugiej osoby, jej życie, jej historię. Mitem jest, że słuchanie innych – niezbędny element komunikacji – to rzecz łatwa i niewymagająca wysiłku. Umiejętność słuchania jest bardzo rzadka, a jej rozwinięcie stanowi gwarancję sukcesu w wielu zawodach: od psychoterapeuty czy lekarza po krawcową i fryzjera. Żeby poznać potrzeby ludzi, pokazać, że są dla nas ważni, trzeba im pozwolić nieskrępowanie mówić.

5. Jak więc tworzyć warunki, aby druga osoba chciała nam swobodnie opowiedzieć o sobie i swoich potrzebach? Przede wszystkim trzeba być człowiekiem dyskretnym, takim, który potrafi dochować tajemnicy.

6. Do autentycznego kontaktu potrzebne są otwartość i zaangażowanie w sprawy drugiej osoby. Owo zaangażowanie nie może jednak polegać na krytykowaniu (Coś ty ze sobą zrobiła), stawianiu diagnozy (Jesteś szalona, mówię ci) ani chwaleniu połączonym z oceną (Dobrze zrobiłaś, ale mogłabyś się jeszcze bardziej postarać). Ktoś, kto bez przerwy ocenia i krytykuje, nie jest przyjacielem, ale sędzią. Osądzanie i szufladkowanie powodują, że rozmówca musi koncentrować się na obronie poczucia własnej wartości i nieustannie czuje się winny. Zamiast oceniać – co przychodzi ludziom łatwo i bezrefleksyjnie – trzeba skoncentrować się na opisie sytuacji, którą nam rozmówca przedstawia, i na problemie. Wystrzegać się kontrolowania i wywyższania (Ja w twoim wieku...). Należy postawić na empatię i spontaniczność. Tylko wtedy kontakt będzie dawał efekt synergii – poczucie, że razem możecie więcej niż w pojedynkę, że możecie się na siebie otworzyć i nawzajem czegoś nauczyć.

7. Zespołem barier związanych z efektywną komunikacją jest także unikanie udziału w troskach drugiego człowieka. W wielu sytuacjach społecznych ludzie nie wiedzą, jak się zachować. Gdy ktoś zwierza im się ze swych problemów, zaczynają racjonalnie argumentować i radzą zrobić listę *za i przeciw*, która zapewne działa, ale raczej przy wyborze kanapy do mieszkania niż, na przykład, zmianie pracy. Często też w traumatycznej sytuacji za wszelką cenę chcemy uspokoić rozmówcę albo odwrócić jego uwagę od problemu. Od przyjaciela oczekujemy natomiast czegoś zgoła przeciwnego: że nie przestraszy się łez i bólu, lecz po prostu potrzyma za rękę. Dawanie rozwiązań przybiera postać rozkazywania, co ktoś powinien zrobić, w skrajnej postaci – grożenia, moralizowania (Matka powinna...), stawiania zbyt wielu pytań (Gdzie byłeś..., Co robiłeś..., Dlaczego tak długo...) oraz doradzania. Dlaczego wśród barier komunikacyjnych znalazło się także doradzanie? Bo prowadzi ono do zachwiania symetryczności relacji. Oto „znawca” udziela podpowiedzi „ignorantowi”. Problem tkwi również w tym, że często nikt nie prosił o radę, a mimo to ją otrzymuje. Udzielanie nieproszonych rad jest wtrącaniem się w czyjeś sprawy i komunikatem typu: Jesteś głupi, więc ci powiem, jak trzeba to zrobić. Z nieproszonymi radami jest jak z dobrymi intencjami.

8. A może ludziom wcale nie chodzi o to, żeby się ze sobą dogadać? Wskazują na to liczne przykłady ze świata polityki czy miejsc pracy. Niektóre firmy funkcjonują na zasadzie permanentnego zarządzania kryzysem; ich pracownicy są zastraszeni i nieautentyczni we wzajemnych kontaktach. Ludziom zarządzającym takimi firmami bardziej zależy na władzy niż budowaniu partnerskich relacji. Jedni myślą, że są bardziej efektywni, gdy w autorytarny sposób zarządzają innymi, niż gdyby zachowywali się bardziej demokratycznie. Swoją władzę i kontrolę nad innymi widzą jako drogę na skróty do osiągnięcia celu. Drudzy natomiast nie potrafią się efektywnie komunikować, bo wyrobili w sobie przeświadczenie, że z innymi nie da się i – przede wszystkim – nie warto się dogadywać. Często uważają, że ci inni odbiorą chęć kontaktu jako słabość i wykorzystają sytuację.

9. Ludzkie postawy są bardzo trudne do zmiany. Jeśli ktoś jest uprzedzony wobec innych, niewiele go przekona do zmiany zdania. Ale jeśli tylko człowiek dostrzeże swoje trudności w porozumieniu z innymi i chce to zmienić, powinien trenować.

Na podstawie: Katarzyna Growiec, *Życie dobrze z ludźmi*, „Poradnik Psychologiczny POLITYKI” tom 3, 2009

CHARAKTERYSTYKA TEKSTU

Tekst *Rozmowa, czyli jak mówić i słuchać*, który w czasie egzaminu maturalnego z języka polskiego posłużył do badania umiejętności czytania tekstu nieliterackiego, jest fragmentem wypowiedzi Katarzyny Growiec *Życ dobrze z ludźmi*, zamieszczonej w 3. tomie *Poradnika Psychologicznego Polityki* z 2009 r. Tekst ten dotyczy kwestii związanych z efektywną komunikacją i jej funkcji w kształtowaniu relacji zachodzących między ludźmi.

Autorka tekstu, mówiąc o tym, jak ważna jest efektywna komunikacja w życiu człowieka, jednocześnie polemizuje z powszechnym przekonaniem, że „komunikowanie się to nic trudnego” i że nie wymaga jakichś szczególnych umiejętności czy też postaw. W jej przekonaniu konsekwencją tego obiegowego sądu na temat komunikowania się jest m.in. to, że „rozmawiamy, ale nie komunikujemy się zbyt dobrze”. Jak pisze w swoim tekście Katarzyna Growiec, nieuświadomienie przez wielu ludzi tego, że rozmawianie wymaga opanowania wielu sprawności, brak właściwych zachowań w czasie rozmowy, niedążenie przez rozmówców do efektywnego komunikowania się sprawiają, że rozmowa traci często swój walor poznawczy, że nie przynosi takich efektów, jakie przynosić powinna. Jej zdaniem istotnymi barierami komunikacyjnymi prowadzącymi do zakłóceń w komunikacji są także takie czynniki, jak: postrzeganie rozmowy jako pola rywalizacji, walki, dążenia do zdominowania jednej osoby przez drugą, jako sytuacji, w której jedna osoba jest poddawana ocenie przez drugą osobę, „niesłuchanie” tego, co wypowiada, co wyraża rozmówca.

Autorka tekstu, wskazując na złożoność pojęcia „komunikacja”, mówiąc o tym, że należy myśleć o niej nie tylko w jej aspekcie werbalnym, ale i pozawerbalnym, w dalszej części swojej wypowiedzi zastanawia się nad tym, co człowiek powinien zrobić, aby rozmowa była efektywna, aby była wartościowym dialogiem, synergią, a więc rodziła efekt synergiczny, wyrażający się w tworzeniu w czasie rozmowy nowych wartości, innych niż tylko te, które wypowiedane są przez rozmówców. W przekonaniu Katarzyny Growiec, rozmawiając, należy widzieć w rozmówcy partnera, trzeba koncentrować się na jego wypowiedziach, odnosić się do nich, angażować się emocjonalnie w rozmowę.

Kończąc swoje rozważania, autorka zauważa, że trudności w komunikacji międzyludzkiej mogą wynikać z postawy osób, którym nie zależy na porozumieniu się z innymi, a także z trudności związanych ze zmianą ludzkich postaw. Autorka wierzy, że trudności związane z brakiem umiejętności rozmawiania mogą zostać przewyciężone.

Tekst Katarzyny Growiec jest na ogół uporządkowany i spójny. Charakteryzuje go komunikatywny język, który jest dostosowany do celu wypowiedzi i potrzeb odbiorcy.

CHARAKTERYSTYKA ZADAŃ DO TEKSTU

Umiejętności czytania tekstu nieliterackiego *Rozmowa, czyli jak mówić i słuchać* sprawdzano 13 zadaniami. Zadania te badały umiejętność rozumienia tekstu na poziomie znaczeń (6 zadań, za ich rozwiązanie zdający mógł uzyskać 9 punktów), struktury (4 zadania, za ich rozwiązanie zdający mógł uzyskać 6 punktów) i komunikacji (3 zadania, za ich rozwiązanie zdający mógł uzyskać 5 punktów). Zadania miały zróżnicowaną formę i zróżnicowany stopień trudności. Wymagały od zdających wyszukiwania, odtwarzania i przetwarzania informacji.

CHARAKTERYSTYKA ZADAŃ DO TEKSTU KATARZYNY GROWIEC PT. ROZMOWA, CZYLI JAK MÓWIĆ I SŁUCHAĆ. KRYTERIA PUNKTOWANIA ROZWIĄZAŃ I PRZYCZYNY BŁĘDNYCH ODPOWIEDZI.

Zadanie 1.

Treść polecenia:

Jaką funkcję w kompozycji całego tekstu pełnią pytania postawione na początku akapitu 1?

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie struktury. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu akapitu.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien odpowiedzieć, że trzy pytania, które znajdują się na początku tekstu Katarzyny Growiec są wstępem do jej wypowiedzi, zapowiadają problematykę wypowiedzi (stanowią ukryty plan wypowiedzi) lub służą nawiązaniu kontaktu z czytelnikiem. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 65%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- streszczanie akapitu 1.,
- określanie charakteru odpowiedzi jakie powinny zostać udzielone na postawione w tekście pytania (np. *obszerne, wyczerpujące*),
- określanie funkcji pytań wyłącznie na poziomie komunikacji tekstu,
- nazywanie funkcji nagromadzenia pytań (środka stylistycznego) w tekście,
- nazywanie funkcji powtórzenia konstrukcji składniowej (środka językowego) w tekście.

Zadanie 2.

Treść polecenia:

W kontekście akapitu 2. wyjaśnij sens zdania: *Słowem: rozmawiamy, ale nie komunikujemy się zbyt dobrze.*

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu słów i wyrażeń.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien wyjaśnić sens zdania cytowanego w poleceniu, uwzględniając, że w akapicie 2., w którym znajduje się to zdanie, autorka podkreśla różnicę pomiędzy rozmową a komunikowaniem się (komunikowanie polega zarówno na mówieniu i na słuchaniu, zakłada chęć przezwyciężenia barier komunikacyjnych, chęć rozumienia się nawzajem). Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 71%.**

Przyczyny błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- definiowanie pojęcia *komunikat*,
- objaśnianie znaczenia części zdania (*słowem: rozmawiamy*),
- parafrazowanie zdania zamiast objaśnienia jego sensu,
- podawanie przykładu zamiast objaśnienia sensu zdania,
- określanie okoliczności, jakie mogą towarzyszyć rozmowie.

Zadanie 3.

Treść polecenia:

Na podstawie akapitu 3. wyjaśnij, jak autorka rozumie termin *komunikacja niewerbalna*.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu akapitu.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien wyjaśnić znaczenie terminu, odwołując się do treści akapitu. Objaśnienie to mogło przyjmować różne stopnie uogólnienia. Punktowane było stwierdzenie

o charakterze ogólnym, że komunikacja niewerbalna to przekaz bez słów, jak i przywołanie sytuacji komunikacyjnej, w której mowa jest zastępowana gestami, mimiką. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 94%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- objaśnianie sensu terminu na podstawie informacji pochodzących z niewłaściwego fragmentu tekstu (spoza 3 akapitu),
- udzielanie odpowiedzi w formie cytatu (*komunikacja werbalna, czyli słowa*),
- wyjaśnianie wyłącznie terminu *komunikacja*,
- udzielanie odpowiedzi w formie zaprzeczenia (*komunikacja werbalna jest to coś innego niż porozumiewanie się gestem, kontaktem wzrokowym, dotykiem*),
- objaśnianie sensu terminu na podstawie informacji pochodzących spoza tekstu,
- niezrozumienie słowa *werbalna*.

Zadanie 4.

Treść polecenia:

Z akapitu 3. wypisz dwa językowe wyznaczniki spójności tekstu.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie struktury. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania cech kompozycji tekstu i wskazywania językowych środków wyznaczających spójność tekstu.** Wymaga przetworzenia informacji wyrażonych w tekście.

Zdający powinien wypisać z tekstu wyrazy, które służą budowaniu semantycznej spójności tego tekstu, tzw. metajęzykowe operatory relacji treściowych służące podkreśleniu wnioskowania (*tak więc, czyli*) i przeciwstawienia myśli (*jednak*) lub budowaniu spójności strukturalnej, np. zaimki osobowe i wskazujące (*owa*). Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 38%.**

Przyczyny błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- wypisywanie z akapitu fragmentów tekstu (zwykle kilkuwyrazowych) bez oznaczenia, który wyraz jest wyznacznikiem językowej spójności tekstu,
- wskazywanie wyznaczników spójności tekstu innych niż językowe (*zdania są przeciwstawne; tekst znajduje się w jednym akapicie*),
- uznanie, że *spójność* i *spójnik* to synonimy.

Zadanie 5.

Treść polecenia:

Poprawnym relacjom interpersonalnym sprzyjają różne zachowania i cechy rozmówców przedstawione w akapitach 4. i 6. Zaznacz wszystkie właściwe.

- a. umiejętność prowadzenia rozmowy równoległej,
- b. podkreślanie hierarchii rozmówców,
- c. umiejętność wzajemnego słuchania,
- d. wrażliwość na drugiego człowieka,
- e. empatyczna reakcja rozmówców,
- f. ocenianie i wartościowanie.

Charakterystyka zadania:

Zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność wyszukania informacji zawartych w tekście zgodnie z kryterium określonym w poleceniu** (zachowania i cechy rozmówców sprzyjające budowaniu relacji interpersonalnych). Wymaga odtworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien przeanalizować akapit 4. i 6. tekstu Katarzyny Growiec i zaznaczyć jedną, dwie lub trzy poprawne odpowiedzi. Z treści akapitów, do których powinien się odwołać zdający, wynikało, że budowaniu właściwych relacji interpersonalnych sprzyjają umiejętność

wzajemnego słuchania, wrażliwość na drugiego człowieka, empatia. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 75%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- zaznaczenie jednej odpowiedzi niepoprawnej,
- błędy w zaznaczaniu poprawnych odpowiedzi (błędy graficzne),
- wyszukiwanie informacji według niewłaściwego kryterium.

Zadanie 6.

Treść polecenia:

Z jakim obiegowym przekonaniem na temat prowadzenia rozmowy polemizuje autorka artykułu w akapicie 2?
w akapicie 4?

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność dostrzegania polemicznego charakteru wypowiedzi.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście i zastosowanie ich do rozwiązania problemu.

Zdający powinien odpowiedzieć, że autorka polemizuje z obiegowym przekonaniem, że rozmowa jest czymś prostym (akapit 2.) i z przekonaniem, że w słuchaniu rozmówcy nie ma nic trudnego (akapit 4.). W przypadku odpowiedzi zdającego wynikającej z analizy treści akapitu 6. możliwe było także stwierdzenie, że autorka polemizuje z przekonaniem, że rozmowa jest wyłącznie przekazywaniem sobie informacji. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 42%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- niezajomość sensu słowa *polemika* (*polemizuje*),
- niezajomość sensu wyrażenia *obiegowe przekonanie*,
- przedstawianie poglądów autorki dotyczących właściwego sposobu prowadzenia rozmowy,
- odnoszenie się do postaw, a nie do przekonań,
- wpisywanie odpowiedzi w niewłaściwych miejscach,
- odwoływanie się do niewłaściwego akapitu.

Zadanie 7.

Treść polecenia:

Jakie funkcje w tekście pełni akapit 5? Wymień dwie.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie struktury. **Sprawdza umiejętność określania funkcji kompozycyjnej akapitu w tekście** (rozpoznania zasady kompozycyjnej tekstu) lub określania funkcji komunikacyjnej akapitu w tekście. Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien wymienić jedną z kilku funkcji akapitu 5. Mógł stwierdzić, że akapit podsumowuje wcześniejsze akapity, że uzupełnia treść akapitu 4. Poprawne była także odpowiedź, że akapit 5. ma charakter tranzycyjny lub że wprowadza kolejne zagadnienia. Jeżeli zdający określał funkcję komunikacyjną akapitu, mógł odpowiedzieć, że akapit pełni funkcję dydaktyczną (skłania do refleksji). Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 55%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- określanie funkcji całego tekstu,
- wymienianie dwukrotnie tej samej funkcji (przy pomocy innego sformułowania),
- przepisywanie funkcji wymienionych w poleceniu zadania 8. (traktowanie polecenia innego zadania jako odpowiedzi),
- określanie treści (sensu) akapitu.

Zadanie 8.

Treść polecenia:

Spośród zacytowanych poniżej zdań wybierz te dwa, dla których charakterystyczne są podane funkcje tekstu. Wpisz do tabeli odpowiednie numery zdań.

1. Wydaje nam się, że nie jesteśmy właściwie rozumiani.
2. Współczesna psychologia powiada, że jedyną metodą, która umożliwia spotkanie świata jednej osoby ze światem drugiej, jest tak zwana efektywna komunikacja.
3. Dobrze zrobiłaś, ale mogłabyś się jeszcze bardziej postarać następnym razem.

Funkcja	Numer zdania
Impresywna	
Poznawcza	

Charakterystyka zadania:

Zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie komunikacji. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania impresywnej i poznawczej funkcji tekstu.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien odpowiedzieć, że funkcja impresywna jest charakterystyczna dla zadania 3., a funkcja poznawcza dla jest charakterystyczna dla zadania 2. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązalność zadania wyniosła 73%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- udzielanie większej liczby odpowiedzi, niż określona w poleceniu (wpisywanie kilku numerów zdań do jednego wiersza),
- nieznanostwo funkcji tekstu,
- rozpoznanie tylko jednej funkcji,
- brak umiejętności rozpoznawania funkcji tekstu (intencji wypowiedzi).

Zadanie 9.

Treść polecenia:

Które z podanych niżej zdań wyraża poglądy autorki? Odpowiedź zaznacz, wstawiając znak **X** do odpowiedniej rubryki.

Lp.	Zdanie	Odpowiedź
1.	Empatia daje szansę wspólnego rozwiązania problemów.	
2.	Doradzanie drugiemu człowiekowi jest jedną z barier komunikacyjnych.	
3.	Odwroćenie uwagi od problemu to forma przyjacielskiej pomocy.	

Charakterystyka zadania:

Zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność określenia głównej myśli (przesłania) wypowiedzi Katarzyny Growiec.** Polega na odtworzeniu informacji wyrażonej w tekście.

Poprawne rozwiązanie zadania wymaga od zdającego rozumienia poglądów wyrażanych przez autorkę i wskazania 1. lub 2. zdania jako tego, które wyraża poglądy autorki (poprawne było także wskazanie obydwu zdań). Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązalność zadania wyniosła 93%.**

Przyczyny błędnych odpowiedzi:

- niezrozumienie poglądów autorki wyrażonych w tekście,
- niezauważenie ironicznego charakteru 3. zdania,
- zaznaczanie wszystkich odpowiedzi.

Zadanie 10.

Treść polecenia:

Użyte w akapicie 7. cudzysłowy

- A. sygnalizują użycie wyrazów potocznych.
- B. wyodrębniają nazwy własne.
- C. wprowadzają element ironii.
- D. wyodrębniają cytaty.

Zaznacz poprawną odpowiedź.

Charakterystyka zadania:

Zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie komunikacji. **Sprawdza umiejętność określania funkcji znaku interpunkcyjnego (cudzysłowu).** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien zauważyć, że w akapicie 7. cudzysłowy służą nadaniu wypowiedzi ironicznego charakteru. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi można było otrzymać 1 punkt.

Rozwiązywalność zadania wyniosła 86%.

Przyczyny błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- nieznanostwo funkcji cudzysłowu,
- nieumiejętność rozpoznawania ironii w tekście,
- wskazanie kilku odpowiedzi,
- błędy w zaznaczaniu poprawnych odpowiedzi (błędy graficzne).

Zadanie 11.

Treść polecenia:

Z akapitów 6. i 7. wybierz i nazwij dwa zabiegi językowe, które ożywiają wypowiedź autorki. Zilustruj każdy z nich przykładem z tekstu.

1. nazwa zabiegu językowego:
przykład:
2. nazwa zabiegu językowego:
przykład:

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie komunikacji. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania charakterystycznych cech stylu i języka tekstu, nazywania środków językowych.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien wymienić dwa zabiegi językowe np. zróżnicowaną składnię; zastosowanie zdań pytających; wtrąceń; cytowanie; obecność kolokwializmów; sentencji; użycie cudzysłowu jako znaku ironii; posłużenie się wyliczeniem; porównaniami; powtórzenia; przeciwstawienia; zróżnicowanie formy czasowników. Odpowiedź zdającego była punktowana tylko wtedy, gdy wymieniony zabieg językowy był zilustrowany trafnie dobranym przykładem. Za udzielenie pełnej odpowiedzi zdający otrzymywał 2 punkty.

Rozwiązywalność zadania wyniosła 53%.

Przyczyny błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- brak przykładów,
- dobieranie niewłaściwych przykładów,
- przywoływanie treści argumentów,
- mylenie środków językowych z funkcjami tekstu,
- wskazywanie środków językowych, które nie zostały użyte w funkcji określonej w poleceniu.

Zadanie 12.

Treść polecenia:

Akapit 7. uzupełnia treść akapitu 6. Wyjaśnij, na czym to uzupełnienie polega.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie struktury. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania zasady kompozycyjnej tekstu (oraz umiejętność odczytywania sensu fragmentu tekstu).** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien odpowiedzieć, że w akapicie 7. autorka wymienia kolejne (dodatkowe) warunki dobrej (skutecznej) komunikacji. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi można było otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 77%.**

Przyczyny błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- udzielanie odpowiedzi stanowiących parafrazę polecenia lub zawierających synonim wyrazu *uzupełnia*,
- wskazywanie różnicy między akapitami,
- charakteryzowanie akapitu 6.
- streszczanie akapitu 7.
- budowanie odpowiedzi według schematu: *uzupełnia, ponieważ* + streszczenie akapitu 7.

Zadanie 13.

Treść polecenia:

Na podstawie akapitu 8. wskaż dwie przyczyny świadomej rezygnacji niektórych ludzi ze skutecznej komunikacji.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu fragmentu tekstu.** Wymaga przetworzenia informacji wyrażonych w tekście.

Zdający powinien odpowiedzieć, że przyczyną świadomej rezygnacji niektórych ludzi ze skutecznej komunikacji jest taka hierarchia wartości, w której skuteczna komunikacja nie ma znaczenia (np. uznają, że najważniejszą wartością jest władza). Zdający mógł też odpowiedzieć, że niektórzy ludzie rezygnują ze skutecznej komunikacji z powodu przekonania, że autorytarne zarządzanie jest bardziej efektywne. Poprawne było także stwierdzenie, że ludzie obawiają się, że chęć kontaktu zostanie uznana za słabość lub sądzą, że z innymi nie da się porozumieć. Za udzielenie pełnej odpowiedzi zdający otrzymywał 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 91%.**

Przyczyny błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- wskazywanie przyczyn niewynikających z akapitu 8.
- zakłócenia komunikatywności odpowiedzi (skrót myślowy, wykojeżenia składniowe),
- podawanie przykładów rezygnacji z prób skutecznego komunikowania się z ludźmi.

WNIOSKI WYNIKAJĄCE Z ANALIZY WYNIKÓW UZYSKANYCH PRZEZ ZDAJĄCYCH W ZWIĄZKU Z REALIZACJĄ CZĘŚCI I ARKUSZA

Zdający egzamin maturalny z języka polskiego w maju 2011 roku potrafili właściwie odczytywać tekst nieliteracki na poziomie znaczeń i na poziomie komunikacji. Umieją wskazać główną myśl tekstu, na ogół odczytują właściwie znaczenie pojęć, sens zdań i akapitów. Potrafili poprawnie określić intencje autora tekstu, funkcje tekstu i funkcje zastosowanych w tekście znaków graficznych. Pewne trudności sprawia zdającym określenie poglądów autorki, które mają polemiczny charakter i określenie funkcji zastosowanych w tekście środków językowych.

Maturzyści mają duże trudności z odczytywaniem tekstu na poziomie struktury. Choć na ogół potrafili określić zależności zachodzące pomiędzy akapitami, to jednak mają problemy z określaniem wyznaczników spójności tekstu nieliterackiego, z rozpoznawaniem zasady kompozycyjnej tekstu i jej funkcji.

Błędy popełniane przez zdających w związku z rozwiązywaniem zadań zamieszczonych w I części arkusza egzaminacyjnego miały zróżnicowany charakter. W odniesieniu do wszystkich zadań wynikały z udzielania odpowiedzi:

- na podstawie niewłaściwych fragmentów tekstu,
- w związku z własnymi poglądami (spoza tekstu),
- przez cytowanie w sytuacji, gdy odpowiedź powinna zostać udzielona własnymi słowami,
- w odniesieniu do części polecenia (nieuważne czytanie poleceń),
- niepoprawnych językowo,
- nieczytelnych graficznie,
- niezgodnych z liczbą odpowiedzi wskazaną w poleceniu,
- ilustrowanych niewłaściwymi przykładami,
- synonimicznych,
- niekomunikatywnych.

Błędy popełniane przez zdających w związku z rozwiązywaniem zadań sprawdzających rozumienie tekstu na poziomie **znaczeń** były przeważnie spowodowane przez:

- nieumiejętność definiowania pojęć,
- objaśnianie znaczenia tylko części wyrażenia, zdań, które należy objaśnić,
- parafrazowanie zdań w sytuacji konieczności objaśnienia ich sensu,
- objaśnianie sensu terminu na podstawie informacji pochodzących z niewłaściwego fragmentu tekstu,
- objaśnianie sensu terminu na podstawie informacji pochodzących spoza tekstu,
- wyszukiwanie informacji według niewłaściwego kryterium.

Błędy popełniane przez zdających w związku z rozwiązywaniem zadań sprawdzających rozumienie tekstu na poziomie **struktury** wynikały głównie z:

- nieznajomości funkcji różnych elementów tekstu w strukturze tekstu,
- nieznajomości środków służących budowaniu spójności tekstu,
- niewłaściwego wskazywania funkcji akapitu w strukturze tekstu,
- nieumiejętności określania zależności zachodzących pomiędzy akapitami,
- nieznajomości funkcji powtórzeń składniowych w strukturze tekstu.

Błędy popełniane przez zdających w związku z rozwiązywaniem zadań sprawdzających rozumienie tekstu na poziomie **komunikacji** były skutkiem:

- nieznajomości funkcji środków językowych tekstu,
- niezrozumienia poglądów autorki wyrażonych w tekście,
- nieznajomości funkcji cudzyśłowu,
- nieumiejętności rozpoznania ironii.

CHARAKTERYSTYKA ZADAŃ SPRAWDZAJĄCYCH UMIEJĘTNOŚĆ TWORZENIA WŁASNEGO TEKSTU

Część II – pisanie własnego tekstu w związku z tekstem literackim zamieszczonym w arkuszu.
Wybierz temat i napisz wypracowanie nie krótsze niż dwie strony (około 250 słów).

Temat 1. Analizując wiersze *Gdy tu mój trup...* Adama Mickiewicza oraz *Światło w ciemnościach* Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, porównaj ukazane w nich obrazy świata marzeń i rzeczywistości. Wykorzystaj właściwe konteksty.

Gdy tu mój trup...

Gdy tu mój trup w pośrodku was zasiada,
W oczy zagląda wam i głośno gada,
Dusza w ten czas daleka, ach, daleka,
Błąka się i narzeka, ach, narzeka.
Jest u mnie kraj, ojczyzna myśli mojej,
I liczne mam serca mego rodzeństwo;
Piękniejszy kraj niż ten, co w oczach stoi,
Rodzina miłsza niż całe pokrewieństwo.
Tam, wpośród prac i trosk, i wśród zabawy,
Uciekam ja, tam siedzę pod jodłami,
Tam leżę wśród bujnej i wonnej trawy,
Tam pędzę za wróblami, motylami.
Tam widzę ją, jak z ganku biała stąpa,
Jak ku nam w las wśród łąk zielonych leci,
I wpośród zbóż jak w toni wód się kąpa,
I ku nam z gór jako jutrzienka świeci.

1838/1840

Adam Mickiewicz, *Wybór poezyj*, Wrocław 1986

Światło w ciemnościach

Na białej poduszce, pod pledem,
kończą się smutki.
Tydzień ma całych dni siedem
i siedem nocy zbyt krótkich.
Mary senne, nostalgię kojące,
od nieczułej ważniejsze są jawy.
Gardzę wami codzienne sprawy,
dnie tutejsze, tygodnie, miesiące!
Świat mój własny, bezsilny, bezradny,
sny jedynie ma ku pomocy!
W Labiryncie nić Aryjadny
świeci po nocy...
W głodzie serca, wśród granic i gromów,
nieistotną żywię się manną.
Pod poduszką mam świat mój i dom mój –
Raj – i chustkę na łzę poranną.
Leżysz, Polsko, pod moją poduszką,
jak w dzieciństwie ukochana książka.
Pragnę czytać, czytać całą duszą!

.....
I już słowik na Bielanych zakląkał –
Już i Wisła – już krakowski klimat –
już tramwajem dzwoni Zwierzyńiecka –
już dom widać, ten, z którym od dziecka –
związaliśmy jak muszla i ślimak –
Potem budzik – potem światło w oczy –
Żegnać muszę odzyskany eden.
Dzień mój potrwa do dziesiątej w nocy –
Tydzień ma całych dni siedem...

1945

Maria Pawlikowska-Jasnorzewska¹,
Wiersze wybrane, Warszawa 1985

¹ Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, urodzona w Krakowie w 1891 roku, córka malarza Wojciecha Kossaka, związana z grupą poetycką Skamander. Po wybuchu II wojny światowej na stałe zamieszkała w Wielkiej Brytanii. Zmarła w Manchesterze w 1945 roku. Wiersz *Światło w ciemnościach* powstał w okresie pobytu poetki w Anglii.

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 1. (POZIOM PODSTAWOWY)

Analizując wiersze *Gdy tu mój trup...* Adama Mickiewicza oraz *Światło w ciemnościach* Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, porównaj ukazane w nich obrazy świata marzeń i rzeczywistości. Wykorzystaj właściwe konteksty.

Zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi (nie krótszej niż dwie strony). Bada umiejętność pisania własnego tekstu w związku z tekstem literackim zamieszczonym w arkuszu. Zadanie podjęło **26%** zdających.

Problem: istota świata marzeń i świata rzeczywistego (cechy świata marzeń i cechy świata rzeczywistego) ukazanych w utworach poetyckich; charakter związku zachodzącego pomiędzy autorem utworu, podmiotem mówiącym w utworze a bohaterem utworu; funkcje kontrastu w utworze literackim (kontrastujące zestawienie świata marzeń i świata rzeczywistego w utworze literackim ukazuje złożoność sytuacji i dramatyzm człowieka); znaczenie wspomnień, marzeń i wyobraźni w życiu człowieka; wartość ojczyzny, patriotyzmu.

Czynności: analizowanie, porównywanie (analiza porównawcza tekstów poetyckich w zakresie cech świata przedstawionego; analiza tekstów poetyckich na poziomie idei), formułowanie wniosków.

Uwaga: sposób sformułowania tematu wymagał od zdającego rozstrzygnięcia, czy należy porównywać świat marzeń ze światem rzeczywistym w każdym z tekstów osobno, czy też należy porównywać świat marzeń przedstawiony w jednym tekście ze światem marzeń przedstawionym w drugim tekście (analogicznie: rzeczywistość jednego utworu z rzeczywistością drugiego utworu).

Materiał rzeczowy: wiersz Adama Mickiewicza *Gdy tu mój trup...*, wiersz Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej *Światło w ciemnościach*, kontekst biograficzny, historyczny, historycznoliteracki, kulturowy.

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **51%** punktów możliwych do uzyskania.

Wnioski dotyczące umiejętności zdających sformułowane w kontekście realizacji tematu 2. na poziomie podstawowym²:

Zdający:

- potrafią określać cechy świata przedstawionego w utworze literackim;
- potrafią określać postawę bohatera utworu literackiego (jeżeli postawa ta w utworze literackim jest przedstawiona wprost);
- potrafią formułować szczątkowe wnioski dotyczące rozwiązania problemu zawartego w temacie;
- mają trudności ze zbudowaniem funkcjonalnego wstępu wypowiedzi (do tematu, który wymaga dokonania analizy porównawczej utworów);
- mają trudności ze wskazaniem kontekstu biograficznego i wykorzystaniem go w interpretacji utworu literackiego;
- mają trudności z określeniem nastroju utworu poetyckiego;
- nie potrafią traktować materiału rzeczowego w sposób równoważny (skupiają się na wierszu współczesnym);
- nie potrafią przedstawić głównego bohatera utworu literackiego (utworu lirycznego);
- nie potrafią określić płaszczyzn umożliwiających porównanie utworów literackich;
- nie potrafią określić typu liryki;
- nie potrafią wskazać kontekstu kulturowego, historycznego i historycznoliterackiego i wykorzystać go w interpretacji utworu literackiego;
- nie potrafią tworzyć złożonych wniosków (w pełny sposób podsumować swojej wypowiedzi).

² Wnioski wynikają z analizy frekwencji wskazań o charakterze argumentacyjnym, które występują w wypracowaniach zdających - wykres tych wskazań wraz z ich opisem został umieszczony na następnej stronie.

Frekwencja i opis wskazań występujących w rozwinięciu tematu 1 na poziomie podstawowym (próba: 1000 wypracowań)
Konstrukcja opisów: „treść argumentu [tytuł utworu]” – „miejsce (lub funkcja) w strukturze wypracowania”/ „charakter wykonywanej czynności”

Świat rzeczywisty zaspokaja wyłącznie potrzeby fizyczne bohaterki [Światło w...]	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat rzeczywisty wymaga od bohatera zachowania pozorów, konwenansów [Gdy tu...]	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Wiersze-wyznania – zdający formułuje wstęp wypowiedzi/ określa typ liryki	
Wiersze mają refleksyjny charakter – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa nastrój utworów	
Świat marzeń bohaterki jest jej małą ojczyzną [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat rzeczywisty jest dla bohaterki labiryntem [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohaterki wobec świata przedstawionego
Utracona ojczyzna żyje we wspomnieniach, oddalenie od ojczyzny jest źródłem cierpienia, przyczyną ucieczki w marzenia; odczytanie wierszy w kontekście – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski	
Odwołanie do kontekstu historycznoliterackiego – wskazuje podstawowe konteksty utworu i wykorzystuje je w interpretacji/ wskazuje i wykorzystuje kontekst historycznoliteracki	
Świat rzeczywisty nie zaspokaja potrzeb duchowych bohaterki [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Odwołanie do kontekstu historycznego – wskazuje podstawowe konteksty utworu i wykorzystuje je w interpretacji/ wskazuje i wykorzystuje kontekst historyczny	
Bohaterem lirycznym wierszy jest emigrant – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa bohatera utworu	
Odwołanie do kontekstu kulturowego – wskazuje podstawowe konteksty utworu i wykorzystuje je w interpretacji/ wskazuje i wykorzystuje kontekst kulturowy	
Świat rzeczywisty wywołuje w bohaterze uczucie obcości [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Świat rzeczywisty rodzi w bohaterze poczucie zniechęcenia [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Świat rzeczywisty jest jawą, w której życie bohaterki toczy się za dnia [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Odwołanie do kontekstu biograficznego – wskazuje podstawowe konteksty utworu i wykorzystuje je w interpretacji/ wskazuje i wykorzystuje kontekst biograficzny	
Świat rzeczywisty jest miejscem emigracji [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń jest miejscem młodości bohatera [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Podmiot mówiący w wierszach utożsamiony jest z autorem – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa osobę mówiącą	
Świat marzeń to strony rodzinne bohatera (ganeł domu) [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń jest miejscem wymyślanym [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń bohaterki to miejsce przez nią znane [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń jest światem wspomnień [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat rzeczywisty jest miejscem przebywania bohaterki innym niż ojczyzna [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń jest przez bohatera wyidealizowany (arkadia) [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń jest ojczyzną myśli bohatera [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń zapewnia bohaterowi szczęście [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Wskazanie podobieństw i różnic w obrazach świata marzeń i rzeczywistości – formułuje zakończenie/ tworzy proste wnioski	
Wiersze mają nostalgiczny charakter – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa nastrój utworów	
Świat rzeczywisty rodzi w bohaterze poczucie rozdwojenia [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Świat rzeczywisty jest nieakceptowany przez bohatera [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Świat rzeczywisty przytłacza bohaterkę [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohaterki wobec świata przedstawionego
Wiersze z różnych epok, podejmujące podobny problem – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa czas powstania utworów i ich problematykę	
Świat marzeń daje bohaterce poczucie bezpieczeństwa (dom rodzinny) [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohaterki wobec świata przedstawionego
Wskazanie podobieństwa lub różnicy w obrazach świata marzeń i rzeczywistości – formułuje zakończenie/ podejmuje próbę twórczego wniosku	
Świat marzeń bohaterki jest obiektem jej tęsknoty [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohaterki wobec świata przedstawionego
Świat marzeń jest dla bohatera miejscem ucieczki duszy [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń bohaterki to jej rodzinne miasto (Kraków) [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Powrót ze snu (świata marzeń) do świata rzeczywistego jest dla bohaterki bolesny [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohaterki wobec świata przedstawionego
Świat rzeczywisty jest miejscem codziennych spraw bohaterki [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń bohaterki to Eden (przestrzeń sacrum) [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń zdaniem bohatera jest piękny [Gdy tu...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera wobec świata przedstawionego
Świat rzeczywisty bohaterka traktuje z pogardą [Światło w...]	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohaterki wobec świata przedstawionego
Świat marzeń bohaterki jest konkretny (Polska) [Światło w...]	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń bohatera jest światem natury [Gdy tu...]	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Świat marzeń bohaterki istnieje w jej snach [Światło w...]	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego

10 20 30 40 50 60 70 80 90 100%

Temat 2. **Analizując podane fragmenty powieści Zofii Nałkowskiej *Granica*, przedstaw obraz Justyny i jej związku z Zenonem w oczach różnych bohaterów powieści. W kontekście całej powieści wyjaśnij, jakie konsekwencje wynikają z zestawienia odmiennych spojrzeń na bohaterów i relacje między nimi.**

Fragment 1.

Z dawnych czasów pamiętał Zenon niezrozumiałą przy jej zasadach tolerancję matki. Trzymała we dworze rozmaite dziewczyny, które były jawnie kochankami ojca. Często, jakby czemuś na przekór, wychwalała nawet rozmaite ich zalety. Może, iż nie chciała być pomówiona o rzecz tak jej niegodną jak zazdrość. [...]

Teraz Justyna była po prostu jej ulubienicą, jej „prawą ręką”. Mówiła o niej z Zenonem, jak gdyby nie raczyła wcale dostrzegać, na co się zanosilo. Zenon pochmurniał i nic nie odpowiadał. Nie chciał już dociekać tej sprawy tak niejasnej, tak niepokojącej. Bez zgody na to korzystał jednak z jej dobrych stron.

[...] Pani Żancia mówiła, że na Justynie wcale nie znać gminnego pochodzenia, mówiła: „Skąd ta dziewczyna ma tyle rasy”. Jemu to było wszystko jedno. Nie myślał nawet, czy jest ładna. Ale niczego nie chciałby w niej zmienić, niczego nie potrzebował jej wybaczać. W ruchu, w spoczynku, w każdym geście była w obrębie wyznaczonego sobie celu i życiowego zamierzenia fizycznie doskonała. Gdy stała blisko, chciał ją wziąć do rąk, chciał ją po prostu mieć. A wtedy ona mówiła: „Pan nie jest taki, jak drugi, co to nie da dziewczynie przejść spokojnie”. I opowiadała o Franku Borbockim, który ją prześladował i nie wiadomo co sobie wyobrażał. Bo ona nie jest znów taka głupia.

Fragment 2.

Siedziała przed nim ta sama i jedna, a Zenon właściwie widział ją coraz to inaczej. Przez chwilę wydawała mu się tylko jakąś cudzą służącą, której poufała obecność jest niewytłumaczona i kłopotliwa. Zaraz później była natrętną kochanką, z którą za wszelką cenę trzeba było zerwać. I wreszcie stawała się Justyną, miłą i dobrą dziewczyną z Boleborzy, której los jednak dotąd żywo go obchodził. I on sam, odpowiednio do tych jej zmiennych jakości, stawał się kolejno kimś innym. Jakąś częścią siebie pamiętał teraz, jak jeszcze tam mówiła: „Dla ciebie, Zenon, ja poszłabym nie wiem na jakie męki, nic mi nie strach, o nic nie dbam”. [...]

I tak rzecz cała ułożyła się ściśle według wiadomego schematu: dziewczyna wiejska i panna z mieszczańskiej kamienicy, narzeczona i kochanka, miłość idealna i zmysły.

A przecież wyglądało tak tylko z zewnątrz, jakby przez ironię losu, czysty zbieg okoliczności. Zenon bronił się przed tym skonstatowaniem, czuł na pewno, że istotna prawda jest inna.

Przede wszystkim nic nie byłoby się stało, gdyby nie to, że Justynie umarła matka i że starej Bogutowej nie wypłacili w Boleborzy całej pensji. Właśnie pierwsze, co byłby jej powiedział, to to, że się zaręczył i że nie mogą się więcej widywać. Jakże miał odepchnąć od siebie płaczącą, „samą na świecie” i witającą go jak jedyne bliskiego człowieka! Następne spotkania były już tylko wynikiem pierwszego. Wszystko było zupełnie inaczej, niż się myśli, że jest u innych.

Fragment 3.

Musiał mówić. Uczuwał w tym ulgę, gotową łatwość, gorzką przyjemność. Wyznawał Elżbiecie swą zdradę – jakby to było już przewidziane, wiadome z góry. Przypomniawszy sobie, że tak samo ojciec wyznawał matce swoje winy. Ale wtedy to było śmieszne. [...]

– Słuchaj, Elżbieto, nie powinnaś patrzeć na to tak, jak to wygląda. Powiesz, co zechcesz – i tak będzie, jak będziesz chciała. Ale musisz to zrozumieć, ty właśnie musisz, że to nie jest jak zawsze, że to nie jest takie proste, że tam ona, a tutaj ty. Tak często bywa, ja wiem, ale to tylko pozór jest taki... A dno jest inne.

Nie umiał powiedzieć, na czym polega ta różnica. Chyba że każda rzecz najpospolitsza od wewnątrz jest jedyna.

Fragment 4.

Justyna siedziała naprzeciw okna, cała w wyraźnym świetle dnia, oczywista, konkretna, obojętnie dająca się widzieć. Ten jej spokój obezwładniał Elżbietę. [...] Była blada, ale patrzyła na nią. I myślała o niej, że to ona. Że jest mu bliska, jest jego, że była przez niego szczęśliwa. Myślała z pretensją do niego, że tak zła jest ta suknia ze sztucznego jedwabiu w kwiatki, i z przykrością, przez którą przelatywała rozkosz, że Justyna nie jest szczupłą. I myślała, że wbrew temu, co mogła wnosić ze słów Zenona, Justyna jest jednak prosta i ordynarna. [...]

Nagle, chcąc jak najlepiej, z lękiem w sercu, Elżbieta powiedziała:

– Niech pani nie myśli, że on jest czymś związany. On jest wolny. Ja za niego nie wyjdę.

Gdy mówiła te słowa, czuła rosnące przerażenie. Była zdumiona próżnią, w którą staczała się ta jej ofiara. Ale sama znajdowała się jakby wysoko i daleko, jakby już nieobecna.

– To dziecko musi żyć – dokończyła szeptem.

Teraz dopiero niebieskość w oczach Justyny stała się straszna, jakby przeciwna naturze. I niewiarogodny też wydał się jej krótki krzyk. Zwłaszcza, że zaraz potem powiedziała zwykłym zupełnie głosem:

– Nic mi nie potrzeba, proszę pani, nic mi nie potrzeba. [...]

Co on mówił o tej Justynie? Więc był tak zaślepiony? Czyż jest możliwe się łudzić? Czyż zamiast Justyny fikcyjnej, Justyny Zenona, nie zobaczyła pospolitej, kłamliwej i głupiej prostaczki?

1935

Zofia Nałkowska, *Granica*, Wrocław 1971

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 2. (POZIOM PODSTAWOWY)

Analizując podane fragmenty powieści Zofii Nałkowskiej *Granica*, przedstaw obraz Justyny i jej związku z Zenonem w oczach różnych bohaterów powieści. W kontekście całej powieści wyjaśnij, jakie konsekwencje wynikają z zestawienia odmiennych spojrzeń na bohaterów i relacje między nimi.

Zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi (nie krótszej niż dwie strony). Bada umiejętność pisania własnego tekstu w związku z tekstem literackim zamieszczonym w arkuszu. Zadanie podjęło **74%** zdających.

Problem: sposób przedstawienia bohaterów literackich i sposób przedstawienia wydarzeń w powieści (oczywiście różnych bohaterów; zaprezentowanie różnych punktów widzenia); konsekwencje zastosowanego w tekście literackim sposobu organizacji świata przedstawionego; wpływ organizacji tekstu literackiego (różne punkty widzenia) na wymowę powieści i jej odbiór.

Czynności: analizowanie tekstu literackiego; wyjaśnianie (porównywanie), formułowanie wniosków.

Uwaga: drugie zdanie tematu zawiera informację, że różne postaci utworu w różny sposób (*odmienne spojrzenia*) oceniały Zenona, Justynę i ich związek – realizacja tematu wymagała udowodnienia wyrażonego w temacie założenia.

Materiał rzeczowy: cztery fragmenty powieści Zofii Nałkowskiej *Granica* (zamieszczone w arkuszu w porządku chronologicznym, ilustrują przebieg romansu Zenona i Justyny); kontekst całej powieści.

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **42%** punktów możliwych do uzyskania.

Wnioski dotyczące umiejętności zdających sformułowane w kontekście realizacji tematu 2. na poziomie podstawowym³:

Zdający:

- potrafią przedstawić głównego bohatera utworu literackiego (utworu epickiego);
- potrafią określać postawę bohatera utworu literackiego, jeżeli postawa ta w utworze literackim jest przedstawiona wprost;
- potrafią określić właściwości świata przedstawionego z perspektywy głównego bohatera (określić poglądy głównego bohatera na temat rzeczywistości, która go otacza i sytuacji, w jakiej się znalazł);
- potrafią formułować częściowo funkcjonalny wstęp (nawiązujący do pierwszej części problemu wyrażonego w temacie);
- potrafią formułować uproszczone wnioski dotyczące rozwiązania problemu zawartego w temacie;
- mają trudności z rozpoznaniem problematyki utworu literackiego (z określeniem tematu utworu literackiego);
- mają trudności z określeniem właściwości świata widzianego z perspektywy bohaterów drugoplanowych;
- mają trudności z ustaleniem hierarchii bohaterów;
- mają trudności z określeniem postawy bohatera utworu literackiego, jeżeli postawa ta w utworze literackim nie jest przedstawiona wprost;
- nie potrafią określić funkcji sposobu kreowania świata przedstawionego w utworze literackim (rozwiązać problemu zawartego w temacie);
- nie potrafią umiejscowić fragmentów w całej powieści (nie znają tekstu powieści);
- nie potrafią tworzyć złożonych wniosków (w pełny sposób podsumować wypowiedzi);
- nie potrafią określić cech narracji w powieści;
- nie potrafią stosować terminologii krytycznoliterackiej.

³ Wnioski wynikają z analizy frekwencji wskazań o charakterze argumentacyjnym, które występują w wypracowaniach zdających - wykres tych wskazań wraz z ich opisem został umieszczony na następnej stronie.

Frekwencja i opis wskazań występujących w rozwinięciu tematu 2 na poziomie podstawowym (próba: 1000 wypracowań)
„Analizując podane fragmenty powieści Zofii Nałkowskiej *Granica*, przedstaw obraz Justyny i jej związku z Zenonem w oczach różnych bohaterów...”

Zestawienie odmiennych spojrzeń na bohaterów zwiększa obiektywizm obrazu ukazanego w powieści – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Justyna nie uważa się za osobę naiwną – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Opinie bohaterów o Justynie i jej związku z Zenonem są złożone i różne; sposób prezentowania postaci literackiej wiąże się z problematyką powieści – zdający formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski	10
Umieszczenie fragmentów w utworze (dotyczą rozwoju romansu Zenona z Justyną) – formułuje wstęp wypowiedzi/ odwołuje się do całego utworu	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń na bohaterów pozwala lepiej ukazać złożoność ludzkiej psychiki – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń umożliwia ukazanie różnych postaw etycznych – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Elżbieta sądzi, że Justyna nie ma gustu – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń na bohaterów podkreśla wpływ uwarunkowań społecznych na sposób postrzegania świata – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń ukazuje wpływ stanu emocjonalnego na sposób postrzegania świata – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Justyna stopniowo zmienia swoją postawę (rezygnuje z Zenona) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń na bohaterów wskazuje na niemożność uzyskania jednoznacznego obrazu człowieka – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Elżbieta stopniowo zmienia zdanie na temat Justyny – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń ukazuje znaczenie schematów zachowań (ocen) w życiu człowieka – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń służy pogłębieniu charakterystyki postaci, lepszą prezentację ich motywacji – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Opinie bohaterów o Justynie i jej związku z Zenonem są złożone (podobnie jak różni są ludzie, którzy są autorami tych opinii) – formułuje zakończenie/ tworzy proste wnioski	10
Elżbieta ma niejednoznaczny stosunek do Justyny – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zestawienie odmiennych spojrzeń wskazuje na sposób interpretacji tytułu powieści – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcje sposobu kreowania świata przedstawionego	10
Zenon postrzega Justynę jako część rodzinnego domu (Boleborzy) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon chce uniknąć odpowiedzialności, nie czuje się winny – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Justyna jest dumna (nie chce przyjąć pomocy od Elżbiety) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Elżbieta traktuje Justynę z wyższością – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Bohaterowie powieści w różny sposób widzą związek Justyny z Zenonem – formułuje wstęp wypowiedzi/ problematyzuje odczytanie utworu	10
Matka Zenona przyjmuje postawę dwuznaczną moralnie – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon uważa, że jego związek z Justyną tylko pozornie jest czymś pospolitym – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Elżbieta sądzi, że Justyna nie jest ładna – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Justyna ufa Zenonowi (uważa, że jest wyjątkowy) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon uwiódł Justynę, korzystając z jej zakochania – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Justyna uważa, że Zenon jest najważniejszy w jej życiu – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Elżbieta jest zazdrosna o związek Justyny z Zenonem – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon pojawienie się Justyny w mieście postrzega jako kłopot – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Elżbieta odczuwa związek Zenona z Justyną jako bolesny i upokarzający – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Matka Zenona przenosi na syna swoją tolerancję wobec romansów męża – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Określenie problematyki powieści (społeczna, obyczajowa, psychologiczna) – formułuje wstęp wypowiedzi/ rozpoznaje temat utworu	10
Justyna jest gotowa poświęcić wszystko dla Zenona – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Elżbieta sądzi, że Justyna wymaga pomocy – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Matka Zenona chwali Justynę w rozmowach z synem – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Opinie bohaterów o Justynie i jej związku z Zenonem są złożone lub stosunek do Justyny ujawnia różnorodność osobowości (postaw etycznych) bohaterów – formułuje zakończenie/ podejmuje próbę tworzenia wniosków	10
Zenon szuka usprawiedliwień dla związku z Justyną (jest hipokrytą) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Przedstawienie bohaterów (Justyny, Zenona i innych) – formułuje wstęp wypowiedzi/ odwołuje się do całego utworu	10
Matka Zenona uważa, że Justyna jest ładna – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon powtarza zachowanie ojca („boleborzański schemat”) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon odczuwa litość wobec Justyny – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Elżbieta sądzi, że Justyna jest pospolita (głupia) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon czuje fizyczny pociąg do Justyny – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Matka Zenona lubi Justynę – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10
Zenon stopniowo zmienia swój stosunek do Justyny – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę bohatera	10

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100%

WNIOSKI WYNIKAJĄCE Z ANALIZY WYNIKÓW UZYSKANYCH PRZEZ ZDAJĄCYCH W ZWIĄZKU Z REALIZACJĄ CZĘŚCI II ARKUSZA (PISANIE WYPRACOWANIA)

Maturzyści potrafią napisać wypracowanie w związku z tekstem literackim, ale przeważnie tylko częściowo realizują problem zawarty w temacie wypracowania. Potrafią określić cechy świata przedstawionego w utworze literackim, przedstawić głównego bohatera utworu epickiego a także scharakteryzować postawę bohatera utworu literackiego, jeżeli postawa ta została wyrażona w tekście literackim w sposób bezpośredni. Zdający nie mają trudności z określeniem poglądów głównego bohatera na temat rzeczywistości, która go otacza, i sytuacji, w jakiej się znajduje. Wstępy konstruowane przez zdających są częściowo funkcjonalne wobec tematu. Budowane przez nich rozwinięcia zawierają uproszczoną argumentację i uproszczone wnioski dotyczące rozwiązania problemu zawartego w temacie.

Maturzystom sprawia trudność rozpoznanie problematyki utworu literackiego i budowanie funkcjonalnego wstępu wypowiedzi w przypadku tematu, który wymaga dokonania analizy porównawczej utworów. Maturzyści mają trudności z określeniem właściwości świata widzianego z perspektywy bohaterów drugoplanowych i opisaniem nastroju utworu poetyckiego. Zdający nie potrafią właściwie scharakteryzować postawy bohatera utworu literackiego, jeżeli postawa ta w utworze literackim nie jest przedstawiona wprost. Dużą trudność sprawia im wskazanie kontekstu biograficznego i wykorzystanie go w interpretacji utworu literackiego.

Częściowe realizowanie przez maturzystów poleceń związanych z tworzeniem wypracowania jest skutkiem tego, że nie potrafią:

- określić płaszczyzn umożliwiających porównanie utworów literackich,
- określić funkcji sposobu kreowania świata przedstawionego w utworze literackim,
- traktować materiału rzeczowego w sposób równoważny (zdający skupiają się na wierszu współczesnym (temat 1.) lub na postaci głównego bohatera (temat 2.),
- przedstawić głównego bohatera utworu lirycznego,
- określić typu liryki,
- wskazać kontekstu kulturowego, historycznego, historycznoliterackiego i wykorzystać tych kontekstów w interpretacji utworu literackiego,
- przedstawić treści tekstu literackiego określonego w standardach wymagań egzaminacyjnych (powieść *Granica*),
- tworzyć wstępu w pełni funkcjonalnego wobec problemu wyrażonego w temacie,
- budować złożonych wniosków (podsumować w pełny sposób swojej wypowiedzi).

Zdający tworzą wypowiedzi uporządkowane wobec przyjętego przez siebie kryterium. W wypowiedziach tych często zachwiane są proporcje pomiędzy ich poszczególnymi elementami i pojawiają zakłócenia spójności.

Styl wypracowań jest zgodny z zastosowaną formą wypowiedzi, na ogół komunikatywny. Leksyka wypracowań jest wystarczająca, czasami urozmaicona.

Zdający posługują się na ogół komunikatywnym językiem, w większości poprawną składnią, frazeologią i poprawnym słownictwem. W ich wypracowaniach sporadycznie występują błędy fleksyjne. W wypracowaniach rzadko pojawiają się rażące błędy ortograficzne.

Wypracowania są na ogół czytelne graficznie, jednak znacząca część wypracowań pisana jest niestarannym pismem, które ogranicza komunikatywność wypowiedzi i utrudnia pracę egzaminatorom.

POZIOM ROZSZERZONY

Temat 1. **Zinterpretuj fragment dramatu Sławomira Mrożka *Śmierć porucznika*. Określając sytuację dramatyczną i sposób jej budowania, odpowiedz na pytanie, jaką rolę odgrywają w tekście nawiązania do twórczości Adama Mickiewicza i tradycji literackiej romantyzmu. Wykorzystaj odpowiednie konteksty interpretacyjne.**

Śmierć porucznika (akt II)

STARZEC (*przechodzi na środek komnaty*) – Zamknijcie drzwi od kaplicy! Żadnej lampy, żadnej świcy! (*młodzi podnoszą się i otaczają Starca. Pauza*) Zamykajcie drzwi na kłódki, stawcie w środku kocioł wódki!

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Drzwi już zamknięte, ale nie ma wódki.

STARZEC – Niech księżycyca światłość blada szczelinami tu nie wpada.

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Nie wpada. [...]

STARZEC – Hej, ty, co z ciężkim duchem jesteś do tego padołu przykuty łańcuchem z ciałem i duszą pospołu, choć cię anioł śmierci woła, z filologicznych katuszy żywot się wydrzeć nie zdoła. Gdy cierpisz karę tak srogą, ludzie też robią, co mogą, choć już dość zamętu mamy, wzywamy cię, zaklinamy... [...]

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Powiedz, czy ci czego braknie? Czy on pragnie czego, łaknie?

GŁOS ZA SCENĄ – Hej! Księgi moje, diablance, o, wy przeklęte żarłoki, opuście mnie choć na chwilę, odstępście choć na dwa kroki! [...]

STARZEC – Wszelki duch! Jakaż potwora! Widzicie tego upiora?

POETA (*ukazuje się jako swój własny duch, wyciąga ręce do młodzieży*) – Dzieci! Nie znacie mnie, dzieci?

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Ktoś nam znany! [...]

POETA (*do młodzieży*) – Jam wasz klasyk, moje dzieci, przypomnijcie tylko sobie. Jak i dawniej, w waszej dobie, ledwo czytać gdy zaczniecie, już wam każą umieć w szkole moje księgi, myśl z nich łuskać.

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Przebóg! Co nas spotyka! Widzicie tego klasyka?

POETA – Ach, zbyt ciężka ręka boska! Za to, że każde pacholę musi się dzisiaj wypłuskać w idei moich odmęcie, okropne cierpię męczarnie, bo taki jest nieba rozkaz.

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Nie znałeś litości, panie!

JEDEN Z MŁODZIEŃCÓW – Nie lubisz literatury! A pomnisz, jak raz w jesieni miałem wypracowanie o tym, jakich odcieni użyłeś w opisach przyrody?

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Nie znałeś litości, panie!

JEDNA Z DZIEWCZĄT – Nie lubisz literatury! A pomnisz, gdym, prawie dzieckiem, musiała umieć na pamięć twe pieśni filareckie?

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Nie znałeś litości, panie!

STARZEC – Nie lubisz literatury! A pomnisz, gdym wrócił żywy z mej wysadzonej reduty, tyś mówił, że nieprawdziwy, bo wiersz na mym zgonie osnuty?

POETA (*zwracając się w stronę starca*) – Orson! [...] Po coś mnie wzywał, poruczniku?

ORSON – Żebyś zaświadczył. Kiedyś o mojej śmierci świadczyłeś kłamliwie. Dziś twojego ducha ja biorę za świadka, że jeszcze jest żywy.

POETA – Masz więc swoją zemstę.

STARZEC – Nie idzie o zemstę, mam ja inne cele. [...]

POETA – Więc mam przy dzieciach zaprzeczać sam sobie, głośno poświadczając, żeś wtedy nie zginął? Kłam zadać wierszom, które zna na pamięć zebrana tu młodzież? Gdzie twoje sumienie, gdzie wzgląd wychowawczy? Mógłbyś to załatwić choć nie przy młodzieży.

STARZEC – Jedna jest prawda. [...]

POETA – Przyznaj się, tylko szczerze, choć mi tak wygrażasz i bluźnisz, czy oddałbyś swą sławę, by żyć nie dla ludzi, lecz z ludźmi?

STARZEC – Nie, nie! Nie pozwolę! To jest podstęp, słowne sztuczki.

POETA – A więc powiem dla nauczki. Posłuchajcie! Czy widzicie, jak targuje się o życie ze mną, co mu je zabrałem, by je oddać stokroć dłuższe, oprawione w glorię czynu? Choć przekona moją duszę, zna on dobrze smak wawrzynu. Lecz to mało, on mnie wielbi! [...] On mnie wielbi, bom... poeta! [...]

STARZEC – Ja mam z tobą pański krzyż, a kysz, a kysz. A kysz!

POETA – Ha, więc wielbi!

(Muzyka jazzowa, na jej tle deklamacja CHÓRU WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY)

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – Uczniowie, hej uczennice! I my nie znajmy litości! Szarpajmy klasyka na sztuki, niechaj nagie sterczą kości! *(puszczają się w tany i szarpią Poetę)*

STARZEC – Gdyś w takim jest nastroju, zostawże nas w spokoju, a kysz! A kysz!

CHÓR WYKOLEJONEJ MŁODZIEŻY – *(tańcząc i szarpiąc)* Dalej, panowie i panie! Za mękę naszej nauki i my nie znajmy litości! Szarpajmy klasyka na sztuki, a kiedy klasyka nie stanie, szarpajmy jego sztuki, poema i wierszowanie, niechaj nagie świecą kości!

POETA *(wola odchodząc hieratycznie)* – On mnie wielbi! On mnie wielbi! *(głos jego niknie przeciągle za sceną)* [...].

1963

Sławomir Mrożek, *Dramaty*, Kraków 1990

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 1. (POZIOM ROZSZERZONY)

Zinterpretuj fragment dramatu Sławomira Mrożka *Śmierć porucznika*. Określając sytuację dramatyczną i sposób jej budowania, odpowiedz na pytanie, jaką rolę odgrywają w tekście nawiązania do twórczości Adama Mickiewicza i tradycji literackiej romantyzmu. Wykorzystaj odpowiednie konteksty interpretacyjne.

Zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi (nie krótszej niż dwie strony). Bada umiejętność pisania własnego tekstu w związku z fragmentami dwóch tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu. Zadanie podjęło **31%** zdających.

Problem: rola nawiązania literackiego (różne funkcje nawiązania literackiego) i sposoby wykorzystania kontekstów w budowaniu przesłania tekstu literackiego (nawiązanie literackie jako forma polemiki ze szkolnym sposobem odbioru tekstu literackiego); charakterystyka sposobu nawiązania literackiego przyjętego w analizowanym tekście (groteska, komizm, pastisz); rola kontekstów w budowaniu przesłania tekstu literackiego oraz w poprawnym odczytaniu tego przesłania.

Czynności: analizowanie i interpretowanie fragmentu utworu literackiego, określenie sytuacji dramatycznej; określenie sposobów budowania sytuacji dramatycznej, wskazanie i wykorzystanie kontekstów interpretacyjnych; formułowanie wniosków.

Materiał rzeczowy: fragment dramatu współczesnego *Śmierć porucznika* Sławomira Mrożka, konteksty interpretacyjne (twórczość Adama Mickiewicza, utwory twórców romantycznych, tradycja literacka romantyzmu, konwencja romantyczna, utwory podejmujące polemikę z tradycją romantyczną, *Ferdydurke* Witolda Gombrowicza, twórczość Sławomira Mrożka, groteska literacka).

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **52%** punktów możliwych do uzyskania.

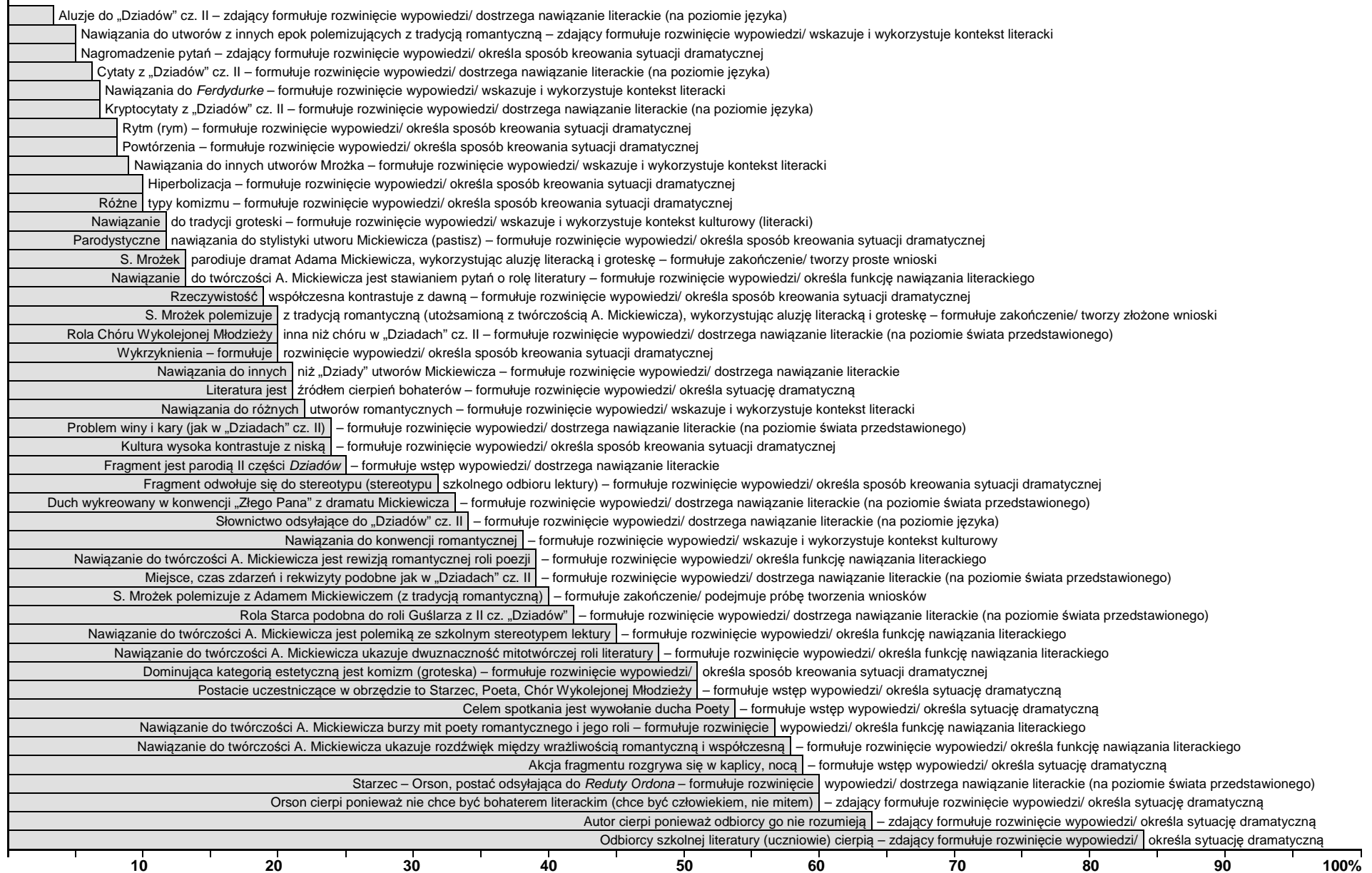
Umiejętności zdających dotyczące redagowania własnego sformułowane w kontekście realizacji tematu 1. na poziomie rozszerzonym⁴:

Zdający:

- potrafią sformułować funkcjonalny wstęp;
- potrafią określić sytuację dramatyczną;
- potrafią dostrzec nawiązanie literackie (na poziomie świata przedstawionego);
- potrafią określić funkcje nawiązania literackiego;
- potrafią formułować szczątkowe wnioski dotyczące rozwiązania problemu zawartego w temacie;
- mają trudności z dostrzeżeniem nawiązania literackiego (na poziomie słownictwa);
- mają trudności z dostrzeżeniem kontrastu jako sposobu kreowania sytuacji dramatycznej w utworze literackim;
- mają trudności z dostrzeżeniem i wykorzystaniem w analizie i interpretacji utworu literackiego kontekstu kulturowego;
- nie potrafią określić sposobu kreowania sytuacji dramatycznej w utworze literackim;
- nie rozpoznają w utworze literackim (funkcji) groteski, pastiszu, parodii, hiperbolizacji, wykrzyknień;
- nie potrafią dostrzec nawiązania literackiego (cytatów, kryptocytatów, aluzji literackich) – nie znają tekstu *Dziadów* cz. II i *Ferdydurke*;
- nie potrafią tworzyć złożonych wniosków (w pełny sposób podsumować swojej wypowiedzi).

⁴ Wnioski wynikają z analizy frekwencji wskazań o charakterze argumentacyjnym, które występują w wypracowaniach zdających - wykres tych wskazań wraz z ich opisem został umieszczony na następnej stronie.

Frekwencja i opis wskazań występujących w rozwinięciu tematu 1. na poziomie rozszerzonym (próba: 100 wypracowań)
„Zinterpretuj fragment dramatu Sławomira Mrożka *Śmierć porucznik*. Określając sytuację dramatyczną i sposób jej budowania, odpowiedz...”



Temat 2. Porównaj sposoby kreowania obrazów tańca i jego funkcje we fragmencie poematu *Kwiaty polskie* Juliana Tuwima i w wierszu *Niech żyje bal* Agnieszki Osieckiej.

*Kwiaty polskie*⁵ [część VI]

Patrz – właśnie na promieniach słońca
Wjeżdża confetti barw sypiąca
W centrum bukietu banda pijana
„Lwich pyszczków”⁶.
Przyjrzyj się tym pyszczkom.
Rozdziawiły się wszystkie i piszcą
Rozgardiaszem weneckiej zabawy
W lesie,
Gdzie skaczące letniaczki się mizdrzą,
Gdzie się
Sypią pstre confettiowe kurzawy.
Galopada mieszczańska śród sosen,
Miotająca farbiarskim bigosem
Strojów,
W bachanalii się wije i niesie
W znoju
Pod dyndaniem lampionów po lesie – –
Lampionów, festonów, kretonów, pomponów,
Krawatów rozwianych, kolorowych balonów,
W girlandowym unosi się roju.
Już z lwich pyszczków – lwie pyski w orkiestrze:
To puzony mosiężne dmą w przestrzeń,
Wydymają balony, syfony,
Mnożą pstre kotyliony w miliony!
Dmą – i z trąb wyfruwają tancerze
(Z trąb, co lśnią jak kuchenne moździerze):
Płuc wydechem ich trębacz wyrzuca,
Potem wdechem znów wchłania ich w płuca,
Więc latają jak ptaki na wicherze
Straszne pyszczki letników wciąż dziksze... [...]
W wirującym kolisku mętnieją
Pary
Ze studentów, dentystek i aptekarzy,
Z pań rozgrzanych, podlotków i „kominiarzy”
Kołujący się zrobił karuzel
Szary.

Ja – wódkę za wódką w bufecie...
Oczami po sali drewnianej –
I serce mi wali. [...]
podchodzę
na palcach
i zaraz
nad głową
grzmotnęło do walca
i porywam – na życie na śmierć – do tańca
Grande Valse Brillante
Czy pamiętasz, jak z tobą tańczyłem walca,
Panno, madonno, legendo tych lat?
Czy pamiętasz, jak ruszył świat do tańca,
Świat, co w ramiona mi wpadł?
Wylękniony bluźnierca,
Dotulałem do serca
W utajeniu kwitnące te dwie,
Unoszone gorąco,
Unisono dyszące,
Jak ty cała w domysłach i w mgle [...]
Gdy przez sufit przetaczam –
Nosem gwiazdy zahaczam,
Gdy po ziemi młynkuję,
To udaję siłacza.
Wątle mięśnie naprężam,
Pierś cherlawą wyteżam,
Będiesz miała atletę
I huzara za męża. [...]
A tu noga ugrzęzła,
Drzazga w bucie uwięzła,
Bo ma dziurę w podeszwie
Twój pretendent na męża.
Ale szarpnę się, wyrwę –
I już wolny, odeszło,
I walcuję, szurając
Odwiniętą podeszwą. [...]
I powolutku
w ten las
na palcach
walca...

Julian Tuwim, *Kwiaty polskie*, Warszawa 1975

⁵Swój utwór Tuwim zaczął pisać w listopadzie 1940 r. w Brazylii, kontynuował pracę w Stanach Zjednoczonych (1941-1944) oraz po powrocie do kraju (1946).

⁶lwie pyszczki – zdrobnienie nazwy kwiatów lwie paszcze

Niech żyje bal

Życie, kochanie, trwa tyle co taniec:
fandango, bolero, be-bop,
manna, hosanna, różaniec i szaniec
i jazda, i basta, i stop.
Bal to najdłuższy, na jaki nas proszą,
nie grają na bis, chociaż żal,
zanim więc serca upadłość ogłoszą –
na bal, marsz na bal!

Szalejcie aorty, gdy idę na korty,
roboto, ty w rękach się pal!
Miasta nieczułe mijajcie jak porty,
bo życie, bo życie – to bal.
Bufet, jak bufet, jest zaopatrzony,
zależy, czy tu, czy gdzieś tam.
Tańcz, póki żyjesz, i śmiej się do żony
i pij zdrowie dam...

Niech żyje bal,
bo to życie to bal jest nad bale,
niech żyje bal,
drugi raz nie zaproszą nas wcale.
Orkiestra gra,
jeszcze tańczą i drzwi są otwarte,
dzień wart jest dnia
i to życie zachodu jest warte!

Chłoporobotnik i boa, grzechotnik
z niebytu wynurza się fal,
widzi swą mamę i tatę, i żonkę,
i rusza, wyrusza – na bal.
Sucha kostucha, ta Miss Wykidajło
wyłączy nam prąd w środku dnia,
pchajmy więc taczki obłędu jak Byron,
bo raz mamy bal!

Niech żyje bal,
bo to życie to bal jest nad bale,
niech żyje bal,
drugi raz nie zaproszą nas wcale.
Orkiestra gra,
jeszcze tańczą i drzwi są otwarte,
dzień wart jest dnia
i to życie zachodu jest warte!

1984

Agnieszka Osiecka, *Najpiękniejsze wiersze i piosenki*,
Warszawa 2010

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 2. (POZIOM ROZSZERZONY)

Porównaj sposoby kreowania obrazów tańca i jego funkcje we fragmencie poematu *Kwiaty polskie* Juliana Tuwima i w wierszu *Niech żyje bal* Agnieszki Osieckiej.

Zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi (nie krótszej niż dwie strony). Bada umiejętność pisania własnego tekstu w związku z fragmentami dwóch tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu. Zadanie podjęło **69%** zdających.

Problem: sposoby kreowania obrazu tańca w tekście poetyckim (metaforyczność, wieloznaczność, muzyczność), funkcje motywu tańca w tekście poetyckim (ukazanie uniwersalizmu i dramatyzmu ludzkich doświadczeń); sposoby kreowania obrazu tańca i funkcje motywu tańca w różnych utworach poetyckich.

Czynności: porównywanie (analiza porównawcza), interpretowanie utworów poetyckich; określenie cech świata przedstawionego w tekście literackim (obrazu tańca), określenie sposobów kreacji przedstawionych obrazów, określenie funkcji motywu literackiego (tańca).

Materiał rzeczowy: fragment poematu Juliana Tuwima *Kwiaty polskie*, wiersz Agnieszki Osieckiej *Niech żyje bal*.

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **59%** punktów możliwych do uzyskania.

Wnioski dotyczące umiejętności zdających sformułowane w kontekście realizacji tematu 2. na poziomie rozszerzonym⁷:

Zdający:

- potrafili określić najważniejszą (z punktu widzenia wymowy utworu literackiego) funkcję motywu literackiego;
- potrafili określić cechy świata przedstawionego w utworze literackim (wyrażone w utworze wprost);
- potrafili określić podstawowe sposoby kreowania świata przedstawionego w utworze literackim (np. wskazać podmiot mówiący, dostrzec zwrot do adresata, określić typ liryki);
- potrafili określić środki podkreślające muzyczność utworu współczesnego (charakterystycznego dla kultury popularnej);
- potrafili formułować uproszczone wnioski dotyczące rozwiązania problemu zawartego w temacie;
- mają trudności z traktowaniem materiału rzeczowego w sposób równoważny (więcej uwagi poświęcali utworowi Juliana Tuwima);
- mają trudności z określeniem sposobu kreowania świata przedstawionego w utworze współczesnym (charakterystycznym dla popkultury);
- nie potrafili zbudować funkcjonalnego wstępu wypowiedzi (do tematu, który wymaga dokonania analizy porównawczej utworów poetyckich);
- nie potrafili określić środków podkreślających muzyczność utworu literackiego (funkcji terminologii muzycznej; trudności na poziomie języka: onomatopeje, refren, powtórzenia, wyliczenia, rymy);
- nie potrafili określić funkcji kolokwializmów;
- nie potrafili dostrzec autoironii (bohatera *Kwiatów polskich*);
- nie potrafili tworzyć złożonych wniosków (w pełny sposób podsumować swojej wypowiedzi).

⁷ Wnioski wynikają z analizy frekwencji wskazań o charakterze argumentacyjnym, które występują w wypracowaniach zdających - wykres tych wskazań wraz z ich opisem został umieszczony na następnej stronie.

Frekwencja i opis wskazań występujących w rozwinięciu tematu 2 na poziomie rozszerzonym (próba: 100 wypracowań)
„Porównaj sposoby kreowania obrazów tańca i jego funkcje we fragmencie poematu *Kwiaty polskie* Juliana Tuwima i wierszu *Niech żyje bal...*”

	Tematyka utworu jest podkreślana przez zastosowanie terminologii muzycznej [<i>Kwiaty polskie</i>] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
	Taniec ukazany jako paradoks (musimy w nim uczestniczyć, mimo że się źle kończy) [<i>Niech żyje bal</i>] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
	Paralelizm rytmu tańca i bicia serca [<i>Niech żyje bal</i>] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
	Bohater wypowiada się autoironicznie [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
	Sformułowanie <i>życie zachodu jest warte</i> ma dwuznaczny charakter [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
	Obraz balu ma żartobliwy charakter [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
	Kolokwializmy wzmacniają powszechność i pospolitość kreacji balu - życia [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Taniec	jest źródłem przeżyć estetycznych [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
W utworze	rzeczywistość kontrastuje z wyobraźnią i emocjami [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Apostrofy	wskazują, że wiersz zawiera przesłanie skierowane do wszystkich [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Nieodłączną	częścią tańca są związane z nim emocje [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Taniec	odkrywa charaktery uczestników [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Epitety podkreślają	przeżycia tancerzy [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
<i>Bufolet ma</i>	znaczenie metaforyczne [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Bohater liryczny	jest uczestnikiem opisywanych zdarzeń [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Utwory przedstawiają	obraz balu – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (na poziomie świata przedstawionego)
Taniec jest metaforycznym obrazem	ludzkich przeżyć; teksty są zrytmizowane i emocjonalne; tekst Tuwima eksponuje przeżycia jednostki, tekst Osieckiej eksponuje doświadczenia uniwersalne, pokoleniowe – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski
Obraz tańca jest	subiektywny [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Pary tańczą w kole	(motyw karuzeli) [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Taniec służy ukazaniu	dramatyzmu życia [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Taniec pozwala ukazać	uniwersalizm ludzkich doświadczeń [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Taniec ogarnia cały	świat [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Muzyczność i rytmika wiersza jest	podkreślana przez eliptyczną składnię, nieregularną budowę, graficzny układ tekstu, układ rymów [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Taniec ma charakter	powszechny, uczestniczą w nim wszyscy ludzie [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Utwory przedstawiają obrazy	tańca w sposób dosłowny i metaforyczny – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (literackość)
Spośród tańczących wyodrębniona	jest para bohaterów [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Podmiot mówiący idealizuje obraz	kobiety, z którą tańczył (madonna, legenda) [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
W czasie balu tańczone są różne	tańce [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Tancerze przedstawieni są w sposób	odrealniony [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Taniec jest źródłem doznań zmysłowych,	pretekstem do udowodnienia [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Utwór ma zmetaforyzowany charakter	(np. dźwięk kreuje tancerzy) [<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
<i>Miss Wykidajło</i> jest metaforą pospolitej	i bezwzględnej śmierci [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Taniec podkreśla powszechność śmierci	(dance macabre) [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Taniec może być przerwany w nieoczekiwanym	momencie [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Określenie roli wykrzyknika i trybu rozkazującego	[<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Wiersze pokazują taniec jako metaforę ludzkiego życia	– formułuje zakończenie/ podejmuje próbę tworzenia wniosków
W obydwu tekstach motyw tańca jest metaforycznym obrazem ludzkich	przeżyć – formułuje zakończenie/ tworzy proste wnioski
Wyczerpania i porównania dynamizują obraz tańca	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Istnieje nakaz udziału w tańcu (<i>marsz na bal</i>)	[<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Muzyczność i rytmikę wiersza podkreślają onomatopeje, eliptyczna składnia, refren,	powtórzenia, wyczerpania, wyliczenia, układ rymów [<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Wiersz jest przykładem liryki zwrotu do adresata	[<i>Niech żyje bal</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Obraz balu jest żywiłowy, dynamiczny i ekstatyczny (bachanalia	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Taniec jest źródłem indywidualnych doznań duchowych i zmysłowych	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Obecność bezpośredniego zwrotu do adresata	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Uczestnicy balu to letnicy, ludzie różnych zawodów, zbiorowość	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Obraz balu przypomina barwny wenecki karnawał	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Bal odbywa się w lesie, na łonie natury	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Taniec daje możliwość pokazania się lepszym niż w rzeczywistości	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Wspomnienie balu połączone jest z opisem chwili bieżącej	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Podmiot mówiący (bohater) jest pierwszoosobowy	[<i>Kwiaty polskie</i>] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kreowania świata przedstawionego
Taniec zdarza się tylko raz, nie może być powtórzony	[<i>Niech żyje bal</i>] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa cechy świata przedstawionego
Taniec służy uzmysłowieniu wartości ludzkiego życia	[<i>Niech żyje bal</i>] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego
Taniec jest metaforą życia	[<i>Niech żyje bal</i>] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa funkcję motywu literackiego

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100%

ROZDZIAŁ II

WYBRANE ZAGADNIENIA DOTYCZĄCE SPOSOBU REALIZACJI WYPRACOWANIA MATURALNEGO

Uwaga: pisownia przytoczonych w rozdziale fragmentów wypracowań zdających jest zgodna z oryginałem.

ANALIZA MATERIAŁU RZECZOWEGO

a)l
 k)nie
 j)dy
 d)ście
 ← marności - uciekanie w lepszy świat, upragniony, za którym tęsknię
 ← realizacja - brana odcienność, która nie cieszy; Paulińską wreszcie
 ← brak porządku do tego, że...
 Egzamin maturalny z języka polskiego
 zesz. II - pisanie własnego tekstu w związku z tekstem literackim zamieszczonym w arkuszu. Wybierz temat i napisz wypracowanie nie krótsze niż dwie strony (około 250 słów).
 temat I. Analizując wiersze *Gdy tu mój trup...* Adama Mickiewicza oraz *Światło w ciemnościach* Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, porównaj ukazane w nich obrazy świata marzeń i rzeczywistości. Wykorzystaj właściwe konteksty.

Gdy tu mój trup...
 Gdy tu mój trup w pośrodku was zasiada,
 W oczy zagląda wam i głośno gada,
 Dusza w ten czas daleka, ach, daleka,
 Błąka się i narzeka, ach, narzeka!
 Jest u mnie kraj, ojczyzna myśli mojej,
 I liczne mam serca mego rodzeństwo;
 Piękniejszy kraj niż ten, co w oczach stoi,
 Rodzina miłsza niż całe pokrewieństwo.
 Tam, wespół prac i trosk, i wśród zabawy,
 Uciekam ja, tam siedzę pod jodłami,
 Tam leżę wśród bujnej i wonnej trawy,
 Tam pędzę za wróblami, motylami.
 Tam widzę ja, jak z ganku biała stąpa,
 Jak ku nam w las śród łąk zielonych leci,
 I wpośród zbóż jak w toni wód się kapa,
 I ku nam z gór jako jutrzienka świeci.
 1838/1840
 Adam Mickiewicz, *Wybór poezji*, Wrocław 1986

Światło w ciemnościach
 Na białej poduszce, pod pledem,
 kończą się smutki.
 Tydzień ma całych dni siedem
 i siedem nocy zbyt krótkich.
 Mary sennie, nostalgicznie kojące,
 od nieczulej ważniejsze są jawy.
 Gardzę wami codzienne sprawy,
 dnie tutejsze, tygodnie, miesiące!
 Świat mój własny, bezsilny, bezradny,
 sny jedynie ma ku pomocy!
 W Labiryncie nie Ariadny
 świeci po nocy...
 W głodzie serca, wśród granic i gromów,
 nieistotną żywię się manna.
 Pod poduszką mam świat mój i dom mój -
 Raj - i chustkę na łzę poranna.
 Leżysz, Polsko, pod moją poduszką,
 jak w dzieciństwie ukochana książka.
 Pragnę czytać, czytać całą duszą!
 I już słowik na Bielanych zakląkał -
 Już i Wisła - już krakowski klimat -
 już tramwajem dzwoni Zwierzyniecka -
 już dom widać, ten, z którym od dziecka -
 związaniśmy jak muszla i ślimak -
 Potem budzik - potem światło w oczy -
 Żegnać muszę odzyskany eden -
 Dzień mój potrwa do dziesiątej w nocy -
 Tydzień ma całych dni siedem...
 1943
 Maria Pawlikowska-Jasnorzewska,
Wiersze wybrane, Warszawa 1983

Co z obu to z serca
 Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, urodzona w Krakowie w 1891 roku, córka malarza Wojciecha Kossaka, związana z grupą poetycką Skamander. Po wybuchu II wojny światowej na stałe zamieszkała w Wielkiej Brytanii. Zmarła w Manchesterze w 1943 roku. Wiersz *Światło w ciemnościach* powstał w okresie pobytu poetki w Anglii.

* cierpienie, smutek, nostalgia
 * kłopoty depresyjne z miesiąca
 * bardzo osobiste
 Wzrost nie jedyńcem
 linyka osobista
 tęsknota z konkretnego punktu widzenia

Zamieszczona wyżej kopia fragmentu pracy maturalnej przedstawia notatki maturzysty sporządzone na stronie arkusza zawierającej temat wypracowania i dwa utwory poetyckie, w związku z którymi należało napisać wypracowanie.

Charakter notatek sporządzonych przez maturzystę świadczy o tym, że uważnie przeczytał teksty literackie zamieszczone w arkuszu i dokonał ich analizy i interpretacji. Zdający określił

podstawowe płaszczyzny porównania utworów, np. scharakteryzował podmioty mówiące w wierszach; podjął próbę wskazania odbiorców; określił nastrój utworów; odwołując się do informacji zawartych w tekstach i w przypisach, określił kontekst historycznoliteracki. Z notatek zdającego wynika, że (m.in.) zauważył związek wiersza z innymi utworami Mickiewicza; rozpoznał wykorzystanie konwencji onirycznej w wierszu Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej; dostrzegł różnicę w charakterze wrażliwości podmiotów mówiących w obu wierszach. Sporządzone przez siebie zapiski zdający skreślał po wykorzystaniu w swoim wypracowaniu zawartych w nich informacji. W ten sposób porządkował wypowiedź, uzyskiwał pewność, że w rozwinięciu tematu wypracowania nie pominął istotnych treści wynikających z analizy i interpretacji utworów.

STRATEGIE ODBIORU TEKSTU LITERACKIEGO

Wiele prac tegorocznych maturzystów to prace, w których błędy wynikały ze stosowania przez zdających niewłaściwych strategii odbioru dzieła literackiego. Charakter dużej części prac maturalnych świadczy o tym, że **młodzi ludzie nie umieją „patrzeć” na literaturę** – nie potrafią organizować swojego „patrzenia”, nie umieją nadawać swemu „patrzeniu” porządku. Często, analizując tekst literacki, dostrzegają tylko niektóre jego elementy, nie zdając sobie sprawy z tego, że tekst ma charakter wielowarstwowy. Powtarzając za Adamem Mickiewiczem, można powiedzieć, że wielu z nich widzi świat w proszku.

Jakie błędy związane ze strategią odbioru tekstu literackiego, ze sposobami patrzenia na tekst literacki popełniali maturzyści? Odpowiadając na to pytanie, można wyróżnić kilka podstawowych rodzajów tych błędów.

STRATEGIA KOPISTY

Fragment wypracowania maturalnego	Fragment powieści zamieszczony w arkuszu
<p><i>Zenon przypomniał sobie z dzieciństwa tolerancję matki, która mieszkała z mężem i jego kochankami pod jednym dachem. Matka mimo tego była zachwycona z niektórych zalet kochanek męża i je wychwalała chcąc dać poznać innym, że jest zazdrosna o męża. Kiedy poznała Justynę, wiedziała, że będzie to jej oczko w głowie, taka jej prawa ręka. Rozmawiała o Justynie z Zenonem nie dając poznać, że wie na co się zanoszą między nimi. Zenon był bardzo smutny i nie odpowiadał, nie kontynuował rozmowy na ten temat, lecz korzystał ze wszystkich dobroci Justyny.</i></p> <p><i>Z opowieści pani Żanci wiemy, że Justyna jest dobrze wychowana i ma w sobie dużo klasy i że nie widać po niej gminnego wychowania. Zenon nie myślał czy Justyna jest ładna, czy dobrze wychowana, było mu wszystko jedno, ważne było dla niego, aby była przy nim, żeby mógł ją dotknąć. Justyna mówiąc do Zenona cieszyła się że jest on miłym mężczyzną, który bez potrzeby nie zaczepia kobiet i opowiedziała Zenonowi o Barbodzkim, który chodził za nią namawiając ją do twego i owego.</i></p>	<p>Z dawnych czasów pamiętał Zenon niezrozumiałą przy jej zasadach tolerancję matki. Trzymała we dworze rozmaite dziewczyny, które były jawnie kochankami ojca. Często, jakby czemuś na przekór, wychwalała nawet rozmaite ich zalety. Może, iż nie chciała być pomówiona o rzecz tak jej niegodną jak zazdrość. [...] Teraz Justyna była po prostu jej ulubienicą, jej „prawą ręką”. Mówiła o niej z Zenonem, jak gdyby nie raczyła wcale dostrzegać, na co się zanoszą. Zenon pochmurniał i nic nie odpowiadał. Nie chciał już dociekać tej sprawy tak niejasnej, tak niepokojącej. Bez zgody na to korzystał jednak z jej dobrych stron. [...] Pani Żancia mówiła, że na Justynie wcale nie znał gminnego pochodzenia, mówiła: „Skąd ta dziewczyna ma tyle rasy”. Jemu to było wszystko jedno. Nie myślał nawet, czy jest ładna. Ale niczego nie chciałby w niej zmienić, niczego nie potrzebował jej wybaczać. W ruchu, w spoczynku, w każdym geście była w obrębie wyznaczonego sobie celu i życiowego zamierzenia fizycznie doskonała. Gdy stała blisko, chciał ją wziąć do rąk, chciał ją po prostu mieć. A wtedy ona mówiła: „Pan nie jest taki, jak drugi, co to nie da dziewczynie przejść spokojnie”. I opowiadała o Franku Borbockim, który ją prześladował i nie wiadomo co sobie wyobrażał. Bo ona nie jest znów taka głupia.</p>

Maturzyści, tworząc „teksty własne”, coraz częściej stosują parafrazowanie, posługują się kryptocytatami. Cytują obszerne fragmenty tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu i wyrażają zawarte w nich treści, dokonując „przeróbek stylistycznych”. Świadczy o tym powyższe zestawienie.

Niekiedy w czasie egzaminu ponosi ich fantazja, ogarnia „wena twórcza”, więc po zapoznaniu się z fragmentem literackim zamieszczonym w arkuszu próbują napisać inaczej to, co zostało już we fragmencie napisane.

Z dawnych czasów Zenon pamięta, jak jego ojciec trzymał w dworze rozmaite dziewczyny, które były jego kochankami. Nie rozumiał tylko matki, która przy swoich surowych zasadach była jednocześnie bardzo tolerancyjna wobec ojca i wychwalała przesadnie jego zalety. Zenon po powrocie z Paryża potrzebował ciszy. Jego związek z Adelą, wiadomość o jej śmierci wyczerpały go, pozbawiły woli życia. I oto w takiej sytuacji gdzieś pośród jego smutku znalazła się Justyna, córka służącej Ziembiewiczów. Pewnego dnia Justyna usiadła przed Zenonem. Początkowo nie zwracał na nią uwagi, ale w pewnej chwili przeszło go niespodziewanie pragnienie – po prostu zapragnął ją mieć. I zdobył ją. Potem wypadki potoczyły się jak to zwykle bywa: namiętność wygasa, pojawia się ta druga, nowe zauroczenie, kłamstwa, zdrada.

Zjawisko parafrazowania przez maturzystów tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym narasta i jako takie jest bardzo niepokojące. Świadczy ono o tym, że **maturzyści mają coraz mniejszą kulturę literacką, że nie czytają lektur, że mają trudności z dokonywaniem pogłębionej analizy i interpretacji utworów literackich, że nie potrafią formułować wniosków godnych uwagi.** Zjawisko to, w jakiejś jego części, jest z pewnością przejawem lekceważenia przez uczniów edukacji polonistycznej.

Egzaminatorzy uznawali, że praca maturalna jest parafrazą (złożeniem kryptocytatów), jeżeli fragmenty tekstu literackiego zamieszczonego w arkuszu zajmowały znaczącą część tej pracy (były przetworzone i ukryte w pracy zdającego).

Parafrazowanie (stosowanie kryptocytatów) w wypracowaniach maturalnych różniło się stopniem i charakterem przekształcania utworu literackiego zamieszczonego w arkuszu. Stopień i charakter przekształcenia utworu literackiego w pracy zdającego decydowały o tym, w jaki sposób egzaminator sprawdzał i oceniał pracę.

Jeżeli praca zawierała **przepisane fragmenty utworu literackiego zamieszczonego w arkuszu, które zastępowały tekst własny zdającego**, a nie zostały przez niego oznaczone jako fragmenty tekstu innego autora (nie były ujęte w cudzysłów; brak cudzysłowu nie był wynikiem błędu interpunkcyjnego lub graficznego; nie były przytoczeniem w mowie zależnej, nie były ilustracją formułowanych przez zdającego argumentów), to oznaczało, że zdający nie tworzy tekstu własnego, a więc nie realizuje wypracowania zgodnie z zasadą, która mówi, że **egzamin pisemny z języka polskiego w części drugiej poziomu podstawowego i na poziomie rozszerzonym polega na „napisaniu tekstu własnego związanego z tekstem literackim, zawartym w arkuszu egzaminacyjnym”**. W takiej sytuacji za fragmenty przepisane nie przyznawano punktów za rozwinięcie tematu, a jeżeli praca składała się wyłącznie z takich fragmentów, nie przyznawano także punktów za kompozycję, styl, język i zapis.

Jeżeli praca zawierała przetworzone fragmenty utworu literackiego (np. niektóre słowa zostały zmienione, dodane lub usunięte) zamieszczonego w arkuszu, które zastępowały tekst własny zdającego, ale stopień tego przetworzenia umożliwiał wskazanie przetworzonego fragmentu w tekście literackim, nie przyznawano punktów za rozwinięcie tematu, kompozycję i styl (posługiwanie się leksyką i składnią charakterystyczną dla fragmentu literackiego często wpływało także na ocenę języka i zapisu).

Jeżeli praca zawierała mocno przetworzone fragmenty utworu literackiego zamieszczonego w arkuszu (np. niektóre słowa zostały zmienione, dodane lub usunięte; przetworzona została

składnia, zmieniona kolejność zdań), które zastępowały tekst własny zdającego, ale stopień tego przetworzenia uniemożliwiał proste wskazanie przetworzonego fragmentu w tekście literackim, nie przyznawano punktów za niektóre kryteria rozwinięcia tematu (zwykle za te, które miały charakter interpretacyjny, wymagały formułowania wniosków). Posługiwanie się przez zdającego taką formą parafrazowania (stosowania kryptocytatów) mogło także wpływać na ocenę kompozycji, stylu, języka i, w szczególnych przypadkach, zapisu pracy.

Oceniając prace, egzaminatorzy brali pod uwagę to, że parafraza jest jedną z form streszczenia i w określonych sytuacjach jej zastosowanie w wypracowaniu jest funkcjonalne wobec celu wypowiedzi (także w pracach, w których parafrazowanie jest nadużywane).

STRATEGIA EKSPRESJONISTY

Wiersz Mickiewicza to utwór, który mówi o trupie, o codzienności. Tak, ludzie współcześni zbyt często błędzą, żałują dobrych słów innym. Ta sytuacja stawia nas pośrodku, zmusza do zastanowienia się, w jakim kierunku mamy działać. Dzisiejszy człowiek często nie wie, w jakim kierunku ma działać. Ten człowiek zastanawia się czy wybrać świat marzeń i go realizować czy wybrać mroczną rzeczywistość i niej się zanurzyć całkowicie. Gdyby ludzie byli dla siebie dobrzy, nie trzeba byłoby uciekać w świat marzeń, wtedy marzenia odbywałyby się w codzienności. A tak, nie odbywają się. Codzienność jest licha. Jest tak, że trudno w niej wytrzymać. Człowiekowi wtedy wszystkiego się odechciewa.

Bywa i tak, że zdający przyglądają się tekstowi literackiemu, próbując określić jedynie jego istotę, jego tematykę. Wyłuskują z utworu literackiego jedną myśl, która staje się swoistym zaczynem myśli piszącego na tematy ogólne, początkiem przedstawiania przez niego własnych poglądów na temat określony przez tekst literacki bądź problem zawarty w temacie pracy. Pisanie pracy dla niektórych maturzystów staje się formą mówienia o ich uczuciach i odczuciach, o ich wizji świata. Jakkolwiek cenne byłyby to spostrzeżenia, to, niestety, ze względu na przyjętą formułę zadań egzaminacyjnych występujących w drugiej części arkusza egzaminacyjnego, nie przybliżają one do rozwiązania problemu zawartego w temacie pracy.

STRATEGIA DEZERTERA

Akcja powieści rozgrywa się w latach 1939-1945 w czasie drugiej wojny światowej. W tych latach ludzie z całego świata są wywożeni do obozów zagłady. Niemcy obiecywali ludziom, że jadać do lepszej pracy, będą mieli własne mieszkania, codziennie będą otrzymywali ciepły posiłek. Niestety to były kłamstwa, ludzie byli zmuszani do ciężkich robot fizycznych i psychicznych. Byli poubierani w dżinsowe, brudne i obskurne ubrania. Za każde niewykonane polecenie lub próby ucieczki groziła im śmierć (...). W roku 1945 było wyzwolenie osób pozostałych w obozach. Ludność wypuszczono za sprawą Sowietów. Bardzo dużo obozów rozebrano, gdzie pozostały tylko ruiny.

(fragment pracy pisanej w związku z *Granicą* Zofii Nałkowskiej)

Jeszcze innym przykładem niewłaściwej strategii odbioru tekstu literackiego, stosowanej przez maturzystów, jest strategia dezertera, wyrażająca się w wypracowaniach, które nie mają nic wspólnego ani z tematem, ani z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu. Polega ona na ucieczce od problemu zawartego w temacie, od konieczności zmierzenia się z treścią utworu literackiego. Maturzyści, którzy przyjmowali strategię dezertera, w ogóle nie podejmowali próby zmierzenia się z utworem, rezygnując z dokonywania jego analizy i interpretacji. Prawdopodobnie mieli niesłuszne przekonanie, że choć nie otrzymają punktów za rozwinięcie tematu, to jednak otrzymają je za język, styl czy też zapis. Postawa dezertera jest wyrazem niewiary zdającego we własne siły i świadczy z pewnością o tym, że nie zna on metod oglądu tekstu literackiego i że być może wcale nie występował w szkolnej rzeczywistości w roli kogoś, kto samodzielnie dokonuje analizy i interpretacji utworu literackiego.

STRATEGIA DEMONSTRANTA

Teraz o Mickiewiczu i jego historii przebiegu choroby... ale nie, miało być o jego „wesolej twórczości” zwanej klasyką (patologią chyba). W swoim wierszu mówi o tym, że jest ledwie żywy, ale ma swój świat, gdzie odzyskuje siły które stracił. W swoim świecie marzeń ma wszystko lepsze wszystko co go otacza jest piękniejsze. Są tam jakieś jodły, a on sobie pod nimi siedzi. Wiersz w ogóle jest ciężki może dlatego, że tak powiem Mickiewicz jest „specjalny”, ta jego twórczość jest okrutnie głupia. Ciągłe narzeka i gada o Polsce. Opowiada jak leży wśród bujnej i wonnej trawy patrzy na motyle i ptaszki i przygląda się jak kobieta wybiega z ganku, biegnie przez zboże, żeby wykapać się w jeziorze i jak świeci z daleka. Tak naprawdę nie wiadomo o co mu chodzi, po co pisać wiersze, żeby mówić o tym, że się leży i patrzy i tylko cały czas jęczeć.

Demonstrowanie niechęci wobec tekstu literackiego, jawne wyrażanie przekonania, że czytanie literatury, zwłaszcza lektur szkolnych, jest czynnością jałową to dość nowe zjawisko w pracach maturalnych, ale już nierzadkie. Wpisana w lekturę utworu literackiego niechęć czytelnika wobec samego utworu sprawia, że odbiór tekstu jest niezwykle uproszczony, prowadzi do banalnych sądów. W pracach pisanych przez maturzystów przyjmujących postawę demonstranta trudno jest doszukać się warstwy argumentacyjnej, dowodów, nie ma wniosku, występują często zakłócenia w spójności tekstu, pojawia się rozchwianie stylistyczne. Teksty tego rodzaju charakteryzują się ubogim językiem i błędami wyrazowymi. Lekceważenie tekstu przekłada się na bardzo niską wartość rozwinięcia tematu, języka, kompozycji, stylu. W pracach, w których można dojrzeć przejawy jawnego demonstrowania niechęci maturzysty wobec literatury, **deprecjacja literatury idzie przeważnie w parze z cynicznym podejściem do świata, z relatywizacją wartości. Zjawisko nieskrępowanego demonstrowania niechęci wobec utworów literackich z pewnością ma swoje uwarunkowania społeczne, obyczajowe. W jakiejś części jego źródło tkwi w postępującym od pewnego czasu obniżaniu się kultury języka Polaków i zapewne w panującym powszechnie przekonaniu, jakie mają maturzyści, że „matura z polskiego jest łatwa” i że „nie jest ona tak naprawdę do niczego potrzebna”.**

STRATEGIA BIOGRAFA

Maria Pawlikowska-Jasnorzewska tworzyła w czasach dwudziestolecia międzywojennego, a także w czasie II wojny światowej. To córka malarza – Wojciecha Kossaka. Należała do grupy poetyckiej Skamander. Pawlikowska-Jasnorzewska jest znana z tego, że jest autorką pięknych i poruszających wierszy o tematyce miłosnej. Podobnie jak Adam Mickiewicz była zmuszona do życia na emigracji – po wybuchu II wojny światowej mieszkała w Wielkiej Brytanii. Wyrazem jej tęsknoty za ojczyzną jest wiersz „Światło w ciemnościach”.

Wiersz Marii Pawlikowskiej – Jasnorzewskiej pt. „Światło w ciemnościach” powstał w okresie pobytu poetki w Wielkiej Brytanii, były to czasy II wojny światowej – narodowej eksterminacji Żydów, zsyłania ludzi do obozów koncentracyjnych i wszechobecnej śmierci. Poetka chcąc ratować życie udała się na emigrację, gdzie tęskniła za ojczyzną i ubolewała nad jej losem. Wiersz „Światło w ciemnościach” możemy uznać za jej własne refleksji i uczucia. Poetka była rozczarowana miejscem, gdzie się znalazła. Nieakceptowanie tego miejsca spowodowało, że swoje niezadowolenie postanowiła wyrazić w formie wiersza, który jest bardzo ważny ze względu na ukazanie w nim pewnego etapu życia poetki, jej uczuć. Wiersz świadczy o tym, że poetka nie poddała się miejscu, w którym aktualnie przebywa – gardzi wszystkimi sprawami, dni, tygodnie, miesiące przemijają nie dając żadnej radości ani szczęścia. Poetka miała mary senne, które koją jej ból, niestety noce wtedy są dla niej za krótkie. Po ciężkich dniach sen z głową na białej poduszce był dla niej jedyną pomocą. Podmiot liryczny tęskni za domem, który jest pod poduszką. Widzimy tu nawiązanie do mitologii greckiej, bowiem przytoczona jest tu postać Ariadny, której nić w Labiryńcie świeci po nocach.

Strategia biograficzna sprowadza się do odczytywania tekstu wyłącznie poprzez kontekst biograficzny. Polega na szukaniu w tekście przede wszystkim informacji dotyczących jego autora. Mówienie o tekście jest w tym przypadku mówieniem o twórcy utworu, jest próbą

szukania w tekście wiedzy na jego temat i przemawiania jego głosem. **Strategia biografą to głównie realizacja formuły: „co autor chciał przez to powiedzieć?”**. Praca skonstruowana z perspektywy biografą przeważnie sprowadza się do sporządzenia opisu sytuacji przedstawionej w utworze i dokonania charakterystyki jego bohatera, najczęściej utożsamianego z autorem.

STRATEGIA ANTYRETORA

Z wierszem Mickiewicza została zestawiona poezja Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, konkretnie liryk – „Światło w ciemnościach”. Utwór porusza problematykę tęsknoty do rodzinnego kraju, tęsknoty, która rani serce i powoduje potok łez. Podmiot liryczny ukojenie w zastanej sytuacji znajduje jedynie w śnie, w śnie, który przynosi ze sobą ogrom wspomnień. Każda noc jest zbyt krótka dla podmiotu, te chwile są zbyt ulotne, aby mogły nakarmić wygłodzone serce. Nocne marzenia są nośnikiem zapamiętanych obrazów wykopanych z zakamarków wspomnień. Autorka przywołuje widoki z lat dziecięcych – słyszy tramwaje na Zwierzynieckiej, czyli klimat krakowski, widzi przed oczyma dom, w którym dorastała. Nazywa to Edenem, jest to raj dla jej stęsknionych zmysłów. Ze światem marzeń, które ujawniają się w nocy zestawiona jest rzeczywistość. Rzeczywistość to długie dni każdego dnia tygodnia, które przeobrażają się w miesiące lata. Tworzą one świat, który jest bezsilny, bezradny. Podmiot liryczny tęskni do nocy, bo to noc tworzy świat, w którym chciałby żyć. nocna poduszka kreuje ten świat, stanowi punkt odniesienia dla nieczutej rzeczywistości.

Dla starożytnych retorów zagadnieniami centralnymi były skuteczność przemawiania i warunkujące ją czynniki. W związku z tym dyscyplinami retoryki stały się m.in.: **inwencja** (odszukiwanie w danej sprawie właściwych argumentów), **kompozycja** (funkcjonalne konstruowanie wypowiedzi retorycznej), **elocucja** (zasady poprawnego i celowego oddawania myśli słowami). Wypowiedź maturalna w pewnym stopniu powinna być budowana w oparciu o te dyscypliny. Powinna zawierać zasadę ograniczoności. Oznacza ona to, że **tekst powinien mieć wewnętrzny ład, powinien być wewnętrznie zharmonizowany**, tak jak ludzkie ciało. Każda część wypowiedzi, każdy jej wątek czy myśl powinny być zespolone z innymi elementami wypowiedzi – właściwą kolejnością, wynikaniem, wzajemnym uzupełnianiem się, zgodnością. Druga zasada to **zasada stosowności, czyli taktu retorycznego; polega na uwzględnieniu w wypowiedzi okoliczności jej towarzyszących**. Trzecia zasada to **zasada funkcjonalności** – zawiera **nakaz świadomego i celowego posługiwania się retorycznymi środkami, chociażby figurami stylistycznymi**. Są one narzędziem ekonomicznego wyrażania myśli. Służą klarownemu, sugestywnemu przekazywaniu myśli, idei, opinii, akcentowaniu rangi poszczególnych przesłanek, linii argumentacji, budowaniu zainteresowania odbiorcy podejmowanym tematem, podtrzymywaniu uwagi odbiorcy, koncentrowaniu jego uwagi na poszczególnych punktach przebiegu wypowiedzi.

Powyższy fragment pracy maturalnej nie został zbudowany w oparciu o te zasady konstruowania wypowiedzi retorycznej. Wszystko, co w nim zostało napisane, trzeba wziąć na wiarę, a to dlatego, że nie ma w nim ani argumentów, ani dowodów zaczerpniętych z utworu literackiego. Autor pracy nie potraktował tekstu jako źródła argumentacji. Jego wypowiedź składa się wyłącznie z cząstkowych wniosków. Praca nie jest wewnętrznie zharmonizowana, prawdopodobnie dlatego, że ogląd tekstu nie miał charakteru działania uporządkowanego; polegał na czymś, co można określić jako „omiatanie tekstu”. **Nasycenie tekstu środkami stylistycznymi, poetyzacja wypowiedzi sprawiają wrażenie, że dla autora wypowiedzi, najważniejsza była strona estetyczna tekstu, a nie dążenie do rozwiązania problemu zawartego w temacie i klarowne, sugestywne przekazanie myśli**. Tekst literacki w przypadku tej pracy został potraktowany przede wszystkim jako pretekst do „stylistycznego popisu” – zresztą nieudanego z powodu chociażby takich sformułowań jak: *potok łez, konkretnie liryk, ukojenie w zastanej sytuacji znajduje jedynie w śnie*.

STRATEGIA ERUDYTY

Motyw ojczyzny przejawia się przez karty literatury już właściwie od starożytności. W mitologii greckiej zawarta jest historia Odyseusza, który przez dziesięć lat tułał się po świecie, żeby wreszcie wrócić do swojej ojczyzny po zakończeniu zwycięskiej wojny Achajów z Trojanami, która notabene szczęśliwie zakończyła się dla Greków dzięki przebiegłemu podstępowi męża Penelopy i ojca Telemacha jednocześnie. Za dowód, że motyw ojczyzny był już dawno wykorzystywany może świadczyć też historia ludu żydowskiego, który podążył za Mojżeszem do Ziemi Świętej. W średniowieczu dominował topos idealnego rycerza, dla którego najwyższą wartością był Bóg i ojczyzna. Rzeczpospolita przez wieki tworzyła swoją państwowość, budowała tradycje, pielęgnowała język, obyczaje. idąc za przykładem twórców europejskich rodzimi twórcy tworzą dzieła, które podejmują tematy patriotyczne. Na szczególną uwagę w polskiej literaturze zasługuje Adam Mickiewicz. Przyszło mu żyć i tworzyć w czasach trudnych, w epoce, kiedy Polska traci swoją autonomię i suwerenność, znika z mapy Europy. Adam Mickiewicz to twórca epoki romantyzmu trwającej w Polsce od 1822 r. do powstania styczniowego w 1863 r. i będącej w opozycji do epoki oświecenia zwłaszcza ze względu na oświeceniowy kult rozumu. Mickiewicz był związany z działalnością Filomatów i Filaretów. właśnie przez związki z tą grupą został zesłany na przymusową emigrację. Jego wiersz „Gdy tu mój trup” jest nośnikiem tęsknoty za utraconą ojczyzną. Podmiot liryczny można utożsamiać z autorem, który znajduje się z dala od kraju rodzinnego.

Powiem wszystko, co wiem – na tym polega strategia erudyty. Niektórzy maturzyści mają przekonanie, że wypowiedź jest tym lepsza, im bardziej jest encyklopedyczna, im więcej wiedzy zawiera. Nie jest to właściwe rozumienie zadania maturalnego polegającego na napisaniu tekstu własnego. Posiadanie wiedzy jest niezwykle cenną wartością, ale **egzamin maturalny jest egzaminem, w czasie którego sprawdza się nie tylko poziom wiedzy, lecz także umiejętności maturzystów związane z rozumieniem tekstu, z komponowaniem wypowiedzi, wypowiadaniem się w stosownym stylu, z budowaniem wypowiedzi komunikatywnej, poprawnej pod względem zapisu.** Praca, w której zaczyna dominować „żywiół wiedzy” nad dociekaniami istoty świata, często staje się czymś w rodzaju silva rerum, zbiorem przypadkowo zestawionych informacji, przeglądem zdarzeń od czasów przedhistorycznych do czasów współczesnych, wypowiedzią ogólnikową, w której występuje trudna do rozsupłania płątana różnych wątków.

STRATEGIA DEKONSTRUKTORA

Zacznijmy od Jasnorzewskiej, jako że jestem dżentelmenem i damy puszczam przodem. W pierwszym akapicie podmiot zaczyna od stwierdzenia, że w łóżku kończą się smutki i że tydzień ma za krótkie noce. Następnie czytamy o ważności snów i ich wyższości nad codzienną jawą, Dalej słyszymy, jak to podmiot liryczny gardzi codziennością. W trzecim akapicie czytamy, że podmiot ma „własny świat”. W piątym akapicie, autorka pisze, że pod poduszką trzyma Polskę niczym książka którą dziecko czyta przed snem. Dalej jest krotki opis Polski we śnie który zostaje przerwany przez budzik (kto mi udowodni, że to symbol Szatana?).

Oto przykład jeszcze innej strategii odbioru. Wypowiedź jest próbą swoistej „dekompozycji tekstu” poetyckiego, dokonanej na wzór planu tekstu. Autor tej wypowiedzi rozumie analizę utworu literackiego jako przedstawienie w krótkiej formie zawartości kolejnych akapitów lektury. **Z pozoru tekst jest spójny, ale tak naprawdę składa się z odrębnych zdań, które są próbą określenia głównych myśli zawartych w akapitach. Tak skonstruowana praca jest raczej notatką niż wypowiedzią o analitycznym charakterze, w której występuje proces dociekania istoty jakiejś kwestii i próba jej rozwiązania.** Zastosowany w pracy sposób przedstawiania utworu literackiego sprawia, że wypowiedź ma schematyczny charakter, jest monotonna i pozbawiona walorów estetycznych.

ANTYSTRATEGIA

W wierszu Adama Mickiewicza Adam Mickiewicz mówi nam o kraju społeczeństwie, który jest zagubiony oraz widzą swoje męki obdarte po wojnach, rozbiorach. Mówi w jakim stopniu jest nasza wolność do kraju i ludzi, którzy mają nieistotną nad nami władzę. Cytat w wierszu „Gdy tu mój trup w pośrodku zasiada, W oczy zagląda wam i głośno gada” mówi nam o zagubionej, poszukującej miejsca, ludzi. Słowa „Tam, wpośród prac i trosk i wśród zabawy. Uciekam jam, tam siedząc pod Jodłami” to słowa o wolności kraju, o naturalnym powiewie wiatru dla społeczeństwa, którzy odchodzą z własnego rodzinnego gniazda, aby stworzyć sobie lepszy świat, świat renesansu kraju Z kolei cytat z wiersza Marii Pawlikowskiej – Jasnorzewskiej mówi o Polsce, o życiu, jakie powinno być naprawdę. Cytat „Na białej poduszce pod pledem kończą się smutki”. oświadcza, że życie jest bezcenne i że potrzeba dużej walki i poświęcenia, żeby zmienić nasze życie.

Charakter niektórych prac maturalnych świadczy o tym, że zdający nie posługują się żadną zasadą, która pozwoliłaby w sposób uporządkowany dokonać analizy i interpretacji tekstu. **Wśród tegorocznych prac maturalnych można znaleźć takie, które są zapisem swobodnego strumienia myśli wywołanego kontaktem zdającego z tekstem literackim.** Przyjmują one formę potoku słów, zapisu luźnych skojarzeń, co często prowadzi do wykolejeń składniowych i chaosu kompozycyjnego. W tego rodzaju pracach często pojawiają się cytaty, a ich objaśnienia wynikają z intuicyjnego odczytania tekstu dokonującego się jakby poza tekstem, w oparciu o jedno, dwa słowa zawarte w cytacie.

KSZTAŁTOWANIE STRATEGII ODBIORU TEKSTU

Ważnym aspektem polonistyki szkolnej jest poetyka odbioru tekstu. Nastawienie uczniów na odbiór tekstów kultury (zwłaszcza literackich), przedstawienie im konkretnych zasad związanych z tym, jak powinni patrzeć na teksty kultury, z pewnością w istotny sposób warunkuje to, jak uczniowie analizują i interpretują te teksty. Wielowarstwowość tekstów kultury, różne formy ich struktur i różne kody kulturowe, którymi posługują się artyści, narzucają odbiorcy, jak to określił Edward Balcerzan w swojej książce *Przez znaki*⁸ „obszary powinności albo role”.

Pierwszą rolą odbiorcy tekstu kultury jest **rola czytelnika**. Sprowadza się ona do lektury tekstu i jego przeżycia na płaszczyźnie intelektualnej, emocjonalnej (etycznej) czy też estetycznej. W praktyce szkolnej ważne jest, aby uczniowie przed lekturą otrzymali wskazówki związane ze sposobami wywiązania się z tej roli, a potem byli poddani sprawdzeniu, czy tej roli się podjęli – i to niekoniecznie w formie „kartkówki z treści”, ale chociażby w formie dzielenia się przez uczniów różnymi wrażeniami związanymi z przeczytaniem przez nich tekstem. Trudno w takim momencie oczekiwać od uczniów szczegółowego i wieloaspektowego odkrycia istniejących w tekście sensów oraz scalenia tych sensów, ale z pewnością można pytać o odczucia. Dzięki temu uczniowie mogą „odnaleźć się w tekście” i mogą uświadomić sobie, że tekst wyraża ich samych.

Drugą rolą, jaką uczniowie mogą odgrywać w związku z odbiorem tekstu, jest **rola wykonawcy**. Tekst powinien na lekcji wybrzmiewać nie tylko dzięki nauczycielowi, ale też dzięki uczniom. Może to dziać się poprzez odczytywanie przez uczniów tekstów, fragmentów tekstów, poprzez recytację, sporządzanie kalendarium wydarzeń, planów miejsc, w których rozgrywają się wydarzenia, poprzez próby inscenizacji bądź zastanawianie się nad tym, jak należałoby tych czy innych bohaterów przedstawić w inscenizacji, określanie kontekstów historycznych, społecznych czy geograficznych wydarzeń ukazanych w tekście.

Aby proces odbioru tekstu był właściwy, pełny, uczniowie muszą także wcielać się w **rolę badacza** tekstu. Ta rola powinna dominować w czasie zajęć w szkole. Nie może być tak, że kontakt uczniów z tekstem sprowadza się jedynie do spełnienia przez nich roli czytelnika i wykonawcy. **Rola badacza jest chyba najbardziej znacząca w kształtowaniu**

⁸ Edward Balcerzan *Przez znaki*, Poznań 1972

świadomości literackiej uczniów. Sprowadza się ona do odszukania i wyartykułowania obiektywnych wartości tekstu kultury poprzez zbadanie struktury utworu, związków zachodzących pomiędzy elementami tej struktury, funkcji występujących w tekście słów – kluczy, symboli, motywów. Polega na przyjrzeniu się tekstowi z punktu widzenia procesu komunikacji, na określeniu wpisanego w tekst modelu rzeczywistości i poddaniu tego modelu wartościowaniu.

PODMIOT LIRYCZNY W TEKŚCIE LITERACKIM

Zdający, którzy na poziomie podstawowym realizowali temat wymagający analizy utworów poetyckich Adama Mickiewicza i Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, stosowali w swoich wypowiedziach pojęcie „podmiot mówiący” lub „podmiot liryczny”, np.

- *Osoba mówiąca w wierszu dokładnie opisuje zapamiętany krajobraz...*
- *Podmiot liryczny mówi o tęsknocie do ojczyzny...*
- *Życie podmiotu lirycznego odbywa się w świecie codziennym, do którego podmiot nastawiony jest niechętnie, i w świecie wspomnień, którym jest daleki kraj rodzinny.*

Stosowanie tego rodzaju pojęć w wypracowaniach maturalnych świadczy o tym, że większość maturzystów (realizujących temat 1. pp i temat 2. pr) wie, że w utworze lirycznym istnieje osoba, która mówi w swoich doświadczeniach, wyraża podglądy, a także, co najistotniejsze w liryce, mówi o swoich emocjach. **Na ogół maturzyści zdawali sobie sprawę z faktu, że „podmiot liryczny” to osoba fikcyjna, wykreowany swoisty „bohater tekstu”, np.**

Podmiot liryczny jest bohaterem utworu, który opowiada o świecie wyobrażonym w swoich myślach, a także o tym, który wita go codziennie w rzeczywistości.

Podmiot liryczny, zdaniem maturzystów, można rozpoznać w tekście, ponieważ jest konstrukcją wyrazistą gramatycznie, możliwą do ustalenia w sposób jednoznaczny przez wskazanie formy gramatycznej czasowników (i zaimków) występujących w utworze, np.

- *Podmiot liryczny w wierszu Adama Mickiewicza można rozpoznać przez zaimek „mój”, który sugeruje, że wypowiada się ktoś we własnym imieniu, chociaż równocześnie w pierwszej zwrotce pojawiają się także czasowniki w 3. osobie. W wierszu „Światło w ciemnościach” podmiot liryczny można rozpoznać przez formy gramatyczne i tryb zwrotny „się”, np. „żywię się”.*
- *W wierszu o incypicie „Gdy tu mój trup...” wyraźnie widoczna jest liryka bezpośrednia wyrażona czasownikami w pierwszej osobie l.p. i zaimkami np. mój.*
- *Podmiot w wierszu Osieckiej jest wyrażony w 1 osobie liczby mnogiej – „pchajmy” – jest więc pewny.*

Maturzyści zdający egzamin na poziomie rozszerzonym (realizujący temat 2.) stwierdzali w swoich pracach, że podmiot liryczny w utworze Tuwima ma charakter pierwszoosobowy, potrafili także (dotyczy niektórych prac) rozpoznawać podmiot liryczny, który nie był wyrażony bezpośrednio (przy pomocy form gramatycznych), np.

Podmiot w pierwszej części bezosobowy, będący obserwatorem, po mniej więcej połowie wiersza przeistacza się w podmiot pierwszoosobowy, jawny, bezpośredni, który opisuje swoje indywidualne doświadczenia. [...]

Podmiot liryczny to osoba mówiąca w tekście, która jest podmiotowa i można ją charakteryzować. Najczęściej dostrzeganą cechą podmiotu lirycznego w wypracowaniach na poziomie podstawowym była jego tożsamość z osobą autora. Podstawą do uznania, że podmiot liryczny i autor to ta sama osoba, było dostrzeżenie, że istnieje zależność pomiędzy podmiotem lirycznym a autorem: zbieżność doświadczeń życiowych autora tekstu literackiego zamieszczonych w arkuszu z doświadczeniami życiowymi podmiotu lirycznego (dostrzeżenie podobieństwa biograficznego było możliwe m.in. dzięki informacjom zawartym w przypisie zamieszczonym w arkuszu pod tekstem wiersza *Światło w ciemności*).

- W wierszu „Gdy tu mój trup...” podmiot liryczny porównuje siebie do trupa, oznajmia nam, że stracił duszę, że została gdzieś daleko. Zwracając uwagę na sytuację autora w tamtym okresie, emigracja, utracona ojczyzna, można zobaczyć zależność między osobą mówiącą w wierszu a twórcą. [...] Mimo wszystko dla autora i osoby wypowiadającej się w wierszu (uważam, że można ich utożsamić) pozostaje promyczek – nadzieja i marzenia.
- Podmiot liryczny w pewien sposób może łączyć się z autorką, gdyż ona także przebywała poza Polską.

Charakteryzując podmiot liryczny, zdający określali jego narodowość, wskazywali na marzycielską naturę rozdwojoną pomiędzy rzeczywistość i wyobrażenia, doświadczenie samotności, zagubienia, tęsknoty, np.

- Podmiotem lirycznym w wierszu jest człowiek, Polak tęskniący za ojczyzną.
- Podczas gdy jego ciało jest wśród ludzi i realiów świata codziennego, jego dusza wędruje w marzeniach.
- Autor przedstawia nam osobę mówiącą w poemacie jako nieszczęśnika, który stawia wszystko na jedną kartę.

W pracach realizowanych na poziomie rozszerzonym określenie cech podmiotu lirycznego nierzadko prowadziło do określenia typu liryki, np.

- Podmiot liryczny w wierszu Tuwima zwraca się do swojej dawnej miłości słowami „Czy pamiętasz...”, natomiast w wierszu Osieckiej podmiot liryczny używa zwrotu „kochanie”. Obecność takich zwrotów w utworach świadczy o tym, że mamy do czynienia z liryką zwrotu do adresata.
- Ponieważ podmiot liryczny mówi wprost o swoich przeżyciach, co świadczy o tym, że utwór jest przykładem liryki bezpośredniej (osobistej);

funkcji językowych tekstu, np.

- Podmiot liryczny w wierszu Osieckiej zwraca się do czytelnika, nawołuje odbiorcę, ponieważ chce mu przekazać ważne życiowe treści;

właściwości kompozycyjnych tekstu, np.

- Fragment „Kwiatów polskich” Juliana Tuwima można podzielić na dwie części. W pierwszej z nich podmiot liryczny nie jest widoczny. Nie można powiedzieć kim jest. Początkowo przypomina przyrodnika, który obserwuje malownicze zachowania leśnych stworzeń, dopiero później widać, że rzeczywiście obserwuje, ale nie przyrodę, on przygląda się ludziom. Druga część tekstu rozpoczyna się od wypowiedzianego przez podmiot zaimka „Ja”. W tym miejscu zaczynają się osobiste, niemal intymne wyznania podmiotu.

Warto zauważyć, że w powyższym fragmencie zdający zwraca uwagę na wpływ kreacji podmiotu lirycznego na kompozycję tekstu – stan emocjonalny podmiotu mówiącego, charakter refleksji wyrażanych przez podmiot liryczny ma decydujące znaczenie dla sposobu tworzenia całości kompozycyjnych tekstu i wpływa na charakter relacji pomiędzy nimi.

Spostrzeżenia związane z określaniem cech podmiotu lirycznego nie prowadziły maturzystów do uogólnienia, że podmiot liryczny ma charakter zindywidualizowany i jest konstrukcją właściwą wyłącznie dla analizowanego tekstu poetyckiego. Dokonując analizy porównawczej tekstów poetyckich (na pp i pr) zdający nie stwierdzali, że **podmioty liryczne, pomimo iż zindywidualizowane, stanowią, w pewnym stopniu, realizację postaci określonego typu, np. emigranta, samotnika, człowieka dojrzałego.**

Najczęstszym **błędem** związanym z charakteryzowaniem podmiotu lirycznego było nieuzasadnione utożsamianie go z autorem tekstu, które wynikało z braku świadomości, że podmiot liryczny jest wykreowany, ma charakter fikcyjny, np.

Druga część wiersza dotyczy Tuwima, który przez pewien czas jest krytycznym obserwatorem, jednak później zostaje zmuszony do tańczenia walca na życie i śmierć.

Następny fragment tekstu to wspomnienia, w moim przekonaniu niegdyś stabilniejszej Polski, którą Tuwim kocha [Kwiaty polskie];

lub przypisywanie podmiotowi lirycznemu kreacyjnych kompetencji autora, np.

Osoba mówiąca w wierszu dokładnie opisuje zapamiętany krajobraz, którego plastyczność podkreśla używając nazw własnych: wróbel, motyl, jodła, a także epitetów, które działają na zmysły, np. „wonne trawy”.

Uczniowie przystępujący do odbioru tekstu poetyckiego powinni wiedzieć, że **podmiot liryczny to fikcyjna osoba, która w utworze lirycznym mówi o swoich przeżyciach. Można ją rozpoznać (przez określenie form gramatycznych) i scharakteryzować (przez określenie sposobu widzenia świata, typu wrażliwości, postawy).**

Najważniejsze cechy podmiotu lirycznego w utworze literackim to **subiektywizm i indywidualizm.**

Podmiot liryczny nie jest tożsamy z autorem, ale często jest kreowany w sposób podkreślający jego podobieństwo do autora (podobieństwo doświadczeń, poglądów).

Podmiot liryczny w tekście literackim zwykle jest realizacją pewnego wzoru osoby mówiącej utrwalonego w tradycji literackiej.

Określenie cech podmiotu lirycznego i sposobu, w jaki został wykreowany, ułatwia zrozumienie utworu literackiego. Pozwala na określenie funkcji tekstu, jego charakteru językowego i właściwości kompozycyjnych.

NARRATOR W TEKŚCIE LITERACKIM

Zdający, którzy na poziomie podstawowym realizowali temat wymagający analizy fragmentów powieści Zofii Nałkowskiej *Granica*, na ogół nie stosowali w swoich wypowiedziach pojęcia „narrator” lub wyrażenia „podmiot mówiący”, mimo że byłoby to właściwe z powodu charakteru analizowanego materiału rzeczowego oraz zawartego w temacie problemu do rozwiązania (charakterystyka bohatera literackiego, charakterystyka relacji między postaciami wykreowanymi w tekście; konsekwencje przedstawienia postaci i relacji zachodzących między nimi z różnych punktów widzenia). Do wyjątków należą wypowiedzi takie, jak zamieszczona niżej:

Narrator w czterech fragmentach tekstu ujawnia się w 3. osobie l.p. Jest wszechwiedzącym obserwatorem, znajdującym się poza światem przedstawionym. W trzech fragmentach opowiada on z perspektywy Zenona, w czwartym fragmencie – z perspektywy Elżbiety Bieckiej.

W wypracowaniach maturalnych nie pojawiają się także określenia dotyczące istniejącej we fragmentach sytuacji narracyjnej.

Zdaniem zdecydowanej większości maturzystów (tych, którzy w ogóle zauważyli, że czytelnik poznaje świat przedstawiony dzięki temu, że ktoś o nim opowiada) funkcję podmiotu mówiącego w przywołanych fragmentach pełnią wyłącznie bohaterowie literaccy, np.

- *W przedstawionych fragmentach „Granicy” wypowiada się Zenon, jego matka, oraz kochanka Zenona (Justyna) i jego narzeczona (Elżbieta).*
- *Z relacji Zenona dowiadujemy się o jego związku z Justyną i Elżbietą.*
- *Chciałabym najpierw przedstawić to, co pani Żancia mówiła na temat Justyny.*

W niektórych wypracowaniach maturalnych podmiotem mówiącym stają się fragmenty powieści zamieszczone w arkuszu egzaminacyjnym (nierzadko spersonalizowane, upodmiotowione), np.

- *Pierwszy fragment książki przedstawia...*
- *Drugi oraz trzeci fragment prezentuje opinię Zenona...*
- *Ostatni fragment ukazuje...*

Wydaje się, że przyczyną zilustrowanego wyżej zjawiska może być stosowanie przez maturzystów takich sposobów wprowadzania materiału rzeczowego, które były stosowane

przez nich wcześniej w pisemnych i ustnych wypowiedziach szkolnych (bezkrytyczne stosowanie skonwencjonalizowanych form językowych).

Jedną z przyczyn niedostrzegania przez maturzystów narratora we fragmentach powieści przedstawionych w arkuszu jest to, że pozostaje on poza światem przedstawionym, nie ujawnia się bezpośrednio. Zdający nie zauważają, że w tekście istnieje osoba, która zapowiada wypowiedzi bohaterów (udziela im głosu; wprowadza kwestie, pozwala kontynuować wypowiedź, ujawnia motywy mówienia), np.

- „*Pani Żancia mówiła, że...*” (fr.1);
- „*a wtedy ona [Justyna] mówiła...*” (fr.1);
- „*[Elżbieta] chcąc jak najlepiej [...] powiedziała...*” (fr.3);

a nawet ocenia zdolność bohaterów do wypowiedzania się, np.

- „*[Zenon] Musiał mówić...*” (fr.3);
- „*[Zenon] Nie umiał powiedzieć...*” (fr.3).

Przywołując materiał rzeczowy, zdający wskazywali, która z postaci mówi w tekście (i do kogo mówi), jednak wskazania te na ogół były funkcją streszczenia fragmentów (nierzadko parafrazowania bądź ukrytego cytowania), nie służyły świadomej realizacji tematu, np.

Matka mimo tego była zachwycona z niektórych zalet kochanek męża i je wychwalała chcąc dać poznać innym, że jest zazdrosna o męża. Kiedy poznała Justynę, wiedziała, że będzie to jej oczko w głowie, taka jej prawa ręka. Rozmawiała o Justynie z Zenonem nie dając poznać, że wie na co się zanosi między nimi. Zenon był bardzo smutny i nie odpowiadał, nie kontynuował rozmowy na ten temat, lecz korzystał ze wszystkich dobroci Justyny.

Z opowieści pani Żanci wiemy, że Justyna jest dobrze wychowana i ma w sobie dużo klasy i że nie widać po niej gminnego wychowania. Zenon nie myślał czy Justyna jest ładna, czy dobrze wychowana, było mu wszystko jedno, ważne było dla niego, aby była przy nim, żeby mógł ją dotknąć. Justyna mówiąc do Zenona...

W przedstawionym wyżej fragmencie zdający, w sposób charakterystyczny dla wielu prac maturalnych, **zacierą granicę pomiędzy kwestiami wypowiedzianymi przez bohaterów literackich a kwestiami wypowiedzianymi przez narratora, pomiędzy tym, co bohater wypowiedział, a tym, co myśli.**

Zdający nie zauważają, że narrator jest jedną z postaci, która świadomie kreuje sposób przedstawiania i charakteryzowania bohaterów literackich. W ten sposób zwraca uwagę na ich sytuację, cechy osobowości, postawę (np. wykorzystując zasadę kontrastu: zderzenie sytuacji wiejskiej dziewczyny, której naiwność wykorzystał wyżej społecznie usytuowany mężczyzna, z jej opinią o samej sobie, np. *Opowiadała o Franku Borbockim, który ją prześladował i nie wiadomo co sobie wyobrażał. Bo ona znów nie jest taka głupia.*)

Maturzyści nie zauważają, że w przedstawionych fragmentach *Granicy* narrator tworzy swoją wypowiedź, „zestawiając odmienne spojrzenia na bohaterów i relacje między nimi”, tzn. przenosząc punkt widzenia z postaci na postać, uzyskuje wielostronne przedstawienie osób i zdarzeń.

Analizując fragmenty *Granicy*, zdający nie zauważali, że dla sposobu opowiadania przez narratora o „Justynie i jej związku z Zenonem” charakterystyczne jest:

- częste stosowanie czasu przeszłego dokonanego (podkreśla dystans czasowy i daje narratorowi możliwość posiadania większej wiedzy niż bohaterowie, o których mówi);
- stosowanie mowy niezależnej (tworzy sytuacje dialogowe, charakteryzuje bohatera przez sposób mówienia);
- stosowanie mowy zależnej (podkreśla odrębność i autonomiczność narratora, tworzy dystans narratora do postaci, o których mówi);
- stosowanie mowy pozornie zależnej (bezpośrednio – służy do przedstawienia przez narratora monologu wewnętrznego bohaterów, pozwala przedstawiać wydarzenia

z perspektywy bohatera; pośrednio – tworzy opis psychologiczny bohaterów, określa ich emocje, ukazuje motywy działania, pozwala skonfrontować ich opinię o sobie z opiniami innych bohaterów);

- nadawanie wypowiedziom postaci różnych funkcji (informacyjnej, charakteryzującej, dramatyzującej).

Cechy narracji i sposób kreacji narratora w *Granicy* (a w konsekwencji świata przedstawionego) służą podkreśleniu, że nikt nie ma pełnej wiedzy o człowieku, że nie ma możliwości poznania całości zjawisk i procesów otaczających człowieka, że wyrażane oceny mają charakter względny, ale także, że w istocie, oceny te są typowe i banalne.

Brak umiejętności analizy tekstu powieści w zakresie charakterystyki narratora, sytuacji narracyjnej i sposobu prowadzenia narracji większości zdających umożliwił jedynie ograniczoną realizację tematu. Z reguły polegała ona na przytaczaniu i komentowaniu wypowiedzi bohaterów literackich. Ów komentarz (na ogół mający charakter obyczajowy lub psychologiczny, rzadziej wartościujący) zwykle zastępował analizę, np.

Matka Zenona, pani Żancia, mówiła o niej w taki sposób „Skąd ta dziewczyna ma tyle rasy (...) wcale nie znać gminnego pochodzenia”. Przytoczony fragment znajduje się na samym początku powieści, gdy poznajemy wszystkich bohaterów. Matka Zenona miała o Justynie jak najlepsze zdanie. Inaczej postrzegała kochankę Zenona jego żona Elżbieta, gdy ten wyznał jej całą prawdę, gdy Elżbieta dowiedziała się, że Justyna spodziewa się dziecka jej męża. Fragment 4 znajdujący się na końcu powieści podaje takie słowa Elżbiety o Justynie „(...) Justyna jest jednak prosta i ordynarna (...)”. Widać tutaj, że Elżbieta nie miała najlepszego zdania o kochance męża. Mówiła o niej niemile, jak nie przystaje dobrze urodzonej dziewczynie.

Przyczynami niezrealizowania przez zdecydowaną większość zdających analitycznej części tematu 2. na poziomie podstawowym była niezajomość takich kategorii literackich, jak narrator (ale także: świat przedstawiony, fabuła, fikcja) i nieumiejętność rozpoznawania i określania ich funkcji w tekście.

Uczniowie przystępujący do odbioru tekstu poetyckiego powinni wiedzieć, że **narrator to postać fikcyjna będąca częścią świata przedstawionego. Wypowiedź narratora tworzy świat przedstawiony: fabułę, bohaterów literackich i rzeczywistość, która ich otacza. Określenie cech narratora, sytuacji narracyjnej i sposobu prowadzenia narracji jest warunkiem pełnego zrozumienia tekstu literackiego.**

Fragmenty *Granicy* zamieszczone w arkuszu mogą posłużyć do przeprowadzenia ćwiczeń doskonalących umiejętność określania cech narratora i narracji w tekście. Punktem wyjścia do ich przeprowadzenia może być podkreślenie przez uczniów różnymi kolorami wypowiedzi bohaterów i narratora (lub podkreślenie różnymi kolorami mowy niezależnej, zależnej i pozornie zależnej).

KONTEKSTY (ŁAC. CONTEXTUS – ZWIĄZEK, ŁĄCZNOŚĆ, ZALEŻNOŚĆ)

Zdający egzamin maturalny z języka polskiego na poziomie podstawowym mieli do wyboru tematy, których poprawna realizacja wymagała odbioru tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu w sposób uwzględniający konteksty. W przypadku tematu związanego z analizą wiersza Adama Mickiewicza i wiersza Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej zdający powinni „wykorzystać właściwe konteksty” – temat nie określał kryterium doboru (charakteru) tych kontekstów. Podobnie sformułowane wskazanie zawarte było w temacie 1. na poziomie rozszerzonym (interpretacja fragmentów dramatu powinna zostać przeprowadzona z wykorzystaniem „odpowiednich kontekstów”; charakter tych kontekstów został częściowo określony w drugim zdaniu tematu: „nawiązania do twórczości Adama Mickiewicza i tradycji literackiej romantyzmu”). W przypadku tematu wymagającego analizy fragmentów powieści Zofii Nałkowskiej zdający powinni wykorzystać „kontekst całej powieści”.

Tekst literacki, komunikat, powstaje w określonej rzeczywistości, która w nauce o literaturze określana jest jako kontekst – „zespół odniesień niezbędnych do zrozumienia sensu jakiejś całości literackiej, np. pojedynczego dzieła, twórczości pisarza [...]. W zależności od przyjętej metodologii kontekstem mogą być wyłącznie zjawiska literackie lub też zjawiska pozaliterackie”⁹. Zjawiska te często mają złożony, nieostry charakter, przenikają się (np. kontekst kulturowy i artystyczny, filozoficzny i estetyczny, macierzysty i literacki). Analizując prace maturalne, można jednak wyróżnić i nazwać najbardziej charakterystyczne z nich.

Kontekst literacki to, np.

- twórczość autora – **kontekst macierzysty** (uwarunkowania interpretacyjne wynikające ze związku analizowanego utworu z innymi utworami tego samego autora), np. *W wierszu Mickiewicza widoczne są dwa światy. W jednym przebywa ciało, a w drugim dusza. Podobnie pisze Mickiewicz już w „Stepach akermaskich”, w których ciało człowieka przebywa na obczyźnie, a jego myśli, dusza, w utęsknionej ojczyźnie;*
- dzieła literackie innych twórców – **kontekst literacki** (uwarunkowania interpretacyjne wynikające ze związku analizowanego utworu z innymi utworami literackimi tego samego lub innych autorów), np. *Wiersz Mickiewicza jest w pewnym sensie charakterystyczny dla literatury. Świadczy o tym choćby to, że w podobny sposób zwracał się później do odbiorców inny poeta romantyczny – Juliusz Słowacki;*
- historia literatury – **kontekst historyczno-literacki** (uwarunkowania interpretacyjne wynikające ze związku analizowanego utworu z określoną konwencją, prądem literackim), np. *Powieść Nałkowskiej ma charakter psychologiczny. Skupia się na ukazaniu wnętrza bohatera literackiego. W ten sposób wcześniej pisał Żeromski „Ludzi bezdomnych”, a później powstała np. „Cudzoziemka”. Tak powstawała polska powieść psychologiczna;*
- teoria literatury – **kontekst teoretyczno-literacki** (uwarunkowania interpretacyjne wynikające ze związku analizowanego utworu z określonymi gatunkami literackimi, odmianami gatunkowymi, konwencjami literackimi), np. *„Śmierć porucznika” powstała w 1963 roku. Utwór ma jednak wyraźny związek z dramatem romantycznym, ponieważ ma charakter synkretyczny. Przykładem tego jest np. przeplatanie się scen groteskowych z patetycznymi”.*

Kontekst pozaliteracki to, np.

- życie autora – **kontekst biograficzny** (związek analizowanego tekstu z wydarzeniami z życia autora), np. *Wiersz Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej należy odczytywać w kontekście jej życia. Podobnie jak podmiot liryczny jej wiersza, przebywała ona poza ojczyzną, a dokładnie w Anglii;*
- wydarzenia historyczne – **kontekst historyczny** (związek analizowanego tekstu z określonymi wydarzeniami historycznymi, politycznymi), np. *Bohaterka wiersza, prawdopodobnie w wyniku wydarzeń związanych z wybuchem II wojny światowej, znalazła się na przymusowej emigracji;*
- ustrój gospodarczy, społeczny – **kontekst społeczny** (związek analizowanego tekstu z określonymi stosunkami społecznymi, obyczajowością epoki, w której powstał utwór), np. *Jako prezydent miasta Zenon musiał zmagać się z problemami typowymi dla sytuacji Polski w latach dwudziestych minionego stulecia: bezrobociem, biedą, przepływem ludzi ze wsi do miast w poszukiwaniu pracy;*
- idee filozoficzne – **kontekst filozoficzny** (związek analizowanego tekstu z określonymi ideami, wartościami, dyskusjami światopoglądowymi), np. *Nałkowska potwierdza, że nie ma prawdy bezwzględnej. Na człowieka można patrzeć w różny sposób i różnie go oceniać. Pogląd Nałkowskiej pokrywa się z odkryciem jakiegoś dokonali filozofowie już w oświeceniu, a rozwinęli w XX wieku, że wszystko jest względne;*

⁹ Słownik terminów literackich, Wrocław 2002

- religia – **kontekst religijny** (związek analizowanego tekstu z religią, światopoglądem religijnym, moralnością), np. *Zgodnie z religią katolicką dusza człowieka trafia do raju, jednak w utworze „Śmierć porucznika” jest inaczej...;*
- sytuacja estetyczna – **kontekst estetyczny** (np. związek analizowanego tekstu z określonymi kanonami piękna), np. *Według Zenona Justyna była „fizycznie doskonała”. Jak widać Zenonowi nie chodziło o duchowe piękno kochanki. Dla niego liczyło się jej piękne, proporcjonalne ciało, dzięki któremu związek z nią był bardzo „zmysłowy”;*
- sztuka – **kontekst artystyczny** (np. związek analizowanego dzieła z innymi dziedzinami sztuki, np. muzyką, malarstwem, architekturą), np. *Obraz rozsypującego się „na promieniach słońca” „confetti barw” [„Kwiaty polskie”] jest wyraźnym nawiązaniem do impresjonizmu w malarstwie, którego przykładem jest obraz Moneta „Wschód słońca”;*
- obyczajowość – **kontekst kulturowy** (np. związek analizowanego tekstu z określoną obyczajowością, obrzędowością), np. *Każdy wie, że w tym czasie był niemożliwy legalny związek biednej dziewczyny z bogatym i arystokratycznie urodzonym mężczyzną. Nawet dzisiaj takie związki budzą wiele plotek. Szczególnie jeśli wybranka jest ładna i dużo młodsza.*
- sytuacja odbiorcza – **kontekst sytuacyjny** (określone uwarunkowania dotyczące odbioru tekstu, np. czas, miejsce, cel odbioru), np. *Z góry zaznaczę, że będąc w stresie egzaminacyjnym, mogę się mylić.*

Realizując temat 1. na poziomie podstawowym, około 30% zdających wykonało polecenie zawarte w temacie i analizując utwory poetyckie, wykorzystano konteksty. Najczęściej zdający odwoływali się do kontekstu biograficznego związanego z wierszem *Światło w ciemności*, np.

- *Autorka tęskni do ukochanej ojczyzny, którą musiała opuścić po wybuchy wojny...*
- *Poetka, która urodziła się w Krakowie w 1891 roku, wspomina ze łzami swój dom na ulicy Zwierzynieckiej;*

Nieco rzadziej i w sposób bardziej ogólny zdający przywoływali kontekst biograficzny, analizując wiersz Adama Mickiewicza, np.

Jak wiemy Adam Mickiewicz został wypędzony z Polski i większość swojego życia spędził na emigracji we Francji. Tam, spędzając czas „na paryskim bruku”, tęsknił za Polską, którą nazywa „ojczyzną myśli”.

Przywołane wyżej przykłady typowych odwołań do kontekstu biograficznego na ogół prowadziły zdających do wniosku, że analizowane utwory mają charakter biograficzny. Zdający zamiennie używali określeń: autor, bohater, podmiot liryczny. Uznawali, że skoro autor utworu jest emigrantem, podobnie jak podmiot mówiący w wierszu, to teksty poetyckie są bezpośrednim zapisem osobistych doświadczeń autorów, a nie formą kreacji literackiej.

Przywołane wyżej przykłady kontekstu biograficznego w pracach maturalnych nie świadczą o tym, że zdający dobrze znają biografie autorów. O ile jeszcze w przypadku wiersza Mickiewicza spora grupa zdających przywoływała w pracach ogólne fakty z biografii autora (emigracja), o tyle w przypadku wiersza Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej wszystkie informacje dotyczące biografii autorki pochodziły z przypisu biograficznego umieszczonego w arkuszu i tekstu wiersza.

W wypracowaniach maturalnych realizujących temat 2. zdający przywoływali kontekst całej powieści głównie w celu przedstawienia bohaterów fragmentów, wzbogacenia swojego tekstu o dodatkowe informacje dotyczące pochodzenia postaci, ich losów, tła przedstawionych zdarzeń. Tego rodzaju zabieg czasami umożliwiał zdającym m.in. dokonanie pełniejszej oceny postaw bohaterów, np.

Zenon, który nie ma szczęścia w miłości oddaje się karierze i pracy. Dzięki układom staje się prezydentem miasta. Zajmuje wysokie, szanowane stanowisko. Mimo tego nie ma wpływu na bieg wydarzeń, nie decyduje o ważnych sprawach. Kieruje nim Czechliński. Zenona

Ziembiewicza można porównać do marionetki. Mimo rozwijającej się kariery Zenona, Justyna nie może zaakceptować utraty dziecka i oblewa Zenona kwasem. Ten, nie mogąc sobie poradzić z zaistniałą sytuacją, popełnia samobójstwo [...] Okazuje się, że w życiu nie jest najważniejsza kariera, dobra materialne. Największą wartością są zasady moralne...

Czasami przywołanie kontekstów miało na celu określenie problematyki powieści lub uzupełnienie treści fragmentów elementami fabuły powieściowej, np.

- *Powieść „Granica” Zofii Nałkowskiej porusza problem różnych granic, które znajdują się i w życiu społecznym i osobistym człowieka. Granice społeczne obrazowane są np. przez romans osób z różnych grup społecznych i tego konsekwencje. Jeżeli chodzi o granice osobiste, to związane są one z moralnymi zasadami, które łamie główny bohater utworu.*
- *Fragment pierwszy pochodzi z rozdziału opowiadającego o powrocie Zenona do Bronowic. W domu poznaje Justynę, a w międzyczasie dowiaduje się o śmierci Adeli. Był z nią dwa lata, ale nigdy nie powiedział, że ją kocha [...] Justyna była ulubienicą matki Zenona...*

Wiele odwołań do kontekstu całej powieści było niefunkcjonalnych wobec tematu, nie realizowało celu, który był jasny dla odbiorcy wypracowania. Często sprawiały wrażenie przypadkowych, nierzadko ujawniały słabą znajomość utworu, ponieważ zawierały błędy rzeczowe (podobnie jak w przykładzie zamieszczonym wyżej).

Odbiorem tekstu literackiego w sposób wykorzystujący kontekst jako „zespół odniesień niezbędnych do zrozumienia sensu jakiejś całości literackiej, np. pojedynczego dzieła, twórczości pisarza” w największym stopniu wykazali się maturzyści realizujący temat dotyczący analizy dramatu Sławomira Mrożka *Śmierć porucznika* (poziom rozszerzony), np.

Wydarzeniem jakie przedstawia akt II jest obrzęd dziadów. Nawiązuje on do tradycji staropolskiej (a właściwie pogańskiej), której nie można zrozumieć bez odwołania się do twórczości Adama Mickiewicza. Konkretnie do Dziadów wileńsko-kowieńskich (1823), które powstały po niezbyt szczęśliwej miłości poety do Maryli Wereszczakówny. Tytułowe „dziady” były obrzędem przywoływania duchów, który został opisany przez Mickiewicza. Dla ludzi żyjących były sposobem nawiązywania kontaktu ze zmarłymi, pozwalały pomóc zmarłym w ich cierpieniach za popełnione grzechy i umożliwić im zbawienie. Pokazywały żyjącym jakie postępowanie jest niewłaściwe i jaka czeka za nie kara. Postać Poety, który pojawia się w czasie obrzędu opisywanego przez Mrożka, cierpi tak jak postacie z dramatu Mickiewicza. Jednak przyczyna jej cierpienia jest inna. Tamte postacie cierpiały, bo popełniały złe uczynki, Poeta cierpi ponieważ tworzył księgi, których czytanie stało się przekleństwem dla kolejnych pokoleń uczniów. Mroźek ukazuje więc, że obecnie za zło uważane jest co innego niż dawniej. Można także powiedzieć, że kpi z romantycznej konwencji, która była obecna w utworach wieszczka.

Przedstawiony wyżej fragment jest przykładem dość sprawnego, swobodnego posługiwania się przez zdającego wieloma kontekstami (historyczno-literackim, literackim, kulturowym, religijnym, biograficznym, filozoficznym) niezbędnymi do zrozumienia tekstu Mrożka. Niestety, tego rodzaju przykładów w pracach maturalnych można znaleźć zdecydowanie zbyt mało.

Osoba przystępująca do analizy i interpretacji tekstu literackiego powinna mieć świadomość, że tekst literacki jest zanurzony w kontekście. Gdyby tekst literacki porównać do pływaka, który płynie do określonego miejsca na drugim brzegu, to kontekstem byłaby woda (jej rozległość, temperatura, wysokość fali, niewidoczne prądy), ale także potencjał pływaka (jego wiek, doświadczenie, wola walki z żywiołem, umiejętności i siły wynikające z prowadzonego wcześniej treningu).

Wiedza o kontekście zwiększa szansę udzielenia poprawnej odpowiedzi na pytanie czy pływakowi uda się dopłynąć do brzegu? Czy nie utonie?

POSTAĆ LITERACKA

POSTAĆ LITERACKA JAKO CZĘŚĆ ŚWIATA PRZEDSTAWIONEGO

Poprawna realizacja tematu wypracowania maturalnego na egzaminie maturalnym z języka polskiego często polega na skupieniu czynności analityczno-interpretacyjnych dokonywanych przez zdającego na postaciach literackich występujących we fragmentach utworów, które zostały zamieszczone w arkuszu. Tego rodzaju sytuacja zdarzyła się także na egzaminie maturalnym w 2011 roku i w szczególny sposób dotyczyła realizacji tematu 2. na poziomie podstawowym.

Realizując ten temat, zdający rzadko odnosili się do faktu, że **postać literacka (bohater literacki) to świadomie wykreowana przez autora tekstu część świata przedstawionego** – fikcyjna osoba, która występuje w utworach epickich (także dramatycznych, czasami lirycznych) i jest niezależna od podmiotu literackiego (niezależna od narratora; w sytuacji prowadzenia w utworze narracji pierwszoosobowej, z kolei w tekstach lirycznych postać literacka często jest tożsama z podmiotem mówiącym), np.

Justyna jest postacią dynamiczną. W powieści jej kreacja zmienia się. Początkowo bohaterka jest naiwną wiejską dziewczyną, potem zmysłową kochanką, a na końcu jest to chora psychicznie kobieta, która mści się na Zenonie.

Postać literacka jest strukturą integralną, którą charakteryzuje:

- imię własne,
- cechy wyglądu,
- cechy charakteru,
- działanie,
- myśli,
- wypowiedzi.

Zdający **nazywali** przywoływane postacie i **określali ich wygląd**. Określanie cech wyglądu postaci było funkcją obecności (i obszerności) informacji na ten temat zawartych we fragmentach. Najczęściej w wypracowaniach pojawiały się opisy wyglądu Justyny, np.

- *Nadawała się na kochankę. Miała ładne ciało i była zmysłowa.*
- *Justyna nie była szczupłą. Ubierała się w brzydkie sukienki ze sztucznego jedwabiu.*

Przedstawiając cechy postaci, zdający na ogół bezrefleksyjnie **przywoływali te cechy, które zostały wprost** wymienione we fragmentach, np. *tolerancyjna* [pani Żancja]; *miła, dobra, natrętna, prosta, ordynarna, pospolita, głupia* [Justyna].

Charakteryzując postacie **przez działanie**, sięgając do kontekstu całej powieści i analizując fragmenty znajdujące się w arkuszu, zdający najczęściej zauważali postacie Zenona i jego matki. Pisali o zmieniającym się stosunku Zenona do Justyny, uwikłaniu Zenona w związek z dwiema kobietami, powtarzaniu przez niego sposobu postępowania ojca, karierze będącej wynikiem ustępstw wobec zasad moralnych, prowokowaniu przez matkę związku Zenona z Justyną np.

- *Dawna miłość Zenona do Elżbiety odżyła. Jednak równocześnie Zenon nie unikał spotkań z Justyną. W końcu uległ jej urokowi i nagle okazało się, że wplątał się w sytuację bez wyjścia.*
- *Będąc młodym chłopcem widział jak ojciec zdradza matkę, a potem opowiada jej o wszystkim. Pomimo, że nie pochwalał jego postępowania, sam postąpił tak samo. Zdradził Elżbietę, a następnie o wszystkim jej opowiedział.*
- *Matka chwaliła Justynę i niby przypadkiem robiła to przy Zenonie.*

Charakteryzując postacie przez **odwołanie do ich myśli**, maturzyści najczęściej charakteryzowali Zenona i Elżbietę, np.

- *Justyna czasem wydawała mu się zbyt spoufalona i denerwująca, czasem bliska i ciepła, a czasem zmysłowa i namiętna. Dlatego Zenon był niezdecydowany. Nie potrafił ostatecznie zerwać z kochanką.*
- *Elżbieta chciała być wspaniałomyślna wobec Justyny, ale równocześnie myślała o niej jak o prostytutce. Można powiedzieć, że pogardzała nią.*

Charakteryzując postacie **przez ich wypowiedzi**, maturzyści najczęściej odwoływali się do fragmentu 1. i 3. W przypadku odwołań do fragmentu 1. najczęściej nawiązywano do pierwszego zdania ostatniego akapitu i charakteryzowano panią Żancię. Odwołując się do fragmentu 3., charakteryzowano Zenona na podstawie jego wypowiedzi będącej wyznaniem zdrady Elżbiecie i próbą usprawiedliwienia własnego postępowania.

Charakteryzując postacie na podstawie ich wypowiedzi, zdający nie różnicowali sposobu, w jaki wypowiedzi te zostały wprowadzone do utworu literackiego (mowa zależna, mowa niezależna, elementy dialogowe) i nie dostrzegali konsekwencji różnego sposobu wprowadzania wypowiedzi do tekstu dla tworzonych charakterystyk.

Zdający dokonywali w swoich wypracowaniach charakterystyk postaci, ale nie zauważali, że postacie te są kreowane w tekście literackim **pośrednio** (przez ukazanie działań, motywacji), np.

Zenon przyznał się do zdrady, ale nie umiał znaleźć wytłumaczenia dla swojego postępk.

lub **bezpośrednio** (przez oceniające wypowiedzi narratora i innych postaci utworu), np.

Matka Zenona była osobą tolerancyjną. Zenon wiedział, że pozwalała ojcu na liczne romanse. Posuwała się w swojej tolerancji do tego, że chwaliła zalety jego kochanek. Jednak Zenon nie rozumiał (w domyśle: nie akceptował, oceniał krytycznie) takiego zachowania matki.

Postać literacka, część świata przedstawionego, jest ukształtowana przez złożenie stereotypu bohatera literackiego charakterystycznego dla danej formy literackiej (np. pozytywista, romantyk), **stereotypu społecznego** (człowieka określonego typu, którego przykłady można wskazać w rzeczywistości pozaliterackiej, np. karierowicz) i określonej **postawy wobec życia** (idei).

POSTAĆ LITERACKA JAKO CZĘŚĆ STRUKTURY DZIEŁA

Postać literacka jako integralna część tekstu (nie tylko świata przedstawionego tekstu, ale także jego struktury) odgrywa określoną rolę kompozycyjną w tekście, np. organizuje fabułę.

Charakteryzując typy postaci literackich z punktu widzenia ich roli kompozycyjnej w tekście, można wyróżnić postacie **pierwszoplanowe**, które swoją obecnością, wypowiedziami i działaniami wpływają na bieg wydarzeń w utworze; konkretyzują temat utworu literackiego, np.

- *Powieść ukazuje losy Zenona Ziembiewicza, jego związek z Elżbietą Biecką oraz romans z Justyną Bogutówną. Utwór jest powieścią polifoniczną, w której ukazane są punkty widzenia różnych bohaterów;*

postacie **drugoplanowe**, które swoją obecnością, wypowiedziami i działaniami organizują wątki poboczne utworu (określają charakter wątków pobocznych), np.

- *Pani Żancia była osobą bardzo tolerancyjną, ale przemykanie oczu na wysoki męża sprawiło, że w czasie pobytu w Boleborzy Zenon nie miał dobrych wzorów do naśladowania;*

postacie **epizodyczne**, które swoją obecnością, wypowiedziami i działaniami mogą organizować zamknięte, niewielkie fragmenty utworu (są ich częścią); występowanie postaci epizodycznych jest szczególnie charakterystyczne dla obszerniejszych form literackich).

- *Elżbieta została upokorzona przez nauczycielkę muzyki Julię Wagner, która romansowała z Awaczewiczem.*

Tworząc postać literacką, artysta **charakteryzuje ją przez umieszczenie w określonym kontekście sytuacyjnym**, przypisuje jej wyrażone bezpośrednio lub pośrednio motywacje i postawy. W ten sposób dokonuje zabiegów wartościujących, tworzy postać pozytywną, negatywną lub budzącą w czytelniku – odbiorcy tekstu – stosunek ambiwalentny.

Jednym ze sposobów tworzenia kontekstu sytuacyjnego konstruującego postać literacką jest **przedstawienie postaci z perspektywy innych (różnych) postaci literackich**.

Maturzyści realizujący temat dotyczący *Granicy*, charakteryzując postacie powieści, powinni wskazać na przykładzie analizowanych fragmentów **konsekwencje zestawienia odmiennych spojrzeń na bohaterów i relacje między nimi**. Rozwiązując poprawnie problem, mogli wymienić tego rodzaju konsekwencje dla sposobu kreowania postaci literackich, jak:

- pogłębienie ich charakterystyki,
- określenie motywów działania,
- obiektywizacja kreacji.

Mogli także zauważyć, że powoduje to określone konsekwencje dla wymowy całego tekstu, umożliwia sformułowanie wniosków o charakterze uniwersalnym, np.

- przekraczanie granic moralnych (obyczajowych) powoduje negatywne konsekwencje,
- życie człowieka polega na powtarzaniu określonych schematów,
- nie istnieje jeden prawdziwy obraz człowieka,
- stan emocjonalny człowieka wpływa na to, jak postrzega on rzeczywistość,
- uwarunkowania społeczne, którym poddany jest człowiek, wpływają na sposób, w jaki postrzega on świat,
- ludzie przyjmują różne postawy etyczne wobec rzeczywistości,
- człowiek jest istotą wewnętrznie złożoną.

Pomimo wielu (m.in. wskazanych wyżej) możliwości określenia konsekwencji zestawienia w tekście literackim odmiennych spojrzeń na występujące w nim postacie, zdający nie umieli rozwiązać postawionego przed nimi problemu. Tylko około 17% maturzystów zauważyło, że zestawienie w powieści odmiennych spojrzeń na postacie literackie umożliwia odczytanie metaforycznego sensu tytułu powieści, np.

Konsekwencjami jakie wynikają z zestawienia jest pokazanie, że są granice przekraczane przez owych bohaterów. Pierwszą granicą jest przekroczone przez Zenona, zdaniem niektórych, moralność...

Jeszcze mniejsza liczba zdających zauważyła, że tego rodzaju sposób pokazywania elementów świata przedstawionego, jakim są postacie literackie, służy pogłębieniu charakterystyk tych postaci, np.

Dzięki zestawieniu ze sobą różnych opinii na temat Justyny możemy ją lepiej poznać. Każdy bohater postrzega ją inaczej. W ten sposób wiemy dużo więcej o bohaterce, dobre, złe, wady, zalety, sposób zachowywania się wobec jednych i wobec drugich, jej wygląd zewnętrzny w oczach innych ludzi. Dzięki temu wydaje się nam bliska, wiemy jak zachowuje się w różnych sytuacjach, że jest spokojna i opanowana (podczas rozmowy z Elżbietą), ale też potrafi być mściwa (wylała kwas na twarz Zenona). Także związek Zenona i Justyny widziany oczami różnych ludzi jest różnie oceniany, każdy widzi inaczej uczucia, które są między nimi.

Próby określenia konsekwencji zestawienia odmiennych spojrzeń na postacie literackie we fragmentach powieści miały charakterystyczne dla siebie miejsce w strukturze wypracowań – najczęściej podejmowane były w zakończeniu, np.

Zofia Nałkowska ukazując głównych bohaterów swej powieści i relacje pomiędzy nimi zastosowała nowatorski, jak na swoje czasy, zabieg. Poznanie losów Justyny i Zenona z różnych perspektyw jest niezwykłym przeżyciem dla czytelnika. Pozwala mu zrozumieć ich podświadomość, cele którymi się kierowali, ich życiową motywację. Przesłanie wynikające z powieści jest pesymistyczne, a los Zenona i Justyny powinien być przestrożą dla wszystkich ludzi. Czynienie zła, przekraczanie moralnych granic nie może skończyć się niczym dobrym.

Większości zdających nie udało się rozwiązać problemu zawartego w drugiej części tematu realizowanego na podstawie *Granicy*. Nie oznacza to, że nie podejmowali prób jego rozwiązania. Oto charakterystyczne przykłady nieudanych rozwiązań:

- *Zestawienie odmiennych spojrzeń na Justynę ma ogromny wpływ na życie Zenona i Elżbiety oraz relacje między nimi. Przez negatywne postrzeganie Bogutówny przez Biecką, Elżbieta czuje się kobietą niekochaną, ale przez to jeszcze mocniej kocha Zenona i tworzy z nim prawdziwą rodzinę. [...] Różni bohaterowie „Granicy” inaczej patrzą na Justynę i jej związek z Zenonem. Jedni, jak Żancia, postrzegają go pozytywnie i nic jej się nie przydarza złego. Inaczej kobietę widzi Biecka, dla której Justyna jest złą osobą, która ma negatywny stosunek do narzeczonego, co w konsekwencji prowadzi ją do tego, że traci ukochanego męża.*
- *Zestawienie odmiennych spojrzeń na bohaterów i na relacje między nimi może powodować swoje konsekwencje. Różnica w postrzeganiu danej postaci i ich zderzenie może wywołać szkodę. Justyna Bogutówna przez pośrednią radę Zenona usunęła dziecko i zwariowała...*
- *Konsekwencją odmiennych spojrzeń było niezrozumienie między Zenonem a Elżbietą. Ich wyobrażenia były kompletnie niezrozumiane przez drugą osobę. Dopiero w drugim fragmencie możemy wyraźnie zaobserwować stosunek Zenona do jego kochanki. Fragment ten przedstawia jedno ze spotkań obu bohaterów, podczas którego Zenon chce zerwać kontakt z Bogutówną, gdyż doszło do jego zaręczyn z Elżbietą... (dalej następuje przedstawienie zdarzeń)*
- *Odmienne spojrzenia na bohaterów wpłynęły na późniejsze relacje między nimi. Romans Zenona Ziembiewicza z dwoma kobietami zakończyła się tragicznie dla wszystkich. Doprowadził do nienawiści między bohaterami. Był postrzegany negatywnie przez wszystkich bohaterów.*
- *Konsekwencją zestawienia odmiennych spojrzeń na bohaterów jest to, że dochodzi do konfliktów między Justyną a Elżbietą*

Z przedstawionych wyżej fragmentów wypracowań wynika, że **zdający nie potrafią przyjąć wobec czytanego tekstu literackiego postawy krytycznej. Nie umieją spojrzeć na tekst „z zewnątrz”, wyjść poza obręb świata przedstawionego.** Maturzyści nie wykorzystują wyniesionej ze szkoły choćby podstawowej wiedzy o tekście literackim jako komunikacie. Nie odwołują się do wiedzy, dzięki której można nazwać nadawcę i określić rodzaj zależności, jaka zachodzi pomiędzy nadawcą a podmiotem mówiącym. Nie odnoszą się do kodu językowego, przy pomocy którego można wskazać cechy i funkcje wypowiedzi literackiej. Nie uwzględniają tego, że komunikat powstaje w określonym kontekście – można ten kontekst przywołać. Zapominają również o tym, że komunikat zawiera przekaz i że można podjąć próbę dotarcia do jego sensu.

PRZYKŁADY WYPRACOWAŃ (POZIOM PODSTAWOWY)

PRZYKŁAD 1.

Wiersze „Gdy tu mój trup...” Adama Mickiewicza oraz „Światło w ciemnościach” Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej ukazują obraz Polaków przebywających na emigracji i tęskniących za ojczyzną, którą zmuszeni byli opuścić ze względu na ówczesną sytuację polityczną kraju. Chociaż utwory te pochodzą z innych epok, widać znaczne podobieństwa w sposobie przedstawienia tematu.

Wyjazd z kraju pierwszego autora – Adam Mickiewicza – związany był z wydarzeniami mającymi miejsce w okresie pozostawania Polski pod wpływem trzech państw zaborczych. Poetę skazano za działalność spiskową m.in. w „Towarzystwie Filaretów”. Został zesłany na teren południowej Rosji. Od tego momentu stale przebywał na obczyźnie i nie było mu dane osiedlenie się w rodzinnym kraju. Tęsknota za nim widoczna jest wielu utworach Mickiewicza, chociażby w pierwszych wersach epopei „Pan Tadeusz”, w których wychwala on wartość i piękno swojej ojczyzny. W utworze „Gdy tu mój trup...” autor także powraca do niej myślą. Podmiot mówiącym jest właśnie przebywający na emigracji człowiek. Możemy domyślać się tego, że autor utożsamia się z nim. Podmiot liryczny zwraca się do innych ludzi, którzy go otaczają. Prowadzi z nimi głośne rozmowy, ale jego beztroska jest pozorna. Tak naprawdę nie jest szczęśliwy i przywołuje w pamięci wizję ojczystego kraju. W obcym kraju przebywa tylko fizycznie, podczas gdy jego dusza jest zupełnie gdzie indziej. Porównuje siebie do trupa, odrywa ciało od umysłu, umieszcza je w różnych przestrzeniach. Kraj, który wspomina uważa za piękniejszy, niż ten obecnie przez niego zamieszkiwany. Tam nawet codzienne prace i troski nie wydają się szczególnie uciążliwe. Poeta barwnie opisuje tamtejszą przyrodę, np. jodły, łąki zielone, wróble, motyle oraz wylicza czynności jakim oddał się na łonie natury. Ojczyzna została poddana zabiegowi animizacji; poeta widzi ją lecącą wśród łąk, wśród zbóż. Porównuje ją do jutrzeńki, która świeci na niebie. Mickiewicz idealizuje swój ojczysty kraj, jest to dla niego arkadia, miejsce szczęśliwości. Zgodnie z konwencją romantyczną ważną rolę w utworze odgrywa miłość do przyrody, ponieważ to ona stanowi główny element wspomnień. Z dala od wymarzonego miejsca jego dusza nie może zaznać spokoju, ale nie ma też realnej możliwości powrotu.

Wiersz Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej „Światło w ciemnościach” powstał podczas pobytu poetki w Wielkiej Brytanii. Kobieta wyjechała z Polski ponieważ wybuchła II wojna światowa i kraj znalazł się pod okupacją. Podmiot liryczny to, podobnie jak u Mickiewicza, człowiek przebywający na obczyźnie, który może być utożsamiany z autorką. Z wiersza wyłania się obraz jałowego życia na emigracji. Dni pozbawione są wartości, wydają się zbyt długie. Codzienne sprawy są godne pogardy, zaspokajają one tylko potrzeby ciała, podczas gdy dusza wciąż cierpi. W opozycji do niekończących się dni przedstawione są noce, które z kolei są zbyt krótkie. Stanowią one czas refleksji i melancholii. Są one o wiele ważniejsze od szarej rzeczywistości. Pojawia się apostrofa „Leżysz Polsko”, to Polska jest tym miejscem, do którego podmiot liryczny bezgranicznie tęskni i na wspomnienie o nim wylewa gorzkie łzy. Przenosi się do ukochanego miasta – Krakowa, do rodzinnego domu, czuje się z nim nierozzerwalnie związana pomimo dzielącej je odległości. Wylicza wszystkie obrazy związane z krajem: tramwaje, Wisłę, śpiewające wesoło słowiki. Autorka porównuje Polskę do ulubionej książki, którą chowa się pod poduszkę i chce się do niej często powracać. Polska tak samo stale jest w jej myślach, chce ją ogarnąć całą, ze wszystkimi szczegółami. To ona stanowi najistotniejszą część jej życia. Dlatego też przebudzenie ze snu jest wyjątkowo przykrym momentem, wraz z odejściem nocy znika porównana do raju Polska i nadchodzi kolejny, zwykły dzień.

Oba utwory przedstawiają wizerunek Polaka cierpiącego, z dala od ojczyzny, bez możliwości powrotu do niej. Podmiot liryczny nie jest w stanie cieszyć się otaczającą go rzeczywistością, która wydaje się być nijaka w porównaniu z rodzinnym krajem. Kraj ten jest wyidealizowany, to miejsce radości, szczęśliwego dzieciństwa, nie można o nim zapomnieć. Chociaż dzieła te dzieli ponad sto lat, wydarzenia, z którymi są związane są równie dramatyczne. Z jednej strony polityka zaborcza, a z drugiej II wojna światowa.

W obu tych sytuacjach Polacy znajdowali się w trudnym położeniu, niewola kraju nie sprzyjała więc utworom o wymowie patriotycznej, chwalcym ojczyznę i wyrażającym żal w związku z jej utratą.

Przedstawione wyżej wypracowanie zostało przez egzaminatorów uznane za przykład dobrej, a na tle innych wypracowań, bardzo dobrej realizacji tematu dotyczącego analizy i interpretacji utworów poetyckich. Jakie właściwości tego tekstu sprawiły, że zdaniem egzaminatorów zasłużył on na wysoką ocenę?

Realizując temat, autor wypowiedzi odczytał utwory poetyckie, przyjmując **postawę badacza**. Przede wszystkim, wiedząc, na czym polega dokonanie analizy porównawczej tekstów literackich, określił płaszczyznę zestawienia tekstów. Analizując wiersze, autor wypowiedzi badał ich strukturę, trafnie przypisując centralne miejsca w tej strukturze podmiotom mówiącym. Opisał także najistotniejsze konteksty obu wierszy i dostrzegł, że konteksty te są podobne. Piszący zauważył, że Adam Mickiewicz i Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, wychodząc od osobistych, indywidualnych doświadczeń, konstruuje pewien typ postaci literackiej charakterystycznej dla polskiej literatury. Z wypowiedzi zdającego wynika, że zestawienie utworów poetyckich tworzy nową sytuację komunikacyjną, nową jakość, która umożliwia czytelnikowi dostrzeżenie, że istnieje świat uniwersalnych wartości, choćby takich jak ojczyzna, czy patriotyzm.

Zaletą wypowiedzi jest jej pełna komunikatywność, która przejawia się między innymi przez przejrzysty, uporządkowany tok wypowiedzi, styl dostosowany do sytuacji komunikacyjnej i język zgodny z obowiązującą normą.

PRZYKŁAD 2.

Zenon jest głównym bohaterem powieści psychologicznej Zofii Nałkowskiej „Granica”, powstałej w okresie dwudziestolecia międzywojennego i będącej swego rodzaju obrazem obyczajowości i relacji między ludźmi w tamtym czasie. Zenon pochodzi z zubożałej rodziny szlacheckiej. Wbrew przeciwnościom losu (trudnościom materialnym) zdobywa wykształcenie i robi karierę.

Justyna Bogutówna jest postacią z tej samej powieści. Jest córką Karoliny Bogutowej, kucharki pracującej w dworku w Boleborzy zarządzanym przez Ziembiewiczów (rodziców Zenona). To młoda dziewczyna samotnie wychowywana przez matkę, mająca romans z Zenonem.

Obraz związku tych dwojga, widziany z perspektywy różnych bohaterów, a także skutki zestawienia spojrzeń różnych bohaterów w powieści, staną się tematem mojej pracy. Fragmenty, na podstawie których spróbuję rozwiązać problem postawiony w temacie, dotyczą głównego wątku powieści, ułożone są w porządku chronologicznym, występuje w nich narracja trzecioosobowa.

Justyna jest ulubienicą pani Żanci, matki Zenona. Kobieta wypowiada się na jej temat bardzo pochlebnie. Podkreśla jej zalety, twierdzi, że dziewczyna nie zachowuje się jak chłopka, nie jak osoba „z gminu”. Pani Żancia chwalc Justynę, podkreślając, że dziewczyna ma w sobie „coś niezwykłego”, pośrednio daje znać synowi, że nie ma nic przeciwko jego związkowi z nią.

Zenon postrzega Justynę jako zupełnie zwyczajną dziewczynę. Nie rozmyśla nad tym czy ona jest ładna, nie interesuje go jej pochodzenie. Tym co zauważa jest jej atrakcyjność fizyczna. Zaczynać odczuwać do niej pożądanie. W późniejszym czasie jego stosunek do Justyny się zmienia: coraz częściej widzi dziewczynę jako ciężar, problem, który trzeba rozwiązać. Nie można jednak powiedzieć, że traktuje ją zupełnie instrumentalnie. Jego współczucie dla Justyny po śmierci jej matki jest autentyczne, jego troska o jej byt materialny też nie może być określona wyłącznie jako próba rozwiązania „problemu” byłej kochanki, jako lęk przed tym, że romans wyjdzie na jaw i wywoła skandal w mieście. Zenon nie kocha Justyny. Swoją związek z nią stara się usprawiedliwić przed samym sobą i przed swoją narzeczoną. Twierdzi, że nie mógł zostawić dziewczyny w potrzebie, że musiał ją pocieszyć

po śmierci matki. Zrzuca również winę na to, że Justynie nie wypłacono w Boleborzy całej pensji i dlatego pieniądze musiał sam przekazać Justynie. To właśnie efektem tego spotkania było wznowienie romansu. Winą za swój związek z Justyną Zenon zrzuca także na Elżbietę. Twierdzi, że Elżbieta była zbyt obca, chłodna i dlatego pocieszenia musiał szukać w ramionach innej. Postępowanie Zenona było podobne do postępowania jego ojca, Waleriana. Powielił schemat boleborzański i tak samo jak ojciec zdradza swoją żonę. Dla niego związek z Justyną w rzeczywistości nic nie znaczy, choć siebie i Elżbietę przekonuje, że to coś nietypowego, nie poddającego się schematycznej ocenie.

Elżbieta postrzega Justynę jako pospolitą, kłamliwą prostytutkę. Początkowo związek Justyny z Zenonem postrzega w sposób będący chyba wynikiem lektury francuskich (pewnie) romansów. Jednak kiedy Justyna staje przed nią, niezbyt szczupłą, ubrana w niegustowną biedną sukienkę, zaczyna odczuwać złość i pogardę. Elżbieta patrzy na Justynę z poczuciem wyższości. Chce ukazać swój altruizm. Bogutównie nakazuje urodzić dziecko i zrzeka się prawa do Zenona, aby mógł związać się z Justyną.

Sama Justyna mówi o sobie, że nie jest naiwna, ale jej słowa wypowiedziane do mężczyzny, z którym za chwilę będzie miała pozbawiony przyszłości romans, brzmią zabawnie. Kocha Zenona, ma do niego zaufanie, dla niego jest gotowa do największych poświęceń. Związek z nim postrzega jako coś dobrego. Niestety, czeka ją wielkie rozczarowanie.

Związek Zenona i Justyny przez bohaterów powieści był oceniany w różny sposób. Można powiedzieć, że oceny te w znacznym stopniu zmieniały się i były uwarunkowane rozwojem wydarzeń. Początkowo Żancia Ziembiewicz, Justyna i Zenon byli zadowoleni z rozwoju wydarzeń. Chyba mieli przeświadczenie, że od życia można coś otrzymać nie płacąc za to żadnej ceny. Później dla wszystkich niewinny z pozoru romans stał się przekleństwem. Najniższą ceną stało się złamane życie, a najwyższą – życie. Szczęście bohaterów przeradza się w rozpacz, osamotnienie i zagubienie, miłość przeradza się w nienawiść – chyba tylko nienawiść mogła pchnąć Justynę do okaleczenia i w efekcie śmierci swojego kochanka.

Wydarzenia przedstawione przez Nałkowską pokazują, że można w zupełnie odmienny sposób widzieć i oceniać te same czyny i postaci. Pokazuje, że nie istnieje jeden punkt widzenia człowieka i jedna prawda o nim. Że w powieści, tak jak w życiu, każdy człowiek buduje sobie własne wyobrażenie o świecie, o tym co jest dobre, a co złe.

Przedstawione wyżej wypracowanie zostało przez egzaminatorów uznane za przykład lepszej niż przeciętna realizacji tematu dotyczącego analizy i interpretacji fragmentów *Granicy*.

Przystępując do realizacji tematu, autor wypowiedzi przedstawił pierwszoplanowe postacie literackie. Zrobił to w sposób świadczący o tym, że zna tekst *Granicy*. Zdający, w przeciwieństwie do wielu innych maturzystów, odwoływał się do kontekstu całej powieści. Posługując się swobodnie materiałem rzeczowym, budował przekonanie odbiorcy wypracowania – egzaminatora – że ma kompetencje związane z analizą i interpretacją utworu literackiego. Przekonywał, że traktuje egzamin maturalny z języka polskiego w sposób poważny.

Autor wypowiedzi wyraźnie sygnalizował problem, który zamierza rozwiązać w wypracowaniu. Konsekwentnie mówił o tym, w jaki sposób postacie literackie wymienione w temacie widzą bohaterowie fragmentów. Wartość rozwinięcia tematu polega też na tym, że autor wypracowania nie poprzestaje na odwołaniu się do losów bohaterów, na przedstawieniu ich sytuacji i odtworzeniu przemyśleń, ale dokonuje samodzielnego wartościowania prezentowanych przez bohaterów postaw.

Wypowiedź jest budowana w sposób przemyślany i prowadzi do wyjaśnienia konsekwencji zestawienia w powieści odmiennych spojrzeń na bohaterów.

BEZ ERRATY – WY(PISKI) Z WYPRACOWAŃ MATURALNYCH

- *Księżyc świeci na podmiot liryczny.*
- *Adam Mickiewicz wielkim poetą był.* [pierwsze zdanie pracy]
- *Justyna była oblubienicą Żanci.*
- *Zenon chciał złapać szczęście za dwa ogony*
- *To są tylko słowa i przemyślenia*
- *Trup nic nie robi tylko siedzi i gada*
- *Proszę [o] pozytywne zapatrzenie-dziękuję.* [pod pracą zdającego]
- *Świat przedstawiony pod białą poduszką.*
- *Kobieta żywi się kaszą manną, co nie zaspokaja jej potrzeb. Pod poduszką ukrywa swój wymarzony świat, tylko dzięki niej jest skłonna do marzeń. Ma przygotowaną chustkę na łzy, gdy tylko ujrzy światło dzienne.*
- *Poetka leży i trzyma pod poduszką kraj pięknej Polski.*
- *Justyna w ruchu czy w spoczynku była zawsze doskonała.*
- *Biała idąca w gęstym zbożu świecąca jako jutrzienka – Maryja.*
- *Pawlikowska bezradna w życiu codziennym próbuje ratować się snami.*
- *[...] mówiąc o tym, że smutki kończą się na białej poduszce a tydzień ma siedem całych dni natomiast siedem za krótkich nocy.*
- *Zenon szukał u kobiety czego nie znalazł u Justyny i Elżbiety.*
- *Gonił za czymś czego nie było i stracił wszystko co miał.*
- *Zenon nadaje Justynie niezwykłego połysku i gracji.*
- *Trup siedzi kiedy duch jego podróżuje w świecie marzeń.*
- *Justyna myślała, że coś z tego związku będzie, lecz to było tylko zwykłe mydlenie oczów.*
- *Ludzie wiążąc się ze sobą, tworzą związek, polega on na zaufaniu, kochaniu się, pomaganiu sobie. Są również inne typy związków, takie jak związki zawodowe.*
- *Dwudziestolecie międzywojenne było czasem napisania „Granicy” o znaczeniu wielodostównym.*
- *Justyna była zwykłą kobietą, nie wywodziła się z żadnego stanu, ale Zenon już pochodził, ale z ubogiej trochę szlachty.*
- *W wierszu autor opisuje świat marzeń jako lepszy od rzeczywistości. W świecie marzeń życie jest lepsze, rozrywkowe i rodzina jest miłsza.*
- *Osoba występująca w wierszu nie ma żadnych powodów, by wchodzić do świata marzeń, ale i tak to uczynia.*
- *Podmiot liryczny marzy o życiu wśród Boga, wie, że jest to w jego zasięgu.*
- *W świecie marzeń człowiek może robić wszystko, na co ma ochotę, może bawić się bez żadnego wysiłku, latać, pływać, tworzyć różne rzeczy, znać kogo sobie zechce.*
- *Zenon zamienił dyskotekę na piwiarnię mleka dla dzieci.*
- *Pan Żancia jednak nie posiadał zbyt dobrego zdania, ponieważ były problemy z zameldowaniem. Chociaż później zmienił zdanie, był gotowy ją nawet porwać.*
- *Justyna w oczach Zenona była różnie postrzegana, zależało, którym kontem oka na nią zerkał.*
- *Zaczniemy od Justyny jako że jestem dżentelmenem i damy przepuszczam przodem.*
- *Justyna jest erotycznym dodatkiem do narzeczonej.*
- *Zakończenie do pracy z "Granicy": Moim zdaniem takie sytuacje nie są aż tak przejmujące, iż w dzisiejszych czasach można zauważyć multum ludzi, którzy przeszli przez coś podobnego. I jeżeli Zenon pozbył się człowieczeństwa swoim zachowaniem, to zadajmy sobie pytanie: Ile zwierząt mieszka wokół nas?*
- *Ludzie żywili się kromkami chleba, jedli tylko skorki od chleba ponieważ dobrze działały na układ kostny. (Temat 2)*
- *Zenon dobrze wiedział co zrobić, więc nie oczekiwał cudu.*
- *Ileż to trzeba przejść, przecierpieć, by życie znowu nabrało jakiegokolwiek sensu.*
- *Ileż to musiała przejść Elżbieta, by ujrzeć światło dzienne Justyny.*

- Zenon zrozumiał w końcu sens całego życia. Sam popełnił błąd ciężki, musiał dopiero wtedy zrozumieć, że chce być wolnym człowiekiem.
- Zenon był zamroczony przez Justynę.
- Związek tych dwojga ludzi jest nie do przemyślenia.
- Powieść jest utworem pokazującym bardzo dobrze psychologiczną część człowieka i zawiera w sobie przestrożę przed złymi wyborami w przeszłości.
- Próby pocieszenia sieroty kończą się ciążą.
- Nie można zarzucić nic kobiecie, której uchyla się kawałek nieba, otacza miłością, troską, a w następnej chwili odbiera.
- Zenon najpierw wydał rozkaz o rozstrzelaniu protestantów, później kazał usunąć ciążę.
- Lubił je w sobie rozkochiwać jak jego ojciec.
- Kiedy poroniła zaatakowała mężczyznę i zmasakrowała mu twarz.
- Chciała się z nim ożenić (..) nie przeszkadzała jej granica społeczna i kulturalna.
- Ciągnęło go do niej jak dwa magnesy do siebie.
- Pod naporem Zenona usunęła dziecko.
- Justyna była także inteligentna, bo opowiadała Zenonowi o Franku, który ją nachodził.
- Zenon odziedziczył charakter po tacie.
- Dziewczyna miała wielu adorantów. (..) Zaczęła się z nim notorycznie spotykać. Każda wizyta kończyła się stosunkiem.
- [Zenon] Wypowiadał się o niej w jak najlepszych superlatywach.

ROZDZIAŁ III

UMIĘTNOŚCI MATURZYSTÓW W OCENIE NAUCZYCIELI – EGZAMINATORÓW EGZAMINU MATURALNEGO Z JĘZYKA POLSKIEGO

PORTRET MATURZYSTY 2011

Starając się, by nasze komentarze do zadań i wyników egzaminu maturalnego z języka polskiego miały charakter obiektywny i komplementarny, przeprowadziliśmy – za pośrednictwem platformy Moodle – badanie ankietowe, w którym wzięło udział 154 egzaminatorów sprawdzających arkusze maturalne w majowej sesji egzaminacyjnej. Wiedza, jaką zdobywają egzaminatorzy egzaminu maturalnego na temat umiejętności maturzystów, sprawdzając ich prace, jest niezwykle wartościowa i warta uwzględnienia w procesie analizy wyników egzaminu maturalnego oraz doskonalenia nauczania języka polskiego w szkołach ponadgimnazjalnych. Sprawdzanie rozwiązań zadań egzaminacyjnych to z jednej strony czynność wartościująca, ale z drugiej to doświadczenie pozwalające diagnozować efekty pracy ucznia oraz te, które wiążą się z nauczaniem. Warto z tego doświadczenia korzystać, stosując związaną z nim wiedzę w praktyce szkolnej.

Wyniki ankiety świadczą o tym, że maturzyści odczytywali bez większych problemów znaczenia dosłowne tekstu publicystycznego zamieszczonego w arkuszu egzaminacyjnym. Niestety, nie radzili sobie już tak dobrze z zadaniami dotyczącymi kompozycji tekstu. Badanie struktury tekstu, wskazywanie związków istniejących pomiędzy elementami tekstu, określanie funkcji tych elementów najwyraźniej sprawiało zdającym trudności. Jeszcze gorzej maturzyści opanowali umiejętności niezbędne w przypadku odczytywania tekstu publicystycznego na poziomie komunikacji. Zdający rzadko potrafili odczytywać tekst poprzez analizę jego języka, analizę funkcji zastosowanych w tekście środków językowych.

W ocenie egzaminatorów większość prac stylistycznych, redagowanych przez zdających, wiązała się z tematem, na który były pisane. Prace te miały przeważnie trójdzielną kompozycję. Aż 81,18% egzaminatorów wskazało, że zaletą sprawdzanych przez nich prac było budowanie wypowiedzi składającej się ze wstępu, rozwinięcia i zakończenia – nie oznacza to jednak, że te części kompozycyjne były zawsze funkcjonalne. Zdaniem 73,26% egzaminatorów wypracowania zawierały poprawne analizy tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu. Analizy te nie były jednak pogłębione, często sprowadzały się do prostego, częściowego opisu świata przedstawionego analizowanego utworu. Dotyczyły przeważnie tylko warstwy znaczeń dosłownych utworu literackiego. Większość egzaminatorów biorących udział w ankiecie (73,26%) twierdzi, że zaletą sprawdzanych przez nich prac była komunikatywność. Ich zdaniem prace nie zawierały na ogół błędów, które uniemożliwiałyby odczytanie głównych myśli zawartych w pracach.

Niestety, zdający już tak dobrze nie radzili sobie z budowaniem wniosków. Tylko 61,38% egzaminatorów wskazało, że wnioski były zaletą sprawdzanych przez nich wypowiedzi. Ocenę tę potwierdzają wyniki statystycznej analizy frekwencji wskazań występujących w rozwinięciach tematów wypracowań tegorocznych maturzystów. W przypadku tematu 1. zamieszczonego w arkuszu pp tylko 12% procent zdających potrafiło sformułować złożone podsumowanie, 32% z nich zrehabilitowało proste podsumowanie, a 43% podjęło próbę stworzenia podsumowania. Natomiast w przypadku tematu 2. zamieszczonego w arkuszu pp złożone podsumowanie pojawiło się w 5% prac, podsumowanie proste w 18% prac, a próba podsumowania w 34% wypracowań.

Nieco więcej egzaminatorów (65,34%) stwierdziło, że zdający potrafią rozwiązywać problemy zawarte w temacie. Istniejąca w tym przypadku różnica wynika głównie z tego, że o ile zdający starają się formułować wnioski szczegółowe, to nie zawsze potrafią na ich podstawie tworzyć wnioski uogólniające, będące syntezą podjętych rozważań. Zdaniem 65,34% egzaminatorów prace zdających były poprawne pod względem zapisu. Analiza zapisu prac dowodzi, że zdający nie znają dobrze reguł stosowania w wypowiedzi znaków

przestankowych, natomiast na ogół przestrzegają reguł ortograficznych. Warto podkreślić, że w przekonaniu zaledwie 55,44% egzaminatorów prace zawierały bogate słownictwo. Wskaźnik ten zwraca uwagę na istotny problem związany z kulturą języka młodych ludzi. Wielu z nich potrafi tylko w ograniczony sposób posługiwać się kodem językowym właściwym dla oficjalnej odmiany języka polskiego. Zasób słownictwa czynnego jak i biernego młodzieży bywa nie tylko niezadawalający, ale i często niewłaściwie przez nią wykorzystywany, co rodzi błędy wyrazowe, błędy stylistyczne występujące w dużym nasileniu w wypowiedziach młodych osób. Dynamizm zjawisk językowych, które występują współcześnie w naszym języku, powoduje, że młodzi ludzie na co dzień posługują się w obrębie polszczyzny wieloma kodami językowymi i że niejednokrotnie bliższy jest im ten, który składa się na żargon młodzieżowy. To sprawia, że młodzi ludzie mają trudności z określaniem granic stylistycznych zachodzących pomiędzy różnymi odmianami języka polskiego – stąd m.in. rodzi się swoisty miszmasz językowy współczesnej młodzieży, co uwidaczniają tegoroczne wypracowania maturalne. W tej sytuacji wydaje się szczególną potrzebą kształtowanie i rozwijanie na lekcjach języka polskiego słownictwa uczniów, w taki sposób, by ich wypowiedzi były poprawne pod względem stylistycznym, wystarczające pod względem leksykalnym i były budowane zgodnie z etykietą językową.

Egzaminatorzy, wypełniając ankietę, określali także wady sprawdzanych przez nich prac maturalnych. Aż 83,16% egzaminatorów wskazało, że błędy popełniane przez zdających związane z rozwiązywaniem problemu zawartego w temacie pracy (zwłaszcza błędy rzeczowe) są spowodowane tym, że zdający nie znają lektur. Trudno na podstawie tego wskaźnika stwierdzić, na ile to, że zdający nie znają lektur, wynika z nieczytania przez nich tekstów literackich, w każdym bądź razie świadczy o tym, że tegoroczni maturzyści mają dość niską świadomość czytelniczą i kulturę literacką. Potwierdzeniem tego pośrednio jest inny wskaźnik – otóż w przekonaniu 75,24% ankietowanych sprawdzane przez nich prace maturalne świadczą o tym, że maturzyści nie mają wiedzy historycznoliterackiej. Ich zdaniem wyrażane przez zdających treści nie są przedstawiane w kontekście historycznym czy też literackim. Konteksty tego rodzaju rzadko służą zdającym do rozwiązania problemu zawartego w temacie. 53,46% ankietowanych egzaminatorów stwierdziło, że trudności, jakie mieli zdający z rozwiązaniem problemu zawartego w temacie, spowodowane były tym, że zdający nie potrafili właściwie zrozumieć tematu bądź treści fragmentów utworów literackich zamieszczonych w arkuszu. Dość dużo egzaminatorów (61,38%) wskazywało, że przyczyną błędów występujących w pracach tegorocznych maturzystów było to, że maturzyści nie znali terminologii teoretycznoliterackiej. Nie dość, że rzadko posługiwali się nią w swoich pracach, to często w niewłaściwym znaczeniu.

Co więcej, w przekonaniu 75,24% egzaminatorów wypracowania maturzystów zawierały banalne sądy w związku z rozpoznaniem świata wewnętrznego bohaterów literackich i określaniem motywów postępowania tych bohaterów. 79, 2% egzaminatorów stwierdziło, że wadą sprawdzanych przez nich prac maturalnych było parafrazowanie fragmentów tekstów literackich zamieszczonych. 73,26% procent ankietowanych egzaminatorów stwierdziło, że maturzyści mieli trudności związane z budowaniem zdań poprawnych pod względem składniowym.

Nad wynikami ankiety warto pochylić się chociażby dlatego, że wyrażone w niej spostrzeżenia egzaminatorów pozwalają określić niebezpieczne zjawiska związane z kulturą języka uczniów, z ich umiejętnościami dotyczącymi analizowania i interpretowania tekstów literackich i budowania zrozumiałych komunikatów. Tym samym umożliwiają określenie właściwych kierunków związanych z edukacją polonistyczną w szkołach ponadgimnazjalnych.

Komunikatywność wypracowań maturalnych

„Aby język giętki powiedział wszystko, co pomyśli głowa”

Nikogo chyba nie trzeba przekonywać, że międzyludzkie komunikowanie się przy pomocy języka jest najważniejszą płaszczyzną naszego porozumiewania i cokolwiek naukowcy mówiliby o roli tzw. komunikatów pozawerbalnych, to szansę najpełniejszego i najbardziej efektywnego kontaktu stwarza nam język. To on służy do przekazywania myśli, wyrażania opinii, ujawniania uczuć i daje nadzieję na pełne porozumienie z drugim człowiekiem.

W mojej codziennej pracy w szkole często nie mam czasu, a niekiedy i siły, aby uświadomić sobie wagę działań nauczyciela języka polskiego. Ma on podstawowe zadanie – nauczyć młodego człowieka komunikatywnego porozumiewania się w mowie i piśmie. Obarczony jest ponadto koniecznością kształcenia literackiego, patriotycznego, teatralnego, filmowego, prasowego itd., na co otrzymuje małą liczbę godzin w 3-letniej edukacji licealnej. Jednakże te obszary historii, literatury, teatru i filmu mogą w przyszłości być przez ucznia zupełnie ignorowane, lecz nie uda się uciec od problemu sprawnego komunikowania się we własnym języku.

Jak zatem wygląda opanowanie tej umiejętności w pracach tegorocznych maturzystów? Postaram się zwrócić uwagę na pewne zjawiska i problemy (sama miałam w tym roku dwie klasy maturalne), wykorzystując majowe prace maturzystów oraz posiłkując się uwagami nauczycieli egzaminatorów z mego zespołu.

Należałoby zacząć od przypomnienia, że komunikatywność osiąga się dzięki wykształceniu umiejętności budowania wypowiedzi zrozumiałej dla odbiorców. Może być ona pełna, ograniczona lub w ogóle nie występować. Elementy składające się na zjawisko komunikatywności należałoby podzielić na dwie grupy:

- komponenty językowe (np. spójność strukturalna, semantyczna, styl, leksyka, frazeologia);
- komponenty pozajęzykowe (np. kompozycja, akapitowanie, ortografia i interpunkcja, grafia).

W swojej wypowiedzi zajmę się zagadnieniem językowych komponentów komunikatywności, z pominięciem aspektu jednorodnego nadawcy i jednorodnego kontekstu sytuacyjnego. Poza tym, ponieważ spójność tekstu (strukturalna, semantyczna i pragmatyczna) była przedmiotem badań pracowników OKE w Łomży, chciałabym zająć się przede wszystkim stylem i językiem prac majowych abiturientów w aspekcie ich komunikatywności.

Na wstępie należałoby podkreślić fakt, że podstawową przyczyną niekomunikatywności prac tegorocznych maturzystów są błędy: językowe, stylistyczne i kompozycyjne. Zajmę się dwiema pierwszymi kategoriami, poświęcając szczególną uwagę tym błędom, których frekwencja jest największa. Z grupy błędów gramatycznych są to błędy składniowe, a z kategorii błędów leksykalnych – słownikowe oraz frazeologiczne. Osobno należałoby omówić styl prac uczniowskich, wskazując na sposób realizacji jego podstawowych wyznaczników: jasności, prostoty, zwięzłości, stosowności czy wyrazistości. Pamiętajmy przy tym, że o ile w przypadku błędów językowych mamy do czynienia z naruszeniem normy gramatycznej, to w przypadku błędu stylistycznego dokonano złego wyboru środków językowych, które nie zostały właściwie dostosowane do charakteru wypowiedzi.

W analizowanych pracach błędy frazeologiczne są spotykane stosunkowo rzadko. Gdyby umieścić poszczególne rodzaje błędów na wykresie, to stanowiłyby one najmniej liczną grupę, nieco więcej występuje błędów słownikowych, potem są składniowe (pokaźna ich ilość) i zdecydowanie dominują błędy stylistyczne. Jest to zjawisko pocieszające w kontekście uwagi zamykającej poprzedni akapit. Z obserwacji tych wynika bowiem, że maturzyści dość dobrze radzą sobie z fleksją i słowotwórstwem, natomiast kłopoty sprawia poprawność składniowa i właściwy styl wypowiedzi. Prawdopodobnie tę zauważam także przy sprawdzaniu prac pisemnych moich uczniów.

Błędy frazeologiczne najczęściej polegają na łączeniu elementów pochodzących z dwóch różnych związków frazeologicznych np. „krzyczy z rozpaczą o pomoc” lub niepoprawnym ich przekształcaniu np. „na przekór tolerowała kochanki męża”, „żywił ją ogromnym uczuciem”, „wyparła się zarzutów Elżbiety”, „zaczynał być się zakłopotany” czy „to kobieta o lekkich obyczajach”. Myślę, że taka tendencja bierze się ze słabej znajomości frazeologii języka polskiego, zatem uczniowie nie używają tego, czego nie znają.

Co do błędów słownikowych, to pojawia się ich w pracach więcej, ale nie zakłócają one komunikatywności przekazu. Maturzyści używają wyrazu w niewłaściwym znaczeniu lub źle dobierają wyrazy bliskoznaczne; czasami jest to nadużywanie wyrazów o szerokim zakresie. Justyna nazywana jest, np. „dziewczynką”, a Zenon „dostojnym”. Inne przykłady błędów to:

- *matka ma zbyt lekceważący pogląd* (zamiast : stosunek);
- *Zenon dostrzega złe strony Justyny* (zamiast: złe cechy);
- *wypowiada się w tak polubowny sposób* (zamiast: pojednawczy);
- *nie zawsze taka pomoc jest trafna* (zamiast: właściwa);
- *Zenon wdrażył się w ten romans* (zamiast: zaangażował);
- *posiadał narzeczoną* (zamiast; miał);
- *ból jest ciężki* (zamiast: silny).

Czasami uczeń używa słów ze swego codziennego, potocznego języka i wówczas taki błąd należałoby zaklasyfikować jako stylistyczny, np. „Jest on normalnym facetem z zasadami i głupoty mu nie w głowie”.

W przypadku błędów składniowych najczęściej dochodzi do:

niepoprawnego zastosowania imiesłowowych równoważników zdań, np.

- *pisząc o sobie pisze o trupie;*
- *zwracając uwagę na dwa wiersze jakie mam przedstawić są one różniące się od siebie;*

niewłaściwego szyku wyrazów, opuszczania fragmentów wypowiedzi i sztucznego dzielenia myśli, np.

- *jak nam podaje tytuł,*
- *Kolejny fragment nawiązuje do porozumienia,*
- *opisuje nam przyrodę jak leży wśród wysokiej trawy,*
- *Justyna jest w ciąży z Zenonem. A bohater jest z Elżbietą,*
- *Może dlatego tak się działo z powodu iż Justyna była jej ulubienicą.*

złego użycia przyimków lub zaimków (np. ich krótszej i dłuższej formy), np.

- *tolerancja do kochanek męża,*
- *pojawiają się wątpliwości od strony Zenona,*
- *Zaręczyny między nią a Zenonem,*
- *nie bolało to jego wcale,*
- *człowiek jest bezradny nad tym co go spotkało.*

zapożyczeń z obcej składni (np. rusycyzmy), np.

- *bo jakby dla Justyny nie umarła mama,*
- *kobieta dużo pomagała dla Justyny,*
- *dla Zenona nic nie przeszkadzało w Justynie;*

nieuzasadnionego powtarzania tych samych struktur składniowych w obrębie jednego zdania, np.

- *dostrzega to że tęskni, że nie może wrócić, że czuje smutek;*

W pracach maturzystów pojawiają się jednak też takie zdania, wobec których „odwaga załamuje ręce”, np.

- *Dwoje autorów wylewa swój smutek w wierszu za ojczyznę.*
- *Między poetami było ponad 100 lat różnicy lecz oboje zostali wygnani.*

Występują one zazwyczaj pod koniec pracy, w podsumowaniu, zgodnie z zasadą, że „koniec wieńczy dzieło”.

Najliczniejszą grupę błędów stanowią błędy stylistyczne. Myślę, że wina leży w powszechnej niechęci do czytania literatury (o lekturach nie wspomnę) i braku w codziennym życiu takich sytuacji, w których uczeń musiałby posłużyć się elegancką, staranną wersją polszczyzny, zarówno tej mówionej, jak i pisanej. Jedną z ważniejszych cech komunikatywnego stylu jest stosowność (zasada decorum), a tej maturzyści po prostu nie znają.

Nas, polonistów, nie dziwią takie wymogi, jak zachowanie porządku w budowie wypowiedzi, dbanie o właściwy dobór wyrazów, dążenie do „przezroczystości” języka, rzeczowość (a wręcz lapidarność) czy plastyczność i wyrazistość komunikatu. Dla większości maturzystów tego rodzaju wymagania, to abstrakcja, sztuczna konieczność, przecież oni porozumiewają się ze światem (rówieśnikami) zupełnie inaczej. Prawdopodobnie zasadą dzisiaj najbardziej popularną jest dążenie do ekonomiczności języka. Tak mówią wszyscy, a młodzi ludzie są zbyt niedoświadczeni, aby docenić elegancję i jakość wypowiedzi (nie liczy się też ona w wirtualnym świecie mediów).

Po tej dygresji przejdę do klasyfikacji błędów stylistycznych w tegorocznych pracach maturalnych. Są to przede wszystkim następujące przypadki:

Wielosłowie, np.

- *Autor w utworze pokazuje nam obraz Justyny i jej związku z Zenonem w oczach różnych bohaterów, kobieta była niedostępna, uczulona na mężczyzn, którzy prześladowali ją.*

Skróty myślowe, np.

- *Jej lekceważące podejście nie pozwalało na obiektywne spojrzenie podobnie jak ze swoim mężem,*
- *ich uczucia wewnątrz klóciły się, on bił się w środku z tym,*
- *obrazuje ciężką pracę, troski i niesforną zabawę,*
- *pobudzają wyobraźnię wśród natury, życia oraz piękna jakie otacza świat,*
- *druga zwrotka nawiązuje do kraju.*

Ubóstwo języka przejawiające się w nadużywaniu zaimków, np.

- *Autorka wychwalając ją i przedstawiając ją tęskni do niej.*
- *a to jeszcze innym razem znów dostrzegł dawną Justynę a z tą rzeczywistością to była ironia losu.*

Mieszanie stylów, czyli niejednorodność stylistyczna – elementy języka potocznego lub poetyzmy, np.

- *chciała uświadomić w co wpakował się Zenon,*
- *główni bohaterowie mieli sceny łóżkowe,*
- *próbuje upchać pod poduszkę swój świat,*
- *jej serce rozpada się z tęsknoty i żalu za bliskimi,*
- *Justyna siedząc spokojnie w oknie zakłócała cichy spokój Elżbiety.*

Niekiedy próbki tekstów nadają się do „humoru z zeszytów”:

- *dziewczyna wyłania się na ganku białą stopa,*
- *nie podoba się jej że siedzi poza ojczyznę,*
- *Wiersz ukazuje człowieka, który siedzi na cmentarzu i żali się do trupa.*
- *drugi wiersz jest bardzo gorący na emocjach.*

Czasami w kolejnych zdaniach pojawia się to samo imię (Zenon, Justyna), nadużywane są zaimki wskazujące (to jest inaczej niż to wygląda), powtarzają się czasowniki („wypowiada

się”), rzeczowniki („rzeczywistość”), zaimki względne („która”, „jaka”) lub osobowe („wychwalając ją i przedstawiając ją”).

Oczywiście poważnym mankamentem na poziomie zdań, ale i akapitów jest też brak spójności. Poszczególne wypowiedzenia funkcjonują niejako osobno, nie łączą się w całość z sąsiednimi, brak między nimi stosunku przyczynowo-skutkowego. Kolejne akapity zaczynają się bez logicznego powiązania z dotychczasową wypowiedzią.

Im słabiej radzi sobie maturzysta ze zrozumieniem fragmentów prozy, lub analizą i interpretacją wierszy, tym częściej ucieka się do streszczania tekstów, lub kryptocytatów. W przypadku *Granicy* widać brak znajomości tekstu powieści (np. ktoś pisze, że Zenon był lekarzem, a Justyna jego asystentką), a w związku z wierszami ujawnia się nieumiejętność odczytywania metafor, sensów symbolicznych; brak powiązania interpretacji poezji z biografią twórców. Powszechną praktyką było też pisanie o wierszach tych uczniów, którzy nie przeczytali *Granicy* („zawsze coś tam napiszę i pofantazuję”).

Jakie zatem wnioski płyną z powyższych rozważań? Chyba zależy to trochę od tego, jaką przyjmujemy postawę wobec zastanej rzeczywistości. Postaram się spuentować to dwojako: pesymistycznie – „dusza znajduje się w czyścicu, po którym krąży i narzeka” (cyt. za uczniem) lub optymistycznie – „nie można się załamywać ani dusić w sobie, trzeba okazywać to emocjami” (cyt. za uczniem).

A traktując podsumowanie poważnie, należałoby zastanowić się, co należy zmodyfikować w naszej pracy z uczniami, ażeby sytuacja uległa poprawie. Postaram się to zwięźle wypunktować:

- Ćwiczyć analizę wierszy (na początek krótszych i łatwiejszych) oraz fragmentów prozy z wykorzystaniem funkcjonalnym terminologii teoretycznoliterackiej (już od początku klasy pierwszej).
- Analizować bardzo szczegółowo (w miarę możliwości indywidualnie) poprawione przez siebie prace pisemne uczniów.
- Znaleźć czas (np. łączę godziny „karciane” i przeprowadzam zajęcia w czasie jednej soboty raz w miesiącu) na ćwiczenia leksykalne, frazeologiczne, składniowe i stylistyczne.
- Znaleźć także czas (wiem, że graniczy to z cudem) na to, żeby każdy uczeń mógł się wypowiedzieć w dłuższej ustnej formie.

Na koniec pozdrawiam wszystkich polonistów, mając nadzieję, że państwa maturzyści wszyscy zdali ten egzamin. Do zobaczenia na przyszłej majowej maturze.

Krystyna Grabowska

Autorka jest nauczycielką języka polskiego
I Liceum Ogólnokształcącego im. Tadeusza Kościuszki w Łomży

Wrażliwość literacka maturzysty 2011

Po siedmiu latach nowej matury, dziesięciu od wprowadzenia poważnej reformy programowej w szkole średniej, sprawdzeniu wielu prac maturalnych, można zastanowić się nad wrażliwością literacką tegorocznych maturzystów oraz nad możliwością jej kształtowania w dzisiejszej szkole. Na ile jest ona wrodzona, a na ile my, nauczyciele języka polskiego, możemy jej nauczyć. Według Słownika Języka Polskiego wrażliwość to „zdolność do łatwego i szybkiego reagowania na bodźce zewnętrzne; łatwość doznawania wrażeń”, np. na piękno. Do tego typu wrażliwości możemy zaliczyć wrażliwość estetyczną – zdolność do reagowania na szeroko rozumiane piękno sztuki, do której zaliczamy też literaturę. Wrażliwość literacka ucznia jako odbiorcy ma ogromny wpływ na jego widzenie literatury i świata. Jednocześnie też można stwierdzić, że właściwy odbiór dzieła wpływa na rozwijanie wrażliwości. Tu jest ten moment rozwoju młodego człowieka, który zależy od nauczyciela. Charakter egzaminu maturalnego z języka polskiego w ogromnym stopniu wpływa na sposób nauczania tego przedmiotu. Uczymy „pod egzamin” – techniki, schematów. Niewątpliwie jest to bardzo ważne, ale żeby dobrze przygotować ucznia nie tylko do matury, ale też i do życia, nie można zapominać o kształtowaniu jego wrażliwości.

Biorąc pod uwagę dzisiejszą rzeczywistość, udział szkoły i nauczyciela w tej sferze jest tu niezbędny. Należy przy tym pamiętać, że kształtowanie wrażliwości estetycznej człowieka to proces długofalowy, zaczynający się już od bardzo małego dziecka. Dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym bardziej realistycznie odbierają świat i sztukę, poza dziećmi szczególnie uzdolnionymi artystycznie. To właśnie przed szkołą stoi poważne zadanie uwrażliwienia ucznia na problemy estetyczne, nauczenie go szukania czegoś więcej niż tylko odczytania podstawowej warstwy utworu. Niewątpliwie, nauczyciele w szkole ponadgimnazjalnej nie mają już takich możliwości jak nauczyciele w szkole podstawowej czy gimnazjum. Otrzymujemy już prawie dorosłego człowieka, ze swoimi przekonaniami, doświadczeniami, swoją wizją życia, przyzwyczajeniami. W dobie kultury masowej, Internetu, audiobooków, trudno nam przekonać ucznia do przeczytania lektury. Dzisiejszy młody człowiek szuka sposobów na ułatwienie sobie życia i nauki. To jednak nie może być przyczyną rezygnacji z trudnej pracy nad kształtowaniem wrażliwości naszych uczniów, przede wszystkim przez poznawanie literatury pięknej, wzorców moralnych, prezentowanych przez bohaterów literackich, ponadczasowych wartości. Jak wcześniej wspomniałam, w szkole możemy tego uczyć, m.in. poprzez kształcenie umiejętności odbioru utworu literackiego.

Na właściwy odbiór dzieła literackiego przez młodego człowieka wpływa kilka czynników: wrażliwość estetyczna ucznia, jego emocjonalność i dojrzałość, wiedza z podstawowego zakresu teorii literatury, dotychczasowy kontakt ze sztuką. Te wszystkie czynniki są ze sobą ściśle powiązane i potrzebna jest praca we wszystkich tych obszarach.

Spróbuję przedstawić teraz problem wrażliwości literackiej na przykładzie prac tegorocznych maturzystów. Po analizie kilkudziesięciu prac można stwierdzić, że odbiór dzieła literackiego nie jest mocną stroną zdających. Niewątpliwie łatwiej przychodzi im analiza tekstu prozatorskiego, w tym przypadku *Granicy* Zofii Nałkowskiej, niż utworów poetyckich. Z obserwacji wynika, że wolą wybierać lektury znane, niż te, w których analizę muszą włożyć więcej pracy. Jednak i w przypadku pierwszego jak i drugiego tematu widać, że traktują utwory literackie bardzo powierzchownie, odczytują tylko podstawową warstwę tekstu, pozostają na poziomie dosłownego rozumienia dzieła, nie przeprowadzają wnikliwej analizy. Najpierw spróbuję pokazać to na przykładach prac z tematu drugiego, częściej wybieranego przez uczniów, uważanego przez większość maturzystów za łatwiejszy (temat dotyczący *Granicy*). Fragmenty prac, które przedstawię, przy zachowaniu ich oryginalnej pisowni, pokazują, w jaki sposób uczniowie realizowali wybrany temat, np.

- *W jej (Żanci Ziembiewiczowej) mniemaniu Bogutówna to wzór cnót i nie potrafiła nadziwić się jej obyciu jak na dziewczynę z gminu.*

- *Zenon Ziemkiewicz, przypadkowo spotykając Justynę w mieście, dowiedział się o śmierci jej matki, przez co poczuł współczucie wobec Justyny. Przez tą całą sytuację nie potrafił jej odepchnąć oraz wyjawić prawdy o związku z Elżbietą. Fragment drugi pokazuje więc zmieniony stosunek Zenona do kochanki.*

Maturzyści w wielu pracach odczytywali teksty literalnie, pojawiały się elementy streszczeń i parafrazy. Jednak zdarzały się także wypracowania, których autorzy wykazali się większą wrażliwością i znajomością tematu. Potwierdzają to następujące przykłady:

- *Granica jest skomplikowanym utworem, ukazującym z pozoru proste relacje międzyludzkie, jak miłość czy pożądanie.*
- *Niektóre relacje zachodzące pomiędzy poszczególnymi bohaterami, mają też znamieny wpływ na innych. Przykładem jest na pewno związek Justyny i Zenona”.*

Jak widać, fragmenty wypracowań nie prezentują poziomu, jakiego oczekivalibyśmy od maturzystów, choć trzeba przyznać – zauważalne są próby podjęcia głębszej analizy. W przypadku prac z tematu pierwszego („Analizując wiersze *Gdy tu mój trup...*”), który przez większość uczniów nie był nawet brany pod uwagę, ze względu na fakt, że analizie należało poddać teksty wierszowane, sytuacja wyglądała podobnie. Zasadnicza część wypracowań to dosłowne, często niewłaściwe, odczytanie utworów, np.

- *Osoba mówiąca w wierszu wyznaje, iż mimo tego, że ciałem znajduje się w jednym miejscu, to tak naprawdę „duszą” jest gdzie indziej. (...) Tęskni za ojczyzną i ludźmi, którzy się tam znajdują. Uważa ojczyznę za kraj o wiele piękniejszy od tego, w którym się obecnie znajduje.*
- *Bohater widzi w swoje wyobraźni idealny świat, w którym nie ma problemów i trosk. O nic się nie martwi i żyje spokojnie w zgodzie z naturą, ganiając za wróblami i motylami. Owy świat marzeń opisuje jako górzysty, zielony i pokryty łąkami teren, co możemy dostrzec w ostatniej zwrotce.*

Również w przypadku tego tematu mamy do czynienia z pracami, w których widać próby wnikliwszej analizy:

- *Jedyną możliwością powrotu do ojczyzny jest sen. Osoba mówiąca porównuje sen do mitologicznej nici Ariadny w labiryncie, która była wskazówką, wyznacznikiem drogi.*
- *Podmiot liryczny opuszcza swoją ojczyznę i tęskniąc za nią, przenosi się do świata marzeń, do swojego kraju. (...) W życiu codziennym, w którym podmiot liryczny jest bezsilny i bezradny, pomoc otrzymuje w snach.*

Przytoczone przykłady pokazują, że poziom wrażliwości literackiej tegorocznych maturzystów nie napawa optymizmem. Widać minimalistyczne podejście uczniów do problemów literackich, nie szukają warstwy symbolicznej tekstów, schematycznie traktują problematykę moralną. W większości prac brak jest jakichkolwiek przejawów wrażliwości literackiej. Dominuje odtwórczy charakter wypracowań.

Niewątpliwie jest wiele przyczyn takiego stanu rzeczy: otaczająca rzeczywistość, technika, zmiana mentalności ludzi, komercjalizacja życia, ale trochę winy leży też po naszej stronie nauczycieli, np. schematyczność uczenia, brak zindywidualizowanego podejścia do ucznia.

Kształtowanie wrażliwości 18-letniego ucznia jest bardzo trudne. Jeżeli nie nabył on podstawowych umiejętności odbioru dzieła literackiego na niższych etapach nauki, to w niektórych przypadkach jest to karkołomne zadanie. Nie znaczy to, że takiego trudu nie należy podejmować. Taką pracę należy podjąć już na początku klasy pierwszej. Biorąc pod uwagę, że niezależnie, w jakiej szkole pracujemy, czy w liceum, czy w technikum, zawsze w klasie mamy zróżnicowanych uczniów (różne szkoły, środowiska, możliwości intelektualne), musimy poznać ich predyspozycje i umiejętności z zakresu odbioru sztuki, ze szczególnym uwzględnieniem literatury. Na wstępie można przygotować ankietę, zawierającą pytania otwarte. Pytania zamknięte nie są tu wskazane. W takiej ankiecie można zapytać o sposoby odbierania i rozumienia malarstwa, muzyki, literatury, co, tak naprawdę,

rozumieją pod słowem *literatura*. Nie chodzi o znajomość dzieł, ale o zbadanie wrażliwości, często bardzo instynktownej, ucznia. Dopiero, kiedy dowiemy się z jaką grupą przyjdzie nam pracować, możemy dobrać odpowiednie metody działania. Kształtowanie wrażliwości literackiej będzie trudniejsze w szkołach technicznych, gdzie w większości trafia młodzież mająca inne aspiracje i zainteresowania niż w liceach ogólnokształcących. Odbiór literatury dla tych młodych jest trudniejszy niż odbiór innych dziedzin sztuki. Dlatego też można poświęcić trochę czasu nawet na zabawę w odbieranie świata (dzieła sztuki) tylko jednym zmysłem (odbiór malarstwa wzrokiem, odbiór muzyki słuchem). W ten sposób zachęcimy ich do odczuwania, z czasem także literatury.

Jak wcześniej wspomniałam, nie można kształtować wrażliwości literackiej bez umiejętności odbioru literatury. I tu jest najtrudniejsze zadanie dla polonisty – zmobilizowanie ucznia do czytania lektur. Tu napotykamy największy opór, który wynika głównie z przeświadczenia, że to, co nakazane, jest nudne i zbędne. W średniej szkole uczymy przecież młodzież w wieku buntu i niezgody. W dobie Internetu, różnorodnych bryków, mamy niewielką szansę na wygraną. W niektórych przypadkach działa ta sama metoda, którą zachęca się małe dzieci. Opowiada się fragment utworu, najlepiej taki, który jest pomijany w streszczeniach, w taki sposób, aby zachęcić uczniów do samodzielnego odkrycia, dlatego ten tekst jest jednak interesujący.

Wnioski, jakie się nasuwają po przemyśleniach i analizie prac maturalnych, nie są zbyt optymistyczne. Mamy do czynienia z uczniem wymagającym coraz większej pracy. Jak wcześniej wspomniałam, wychowanym w zupełnie innych warunkach, innej szkole niż nawet 10 lat temu. I chyba jednak mniej wrażliwym, mało dojrzałym. Dlatego też tym bardziej lekcja polskiego powinna być przekazem nie tylko wiedzy i umiejętności, ale też wartości etycznych i rozumienia świata.

Lidia Nowacka

Autorka jest nauczycielką języka polskiego
Zespołu Szkół Budowlanych im. Żołnierzy Armii Krajowej w Olsztynie

Uczeń i mistrz

W tym roku po raz kolejny miałem zaszczyt jako egzaminator sprawdzać prace maturalne i jak zawsze było to kształcące doświadczenie. Zastanawiałem się, jaki portret tegorocznego abiturienta przystępującego do egzaminu dojrzałości (że posłużę się starą nomenklaturą) z języka polskiego wyłania się z prac, które przeczytałem. Chciałbym się także zastanowić nad portretem... polonisty, który we współczesnej szkole ponadgimnazjalnej niesie oświaty kaganiec.

Uczeń

Prace maturzystów mógłbym w tym roku podzielić tylko na dwie kategorie – prace dobre i prace złe, ale takie, które wraz z punktami za czytanie ze zrozumieniem najczęściej otrzymują wymagane 30% punktów. W tym roku maturzystą, z którym miałem okazję spotkać się poprzez jego pracę, albo nie czytał nic i dał się poznać jako ignorant i dyletant, albo wykazywał się rozległą wiedzą oraz intuicją i sprawnością interpretacyjną.

Nikogo pewnie nie zdziwię, jeśli stwierdzę, że zdecydowanie więcej prac przeczytałem z *Granicy*. Wszyscy wiemy dlaczego, więc nie ma sensu rozwodzić się nad tym problemem. Zastanawiające natomiast jest to, iż temat ten wybierali zarówno uczniowie, którzy czytali powieść Zofii Nałkowskiej, jak i ci, którzy podczas matury spotkali się z tą lekturą po raz pierwszy. Przy tym temacie zauważyłem dwie plagi: brak odwołania do całości (jeśli już jakieś się pojawiało, to najczęściej niefunkcjonalne) i parafrazowanie podanych fragmentów tekstu. Uczeń, który nie przeczytał lektury i nie wie, co ma pisać, próbuje pochwalić się wiedzą, którą ma, a to na temat udziału Nałkowskiej w pracach Międzynarodowej Komisji do Badania Zbrodni Hitlerowskiej, a to na temat znajomości biografii Zenona Ziembiewicza. Wiemy, jak to się ma do tegorocznego wypracowania. Dużym problemem jest nieumiejętne wprowadzanie cytatów i brak komentarza do nich. Wiemy, że cytat, który nie jest potwierdzeniem wcześniejszej tezy lub nie został właściwie później skomentowany, funkcjonalnie, nie istnieje. Brak znajomości lektury pociąga za sobą także inne konsekwencje w postaci błędów rzeczowych, nieumiejętności dostrzeżenia następstwa czasowego lub różnych punktów widzenia.

Zdecydowanie lepiej wypadało wypracowanie z tematu pierwszego. Prawdopodobnie wybierane było ono przez uczniów z większą wrażliwością i odwagą. Niewiele można było odnaleźć tu kontekstów – najczęściej były błędne i niepotrzebne, ale zdarzały się też prace dojrzałe i przemyślane. Autorzy prac często koniecznie chcieli odkryć, co poeta miał na myśli, posilkowali się przypisem, który odsyłał do skamandryckiej twórczości Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, co mogło stanowić interpretacyjną pułapkę. Tutaj podobnie, jak w pierwszym temacie, maturzyści mieli problemy z umiejętnym wprowadzaniem cytatów i ich komentowaniem, co ujemnie wpływało przede wszystkim na styl wypowiedzi.

Jest jednak jeden aspekt, który zrobił na mnie w tym roku największe wrażenie – kompozycja. Pod tym względem wypracowania maturzystów są coraz lepsze. Owszem, często kompozycja jest schematyczna, mało oryginalna – ale poprawna. Funkcjonalny wstęp, w którym autor stara się zapowiedzieć, o czym będzie pisał, rozwinięcie składające się czasami z więcej niż dwóch akapitów i zakończenie – podsumowanie próbujące zebrać wcześniejsze ustalenia.

Najbardziej jako nauczyciela języka polskiego boli mnie jednak niestosowanie znaków diakrytycznych i interpunkcyjnych – co najprawdopodobniej jest spowodowane ekonomiką współczesnej komunikacji internetowej. Młodzież uważa je za niepotrzebne lub nieważne, zapominając, że często takie zaniechanie jest odczytywane jako błąd ortograficzny. Błędów typowo ortograficznych nie było w tym roku zbyt wiele – to znaczy zdarzają się niemal w każdej pracy, ale nie jest ich dużo i nie są rażące. To zadziwiające, narzekamy, że uczniowie nie czytają lektur, piszą mało wypracowań, od początku edukacji nastawieni są na testowe weryfikowanie swojej wiedzy, a jednak w mniejszym lub większym stopniu są w stanie opanować zawiłe „arkana polskiej ortografii”. Niestety, jestem zupełnie bezradny wobec pojawiających się błędów składniowych. Zdania budowane przez autorów prac

maturalnych są albo za krótkie, albo tak długie, że sam Sienkiewicz byłby zdziwiony. Tekst często jest niespójny, ponieważ wypracowanie składa się z szeregu autonomicznych wypowiedzi niepowiązanych ze sobą. Nagminnie staje się tworzenie zdań bez orzeczenia lub błędne i nieuzasadnione powtórzenia będące najprawdopodobniej efektem małego zasobu leksykalnego maturzystów – ponieważ mało czytają, mało znają słów – koło się zamyka. Na szczęście, prace maturalne piszą także uczniowie, którzy przywracają wiarę w sens naszych starań.

Mistrz

Kiedyś, kiedy byłem jeszcze uczniem, na korytarzu szkolnym zawsze rozpoznałbym polonistów. Oni po prostu wyróżniali się spośród innych nauczycieli, byli wyjątkowi – erudyci, którzy na swoich zajęciach dawali się poznać jako odcytani i kompetentni fachowcy. Byli na bieżąco z wszystkimi nowinkami wydawniczymi, poza tym czytali utwory pisarzy, o których kiedyś nie można było mówić na lekcjach. Nie miała miejsca w szkole żadna uroczystość, nad którą jakiś polonista nie roztoczyłby swego patronatu. Matura pisemna i ustna z języka polskiego były zawsze ważnym wydarzeniem w szkole, a nauczyciel, który sprawdzał w zaciszu domowym prace swoich uczniów, był traktowany z estymą i należnym uznaniem. Uczniowie starali się zadowolić swojego mistrza, który przez cztery lata zdobywał ich uznanie i zaufanie – i tylko od odpowiedzialności polonisty zależało, jacy absolwenci opuszczą mury jego szkoły.

Dzisiaj jest zupełnie inny świat, inna rzeczywistość, inna młodzież. Zewnętrzne egzaminy sprawiły, że prestiż naszego przedmiotu znacząco się obniżył. Od pewnego momentu przestaliśmy być polonistami, a staliśmy się bardziej nauczycielami języka polskiego. Co za tym idzie, powinniśmy zmienić swoje podejście do wykładanego przedmiotu – bardziej usługowy charakter naszej pracy pociągać musi za sobą rewizję wartości. Pamiętając, że zadaniem szkoły ponadgimnazjalnej nie jest tylko przygotowanie do matury, ale także ukształtowanie świadomego odbiorcy i uczestnika kultury, należałoby znaleźć jakiś złoty środek. Coś, co pozwoli nam przemycić trochę wartości wyższych, obudzić w uczniach ciekawość, ale da im również narzędzia do dobrego zdania matury. Może większa liczba ćwiczeń językowych, może nauka słówek wzorem obcych języków? Dzisiaj nie powinno największym problemem być to, że uczniowie nie czytają lektur – z fragmentem na egzaminie pewnie sobie poradzą, tym bardziej, że na lekcjach uczymy ich, jak należy czytać i rozumieć temat wypracowania, na co zwrócić uwagę etc. Problemem jest to, że nie potrafią pisać poprawnie, że popełniają błędy składniowe, interpunkcyjne i ortograficzne – nie wszystko poprawi program edytorski ze słownikiem. Dla przeciętnego ucznia (a takich mamy większość) nie jest ważne, aby napisać długą pracę, aby wykazać się znajomością kontekstów lub oryginalnością – najważniejsze jest przyzwoite zdanie egzaminu.

Maciej Andrzej Kościelecki

Autor jest nauczycielem języka polskiego i wiedzy o kulturze
Liceum Ogólnokształcącego Zespołu Szkół w Choroszczy

Za... i przed tekstem

*„Nie idź za mną, bo nie umiem prowadzić.
Nie idź przede mną, bo mogę za tobą nie nadążyć.
Idź po prostu obok mnie i bądź moim przyjacielem”*

Przeczytane ostatnio słowa Alberta Camusa skierowały moje myśli nie na relacje międzyludzkie, ale na relacje czytelnik – tekst literacki, widziane w kontekście tegorocznych tematów wypracowań maturalnych z języka polskiego. W kontekście... no właśnie. Wymagania dotyczące konieczności odniesienia analizy utworów do kontekstów pojawiły się w obu tematach i częściej sprawiły maturzystom nierozwiązywalny problem, niż stanowiły pretekst, by z odwołania do kontekstu uczynić w wypracowaniu punkt wyjścia do szerszego spojrzenia na analizowane utwory.

Po sprawdzeniu prac maturalnych można odnieść wrażenie, że uczniowie częściej „jakoś” sobie radzili z tekstami, niż świadomie i umiejętnie korzystali z narzędzi badawczych (z pewnością stosowanych podczas lekcji polskiego). Z wielu prac maturalnych wyłonił się obraz maturzysty zagubionego i bezradnego wobec analizowanego tekstu, który zapewne jawił się zdającemu jako dziwny twór złożony ze słów. Wielu maturzystów podążało za tekstem, choć nie wiedziało, dlaczego idą i w jakim kierunku. Tekst ich prowadził, ale zazwyczaj na manowce, bo nie wymagał odtwarzania, lecz krytycznego i samodzielnego czytania. Byli też maturzyści, którzy szli przed tekstem, wyprzedzali go. Wnioski, opinie, oceny formułowali bez logicznego związku z utworami, które, takie można odnieść wrażenie, przeszkadzały piszącym w eksponowaniu swoich myśli, np. o skutkach emigracji, roli ojczyzny w życiu człowieka, miłosnych uwikłaniach, które prowadzą do klęski. Na szczęście byli także maturzyści, którzy „oswoili” utwory zamieszczone w arkuszu. Świadomie i wnikliwie, krok po kroku docierali do sensu dzieł, kierując się instrukcją zawartą w tematach. Analizując i interpretując cudze teksty, budowali na ich podstawie własne wypowiedzi pozostające w zgodzie z mniej lub bardziej odkrytym zamysłem autorów. Czytając takie wypracowania, czuło się satysfakcję z tego, że nasi uczniowie są zdolni do samodzielnego odkrywania prawd ukrytych w literaturze i formułowania wynikających z tych prawd własnych sądów. Szczególnie widać to w pracach uczniów realizujących temat pierwszy.

Przyznam, że sporo prac dotyczących analizy i interpretacji wierszy A. Mickiewicza i M. Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej pozytywnie mnie zaskoczyło, w pewnym sensie podważyło stereotyp, że napisanie wypracowania na temat utworów poetyckich jest zadaniem tylko dla bardzo zdolnych humanistycznie uczniów. Okazało się bowiem, że wielu maturzystów sięgnęło po temat pierwszy i zazwyczaj nieźle sobie z nim poradziło. Chyba więc zadanie polegające na interpretacji porównawczej wierszy jest przeznaczone dla każdego ucznia, który potrafi logicznie myśleć, zastosować w sytuacji egzaminacyjnej znane z lekcji literatury narzędzia badawcze i dysponuje nawet niewielką wiedzą teoretycznoliteracką. Temat wymagał wykorzystania właściwych kontekstów interpretacyjnych. Zazwyczaj maturzyści umieszczali badane teksty w kontekście biograficznym i historycznym, choć często ich wiedza, np. z historii literatury lub historii nie została wykorzystana, sfunkcjonalizowana i w należyty sposób powiązana z analizowanymi tekstami.

Wielu uczniów piszących wypracowanie na temat pierwszy skorzystało ze swojej wiedzy, ale także intuicji, wrażliwości, doświadczeń życiowych i lekturowych. Wielu także powieliło stereotyp, że analiza i interpretacja utworów to taki typ zadania, w którym można napisać wszystko, co przyjdzie do głowy. Pewnie dlatego w pracach pojawiały się zamiast analizy „opisy” tekstów, parafrazowanie treści, szczegóły rozpatrywane same w sobie, bez powiązania z innymi elementami utworów.

Całkowity brak znajomości terminologii teoretycznoliterackiej oraz umiejętności czytania kontekstowego to kolejne wady prac maturalnych.

W świadomości maturzystów 2011 historia jako kontekst ważny w odczytaniu sensu utworu to jakaś nieokreślona przeszłość, która pozwala zrównać w czasie i przestrzeni zabory z II wojną światową i stanem wojennym.

Temat drugi sugerował analizę fragmentów powieści Z. Nałkowskiej pod kątem przedstawienia obrazu Justyny i jej związku z Zenonem w oczach różnych bohaterów powieści, a następnie wyjaśnienie w kontekście całej powieści, jakie konsekwencje wynikają z zestawienia odmiennych spojrzeń na bohaterów i relacje między nimi. Niestety, druga część tematu została przez wielu uczniów zignorowana zupełnie bądź niedokładnie odczytana. Maturzyści zazwyczaj pisali o konsekwencjach związku Zenona z Justyną, nie dostrzegając złożoności opinii bohaterów o Justynie i jej związku z Ziembiewiczem i tego, że pisarka konsekwentnie charakteryzuje bohaterów metodą konfrontowania różnych punktów widzenia, zestawiania prawdy subiektywnej z obiektywną. Niektórzy uczniowie zupełnie rozminęli się z poleceniem – po prostu parafrazowali fragmenty utworu bądź je streszczała. Zdarzały się też prace będące szczegółowym streszczeniem całej powieści Z. Nałkowskiej (5 stron!) bez żadnego odniesienia do tematu. Tytułowa „granica” zyskiwała w ten sposób jeszcze jedno znaczenie – stała się barierą nie do pokonania dla wielu tegorocznych maturzystów. Nieznajomość problematyki powieści prowadziła często do absurdalnych spostrzeżeń i popełniania błędów rzeczowych, np. „pani Żancia” i „matka Zenona” to różne osoby.

Co roku, po sprawdzaniu prac maturalnych, zastanawiam się, jak sprawić, by uczniowie w ogóle chcieli czytać, jak przezwyciężyć ich niechęć do intelektualnego wysiłku, poszerzyć ubogi kontekst kulturowy, w którym zamyka się ich cały humanistyczny świat.

Grażyna Kęsicka

Autorka jest nauczycielką języka polskiego
Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych nr 2 im. Elizy Orzeszkowej w Bartoszykach

Historia



Egzamin maturalny z historii odbył się 18 maja 2011 roku i miał formę pisemną. Był zdawany na poziomie podstawowym i rozszerzonym jako przedmiot dodatkowy. Egzamin na poziomie podstawowym trwał 120 minut, na poziomie rozszerzonym 180 minut.

2.1. OPIS ARKUSZA – POZIOM PODSTAWOWY I ROZSZERZONY

Egzamin maturalny z historii **na poziomie podstawowym** polegał na rozwiązaniu testu obejmującego zakres wymagań egzaminacyjnych od starożytności do końca XX wieku. Zadania sprawdzały wiadomości i umiejętności zawarte w standardach wymagań egzaminacyjnych dla poziomu podstawowego i obejmowały historię polityczną, społeczno-gospodarczą oraz historię kultury.

Arkusz zawierał 33 różnorodne zadania (typu: prawda-fałsz, wyboru wielokrotnego, na dobieranie i zadania otwarte krótkiej odpowiedzi), w tym dwu i trzyczęściowe zadania złożone, w których poszczególne części badały różne umiejętności. Za prawidłowe rozwiązanie zadań maturzysta mógł otrzymać 100 punktów.

Arkusz egzaminacyjny **dla poziomu rozszerzonego** składał się z trzech części.

Część I to test składający się z 14 różnych zadań (otwartych i zamkniętych), za poprawne rozwiązanie których maturzysta mógł otrzymać 20 punktów. Zadania obejmowały okres od starożytności do końca XX wieku i dotyczyły historii politycznej, społeczno-gospodarczej oraz historii kultury.

Część II polegała na rozwiązaniu 9 zadań związanych z analizą różnorodnych źródeł zatytułowanych *Przemiany ustrojowe od starożytności do XX wieku*. Za poprawne rozwiązanie zadań z części II maturzyści mogli otrzymać 10 punktów.

Część III polegała na napisaniu wypracowania na jeden z dwóch podanych w arkuszu tematów. Tematy były zgodne z zagadnieniem głównym, ale obejmowały problemy z innych epok historycznych niż zamieszczone materiały źródłowe. Za wypracowanie maturzyści mogli otrzymać 20 punktów.

Test w części I sprawdzał wiadomości i umiejętności ustalone w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii dla poziomu podstawowego. W części II i III arkusza sprawdzano umiejętności opisane w standardach dla poziomu rozszerzonego.

Zadania w arkuszach egzaminacyjnych badały umiejętności zawarte w trzech obszarach: wiadomości i rozumienie, korzystanie z informacji i tworzenie informacji

Arkusze na poziomie podstawowym i rozszerzonym różniły się konstrukcją i rozkładem sprawdzanych umiejętności oraz stopniem trudności zadań.

2.2. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH

2.2.1. WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE.

Maturzyści zdający egzamin maturalny z historii na poziomie podstawowym najłatwiej poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi **wiedzę historyczną**.

Zadanie 7 sprawdzało znajomość władców Polski, za panowania których miały miejsce takie wydarzenia, jak: bitwa pod Płowcami, bitwa pod Grunwaldem, pokój kaliski. Zaledwie 35% maturzystów poprawnie rozwiązało to zadanie. Odpowiedzi pozostałych świadczą o braku zdolności kojarzenia faktów i wydarzeń historycznych oraz umieszczania ich w odpowiednich przedziałach czasowych. Przykładem jest przypisanie przez zdających zwycięstwa w bitwie pod Grunwaldem Stanisławowi Augustowi Poniatowskiemu, czy też umieszczanie powstania Prus Książęcych w czasach panowania Bolesława Chrobrego.

W zadaniu 8 na podstawie podanych w zadaniu opisów maturzyści mieli podać nazwy grup społecznych występujących w średniowiecznych miastach. Zaledwie co czwarty zdający udzielił poprawnej odpowiedzi, wskazując patrycjat, pospólstwo i plebs. W większości pozostałych odpowiedzi maturzyści mylili grupy społeczne miast z grupami społeczeństwa stanowego i nazwami klas społecznych. Według wielu zdających: *najzamożniejsi mieszkańcy miasta* to nie tylko *patrycjat*, ale także *szlachta i burżuazja* (elementem łączącym jest ich zamożność). Natomiast *najbiedniejsi mieszkańcy miasta w średniowieczu* to, według tegorocznych maturzystów, *plebs*, ale także *chłopi i robotnicy (bo biedni)*.

Brak podstawowej wiedzy historycznej maturzystów ujawnia też analiza zadania 31. Zaledwie 15% zdających potrafiło podać nazwę Komitetu Obrony Robotników. Podobnie, niewielu zdających poprawnie wskazało rok wydarzeń w Ursusie i Radomiu, chociaż tekst źródłowy Stefana Kisielewskiego jednoznacznie umiejscawia wydarzenia w kontekście *epoki Gierka*, informując o podwyżce cen i burzliwych wydarzeniach, z podpaleniem budynku KW PZPR włącznie.

2.2.2. KORZYSTANIE Z INFORMACJI

Umiejętność korzystania z informacji należy do podstawowych sprawności każdego maturzysty. Jest także istotną umiejętnością historyczną, sprawdzaną na każdym egzaminie przy pomocy tekstów pisanych, ikonografii, tabel, wykresów czy map. W tym obszarze umiejętności znajdują się następujące standardy: uogólnianie informacji, wskazywanie cech charakterystycznych epoki, wskazywanie przyczyn i skutków wydarzeń czy też wyszukiwanie informacji.

Tegoroczni maturzyści najlepiej poradzi sobie, podobnie jak w latach ubiegłych, z **wyszukiwaniem informacji**. Za zadania sprawdzające tę umiejętność zdobyli oni blisko 70% punktów możliwych do uzyskania. Jednym z najłatwiejszych okazało się zadanie 12, w którym maturzyści wykonywali czynność wyszukiwania dwóch państw muzułmańskich i dwóch państw chrześcijańskich na mapie Bliskiego Wschodu z okresu wypraw krzyżowych (rozwiązywalność 86%). Zbliżony wynik maturzyści uzyskali za zadanie 14, w którym dobrze radzili sobie z wyszukaniem informacji potrzebnej do wyjaśnienia przyczyn, dla których obcym państwom zależało na podtrzymywaniu w Rzeczypospolitej praktyk zrywania sejmu. Także w arkuszu na poziomie rozszerzonym umiejętność wyszukiwania informacji wypadła bardzo dobrze. Przykładem jest zadanie 6, w którym wyszukanie informacji z dwóch tekstów źródłowych, potwierdzających lub negujących przedstawione w zadaniu opinie, rozwiązało ponad 90% zdających.

Krańcowo odmienne wyniki przynosi zadanie 27A, sprawdzające umiejętność **wykorzystania informacji do wskazania przyczyn** naruszenia równowagi między Wschodem i Zachodem Europy po traktacie w Locarno. Udzielenie prawidłowej odpowiedzi wymagało zastosowania swojej wiedzy historycznej do zinterpretowania słów Józefa Becka. Wiedzy, niestety, zabrakło. Blisko 90% maturzystów nie poradziło sobie z zadaniem.

Zadania badające umiejętność **wskazywania cech charakterystycznych poszczególnych epok i okresów historycznych** o zbliżonej konstrukcji pojawiają się na każdym egzaminie maturalnym. Wyniki uzyskane na tegorocznej maturze są nieco lepsze od wyników z lat ubiegłych. Na przykład lepiej wypadło zadanie 11, w którym maturzyści musieli do fotografii przedstawiających wykonane w różnych okresach historycznych rzeźby przyporządkować nazwy ich stylów. Zadanie zamknięte sprzyjało łatwości rozwiązań (rozwiązywalność 56%). Zauważalna grupa maturzystów nie poradziła sobie z zadaniem, w tym z poprawnym rozpoznaniem stylu, w jakim została wykonana *Pieta* Michała Anioła. Podobne zadanie było w arkuszu na poziomie rozszerzonym. Tym razem było to zadanie otwarte. Ponad 70% maturzystów nie poradziło sobie z nazwaniem dwóch stylów w sztuce. Jedną z nich była także fotografia *Piety* Michała Anioła.

Niskie wyniki, podobnie jak w latach poprzednich, maturzyści uzyskali za zadania badające umiejętność **umieszczania wydarzeń w czasie historycznym**. Na przykład, ponad 60% zdających nie poradziło sobie z zadaniem 23, w którym spośród sześciu wydarzeń z XIX wieku należało wskazać wydarzenie chronologicznie pierwsze i ostatnie. Najczęściej poprawnie wskazano wydarzenie chronologicznie ostatnie, jakim było *Powstanie Trójkprzymierza*. Przypadkowość wskazań innych, spośród wymienionych, wydarzeń przez część zdających pozwala przypuszczać, że maturzyści po prostu zgadywali odpowiedź. Warto zauważyć, że zadania o podobnej konstrukcji badające umiejętności porządkowania chronologicznego wydarzeń występowały w arkuszach egzaminacyjnych w latach ubiegłych.

2.2.3. TWORZENIE INFORMACJI

Tworzenie informacji jest umiejętnością, dzięki której maturzyści wykorzystują swoją wiedzę historyczną do **formułowania wniosków, argumentów**, przedstawienia własnych **ocen wydarzeń i zjawisk historycznych**.

Umiejętność interpretacji źródła historycznego, jakim była karta pocztowa z 1918 roku, badało zadanie 25. Niewielka, ale jednak zauważalna grupa zdających, nie podjęła się próby rozwiązania zadania. Cześć maturzystów bez problemu wskazała te elementy graficzne karty, które są bardzo wyraziste w tego typu źródłach (jakim jest karta pocztowa), które adresowane są do masowego odbiorcy. W zadaniu oczekiwano jednak ich zinterpretowania: dostrzeżenia zasadniczego kontekstu historycznego, czasu, w którym graficzne elementy zostały wykorzystane w źródle, dostrzeżenia celu i roli, jaką pełnią w konkretnym przypadku. Część maturzystów miała kłopoty z precyzyjnym ich zdefiniowaniem (rozwiązywalność 40%). Najwięcej problemów przysporzyło im wyłomaczenie wymowy propagandowej ilustracji, ponieważ do wykonania tej czynności niezbędna była wiedza historyczna.

W całym arkuszu na poziomie podstawowym z umiejętnością tworzenia informacji maturzyści radzili sobie w stopniu koniecznym (rozwiązywalność 50%).

Z dużą łatwością zdający poradzili sobie z umiejętnością tworzenia informacji w arkuszu na poziomie rozszerzonym: porównanie danych statystycznych i ocena problemu. Oba zadania 12A i 15 uzyskały rozwiązywalność 90-procentową. Należy jednak dostrzec istotną zależność: w przypadku gdy tworzenie informacji, a więc formułowanie argumentów, ocen, uzasadnianie oparte było o dane, które maturzyści uzyskiwali z zamieszczonych źródeł, osiągnęte wyniki były wysokie, a nawet bardzo wysokie. W przypadkach gdy rozwiązanie zadania musiało być oparte na wiedzy zdającego, uzyskiwane wyniki były niższe.

2.2.4. WYPRACOWANIE

Wypracowanie było i jest, podobnie jak w latach ubiegłych, najtrudniejszym zadaniem na egzaminie maturalnym z historii. Wymaga od zdającego integracji wiedzy historycznej ze wszystkimi umiejętnościami zawartymi w standardach egzaminacyjnych (między innymi krytycznej analizy i oceny różnych interpretacji historii). Budowa wypracowania wymaga wiedzy i swobodnego posługiwania się materiałem rzeczowym.

W bieżącym roku zdecydowana większość maturzystów napisanie wypracowania poprzedziła sporządzeniem planu. Na ogół plany ograniczały się do wypisania dat

i wydarzeń, zdaniem zdających, niezbędnych do sporządzenia pracy. Rzadziej pojawiały się plany budowane w oparciu o relacje przyczynowo-skutkowe lub na konstrukcji argumentów (np. Polska państwo demokratyczne, państwo autorytarne).

Na tegorocznej maturze zdecydowanie częściej wybierano temat II: *Czy zgadzasz się z opinią, że Rzeczpospolita była państwem demokratycznym? Swoje zdanie uzasadnij, uwzględniając przemiany ustrojowe w Polsce w latach 1918–1939.*

Temat I: *Scharakteryzuj przemiany ustrojowe w Rzeczypospolitej w latach 1764-1795. Oceń, czy były one zgodne z ideologią oświecenia*, był przez maturzystów wybierany zdecydowanie rzadziej.

Wśród wypowiedzi tegorocznych maturzystów w 2011 roku było nieco więcej niż w latach ubiegłych wypracowań dobrych i bardzo dobrych. Pojawiły się prace ciekawe, przemyślane i zbudowane z dużą dyscypliną faktograficzną. Wielu maturzystów dobrze wykorzystało w wypracowaniu swoją wiedzę historyczną.

Były także prace, zwłaszcza w związku z tematem II, które zostały przez egzaminatorów albo ocenione bardzo nisko, albo jako prace nie na temat. Pomimo że temat II rozpoczynał się pytaniem, które ułatwiało zdającym selekcję faktów i wydarzeń według kryterium ich zgodności z tematem, to przemiany ustrojowe przedstawiane były przez piszących chaotycznie, z dużą nieumiejętnością panowania nad swoimi wiadomościami, pobieżnie i, niestety, z licznymi błędami. Często zakres poruszanych zagadnień ograniczał się do konstytucji marcowej i kwietniowej.

Temat I wymagał od zdających większej staranności w selekcji materiału. Bardzo często maturzyści wymieniali wszystkie znane sobie wydarzenia epoki stanisławowskiej bez wyodrębniania spraw ustrojowych, np. pisano o obiadach czwartkowych, o powołaniu Komisji Edukacji Narodowej, bez próby pokazania związku przyczynowego, bez komentarza odnoszącego się, np. do przykładu recepcji oświecenia w Polsce, czy też dostrzegania w nich przyczyn sprawczych przemian ustrojowych owych lat.

Niewiele osób w pełny sposób charakteryzowało ideologię oświecenia i podejmowało próbę oceny przemian ustrojowych w Polsce. Zdarzały się prace, w których popełniano błąd polegający na utożsamieniu oświecenia z absolutyzmem oświeconym; w związku z tym maturzyści dowodzili, że przemiany ustrojowe w Polsce nie miały charakteru oświeceniowego.

2.3. WIEDZA A NARRACJA HISTORYCZNA

Przedstawienie własnego stanowiska, umiejętność spójnej i logicznej wypowiedzi, umiejętność odróżniania faktów ważnych od mniej istotnych, argumentowanie, wnioskowanie, formułowanie oceny – to podstawowe umiejętności współczesnego wykształconego człowieka.

Wypracowanie na egzaminie maturalnym z historii wymaga od zdającego integracji wiedzy historycznej ze wszystkimi umiejętnościami zawartymi w standardach egzaminacyjnych. Budowa wypracowania wymaga wiedzy i swobodnego posługiwania się materiałem rzeczowym.

Zdefiniowanie istoty tematu i jasne wskazanie przedmiotu analizy są podstawą napisania wartościowej pracy. Słowa zapisane w temacie posiadają swoją wagę i ściśle określone znaczenie. Właściwe ich odczytanie oraz nadanie im pożądanego znaczenia i miary pozwala na uściślenie zakresu rzeczowego i zachowanie dyscypliny w poruszanych treściach historycznych. O wadze pracy nie decyduje ilość faktów, dat i nazwisk, ale jasne postawienie problemu determinującego dobór materiału, właściwe proporcje pomiędzy poruszonymi faktami i wydarzeniami, a także precyzyjne sformułowanie tezy czy hipotezy.

Problemy, jakie maturzyści mieli z poprawnym konstruowaniem wypracowania, i sposób, w jaki wykorzystywali własną znajomość faktów, wydarzeń i zjawisk historycznych do opisu i oceny procesu historycznego, można prześledzić na poniższych przykładach.

Przykład I.

17 marca 1919 r. Sejm ustawodawczy uchwalił nową konstytucję tzw. Konstytucję marcową, w której Sejm i Senat pełniły władzę wykonawczą, prezydent ustawodawczą a sądownictwo było niezawisłe. Rozpisane zostały wybory i 9 grudnia 1922 r. pierwszym prezydentem II RP został Gabriel Narutowicz. Wybrany został dzięki poparciu mniejszości narodowych. Niespodziewanie jednak 16 grudnia 1922 r. w warszawskiej Zachęcie został zamordowany przez endeckiego fanatyka. W międzyczasie Polska prowadziła z bolszewikami wojnę, która zakończyła się cudem nad Wisłą 16 sierpnia 1920 r.

Rząd stworzony przez Chjeno-Piasta pod przewodnictwem Wincentego Witosa nie mógł samodzielnie sprawować władzy, gdyż miał tylko 20% mandatów w Sejmie. Od 22 grudnia 1922 r. urząd prezydenta pełnił Stanisław Wojciechowski z PSL-Piast. Premierem rządu był Stanisław Grabski, który w 1924 r 5 lipca brał udział w konferencji w Spa (Belgia), gdzie przedstawił żądania rządu polskiego m.in. linię graniczną na linii Curzona, wycofanie wojsk Armii Czerwonej z terytorium Polski, a także odszkodowanie pieniężne dla Polski. W maju 1926 r. Józef Piłsudski, nie zgadzając się z polityką prowadzoną przez Stanisława Wojciechowskiego doprowadza do rozpoczęcia marszu wojsk na teren Warszawy. mimo rozmowy z prezydentem Wojciechowskim, któremu rozkazuje zrzeczenie się pełnionej funkcji, nie przerywa marszu wojsk na Warszawę, gdzie dołączają się do niego formacje pozostałych dowódców. Zdobywają oni Belweder a Stanisław Wojciechowski poddaje się do dymisji. W okresie 1926-1933 Piłsudski prowadzi rządy autorytarne w Polsce, które nie sprzyjają utworzeniu rządu i funkcjonowaniu legalnej opozycji.

Autor tej pracy z pewnością *uczył się i przygotowywał do egzaminu*. Każde cytowane zdanie to konkret. W pracy nie ma pustych słów, pozbawionych treści zdań, nadmiaru środków stylistycznych.

Nie jest to jednak dobra praca. I nie chodzi tylko o to, że piszący pomylił rok uchwalenia konstytucji marcowej z rokiem uchwalenia małej konstytucji. Za przejęcie można uznać nazwanie organu władzy ustawodawczej władzą wykonawczą, czy zarządzenie wyborów przez Zgromadzenie Narodowe nazwaniem *rozpisaniem*. Niepokój sprawia chaos, gdzie sprawy ustrojowe pomieszane są z wydarzeniami polityki międzynarodowej. Niepokoi chaos, jaki istnieje w relacjonowaniu wydarzeń, a także w pomieszaniu spraw ustrojowych z wydarzeniami polityki międzynarodowej. I tak: Konferencja w Spa występuje po wyborze i zabójstwie Narutowicza, i bez związku z wojną polsko-radziecką, i cztery lata po niej. Narzucone rozwiązania państw Ententy na konferencji w Spa przedstawione są jako żądania Polski (linia Curzona). A przyczyna zamachu majowego została sprowadzona do konfliktu politycznego Piłsudskiego z Wojciechowskim.

Trudno bez emocji czytać na przykład zdanie maturzysty *W międzyczasie Polska prowadziła z bolszewikami wojnę, która zakończyła się cudem nad Wisłą 16 sierpnia 1920 r.* Czy symboliczna nazwa *cud nad Wisłą* jest potraktowana tu z ironią czy jako rzeczywisty opis wydarzeń historycznych i czy wojna z bolszewikami zakończyła się nad Wisłą? Wyjątkowo lekko, by nie powiedzieć banalnie, brzmią słowa o wojnie z bolszewikami. Wojna, która miała zadecydować o bycie państwa polskiego, a kto wie, czy nie o losach Europy, potraktowana została jako przerywnik pomiędzy jednym wydarzeniem a drugim. A przede wszystkim, jaka jest rola wojny z bolszewikami dla przemian ustrojowych w Polsce?

Również opis zamachu majowego (nazwa wydarzenia nie pada) pozbawiony jest swojego właściwego ciężaru jak i kontekstu historycznego dla charakterystyki przemian ustrojowych.

Prezentowany fragment wypracowania (około 1/4 całości pracy) jest dość symptomatyczny dla wielu wypracowań maturzystów, może nie przez fakt wyjątkowego nagromadzenia sprzeczności i przeinaczeń, ile przez fakt, że wiedza historyczna (niemała przecież – datyienne, w tym konferencji w Spa, procentowe poparcie dla Chjeno-Piasta itp.) pozbawiona jest nie tylko swojego znaczenia i wagi historycznej, ale także kontekstu oraz związków

logicznych i przyczynowo-skutkowych, w sumie tworzy nieprawdziwą, banalną narrację, nie pozwalając maturzyście na opisanie ustrojowych przeobrażeń i odpowiedzi na postawiony w poleceniu problem.

Przykład II.

Józef Piłsudski zorganizował przewrót majowy, dzięki temu wprowadził rządy sanacji. Powstał wtedy Bezpartyjny Blok Współpracy z Rządem (BBWR), ponad to miały miejsce rządy pułkowników, wprowadzono na obrady sejmu żołnierzy, co nie do końca było demokratycznym sposobem sprawowania władzy. Piłsudski doprowadził do aresztowania i przetrzymania w Brześciu działaczy opozycyjnych czyli między innymi Bolesława Bieruta. W 1931 r. trwał proces brzeski owych działaczy, a następnie przeprowadzono wybory, w których BBWR uzyskało 55% głosów.

Kolejnych ważnych zmian dokonała konstytucja kwietniowa, która znacznie powiększyła zakres kompetencji prezydenta. Nie był on już tak bardzo uzależniony od Sejmu i Senatu.

Cytowane w przedstawionym fragmencie pracy zdania nie układają się w spójną, logiczną wypowiedź. Pomimo, że autor wymienia fakty, pomimo zastosowania pojęć historycznych, maturzysta nie jest w stanie stworzyć spójnego i zrozumiałego opisu sytuacji politycznej po przewrocie majowym, nie potrafi sformułować logicznego argumentu czy oceny wydarzeń, nie potrafi podjąć próby nazwania ówczesnej rzeczywistości politycznej. Na przykład: jakie znaczenie autor nadaje pojęciu *sanacja*. Czy jest to nazwa obozu politycznego, określenie programu działania Piłsudskiego czy ocena jego rządów? Jaki związek z przewrotem majowym miało powstanie BBWR? Czy *wprowadzenie na obrady sejmu żołnierzy to rządy pułkowników?*

Rwane zdania, w których fakty nie tworzą ciągu wydarzeń, a pojęcia są pozbawione swego znaczenia – tworzą wypracowanie maturzysty. Można sądzić, że autor nie do końca rozumie lub nie jest pewny znaczenia słów, których używa (*wprowadzono na obrady sejmu żołnierzy, co nie do końca było demokratycznym sposobem sprawowania władzy*).

Oba przytoczone fragmenty wypracowań to częsty przykład sytuacji, gdy nauka historii ogranicza się do bezrefleksyjnego zapamiętania kolejnych faktów i wydarzeń. Tak zdobyta wiedza – pozbawiona przede wszystkim szkolnej weryfikacji, jaką jest zastosowanie jej w lekcyjnych dyskusjach i interpretacjach wokół stawianych problemów – przerodzi się w pozbawioną wielkiej wartości *historię bezrefleksyjną, ograniczoną do bezmyślnego poznawania coraz to nowych faktów*. (M. Janowski), gdzie nawet Bolesław Bierut może zostać ofiarą przemocy.

Ilość faktów historycznych jest nie do ogarnięcia. Zdobywanie wiedzy historycznej, jak każda inna działalność, *podlegają prawu malejącej wartości krańcowej*, co możemy przetłumaczyć, że każda następna godzina przeznaczona na gromadzenie większej wiedzy przynosi mniejszy efekt; *w pewnym momencie trzeba przerwać, bo stosunek włożonego wysiłku do osiągniętych rezultatów staje się zupełnie nieproporcjonalny*. Czas oszczędzony dzięki rezygnacji z nierealistycznego dążenia do "wyczerpania materiału" trzeba przeznaczyć na coś innego: na mozolną pracę nad uporządkowaniem wiedzy, na konstrukcję wypracowania, na selekcję materiału, na dostrzeżenie spraw najważniejszych i odróżnienie spraw istotnych od mniej istotnych, a także na wypunktowanie istoty problemu. Praca taka jest pracą twórczą, badawczą w tym samym stopniu jak poznawanie źródeł, zdobywanie wiedzy, *a w zależności od tego, które z nich znamy, jakie ciągi wydarzeń z nich ustawimy, otrzymamy obrazy zupełnie inne*. (prof. M. Janowski)

Jasne odczytanie problemu postawionego w temacie wypracowania, który determinuje dobór materiału, pełna kontrola i dyscyplina w doborze materiału rzeczowego jest najprostszą drogą do sukcesu. Budowa narracji historycznej to w głównej mierze rozumienie wydarzeń i ich porządkowanie.

Kłopoty z budową spójnej i logicznej wypowiedzi, nawet złożonej tylko z pięciu zdań, na dowolny temat jest problemem, jak widzimy, nie od dzisiaj i nie tylko dla maturzystów.

Wiedza o społeczeństwie



WSTĘP

Sprawozdanie zawiera analizę wyników egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie przeprowadzonego 9 maja 2011 roku. Opracowanie składa się z trzech części.

Pierwsza część zawiera opis arkuszy. W drugiej części sprawozdania znajduje się opis mocnych i słabych stron zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie w 2011 roku. Trzecia część sprawozdania zawiera opis najważniejszych problemów, które można zdefiniować na podstawie analizy rozwiązań zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie.

Dodatkiem do tegorocznego sprawozdania jest holistyczna ocena egzaminu i maturzystów dokonana z punktu widzenia dziennikarza, nauczyciela i egzaminatora w jednej osobie.

3.1. POZIOM PODSTAWOWY

3.1.1. OPIS ARKUSZA

Arkusz maturalny na poziomie podstawowym składał się z 30 zadań, z których 15 było zadaniami otwartymi, a 15 – zadaniami zamkniętymi.

Spośród zadań otwartych 14 wymagało sformułowania krótkiej odpowiedzi (zadania KO), za co zdający mogli uzyskać 47 punktów, zaś jedno zadanie wymagało sformułowania dłuższej wypowiedzi na określony temat (zadanie RO) i za to zadanie zdający mogli otrzymać 15 punktów. W całym zestawie za zadania otwarte maturzysta mógł otrzymać 62% punktów.

Zadania zamknięte były zróżnicowane pod względem formy. Wśród nich znalazły się 4 zadania wielokrotnego wyboru (za 6 pkt), 4 zadania typu prawda/fałsz (za 11 pkt) i 7 zadań na dobieranie (za 21 pkt). Za prawidłowe rozwiązanie wszystkich zadań zamkniętych maturzysta mógł otrzymać 38% punktów.

Zadania sprawdzały wiadomości i umiejętności opisane w trzech obszarach standardów wymagań egzaminacyjnych. Wiadomości i rozumienie sprawdzało 10 zadań, za co można było otrzymać 24% punktów, korzystanie z informacji – 19 zadań, za które można było otrzymać 61% punktów, i najtrudniejszy obszar wymagań egzaminacyjnych – tworzenie informacji, był sprawdzany 1 zadaniem, za które maturzysta mógł otrzymać 15% punktów.

Zadania w arkuszu sprawdzały wszystkie zakresy treści określone podstawą programową, tj. społeczeństwo; polityka; prawo oraz Polska, Europa, świat. Najwięcej zadań odnosiło się do treści z polityki, ponieważ aż połowa zadań (15) sprawdzała wiadomości i umiejętności z tego zakresu, za co można było otrzymać 59 punktów. Treści z pozostałych zakresów były reprezentowane równomiernie – 6 zadań za 16 pkt odnosiło się do życia społecznego (społeczeństwo), 5 zadań (za 14 pkt) wymagało znajomości zagadnień międzynarodowych (Polska, Europa, świat). Najmniej zadań, bo tylko 4 (za 11 pkt), dotyczyło treści i zagadnień z prawa.

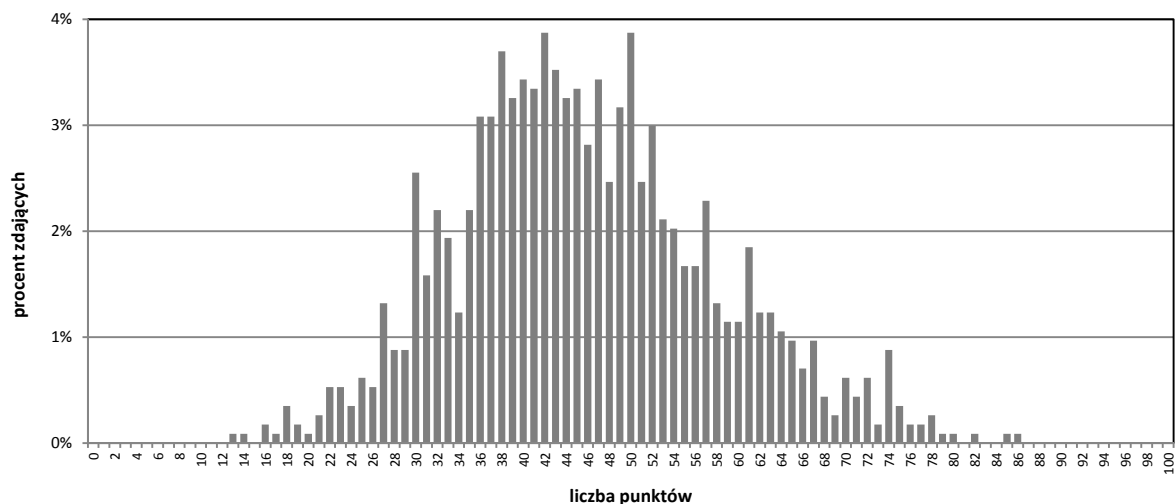
Czas przeznaczony na rozwiązanie wszystkich zadań wynosił 120 minut.

3.1.2. WYNIKI EGZAMINU

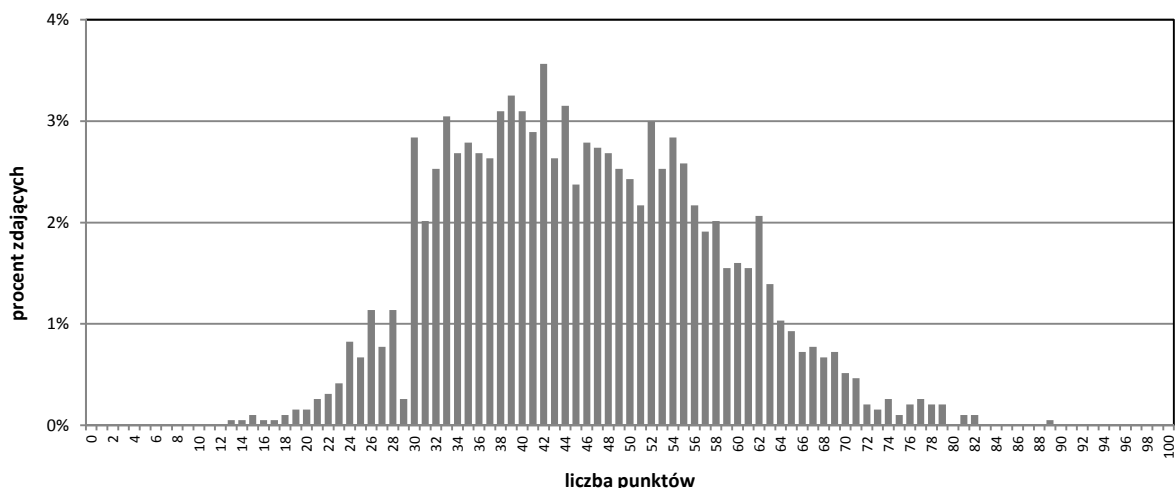
Tabela 3.1. Miary opisujące wyniki egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (arkusz MWO-P1_1P-112)

Rodzaj wskaźnika	Wartość wskaźnika	
	woj. podlaskie	woj. warmińsko-mazurskie
Liczebność	1 136	1 937
Wynik średni	45,8	45,7
% uzyskanych punktów	46	46
Wynik najniższy	13	13
Wynik najwyższy	86	89
Mediana	45	45
Modalna	42	42
Odchylenie standardowe	12,11	12,15

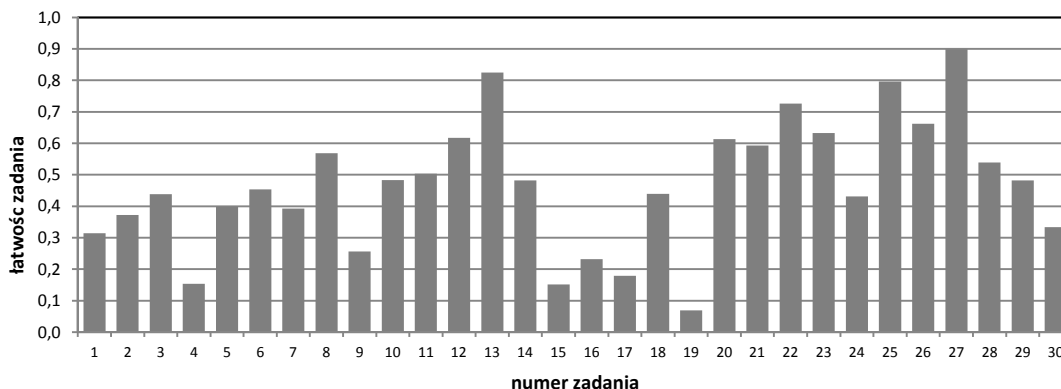
Wykres 3.1. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (arkusz MWO-P1_1P-112) – województwo podlaskie



Wykres 3.2. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (arkusz MWO-P1_1P-112) – województwo warmińsko-mazurskie



Wykres 3.3. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (arkusz MWO-P1_1P-112) – województwo podlaskie



Wykres 3.4. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (arkusz MWO-P1_1P-112) – województwo warmińsko-mazurskie

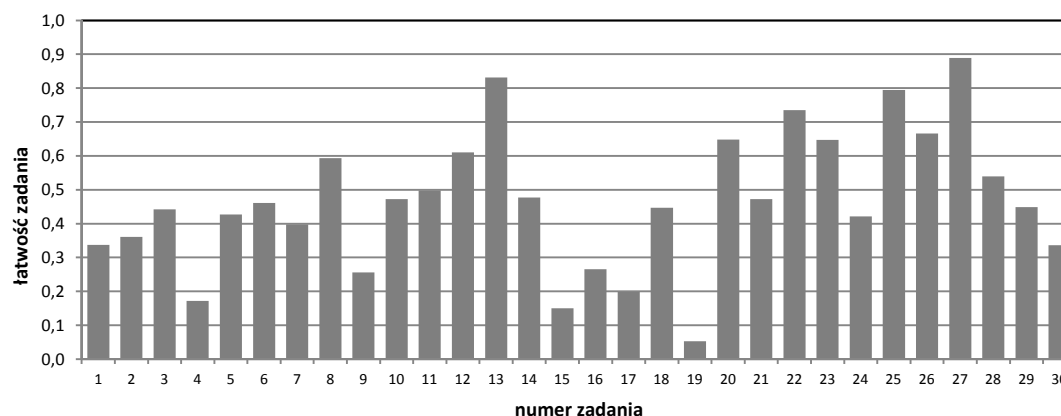


Tabela 3.2. Stopień opanowania umiejętności sprawdzanych na egzaminie maturalnym z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (arkusz MWO-P1_1P-112)

Nr zadania	Obszar standardów Sprawdzana umiejętność	Liczba punktów	Procent uzyskanych punktów	
			podlaskie	warmińsko-mazurskie
Wiadomości i rozumienie				
1	Znajomość i rozumienie zasad, wartości, procedur i instytucji demokratycznych.	2	31,4%	33,7%
3,4,9	Znajomość i rozumienie zasad ustroju Rzeczypospolitej Polskiej.	7	30,5%	31,1%
8	Znajomość zasad funkcjonowania sądów i trybunałów w Polsce.	2	56,9%	59,3%
11	Znajomość dziedzin prawa.	2	50,3%	49,8%
14	Znajomość praw człowieka i ich znaczenia we współczesnym świecie.	3	48,2%	47,7%
15	Znajomość stosunków, organizacji i instytucji międzynarodowych.	3	15,1%	15,0%

19	Znajomość instytucji i zasad działania Unii Europejskiej.	3	7,0%	5,3%
25	Znajomość form, prawidłowości i instytucji życia społecznego.	2	79,7%	79,5%
Korzystanie z informacji				
2,10,12,13	Czytanie ze zrozumieniem przepisów prawnych odnoszących się do danego problemu.	12	59,5%	58,9%
5, 18	Lokalizacja ważnych wydarzeń i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni.	5	42,3%	43,9%
6,7,16,17, 21,24,26,27, 28,29	Korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym.	38	49,4%	48,7%
20,23	Rozpoznawanie problemów społeczności lokalnej, regionu, kraju i świata.	2	62,2%	64,8%
22	Odróżnianie informacji o faktach od opinii.	4	72,6%	73,5%
Tworzenie informacji				
30	Formułowanie wypowiedzi pisemnej, oceniając procesy polityczne, przedstawiając własne stanowisko w sprawach publicznych i wskazując propozycje rozwiązań problemów społeczności lokalnej.	15	33,3%	33,7%

3.1.3. OPIS I ANALIZA ZADAŃ

Najmocniejszą stroną tegorocznych maturzystów rozwiązujących zadania na poziomie podstawowym były umiejętności opisane w drugim obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych – korzystanie z informacji (52,6% uzyskanych punktów). Słabiej wypadł pierwszy obszar – wiadomości i rozumienie (36% uzyskanych punktów), a najslabiej maturzyści opanowali umiejętność tworzenia informacji, tj. trzeci obszar standardów (33% uzyskanych punktów).

Z drugiego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych łatwymi zadaniami okazały się trzy zadania zamknięte (zadanie 17., 13. i 22.) odnoszące się do różnych treści podstawy programowej.

Najłatwiejszym zadaniem było zadanie 27. – zadanie wielokrotnego wyboru, które sprawdzało umiejętność korzystania ze źródła informacji o życiu społecznym, którym był fragment artykułu o stowarzyszeniach w USA. Zdający, wykonując polecenie, powinien wskazać zdanie A (Amerykanie mają skłonność do samoorganizacji społecznej), które oddaje sens tekstu źródłowego. Wykonując drugie polecenie, powinien wskazać dystraktor B, ponieważ artykuł nie dotyczył aktywności organizacji rządowych, i tutaj najczęściej pojawiały się błędy zdających, którzy nie zauważali w poleceniu wyróżnienia nie dotyczy, co wymuszało uważne analizowanie tekstu.

W zadaniu 13. zdający powinien rozstrzygnąć, które zdania dotyczące organizacji międzynarodowych zawierają informacje prawdziwe, a które fałszywe. Zdania prawdziwe to A (Kazachstan jest państwem członkowskim OBWE) i B (Kuwejt jest państwem członkowskim OPEC), fałszywe – C (Szwajcaria jest państwem członkowskim NATO). Rozkład błędnych odpowiedzi wskazuje na słabszą znajomość zagadnień dotyczących państw leżących poza terytorium Europy, w tym przypadku państw powstałych po rozpadzie ZSRR.

Zadanie 22. (zamknięte wielokrotnego wyboru) sprawdzało umiejętność odróżniania informacji od opinii. Rozwiązując takie zadania, maturzysta powinien posiadać umiejętność analizowania tekstu. Zadanie sprawdzało więc ważną umiejętność, którą należy kształtować podczas zajęć dydaktycznych z uczniami – przyszłymi maturzystami.

Sześć zadań umiarkowanie łatwych odnosiło się do treści z polityki (3 zadania otwarte) i społeczeństwa (3 zdania zamknięte).

Zadanie 26. (otwarte krótkiej odpowiedzi) sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym. W zadaniu materiałem źródłowym były wyniki badań CBOS *Codzienna aktywność Polaków. Autoportret i obraz środowiska społecznego w latach 1988, 1998 i 2008*. Rozwiązanie zadania wymagało umiejętności wskazywania przyczyn procesów społecznych. Wymagało też znajomości form uczestniczenia obywateli w życiu społecznym, problemów społeczeństwa polskiego oraz wskazywania instytucji życia społecznego. Analiza tabeli wymagała od zdających dużej uwagi przy odczytywaniu danych oraz rozumienia pytania. Błędy w odczycie, rozumieniu istoty pytania oraz brak wiedzy o formach uczestnictwa obywateli w życiu społecznym sprawiały, że nie wszyscy zdający poprawnie rozwiązywali to zadanie.

Zadanie 12. (otwarte krótkiej odpowiedzi) sprawdzało umiejętność czytania ze zrozumieniem podanych fragmentów Konstytucji RP. Udzielając odpowiedzi, zdający powinien podać rodzaj stanu nadzwyczajnego i nazwę organu uprawnionego konstytucyjnie do jego wprowadzenia. Większość zdających nie miała problemu z odczytaniem przepisów prawa konstytucyjnego wprost odnoszących się do pytania. Pewien kłopot dla części zdających stanowiło podanie nazwy rodzaju stanu nadzwyczajnego, który mógłby być wprowadzony na terenie województwa, w którym wylały rzeki, zostały zniszczone drogi, mosty oraz wiele budynków prywatnych i obiektów użyteczności publicznej, bowiem wymagało to wyższej umiejętności czyli praktycznego zastosowania informacji, podanej w przepisach Konstytucji RP, do rozwiązania zdefiniowanego problemu.

Zadanie 28. (otwarte krótkiej odpowiedzi) sprawdzało umiejętność korzystania z materiału źródłowego jakim jest fotografia osoby znanej z działalności publicznej. Zadanie sprawdzało także znajomość form uczestniczenia obywateli w życiu publicznym oraz wiedzę o problemach społeczeństwa polskiego. Odpowiedzi udzielane przez zdających świadczą o umiarkowanej znajomości postaci znanych z działalności w ważnych organizacjach charytatywnych (świadczy o tym duża frakcja opuszczeń). Odpowiedzi dotyczące Fundacji Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy, były częściej poprawne, niż odpowiedzi dotyczące Polskiej Akcji Humanitarnej.

Zadania 20., 21. i 23. były zadaniami zamkniętymi, w których zdający, korzystając z różnych źródeł informacji, miał udzielić odpowiedzi. Jest to ciekawy przykład możliwości badania tej samej umiejętności z wykorzystaniem różnorodnych źródeł informacji takich jak: mapy, rysunku satyrycznego czy też fragmentu tekstu artykułu prasowego. Zdający, wykonując zadanie 20., musiał znać pojęcie wielokulturowości, rozpoznać jego sens w przytoczonym artykule prasowym. W zadaniu 21. zdający musieli wykazać się znajomością obszarów zwartego zamieszkiwania mniejszości narodowych w Polsce. Zadanie 23., badając znajomość zjawisk społeczno-politycznych, wymagało od zdających rozumienia pojęć: alkoholizm, klientelizm, ochrona praw człowieka, brutalizacja działań władzy, które należało odnieść do metaforycznego przesłania rysunku satyrycznego.

Słabsze umiejętności w korzystaniu z informacji ujawniły zadania, za które zdający uzyskali mniej niż 50% punktów, wśród nich dziewięć zadań było zadaniami trudnymi, zaś jedno zadanie okazało się bardzo trudne.

Wśród zadań trudnych dwa zadania to zadania zamknięte na dobieranie, osiem to zadania krótkiej odpowiedzi.

Zadanie 5. sprawdzało umiejętność lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie oraz wymagało znajomości instytucji demokracji w Polsce. Zdający powinien dokonać selekcji informacji i wskazać spośród podanych wydarzeń pierwsze i ostatnie. Za każdą poprawną odpowiedź otrzymywał 1 punkt. Duży odsetek błędnych odpowiedzi świadczy o braku wiedzy na temat najważniejszych wydarzeń z historii najnowszej. Zadanie 6. wymagało znajomości głównych założeń ideologii politycznych oraz nazwisk osób, które uchodzą za ich autorów lub

prekursorów. Zdający powinien przyporządkować Karla R. Poppera liberalizmowi, Michaiła Bakunina anarchizmowi, Edmunda Burkego konserwatyzmowi.

Zadanie 10. odnosiło się do treści programowych z prawa. Sprawdzało umiejętność czytania ze zrozumieniem przepisów prawnych, ale też znajomość dziedzin prawa. Zdający powinien dopisać do podanych przepisów prawnych RP właściwą gałąź prawa. Pierwszy przykład pochodził z prawa karnego, drugi - z administracyjnego, trzeci – z cywilnego. Największy problem zdający mieli z rozpoznaniem prawa cywilnego, myląc je z prawem pracy.

Zadanie 29. sprawdzające umiejętność korzystania z materiału źródłowego, którym były wykresy ilustrujące wyniki badań socjologicznych. Rozwiązanie zadania wymagało znajomości form uczestnictwa obywateli w życiu publicznym demokratycznego państwa. Zdający musieli przeanalizować dane z dwóch wykresów i określić różnice w postrzeganiu przez Polaków wpływu na sprawy kraju i sprawy swojego środowiska lokalnego. Odpowiedź w tak skonstruowanym zadaniu nie mogła być wprost odczytana z wykresu i dlatego ponad połowa zdających nie udzieliła w pełni poprawnej odpowiedzi. Takie zadania wymagają biegłości w analizowaniu materiału źródłowego i wyciąganiu wniosków z prowadzonej analizy.

Zadanie 24. sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym. Wymagało od zdającego znajomości form życia społecznego i problemów społeczeństwa polskiego. W odpowiedzi do pytania A zdający powinien podać jedną z czterech zależności: odsetek oceniających działalność związków zawodowych jako korzystną wzrósł; odsetek oceniających działalność związków zawodowych jako niekorzystną zmalał; wzrost ocen korzystnych; spadek ocen niekorzystnych. W pytaniu B powinien podać lata 1997–2000. W odpowiedzi C zdający powinien podać ochronę interesów pracowniczych jako podstawowy cel działania związków zawodowych. Częstym błędem popełnianym w związku z rozwiązaniem tego zadania było twierdzenie, że podstawowym celem działania związków zawodowych jest pomoc bezrobotnym. Błędne odpowiedzi wynikały z braku umiejętności korzystania przez zdających z podstawowych źródeł informacji dotyczących życia społecznego.

Zadanie 18. sprawdzało umiejętność lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie. Wymagało znajomości miejsca Polski w Europie. Zdający powinien przy ratyfikacji Traktatu Lizbońskiego podać imię i nazwisko Lecha Kaczyńskiego, przy referendum ogólnokrajowym w sprawie ratyfikacji traktatu dotyczącego przystąpienia Polski do Unii Europejskiej – Aleksandra Kwaśniewskiego, a przy złożeniu wniosku o członkostwo Polski w Unii Europejskiej – Lecha Wałęsy. Spora grupa zdających nie zna Prezydentów III RP. Efektem tego jest wiele niepoprawnych odpowiedzi.

W zadaniu 7. zdający powinien wykazać się umiejętnością korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. Wymagało ono znajomości kultury politycznej społeczeństwa polskiego. W odpowiedzi na pierwsze pytanie zdający powinien porównać poglądy elektoratu PiS i PO. Możliwe były dwa warianty odpowiedzi. Wariant pierwszy: elektorat PiS jest bardziej konserwatywny światopoglądowo niż elektorat PO; elektorat PO jest bardziej liberalny światopoglądowo niż elektorat PiS; elektorat PiS jest konserwatywny światopoglądowo, a elektorat PO względnie liberalny światopoglądowo; nie ma podobieństwa między elektoratem PiS a elektoratem PO w kwestii światopoglądowej. Wariant drugi: elektorat PiS jest bardziej etatystyczny niż elektorat PO; elektorat PO jest bardziej liberalny gospodarczo/ekonomicznie niż elektorat PiS; elektorat PO jest względnie liberalny ekonomicznie, a elektorat PiS etatystyczny; nie ma podobieństwa między elektoratem PiS, a elektoratem PO w kwestii gospodarczej. Stosunkowo duża liczba odpowiedzi ocenionych na 0 punktów wynikała z braku umiejętności korzystania z podstawowych źródeł informacji.

Zadanie 2. sprawdzało umiejętność czytania ze zrozumieniem przepisów prawnych. Wymagało znajomości atrybutów państwa konstytucyjnego ustroju Rzeczypospolitej Polskiej. Zdający powinien nazwać sposób nabywania obywatelstwa w Polsce (zasada prawa krwi lub Prezydent RP jako organ uprawniony do jego nadawania). Częstym błędem

było wpisywanie w podpunkcie A zasady dziedziczenia jako sposobu nabywania obywatelstwa. Zdający często udzielali błędnej odpowiedzi, ponieważ zadanie wymagało wykazania się nie tylko umiejętnością czytania ze zrozumieniem przepisów prawa, ale i wiedzą własną.

W zadaniu 16. zdający powinien wykazać się umiejętnością korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. Wymagało ono znajomości miejsca Polski w Europie. Źródło zamieszczone w zadaniu przedstawiało fragment mapy konturowej Europy w 1993 roku. Uzasadnienie takiego wyboru powinno zawierać informację, że w 1993 roku nastąpił rozpad Czechosłowacji na dwa państwa: Czechy i Słowację. Zamieszczona mapa przedstawiała aktualny układ granic państw sąsiadujących z Polską, wobec tego należało wybrać najpóźniejszą z podanych dat. Dla większości zdających nie było to oczywiste i wybierali daty wcześniejsze.

Tegoroczni maturzyści słabiej opanowali pierwszy obszar standardów wymagań egzaminacyjnych. W obszarze tym tylko jedno zadanie okazało się łatwe i było to zadanie 25. Było to zadanie zamknięte na dobieranie i wymagało znajomości form życia społecznego. Zdający powinien określić akcjonariuszy w spółce akcyjnej jako grupę wtórną i formalną. Koledzy z podwórka to grupa pierwotna i nieformalna. Zagadnienia z obszaru *Spółczeństwo* należały do najlepiej opanowanych przez zdających tegoroczną maturę. Dodatkowym ułatwieniem była zamknięta forma zadania.

Trzy zadania okazały się zadaniami umiarkowanie trudnymi. Wszystkie zadania były zadaniami zamkniętymi, w tym dwa typu prawda/fałsz, jedno typu na dobieranie. Sprawdzały opanowanie standardów z zakresu Polityki i Prawa.

Zadanie 8. (zamknięte typu prawda/fałsz) wymagało znajomości funkcjonowania sądów i trybunałów w Polsce. Zdający powinien wskazać w podanych zdaniach dwa prawdziwe. Pierwszym jest zdanie A (Postępowanie sądowe w Rzeczypospolitej Polskiej jest co najmniej dwuinstancyjne), drugim – D (Wymiar sprawiedliwości w Rzeczypospolitej Polskiej sprawują: Sąd Najwyższy, sądy powszechne, sądy administracyjne oraz sądy wojskowe).

W zadaniu 11. zdający powinien wykazać się znajomością dziedzin prawa i powinien wskazać w podanych zdaniach dwa prawdziwe. Prawdziwe są zdanie B (Ratyfikowana umowa międzynarodowa to powszechnie obowiązujące źródło prawa w Polsce) oraz zdanie D (Stosunki majątkowe regulowane są w Polsce przez prawo cywilne).

Zadanie 14. wymagało znajomości praw człowieka. Zdający powinien przyporządkować do podanych praw nazwę ich kategorii. Pierwsze przykłady należą do praw politycznych, drugie – solidarnościowych, trzecie – socjalnych i kulturalnych. Największy problem sprawił podpunkt A, w którym bardzo często klasyfikowano podane prawa do praw osobistych.

W tym obszarze trzy zadania okazały się trudne. Dwa z nich miały formę zamkniętą na dobieranie, jedno otwarte krótkiej odpowiedzi. Sprawdzały opanowanie standardów z zakresu Polityki i Społeczeństwa.

W zadaniu 3. zdający powinien wykazać się znajomością zasad ustroju RP. Powinien on określić na czym polega funkcja kreacyjna, funkcja kontrolna i funkcja prawodawcza Sejmu. Częstym błędem zdających było wpisywanie przy uchwalaniu ustawy budżetowej funkcji ustrojodawczej Sejmu.

Zadanie 1. sprawdzało znajomość zasad i procedur demokratycznych. Zdający powinien nazwać dwie podstawowe formy demokracji. Pierwsze zdanie odnosi się do demokracji przedstawicielskiej, drugie – bezpośredniej. Najczęstszym błędem było mylenie demokracji przedstawicielskiej z bezpośrednią.

W zadaniu 9. wymagano od zdającego znajomości źródeł prawa oraz ustroju Rzeczypospolitej Polskiej. Zdający powinien przyporządkować Senatowi RP prawo inicjatywy ustawodawczej, prawo weta zawieszającego i możliwość wniesienia poprawek do ustawy po jej uchwaleniu przez Sejm RP. Sejmowi RP - prawo inicjatywy ustawodawczej,

prawo weta zawieszającego i możliwość odesłania ustawy do Trybunału Konstytucyjnego. Duży odsetek zdających miał problemy z przyporządkowaniem uprawnień poszczególnym organom władzy. Często przyporządkowywano tylko jedno lub dwa uprawnienia, co może świadczyć o braku wiedzy zdających na temat podstawowych zapisów Konstytucji RP.

Kolejne trzy zadania okazały się zadaniami bardzo trudnymi. Dwa z nich miały formę otwartą typu krótkiej odpowiedzi, jedno – zamkniętą na dobieranie. Sprawdzały opanowanie standardów z zakresu Polityki i Polski, Europy i świata.

Zadanie 4. wymagało znajomości procedur demokratycznych i zasad ustroju RP. Zdający powinien przyporządkować wyborom do Senatu RP zasady powszechności, bezpośredniości i tajności głosowania. Wyborom Prezydenta RP — zasady powszechności, równości, bezpośredniości i tajności głosowania. Duży odsetek zdających miał duże problemy z kompletnym przyporządkowaniem zasad wyborczych. Często podawano tylko jedną lub dwie zasady, co może świadczyć o braku wiedzy na temat podstawowych mechanizmów demokracji.

W zadaniu 15. zdający powinien wykazać się znajomością organizacji międzynarodowych. Powinien więc obok skrótu OBWE napisać Organizacja Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie, przy WNP - Wspólnota Niepodległych Państw. Jako przykład państwa należącego do obu tych organizacji i sąsiadującego z Polską można było podać Rosję, Białoruś lub Ukrainę. Duża liczba niewłaściwych odpowiedzi i duża frakcja opuszczeń świadczą o niskiej wiedzy zdających na temat funkcjonowania organizacji międzynarodowych. W zadaniu tym wystąpiło również najwięcej odpowiedzi nietypowych. Często powtarzanym błędem było lokowanie Niemiec jako członka OBWE i WNP.

Zadanie 19. wymagało znajomości instytucji i zasad działania Unii Europejskiej. Zdający powinien podać trzy odpowiedzi spośród: czynne i bierne prawo wyborcze w wyborach eurodeputowanych do Parlamentu Europejskiego (w dowolnym kraju UE niezależnie od obywatelstwa krajowego); czynne i bierne prawo wyborcze w wyborach do władz lokalnych w państwie UE, w którym zamieszkuje, niezależnie od obywatelstwa krajowego; prawo do swobodnego dostępu do informacji publicznej; prawo do zwracania się do instytucji i organów doradczych Unii w swoim języku i otrzymywania odpowiedzi w tym samym języku; prawo petycji do Parlamentu Europejskiego; prawo skargi do Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich; prawo do kontrolowania i korygowania zachowania państw członkowskich oraz instytucji UE na warunkach wskazanych w przepisach Traktatu. Było to zadanie otwarte, w którym zdający musieli wykazać się wiedzą związaną z obywatelstwem w Unii Europejskiej. Brak wiedzy spowodował, że zadanie to miało dużą frakcją opuszczeń, a udzielane odpowiedzi często były niepoprawne.

Najslabiej wypadł na tegorocznej maturze trzeci obszar – tworzenia informacji, który sprawdzało zadanie 30. Zdający mieli napisać **wypracowanie** na temat wpływu społeczeństwa polskiego na sprawy publiczne w środowisku lokalnym. Sprawdzało ono umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej, będącej oceną procesów politycznych. Wymagało przedstawienia własnego stanowiska w sprawach publicznych i wskazania propozycji rozwiązań problemów społeczności lokalnej. Napisanie wypracowania wymagało także znajomości społeczeństwa polskiego, form uczestniczenia obywateli w życiu publicznym oraz instytucji życia społecznego. Udzielając odpowiedzi, zdający powinien ustosunkować się do kwestii wpływu jednostki na sprawy publiczne w środowisku lokalnym. Praca powinna zawierać wskazanie trzech form aktywności społecznej i omówienie ich w kontekście wpływu jednostki na środowisko lokalne. Przykładami tych form mogło być: uczestniczenie w pracy organów jednostek pomocniczych samorządu terytorialnego, w zgromadzeniach, w działalności stowarzyszeń, w działalności fundacji, w organizacjach pozarządowych, w działaniach wspólnoty mieszkaniowej, w życiu wspólnoty religijnej. Następnym elementem pracy powinno być wskazanie form aktywności politycznej i omówienie ich w kontekście wpływu jednostki na środowisko lokalne. Przykładowe poprawne formy to: udział w referendum lokalnym, działania na rzecz przeprowadzenia

referendum lokalnego, czynne prawo wyborcze w wyborach lokalnych, bierne prawo wyborcze w wyborach lokalnych, uczestniczenie w obradach samorządowych organów uchwałodawczych; w działalności lokalnych komórek partii politycznych, w akcjach nieposłuszeństwa obywatelskiego o wymiarze lokalnym, w zgromadzeniach. Niektóre formy aktywności (np. udział w zgromadzeniach) mogły wystąpić jako przykład aktywności społecznej i jako przykład aktywności politycznej. Praca powinna być napisana językiem komunikatywnym, z uporządkowanym, logicznym wywodem. Zdający powinien się również powołać się we właściwym kontekście na minimum dwa materiały źródłowe.

Zdecydowana większość zdających podjęła próbę rozwiązania 30. zadania. Zadanie było łatwe. Potwierdza to bardzo mała frakcja opuszczeń oraz dość duża objętość prac tworzonych w związku z tym zadaniem. Jednak część zdających całkowicie nie zrozumiała polecenia. Często opisywano wpływ społeczeństwa na sprawy kraju, a nie środowiska lokalnego. Wielu z piszących dokonywało osobistej oceny życia politycznego w Polsce, w niewielkim zakresie lub wcale nie odnosząc się do tematu. Ciągłym istotnym problemem jest wykorzystanie we właściwym kontekście materiałów źródłowych oraz stosowanie właściwej terminologii. W wielu pracach widoczny był brak spójności tekstu i logiczności wywodu.

3.1.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH

Do **mocnych stron** tegorocznych zdających na poziomie podstawowym można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – **znajomość**:

- form uczestnictwa obywateli w życiu publicznym,
- form życia społecznego w Polsce,
- problemów społeczeństwa polskiego,
- instytucji życia społecznego,
- funkcjonowania narodu i mniejszości narodowych,
- zasad funkcjonowania najważniejszych organów władzy w RP,

w obszarze umiejętności – **umiejętność**:

- korzystania z publicystycznych źródeł informacji o życiu społecznym,
- czytania ze zrozumieniem przepisów Konstytucji RP,
- odróżniania informacji od opinii,
- korzystania ze źródeł statystycznych,
- rozpoznawania problemów społecznych,
- analizy źródła kartograficznego,
- rozpoznawania problemów społecznych Polski i świata w oparciu o źródła.

Do **słabych stron** tegorocznych zdających na poziomie rozszerzonym można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – **brak znajomości**:

- instytucji i zasad działania Unii Europejskiej,
- organizacji międzynarodowych,
- zasad i procedur demokratycznych,
- źródeł prawa w Polsce,
- znajomości miejsca Polski w Europie,
- najnowszej historii Polski i Europy,
- zasad i procedur demokratycznych,
- kultury politycznej społeczeństwa polskiego,

w obszarze umiejętności – **brak umiejętności**:

- lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie i przestrzeni,
- wykorzystania posiadanej wiedzy do wykonania trudniejszych zadań,
- kompilacji różnych źródeł z wiedzą własną,
- korelacji wiadomości z umiejętnościami,
- analizy przyczyn i skutków różnych wydarzeń i procesów,

- jasnego, logicznego i poprawnego językowo formułowania odpowiedzi,
- redagowania dłuższych form wypowiedzi.

3.2. POZIOM ROZSZERZONY

3.2.1. OPIS ARKUSZA

Arkusz egzaminacyjny dla poziomu rozszerzonego składał się z trzech części. Część I tworzyło 14 zadań związanych z I obszarem standardów wymagań egzaminacyjnych. Zdający musiał wykazać się w nich wiedzą ze wszystkich działów przedmiotu na poziomie rozszerzonym. Za ich rozwiązanie można było otrzymać 20 punktów. Część II sprawdzała umiejętność analizy zróżnicowanych materiałów źródłowych. Składała się z 5 pytań otwartych. Za tę część można było otrzymać 10 punktów. W III części należało wykazać się umiejętnością tworzenia informacji. Polegała ona na napisaniu wypracowania na jeden z dwóch podanych tematów. Za wypracowanie zdający mógł otrzymać 20 punktów. Wśród zadań – 7 miało formę zamkniętą (4 zadania wielokrotnego wyboru, 2 prawda/fałsz i jedno na dobieranie), a 13 otwartą (11 krótkiej odpowiedzi, po 1 z luką i rozszerzonej odpowiedzi).

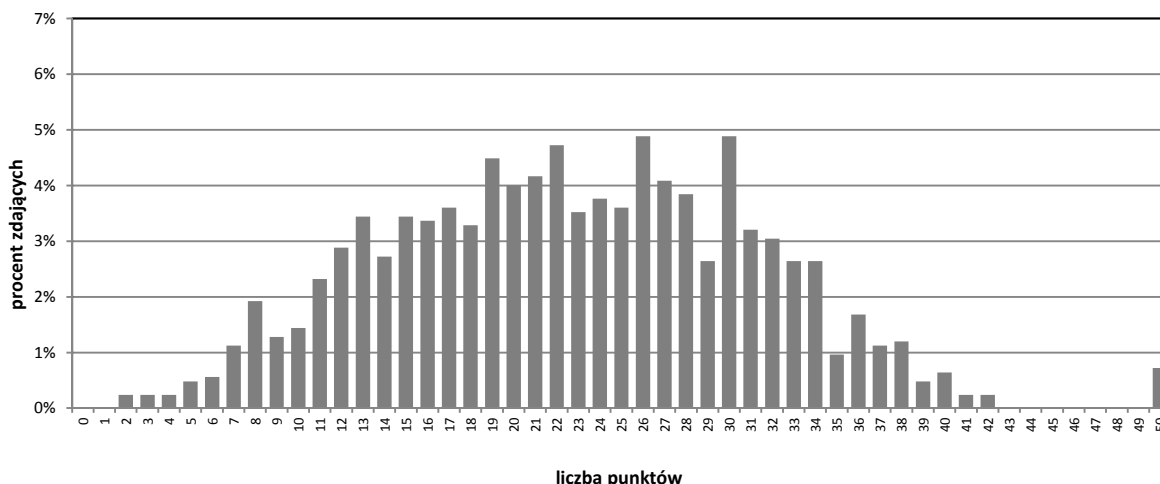
Czas przeznaczony na rozwiązanie wszystkich zadań wynosił 180 minut.

3.2.2. WYNIKI EGZAMINU

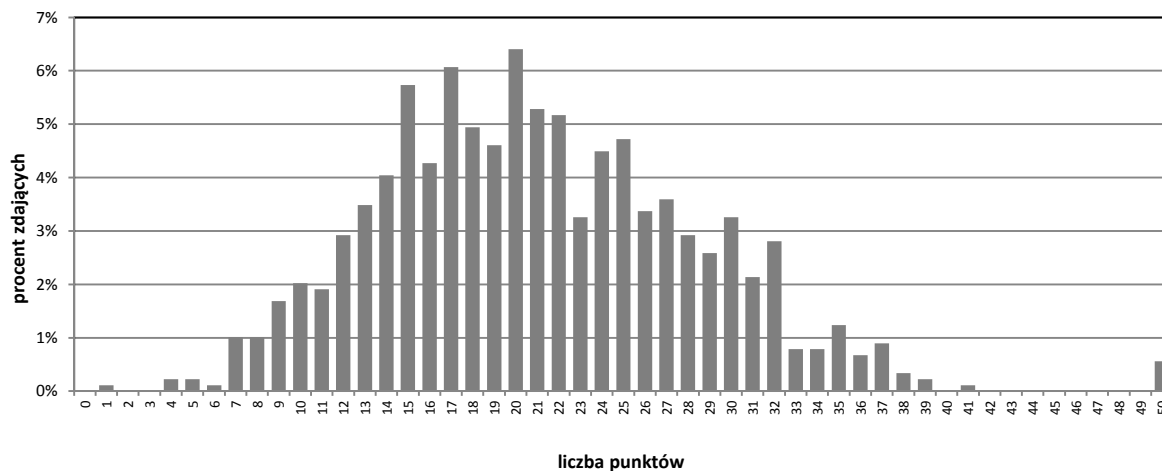
Tabela 3.3. Miary opisujące wyniki egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-112)

Rodzaj wskaźnika	Wartość wskaźnika	
	woj. podlaskie	woj. warmińsko-mazurskie
Liczebność	1 249	890
Wynik średni	22,7	21,0
% uzyskanych punktów	45 %	42%
Wynik najniższy	2	1
Wynik najwyższy	50	50
Mediana	23	20
Modalna	30	20
Odchylenie standardowe	8,54	7,36

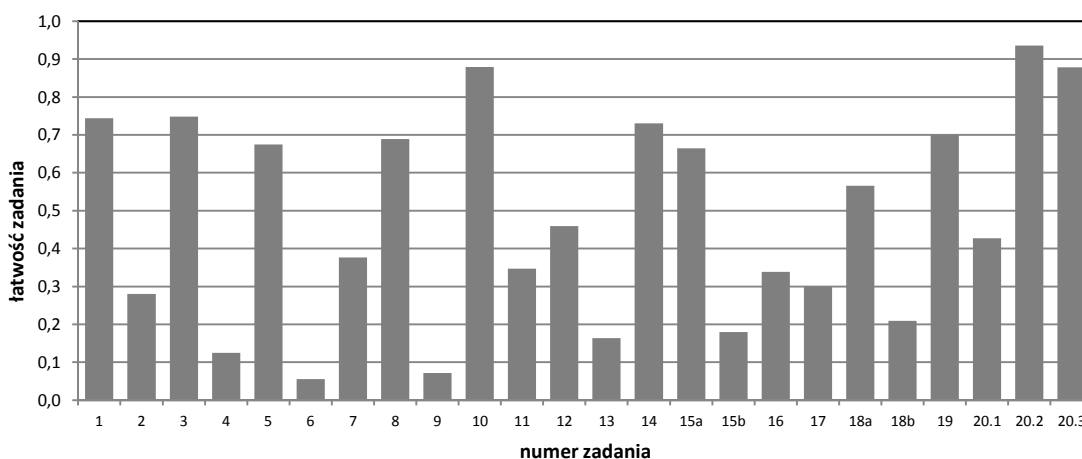
Wykres 3.5. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-112) – województwo podlaskie



Wykres 3.6. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-112) – województwo warmińsko-mazurskie



Wykres 3.7. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-112) – województwo podlaskie



Wykres 3.8. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-112) – województwo warmińsko-mazurskie

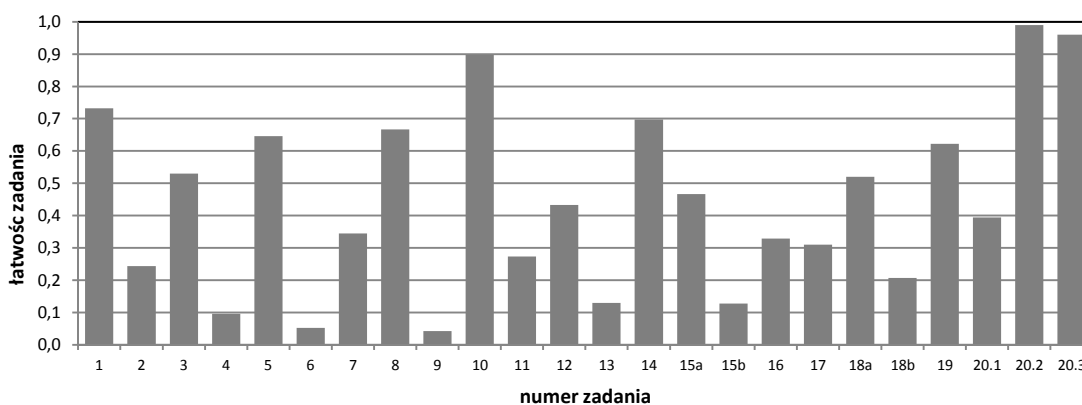


Tabela 3.4. Stopień opanowania umiejętności sprawdzanych na egzaminie maturalnym z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-112)

Nr zadania	Obszar standardów Sprawdzana umiejętność	Liczba punktów	Procent uzyskanych punktów	
			podlaskie	warmińsko -mazurskie
Wiadomości i rozumienie				
1	Znajomość i rozumienie wartości społecznych i konfliktów wartości.	1	74,4 %	73,3 %
3	Znajomość i rozumienie społeczeństwa polskiego oraz dynamiki przemian i procesów jego modernizacji.	1	74,8 %	53,0 %
4	Znajomość historycznych i współczesnych form państw.	1	12,5 %	9,6 %
7	Znajomość i rozumienie zasad funkcjonowania sądów i trybunałów w Polsce.	1	37,6 %	34,5 %
8	Znajomość i rozumienie funkcji, źródeł, dziedzin oraz hierarchii norm prawnych.	1	68,9%	66,6 %
10	Znajomość zagadnień z zakresu prawa cywilnego, karnego i administracyjnego.	1	87,9 %	89,8 %
11	Znajomość generacji i procedur ochrony praw człowieka.	1	34,7 %	27,3 %
13	Znajomość i rozumienie stosunków, organizacji i instytucji międzynarodowych.	1	16,3 %	12,9 %
14	Znajomość instytucji i zasad działania Unii Europejskiej.	1	73,0 %	69,8 %
Korzystanie z informacji				
2, 5, 12, 15.A, 17, 18.B, 19	Korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym.	14	48,2 %	44,0 %
6	Lokalizacja ważnych wydarzeń i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni.	1	5,5 %	5,3 %
9, 16	Czytanie ze zrozumieniem przepisów prawnych odnoszących się do danego problemu.	4	20,5 %	18,6 %
15.B	Krytyczna analiza materiałów źródłowych.	1	17,9 %	12,8 %
18.A	Analiza stanowiska różnych stron debaty publicznej.	1	56,5 %	52,0 %
Tworzenie informacji				
20	Formułowanie wypowiedzi pisemnej, uzasadniając własne stanowisko w sprawach publicznych, przedstawiając różne formy organizacji życia zbiorowego oraz oceniając kwestie polityczne.	20	47,5 %	45,2 %

3.2.3. OPIS I ANALIZA ZADAŃ

Najmocniejszą stroną maturzystów rozwiązujących zadania na poziomie rozszerzonym były umiejętności opisane w pierwszym obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych – wiadomości i rozumienie (51,3% uzyskanych punktów). Słabiej wypadł trzeci obszar – tworzenie informacji (46,6% uzyskanych punktów), a naj słabiej maturzyści opanowali umiejętność korzystania z informacji, tj. drugi obszar standardów (38,3% uzyskanych punktów).

Z pierwszego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych łatwymi zadaniami okazały się cztery zadania zamknięte (zadanie 1., 3., 10. i 14.) odnoszące się do różnych treści podstawy programowej. Trzy z nich były zadaniami zamkniętymi wielokrotnego wyboru, jedno – otwarte krótkiej odpowiedzi.

Najłatwiejszym zadaniem było zadanie 10. Było to zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Wymagało znajomości elementów prawa cywilnego. Zdający powinien wskazać uzyskanie pełnoletności jako chwilę, w której nabywamy pełną zdolność do czynności prawnych.

W zadaniu 1. zdający powinien wskazać zdanie D (Realizacja jednej z ról społecznych utrudnia jednostce pełnienie innej) jako właściwie opisujące konflikt ról społecznych. Było to zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru i wymagało znajomości życia społecznego i konfliktów wartości społecznych.

Zadanie 14. to zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Wymagało znajomości instytucji i zasad działania Unii Europejskiej. Zdający powinien wskazać w podanych zdaniach trzy prawdziwe. Pierwszym jest zdanie B (nadzór nad zgodnością polityki gospodarczej poszczególnych państw z przyjętymi zaleceniami), drugim - C (przedstawianie Parlamentowi Europejskiemu i Radzie Unii Europejskiej projektów aktów prawnych), trzecim – D (reprezentowanie Unii Europejskiej na arenie międzynarodowej, na przykład podczas negocjowania umów). Dużym problemem dla części zdających było wskazanie wszystkich poprawnych odpowiedzi.

W zadaniu 3. zdający powinien podać nazwy dwóch najliczniejszych wyznań religijnych w Polsce. Poprawna odpowiedź to wyznanie katolickie (rzymskokatolickie) i wyznanie prawosławne. Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi i wymagało znajomości instytucji życia społecznego w Polsce. Część zdających miała duży problem z podaniem nazw obydwu wyznań. Często podawano tylko jedną, co może świadczyć o braku wiedzy na temat podstawowych instytucji życia społecznego w Polsce.

Jedno zadanie z obszaru wiadomości okazało się umiarkowanie trudne. Było to zadanie 8. Miało ono formę otwartą wielokrotnego wyboru. Wymagało znajomości hierarchii aktów prawnych i miało formę zadania zamkniętego wielokrotnego wyboru. Zdający powinien wskazać Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości – Regulamin urzędowania sądów powszechnych jako akt prawny, który w hierarchii prawa Rzeczypospolitej Polskiej znajduje się niżej niż Kodeks postępowania karnego.

Dwa zadania z pierwszego obszaru okazały się trudne. Pierwsze z nich było zadaniem otwartym z luką i obejmowało treści z działu Polska, Europa, świat. Drugie miało formę zamkniętą typu prawda/fałsz i sprawdzało wiadomości z zakresu Polityki.

Zadanie 11. wymagało od zdającego znajomości procedur ochrony praw człowieka i było zadaniem otwartym z luką. Udzielając odpowiedzi, zdający powinien wpisać Radę Europy jako organizację, której państwa członkowskie przyjęły Europejską Konwencję o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności. Siedzibą Europejskiego Trybunału Praw Człowieka jest Strasburg. Najczęściej wpisywano niewłaściwe nazwy organizacji lub błędnie je zapisywano, wpisując niewłaściwy wyraz w nazwie lub kilka niewłaściwych liter.

W zadaniu 7. zdający powinien wskazać w podanych zdaniach jedno prawdziwe i dwa fałszywe. Zdanie prawdziwe to A (Kasację od prawomocnego wyroku wydanego przez sąd drugiej instancji rozpoznaje Sąd Najwyższy). Fałszywe – B (Sądy powszechne rozstrzygają sprawy z zakresu prawa administracyjnego i cywilnego) i C (Trybunał Konstytucyjny orzeka o odpowiedzialności konstytucyjnej posłów i senatorów). Było to zadanie zamknięte prawda/fałsz i wymagało znajomości zasad funkcjonowania sądów i Trybunałów w Polsce.

Również dwa zadania z pierwszego obszaru okazały się bardzo trudne. Pierwsze z nich było zadaniem otwartym krótkiej odpowiedzi i obejmowało treści z działu Polityka. Drugie miało formę zamkniętą typu prawda/fałsz i sprawdzało wiadomości z zakresu Polska, Europa, świat.

W zadaniu 4. zdający powinien podać nazwy trzech monarchii europejskich, w których jednoosobowa głowa państwa nie nosi tytułu królewskiego. Monarchiami tymi są: Luksemburg, Liechtenstein, Watykan, Monako. Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Wymagało znajomości współczesnych form państw. Było to zadanie otwarte, w którym zdający musiał wykazać się konkretną wiedzą związaną z funkcjonowaniem współczesnych państw. Brak tej wiedzy skutkowało dużą frakcją opuszczeń i niepoprawnymi rozwiązaniami. Potwierdzeniem tego mogą być podawane przykłady właściwie wszystkich państw europejskich, czasami też z innych kontynentów.

Zadanie 13. (zamknięte prawda/fałsz) wymagało znajomości zasad funkcjonowania organizacji międzynarodowych. Zdający powinien wskazać w podanych zdaniach dwa

prawdziwe i jedno fałszywe. Zdania prawdziwe to A (Kazachstan jest państwem członkowskim OBWE) i B (Kuwejt jest państwem członkowskim OPEC), fałszywe – C (Szwajcaria jest państwem członkowskim NATO).

W drugim obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych łatwe okazało się tylko zadanie 19. Trzy zadania były umiarkowanie łatwe (5., 15.A. i 18.A.), pięć to zadania trudne (18.B., 2., 17., 16., i 12.) a trzy bardzo trudne (6., 9., i 15.B.). Obejmowały one treści odnoszące się do wszystkich obszarów treści podstawy programowej. Miały one formę otwartą krótkiej odpowiedzi. Wyjątkiem było zadanie 6., które miało formę zamkniętą na dobieranie.

Zadanie 19. sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym i umiejętność analizy materiałów źródłowych. Wymagało znajomości zasad funkcjonowania organów władzy w RP oraz zagrożeń dla demokracji. Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Wykonując polecenie A, zdający powinien podać argumenty, przedstawione przez autora tekstu źródłowego, uzasadniające negatywną ocenę funkcjonowania legislatury i administracji publicznej w Polsce. W przypadku legislatury są to niewłaściwe mechanizmy tworzenia prawa, administracji publicznej, niewłaściwe wypełnianie funkcji usługowej wobec obywateli. Wykonując drugie polecenie, zdający powinien wymienić trzy sukcesy polskiej transformacji ustrojowej. Sukcesami tymi są: niezależność sądów, ochrona praw człowieka, zbudowanie demokratycznego prawa wyborczego. Zdający często mylili zasadę niezależności sądów z niezawisłością sędziów.

W zadaniu 5. zdający powinien wpisać do tabeli nazwy trzech państw oznaczonych na mapie oraz podać formę rządów i system polityczny każdego z nich. Pierwszym z nich jest Wielka Brytania (system polityczny gabinetowo-parlamentarny), drugim – Francja (forma rządu – republika; system polityczny parlamentarno-prezydencki), trzecim – Niemcy (forma rządu – republika). Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym. Wymagało znajomości modeli ustrojowych państw. Wielu zdających nie potrafiło korzystać nawet z elementarnych źródeł informacji, jakimi są mapy. Potwierdza to spora liczba błędnych odpowiedzi w pierwszej kolumnie, w której należało podać nazwy państw zaznaczonych na mapie konturowej Europy.

Zadanie 15.A to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Sprawdzało ono umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym oraz krytyczną analizę materiałów źródłowych. Wymagało znajomości modeli ustrojowych państw demokratycznych. Tekst źródłowy zawarty w pytaniu opisywał system superprezydencki. Argumentem świadczącym o ograniczeniu funkcji kontrolnej legislatury w tym systemie jest iluzoryczny charakter wotum nieufności wobec rządu.

Zadanie 18.A sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym, krytycznej analizy materiałów źródłowych oraz analizy stanowisk różnych stron debaty publicznej. Wymagało znajomości modeli ustrojowych państw demokratycznych oraz zasad funkcjonowania organów władzy w RP. Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Wykonując polecenie, zdający powinien podać jako nieakceptowaną zmianę wybory Prezydenta przez Zgromadzenie Narodowe. Nie zgadza się z tym 89% respondentów. Wykonując polecenie, zdający często podawali tylko nieakceptowaną społecznie zmianę ustrojową bez przytoczenia odpowiednich danych procentowych.

Wykonując polecenie B w zadaniu 18., zdający powinien zestawić propozycję zmian ustrojowych proponowanych przez autora tekstu źródłowego z aktualnymi rozwiązaniami. Pierwszym obszarem analizy jest funkcjonowanie referendum. Aktualnie referendum ogólnonarodowe może zostać zarządzane jedynie w sprawach o „szczególnym znaczeniu dla państwa”. Zarządza je Sejm lub Prezydent RP za zgodą Senatu. Procedura legislacyjna nie przewiduje instytucji referendum. Autor proponuje możliwość zarządzania przez parlament referendum ogólnonarodowego w sprawie uchwalania ważnych dla obywateli ustaw. Drugim obszarem analizy jest sposób wyboru sędziów Trybunału Konstytucyjnego. Obecnie wybierani są przez Sejm, a kandydatów wysuwa grupa co najmniej 50 posłów lub Prezydium Sejmu. Autor chce, żeby sędziów TK wybierał Sejm, a kandydatów wysuwały gremia prawnicze i naukowe.

Zadanie 2. było zadaniem otwartym krótkiej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym. Wymagało znajomości prawidłowości życia społecznego oraz procesów społecznych. Zdający powinien dopisać do podanych opisów zjawisk społecznych ich nazwę. W tabeli opisano stratyfikację społeczną (A.), konformizm (B.) i stereotyp (C.). Największy problem zdający mieli z rozpoznaniem opisu stratyfikacji społecznej. Najczęściej utożsamiano opis z klasą społeczną.

W zadaniu 17. zdający powinien podać jedną z zależności: wśród osób deklarujących absencję wyborczą (i niezdecydowanych) odsetek akceptujących zmiany po 1989 roku jest mniejszy niż w potencjalnych elektoratach partii; wśród osób deklarujących głosowanie odsetek akceptujących zmiany po 1989 roku jest większy niż wśród niegłosujących (i niezdecydowanych). Zadanie to sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym oraz krytyczną analizę materiałów źródłowych. Wymagało znajomości przemian społeczeństwa polskiego i jego kultury politycznej. Było zadaniem otwartym krótkiej odpowiedzi.

Zadanie 16. sprawdzało umiejętność czytania ze zrozumieniem przepisów prawnych. Wymagało znajomości historycznych form państwa polskiego i zagrożeń dla demokracji. Tekst źródłowy zawarty w pytaniu pochodzi z Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej z 22 lipca 1952 roku. Artykuł 15. mówi o zasadzie jednolitości władzy. Przyjęcie tej zasady oznaczało, że władza ustawodawcza jest władzą nadrzędną nad innymi – brak trójpodziału władzy. Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi.

Zadanie 12. było zadaniem otwartym krótkiej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym. Wymagało znajomości szans i barier w rozwoju Europy. Źródło w nim zawarte przedstawiało fragment mapy konturowej Europy. Zdający po analizie mapy i opisu miał podać nazwę państwa i numer, którym oznaczono je na mapie. Pierwszym opisanym państwem była Słowenia (nr 2 na mapie konturowej), drugim Bośnia i Hercegowina (nr 4 na mapie), ostatnim Chorwacja (nr 6 na mapie). Największy problem zdający mieli z kompilacją źródła kartograficznego z opisowym.

Najtrudniejszym zadaniem było zadanie 6. Było to zadanie zamknięte na dobieranie. Sprawdzało umiejętność lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie. Wymagało znajomości przemian ustroju Polski. Zdający powinien uporządkować chronologicznie podane wydarzenia. Pierwszym były wybory parlamentarne przeprowadzone na podstawie porozumień Okrągłego Stołu, drugim – pierwsze demokratyczne wybory samorządowe, trzecim – pierwsze powszechne wybory prezydenckie, ostatnim – pierwsze demokratyczne wybory do Sejmu RP. Bardzo duży odsetek błędnych odpowiedzi świadczy o braku wiedzy na temat najważniejszych wydarzeń z historii najnowszej. Sporo zdających udzielało więc odpowiedzi na zasadzie „chybił – trafił”.

Tylko o 0,01 łatwiejsze okazało się zadanie 9. Było to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność czytania ze zrozumieniem przepisów prawnych. Wymagało znajomości elementów prawa cywilnego, karnego i administracyjnego. Zdający powinien dopisać do podanych opisów właściwe terminy. W pierwszym przykładzie opisano abolicję, w drugim – pozew, w trzecim – decyzję administracyjną. Największy problem zdający mieli z rozpoznaniem opisu abolicji. Najczęstszą odpowiedzią w tym podpunkcie było ułaskawienie.

Zadanie 15.B to zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu politycznym oraz krytyczną analizę materiałów źródłowych. Wymagało znajomości modeli ustrojowych państw demokratycznych. Zasada zamkniętej egzekutywy polega na skupieniu całej władzy wykonawczej w ręku prezydenta.

Poziom opanowania przez zdających trzeciego obszaru – tworzenia informacji sprawdzało zadanie 20. Zdający mieli napisać **wypracowanie** na jeden z podanych tematów.

Realizując **pierwszy temat**, powinni scharakteryzować sposób wyboru Prezydenta RP. Za pełną charakterystykę sposobu wyboru Prezydenta RP zdający otrzymywał 2 punkty, za częściową 1 punkt. Dalsza część pracy powinna zawierać charakterystykę kompetencji Prezydenta RP. Za pełną charakterystykę tych kompetencji zdający otrzymywał 8 punktów.

(za charakterystykę w jednej dziedzinie – 2 punkty). Za częściową charakterystykę kompetencji Prezydenta RP w jednej podanej dziedzinie – 1 punkt. Trzecia część pracy powinna zawierać ocenę pozycji ustrojowej Prezydenta RP w kontekście modeli prezydentur we współczesnych państwach demokratycznych, w których funkcjonuje system prezydencki, parlamentarno-prezydencki lub parlamentarno-gabinetowy. Za charakterystykę tych trzech modeli prezydentury (z odniesieniem do pozycji ustrojowej Prezydenta RP) zdający otrzymywał 6 punktów. W przypadku charakterystyki jednego ze wskazanych modeli prezydentury (z odniesieniem do pozycji ustrojowej Prezydenta RP) – 2 punkty. Za częściową charakterystykę jednego ze wskazanych modeli prezydentury (z odniesieniem do pozycji ustrojowej Prezydenta RP) lub za charakterystykę jednego ze wskazanych modeli prezydentury bez odniesienia do pozycji ustrojowej Prezydenta RP zdający otrzymywał 1 punkt. Jeśli w odpowiedzi został użyty błędny przykład państwa, zdający nie otrzymywał punktu za charakterystykę modelu prezydentury. Kolejnym punktowanym elementem pracy było odwołanie się we właściwym kontekście do materiału źródłowego. Za tę umiejętność można było otrzymać 2 punkty. Za pracę napisaną językiem w pełni komunikatywnym zdający otrzymywał 1 punkt. Punkt przyznawano także za właściwą formę wypowiedzi. Było to zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej, przedstawiając różne formy organizacji życia zbiorowego oraz oceniając kwestie polityczne. Wymagało znajomości zasad funkcjonowania instytucji prezydenta i prezydentury w państwach demokratycznych.

Najczęstsze błędy popełniane w związku z realizacją tematu pierwszego i ich przyczyny:

- Duży problem dla większości zdających stanowiło przedstawienie opisu sposobu wyboru Prezydenta RP. Wielu maturzystów nie rozumie funkcjonowania zasady tajności głosowania, dlatego często jest ona utożsamiana przez nich z tajnością wyborów.
- Zdający często nie potrafili poprawnie podać i scharakteryzować kompetencji Prezydenta RP. Często ograniczali się w swoich wypowiedziach tylko do nieuporządkowanego wymienienia ich obszarów.
- Największy problem zdający mieli z oceną pozycji ustrojowej Prezydenta RP, w odwołaniu do modeli prezydentury istniejących we współczesnych państwach demokratycznych o systemie prezydenckim, parlamentarno-prezydenckim i parlamentarno-gabinetowym. Najczęściej wynikało to z braku wiedzy na temat państw, w których dany model funkcjonuje.
- Wielu zdających nie potrafiło wykorzystać we właściwym kontekście materiałów źródłowych.
- Duży odsetek zdających miał trudności związane ze stosowaniem terminologii właściwej dla wiedzy o społeczeństwie.

Pisząc wypracowanie na **drugi temat**, zdający powinien nazwać i scharakteryzować cztery zasady demokratycznego państwa prawnego obowiązujące w Rzeczypospolitej Polskiej i ocenić funkcjonowanie tych zasad. Przykładowe zasady to: praworządność (nadrzędność prawa, pewność prawa, równość wobec prawa), prawa człowieka (niezbywalny charakter, przestrzeganie, zabezpieczenie praw i wolności), suwerenność narodu (wolne wybory, formy demokracji bezpośredniej), podział władz (równowaga władz, niezależność władzy sądowniczej), pluralizm (pluralizm polityczny, pluralizm ideologiczny, pluralizm gospodarczy). Za nazwanie zasady zdający otrzymywał 1 punkt. Kolejne 2 punkty zdobywał za pełną jej charakterystykę; jeśli charakterystyka była krótka – 1 punkt. Za pełną ocenę funkcjonowania zasady kolejny 1 punkt. Zdający mógł również zdobyć 2 punkty za powołanie się we właściwym kontekście na materiały źródłowe oraz po 1 punkcie za poprawny język oraz formę wypowiedzi. Było to zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi. Sprawdzało umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej z uzasadnieniem własnego stanowiska w sprawach publicznych oraz z oceną kwestii politycznych. Wymagało znajomości zasad funkcjonowania demokratycznego państwa prawnego w Polsce i zagrożenia dla demokracji.

Najczęstsze błędy popełniane w związku z realizacją tematu drugiego i ich przyczyny:

- Dużym problemem dla części zdających było poprawne nazwanie zasad demokratycznego państwa prawnego.
- Zdający często nie potrafili scharakteryzować poszczególnych zasad. W wielu pracach nie było charakterystyki lub była ona niepełna.
- Część zdających nie potrafiła dokonać rzeczowej oceny funkcjonowania podanych zasad.
- W wielu pracach widoczny był brak spójności tekstu i logiczności wyводу.

3.2.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH

Do **mocnych stron** tegorocznych zdających na poziomie rozszerzonym można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – **znajomość**:

- form życia społecznego,
- instytucji życia społecznego w Polsce,
- modeli ustrojowych państw europejskich,
- zasad funkcjonowania organów władzy w RP,
- elementów prawa cywilnego,
- hierarchii aktów prawnych RP,
- podstawowych instytucji i zasad działania Unii Europejskiej,

w obszarze umiejętności – **umiejętność**:

- korzystania z publicystycznych źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym,
- korzystania ze źródeł statystycznych,
- analizy źródła kartograficznego,
- rozpoznawania problemów społecznych Polski i świata w oparciu o źródła,
- czytania ze zrozumieniem przepisów Konstytucji RP.

Do **słabych stron** tegorocznych zdających na poziomie rozszerzonym można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – **brak znajomości**:

- innych niż UE organizacje międzynarodowych,
- najnowszej historii Polski i Europy,
- współczesnych form państwa,

w obszarze umiejętności – **brak umiejętności**:

- lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie i przestrzeni,
- wykorzystania posiadanej wiedzy do wykonania trudniejszych zadań,
- kompilacji różnych źródeł z wiedzą własną,
- korelacji wiadomości z umiejętnościami,
- analizy przyczyn i skutków różnych wydarzeń i procesów,
- jasnego, logicznego i poprawnego językowo formułowania odpowiedzi,
- redagowania dłuższych form wypowiedzi.

Matura z wiedzy o społeczeństwie w 2011 roku okazała się dla zdających egzaminem trudnym, zwłaszcza w przypadku egzaminu na poziomie podstawowym. Złożyło się na to kilka przyczyn. Jedną z głównych przyczyn jest nauczanie tego przedmiotu tylko przez jeden rok szkolny w ostatniej klasie szkoły ponadgimnazjalnej. Efektem tego jest drugorzędne traktowanie przez uczniów nieobowiązkowego przedmiotu, jakim jest wiedza o społeczeństwie. Nakłada się na to stereotyp, że jest to bardzo łatwy przedmiot, z którego można zdać egzamin bez uczenia się, a to powoduje niski poziom wiedzy uczniów na tematy polityczne, prawne, społeczne i słabe jej ugruntowanie. Potwierdzają to słabe wyniki uzyskane przez zdających w zadaniach otwartych z obszaru Wiadomości. Przedmiot wiedza o społeczeństwie jest kompilacją kilku dyscyplin nauki (socjologia, politologia, prawo, stosunki międzynarodowe, historia), wymaga obszernej i holistycznej wiedzy, ten fakt ma również duży wpływ na wyniki uzyskiwane przez zdających egzamin maturalny z tego

przedmiotu. Wyniki te są z pewnością też warunkowane niską presją rekrutacyjną egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie zdanego na poziomie podstawowym.

W przypadku poziomu rozszerzonego widoczna jest ciągle dominacja uczenia się pamięciowego nad kształceniem umiejętności. Dostrzegalnym zjawiskiem jest również stosunkowo niska wiedza zdających z zakresu aktualnej sytuacji społeczno-politycznej. Ciągłym problemem jest też niski stopień opanowania przez zdających umiejętności tworzenia informacji. Prace bardzo często były logicznie niespójne.

Analizę wyników tegorocznego egzaminu warto wykorzystać, przygotowując uczniów do matury w przyszłym roku. Szczególny nacisk należy położyć na kształcenie umiejętności stanowiących słabe strony zdających. Większość z nich powtarza się co roku. W pracy dydaktycznej należy więc poświęcić więcej uwagi kształceniu umiejętności korzystania z informacji i tworzenia informacji. Jest to determinant uzyskania dobrego wyniku z egzaminu.

Stają tendencją jest też preferowanie przez zdających zadań zamkniętych. Dają one większe możliwości udzielenia poprawnej odpowiedzi w stosunku do zadań otwartych, w których trzeba wykazać się konkretną wiedzą. Przygotowując się do egzaminu w 2012 roku, należy więc poświęcić więcej uwagi zadaniom otwartym, które stanowią trzon każdego arkusza. Cenną pomocą mogą być zadania wykorzystane na egzaminach w 2010 i 2011 roku. Są to narzędzia standaryzowane. Umożliwią więc zapoznanie się z konstrukcją poszczególnych zadań i całego arkusza. Pozwolą też na obiektywną ocenę poziomu wiedzy i umiejętności osób zamierzających przystąpić do matury z wiedzy o społeczeństwie.

3.3. WYBRANE PROBLEMY ZWIĄZANE Z EGZAMINEM MATURALNYM Z WIEDZY O SPOŁECZEŃSTWIE

3.3.1. Co z TĄ POLSKĄ, EUROPA, ŚWIATEM?

Zadania w arkuszu maturalnym z wiedzy o społeczeństwie dotyczą czterech działów programowych składających się na ten przedmiot. Najtrudniejszym z nich okazał się dział Polska, Europa, świat, z którego pochodziło 5 zadań. Trzy z nich (19., 15., 17.) okazały się zadaniami bardzo trudnymi, a dwa trudnymi (16. i 18.). Miało to podstawowy wpływ na znacznie niższy procent uzyskanych punktów z tego obszaru niż w przypadku pozostałych działów.

Jedną z przyczyn powtarzającego się słabego poziomu opanowania wiadomości i umiejętności z obszaru Polska, Europa, świat jest problem związany z pełną realizacją na zajęciach treści zawartych w tym obszarze. Jest to ostatni dział, więc często na jego realizację nie wystarcza już godzin dydaktycznych. Istotną rolę w tym przypadku odgrywa też z pewnością złożoność tego obszaru i duża ilość wiadomości z nim związanych. Było to szczególnie widoczne na poziomie podstawowym, który z założenia wybierany jest przez zdających z mniejszym zasobem wiadomości i umiejętności. Posiadanie encyklopedycznej wiedzy nie gwarantuje jeszcze wysokiego wyniku z zadań pierwszego obszaru umiejętności. Warunkiem koniecznym do uzyskania takiego wyniku jest również jej rozumienie. Przykładem zadania, które sprawiło sporo problemów związanych z tą umiejętnością może być zadanie 19. Zadanie to wymagało znajomości instytucji i zasad działania Unii Europejskiej, rozumienia pojęć prawa polityczne i obywatelstwo oraz umiejętności selekcji i porządkowania posiadanej wiedzy. Chcąc uzyskać punkt, zdający musiał wykazać się opanowaniem wszystkich tych elementów jednocześnie. Niestety większość zdających nie potrafiła tego dokonać. Brak wiedzy skutkował dużą frakcją opuszczeń lub odpowiedziami całkowicie niezwiązanymi z pytaniem. Duży odsetek zdających nie rozumiał, czym są prawa polityczne, więc wypisywał wszystkie, jakie posiada obywatel UE. Sporo zdających nie rozumiało też istoty obywatelstwa, więc wypisywało znane sobie prawa człowieka bez odpowiedniej ich selekcji i porządkowania.

Chcąc zapobiec podobnym sytuacjom w kolejnych latach, nauczyciele powinni tak planować proces dydaktyczny, aby móc zrealizować w trakcie zajęć wszystkie treści wymagane

w Podstawie programowej. Należy również położyć większy nacisk na rozumienie podstawowych pojęć oraz poleceń. Realizując program nauczania, systematycznie należy też doskonalić umiejętność selekcji i porządkowania posiadanych przez uczniów wiadomości.

Osoba zdająca maturę z wiedzy o społeczeństwie powinna charakteryzować się ciekawością świata, umiejętnością obserwowania, analizowania i rejestrowania zdarzeń mających miejsce w otaczającej nas rzeczywistości. Niestety i w tym przypadku teoria rozmija się z rzeczywistością. Potwierdzeniem tego będą niskie wyniki uzyskiwane przez zdających za zadania wymagające wiedzy o aktualnej sytuacji społeczno-politycznej oraz historii najnowszej. Przykładem może być zadanie 15., w którym należało rozwinąć skróty nazw organizacji międzynarodowych (OBWE i WNP) oraz podać przykład państwa należącego do nich. Zdający interesujący się wydarzeniami mającymi miejsce w otaczającej nas rzeczywistości mógł bez większych problemów udzielić odpowiedzi na zawarte w zadaniu pytania. Wbrew założeniu zadanie to okazało się zadaniem trudnym. Część odpowiedzi świadczy wręcz o całkowitym braku zainteresowania tym sposobem zdobywania wiadomości. Przykłady odpowiedzi zdających jednoznacznie to potwierdzają. Oto kilka z nich: *Ośrodek Badań Wspólnoty Europejskiej, Organizacja Budżetu Wewnętrznego Europy, Organizacja Broniąca Wielką Emigrację, Organizacja Brawurowych Więźniów Europejskich, Wewnętrzny Nadzór Prawny, Wolne Niepodległe Państwo, Wewnętrzny Naród Państwowy, Wspólnota Narodu Polskiego, Własność Narodu Polskiego, Władza Narodu Polskiego, Wojsko Narodowe Polskie, Wspólnota Narodowego Pokoju*. Podając przykład państwa należącego do tych organizacji i będącego jednocześnie sąsiadem Polski, wpisywano nawet państwa spoza Europy. Brak opisywanych wiadomości i umiejętności potwierdzają również odpowiedzi do zadania 16. Zamieszczona mapa przedstawiała aktualny układ granic państw sąsiadujących z Polską, wobec tego należało wybrać najpóźniejszą z podanych dat. Dla większości zdających nie było to oczywiste i wybierali daty wcześniejsze. Niewiele osób potrafiło również logicznie uzasadnić dokonany wybór. Pojawiały się więc odpowiedzi w stylu: *jest to stan po rozbiorach, Polska po wojnie, Unia zmieniła granice Polsce i nie tylko* itd. Kolejnym przykładem może być zadanie 18., w którym do wydarzeń z zakresu integracji Polski ze strukturami Unii Europejskiej należało dopisać imię i nazwisko Prezydenta RP, za którego kadencji miało ono miejsce. I znów większość zdających nie potrafiła poprawnie udzielić odpowiedzi. Spora grupa nie zna nawet Prezydentów III RP, co potwierdzają często przypadkowe odpowiedzi, np.: *Bolesław Bierut, Tadeusz Mazowiecki, Donald Task, Karol nazwiska nie pamiętam, Maria i Lech Kaczyńscy*.

Chcąc przygotować uczniów do egzaminu maturalnego, należy więc poświęcić zdecydowanie więcej czasu na analizę aktualnej sytuacji społeczno-politycznej. Bazą do zrozumienia złożonej rzeczywistości jest znajomość historii, szczególnie tej najnowszej. Dlatego w nauczaniu należy położyć większy nacisk na umiejętność korelacji wiedzy historycznej z polityczną. Umiejętnością kształconą na obydwu zajęciach jest umiejętność analizy źródeł. Jest więc logiczne, żeby w tym zakresie współpracować z nauczycielem historii. Podobnie w przypadku geografii i źródeł kartograficznych, i statystycznych.

Nie bez znaczenia dla wyników uzyskanych przez zdających w tym obszarze jest również fakt, że zdający lepiej radzą sobie z zadaniami zamkniętymi. Dają one większe możliwości udzielenia poprawnej odpowiedzi w stosunku do zadań otwartych, w których trzeba wykazać się konkretną wiedzą. W tegorocznym Arkuszu wszystkie zadania miały formę otwartą. Przygotowując się do egzaminu w 2012 roku, należy więc poświęcić więcej uwagi zadaniom otwartym, które stanowią trzon każdego arkusza.

3.3.2. ANALIZA ŹRÓDEŁ – PIĘTĄ ACHILLESOWĄ ZDAJĄCYCH NA POZIOMIE ROZSZERZONYM

Tegorocznym maturzystom najwięcej problemów w obszarze umiejętności sprawiło korzystanie z informacji. Na tym poziomie zdający powinien wykazać się umiejętnością kompilacji wiedzy własnej z różnymi rodzajami źródeł. Część z nich to źródła typowo przedmiotowe, których analizy uczniowie dokonywali po raz pierwszy w trakcie zajęć wiedzy

o społeczeństwie. Część zdających egzamin na poziomie rozszerzonym w niewystarczającym stopniu opanowała tę umiejętność nawet w zakresie korzystania z typowych źródeł informacji. Od początku Nowej Matury z wiedzy o społeczeństwie zdający praktycznie co roku mają też duży problem z opanowaniem umiejętności związanych z tworzeniem informacji. Z poziomu opanowania poszczególnych obszarów umiejętności wynika jasno, że zdający w dalszym ciągu nastawieni są na uczenie się pamięciowe.

3.4. OBRAZ MATURZYSTY W OCZACH EGZAMINATORA, NAUCZYCIELA WOS-U

Co tam słyhać w polityce ?

Marek Nowosad

Autor tekstu jest politologiem, dziennikarzem „Radia Gdańsk”, nauczycielem wiedzy o społeczeństwie w II Liceum Ogólnokształcącym im. Kazimierza Jagiellończyka w Elblągu

Posiada prawo jazdy. Jego najważniejsze potrzeby materialne są zaspokojone. Ma dziewczynę/chłopaka, przyjaciół i znajomych, z którymi chętnie spędza czas. Praktyczny stosunek do szkoły, nauki, studiów. Aspiracje rodziców: prawników, nauczycieli, urzędników, ekonomistów czy naukowców – wyznaczają możliwe kierunki kariery. Z nich wynika czasami także konieczność zdawania egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie.

Tak w skrócie można scharakteryzować osobę zdającą egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie w sesji wiosennej roku 2011. To z pewnością bardzo uproszczona i pewnie krzywdząca charakterystyka. Taka ocena nie jest obiektywna, a jedynie subiektywna. Zanim przejdę do moich spostrzeżeń na temat tegorocznych maturzystów, kilka zdań dotyczących samego przedmiotu, jakim jest wiedza o społeczeństwie.

Wiedza o społeczeństwie (WOS) w przeciwieństwie do innych nauk obecnych we współczesnej szkole ponadgimnazjalnej w dużej mierze opiera się na obserwacji aktualnych zdarzeń, zjawisk i procesów w perspektywie lokalnej, krajowej i globalnej.

Bez tej wiedzy uczeń nie ma możliwości w pełni pojąć ani treści pojęć, ani dokonać właściwej analizy porównawczej zjawisk. WOS tak naprawdę łączy w sobie szereg nauk od psychologii i socjologii po geopolitykę, ekonomię i oczywiście politologię. Tak szeroki zakres wymusza „prawdziwie” humanistyczne podejście do tego przedmiotu. Tu sukces osiągnie „prawdziwy” humanista, którego wszystko wokół niego dziwi, który docieka – dlaczego dzieje się tak, a nie inaczej?

Porażkę poniesie „humanista”, którego jedynym wyznacznikiem jest „niechęć do matematyki”. Maturzysta WOS musi na bieżąco interesować się polityką. Co ważne ten wymiar zainteresowania dotyczy ciekawości świata, a nie słuchania debat czy przemówień. Poza tym polityka musi być tu traktowana bardzo szeroko. Nie tylko jako „zdolność do rządzenia”. Tak naprawdę wszyscy uprawiamy jakąś politykę. Idąc do sklepu i targując się o cenę telewizora, kształtujemy politykę cenową na rynku elektronicznym. Kupując na rynku czereśnie a nie wiśnie, wpływamy na rynek rolny i związaną z nim politykę rolną państwa. Wszyscy i wszystko są polityką. Ta świadomość może pomóc maturzystom w zdobyciu wiedzy.

Jaka była rzeczywistość w 2011 roku i wcześniej podczas przygotowań do egzaminu dojrzałości? Mam wrażenie, że dla przeciętnego maturzysty zakres koniecznej do opanowania wiedzy o społeczeństwie okazał się, niestety, nad wyraz obszerny. Pozostaje w tej sytuacji przygotować się na możliwe scenariusze. Ćwiczenie i jeszcze raz ćwiczenie testów, zadań maturalnych.

Wyraźne zaniedbania w programie nauczania ujawniły się przy najnowszej historii. W zadaniu z arkusza rozszerzonego matury 2011 dotyczącym uporządkowania chronologicznego wydarzeń z dziejów polskiej transformacji ustrojowej rzadko który zdający znał właściwą odpowiedź. Trudno się dziwić, bo który z dorosłych pamięta czy pierwsze odbyły się demokratyczne wybory do samorządu, czy do parlamentu.

Znowu, zgodnie z przewidywaniami nauczycieli, były problemy z mapą. W dobie, gdy uczniowie najczęściej pracują z mapami wyłącznie w atlasach, a na strony i kierunki świata

mówią zamiast wschód – zachód, czy południe – północ – dół – góra, lewo-prawo – mapa może okazać się podwójnie zaszyfrowaną informacją. Dlatego mapa z konturami państw powstałych po rozpadzie Jugosławii w arkuszu rozszerzonym tegorocznej matury dla wielu maturzystów pozostała nierozszyfrowana.

Mapa (tym razem Polski) i wydarzenia z historii najnowszej kraju – również okazały się trudnym zadaniem dla maturzystów zmagających się z maturą z WOS na poziomie podstawowym. Tu też było zaskakujące dla zdających zadanie ostatnie. Przygotowani do napisania listu, apelu czy innej krótkiej formy pisanej – napotkali tymczasem na rasową rozprawkę, w której konstruktor arkusza kazał tezę rozważyć, użyć argumentów i na dodatek przedstawić własne stanowisko, nie zapominając przy tym o wykorzystaniu materiałów źródłowych.

Na koniec moich spostrzeżeń na temat portretu maturzysty A.D. 2011 podzielę się praktycznymi radami, do których staram się przekonać swoich maturzystów, ale jak to w życiu, nie zawsze wygram z dużo bardziej atrakcyjnymi elementami życia nastolatków.

Moim zdaniem uczeń niezależnie od tego czy zdecyduje się zdawać maturę z WOS na poziomie podstawowym, czy rozszerzonym, powinien na naukę poświęcić tyle samo energii i czasu. Poszczególne zadania z obu arkuszy wskazują, że poziom trudności jakby się wyrównywał. Druga rada i spostrzeżenie, już wspomniane w niniejszym tekście, to konieczność rozglądania się i interesowania życiem wokół siebie. Swoisty „głód” informacji czy to przez oglądanie telewizyjnych serwisów informacyjnych lub portali internetowych – z pewnością pomaga. Przed ekranem komputera w sieci nie można ograniczać się tylko do GADU GADU, Facebooka, Pudelka, Wiochy czy You Tube'a. W sieci są także inne zdecydowanie bardziej pożyteczne, w perspektywie zdawania matury, informacje.



ISBN 978-83-62915-16-3