



OSIĄGNIĘCIA MATURZYSTÓW
Z WOJEWÓDZTWA PODLASKIEGO
I WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO W 2012 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 z województwa podlaskiego
i warmińsko-mazurskiego w 2012 roku – na podstawie wyników
egzaminu maturalnego z przedmiotów humanistycznych

Łomża 2012

REDAKCJA

GRAŻYNA KLIMUSZKO

AUTORZY

ZBIGNIEW KOSIŃSKI (język polski)

ARTUR LEWCZUK (język polski)

ANDRZEJ BOBROW (historia)

STANISŁAW ADAM DOLIWA (wiedza o społeczeństwie)

OPRACOWANIE TECHNICZNE

MONIKA RASZKIEWICZ

DANE STATYSTYCZNE

KRZYSZTOF NAJDA

WOJCIECH STANISŁAWSKI

WYDAWCA

OKRĘGOWA KOMISJA EGZAMINACYJNA W ŁOMŻY

ISBN 978-83-62915-40-8

SPIS TREŚCI

1. JĘZYK POLSKI	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	30
ROZDZIAŁ III – UMIEJĘTNOŚCI MATURZYSTÓW I WNIOSKI WYNIKAJĄCE Z ANALIZY WYNIKÓW EGZAMINU MATURALNEGO – WYPOWIEDZI EGZAMINATORÓW EGZAMINU MATURALNEGO Z JĘZYKA POLSKIEGO	40

2. HISTORIA	57
2.1. OPIS ARKUSZA	57
2.2. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH	58
2.2.1. WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE	58
2.2.2. KORZYSTANIE Z INFORMACJI	58
2.2.3. TWORZENIE INFORMACJI	60
2.2.4. WYPRACOWANIE	61
2.3. WYPRACOWANIE JAKO SYNTEZA	61

3. WIEDZA O SPOŁECZEŃSTWIE	69
3.1. POZIOM PODSTAWOWY	69
3.1.1. OPIS ARKUSZA	69
3.1.2. WYNIKI EGZAMINU	70
3.1.3. ANALIZA ZADAŃ	72
3.1.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH	79
3.2. POZIOM ROZSZERZONY	80
3.2.1. OPIS ARKUSZA	80
3.2.2. WYNIKI EGZAMINU	80
3.2.3. ANALIZA ZADAŃ	83
3.2.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH	91
3.3. WNIOSKI	91
3.4. RECEPТА NA SUKCES W ZADANIU ROZSZERZONEJ ODPOWIEDZI	92

Język polski



Wstęp

Publikacja, którą Państwo otrzymują, zawiera analizę wyników egzaminu maturalnego z języka polskiego przeprowadzonego w maju 2012 roku. Przedstawiony materiał składa się z trzech części.

W pierwszej części scharakteryzowaliśmy zadania maturalne znajdujące się w arkuszach egzaminacyjnych na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Przedstawiliśmy tekst pt. *Wikipedia, czyli jeszcze nigdy...*, który stał się podstawą do skonstruowania testu sprawdzającego rozumienie tekstu publicystycznego. Opisaliśmy zadania znajdujące się w teście. Określiliśmy sprawdzane przez te zadania umiejętności i wskazaliśmy poziomy tekstu, których rozumienie jest tymi zadaniami badane. Wskazaliśmy właściwy sposób rozwiązywania zadań i przedstawiliśmy kryteria oceniania. Szczególną uwagę zwróciliśmy na popełnione błędy. Scharakteryzowaliśmy tematy wypracowań maturalnych realizowane przez zdających na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Przedstawiliśmy problemy określone w tematach, określiliśmy czynności, które powinni wykonać zdający i scharakteryzowaliśmy wymieniony w tematach materiał rzeczowy. Analizując wypracowania maturalne, określiliśmy sposób realizacji rozwinięcia tematu wypracowań i sformułowaliśmy wnioski dotyczące umiejętności zdających w zakresie redagowania własnego tekstu w związku z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu.

Druga część sprawozdania dotyczy sposobu tworzenia przez zdających własnego tekstu. Skupiliśmy się w niej na przedstawieniu przykładu właściwego sposobu realizowania wypracowania maturalnego. Szczególną uwagę zwróciliśmy na to, w jaki sposób wypowiedzi maturalnej nadać twórczy, zindywidualizowany charakter.

W trzeciej części publikacji przedstawiliśmy stan wiedzy, poziom umiejętności i postawy tegorocznych maturzystów. Powiedzieliśmy o niektórych zagadnieniach związanych z umiejętnościami zdających prezentowanymi na egzaminie ustnym. Scharakteryzowaliśmy zjawisko parafrazowania w wypracowaniach maturalnych tekstów literackich zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnych i przedstawiliśmy jego skutki. Podjęliśmy problem tych właściwości wypracowań maturalnych tworzonych na poziomie rozszerzonym, które w sposób szczególny określają ich wartość.

Serdecznie dziękujemy Barbarze Daraszkiewicz, Elizie Godlewskiej, Dorocie Kossie-Szoch, Małgorzacie Sowickiej i Wojciechowi Tańskiemu za cenne wypowiedzi zawierające analizy wyników uzyskanych przez maturzystów i opinie na temat działań, które należy podejmować, aby lepiej kształcić polonistyczne umiejętności przyszłych maturzystów.

Dziękujemy nauczycielom-egzaminatorom i przewodniczącym zespołów egzaminatorów za wspólne sprawdzenie i ocenienie arkuszy z egzaminu maturalnego z języka polskiego w 2012 roku.

Autorzy

ROZDZIAŁ I

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

CHARAKTERYSTYKA CZĘŚCI I ARKUSZA Z JĘZYKA POLSKIEGO NA POZIOMIE PODSTAWOWYM

CHARAKTERYSTYKA TEKSTU

I część arkusza, badająca rozumienie tekstu nieliterackiego, zawierała tekst publicystyczny Stanisława Bajtlika *Wikipedia, czyli jeszcze nigdy...* i 14 zadań, które odnosiły się do tego tekstu.

Tekst Stanisława Bajtlika *Wikipedia, czyli jeszcze nigdy...* ukazał się w 2009 roku w 45 numerze dodatku do *Tygodnika Powszechnego (Książki w Tygodniku)*. Jest poświęcony popularnej encyklopedii internetowej – *Wikipedii*.

We wprowadzeniu do tekstu autor określa kontekst swoich rozważań: objaśnia pochodzenie i sens pojęcia encyklopedia, sięga do XVI-wiecznej genezy tej formy wydawniczej. Publicysta przywołuje fakty świadczące o tym, że tworzenie encyklopedii jest przedsięwzięciem trudnym do realizacji. Stawia tezę, że jakość encyklopedii jest swoistym świadectwem swoich czasów „*każde społeczeństwo ma taką encyklopedię, na jaką je stać, jakiej potrzebuje i jaką jest w stanie stworzyć, ale też na jaką pozwalają warunki*”.

W rozwinięciu wypowiedzi Stanisław Bajtlik przedstawia okoliczności powstania współczesnej encyklopedii internetowej – *Wikipedii* i określa sposób tworzenia zawartych w niej haseł. W przekonaniu autora tekstu *Wikipedia* jest przykładem wykorzystania potencjału tkwiącego w społeczności użytkowników Internetu. Potencjał ten tworzy m.in. wiedza internautów niezbędna do zredagowania hasła encyklopedycznego, drzemiąca w ludziach potrzeba działania, entuzjazm, bezinteresowność, zaangażowanie, zdolność do współpracy. Dzięki wykorzystaniu tego potencjału, w stosunkowo krótkim czasie i przy relatywnie niewielkich kosztach, udało się stworzyć wielojęzyczną encyklopedię o zasobach znacznie większych niż te, które charakteryzują tradycyjne encyklopedie. Autor podkreśla wyjątkowość *Wikipedii*, która wynika z demokratycznego i egalitarnego sposobu jej tworzenia i korzystania z niej (każdy może ją współtworzyć i każdy może z niej korzystać).

Tekst Stanisława Bajtlika ma wysokie walory poznawcze: przedstawia i systematyzuje wiedzę na temat bardzo popularnego wśród użytkowników Internetu narzędzia, jakim jest *Wikipedia*.

Wypowiedź Bajtlika o *Wikipedii* prowadzi do ciekawej refleksji na temat współczesnego świata i współczesnego społeczeństwa. Odwracając sens wyrażonej przez Bajtlika tezy „*każde społeczeństwo ma taką encyklopedię, na jaką je stać, jakiej potrzebuje i jaką jest w stanie stworzyć, ale też na jaką pozwalają warunki*” można zauważyć, że przez opis internetowej encyklopedii autor charakteryzuje współczesne społeczeństwo. Jest ono zdolne do altruistycznego i zbiorowego wysiłku, ceni wolność i demokrację, ma egalitarny charakter. Autor tekstu kreśli także obraz pojawiających się zagrożeń: wandalizmu, anarchii, wykorzystywania nowoczesnych technologii i mechanizmów demokratycznych do nieuczciwej walki politycznej.

Zamieszczony w arkuszu tekst jest uporządkowany (określony został kontekst wypowiedzi, zostały zdefiniowane kluczowe pojęcia, przedstawione zostały cechy zjawiska, jego zalety i wady, sformułowane zostały wnioski, wyrażane sądy ilustrowano przykładami) i na ogół spójny. Stanisław Bajtlik posługuje się kontrastem: zestawia dawne encyklopedie z encyklopedią współczesną, podkreśla różnice między twórcami dawnych encyklopedii a „*encyklopedystami XXI wieku*”, przedstawia zalety i wady *Wikipedii*.

Tekst „*Wikipedia, czyli jeszcze nigdy...*” jest komunikatywny, pisany swobodnym stylem (czasem zbliżonym do popularnonaukowego a czasem do potocznego). Autor stara się

obiektywizować swoją wypowiedź, ale nie unika także wartościowania i wyrażania subiektywnych sądów.

Zdaniem egzaminatorów¹ sprawdzających prace tegorocznych maturzystów zalety tekstu Bajtlika wynikały z tego, że dotyczył on aktualnych problemów (tak uważało 70% ankietowanych) i był interesujący dla maturzystów (67%), np. *Tekst był czytelny i zrozumiały dla zdających*².

Egzaminatorzy uznali także, że w dużym stopniu zaletą tekstu była prostota języka, wyrazistość zawartego w tekście przesłania, walory poznawcze i przejrzystość kompozycyjna (62%), np. *Uważam, że tekst „Wikipedia...” okazał się stosunkowo prosty dla uczniów. Punkty za udzielane przez nich odpowiedzi w większości przekraczały 50% punktów za I część arkusza. [...] Według mnie tekst dotyczący „Wikipedii” był bardzo interesujący, poza tym porusza kwestie, o których większość uczniów nie wiedziała.*

Egzaminatorzy uznali, że w niewielkim stopniu wadą tekstu były pojawiające się w nim niespójności semantyczne i strukturalne (32%) oraz niewielki związek tekstu z problematyką podejmowaną na lekcjach języka polskiego (36%), np. *Wydaje mi się, że można wybrać taki tekst, który bardziej byłby związany z przedmiotem, który młodzież zdaje na maturze.*

Tekst publicystyczny wybrany do badania czytania ze zrozumieniem, w moim odczuciu, wpisuje się w cały zestaw tematyczny: Internet, blogi, teraz Wikipedia. Czy nie można by wybrać do tego celu innych tematów, ważnych również z punktu widzenia wychowania młodego człowieka, poszerzenia jego świadomości, by mógł wyjść poza to, co jest jego chlebem powszednim?

Większość egzaminatorów uważała, że tekst *Wikipedia, czyli jeszcze nigdy...* nie ma znaczących wad (64%).

¹ Anonimowa ankieta przeprowadzona wśród egzaminatorów sprawdzających prace maturalne z języka polskiego w maju 2012 roku (<http://oke.lomza.win.pl/moodle/>); W dniach 05-10.06.2012 ankietę wypełniło 330 egzaminatorów.

² Fragmenty niektórych odpowiedzi egzaminatorów na pytanie zawarte w ankiecie: Co Pani/Pan sądzi na temat kształtu I części arkusza maturalnego zastosowanego w 2012 roku?

KLASYFIKACJA ZADAŃ

I część arkusza, badająca rozumienie tekstu nieliterackiego, zawierała 14 zadań, które odnosiły się do tekstu Stanisława Bajtlika.

Grupa zadań	Charakterystyka grupy	Liczba punktów
	Poziom tekstu	
1., 3., 5., 7., 9., 14	Bada rozumienie poziomu znaczeń	1, 1, 1, 2, 1, 2
2., 6., 10, 11	Bada rozumienie poziomu komunikacji	1., 2, 1, 2
4., 5., 7., 8., 12., 13	Bada rozumienie poziomu struktury	1, 1, 2, 1, 2, 2

	Badane umiejętności	
5., 7.,	Odczytanie informacji wyrażonych wprost	1, 2,
1., 3., 9.,	Odczytanie sensu fragmentu tekstu (jednego akapitu lub kilku akapitów)	1, 1, 1
2., 6., 11.,	Rozpoznawanie środków językowych i ich funkcji	1, 2, 2,
4., 12.,	Określanie funkcji akapitów	1, 2,
8., 13.	Określanie zależności logicznych w tekście	1, 2
1., 5., 7., 8.,	Określanie funkcji argumentów użytych w tekście	1, 1, 2, 1
6., 10., 14.	Dostrzeganie subiektywizmu (odróżnienie subiektywizmu od obiektywizmu)	2, 1, 2
6., 8.,	Dostrzeganie przykładów	2, 1
3., 14.	Porównywanie	1, 2

	Charakter wykonywanych czynności	
1., 5., 7., 9.	Wymaga odtworzenia informacji zawartych w tekście	1, 1, 2, 1
2., 3., 4., 6, 7., 8., 10., 11., 12., 13., 14.	Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście	1, 1, 1, 2, 2, 1, 1, 2, 2, 2, 2

	Typ zadania	
1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11.	Otwarte krótkiej odpowiedzi	1, 1, 1, 1, 1, 2, 2, 1, 1, 1, 2
12., 13., 14.	Zamknięte	2, 2, 2,

OPIS ZADAŃ, KRYTERIA PUNKTOWANIA ROZWIĄZAŃ I PRZYCZYNY BŁĘDNYCH ODPOWIEDZI

Zadanie 1.

Treść polecenia:

Na podstawie akapitów 1. i 3. odpowiedz na pytanie, dlaczego tworzenie encyklopedii powszechnej jest niezwykle trudnym przedsięwzięciem. Wymień trzy powody.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu znaczeń dosłownych tekstu publicystycznego. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu fragmentu tekstu (dwóch akapitów)**. Wymaga odtworzenia informacji.

Zdający powinien odpowiedzieć, np.

- encyklopedia obejmuje całość wiedzy z różnych dziedzin,
- wymaga naukowej poprawności, precyzji,
- powinna być napisana przystępnym językiem (zrozumiała dla niewykształconego czytelnika),
- wymaga zorganizowanego współdziałania wielu wybitnych uczonych,
- wymaga dużych nakładów finansowych,
- jest ogromnym przedsięwzięciem wydawniczym,
- o pracy nad encyklopedią decydują warunki panujące w danym społeczeństwie.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 64%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- używanie tautologicznych sformułowań będących powtórzeniem treści polecenia, np. *tworzenie encyklopedii nie jest proste; tworzenie encyklopedii to wysokie trudności w jej zorganizowaniu,*
- nieuzasadnione stosowanie skrótów myślowych, np. *ciężko jest zgromadzić wiedzę,*
- popełnianie błędów wyrazowych, np. *bo encyklopedię trzeba pisać językiem realistycznym,*
- nieuzasadnione stosowanie skrótów myślowych w połączeniu z błędami wyrazowymi, np. *organizacja jest bardzo ciężka; potrzeba mnóstwo czasu,*
- używanie wyrażen o zbyt dużym zakresie znaczeniowym, np. *wymaga zaangażowania ludzi z całego świata,*
- nieuzasadnione używanie wypowiedzi eliptycznych, co w konsekwencji prowadzi do niekomunikatywności odpowiedzi, np. *trudno opisać zagadnienie z rygiorem,*
- nierozumienie istoty analizowanej rzeczywistości, np. *potrzeba wiele trudu, by połączyć dzieła wielu autorów z różnych okresów – z wypowiedzi wynika, że encyklopedia to tekst, który jest zbiorem dzieł z różnych epok,*
- nieumiejętność uchwycenia związków logicznych, których dostrzeżenia wymaga zadanie, np. *nie każde społeczeństwo stać na encyklopedię,*
- nieumiejętne posługiwanie się równoważnikami zdań, np. *długi czas tworzenia encyklopedii,*
- nieodróżnianie przyczyn od celów, np. *tworzenie encyklopedii ma na celu wyjaśnienie odbiorcy wiadomości,*
- określanie przyczyn zjawiska poprzez próbę definiowania zjawiska, np. *encyklopedia jest przeznaczona dla odbiorców zaczynających naukę lub nieznaną się na jakiejś dziedzinie,*
- popełnianie błędów rzeczowych, np. *również z powodu że odbiorca jest początkującym pobierającym nauki,*
- nieużywanie środków językowych służących określaniu relacji wynikania, np. *encyklopedia jest pisana językiem przystępnym.*

Zadanie 2.

Treść polecenia:

Podaj dwa powody uzasadniające celowość użycia liczb w akapicie 5.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie komunikacji. **Sprawdza umiejętność rozumienia funkcjonalności środków językowych (funkcji zastosowanych w tekście liczb).** Wymaga przetworzenia informacji.

Odpowiadając, zdający powinien wskazać na, np. chęć:

- przekazania informacji,
- ukazania skali przedsięwzięcia,
- podkreślenia stosunkowo niewielkich kosztów,
- ukazania polskiej Wikipedii na tle innych,
- ukazania popularności Wikipedii,
- wskazania liczby autorów,
- uwiarygodnienia opinii autora,
- pobudzenia wyobraźni czytelnika /zwrócenie uwagi czytelnika,
- wpisania się w stylistykę encyklopedii.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 63%.**

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- mylenie Wikipedii z encyklopedią, np. *aby pokazać, jak wiele osób i wiele pracy trzeba przeznaczyć na stworzenie encyklopedii* (błąd wynika prawdopodobnie z nieuważnego, przeczytania zadania),
- udzielanie odpowiedzi w odniesieniu do formy zapisu liczb w tekście, a nie w odniesieniu do celowości ich użycia, np. *są to konkretne liczby, które nie musiały być odmieniane przez przypadki; to skrócenie tekstu pisanego*,
- stosowanie schematycznych rozwiązań w sytuacjach problemowych (automatyzm w tworzeniu odpowiedzi), np. *użyte liczby pełnią funkcję przykładu*,
- nieumiejętne posługiwanie się równoważnikami zdań, np. *porównania do tradycyjnej encyklopedii; wygoda i szybkość czytania*,
- użycie wypowiedzeń, które można odczytać wieloznacznie, np. *lepsza czytelność tekstu*;
- przedstawienie kategorii, do której można zaliczyć liczby, a nie rozpatrywanie celowości ich użycia, np. *to są dane statystyczne*,
- określanie funkcji stylistycznych użytych liczb, np. hiperbolizacja,
- wskazywanie dziedzin, do których odnoszą się liczby, np. *liczby mówią o Wikipedii, zarówno na poziomie lektury jak i na edycji*,
- błędy logiczne, np. *liczby zostały użyte, żeby czytelnikowi było łatwiej wyobrazić ogrom liczb dotyczących danej kategorii oraz żeby podkreślić wielkość liczbową*,
- skróty myślowe, np. *ukazanie trudu zabezpieczenia oraz chęci innych w pisaniu nowych haseł*,
- nieumiejętność łączenia faktów i odkrywania zależności zachodzących pomiędzy nimi, np. *skompromitowanie encyklopedii powszechnej; w celu porównania różnych wersji językowych*,
- błędy wyrazowe, np. *ukazanie, że Wikipedia jest sławna na całym świecie*,
- używanie formy mianownikowej, zamiast form przypadków zależnych, np. *porównanie do tradycyjnej encyklopedii*.

Zadanie 3.

Treść polecenia:

Wymień trzy różnice między Wikipedią a tradycyjną encyklopedią.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie znaczeń. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu części tekstu.** Wymaga wyszukania informacji i uporządkowania ich według kryterium wskazanego w zadaniu (przetworzenia informacji).

Zdający powinien odpowiedzieć, np.

- tworzyć ją może każdy	- tworzą ją wyłącznie specjaliści
- tworzą ją za darmo ochotnicy	- tworzą ją na zamówienie wybrani przez redakcję uczeni, którzy otrzymują za to wynagrodzenie
- powstaje szybko	- powstaje powoli, przez wiele lat
- brak hierarchicznej redakcji	- zhierarchizowana redakcja
- dzieło otwarte	- dzieło zamknięte
- dostępna tylko w Internecie	- dostępna głównie w postaci książkowej
- jej tworzenie jest tanie	- jej tworzenie jest kosztowne
- korzystanie jest bezpłatne	- trzeba ją kupić
- istnieje od niedawna	- ma kilkusetletnią tradycję
- nazwa pochodzi z języka hawajskiego, kładzie nacisk na sposób korzystania	- nazwa pochodzi z greki, kładzie nacisk na zawartość
- przypadkowy dobór haseł	- celowy dobór haseł

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 59%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- błędne rozpoznanie cechy, np. *twórcą Wikipedii jest całe społeczeństwo – twórcą jest zbiorowość autorów,*
- posługiwanie się różnymi kategoriami cech w celu wskazania różnicy, np. *jest darmowa – tworzą ją wyłącznie naukowcy; nośnik internet – wymaga dużych nakładów finansowych*
- mylenie rubryk – cecha encyklopedii wskazana jako cecha Wikipedii,
- podawanie w jednej rubryce kilku cech, np. *pisana językiem prostym, istnieje w 200 wersjach językowych, może z niej każdy korzystać – powstaje szybko, jest pisana językiem złożonym,*
- posługiwanie się płaszczyznami porównywania, którymi nie posługuje się autor, np. *w Wikipedii jest dużo tekstu, tekst jest rozbudowany, są linki – w encyklopedii tekst nie jest rozbudowany.*
- błędy rzeczowe, np. *wielka liczba autorów (około 100 tys. – ok. 1 autor).*

Zadanie 4.

Treść polecenia:

Jaką funkcję w kompozycji całego tekstu pełni akapit 6.?

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie tekstu publicystycznego na poziomie struktury. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania typu akapitu i określenia funkcji tego akapitu w tekście (tranzycji).** Wymaga przetworzenia informacji.

Zdający powinien odpowiedzieć, że akapit 6., np.

- podsumowuje wcześniejsze rozważania, a zarazem zapowiada nowy problem,
- dzieli artykuł na dwie części / łączy dwie części artykułu.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 14%.**

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- nieumiejętność rozpoznania typu akapitu, brak wiedzy na temat cech akapitu tranzycyjnego,
- określanie funkcji kompozycyjnej poprzez próbę przedstawiania treści akapitu, np. *ukazuje, że Wikipedia nie jest do końca prawdziwa, ponieważ każdy może ją zmienić,*
- określanie funkcji kompozycyjnej poprzez próbę przedstawiania budowy akapitu, np. *pokazuje w jednej części racje przeciwników, a w drugiej zwolenników sposobu tworzenia encyklopedii,*
- częściowe przedstawienie funkcji akapitu w kompozycji całego tekstu, np. *akapit jest podsumowaniem tworzenia encyklopedii i wikipedii* albo: *pełni funkcję wprowadzenia do dalszej części tekstu,*
- określanie zasady kompozycyjnej, na której opiera się akapit, np. *ukazanie kontrastu zawartego w tym, że są wady i zalety korzystania z Wikipedii,*
- nieumiejętność odczytania treści akapitu na poziomie znaczeń, np. *ukazuje, że wikipedia nie do końca jest prawdziwą encyklopedią,*
- udzielanie odpowiedzi w odniesieniu nie do całego tekstu, ale jego części, np. *akapit 6 łączy akapit 5 z akapitem.*

Zadanie 5.

Treść polecenia:

Wymień dwa powody uzasadniające uznanie przez autora sposobu tworzenia Wikipedii za anarchiczny.

Charakterystyka zadania:

Zadanie zamknięte otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu znaczeń i poziomu struktury tekstu. **Sprawdza umiejętność odczytywania znaczeń dosłownych**

tekstu (odtworzenia informacji sformułowanych wprost) i rozpoznawania użytych w tekście argumentów. Wymaga odtworzenia informacji.

Zdający powinien odpowiedzieć, że Wikipedię, np.

- tworzą ją ochotnicy,
- możliwa jest ingerencja użytkownika w treść opracowanego hasła (opracowania powstają w toku sporów i dyskusji),
- hasła są dobierane przypadkowo,
- nie ma redakcji czuwającej nad kształtem dzieła.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 49%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- udzielenie tylko jednej prawidłowej odpowiedzi,
- nierozumienie słowa „anarchiczny” w znaczeniu, w jakim zostało użyte w tekście; np. *brak kontroli nad standardami haseł; przejawy wandalizmu przez autorów,*
- mylenie słowa „anarchiczny” ze słowem „anachroniczny”, np. *autor uważa, że niektóre hasła są tworzone źle, bo tak jak dawniej, a nie tak należałoby,*
- odniesienie się tylko do słowa „anarchiczny”, nieuwzględnienie sformułowania „sposób tworzenia”, np. *każdy może zmieniać obecne hasła na nieprawdziwe,*
- potraktowanie zadania, jako pytania o cechę Wikipedii, np. *korzystać może z niej każdy.*

Zadanie 6.

Treść polecenia:

Jakie środki językowe w akapitach 5. i 7. nadają tekstowi zabarwienie emocjonalne? Określ dwa i podaj przykład każdego z nich.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu komunikacji tekstu.

Sprawdza umiejętność rozpoznawania środków językowych i określenia ich funkcji.

Wymaga przetworzenia informacji.

Zdający powinien udzielić odpowiedzi, np.

- słownictwo oceniające (*imponująca, niezwykle ważne, największy; bazgroły*),
- zdanie wykrzyknikowe (*Jest to więc chyba największy „czyn społeczny” w dziejach!*),
- zdanie pytające (*Tylko skąd laik ma wiedzieć, które hasło należy do jakiej kategorii?*).

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 42%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- określanie funkcji środków językowych, które nadają tekstowi zabarwienie emocjonalne, w sytuacji, gdy zadanie tego nie wymagało, np. *Jest to chyba największy „czyn społeczny” w dziejach! – to wykrzyknienie wskazuje na zdumienie faktem bezpłatnej pracy,*
- podawanie tylko nazw środków, np. *zdania pytające, wykrzyknienia,*
- skróty myślowe, np. *takim środkiem jest nagromadzenie,*
- podanie tylko jednego środka i przykładu,
- wskazanie środków, które w tekście nie posłużyły wyrażeniu emocji, np. *peryfrazą – wolna encyklopedia,*
- niewłaściwe rozpoznanie środka, np. *porównania – Niektórzy lubią umieszczać bazgroły na murach, łamać ławki w parku czy niszczyć przystanki autobusowe,*
- podanie niewłaściwego przykładu, np. *wyliczenia – trzy miliony haseł.*

Zadanie 7.

Treść polecenia:

W akapitach 7.–9. zostały wyliczone zarzuty formułowane pod adresem Wikipedii. Wymień dwa, z którymi autor artykułu się zgadza.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu znaczeń i poziomu struktury. **Sprawdza umiejętność odczytywania informacji sformułowanych wprost i wskazywania kontrargumentów.** Wymaga odtworzenia informacji sformułowanych wprost i przetworzenia informacji.

Zdający powinien wymienić, np.

- brak kontroli nad poziomem haseł
- podatność na akty wandalizmu
- przypadkowy dobór haseł

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 73%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- niewłaściwe odczytanie stanowiska autora wobec zarzutów formułowanych pod adresem Wikipedii, np. *nijaki charakter artykułów, który jest wynikiem ucierania się poglądów i kompromisów zawieranych przez wielu autorów* (autor tekstu tylko w części zgadza się z tym zarzutem; mówi, że taki charakter artykułów to zarówno wada, jak i zaleta),
- udzielanie odpowiedzi w związku z działaniem ludzi, a nie charakterem Wikipedii, np. *wandalizm – niszczenie Wikipedii przez ludzi*,
- przywoływanie zarzutów, o których autor tekstu nie mówi, np. *niski poziom artykułów Wikipedii*,
- skróty myślowe i błędy językowe, np. *niezabezpieczone hasło (często zdewastowywane)* – skrót myślowy i błąd fleksyjny; *Artykuły tworzone w Wikipedii mają bezosobowy charakter* – błąd wyrazowy,

Zadanie 8.**Treść polecenia:**

W akapicie 8. autor posłużył się przykładem. Wyjaśnij, jakie zjawisko nim zobrazował.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu struktury tekstu publicystycznego. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania w tekście przykładu i określenia funkcji tego przykładu.** Wymaga przetworzenia informacji.

Zdający powinien odpowiedzieć, że

- na ingerencje internetowych wandalii szczególnie narażone są hasła dotyczące osób publicznych
- lub
- internetowymi wandalami bywają pracownicy szacownych instytucji.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 44%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- niewłaściwe rozpoznanie zjawiska, które przykład obrazuje, np. *Pokazuje nam tym, że człowiek przebywając z osobami tak naprawdę nie wie z kim się zadaje; Pokazuje, jak blisko są wrogowie; Mówi, jak działał G. W. Bush*,
- błędy składniowe, np. *Autor zobrazował, zjawisko możliwości pomocy swojemu środowisku, poprzez zmianę negatywnych opinii i prawd na pozytywne bądź bardziej sprzyjające*,
- brak spójności gramatycznej pomiędzy poleceniem a odpowiedzią, np. *przyczyną była dewastacja stron dotyczących przeciwników politycznych prezydenta G.W. Busha, których dokonano nawet z komputerów znajdujących się w Białym Domu*,
- błędy logiczne, np. *pokazuje wandalizm, który jest skutkiem modyfikowania niektórych artykułów w Wikipedii*,

- udzielanie odpowiedzi w związku z innym adresatem tekstu niż ten, który jest przez tekst określony, np. *Autor ukazał nam jakie niebezpieczeństwo czyha jak i również ukazał że nie wiadomo skąd mamy się go spodziewać*,
- poszerzanie pola zdarzeń, przedstawionych w tekście, umiejscawianie zdarzeń w innych przestrzeniach niż te, które są opisywane w tekście, np. *tym samym pokazał łatwość niszczenia artykułów na stronach internetowych* (w tekście zjawisko zobrazowane jest w kontekście Wikipedii, a nie w kontekście stron internetowych),
- poszerzanie charakteru zjawiska, o którym jest mowa w tekście, np. *autor tym przykładem zobrazował zjawisko wandalizmu* (tekst nie dotyczy wandalizmu jako takiego, ale takiego, który polega na próbach niszczenia artykułów Wikipedii),
- nieuzasadnione komentowanie przedstawianych w odpowiedzi zjawisk, np. *Autor pokazał zjawiska plamienia honoru oraz dobrego imienia sławnych ludzi. Często to się zdarza w dzisiejszym świecie wynika z zazdrości lub jak w tym przypadku z innych poglądów politycznych*,
- przedstawianie zjawisk opisanych w tekście poprzez ich wyolbrzymienie lub pomniejszenie ich natężenia występowania, np. *przykład G.W. Busha pokazuje ogrom wandalizmu na Wikipedii* (z wypowiedzi wynika, że zdaniem autora internetowy wandalizm związany z Wikipedią jest zjawiskiem powszechnym).

Zadanie 9.

Treść polecenia:

Wyjaśnij, jak autor ocenia Wikipedię jako źródło informacji (akapit 10).

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu znaczeń tekstu. **Sprawdza umiejętność odczytania sensu akapitu.** Polega na odtworzeniu informacji.

Poprawne rozwiązanie zadania wymaga od zdającego stwierdzenia, że autor tekstu sądzi, że Wikipedia jest użytecznym źródłem informacji, ale korzystanie z niej wymaga ostrożności.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi zdający mógł otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 94%.**

Przyczyny udzielania błędnych odpowiedzi:

- niedostrzeżenie ambiwalentnego stosunku autora do Wikipedii, np. *Wikipedia nie może być traktowana jako literatura przedmiotu, jako substytut podręcznika ze względu na niepewność co do kompetencji i znajomości tematu przez autora* (odpowiedź jest niepoprawna także ze względu na występujący w niej błąd składniowy),
- próba określenia formy wypowiedzi, zamiast przedstawienia oceny, jaką autor wyraża w związku z Wikipedią traktowaną jako źródło informacji, np. *Autor formułuje opinię w formie rady dla czytelnika. Reszta tekstu jest napisana tak, aby czytelnik mógł utworzyć własną opinię*,
- niedbanie o walory stylistyczne odpowiedzi, np. *Autor uważa, że Wikipedia jest użyteczna jako źródło informacji, ale wymaga ostrożności podczas użytkowania*,
- udzielanie odpowiedzi nadmiernie rozbudowanej, np. *Autor ocenia Wikipedię jako źródło informacji niezwykle użyteczne, pomocne, lecz także i takie, z którego trzeba korzystać rozważnie i ostrożnie. Wikipedia nie może nam zastąpić do końca podręcznika czy akademickich rozpraw i monografii oraz nie może być traktowana jako materiał źródłowy, ponieważ nie wszystkie hasła, które są w niej zawarte są prawdziwe i nie można im ufać* (warto dodatkowo zwrócić uwagę na to, że pomiędzy drugim i pierwszym zdaniem odpowiedzi nie ma spójności; z tego powodu drugie zdanie można traktować jako próbę streszczenia sądu autora na temat wartości Wikipedii, ale równie dobrze jako wypowiedź zdającego na temat jej walorów),
- duży poziom ogólności odpowiedzi, prowadzący do tego, że odpowiedź nie przedstawia dokładnie sądu autora, np. *Autor ocenia Wikipedię pozytywnie, ale zachowuje trochę dystansu do swojej oceny*.

Zadanie 10.

Treść polecenia:

Czym na tle całego tekstu wyróżnia się **sposób** formułowania opinii o Wikipedii w akapicie 10.?

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu komunikacji tekstu publicystycznego. **Sprawdza umiejętność dostrzegania cech stylistycznych tekstu.** Wymaga przetworzenia informacji.

Zdający powinien odpowiedzieć, że sposób formułowania opinii o Wikipedii w akapicie 10. charakteryzuje się subiektywizmem (wprowadzeniem perspektywy osobistej; ujawnieniem się piszącego; wprowadzeniem osobistego doświadczenia).

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi można było otrzymać 1 punkt. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 75%.**

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- udzielanie odpowiedzi bez gramatycznego powiązania jej z treścią zadania i bez wyraźnego zarysowania kontekstu odpowiedzi, np. *lekkie zadzwienie zrzetelności informacji w niej zawartej* (z odpowiedzi nie wynika jasno, że zdaniem zdającego akapit 10. zawiera drwinę, a w pozostałej części tekstu drwina nie występuje, notabene w akapicie 10. drwiny nie ma),
- brak umiejętności określenia różnicy poprzez porównywanie cech dwóch przestrzeni tekstu, np. *w akapicie 10 autor mówi, że świetne rezultaty przynosi porównanie tego samego hasła w kilku wersjach językowych*,
- nieuwzględnianie wskazanego w zadaniu zakresu porównywania dwóch przestrzeni tekstu (należało je porównać, uwzględniając sposób formułowania opinii), np. *w tym akapicie autor zbiera cechy Wikipedii, o których wcześniej mówił; ten akapit jest podsumowaniem tego, co wcześniej zostało powiedziane*; wyróżnia się swobodnością opisu,
- udzielanie odpowiedzi w takim sensie, w jakim została ona udzielona w związku z zadaniem 9., podejmowanie próby opisanie opinii np. *Sposób formowania myśli w akapicie 10. jest chwiejny, gdyż autor zwraca uwagę na to, w jaki sposób Wikipedia powinna być wykorzystywana wyodrębniając plusy i minusy Wikipedii.*

Zadanie 11.

Treść polecenia:

Wyjaśnij, jakie funkcje w tekście pełni zacytowana w akapicie 11. metafora, którą posłużył się Newton. Wymień dwie.

Charakterystyka zadania:

Zadanie otwarte krótkiej odpowiedzi. Bada rozumienie poziomu komunikacji tekstu publicystycznego. **Sprawdza umiejętność rozpoznawania i rozumienia funkcjonalności metafory zastosowanej w tekście.** Wymaga przetworzenia informacji zawartych w tekście.

Zdający powinien wymienić, np.

- ilustruje przekonanie autora, że autorzy Wikipedii swój sukces zawdzięczają istniejącym wcześniej encyklopediom (dopuszczalne uogólnienie, np.: ilustruje przekonanie autora, że aby osiągnąć sukces, trzeba wykorzystać doświadczenia poprzedników),
- ożywia styl,
- pobudza wyobraźnię czytelnika,
- sprawia, że tekst jest bardziej interesujący,
- podkreśla wielkość przedsięwzięcia,
- służy budowaniu pointy.

Za udzielenie pełnej odpowiedzi zdający otrzymywał 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 32%.**

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- udzielanie odpowiedzi w formie tautologicznych sformułowań, np. *zacytowana metafora jest przytoczeniem słów, które to potem są parafrazowane*,

- mieszanie pojęć *autor metafory*, *autor tekstu*, np. <autor słów „jeśli widziałem dalej, to tylko dlatego, że stałem na ramionach gigantów” chciał powiedzieć, że trzeba wykorzystywać innych dla celów, które chce się osiągnąć>,
- podawanie tylko jednej funkcji,
- udzielanie odpowiedzi w formie opinii, np. *ważna jest pomoc, informacje na pewno łatwiej się sortuje z czyjąś pomocą niż zaczynając od 0*,
- podejmowanie próby zdefiniowania metafory jako środka stylistycznego, np. *metafora to środek, który służy wyrażeniu czegoś, czego nie da się normalnie powiedzieć*,
- brak wiedzy historycznej, np. *żeby pokazać, że Wikipedia od początku wzbudzała entuzjazm autorów chcących zbudować coś wielkiego*,
- zmienianie treści polecenia z powodu braku umiejętności dokonywania rozbioru logicznego zdania, właściwego określania związków wyrazowych występujących w poleceniu, np. *Użycie cytatu wyjaśnia nam dlaczego Wikipedia osiągnęła tak wielki sukces* (odpowiedź została sformułowana w odniesieniu do słowa *zacytowana*, a nie słowa *metafora*),
- mylenie przyczyn i skutków np. *Podkreśla, że Wikipedia wpłynęła na zbliżenie się ludzi do siebie*,
- udzielanie odpowiedzi w kontekście własnej, a nie autorskiej interpretacji metafory użytej w tekście, np. *Pokazuje, że w każdych czasach potrzebujemy ramion gigantów*.

Zadanie 12.

Treść polecenia:

Każdemu punktowi linearnego planu artykułu przyporządkuj numery akapitów (pamiętaj, że jest to pełny plan całego tekstu, a więc obejmuje **wszystkie** akapity).

Numery akapitów

1. Informacje dotyczące tradycyjnej encyklopedii
2. Historia Wikipedii
3. Niebywały sukces internetowej encyklopedii
4. Zalety i wady nowego źródła informacji
5. Subiektywne odczucia autora
6. Podsumowanie rozważań

Charakterystyka zadania:

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

Zdający powinien przyporządkować akapity następująco:

1. akapity 1., 2., 3.,
2. akapit 4.
3. akapit 5.
4. akapity 6., 7., 8., 9.
5. akapit 10.
6. akapit 11.

Za udzielenie poprawnej odpowiedzi można było otrzymać 2 punkty. **Rozwiązywalność zadania wyniosła 64%**.

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- pominięcie niektórych akapitów,
- powtarzane wymienianie akapitów,
- nierozumienie znaczenia słowa *linearny*,
- nieanalizowanie nazw punktów planu.

Zadanie 13.

Treść polecenia:

Dokończ zdania, wybierając słowa spośród podanych: *wnioskowanie, definiowanie, porównywanie, przeciwstawienie*

1. Zdanie: *Encyklopedie to wielotomowe dzieła obejmujące całość wiedzy z najróżniejszych dziedzin* jest przykładem
2. Zdanie: *Ten anarchiczny sposób tworzenia encyklopedii oraz jej darmowy charakter wzbudzały wielkie emocje, oskarżenia, próby dyskredytacji z jednej strony, a deklaracje o prawdziwie wolnościowym i demokratycznym sposobie dystrybucji i upowszechniania wiedzy z drugiej* jest przykładem
3. Zdanie: *Biorąc pod uwagę popularność Wikipedii, można powiedzieć, [...] że „jeszcze nigdy tak wielu czytelników nie zawdzięczało tak wiele tak licznym autorom”* jest przykładem

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 stwierdzić, że zdanie 1 jest przykładem definiowania, zdanie 2 przykładem przeciwstawienia, a 3. – wnioskowania.

Za udzielenie pełnej odpowiedzi zdający otrzymywał 2 punkty. **Rozwiązalność zadania wyniosła 79%.**

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- nieumiejętność rozpoznawania charakteru relacji zachodzących pomiędzy zdaniami składowymi wypowiedzenia; brak wiedzy na temat rodzajów zdań złożonych współrzędnie,
- nieznaną budowę wypowiedzi o charakterze definicji, wniosku, porównania, przeciwstawienia,
- nieznaną sposobów jasnego i ścisłego formułowania myśli, nieznaną reguł poprawnego rozumowania i uzasadniania twierdzeń.

Zadanie 14.

Treść polecenia:

Uzupełnij tabelę, wpisując w odpowiedniej rubryce literę „I”, jeśli zdanie zawiera **informację**, lub literę „O”, jeśli w zdaniu jest wyrażona **opinia**.

Lp.	Zdanie	Odpowiedź
1.	Pierwsze encyklopedie, książki pod takim tytułem, zaczęły się pojawiać w XVI wieku.	
2.	Tworzenie encyklopedii to wielkie przedsięwzięcie organizacyjne, finansowe i edytorskie.	
3.	[...] jest to źródło informacji niezwykle użyteczne, ale wymagające dużej ostrożności.	
4.	Świetne rezultaty przynosi porównanie treści tego samego hasła w kilku wersjach językowych.	

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 stwierdzić, że zdanie 1 zawiera informację, a zdanie 2., 3. i 4. wyraża opinię.

Za udzielenie pełnej odpowiedzi zdający otrzymywał 2 punkty. **Rozwiązalność zadania wyniosła 52%.**

Przyczyny udzielania błędnych lub niepełnych odpowiedzi:

- nieumiejętność odróżniania opinii od informacji,
- nieumiejętność rozpoznawania w tekście środków służących wartościowaniu przedstawianych zjawisk.

WNIOSKI

Maturzyści zdający egzamin maturalny w maju 2012 roku w większości potrafili odczytać tekst publicystyczny na poziomie znaczeń i struktury. Nie mieli trudności z odczytaniem informacji wyrażonych wprost, z odczytaniem sensu fragmentu tekstu (jednego akapitu lub kilku akapitów). Na ogół poprawnie określali zależności logiczne istniejące w tekście i potrafili określić funkcje argumentów w nim użytych, ale jednocześnie problem sprawiało im wskazanie funkcji przykładów.

Duże trudności maturzyści mieli z rozwiązaniem zadań badających rozumienie tekstu na poziomie komunikacji. Wyniki egzaminu świadczą, że maturzyści w większości nie potrafili rozpoznać środków językowych użytych w tekście i nie umieli poprawnie określić ich funkcji. Dla wielu z nich problem stanowiło rozpoznanie subiektywnego charakteru tekstu, wskazanie fragmentu, w którym ten charakter się przejawiał oraz dostrzeżenie cech świadczących o podobieństwie lub zróżnicowaniu elementów tekstu.

O ile zdający radzili sobie dobrze z odtwarzaniem informacji zawartych w tekście, to mieli trudności z przetwarzaniem informacji zawartych w tekście. Maturzyści dosyć sprawnie rozwiązyli zadania zamknięte, a znacznie gorzej zadania otwarte krótkiej odpowiedzi.

Charakter odpowiedzi maturzystów świadczy o tym, że wielu z nich nie zna reguł poprawnego rozumowania i uzasadniania twierdzeń, nie potrafi właściwie określić celu, jaki warunkuje takie czy inne zadanie. Odpowiedzi wskazują, że wielu maturzystów nie traktuje poleceń jako tekstów, do których należy odnieść się analitycznie. Dokonywany przez nich odbiór treści zadań był często pobieżny i intuicyjny.

Maturzyści mają dość duże trudności związane z budowaniem krótkich, jasnych, zwięzłych tekstów. Dosyć często formułowali odpowiedzi niepowiązane gramatycznie z poleceniami, pozbawione środków językowych wskazujących na relacje wynikania, niepoprawne pod względem składniowym. Jeśli odpowiedzi nie były parafrazami fragmentów tekstu publicystycznego, to często pojawiały się w nich wyrazy i związki wyrazowe puste znaczeniowo, chociażby w postaci tautologicznych sformułowań będących powtórzeniem treści poleceń. Formułując odpowiedzi, zdający często stosowali skróty myślowe, używali wyrazów o zbyt dużym zakresie znaczeniowym, a przy tym nieumiejętnie wykorzystywali równoważniki zdań, budując wypowiedzenia niejednoznaczne pod względem treści. Nadal dość dużo maturzystów stara się powtarzać w swoich odpowiedziach treści, które już wyrazili bądź opatrywać odpowiedzi komentarzem, dopełniać je uwagami, które z punktu widzenia sprawnego, właściwego rozwiązania zadania nie są potrzebne. Oceniając umiejętności maturzystów w zakresie rozwiązań zadań związanych z tekstem publicystycznym, należy pamiętać, że odpowiedzi te nie są oceniane pod względem stylistycznym, językowym, pod względem zapisu. Być może sytuacja ta w pewnym stopniu wpływa na to, że w krótkich odpowiedziach udzielanych przez maturzystów jest dużo zakłóceń komunikacyjnych.

Przyczyny typowych błędów popełnionych przez zdających związanych z zakłóceniami komunikatywności:

- stosowanie skrótów myślowych,
- udzielanie odpowiedzi tautologicznych,
- nieuzasadnione używanie wypowiedzeń eliptycznych,
- budowanie wypowiedzeń, które można odczytać wieloznacznie,
- używanie tego samego pojęcia w jednej wypowiedzi w różnych znaczeniach,
- nieumiejętne posługiwanie się równoważnikami zdań,
- używanie formy mianownikowej, zamiast form przypadków zależnych,
- nieużywanie środków językowych służących określaniu relacji wynikania,

- udzielanie odpowiedzi bez gramatycznego powiązania jej z treścią zadania,
- udzielanie odpowiedzi bez zarysowania kontekstu odpowiedzi,
- niedbanie o stylistyczną jednorodność odpowiedzi,
- styl niefunkcjonalny wobec charakteru wypowiedzi,
- popełnianie błędów wyrazowych,
- błędy składniowe,
- błędy logiczne.

Przyczyny typowych **błędów interpretacyjnych** popełnionych przez zdających na skutek niewłaściwego sposobu odczytania tekstu lub polecenia:

- nierozumienie znaczenia słów zawartych w tekście lub w poleceniu,
- nieumiejętność rozpoznawania charakteru relacji zachodzących pomiędzy zdaniami składowymi wypowiedzenia,
- nieumiejętność rozpoznawania wypowiedzi mających charakter definicji, wniosku, porównania, przeciwstawienia,
- nieumiejętność odczytania treści akapitu na poziomie znaczeń,
- nieumiejętność uchwycenia związków logicznych, których dostrzeżenia wymaga zadanie,
- nieodróżnianie zależności logicznych określonych w tekście (np. przyczyn od skutków),
- posługiwanie się płaszczyznami porównywania, którymi nie posługuje się autor,
- mylenie przyczyn (kontekstu) zjawiska z definicją zjawiska,
- wskazywanie niewłaściwego kontekstu (umieszczanie zjawisk w niewłaściwym kontekście; brak znajomości kontekstu, np. brak wiedzy historycznej),
- udzielanie odpowiedzi w związku z innym adresatem tekstu niż ten, który jest przez tekst określony,
- nieumiejętność rozpoznania typu i funkcji akapitu,
- niewłaściwe określanie zasady kompozycyjnej, na której opiera się akapit (tekst),
- udzielanie odpowiedzi w kontekście własnej, a nie autorskiej interpretacji omawianych zjawisk,
- podanie niewłaściwego przykładu,
- przywoływanie faktów (przykładów), o których autor tekstu nie mówi,
- nieumiejętność odróżniania opinii od informacji,
- nieumiejętność rozpoznawania w tekście środków służących wartościowaniu przedstawianych zjawisk,
- nieumiejętność łączenia faktów i odkrywania zależności zachodzących pomiędzy nimi,
- niewłaściwe rozpoznanie środków językowych,
- nieznanostwo funkcji środków językowych.

Przyczyny typowych **błędów redakcyjnych (technicznych)** popełnionych przez zdających:

- odnoszenie się do niewłaściwej części tekstu,
- powtarzanie tej samej wypowiedzi innymi słowami,
- nieuzasadnione komentowanie udzielonych odpowiedzi,
- udzielenie niewłaściwej liczby odpowiedzi,
- zestawianie różnych kategorii (np. pojęć z różnych dziedzin),
- podawanie w jednej komórce tabeli kilku odpowiedzi,
- zmienianie treści polecenia (widoczne np. we wprowadzeniu do udzielonej odpowiedzi),
- udzielanie odpowiedzi w formie opinii,
- nadmierne rozbudowywanie odpowiedzi,
- niewłaściwy poziom ogólności odpowiedzi (niedostosowany do polecenia),
- pomijanie części odpowiedzi (np. brak przykładów, brak uzasadnienia),
- stosowanie schematycznych rozwiązań w sytuacjach problemowych (automatyzm w tworzeniu odpowiedzi),
- brak umiejętności określenia różnicy pomiędzy zjawiskami poprzez porównywanie ich cech,
- udzielanie odpowiedzi w formie parafrazy polecenia.

CHARAKTERYSTYKA CZĘŚCI II ARKUSZA Z JĘZYKA POLSKIEGO NA POZIOMIE PODSTAWOWYM

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 1.

Wyjaśnij symbolikę lewej i prawej strony oraz jej znaczenie dla wymowy utworu, analizując przytoczony fragment III części *Dziadów* Adama Mickiewicza. Zwróć uwagę na postać Nowosilcowa i postawy innych bohaterów wobec niego.

Jest to zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi (nie krótszej niż dwie strony). Bada umiejętność pisania własnego tekstu w związku z tekstem literackim zamieszczonym w arkuszu. Zadanie podjęło 8% zdających.

Określenie problemu: rozpoznanie fragmentu utworu dramatycznego (określenie charakteru przywołanej sceny; dostrzeżenie istniejących pomiędzy postaciami literackimi podziałów; zauważenie, że kryterium tych podziałów jest stosunek tych postaci do caratu); przedstawienie i scharakteryzowanie występujących we fragmencie postaci literackich i określenie przyjętych przez nie postaw (ze szczególnym uwzględnieniem postaci Nowosilcowa); dostrzeżenie symbolicznego charakteru fragmentu utworu literackiego: określenie symboliki lewej i prawej strony (szatan – Bóg, zło – dobro, carat – idee demokratyczne, zniewolenie – pragnienie wolności), określenie znaczenia symboliki lewej i prawej strony dla wymowy utworu (scena służy ocenie wileńskiego środowiska, wpisuje zachowania i postawy charakterystyczne dla konkretnej sytuacji historycznej w uniwersalną walkę dobra ze złem, uzupełnia koncepcję historiozoficzną przedstawioną w scenie widzenia księdza Piotra, zapowiada przyszły triumf Boskiej sprawiedliwości); dostrzeżenie, że symbolika lewej i prawej strony pozwala na odczytanie utworu w różnych kontekstach.

Opis czynności: analizowanie (fragmentu utworu literackiego na poziomie idei), dostrzeganie symbolicznej warstwy utworu literackiego, charakteryzowanie postaci, porównywanie postaw, formułowanie wniosków, podsumowywanie.

Materiał rzeczowy: fragment aktu I, sceny VIII, III części *Dziadów* Adama Mickiewicza; konteksty: biblijny, etyczny, idei romantycznych, historiozoficzny, biograficzny, historycznoliteracki, kulturowy.

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio 45% punktów.

Wnioski dotyczące umiejętności zdających w zakresie redagowania własnego tekstu w związku z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu, sformułowane w kontekście realizacji tematu 1. na poziomie podstawowym (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):

Zdający:

- potrafią rozpoznać sytuację przedstawioną we fragmencie utworu literackiego;
- potrafią dokonać wstępnego rozpoznania postaci literackich;
- potrafią dostrzec wyrazistą cechę charakteryzującą bohatera literackiego indywidualnego i zbiorowego;
- potrafią sformułować uproszczony wniosek końcowy;
- potrafią zbudować wypowiedź trójdzieloną (graficznie i logicznie);
- mają trudności z przedstawieniem pogłębionej charakterystyki bohatera literackiego indywidualnego i zbiorowego;
- mają trudności z dostrzeżeniem symbolicznego znaczenia opozycji; dobro – zło, zniewolenie – wolność;
- nie potrafią odnieść się do wszystkich aspektów problemu poruszonego w temacie (określić znaczenia symboliki lewej i prawej strony dla wymowy utworu);
- nie potrafią odczytać (dokonać wstępnego rozpoznania) utworu w kontekście historycznym;
- nie potrafią sformułować pełnego wniosku końcowego syntetyzującego wnioski cząstkowe.

**Frekwencja i opis argumentów (wskazań) występujących w rozwinięciu tematu 1 na poziomie podstawowym (próba: 1006 wypracowań)
„Wyjaśnij symbolikę lewej i prawej strony oraz jej znaczenie dla wymowy utworu, analizując przytoczony fragment III części *Dziadów*...”**

Symbolika lewej i prawej strony służy budowaniu przesłania utworu i pozwala na odczytanie tego utworu w różnych kontekstach – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski	10
Podział na lewą i prawą stronę symbolizuje opozycję szatan – Bóg – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/odczytuje symboliczną warstwę utworu	10
Do zwolenników i przeciwników Nowosilcowa należą zarówno Polacy, jak i Rosjanie – formułuje wstęp wypowiedzi/ charakteryzuje postacie z utworu	10
Symbolika stron służy uniwersalizowaniu postaw charakterystycznych dla określonej, syt. historycznej – formułuje rozw. wyp./określa znaczenie warstwy symbolicznej dla wymowy utworu	10
Podział na lewą i prawą stronę symbolizuje opozycję despotia (carat) – demokracja – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/odczytuje symboliczną warstwę utworu	10
Nowosilcow jest odrażający fizycznie – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego	10
Symbolika stron w scenie VIII uzupełnia koncepcję wyrażoną w widzeniu ks. Piotra – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/określa znaczenie warstwy symbolicznej dla wymowy utworu	10
Poprawna interpretacja słów Sowietnika: <i>Takiemu dać się drzeć nie żal</i> – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Symbolika lewej i prawej strony służy ocenie wileńskiego środowiska – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/określa znaczenie warstwy symbolicznej dla wymowy utworu	10
Nowosilcow kreuje się na człowieka kultury – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Senator Nowosilcow jest carskim urzędnikiem odpowiedzialnym za represje wymierzone w wileńskich studentów – formułuje wstęp wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera utworu	10
Postacie z lewej strony naśladują Nowosilcowa – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Symbolika stron w scenie VIII pozwala na odczytanie utworu w różnych kontekstach (biblijnym, etycznym, historiozoficznym) – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski	10
Podział na lewą i prawą stronę symbolizuje opozycję zniewolenie – pragnienie wolności – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/odczytuje symboliczną warstwę utworu	10
Podział na lewą i prawą stronę symbolizuje opozycję zło – dobro – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/odczytuje symboliczną warstwę utworu	10
Postacie z prawej strony troszczą się o rodziny (Starosta) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Nowosilcow jest skłonny do rozpusty i pijaństwa – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego	10
Symbolika lewej i prawej strony zapowiada przyszły triumf Boskiej sprawiedliwości – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/określa znaczenie warstwy symbolicznej dla wymowy utworu	10
Postacie z prawej strony działają pod przymusem (wymuszona obecność na balu) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Nowosilcow nie ma zamiaru spłacać swoich długów – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Nowosilcow oskarża niewinnych ludzi o spiskowanie przeciwko carowi – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z lewej strony starają się spełniać życzenia Nowosilcowa (nawet niemoralne) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z lewej strony starają się jak najbardziej zbliżyć do Nowosilcowa – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Nowosilcow jest prześladowcą polskiej młodzieży – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z prawej strony gardzą Nowosilcowem – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Nowosilcow wykorzystuje stanowisko dla prywatnych korzyści – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Nowosilcow jest perfidny, cyniczny – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego	10
Ludzie obecni na balu przyjmują różne postawy – formułuje wstęp wypowiedzi/ rozpoznaje przedstawioną sytuację	10
Postacie z lewej strony gardzą ludźmi niższymi rangą, próbują przypodobać się postawionym wyżej – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z prawej strony czują odrazę do Nowosilcowa – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z lewej strony są interesowne – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z prawej strony nienawidzą Nowosilcowa – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z prawej strony nie akceptują carskiego despotyzmu – formułuje wstęp wypowiedzi/ charakteryzuje postacie z utworu	10
Postacie z prawej strony czują bezradność (mają świadomość ewentualnej zemsty – Bestużew) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
W scenie VIII lewa strona jest nacechowana negatywnie, a prawa pozytywnie – formułuje zakończenie/ tworzy uproszczony wniosek końcowy	10
Postacie z lewej strony są związane z Nowosilcowem (pragną mu się przypodobać) – formułuje wstęp wypowiedzi/ charakteryzuje postacie z utworu	10
Nowosilcow jest bezwzględny, okrutny – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego	10
Postacie z lewej strony obsypują Nowosilcowa pochlebstwami – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10
Postacie z prawej strony pragną zemsty (Pol) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa postawę bohatera literackiego	10

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100%

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 2.

Porównaj postawy życiowe Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej ukazane w podanych fragmentach *Lalki* Bolesława Prusa i *Ludzi bezdomnych* Stefana Żeromskiego. Odwołując się do znajomości utworów, zwróć uwagę na okoliczności, które miały wpływ na ukształtowanie osobowości bohaterek.

Jest to zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi (nie krótszej niż dwie strony). Bada umiejętność pisania własnego tekstu w związku z tekstem literackim zamieszczonym w arkuszu. Zadanie podjęło **92%** zdających.

Określenie problemu: przedstawienie bohaterek literackich (dostrzeżenie, że postacie zestawione są w sposób kontrastowy; dostrzeżenie różnego statusu społecznego bohaterek); określenie przyjętego w tekstach sposobu charakteryzowania bohaterek (narrator 3-osobowy – narrator 1-osobowy); scharakteryzowanie postaw życiowych bohaterek (dostrzeżenie, że Izabela Łęcka widzi świat w sposób zafalszowany, żyje w luksusie, jest skupiona na sobie; zauważenie, że Joanna Podborska widzi życie jako walkę, jest wyobcowana, samotna, pracę traktuje jako konieczność, zachowuje dystans wobec siebie); opisanie okoliczności kształtujących osobowość bohaterek (dostrzeżenie, że Izabelę Łęcką ukształtowały okoliczności związane z jej arystokratycznym pochodzeniem, byciem jedynaczką i piękną kobietą rozpieszczaną przez otoczenie, podróże po świecie i przebywanie w wytwornym towarzystwie; zauważenie, że Joannę Podborską ukształtowało szlacheckie pochodzenie i sieroctwo, konieczność walki o byt, poczucie odpowiedzialności; rozwiązanie problemu powinno zawierać wniosek, że bohaterki przyjmują odmienne postawy, a różnice w ich postawach wynikają z odmiennych doświadczeń.

Opis czynności: analizowanie (fragmentów tekstów literackich na poziomie idei); charakteryzowanie postaci, porównywanie postaw, formułowanie wniosków, podsumowywanie.

Materiał rzeczowy: fragment powieści Bolesława Prusa *Lalka* (związany z postacią Izabeli Łęckiej, wykorzystujący elementy mowy pozornie zależnej) i fragment powieści Stefana Żeromskiego *Ludzie bezdomni* (fragment pamiętnika Joanny Podborskiej); kontekst obydwu powieści.

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **47%** punktów możliwych do uzyskania.

Wnioski dotyczące umiejętności zdających w zakresie redagowania własnego tekstu w związku z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu, sformułowane w kontekście realizacji tematu 2. na poziomie podstawowym (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):

Zdający:

- potrafią wskazać w sposób ogólny kontrast jako zasadę zestawienia postaci literackich;
- potrafią wskazać najważniejsze cechy charakteryzowanych postaci literackich;
- potrafią sformułować zakończenie – uproszczony wniosek końcowy;
- potrafią określić okoliczności kształtujące postać literacką, o ile okoliczności te są przedstawione we fragmencie zamieszczonym w arkuszu;
- potrafią zbudować wypowiedź trójdzieloną (graficznie i logicznie);
- mają trudności z dostrzeżeniem ironii w tekście literackim;
- nie potrafią dostrzec różnych form narracyjnych w zestawionych fragmentach (nie potrafią określić funkcji narracji w sposobie kreowania postaci);
- nie potrafią określić okoliczności kształtujących postać literacką jeżeli wymaga to znajomości treści całego tekstu literackiego;
- nie potrafią sformułować pełnego wniosku końcowego syntetyzującego wnioski cząstkowe.

Frekwencja i opis argumentów (wskazań) występujących w rozwinięciu tematu 2 na poziomie podstawowym (próba: 973 wypracowania)
„Porównaj postawy życiowe Izabeli Łękiej i Joanny Podborskiej ukazane w podanych fragmentach *Lalki* B. Prusa i *Ludzi bezdomnych*...”

	Bohaterki przyjmują różne postawy wobec życia z powodu odmiennych doświadczeń życiowych, innej sytuacji materialnej i środowiskowej – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski
	Osobowość Joanny została ukształtowana przez brak rodziny i domu – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
	Osobowość Izabeli została ukształtowana przez świadomość, że ludzie uwielbiają jej urodę – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela	charakteryzowana jest przez 3-osob. narratora – Joanna przez 1-osobowego – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa różnicę w sposobie przedstawienia postaci (różne typy narracji)
	Joanna zachowuje dystans wobec ludzi – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
	Osobowość Joanny została ukształtowana przez sieroctwo (wczesną utratę rodziców) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
	Osobowość Joanny została ukształtowana przez szlacheckie pochodzenie – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna ma	poczucie wyobcowania (czuła się samotna) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna jest	samodzielną (niezależną) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna uważa,	że praca jest źródłem niezależności (emancypacja) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Joanny	została ukształtowana przez brak bezpieczeństwa materialnego – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela jest infantylna	(niedojrzała) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Joanny została	ukształtowana przez świadomość spoczywającej na niej odpowiedzialności – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Zestawione ze sobą	bohaterki to arystokratka i nauczycielka – formułuje wstęp wypowiedzi/ określa w formie uszczegółowionej zasadę zestawienia postaci
Joanna jest zaradną	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Izabeli została	ukształtowana przez arystokratyczne wychowanie (fałszywe wyobrażenie o świecie) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna traktuje życie jako	nieustanną walkę – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Izabeli została	ukształtowana przez podróże po świecie (przebywanie w wytwornym towarzystwie) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna ma dystans do siebie	– formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela traktuje otaczający ją luksus,	piękno i dostatek jako zjawiska naturalne – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela postrzega świat jako widowisko	odgrywane dla niej – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela uważa świat ludzi z niższych sfer	(„zwyczajny”) za służebny wobec jej świata – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna jest silną kobietą (przełamywała)	słabość i zwątpienie) – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela sądzi, że służbę dla niej ludzie	uważają za szczęście – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela jest zachwyconą sobą	egoistką – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Postawy życiowe bohaterek różnią się z powodu	odmiennego pochodzenia społecznego lub innych doświadczeń życiowych – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski
Osobowość Izabeli została ukształtowana	przez arystokratyczne pochodzenie – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Joanny została ukształtowana	przez konieczność zapewnienia bytu sobie i braciom – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Izabeli została ukształtowana w izolacji	od prawdziwego życia – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela uważa, że przywilejem osób z wyższej sfery jest	brak obowiązków – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Izabeli została ukształtowana przez to,	że była rozpieszczaną przez otoczenie jedynaczką – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna widzi różnicę między życiem własnym i życiem innych	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela jest przekonana o własnej wyjątkowości	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Izabela ma fałszywe wyobrażenie o świecie (dzieli świat na czarodziejski	i zwyczajny) – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Postawy życiowe bohaterek różnią się	– zdający formułuje zakończenie/ tworzy uproszczony wniosek końcowy
Izabela jest przekonana, że ciężka praca to kara za grzechy	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna traktuje pracę jako konieczność (jej życie jest zdeterminowane przez obowiązki)	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Osobowość Izabeli została ukształtowana przez luksus i zbytek	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Joanna jest pracowita	– zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje bohatera literackiego
Bohaterki zestawione są na zasadzie kontrastu	– zdający formułuje wstęp wypowiedzi/ określa w formie uogólnionej zasadę zestawienia postaci

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100%

OPIS UMIEJĘTNOŚCI ZDAJĄCYCH ZWIĄZANYCH Z TWORZENIEM WŁASNEGO TEKSTU NA POZIOMIE PODSTAWOWYM

Zdający egzamin maturalny z języka polskiego na poziomie podstawowym niechętnie wybierali do realizacji temat, w którym tekstem literackim, w związku z którym należało napisać wypracowanie, był fragment dramatu, a czynności analityczne w dużym stopniu polegały na odczytaniu treści ukrytych utworu (warstwy symbolicznej). Zdecydowanie częściej wybierali temat, w którym materiałem rzeczowym były fragmenty powieści, a czynności analityczne wiązały się z odczytywaniem i odtwarzaniem treści dosłownych utworu (przedstawienie i charakterystyka postaci literackich).

Maturzyści na ogół potrafili napisać wypracowania związane z fragmentami tekstu literackiego zamieszczonymi w arkuszu. Zazwyczaj problem określony w temacie realizowali częściowo. Potrafili przedstawić postaci literackie i w uproszczony sposób scharakteryzować je. Na ogół potrafili także określić poglądy bohatera, a jeżeli określali je błędnie, to zazwyczaj na skutek braku umiejętności analityczno-interpretacyjnych (w tym nieuważnego czytania fragmentów) i nieznamości treści utworów literackich, z których pochodziły fragmenty (mimo że znajomość tekstów zamieszczonych w arkuszu na poziomie podstawowym jest obowiązkowa).

Zdający porządkowali swoje wypowiedzi wobec przyjętego przez siebie kryterium. Na ogół porządkowanie to miało charakter formalny. Wiązało się z wyodrębnieniem poszczególnych części przy pomocy akapitów. W istocie fragmenty wypracowania nierzadko nie były spójne logicznie (brakowało wyników, nie przedstawiano argumentów w relacjach przyczynowo-skutkowych). W większości przypadków porządek wypracowań, szczególnie rozwinięcia tematu, wynikał z odwzorowywania fragmentów utworów literackich zamieszczonych w arkuszu. Prace maturalne nie stanowiły integralnych całości, lecz składały się z połączenia kryptocytatów, streszczeń i parafraz fragmentów utworów literackich, które w powinny być poddane analizie (a nie odwzorowaniu). Konsekwencją takiego sposobu tworzenia wypracowań był na ogół odtwórczy ich charakter, często zdarzały się zachwiania proporcji pomiędzy poszczególnymi elementami wypowiedzi, zakłócenia spójności semantycznej i leksykalnej.

Realizując wypracowania, maturzyści nie potrafili wykorzystać kontekstów do interpretacji fragmentów utworów literackich i do rozwiązania problemu zawartego w temacie.

Styl wypracowań był na ogół zgodny z zastosowaną formą wypowiedzi, przeważnie komunikatywny. W wypracowaniach odtwórczych często ukształtowany pod wpływem stylu fragmentu utworu literackiego. Leksyka wypracowań była wystarczająca, czasami urozmaicona.

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

Wypracowania były na ogół czytelne graficznie, jednak znacząca część wypracowań pisana była niestarannym pismem, które czasem ograniczało komunikatywność wypowiedzi.

Typowe błędy popełnione przez zdających związane z tworzeniem wypracowania i przyczyny tych błędów:

- nieczytanie lektur wymienionych w standardach wymagań egzaminacyjnych (III cz. *Dziadów*, *Lalki*, *Ludzi bezdomnych*);
- parafrazowanie, streszczanie i przepisywanie fragmentów utworów literackich zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym;
- brak podstawowej wiedzy historycznoliterackiej;
- nieumiejętność wykorzystania kontekstów w interpretacji fragmentu (nieznajomość kontekstów);
- niefunkcjonalne wobec tematu streszczanie fragmentów (parafrazowanie, cytowanie bez stosowania cudzysłowu);
- nieumiejętność określenia płaszczyzn umożliwiających porównanie;

- traktowanie materiału rzeczowego w sposób nierównoważny;
- przywoływanie treści fragmentów bez ich interpretowania;
- tworzenie wstępu нефunkcjonalnego wobec problemu wyrażonego w temacie;
- budowanie uproszczonych wniosków końcowych, które nie wynikają z prowadzonych wcześniej rozważań (nie odnoszą się do wszystkich aspektów problemu poruszonego w temacie);
- brak umiejętności świadomego kształtowania stylu wypowiedzi (dostosowania stylu wypowiedzi do celu i formy wypowiedzi).

CHARAKTERYSTYKA ARKUSZA Z JĘZYKA POLSKIEGO NA POZIOMIE ROZSZERZONYM

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 1.

Dokonaj analizy i interpretacji porównawczej wierszy Jana Kochanowskiego *O żywocie ludzkim* i Agnieszki Osieckiej *Kolęda z pretensjami*. Zwróć uwagę na przedstawione w nich obrazy ludzkiego życia oraz postawę podmiotu mówiącego wobec świata.

Jest to 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 **49%** zdających.

Problem zawarty w temacie: rozpoznanie podobieństwa motywów literackich obecnych w analizowanych tekstach (człowiek „Boże igrzysko”, *theatrum mundi*), podobieństwa podejmowanej tematyki (filozoficzna, refleksyjna), typu liryki (zwrotu do adresata) i perspektywy wypowiedzenia się przyjętej przez podmiot mówiący; przedstawienie obrazu ludzkiego życia ukazanego we fraszce *O żywocie ludzkim* (życie jako spektakl, walka o dobra doczesne, kruchość życia, dystans Boga) i w wierszu *Kolęda z pretensjami* (życie jest cierpieniem, ludzie są zabawkami obojętnego na cierpienia Boga); przedstawienie postawy podmiotu mówiącego wobec świata we fraszce (obserwator, akceptuje prawa rządzące światem, dostrzega śmieszność ludzkich działań, związany z ideami renesansu) i w wierszu Osieckiej (pretensje do Boga, identyfikuje się z ludźmi i współczuje im, postawa związana z XX-wiecznym kryzysem religijnym); przedstawienie najważniejszych cech sposobu ukształtowania wypowiedzi poetyckiej we fraszce *O żywocie ludzkim* (gatunkowe, kompozycyjne; językowe, np. obrazowość, zwięzłość) i w wierszu *Kolęda z pretensjami* (muzyczność, np. rytm, rymy, anafory, powtórzenia, refren; obrazowość).

Opis czynności: analiza i interpretacja porównawcza utworów poetyckich (określenie sytuacji dramatycznej, określenie sposobów budowania sytuacji dramatycznej, wskazanie i wykorzystanie odpowiednich kontekstów interpretacyjnych, formułowanie wniosków).

Materiał rzeczowy: wiersz Jana Kochanowskiego *O żywocie ludzkim* i wiersz Agnieszki Osieckiej *Kolęda z pretensjami*, konteksty interpretacyjne (tradycja literacka renesansu, konwencja charakterystyczna dla współczesnej popkultury).

Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **67%** punktów możliwych do uzyskania.

Umiejętności zdających dotyczące redagowania własnego tekstu w związku z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu, sformułowane w kontekście realizacji tematu 1. na poziomie rozszerzonym³:

Zdający:

- potrafią charakteryzować podmiot literacki;
- potrafią przedstawić obraz życia ludzkiego ukazany w utworze literackim;
- potrafią odczytać refleksję filozoficzną dotyczącą ludzkiego życia;
- potrafią określać postawę podmiotu literackiego;
- potrafią określić adresata literackiego;
- mają trudności z równorzędnym traktowaniem materiału rzeczowego (skupiają się na utworze współczesnym/lub obszerniejszym);
- mają trudności z dostrzeżeniem muzyczności utworu literackiego i z określeniem jej funkcji;
- mają trudności ze sformułowaniem pełnego wniosku końcowego syntetyzującego wnioski częściowe;
- nie potrafią dostrzec podobieństwa utworów literackich wynikającego z podjęcia podobnych motywów literackich;
- nie potrafią rozpoznać obrazowości stylu i określić jej funkcji;
- nie potrafią określić cech ukształtowania wypowiedzi poetyckiej tekstu renesansowego.

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 następnym stronie

**Frekwencja i opis argumentów (wskazań) występujących w rozwinięciu tematu 1 na poziomie rozszerzonym (próba: 113 wypracowań)
 „Dokonaj analizy i interpretacji porównawczej wierszy Jana Kochanowskiego *O żywocie ludzkim* i Agnieszki Osieckiej *Kolęda z pretensjami...*”**

Podmiot mówiący jest wyrozumiały dla ludzkich słabości [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	10
W porównywanych wierszach występuje motyw <i>teatrum mundi</i> – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (motyw literacki)	20
Dosadność określeń, zwięzłość, obrazowość stylu [O żywocie ludzkim] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	30
W wierszach występuje motyw Boga, który bawi się człowiekiem – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (motyw literacki)	40
Dostrzeżenie podobieństwa lub różnicy w podanych utworach – formułuje zakończenie/ podejmuje próbę tworzenia wniosków	50
Obrazowanie przez odwołanie do sceny z życia codziennego [O żywocie ludzkim] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	60
Metaforyka nadająca przykładowym sytuacjom znaczenie uniwersalne [Kolęda z pretensjami] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	70
Postawa podmiotu mówiącego ma związek z XX – wiecznym kryzysem religijnym [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	80
Dostrzeżenie i interpretacja we właściwym kontekście podobieństw i różnic w podanych utworach – formułuje zakończenie/ tworzy złożone wnioski	90
Kompozycja (apostrofa do Boga otwiera i kończy utwór: występuje pointa) [O żywocie ludzkim] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	100%
Lekkość formy literackiej (fraszka) i powaga podjętego tematu [O żywocie ludzkim] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	
Porównanie ludzi do dzieci i interpretacja tego zabiegu [O żywocie ludzkim] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	
Postawa podmiotu mówiącego ma związek z ideami renesansu [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	
Podmiot mówiący akceptuje ustanowione przez Boga prawa rządzące światem [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	
Bóg jest oddalony od człowieka; Jego głównym atrybutem jest mądrość [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
1-osobowy podmiot mówiący wypowiada się w imieniu własnym oraz wszystkich ludzi – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (typ podmiotu mówiącego)	
Podmiot mówiący postrzega Boga jako reżysera i zarazem widza spektaklu życia [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę podmiotu literackiego	
Wiersze są przykładem liryki zwrotu do adresata – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (typ liryki)	
Życie jest spektaklem jednego widza – Boga [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
Funkcjonalna interpretacja tytułu (literacka gra cechami gatunkowymi kolędy) [Kolęda ...] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	
Muzyczność i jej funkcja w utworze (rytm, rymy, anafory, paralelizmy, powtórzenia, refren) [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wyp. poetyckiej	
Wiersze podejmują tematykę refleksyjno-filozoficzną – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (tematyka)	
Podmiot mówiący dostrzega śmieszność ludzkich starań wobec niezmienności Boskich wyroków [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje postawę podmiotu liter.	
Życie jest cierpieniem [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
Podmiot mówiący prosi Boga o umiejętność dystansu wobec pozornych wartości [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	
Ludzie są słabi, śmiertelni, potrzebują pomocy [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję dotyczącą życia ludzkiego	
Dostrzeżenie podobieństw i różnic w podanych utworach – formułuje zakończenie/ tworzy proste wnioski	
Obrazowanie i jego funkcja (codzienne sytuacje; śmierć postaci historycznej) [Kolęda z pretensjami] – zdający formułuje rozwinięcie/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	
Podmiot mówiący współczuje cierpiącym ludziom [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	
Cierpienie człowieka ma różnorodne źródła (lęk, poczucie zagubienia, bliskość śmierci...) [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
Porównanie Boga do dziecka i interpretacja tego zabiegu [Kolęda z pretensjami] – zdający formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ określa sposób kształtowania wypowiedzi poetyckiej	
Ludzie nie potrafią właściwie hierarchizować wartości [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
Wszechwładny Bóg jest obojętny wobec ludzkiego cierpienia [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
Dobra, za którymi goni człowiek są błahe [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję filozoficzną	
Adresatem literackim wierszy jest Bóg – formułuje wstęp wypowiedzi/ dostrzega podobieństwo utworów (typ adresata lirycznego)	
Podmiot mówiący przyjmuje postawę zdystansowanego obserwatora [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	
Podmiot mówiący prosi Boga o pomoc wszystkim ludziom [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	
Życie jest bezładną walką o dobra doczesne [O żywocie...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję dotyczącą życia ludzkiego	
Ludzie są zabawkami Boga [Kolęda ...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ odczytuje refleksję dotyczącą życia ludzkiego	
Podmiot mówiący ma pretensje do Boga [Kolęda...] – formułuje rozwinięcie wypowiedzi/ charakteryzuje podmiot literacki i określa jego postawę	

CHARAKTERYSTYKA TEMATU 2.

Codziennosc w czasach Zaglady. Analizujac i interpretujac opowiadanie Idy Fink *Przed lustrem*, zwróc uwage na kreacje bohaterek, ich sytuacje oraz znaczenie tytulowego lustra.

Jest to 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 **51%** zdających.

Określenie problemu: rozpoznanie tematyki opowiadania (Holocaust) i najistotniejszych cech właściwych dla sposobu przedstawienia tej tematyki (poetyka niedopowiedzeń); określenie sytuacji bohaterek (śmierć najbliższych, wyniszczenie fizyczne, zagrożenie życia) i przedstawienie ich kreacji (dostrzeżenie, że przyjmują różne postawy: miłość jako ucieczka od grozy Holocaustu przeciwstawiona postawie tłumienia emocji i godzenia się z losem); scharakteryzowanie sposobów kreowania sytuacji i bohaterek (dostrzeżenie i analiza warstwy symbolicznej utworu, określenie cech narracji, funkcjonalne wskazanie zastosowanych w opowiadaniu środków obrazowania); sformułowanie wniosków dotyczących postaw przyjmowanych przez człowieka w czasach zagrożenia, dostrzeżenie związku między obrazem czasu Zagłady a środkami jego kreowania; interpretacja tytułu.

Opis czynności: analiza i interpretacja porównawcza utworów poetyckich (określenie cech świata przedstawionego w tekście literackim, określenie sposobów kreacji przedstawionych obrazów, określenie funkcji motywu literackiego).

Materiał rzeczowy: opowiadanie Idy Fink *Przed lustrem*.

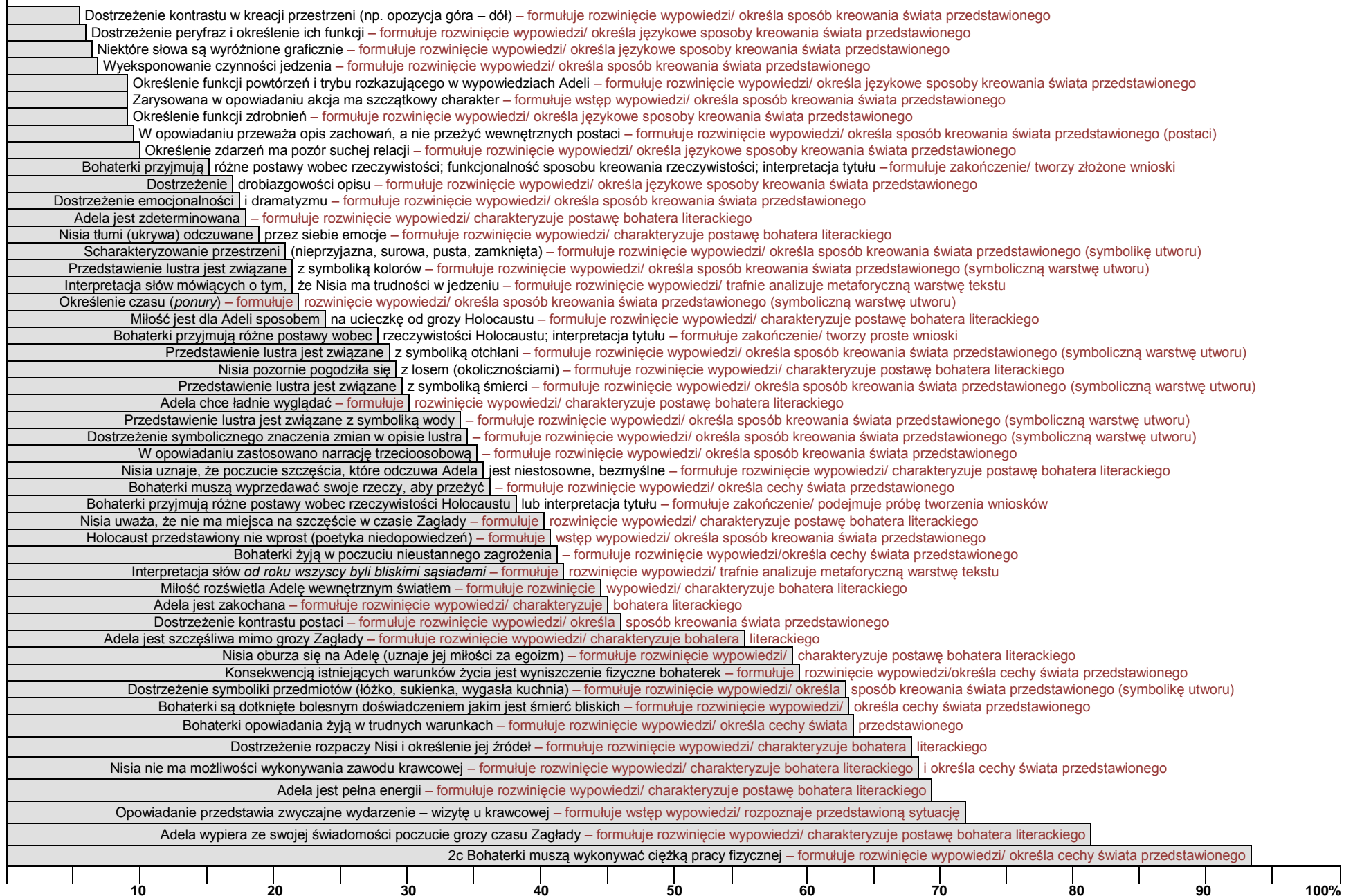
Realizując wypracowanie, zdający uzyskiwali za rozwinięcie tematu średnio **58%** punktów możliwych do uzyskania.

Wnioski dotyczące umiejętności zdających w zakresie redagowania własnego tekstu w związku z utworem literackim zamieszczonym w arkuszu, sformułowane w kontekście realizacji tematu 2. na poziomie rozszerzonym (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):

Zdający:

- potrafią określić cechy świata przedstawionego w utworze literackim;
- potrafią określić sytuację postaci w świecie przedstawionym;
- potrafią dokonać wstępnego rozpoznania sytuacji przedstawionej w tekście literackim;
- potrafią dostrzec symboliczne znaczenie przedmiotów;
- mają trudności ze sformułowaniem uproszczonego wniosku wynikającego z prowadzonych przez siebie rozważań (funkcjonalnego wobec tematu wypowiedzi);
- mają trudności z rozpoznaniem wieloznaczności (metaforyczności) wypowiedzi;
- mają trudności z rozpoznaniem poetyki niedopowiedzeń;
- nie potrafią sformułować pełnego wniosku końcowego syntetyzującego wnioski cząstkowe;
- nie potrafią określać w sposób funkcjonalny wobec tematu językowych środków kreowania sytuacji i postaci literackich;
- nie potrafią dostrzec graficznych środków wyrazu zastosowanych w tekście literackim.

**Frekwencja i opis argumentów (wskazań) występujących w rozwinięciu tematu 2 na poziomie rozszerzonym (próba: 116 wypracowań)
„Codziennosc w czasach Zagłady. Analizując i interpretując opowiadanie Idy Fink *Przed lustrem*, zwróć uwagę na kreację bohaterek...”**



ROZDZIAŁ II

WYBRANE ZAGADNIENIA DOTYCZĄCE SPOSOBU REALIZACJI WYPRACOWANIA MATURALNEGO
PLANOWANIE WYPOWIEDZI

BRUDNOPIS (nie podlega ocenie)

1 (79)

Opis postaw życiowych Izabeli i Joanny

↓ B

Charakterystyki, które są dysfunkcyjne (dlaczego takie były?)

3

Porównanie Izabeli i Joanny

↓ A i B

Postać

↓ B

Ich charakterystyki (jak żyły)

2 (150)

Opis postaw życiowych Joanny Podbarskiej

↓ B

Charakterystyki, które są dysfunkcyjne (dlaczego takie były?)

3. B

całe dziecko żyło w luksusach

- usługiwane jej całe życie przez co była wypraszona
- otaczała się jedynie ludźmi bogatymi
- jest nieważna

4. A

urodziła się w 2 części, ona żyła w teściu i w domu

o "gorzkiej" smutku niedziela była, że są tam ludzie, którzy wzięli wszystkie pieniądze jej smutku, że ludzie w "gorzkiej" smutku muszą pracować, jej zdaniem była to kara za popełnienie grzechu

- jest bardzo szorstka, że nie ma smutku

- była szorstka dla ubogich

2. B

nie wyobrażała się w bogactwo, natomiast nie ma

tytułu, że która zapłaciła za wszystkie jej zachowania

2. A

- jest osobą samowolną, psicho pracująca, jednak nie jest to dla niej kara, a raczej niechęć, przez to jest taka

- która Henryka - nie ma

jest to dla niej i chce mieć charakterystykę przez to, by pomóc mu, mimo tego to jest dla niej męczące zajęcie

chce się zachować zgodnie na tym samym stopniu społecznym to ona, jednak nie jest

Joanna zachowała charakterystykę, która cały dzień spędza, kochanka i jest posępna, uważa, że nie szorstka uważa, że praca jest dla niej i należy podjąć to.

A	S	R
1	44	44
2	121	165
3	24	189
4	62	251
5		

3. dla Izabeli praca jest karą, dla Joanny praca jest

Zamieszczona wyżej kopia strony arkusza egzaminacyjnego zawiera odręczne notatki zdającego, rodzaj mapy mentalnej, sporządzone w brudnopisie w związku z realizacją tematu 2. na poziomie podstawowym.

Sposób sporządzenia notatek świadczy o tym, że maturzysta przeanalizował problem zawarty w temacie i uważnie przeczytał fragmenty zamieszczone w arkuszu. Określił postacie literackie występujące we fragmentach (Izabela i Joanna) i wskazał problemy konieczne do rozwiązania postawionego w temacie problemu (charakteryzowanie postaw życiowych postaci; określenie okoliczności i czynników kształtujących człowieka). Maturzysta zapisał argumenty, których zamierza użyć w swojej wypowiedzi, zebrał ważniejsze cytaty. Graficzny kształt sporządzonych zapisków ułatwił zdającemu hierarchizowanie i porządkowanie argumentów w rozwinięciu wypracowania.

TWORZENIE WARTOŚCIOWEGO WYPRACOWANIA

Określając wartość prac stylistycznych redagowanych przez maturzystów zdających egzamin maturalny z języka polskiego, można spotkać się z dwoma rodzajami kryteriów. Jeden sprowadza się do ocenienia ich poprzez uwypuklenie występujących w nich braków, błędów. Drugi polega na wyeksponowaniu występujących w pracach właściwych rozwiązań kompozycyjnych, stylistycznych, składniowych. Uczniowie niekiedy uczą się pisać teksty poprzez analizę tego, czego w pracach nie ma, tego, jakie konsekwencje rodzą popełnione w pracach błędy, a niekiedy poprzez analizę ich walorów, tego, co decyduje o tym, że praca jest komunikatywna, merytoryczna, estetyczna. W pierwszym przypadku przeważnie oceniający posługują się sformułowaniami: odtwórcza, będąca parafrazą analizowanego tekstu, pozbawiona walorów poznawczych, opierająca się na próbie skopiowania porządku myśli przedstawionym w tekście literackim, niespójna, uboga językowo, pozbawiona walorów stylistycznych, niejednorodna stylistycznie, mało komunikatywna, schematyczna. W drugim przypadku wskazuje się na takie właściwości pracy jak: twórcza, odkrywczą, zindywidualizowaną, rzeczową, bogatą pod względem językowym, piękną pod względem stylistycznym, jednorodną stylistycznie, asocjacyjną, dygresyjną, bogatą ze względu na przywołane konteksty, dowodząca umiejętności wartościowania opisywanych w niej zjawisk, postaw, świadcząca o bardzo dobrej znajomości literatury.

Odnosząc się do wyników egzaminu maturalnego, który odbył się w terminie majowym, postanowiliśmy przyjrzeć się pracom maturalnym z tej drugiej strony – nie ze strony ich niedostatków, ale wartości świadczących o wysokich kompetencjach polonistycznych ich autorów. Trzeba przyznać, że prac tego rodzaju nie znaleźliśmy dużo. Odnosimy wrażenie, że bardzo wielu maturzystów ma przekonanie, że pisanie tekstu własnego na egzaminie maturalnym z języka polskiego polega na szukaniu w utworze literackim, zamieszczonym w arkuszu, treści, które pozwalają rozwinąć temat, a potem na próbie wplecenia tych treści w poprawnie skonstruowane zdania tworzące trzy części wypracowania maturalnego – wstęp, rozwinięcie, zakończenie. Takie podejście do zadania maturalnego stało się często stosowaną przez maturzystów zasadą, której skutkiem jest to, że prace, nawet te wysoko ocenione, są podobne do siebie pod wieloma względami. Trudno jest wśród nich znaleźć prace mające charakter zindywidualizowanej wypowiedzi, oryginalne pod względem stylistycznym, zawierające nastawienie polemiczne, dyskursywne, interesujące ze względu na wartościowanie przedstawianych w nich zjawisk. Przyczyny tego stanu są z pewnością złożone, tkwią w wielu źródłach. W naszym przekonaniu, zależy on w dużej mierze od projektów wypowiedzi pisemnych, którymi posługują się maturzyści, od umiejętności (a może i woli) ich właściwej realizacji. Rzadko są to projekty rozbudowane, w pełni funkcjonalne, o czym świadczy powtarzający się każdego roku niski wskaźnik kryterium oceny prac maturalnych, jakim są „szczególne walory wypowiedzi”.

Co należy zrobić, aby praca maturalna niezależnie od charakteru zadania maturalnego była komunikatywna, merytoryczna, spójna, żeby przykuwała uwagę swoim językiem, żeby była erudycyjna? To pytanie powinien zadawać sobie każdy uczeń przygotowujący się do egzaminu maturalnego i powinien umieć sobie na nie odpowiedzieć. Praca, którą zamieszczamy niżej, jest przykładem wypowiedzi opartej na funkcjonalnym projekcie rozwiązania zadania maturalnego. Może stanowić punkt odniesienia dla rozważań na temat środków służących napisaniu interesującej, wartościowej pracy egzaminacyjnej. To tekst zredagowany w oparciu o temat 2.

Porównaj postawy życiowe Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej ukazane w podanych fragmentach *Lalki* Bolesława Prusa i *Ludzi bezdomnych* Stefana Żeromskiego. Odwołując się do znajomości utworów, zwróć uwagę na okoliczności, które miały wpływ na ukształtowanie osobowości bohaterek.

Ludzi można poznawać na wiele sposobów. Jednym z nich jest zastanowienie się nad ich stosunkiem do świata, życia. Przyglądając się ludziom pod tym kątem, można zauważyć, że przyjmują oni często różne postawy. Ilustracją tej prawdy może być porównanie Izabeli Łęckiej, bohaterki pozytywistycznej powieści Bolesława Prusa „Lalka”, z Joanną Podborską, bohaterką modernistycznej powieści Stefana

Żeromskiego „Ludzie bezdomni”. Te dwie kobiety stanowią dwa z pozoru odmienne światy myśli, zapatrywań, pragnień, wartościowania. Na pewno źródłem różnic, jakie zachodzą pomiędzy Izabelą Łęcką a Joanną Podborską, są cechy przez nie dziedziczone, ale też okoliczności, w jakich dorastały, w jakich przyszło im żyć.

Izabela Łęcka to typowa arystokratka. Panna Łęcka, od najmłodszych lat rozpieszczana, traktowana po królewsku, nie miała okazji zaznać trudu życia. Z tego powodu na jej ślicznej, delikatnej twarzy nigdy nie pojawił się wyraz bólu, troski o drugiego człowieka czy też współczucia dla innych ludzi. Ona bólu ludzi nie rozumiała, myśląc prawdopodobnie, że cierpienie jest abstrakcyjnym wymysłem wynikającym z niedostatków czyjejs duszy. Jej niechęć do zaglądania w duszę innych ludzi, jej niemożność wyjścia poza krąg własnych emocji, jej koncentrowanie się na własnych zachciankach sprawiły, że nie potrafiła pojąć potrzeb tych, z którymi przychodziło jej się spotykać. Miłość własna przyczyniła się do tego, że paleta uczuć Izabeli Łęckiej była „monochromatyczna”, że nie zawierała odległych od siebie „barw”, mających jednak te same cechy – wiążące się z dobrem.

Na ile ten stan wynikał z winy samej Izabeli, a na ile z winy jej rodziny upewniającej ją w przekonaniu, że jest wyjątkowa, że jest ślicznością śliczności, trudno powiedzieć. Pewne jest to, że nie tylko ona, ale i jej bliscy mieli swój udział w tym, że wiedza Izabeli Łęckiej na temat innych ludzi była irytująca mała. Jej ojciec, jej cała rodzina, cały świat arystokratyczny, do którego należała, nie nauczyli jej poznawać, rozumieć i właściwie oceniać ludzi, a to dlatego, że dla nich o wartości człowieka decydował stan urodzenia. Ci ludzie porozumiewali się głównie dzięki etykietce, wyrażali się poprzez wyuczone, a jednocześnie schematyczne formy gestów, słów. Rozmowa więc dla nich była jedynie „żonglowaniem formami” i jako taka nie mogła być narzędziem służącym poznawaniu świata. Człowiek, który nie potrafi przekraczać granicy między tym, co widzialne, a tym, co niewidzialne, zawsze będzie miał uproszczony obraz życia, a inni ludzie będą dla niego płascy i „martwi” jak kwiat w księżce. Tak też się stało w przypadku Izabeli.

Nie oznacza to jednak, że jej dusza stanowiła martwy krajobraz. Taka nie była. Rzecz jednak w tym, że w świadomości córki Tomasza Łęckiego utrwalił się niezwykle uproszczony, fragmentaryczny, a przez to w jakiejś części fałszywy obraz świata. Stała się ona kimś, kto żywi się pozorami i zadawała półprawdami. Nie wymagano od niej wiele. Dla jej ojca wystarczającym uzasadnieniem piękna Izabeli była jej uroda. Mając przekonanie o nim, nie zachęcał swojej córki do pracy. Izabela pracy nie została nauczona, a tym samym nie potrafiła odnaleźć wartości istnienia i radości życia w trudzie poświęcania się dla innych, niesienia pomocy innym. Historia Izabeli Łęckiej to wyrazisty dowód na to, że skrzywdzić można człowieka nie tylko poprzez użycie przemocy, ale też poprzez obdarowanie go „nie dobrą miłością”, zwolnieniem go z trudu życia, z pokonywania własnych słabości i z rozwijania umiejętności.

To Izabela od innych oczekiwała nieustannej pomocy, tego, żeby jej służyli, zaspakajali jej pragnienia. Można odnieść wrażenie, że odizolowana od codziennych problemów życia, tych problemów nie poznała i dlatego była na nie głucha. Nieustanne zachwyty, jakie wyrażano na jej temat, dążenie ojca, by jego jedynej córce niczego nie brakowało, a jednocześnie niestawianie jej żadnych wymagań utrwaliły w jej świadomości obraz zhierarchizowanego świata, w którym arystokracja zajmuje nadrzędną pozycję, a wszyscy inni arystokracji podlegają i mają jej służyć, znajdując w tym źródło szczęścia. Okoliczności, w jakich przyszło Izabeli Łęckiej żyć, spowodowały, że ta niewątpliwie bardzo wrażliwa osoba, o wielkim potencjale myśli, bo przecież refleksyjna, zwróciła się w stronę mroku, że zgasła w sobie światło radości życia i stała się osobą pełną lęków, uprzedzeń, uciekającą od prawdziwego życia w świat iluzji. Paradoksalnie jako żywa, czująca istota potrafiła obdarzyć miłością jedynie to, co martwe – posąg Apollina, symbolizujący pożądaną przez Izabelę ideał mężczyzny, na który składały się takie wartości jak fizyczne piękno, bogactwo, władza. Nic więc dziwnego, że oczekując od innych boskości, stała się osobą nieszczęśliwą i niepotrafiącą cieszyć się życiem, że obdarzający ją miłością parweniusz, jakim dla niej wydawał się być Stanisław Wokulski, wzbudzał w niej przerażenie i odrazę.

Ktoś mógłby powiedzieć: „No, ale przecież Izabela często podróżowała. Jako arystokratka miała możliwość nieustannego poszerzania horyzontów świata, więc to nie izolacja chyba była źródłem tego, kim się stała?” Taka wątpliwość, co do okoliczności kształtujących postawy Izabeli Łęckiej, wydaje się słuszna, ale nie uwzględnia pewnych warunków. Podróż sama w sobie nie musi być czymś, co wtajemnicza człowieka w świat, w jego prawa i prawdy, nie musi być czymś, co wzbogaca i przemienia wewnątrz człowieka. Jest tym tylko wtedy, kiedy człowiek swoją duchowością zwraca się ku światu. Można w życiu niewiele podróżować i świat poznać od podszewki, a można podróżować bardzo często, a o świecie tak naprawdę nic nie wiedzieć. Wiele w tym przypadku zależy od mentalnej sfery człowieka, od sposobu patrzenia na świat. Izabela nigdy nie nauczyła się właściwie patrzeć na

świat. Kiedy w czasie jednej ze swoich podróży doświadczyła ogromnej burzy „ze śmiechem przysłuchiwała się łoskotowi druzgotanych skał i trzeszczeniu okrętu, ani przypuszczając możliwości niebezpieczeństwa”. Była przekonana, że „natura urządziła dla niej piękne widowisko z piorunów”. A zatem Izabela to ktoś, kto wymaga od innych tego, czego wymaga wielu widzów od aktorów – by zabawiali, by dostarczali przyjemności, by pozwalali uczestniczyć jedynie w niby-życiu.

Izabela świat pojmowała dwoiście: z jednej strony jako przestrzeń udręki, w której muszą egzystować niektórzy ludzie z powodu swoich przewinień i jako przestrzeń szczęścia, która jest dziedziczą arystokracji, nadaną jej z powodu szlachetności tego stanu, jego szczególnego rozwoju duchowego i wkładu w kształtowanie cywilizacji. Ta świadomość była źródłem jej poczucia dumy, wyniosłości i przekonania, że takim ludziom jak ona wszystko się należy, że mają więcej praw niż inni. Konsekwencją takiej postawy wobec świata było dzielenie go przez Izabelę na enklawy i to, że nie dopuszczała do siebie myśli, że ktoś obcy mógłby wdrzeć się do „czarownego ogrodu”, w którym jej i jej podobnym przyszło żyć. W takim zdarzeniu widziała coś w rodzaju katastrofy, coś przerażającego. Instynktownie czuła, że otwarcie granic jej świata dla ludzi spoza tego świata, wiązałoby się z utratą go w jakiejś części, a może nawet w całości. Tego rodzaju postawa sprawiła, że w zakochanym w niej Stanisławie Wokulskim widziała odrażającego barbarzyńcę, który chce podbić jej świat, kogoś, kto chce uczynić ją niewolnicą dla zaspokojenia swojej chuci, dlatego broniła się przed jego miłością, jak mogła, widząc w tym powód dla swojej chwały. I choć w pewnym sensie ostatecznie „uległa barbarzyńcy”, to jednak nigdy się z tym nie pogodziła, nigdy nie uznała racji jego uczucia, czego dowodem jest jej związek ze Starskim, to, jak potraktowała otrzymany od Wokulskiego kawałek metalu lżejszego od powietrza. Nie mogło się stać inaczej, bo w świecie, w którym ludzie do innych odnoszą się z pogardą, z poczuciem wyższości nigdy nie może być serdecznych związków.

Postawa Izabeli Łęckiej wobec świata jest dla Bolesława Prusa sposobem m.in. na to, by powiedzieć, jakie niebezpieczeństwa tkwią w świadomości arystokracji, jak polska społeczna rzeczywistość jest skostniała i niereformowalna i jak anachroniczna wobec świata nowej dziewiętnastowiecznej Europy – twórczej, dynamicznej, podlegającej wciąż nowym przeobrażeniom. Oczywiście w tym niepokoju Prusa jest jednocześnie jego niepokój, co do kształtu, wartości nowego świata, jakieś przecucie wielkich niebezpieczeństw związanych z tym, że człowiek zaczął mówić „nowym językiem”. Bolesław Prus nie jest w swoim sposobie rozumienia zagorzałym obrońcą tradycji. Zdaje sobie sprawę, widąc to w kreacji Ignacego Rzeckiego, że często tradycja żywi się iluzjami, ale nie jest też jej wrogiem, bowiem zdaje sobie sprawę, że tradycja ma w sobie fundamentalną wartość, o czym ludzie „nowego świata” często zapominają. Na Izabelę trzeba jednak patrzeć nie tylko w wymiarze społecznym, ale i psychologicznym, bowiem jej historia to swoista parabola o dramacie „życia nieprzeżytego”, o tym, skąd wychodzi melancholia, rozczarowanie życiem.

Wydaje się, że do świata mentalnego Izabeli Łęckiej nie należy Joanna Podborska. To osoba, którą ukształtowały odmienne niż bohaterkę „Lalki” okoliczności. Joanna – osierocona przez wczesną śmierć rodziców, starając się pomóc dwóm swoim braciom, z których jeden przebywa na zesłaniu, a drugi prowadzi życie utracjusza – pracuje w pocie czoła jako guwernantka. Marzy często o szczęściu, pragnąc żyć jak tajemnicze dla niej damy, spacerujące spokojnie, gdy ona musi się spieszyć, by zdążyć na kolejną lekcję. Wyobraża sobie, że ich życie jest „miłe, urocze, wesole”. Myśli o nich jako o istotach z baśniowej krainy, która nie jest jej znana. Joanna, tak samo jak Izabela Łęcka, jest „wydziedziczona” z pewnej części świata – są to jednak części różne. O ile bohaterka „Lalki” nic zupełnie nie wie o życiu „nizin społecznych”, tak bohaterka „Ludzi bezdomnych” o życiu „wyżyn społecznych”. Wszystko w świecie Joanny dzieje się na odwrót niż w życiu Izabeli, która przecież ma względne oparcie w rodzinie, nie musi ciężko pracować i być odpowiedzialna za kogokolwiek poza sobą. Ale jak się im obu bliżej przyjrzeć, to okaże się, że łączy je wiele – obie są nieszczęśliwe, czują się osamotnione, zagubione, obie żyją w nieustannym lęku.

Powodów tego stanu w przypadku Joanny należy szukać w jej wczesnym sieroctwie, w tym, że jej rodzina nie była bogata materialnie, w tym, że musiała dbać nie tylko o siebie, lecz i o powodzenie życiowe najbliższych jej osób. Ale to nie wszystko. Z pamiętnika Joanny można dowiedzieć się, że w pewnym momencie jej życia szczególnego znaczenia nabrała dla niej praca zarobkowa. Wydawać się mogło, że nic poza pracą w jej życiu się nie zdarza. Pochłonięta ją ona całkowicie, dlatego chwile odpoczynku, czas rozmów z innymi, czytania zaczęła uważać za czas stracony. Joanna w sposób niezauważalny dla siebie zaczęła nabierać przekonania, że warunkiem szczęścia jest materialny dostatek. Chcąc go osiągnąć, zamieniła swoje życie w nieustanną „gonitwę”. Robiła wiele, żeby jej każdy dzień był „napchany jak torba lekcjami”. Łudziła się, że takie postępowanie jest koniecznym skrótem życia, by osiągnąć to, czego się pragnie, a co jest szlachetne. Jednak ten skrót nie doprowadził jej do szczęścia. Życie stało się dla niej dźwiganiami ciężaru. Świat przybrał formę ciasnej

przestrzeni, z której co prawda Joanna próbuje się wydobyć dzięki zmaganiu się ze swoimi słabościami, dzięki swojej zaradności, energiczności, ale jej wysiłki spełniają na niczym. Pewnie jest tak, dlatego że Joanna, inaczej niż Tomasz Judym, godzi się ze światem. Świadczy o tym chociażby jej reakcja na to, co robi jej brat Henryk, wyrażająca się w słowach: „Nigdy nie odżałuję, że nie zdał do politechniki – ale trudno”. Joanna ma chyba w sobie przekonanie, że można pogodzić ze sobą pragnienie dobra osobistego z pragnieniem dobra społecznego, że postawa symbolizowana w „Ludziach bezdomnych” przez posag Wenus z Milo nie wyklucza postawy symbolizowanej w tej powieści przez obraz Puvisa de Chavannesa „Biedny rybak”. Może właśnie dlatego ta pełna ideałów bohaterka potrafi cieszyć się niezmiernie z tego, że jako „nędzny twór kielecki” doszła do „62 rubli miesięcznego zarobku, z wysiewania po różnych ulicach tajemnic wiedzy!”

Cena, jaką płaci Joanna za swój życiowy wybór, za postawę życiową, którą przyjmuje, jest duża. Joanna w jakimś stopniu zdaje sobie z niej sprawę, bo przecież pewnego dnia w swoim pamiętniku napisze: „Mam jeszcze dużo entuzjazmu dla dobrych i płonących natur, dla wszystkich, co się meczą a pogardzają ziemi ukrytym. Ale to jest już inne”. I chyba w tej świadomości tkwi źródło jej autoironii, tego, że patrzy na siebie trochę jak na obcego człowieka, który co prawda ogląda się jeszcze z tęsknotą za sobą pozostawionym w przeszłości, ale jednocześnie zerka z nadzieją w kierunku samego siebie, ale już innego, tkwiącego w przyszłości i z przeszłością tak naprawdę zrywającego, dokonującego automistyfikacji przyczyn i wartości swoich wyborów życiowych.

Joanna jest kimś, kto podąża tą samą drogą co Czerniszowie, Węglichowscy, co Kalecki i wielu im podobnych, z tą różnicą, że jest na początku drogi, którą oni przeszli. Tomasz Judym zdaje sobie z tego sprawę i wie, do czego wstąpienie na tę drogę by doprowadziło. Stąd jego dramatyczny wybór, odejście od Joanny i płacz – cichy, wewnętrzny płacz spowodowany bólem wywołanym przez świadomość, że ktoś przecież musi odwrócić się od kojącego nawoływania Wenus z Milo i odpowiedzieć na krzyk rozpaczliwy wydobywający się z „Biednego rybaka”. Judym wie, że samo okazanie współczucia czy filantropijna pomoc to za mało, żeby ten krzyk przemienić w radosny głos. Jest kimś, kto podejmując dramatyczną decyzję odejścia od bardzo bliskiej mu osoby, odrzuca mił ogniska domowego, którego pielęgnowanie jest nadrzędną wartością w życiu człowieka. Chce być Prometeuszem niosącym ogień człowiekowi pogrążonemu w ciemności i Syzyfem, który ponownie po kolejnej nieudanej próbie podejmuje trud wtoczenia głazu na szczyt góry. Judym w swojej postaci życia to ktoś chyba bardzo odległy dla współczesnego człowieka, niepojęty dla niego, karykaturalny. Może tym bardziej należy mu poświęcać uwagę i zastanawiać się nad motywami i skutkami jego walki ze światem.

Historia Izabeli Łęckiej i historia Joanny Podborskiej pokazują, że szczęście ludzkie nie jest czymś, co można przedstawić jako wspinanie się po drabinie społecznej. Nie jest tak, że zależy ono od „wysokości”, na jaką uda się człowiekowi wspiąć podczas życia. Tak samo jak bywają nieszczęśliwi ludzie z „nizin społecznych”, tak samo bywają „nieszczęśliwi” ludzie z wyżyn społecznych”. I w jednej i w drugiej przestrzeni można usłyszeć płacz ludzki, można widzieć tłumy zagubionych, błądzących ludzi. Oczywiście poczucie nieszczęścia może mieć różny wymiar i różne źródła, co widać na przykładzie Izabeli i Joanny – znajdują się w różnych sytuacjach materialnych, mają różne doświadczenia życiowe, co innego je dławi. Obie jednak poprzez postawy życiowe, jakie przyjmują, pozwalają zrozumieć, że człowiek nie może istnieć jedynie przez samego siebie, dla siebie samego i że człowiekowi zawsze towarzyszą tragiczne wybory, które musi rozstrzygać. Ważne jest, aby w tym rozstrzygnięciu miał na uwadze nie tylko swoje dobro, ale też dobro innych.

Szkielet kompozycyjny

Tekst powinien być budowany w oparciu o szkielet kompozycyjny. Wypowiedź powinna być tworzona w odniesieniu do węzłowych jej punktów, które wyznaczają obszar, granice tekstu. Charakter tych punktów zależy od tematu wypowiedzi, celu, któremu służy wypowiedź, od właściwości tekstu, który jest analizowany, interpretowany bądź wartościowany, do którego nawiązuje wypowiedź. Właściwości szkieletu kompozycyjnego tekstu zależą również od przyjętej przez piszącego formy wypowiedzi. Określenie jego charakteru to podstawowa czynność, jaką należy wykonać, przystępując do napisania pracy. Skonstruowanie szkieletu kompozycyjnego pozwala zredagować tekst uporządkowany, a przez to rzeczowy i prosty w jego odbiorze. Pomaga piszącemu pracę w selekcji materiału rzeczowego, argumentacyjnego, kontekstów, w stworzeniu planu wypowiedzi, a także we właściwym doborze środków językowych.

W przypadku tematu 2., który zamieszczono w arkuszu maturalnym z maja 2012 r. głównymi elementami wyznaczającymi szkielet kompozycyjny powinny być: wstęp, rozwinięcie, zakończenie, zawarty w arkuszu fragment „Lalki”, wybrane przywołania z całej powieści Bolesława Prusa, zawarty w arkuszu fragment „Ludzi bezdomnych”, wybrane przywołania z całej powieści Stefana Żeromskiego, przedstawienie postawy życiowej Izabeli Łęckiej, przedstawienie postawy życiowej Joanny Podborskiej, określenie okoliczności, które miały wpływ na ukształtowanie osobowości bohaterki.

Wszystkie wymienione elementy szkieletu kompozycyjnego w przykładzie pracy maturalnej, którym się posługujemy, wystąpiły. Praca składa się ze wstępu, z rozwinięcia i zakończenia. Podstawą zawartych w niej rozważań są losy Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej. Bohaterki są ukazywane z punktu widzenia ich postaw życiowych i warunków, które miały wpływ na ukształtowanie ich osobowości. Takie określenie szkieletu kompozycyjnego sprawiło, że praca składa się z symetrycznych, równoważnych części i że temat został w niej w pełni zrealizowany. Spowodowało, że stało się możliwe przedstawienie podobieństw i różnic, jakie zachodzą pomiędzy Izabelą Łęcką i Joanną Podborską.

Oczywiście szkieletowi kompozycyjnemu pracy można nadawać różny stopień jego skomplikowania. W omawianym przypadku można było go rozbudować chociażby poprzez wprowadzenie do wypowiedzi motywu przewodniego (np. w postaci motywu drogi), wykorzystanie na początku pracy i w jej zakończeniu aforyzmu, cytatu, poprzez rozpoczęcie tekstu i zakończenie tą samą konwencją stylistyczną (stylizacją), rozdzielanie fragmentów wypowiedzi komentarzami.

Część z tych środków została w wypracowaniu wykorzystana. Wypowiedź zawiera kilka komentarzy, które nie tylko ją porządkują, ale tworzą uogólnienia, nadają pracy twórczy charakter. Pokazują, że problematyka „Lalki” i „Ludzi bezdomnych” jest jak najbardziej aktualna i że poprzez te powieści można opisywać współczesny świat. Poza tym służą one autoprezentacji jej autora.

Komentując postawy ukochanej Wokulskiego, autor pracy napisał: *Człowiek, który nie potrafi przekraczać granicy między tym, co widzialne, a tym, co niewidzialne, zawsze będzie miał uproszczony obraz życia, a inni ludzie będą dla niego płascy i „martwi” jak kwiat w książce. Tak też się stało w przypadku Izabeli.* Słowa te świadczą o tym, że ich autor nie tylko ma świadomość charakteru świata „lalek”, „marionetek”, ale i że w pewnym sensie utożsamia się z romantycznym widzeniem świata – zna cechy tego widzenia i docenia jego wartość poznawczą.

Ze słów: Historia Izabeli Łęckiej to wyrazisty dowód na to, że skrzywdzić można człowieka nie tylko poprzez użycie przemocy, ale też poprzez obdarowanie go „niedobrą miłością”, zwolnieniem go z trudu życia, z pokonywania własnych słabości i z rozwijania umiejętności wyłaniania się obraz człowieka wrażliwego, uzmysławiającego sobie, że miłość niejedno ma imię.

Komentarz: Judym w swojej postaci życia to ktoś chyba bardzo odległy dla współczesnego człowieka, niepojęty dla niego, karykaturalny. Może tym bardziej należy mu poświęcać uwagę i zastanawiać się nad motywami i skutkami jego walki ze światem to dowód na to, że autor wypowiedzi potrafi doszukiwać się analogii, związków zachodzących pomiędzy obserwowanymi przez niego zjawiskami, że dostrzega tendencje, jakie pojawiają się we współczesnym świecie.

W pracach maturalnych rzadko występują fragmenty, które są komentarzami do przedstawianych w nich zdarzeń, postaw. Maturzyści unikają dzielenia się w redagowanych przez siebie tekstach swoimi odczuciami, poglądami, ocenami. Jeżeli takie się pojawiają, to przeważnie w formie powielenia komentarzy narratora występującego w analizowanym tekście. Analizując prace maturalne, można nabrać wrażenia, że większość maturzystów ma przekonanie, że jeżeli w tworzonej przez nich tekście ma pojawić się uogólnianie, wartościowanie, to ma się to dokonać w podsumowaniu pracy, w jej końcowej

części. Jest to niewłaściwe przekonanie, bowiem prowadzi do tego, że wypowiedź nie jest „żywa”, zindywidualizowana, podmiotowa.

Przyglądając się szkieletom kompozycyjnym, na których opierają się prace maturalne, można dojść do wniosku, że większość z nich to zbudowane naprędce konstrukcje, często pozbawione istotnych elementów, określonych w tematach, a przez to nieudane, niezbudujące uznania. Tworzą je przeważnie tylko trzy podstawowe elementy, jakimi są wstęp, rozwinięcie i podsumowanie.

Formuły początku i końca tekstu

Z zasady każdy tekst składa się z początku, środka i końca. Każda z tych części ma charakterystyczne dla siebie właściwości, o czym świadczy to, że odbiorcy tekstów na ogół potrafią wskazać w tekście granice istniejące pomiędzy jego głównymi częściami. Jeśli dobrze się przyjrzymy, np. początkom tekstów, to możemy zauważyć, że często są one do siebie podobne, że podobieństwo, jakie między nimi zachodzi, wynika z zastosowania w czasie ich konstruowania tej samej formuły tworzenia. Redagowanie tekstów w dużym stopniu polega więc na wykorzystywaniu gotowych formuł. Oczywiście, żeby robić to skutecznie, trzeba mieć świadomość warunków, w jakich ta czy inna formuła może być zastosowana i funkcji, jakie pełni.

Niektóre formuły początku są zamknięte w swoim kształcie, jak chociażby w baśniach (np. *Dawno, dawno temu za siedmioma górami...*), inne otwarte. W tym drugim przypadku początek może być przytoczeniem jakiejś rozmowy, anegdoty. Może mieć formę odpowiedzi na czyjeś słowa, które można odtworzyć z kontekstu początkowej wypowiedzi. Niekiedy przybiera formę pytań, niekiedy cytatu. Czasami jest poetyckim opisem miejsca, czasu przedstawianych w dalszej części tekstu zdarzeń. Początek może zawierać też jakąś dyspozycję skierowaną do odbiorcy tekstu (np. *Wyobraźcie sobie...*).

Najczęściej spotykaną formułą początku w pracach maturalnych jest próba opisanie zadania, które autor pracy ma wykonać (np. *Mam porównać postawy życiowe Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej ukazane w podanych fragmentach „Lalki” Bolesława Prusa i „Ludzi bezdomnych” Stefana Żeromskiego, i odwołać się do znajomości tych utworów oraz zwrócić uwagę na okoliczności, które miały wpływ na ukształtowanie osobowości bohaterek*). Z tej formuły w zasadzie nic nie wynika, bo przecież jest powieleniem istniejącego już tekstu. Inną często stosowaną przez maturzystów formułą początku jest daleko idące uogólnienie, które ma charakter banału (np. *Każdy człowiek jest inny albo „Ludzie bezdomni” Stefana Żeromskiego jak i „Lalka” Bolesława Prusa są utworami należącymi do kanonu lektur literatury polskiej*). Taki początek z reguły od razu odstrasza czytelnika od tekstu, a jeśli nie, to z pewnością nastawia go niechętnie wobec wypowiedzi, którą ma przeczytać i jej autora. Trzecim rodzajem formuły początku, którą można często spotkać w pracach maturalnych, jest próba przypisania utworów, które w pracy będą analizowane, do epok literackich, z których pochodzą (np. *Lalka Bolesława Prusa to powieść powstała w pozytywizmie, natomiast „Ludzie bezdomni” Stefana Żeromskiego to utwór modernistyczny*). Taka formuła pozwala myśleć odbiorcy, że w przekonaniu autora głównym jego zadaniem jest przekazanie w tekście, który pisze, jak najwięcej wiedzy historycznoliterackiej. Czwarty rodzaj polega na wypowiedzeniu już w pierwszym zdaniu tekstu tezy (np. *Izabela Łęcka i Joanna Podborska bardzo się od siebie różnią*), co przeważnie rodzi w odbiorcy odczucie schematyczności tekstu.

Co więcej w początkach prac maturalnych pojawia się niejednokrotnie tajemniczy podmiot „my”, z którym autorzy prac się utożsamiają (np. *Okoliczności, jakie spotykają nas w życiu, mają znaczący wpływ na ukształtowanie naszych osobowości*). Ten podmiot potem w tekście niejednokrotnie znika albo niespodziewanie w jakimś dalszym fragmencie tekstu znowu się pojawia. Autorzy prac maturalnych dość łatwo zapominają, że tekst spójny musi spełniać trzy podstawowe warunki. Po pierwsze, musi być tworem jednego nadawcy, a więc każde „myślę”, „przypuszczam”, „sądzę”, które pojawia się w pracy, musi odnosić się do tej samej osoby lub grupy osób. Po drugie, musi mieć tego samego odbiorcę, tzn. wszystkie „ty”,

występujące w tekście powinny odnosić się do tej samej osoby lub grupy osób. Po trzecie, musi mieć ten sam temat. Nie jest czymś dobrym, jeśli praca dotyczy wielu tematów, jeśli są one w niej mnożone.

Początek pracy, którą omawiamy (*Ludzi można poznawać na wiele sposobów. Jednym z nich jest zastanowienie się nad ich stosunkiem do świata, życia. Przyglądając się ludziom pod tym kątem, można zauważyć, że przyjmują oni często różne postawy* Ilustracją tej prawdy może być porównanie Izabeli Łęckiej, bohaterki pozytywistycznej powieści Bolesława Prusa „Lalka”, z Joanną Podborską, bohaterką modernistycznej powieści Stefana Żeromskiego „Ludzie bezdomni”), nie jest czymś, co ma charakter wypowiedzi zapowiadającej fascynujące wypracowanie, co jednak nie oznacza, że nie ma on swojej wartości i nie jest interesujący ze względów formalnych. Pierwsze zdanie dotyczy kwestii epistemologicznej, sugeruje, że wypowiedź będzie dotyczyła poznawania człowieka. Drugie zdanie określa szczegółowo perspektywę, z jakiej wiedza o człowieku w pracy będzie budowana. Trzecie wypowiedzenie ma charakter tezy ogólnej, na której praca będzie się opierać. Czwarte natomiast przedstawia „materiał badawczy”, wycinek rzeczywistości, który będzie w pracy poddany analizie, interpretacji oraz wartościowaniu. Mamy w przypadku tak skonstruowanego początku rzeczowy, uporządkowany, lapidarny tekst, który ze swojej istoty informuje odbiorcę, z jaką treścią i formą wypowiedzi odbiorca będzie miał do czynienia i w jakim stylu tekst będzie utrzymany.

Podobnie jak są zróżnicowane formuły początku, tak są zróżnicowane formuły zakończeń tekstów. Tak samo jak formuły początku, mogą mieć one charakter zamknięty (np. *I żyli długo i szczęśliwie* albo *Czas kończyć opowieść*) lub otwarty. Formuły zakończeń często przybierają formę sentencji. Zawierają symbole, wartościowanie, pytania retoryczne, puenty w formie sumacji, komentarze, powtórzenia. Wykorzystują znaki graficzne, np. w postaci wielokropka.

W pracach maturalnych z takim zróżnicowaniem środków budujących zakończenia jednak trudno się spotkać. W wielu z nich zakończenia wypowiedzi są sygnalizowane w sposób podobny, najczęściej przez użycie sformułowania: *Podsumowując moje myśli, twierdzę –* i tu często zostaje raz jeszcze przedstawione twierdzenie, które pojawiło się we wstępie; albo: *Kończąc pracę, powtórzę raz jeszcze*. Bardziej „złożone formy”, jakie w zakończeniach prac można zobaczyć, to: *Na podstawie losu obu bohaterek mogę powiedzieć, że...* lub; *Cieężko jest powiedzieć, która z bohaterek reprezentowała słuszniesze poglądy*. Pocięszające jest jednak to, że w większości zakończeń prac maturalnych pojawiają się próby uogólniania wyrażonych w rozwinięciu treści, a niekiedy próby ich wartościowania.

Formuła zakończenia, którą zastosowano w przywołanej przez nas pracy: *Historia Izabeli Łęckiej i historia Joanny Podborskiej pokazują, że szczęście ludzkie nie jest czymś, co można przedstawić jako wspinanie się po drabinie społecznej. Nie jest tak, że zależy ono od „wysokości”, na jaką uda się człowiekowi wspiąć podczas życia* odbiega od powszechnego jej schematu. Zakończenie nie jest sygnalizowane wprost. Oddzielne wcześniej toki myślenia (rozważania poświęcone Izabeli i rozważania poświęcone Joannie) łączą się teraz w jedną całość znaczeniową i stają się podstawą tego, co można nazwać *novum* w odróżnieniu od *datum*, które stanowi rozwinięcie. Datum przyjmuje formę myśli, która zawiera istotną treść, co się wyraża w jej prawdziwości i wartości jej znaczenia w życiu każdego człowieka.

Charakter formuły początku i końca tekstu to kolejny ważny element pozwalający określić wartość wypowiedzi, a jednocześnie czynnik kształtujący relacje powstające pomiędzy odbiorcą a nadawcą tekstu w procesie komunikacji. Na ile obie formuły są oryginalne, na tyle oryginalna bywa też praca, której są częściami. O tym każdy maturzysta powinien pamiętać.

Dyskursywność

Konteksty

Forma pracy maturalnej nie może być czymś, co ma charakter uciskającej obręczy. W pracy powinno być miejsce na dygresje, konteksty, które powodują, że tekst, mówiąc obrazowo, swoimi odnogami myśli wrasta w różne aspekty przedstawianej w wypowiedzi rzeczywistości, w różne jej miejsca, przestrzenie i czasy. Dygresyjność, kontekstowość wypowiedzi świadczy o rozległej wiedzy jej autora, o jego umiejętności dokonywania syntezy tego, o czym jest mowa w pracy. Wypracowanie, które prezentujemy, pokazuje, jak ważne jest kontekstowe ujmowanie poruszanej w wypowiedzi problematyki.

Konteksty pojawiające się w pracy stylistycznej mogą mieć różny charakter. Wydaje się, że w przypadku zadania maturalnego opartego na fragmencie utworu literackiego podstawowym kontekstem, który w wypowiedzi powinien się znaleźć, jest kontekst całej powieści, z którego fragment pochodzi. Należy mieć świadomość, że jego przywołanie nie może być sztuką dla sztuki, czymś, co ma służyć głównie udowodnieniu tego, że taki czy inny utwór został przeczytany. To przywołanie powinno być sfunkcjonalizowane i powinno być rozpatrywane przede wszystkim w odwołaniu do sytuacji nadawczo-odbiorczej, jaką jest redagowanie tekstu pisanego. Taka sytuacja wymaga od autora tekstu, by swoją wypowiedź kształtował, mając właściwe wyobrażenie odbiorcy tekstu. To wyobrażenie nie powinno być obrazem surowego egzaminatora, który, sprawdzając pracę, jest poszukiwaczem wskazań zawartych w „kluczu odpowiedzi” i jednocześnie tropicielem błędów. Powinno obejmować odbiorcę, który uczestniczy w procesie poznawaniu jakiegoś aspektu świata, korzystając z wiedzy i umiejętności nadawcy. Z takim wyobrażeniem odbiorcy mamy do czynienia w zamieszczonej wyżej pracy.

Autor pracy najpierw przedstawia bohaterki. W skróconej formie określa ich proveniencję, świat, w którym przyszło im żyć, a zatem umieszcza je najpierw na pewnym tle, by móc następnie przejść do refleksji związanych z przyjmowanymi przez nie postawami życiowymi i okolicznościami, które kształtowały ich osobowość. W ten sposób niejako wprowadza odbiorcę tekstu w życie bohaterek. Przywołane powieściowe konteksty ukazujące dzieciństwo, dorastanie Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej mają na celu ich prezentację, która pozwala odbiorcy tekstu ujrzeć ich los z perspektywy lotu ptaka.

Nieco inną funkcję pełnią kontekstowe przywołania zdarzeń takich jak „adorowanie” przez Izabelę posągu Apollina, zgubienie przez nią kawałka metalu lżejszego od powietrza, który otrzymała od Wokulskiego. Pozwalają one na poszerzenie, pogłębienie charakterystyki bohaterki, wzmocnienie siły wyrażonych wcześniej sądów, potwierdzenie wypowiedzianych wcześniej racji.

W przywołanej przez nas pracy warto też zwrócić uwagę na to, w jaki sposób nawiązano w niej do historii Tomasza Judyma. Wykorzystanie tej historii umożliwiło autorowi wypowiedzi skonstruowanie głównych bohaterów „Ludzi bezdomnych”, a przez to uwypuklenie, pewnych cech Joanny Podborskiej, określenie jej miejsca wśród innych ludzi. Posłużenie się tego rodzaju kontekstem, opartym na przywoływaniu „przeciwieństwa”, służy też niekiedy obiektywizacji myśli wyrażanych w pracy stylistycznej.

Jeszcze inną funkcję pełni użyty w pracy kontekst dwóch dzieł sztuki opisanych w „Ludziach bezdomnych” – posągu Wenus z Milo i obrazu „Biedny rybak”. Jest on przykładem tego, że kontekstowe odwołania mogą służyć budowaniu w pracy uogólnień. Pozwalają „zebrać myśli”, porządkować wypowiedź w jej logicznym jak i semantycznym aspekcie.

W pracy można także znaleźć odwołanie do twórczości Bolesława Prusa. Określa ono jej swoistość, ale jednocześnie pozwala uświadomić funkcję kreacji Izabeli Łęckiej, dostrzec postać nie tylko w jej psychologicznym wymiarze, ale i obyczajowym, społecznym, filozoficznym.

Z kolei obecne w pracy kontekstowe nawiązania do współczesności pozwoliły jej autorowi na uchwycenie istoty przeobrażeń, jakie zaszły na przestrzeni czasu. Umożliwiły zbudowanie

podsumowania, które aktualizuje poruszaną w tekście problematykę i nie zawęża go do określenia swoistości Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej.

Wielość kontekstów i zróżnicowanie funkcji, w jakich zostały przywołane, to kolejna wartość pracy, o której tu piszemy. Sprawiają one, że praca przedstawia poruszane w niej zagadnienie w sposób komunikatywny i pogłębiony. Poszerzają pole widzenia ukazanych w niej zjawisk, ale też są jednocześnie inspiracją do przemyśleń natury ogólnej, ukazują ich mechanizmy oraz konsekwencje.

Niestety praca, o której mówimy, także w aspekcie jej walorów kontekstowych nie jest reprezentatywna dla tegorocznych prac maturalnych. W przeważającej części wypracowań nie ma kontekstowych nawiązań, a w tych, w których się pojawiają, często nie są one funkcjonalnie wykorzystywane.

BEZ ERRATY – WY(PISKI:) Z WYPRACOWAŃ MATURALNYCH

- *Służący starali się dopieścić Łęcką na każdym kroku.*
- *Kobiety od wieków budzą zainteresowanie wśród malarzy, pisarzy, czy też innych artystów...*
- *Główna bohaterka „Lalki” najlepsza była w rozkazywaniu innym.*
- *Ogromna wiedza pozwalała Joannie przewidzieć wiele sytuacji, np. kiedy słońce zachodzi.*
- *Asia nie ubierała się w jedwabie, nawet o nich nie marzyła, musiały wystarczyć jej kalosze.*
- *Łęcki starał się zapewnić córce dogodne życie w rozpuście i dostatku.*

Zakończenie pracy ucznia (pisownia oryginalna):

- *Myśle że napisałem wszystko żeby zachwycić was i przepraszam za pismo. Mam nadzieje że poradzicie sobie z czytaniem mojego pisma. A więc wybrałem temat ten ponieważ wydawał mi się prostszy niż dziady bo tego to nie lubiłem w szkole. ten także jest tródnny temat a Lalka Prusa to w miare książka i warto było ją czytać jako lektóre szkolną. Myśle że użeknie was moje wypracowanie bo dałem z siebie prawie ale to prawie wszystko. Żegnam i pozdrawiam całe grono. Miłego i przyjemnego czytania i sprawdzania.*
- *Joanna jest pilna i pracowita na politechnice. Jest zakochana, lecz jej sympatia nie dostała się na politechnikę, ponieważ nie zdał. Dziewczyna nie może mu tego darować. Jest smutna z tego powodu. Chciała się poświęcić dla Henryka, o wiele więcej pracować, brać więcej lekcji. Kobieta naucza dziewczki, jest przepracowana. Wspomina jak kiedyś była inna, wesoła, uśmiechnięta. Uważa, że wtedy była lepsza.*
- *Czytając fragment „Lalki” od razu nasunęło mi się na myśl to, że panna Izabela Łęcka do złudzenia przypomina bohaterkę znanego serialu „Rodzina Zastępcza”, panią Alutkę.*
- *Wywnioskowałem, że jest główną żywicielką rodziny. Mąż - Henryk nie pracuje, Joanna co prawda może ma mu to trochę za złe, ale co by się nie działo nie opuści Henryka.*
- *Izabela Łęcka była lalką porcelanową, a Joanna Podborska szmacianą.*
- *Zestawiając je razem widzę Izabelę jako zgniły owoc a Joasię jako kwitnący kwiat.*
- *(o Izabeli) „Również jedzenie jej było niehumanitarne – zupa z wodorostów.*
- *Nie wiedziała co to jest siła ciężkości. Żyła tak całe życie, aż wyrosła na ludzi. (Izabela)*
- *W drugiej powieści mamy Joannę Podborska, która mało sypiała, przygnębienie sprawiło, że ja dusiło oraz kurczyło.*
- *Kto by powiedział, że kiedyś dojdzie do zarobku w środku Warszawy.*
- *Izabela nie żyła pełną piersią”*
- *Izabela nie znała życia, bo całe życie była okryta woalką.*
- *Patrioci nie mogą zrozumieć, jak można tańczyć na balu mając na sumieniu rzędy dusz.*
- *Joanna Podborska jest tak przemęczona, że czasami dostaje różnych odruchów.*
- *Dla Podborskiej jest bardzo ciężko jednak wciska jeszcze ona jedną uczennicę Henie.*
- *Joanna był nauczycielką, która ciągnęła koniec z końcem.*
- *Z drugiej strony nie ma się co dziwić bohaterce. Nie miała możliwości poznać gorszego świata, ponieważ wychowała się w takim świecie jak jej rodzina. To było niezależne od niej – jak wiadomo rodziny się nie wybiera. Jednak trzeba przyznać, że Izabela trafiła perfekcyjnie.*
- *Joasia to zwykła nauczycielka, wyglądała jak zmokła kura.*
- *Joasia musiała załatwiać potrzeby fizjologiczne.*
- *Obie te postawy porównać można do dróg w Niemczech, szerokie, równe bez jakichkolwiek zniekształceń, oraz do dróg w Polsce, pełne zakrętów i dziur, mimo łatania po pewnym czasie i tak wracają do pierwotnego stanu.*

„Dziady” – wniosek

- Podsumowując utwór moim zdaniem autor utworu przedstawił kłótnię, w której ukazywał dwie strony jedna która nawoływała do tańca a drugą, która bardziej nakręcała się do kłótni.
- Kiedy w „Lalce” Izabela Łęcka tworzy obraz takiego lenia wręcz niedorajdę, za którą trzeba wszystko zrobić.
- Joanna dąży do celu, chociaż po upadkach. Kobieta, która została obarczona przed tyloma mężczyznami, zostawała molestowana każdy mężczyzna nią gardził. Ona jedyna przeciwstawiła się, nie chciała dać się więcej wykorzystywać natomiast jej koleżanki bały się reakcji tych szalonych i niewyżytych chłopów.

PR („O żywocie ludzkim”, „Kolęda z pretensjami”)

- Karnawał jest kojarzony jako czas wolny od pracy i czas na przyjemności, takie jak zabawa, rozpusta i objadanie się. Podmiotowi nie podoba się, że Bóg z tego się naśmiewa nie rozumiejąc potrzeby odpoczynku, która ludziom przysługuje. Można wysnuć stwierdzenie obarczające Boga i ukazanie mu Jego błędu, gdyż on sam siódmego dnia odpoczywał, po trudnych sześciu dniach (wg Biblii), kiedy stworzył świat z istotami go zamieszkującymi (w tym przypadku chodzi o ziemię). Dalej idąc, Bóg jest porównany do niegrzecznego chłopca, który – jak na określenie przypadku – uczy się i zarazem bawi się wszystkim, co mu w ręce wpadnie (poznawanie świata).
- Kochanowski wspominał o ludziach tysiących – jednakże jest to metafora, bo według niego ludzie łysieją w pogoni za pieniądzem, tracą włosy w walce o dobry byt.
- Autorka zastosowała uosobienie w stosunku do szala, który zadusił swoją właścicielkę.

„Przed lustrem”

- W getcie były tak okropne warunki, że dom stał przy domu i kolokwialnie mówiąc domem poganiał.
- Ostatnią deską ratunku dla Żydów była śmierć.
- Adela przychodzi do koleżanki ubrana w sukienkę i buciki ojca.

ROZDZIAŁ III

UMIĘJĘTNOŚCI MATURZYSTÓW I WNIOSKI WYNIKAJĄCE Z ANALIZY WYNIKÓW EGZAMINU MATURALNEGO – WYPOWIEDZI EGZAMINATORÓW EGZAMINU MATURALNEGO Z JĘZYKA POLSKIEGO.

CO Z TĄ USTNĄ MATURĄ Z JĘZYKA POLSKIEGO?

Dorota Kossa-Szoch

Autorka jest nauczycielką języka polskiego w Zespole Szkół Technicznych w Suwałkach

Matura ustna z języka polskiego – przygotowania, wielki stres maturzystów związany z pierwszym, tak ważnym publicznym wystąpieniem, stres nauczycieli związany z tym jak w tym roku wypadną ich uczniowie... Po kilku miesiącach emocje są już wyciszone, dobry czas na to, by pokusić się o refleksje na temat tego, jakże często, niedocenianego, ba, lekceważonego niesłusznie egzaminu.

W tej części egzaminu zdający początkowo odgrywa rolę mówcy, by następnie stać się rozmówcą. Dobrze by było, gdyby przed egzaminem wziął do serca słowa Winstona Churchilla, że *mówca powinien tak skonstruować przemówienie, by wyczerpać temat, ale nie wyczerpać słuchaczy...*

Na temat matury ustnej, powszechnie nazywanej „prezentacją”, powiedziano i napisano wiele. Można wskazać na pewną tendencję w tych wypowiedziach. Dyskusja, o często emocjonalnym charakterze, ożywa wczesną wiosną, by wyciszyć się pod koniec maja. Chyba najczęściej pojawiają się retoryczne pytania dotyczące celowości przeprowadzania tego egzaminu. Argumentem przeciwników jest to, że wynik uzyskany przez ucznia nie jest brany pod uwagę przez wyższe uczelnie w czasie rekrutacji. Ponadto dość często pojawiają się opinie, że ta forma sprawdzania wiedzy i umiejętności nie jest obiektywna. Egzaminowi zarzuca się, że niejednokrotnie przygotowana prezentacja nie ma charakteru autorskiego, na przykład została „kupiona” w Internecie. Jednak te i podobne opinie, w moim przekonaniu należy uznać za skrajne, a przecież już starożytni mówili, że skrajności należy unikać, gdyż zafalszowują istotę rzeczy.

Z założenia matura w części ustnej ma sprawdzić umiejętność mówienia w trakcie prezentacji i rozmowy. Zespół przedmiotowy („komisja”) umiejętności zdającego ocenia

według starannie przygotowanych kryteriów. Nie pomija umiejętności selekcji materiału czy sposobu gospodarowania czasem. Ważnym kryterium oceny jest oczywiście poprawne posługiwanie się językiem ojczystym. Zatem ocenie podlegają umiejętności ważne w życiu prywatnym i zawodowym człowieka. Osobiście żałuję, że, jak się coraz częściej mówi, obowiązująca forma egzaminu nie będzie doskonała, lecz zostanie zmieniona.

Uznałam, że może warto w kontekście tegorocznej matury bliżej przyjrzeć się związkowi między egzaminem ustnym a egzaminem pisemnym na maturze z języka polskiego. Można zaobserwować pewną zależność – wyniki z obu części są na ogół, używając określenia matematycznego, wprost proporcjonalne. Wysokie wyniki z egzaminu pisemnego (zewnątrznego) korespondują z wysoką punktacją w części ustnej (wewnętrznej). To może sugerować, że **tacy uczniowie, którzy włożyli wiele pracy, by wypaść na maturze ustnej jak najlepiej, lepiej zdają także egzaminy pisemne**. Owocuje to, że dużo przygotowywali się samodzielnie, powtarzali treść i problematykę lektur, przyswajali wiadomości historycznoliterackie. Wiedza, którą zdobywali, jest przydatna zarówno w czasie zdawania części ustnej, jak i pisemnej.

Uczeń, który w tym roku parafrazował czy też streszczał fragmenty z „Lalki” i „Ludzi bezdomnych”, prawdopodobnie na prezentacji także koncentrował się na odtwarzaniu treści wybranych utworów, a zapytany o problematykę czy kontekst teoretyczno-literacki nie był w stanie podjąć dyskusji. Pytania zadawane na egzaminie ustnym sprawiały też trudności tym, którzy prawdopodobnie na prezentacji nie przygotowali samodzielnie. Egzaminatorzy biorą przecież pod uwagę to, czy zdający znają treść lektur, czy rozumieją poruszaną problematykę i czy potrafią wykorzystać literaturę podmiotu oraz przedmiotu. Z moich doświadczeń wynika, że zdającego może pogrążyć na przykład pozornie proste pytanie faktograficzne, np. o epokę, w której utwór powstał. O samodzielności zdającego w przygotowaniu do egzaminu może dużo powiedzieć chociażby dobór literatury przedmiotu. Nauczyciele na ogół znają dostępne w lokalnych bibliotekach opracowania i wiedzą, które pojawiają się u uczniów samodzielnie przygotowujących prezentację. Uczeń, który skorzystał z danej książki, zazwyczaj uwzględnia wybrane rozdziały lub strony. Całość opracowań krytycznych pojawia się często w bibliografiach tych, którzy nawet nie wiedzą, jak owo opracowanie wygląda. Jeżeli zdający dobrze zna omawiane utwory, to będzie swobodnie odpowiadał na pytania, gdyż będzie je rozumiał. Już sposób prezentacji przed komisją może sugerować jaki charakter powinny mieć pytania zadawane w trakcie rozmowy. Podobnie jak w części pisemnej, tak i w wypowiedziach ustnych można zaobserwować, np. skłonności do streszczania, ogólnikowości, umiejętności wnioskowania czy erudycyjności. Egzaminator, sprawdzając egzamin pisemny, nie może dopytać, by rozwiać ewentualne wątpliwości. Tę cenną możliwość ma pracując w zespole przedmiotowym podczas egzaminu ustnego. Gdy uczeń streszcza, zazwyczaj pyta się go o rozumienie problematyki utworu, gdy jego wypowiedź była ogólnikowa, sens mają pytania wymagające odnoszenia się do treści utworów. Z kolei rzeczywistą umiejętność tworzenia przez maturzystę wypowiedzi o charakterze erudycyjnym łatwo określić, porównując styl jego prezentacji z udzielanymi przez niego odpowiedziami w czasie prowadzonej rozmowy.

Niekiedy pojawiają się opinie, że uczniowie klas technikum uzyskują na egzaminie ustnym, wyniki, które są znacząco wyższe od tych uzyskanych na egzaminie pisemnym. Sama, ucząc w technikum, daleka jestem od uproszczonego i czasem krzywdzącego dla uczniów techników wyjaśniania tego zjawiska, jeżeli nawet się ono zdarza. Być może uczniowie klas technikum koncentrują się na mniejszej ilości lektur? Może wybierają prostsze tematy? Zauważyłam, że uczniowie techników na ogół niezbyt wysoko oceniają swoje kompetencje językowe i bardzo obawiają się tego, że mogą nie zdać egzaminu ustnego. Sądzę, że ta obawa mobilizuje między innymi do powtórzenia chociażby treści wybranych utworów.

Mówiąc o procesie przygotowywania się ucznia do egzaminu ustnego, nie sposób pominąć roli polonisty. Moim zdaniem nauczyciel powinien znaleźć czas na pomoc uczniom między innymi w doborze literatury. Istotna jest też kwestia wykształcenia umiejętności budowania planu wypowiedzi (prezentacji). Bywa jednak, że nauczyciele „demonizują” problem, co

powoduje, że priorytetową kwestią staje się forma planu, która bardziej zajmuje ucznia niż jego merytoryczna zawartość. Należy pamiętać, że plan nie podlega ocenie, ma być pomocny podczas prezentacji. Na egzaminie istotna jest oczywiście jakość przygotowanej bibliografii. Nauczyciel, czuwając nad przygotowaniem uczniów powinien podkreślać znaczenie i pozytywne efekty samodzielnej pracy w opracowaniu tematu, jak również orientować się, czy ten rozumie problematykę zagadnienia, zna lektury, czyli będzie wiedział o czym mówi. Niestety to wymaga od polonisty dużo godzin dodatkowej pracy, która nie zawsze jest doceniana. Uważam, że warto we wrześniu przeanalizować wyniki uzyskane przez maturzystów. Będą one czytelne i dostarczą wielu cennych informacji zwłaszcza dla polonisty, który przygotowywał uczniów. Z pewnością zauważy, że ten uczeń, który przygotowywał się do lekcji, czytał lektury i wiele czasu przeznaczał na samodzielną naukę na obu poziomach, uzyskał wysokie wyniki. Będzie rozpoznawał, dla którego ucznia wysokim wynikiem jest uzyskanie na egzaminie 80 procent, a dla którego 40. Do szkół ponadgimnazjalnych trafiają przecież uczniowie z różnymi predyspozycjami, ale i dysfunkcjami. Analiza wyników może stać się cenną informacją zwrotną potwierdzającą, że zarówno egzamin pisemny, jak i ustny obiektywnie sprawdzają wiedzę i umiejętności.

Jednym z celów w przygotowaniu do matury ustnej i pisemnej jest wykształcenie umiejętności, *by język giętki powiedział wszystko, co pomyśli głowa...*, a także, by dorosły człowiek umiał wyczerpać temat, nie wyczerpując słuchaczy.

RZECZYWISTOŚĆ (PRZE)PISANA...

Barbara Daraszkiewicz

Autorka jest nauczycielką języka polskiego w VII Liceum Ogólnokształcącym w Białymstoku

Współczesna rzeczywistość stawia przed młodymi ludźmi (i nie tylko młodymi) określone wymagania. Aby im sprostać, należy wykazać się określonym zespołem cech osobowości czy charakteru, jak również posiadać konkretne umiejętności. Wydaje się, że najbardziej oczekiwanymi cechami są: kreatywność, umiejętność samodzielnego myślenia, indywidualność, pomysłowość, inteligencja. Niektóre z wymienionych przeze mnie cech stały się wręcz w ostatnich latach słowami-kluczami, dzięki którym można osiągnąć sukces nie tylko w szkole, ale i na rynku pracy. Jak sądzę, można by mnożyć przykłady cech, które my – nauczyciele – chętnie widzielibyśmy u naszych wychowanków. Młodzież, bombardowana przez mass media, wie, jakie stawia się przed nią zadania i w jaki sposób powinna pracować nad kształtowaniem umiejętności i osobowości. Wie również, jak stać się człowiekiem „twórczym i kreatywnym”.

Do rozważenia tego problemu i próby nakreślenia portretu maturzysty 2012 skłoniła mnie lektura tegorocznych wypracowań maturalnych. Czytając wypowiedzi uczniów (zdających) zastanawiałam się nad tym, czy rzeczywiście współczesny młody człowiek „stawia” na działanie, mozolnie i świadomie brnąc przez zaproponowany mu tekst, czy też raczej leniwie korzysta z niego, nie zadając sobie trudu samodzielnego myślenia i wnioskowania? Czy jest kreatywny i twórczy, czy raczej odtwórczy i niewykazujący się inwencją? Aby odpowiedzieć na te pytania, posłużę się przykładami.

Tegoroczni maturzyści dokonując wyboru tematu do pisania własnego tekstu w przeważającej większości wybrali temat drugi, który wymagał, generalnie rzecz ujmując, charakterystyki bohaterki „Lalki” B. Prusa – Izabeli Łęckiej i charakterystyki bohaterki „Ludzi bezdomnych” S. Żeromskiego – Joanny Podborskiej. Należało również dokonać porównania postaw obu postaci oraz odwołać się do znajomości całości utworów. Punktem wyjścia należało uczynić analizę zamieszczonych pod tematem fragmentów. Mówiąc o popularności tego tematu można by pokusić się o wymienienie powodów, które zadecydowały o takim, a nie innym uczniowskim wyborze. Po pierwsze: proza – zawsze wygrywająca starcie z mową wiązaną. Po drugie: utwory „sztandarowe”, znane przez uczniów, „oswojone” na lekcjach języka polskiego. Po trzecie: forma – charakterystyka ćwiczona już w szkole podstawowej i doskonalona w kolejnych etapach edukacji. Po czwarte: dość obszerne

fragmenty tekstu, dające możliwość „wypisania się” uczniom nieznaną całości utworów. Nie twierdzą, że wszyscy maturzyści dokonali wyboru tematu drugiego z wymienionych powyżej powodów. Są przecież i tacy, którzy rzeczywiście lubią Prusa i Żeromskiego, a zestawienie bohaterów pozwala im dokonać świadomej oceny rzeczywistości literackiej i skonstatowania jej z realnym światem. Tego przecież od młodego człowieka stojącego u progu dorosłości oczekujemy...

Paradoksalnie temat, który dla maturzystów okazał się łatwiejszy, w wielu przypadkach dostarczył trudności egzaminatorom podczas oceny uczniowskich rozwiązań. Spotkaliśmy się bowiem z licznymi parafrazami, kryptocytatami i streszczeniami zamieszczonych fragmentów utworów literackich. Oczywiście, każda z tych form pracy z tekstem czy nad tekstem źródłowym ma swoje zastosowanie i wytłumaczenie, jednakże „nasycenie” wypracowań wymienionymi zabiegami może już przyczynić się do niepowodzenia maturalnego, a i świadczyć o małej wrażliwości i braku umiejętności pisania własnego tekstu. Nie pozwala również czytającemu (egzaminatorowi) spotkać się z samodzielnie myślącym i wnioskującym młodym człowiekiem. Bardzo często jedynym „tekstem własnym” w wypracowaniu okazywał się wstęp i zakończenie. Rozwiązanie postawionego w temacie problemu polegało głównie na przetworzeniu (przepisaniu) tekstu zawartego w arkuszu. Przypomnijmy zatem słownikowe definicje zabiegów, które, jak wynika z moich obserwacji, w tegorocznych pracach pojawiały się bardzo często.

Parafraza – swobodna przeróbka tekstu lub tłumaczenia, która rozwija lub modyfikuje treść oryginału, zachowując jednak jego zasadniczy sens.

Kryptocytat – cudze słowa ukryte w przetworzonej formie w utworze innego autora (tu: w wypracowaniu maturalnym, którego autorem jest przecież uczeń).

Streszczenie – przekształcenie tekstu polegające na zmniejszeniu jego długości przy zachowaniu zasadniczych, wyróżnionych elementów jego treści: najważniejszych tez, problemów, w przypadku streszczeń dzieł literackich podstawowych elementów fabuły.

Egzaminator nierzadko stawał przed koniecznością drobiazgowego śledzenia wersu po wersie, aby oddzielić to, co jest własnym tekstem ucznia od tego, co nie jest jego autorstwa, a zostało w jakiś sposób zaczerpnięte z przytoczonych pod tematem fragmentów, bez zastosowania cudzysłowu. I tak, bez zbędnego wysiłku, uczniowie w sposób dosłowny przepisywali fragmenty „Lalki” B. Prusa, w przypadku „Ludzi bezdomnych” S. Żeromskiego zmieniali formę narracji z pierwszoosobowej na trzecioosobową, choć niektórzy (chyba nieświadomie) wcielali się w postać Joanny Podborskiej, pozostając przy pierwszoosobowej narracji...

Streszczenie

Przykład I

Fragment „Lalki” B. Prusa mówi o tym, że panna Łęcka od małych lat żyła w luksusach, płała się w złocie, srebrze, sypiała w puchach. Nie zwracała uwagi na pory roku, tylko na wiosnę, która „przynosiła” łagodne światło, woń i dawała piękne kwiaty. Nie istniały dla niej pory dnia, gdyż z rana chodziła spać, a późnym wieczorem jadła obiady. Izabela nie wiedziała, co to siła ciężkości, ponieważ służba podsuwała jej talerze, dostojni mężczyźni podsuwali jej krzesło, a nawet wnoszono ją na góry. Panna Łęcka wszelkimi metodami chroniła się przed objawami atmosferycznymi. Kiedy spotkała ją straszna burza śmiała się z ludzi, którzy nie wiedzieli, co robić w tym wypadku. Izabela żyła w otoczeniu ludzi bogatych – takich jak ona. Lecz w niższym świecie wyrastają rzeczy ważne, które są jej potrzebne. (...) Izabela była kobietą religijną. Była życzliwa dla ludzi z niższego świata. Uważa, że ludzi, którzy muszą pracować, dokonali się jakiegoś grzechu. Jej największa praca było dotknięcie elektrycznego dzwonka czy wydanie rozkazu.

Przykład II

Fragment ten ukazuje jej (Joanny Podborskiej) zapiski. Pierwszy opisuje jej zmęczenie po ciężkim i długim dniu, gdyż nad ranem zasnęła. Drugi zapis jest o tym, że wzięła nową lekcję z dziewczyną, która uczęszcza do klasy wstępnej na pensję. Mówi, że jej uczennica nie zna się jeszcze na niczym. Opisuje pokój, w którym udziela lekcji. Trzeci zapis jest o tym, że Joasia zachwyca się damami, które mijają. Idą one wolnym krokiem, rozmawiając, śmiejąc się. Towarzyszą im modnie ubrani mężczyźni.

Powyższe przykłady wskazują na odtwórczy charakter uczniowskich wypowiedzi. Autorzy podążają za umieszczonym w arkuszu egzaminacyjnym fragmentem, nie dokonując jego analizy. Temat wypracowania pozostaje „gdzieś na marginesie”, problem w nim postawiony nie zostaje rozwiązany. Uczniowie nie określają postaw życiowych bohaterek, nie nazywają ich cech. Jednak, co należy zauważyć, w podsumowaniach zwykle pojawiała się stwierdzenie, że postawy bohaterek są różne, a wynika to z warunków, w których żyły.

Parafraza

Przykład I

Panna Izabela od małego żyła w świecie pięknym, bez zmartwień, można powiedzieć, że wręcz nadludzki. Uważała, że świat jest zaczarowanym ogrodem, gdzie występują czarodziejskie zamki, a ona boginią lub nimfą bo kocha przyrodę. Izabela sypiała w puchach, siadała na rzeźbionych i wyścielanych hebanach. Nosła jedwabie i hafty. Piła z kryształów, jadła ze sreber i porcelany. Nie istniały dla niej inne pory roku tylko wiosna, która była pełna łagodnego jasnego światła, rosnących kwiatów i woni.

Przykład II

We fragmencie „Ludzie bezdomni” Joanna dopiero nad ranem zapadła w stan drzemania i gdy musiała wyjść na lekcje była zmęczona i było to dla niej jak ciężka praca. Nie chciała opuścić Henryka za wszelką cenę starała się zostać przy nim. Z poświęcenia gotowa była wziąć dodatkowe lekcje i pracować więcej i dłużej. Bardzo żałowała, że Henryk nie zdał do politechniki i chciała, żeby chociaż zdał jakikolwiek kurs, żeby mógł lżej pracować. Joanna wzięła dodatkową lekcję, która polega na przygotowaniu dziewczynki. Nie знаła ona jeszcze ani dyktanda, ani tabliczki mnożenia, ani żadnej rzeczy.

Profesor Adam Nowaczyk umiejętność parafrazowania uważa za oznakę rozumienia. Jeśli potrafimy przy pomocy wyrażeń dosłownych, obowiązujących w danym języku wyrazić treści abstrakcyjne, to znaczy, że posiadamy wiedzę, a ponadto potrafimy ją wykorzystać. Nie wydaje się jednak, aby ta definicja odnosiła się do znacznej części wypracowań maturalnych z języka polskiego. Oczywiście, wszystko zależy od formuły tematu. Odnosząc się do zamieszczonych przykładów należy stwierdzić, że ich autorzy skupiają się na tym, aby jak najwierniej, choć z pewnymi modyfikacjami, odtworzyć zamieszczony w arkuszu tekst. Nie wynika z tego rozumienie istoty przekazu, brakuje również elementów charakterystyki bohaterek. Uczniowie nie nazywają ich cech, a tekst nie zostaje poddany analizie i interpretacji.

Kryptocytat

Przykład I

Izabela żyła w pięknym świecie. Sypiała w puchach, odziewała się w jedwabie i hafty, siedziała na wyrzeźbionych habanach lub palisandrach, piła z kryształów, jadła ze sreber i porcelany kosztownej jak złoto. Dla bohaterki istniała tylko wieczna wiosna, pełna żywych kwiatów i woni. Jak również nie istniały dla Izabeli pory dnia, gdyż nieraz przez całe miesiące kładła się spać o ósmej rano, a jadła obiad o drugiej w nocy. (...) Woalka chroniła ją od wiatru, kareta od deszczu, sobole od zimna, parasolka i rękawiczki od słońca. Izabela żyła tak z dnia na dzień, z roku na rok.

Przykład II

W świecie panny Izabeli gdzie szeleścił jedwab, rosły rzeźbione drzewa, glina pokryta była malowidłami żyła specjalna ludność. Między innymi księżniczki i książęta, hrabianki i hrabiowie. Wśród tych mieszkańców spostrzec można było lokaj, damy do towarzystwa oraz ubogie kuzynki czy kuzynów pragnących wyższych posad. Poza tym czarodziejskim światem był świat zwyczajny, skąd pochodził wierny Mikołaj i Anusia.

Przykłady kryptocytatów można by w zasadzie nazwać rzeczywistymi cytataami. Autorzy powyższych tekstów korzystają ze stylu, słownictwa, a nawet składni zamieszczonych fragmentów. Stosują metodę, którą, jak pokazuje doświadczenie, z powodzeniem uprawiają w codziennej praktyce szkolnej, a ogranicza się ona do dwóch czynności: KOPIUJ. WKLEJ. Nie rozumieją czytanego tekstu, co skutkuje błędnym przepisaniem niektórych wyrazów. Nie piszą własnego tekstu, w całości opierając się na przytoczonych fragmentach.

Jaki portret maturzysty 2012 można nakreślić na podstawie przywołanych przykładów? Niestety, niezbyt pochlebny. Przede wszystkim, co zauważyć można nawet na mocno uszczuplonym „materiale dowodowym”, nie dąży on do tego, aby wykazać się inwencją, kreatywnością. Gorzej, nie chce nawet wykazać się wiedzą na temat utworów literackich, z pewnością dlatego, że zwyczajnie nie zna ich treści. Tajemniczy Henryk pojawiający się w wypowiedzi Joanny Podborskiej staje się jej kochankiem, mężem, uczniem, bardzo rzadko zaś bratem. Izabela Łęcka to dziewczynka, rozpieszczona panienka, rzadko pojawia się stwierdzenie, że to arystokratka. Stosując parafrazy i kryptocytaty uczeń ucieka od odpowiedzialności za słowo, leniwie korzysta z gotowych wzorów, często nie rozumiejąc, co przepisuje. Nie analizuje tematu, więc rzadko wnioski pod wypracowaniem są rzeczowe, stanowią podsumowanie rozważań. Owszem, stosuje trójdzielną kompozycję, jednak poszczególne elementy składowe wypowiedzi są niespójne i często niefunkcjonalne.

Czytając pracę po pracy, w których zabrakło rozwiązania tematu, a przeważało (bądź stanowiło całość) parafrazowanie i streszczenie można dojść do wniosku, że autorem jest jeden i ten sam uczeń, nieposługujący się indywidualnym stylem, niemający nic istotnego do przekazania. Trudno z takich prac „wyczytać człowieka”. Czy formuła tematu i wybór fragmentów sprzyjały takiemu podejściu do zadania, czy też kreatywność i poczucie indywidualności dotyczą tylko jednostek, a nie szerszej grupy młodych ludzi? Może młody człowiek wcale nie chce być oryginalny, twórczy, wyróżniać się z grupy? Może woli ukrywać się za innymi, w tym przypadku ukrywać się za tekstem Prusa czy Żeromskiego... Nie potrafię odpowiedzieć na te pytania w sposób jednoznaczny. Wiem tylko, że chciałabym, aby wypracowań, po lekturze których umiem o ich autorze powiedzieć coś pozytywnego, docenić jego umiejętności i wiedzę, było WIECEJ!

WYNIKI PISEMNEGO EGZAMINU MATURALNEGO W KONTEKŚCIE JAKOŚCI ARKUSZA I MODELU NAUCZANIA

Wojciech Tański

Autor jest nauczycielem języka polskiego i konsultantem Warmińsko-Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie

„Trzeba nie mieć w ogóle kontaktu z rzeczywistością, żeby nie zdać tegorocznej matury.” – tak stopień trudności pisemnego egzaminu maturalnego z języka polskiego na poziomie podstawowym skomentował jeden z wieloletnich egzaminatorów, sprawdzający prace w kierowanym przeze mnie zespole. I nie wypada się z nim nie zgodzić, co prawda znalazły się nieliczne przykłady „oderwanych od rzeczywistości”, ale chyba tylko po to, żeby być wyjątkiem od ogólnie panującej w tym roku tendencji.

Wydaje się, że zarówno zadania maturalne, jak i modele, według których je sprawdzano, były wyjątkowo przyjazne zdającym. Nawet język, którym napisany jest tekst z pierwszej części arkusza maturalnego, miejscami bardziej przypomina język uczniów niż język tekstu popularnonaukowego, a poruszany w nim problem bardziej pasowałby na egzamin z informatyki niż języka polskiego. Jestem zwolennikiem tekstów prostych, przyjaznych

uczniom, ale jednocześnie takich, które poruszają zagadnienia związane wprost z językiem polskim, które jednocześnie polonistycznie wzbogacają zdających i pozwalają im na wykazanie się – chociażby w niewielkim stopniu – wiedzą humanistyczną. Ten tekst, niestety, daleki jest od trzech ostatnich kryteriów, którymi – według mnie – powinien charakteryzować się tekst przeznaczony do sprawdzenia umiejętności czytania ze zrozumieniem na pisemnym egzaminie maturalnym z języka polskiego. Nie wiem, na ile było to zamierzonym działaniem autorów pierwszej części arkusza, ale odnosi się wrażenie, że poziom merytoryczny i język poleceń kontrastują z banalnym tekstem, do którego się odnoszą. I tak naprawdę to dysonans między nimi a tekstem różnicował uczniów pod kątem umiejętności czytania ze zrozumieniem.

Niestety, aż 50% zadań z testu w części pierwszej arkusza egzaminacyjnego sprawdzało tak naprawdę umiejętność wyszukiwania informacji podanych wprost. Uczeń w ogóle nie musiał wykazać się w nich myśleniem polonistycznym, a tym bardziej wykorzystaniem wiadomości z tego zakresu. W zasadzie takie zadania mogłyby wystąpić na egzaminie z każdego innego przedmiotu, mimo tego z poprawnym rozwiązaniem, przede wszystkim dwóch z nich – 5. i 7., piszący mieli kłopoty. Po treści udzielonych odpowiedzi można przypuszczać, że trudności wynikały z nieuważnego przeczytania polecenia lub w ogóle niezrozumienia istoty tegoż. Zadanie 5. brzmiało: *Wymień dwa powody uzasadniające uznanie przez autora sposobu tworzenia Wikipedii za anachroniczny.* Maturzyści nie mieli problemu z podaniem jednego właściwego powodu, natomiast jako drugi bardzo często wymieniali: *powszechną dostępność / masowy dostęp do haseł/niekontrolowane upowszechnianie wiedzy*, a więc powody dotyczące odbioru, a nie *sposobu tworzenia Wikipedii*. Prawdopodobnie ich uwaga skoncentrowała się przede wszystkim na tym, że mają to być powody wskazujące na anachroniczność Wikipedii, a umknęło im drugie istotne kryterium. Tym samym nie wykazali się umiejętnością selekcjonowania informacji według dwóch kryteriów. Z kolei w zadaniu 7. *W akapitach 7.- 9. zostały wyliczone zarzuty sformułowane pod adresem Wikipedii. Wymień dwa, z którymi autor artykułu się zgadza.* – piszący przywoływali nie tylko te zarzuty, z którymi autor się zgadza, ale w ogóle zarzuty sformułowane wobec Wikipedii. Najczęściej przywoływanym niepoprawnym w kontekście zadania 7. był ten o *pozbawieniu autorskiej werwy zamieszczonych w Wikipedii artykułów*. Tu, tak jak w przypadku zadania 5., również zabrakło umiejętności stosowania podwójnego kryterium selekcjonowania informacji. Być może zaważyła też nieznamość znaczenia słowa *rzekomo*, które w tekście poprzedzało przywołany przez autora zarzut.

Do zadań, które sprawdzają poziom opanowania wiadomości polonistycznych i umiejętność wykorzystania ich do zrozumienia czytanego tekstu, należy zaliczyć: 4., 6., 10., 11., 12., 13. i 14. Najwięcej problemu sprawiły piszącym zadania 4. i 14. W pierwszym z nich – *Jaką funkcję w kompozycji całego tekstu pełni akapit 6.?* - trudność stanowiło dostrzeżenie i opisanie pełnej funkcji kompozycyjnej akapitu. Najczęściej maturzyści pisali, że *podsumowuje on część pierwszą artykułu* albo że *jest wstępem do wywodów w kolejnych akapitach*. Umykało im to, że dopiero połączenie razem tych dwóch odpowiedzi ukazywało prawdziwą funkcję tego akapitu. W zadaniu 14. – *Uzupełnij tabelę, wpisując w odpowiedniej rubryce literę „I”, jeśli zdanie zawiera informację, lub literę „O”, jeśli w zdaniu jest wyrażona opinia.* – sprawdzana była umiejętność odróżniania informacji od opinii, umiejętność kształcona w zasadzie już w klasach IV-VI szkoły podstawowej, sprawdzana na egzaminie gimnazjalnym w części humanistycznej, a jednak poziom jej opanowania nadal jest bardzo niski. Bardzo duży odsetek maturzystów, których prace były sprawdzane przez egzaminatorów z mojego zespołu, potraktował zawartą w 2. punkcie tabeli opinię – *Tworzenie encyklopedii to wielkie przedsięwzięcie organizacyjne, finansowe i edytorskie.* – jak informację. Nie dostrzegli oni, że zdanie zawiera przymiotnik wartościujący, *wielkie*. Ewentualnie, nie zastanowili się nad jego funkcją w tym zdaniu.

W drugiej części arkusza egzaminacyjnego zdający w prawie 90% wybierali drugi temat, uznając tym samym, że łatwiej będzie im dokonać charakterystyki porównawczej dwóch postaci literackich niż wyjaśnić symbolikę zawartą w dramacie romantycznym. Skoro już mowa o tematach wypracowań maturalnych na poziomie podstawowym, to, biorąc pod

uwagę utwory literackie, na podstawie których są one tworzone, odnosi się wrażenie, że literatura polska skończyła się przed II wojną światową. Od 2005 roku do majowego egzaminu w 2012 roku było 20 tematów wypracowań (wliczyłem też egzamin w sesji zimowej 2006 roku) i tylko dwa należało napisać na podstawie tekstów z literatury powojennej: w styczniu 2006 roku w drugim temacie piszący musieli dokonać charakterystyki porównawczej rodziny z „Tanga” Sławomira Mrożka z rodziną Borynów z „Chłopów” Władysława Stanisława Reymonta i w maju 2010 roku w drugim temacie dokonać tak naprawdę charakterystyki pośredniej postaci ze „Zdażyć przed Panem Bogiem” Hanny Krall. W pisemnych tematach maturalnych dominuje literatura dziewiętnastowieczna, zwłaszcza romantyczna i pozytywistyczna. Z noblistów szczególnymi względami cieszy się Reymont, o którego powieści „Chłopi” trzeba było pisać aż na podstawie trzech tematów. Analizując tematy maturalne, można by dojść do niewłaściwego wniosku, że w polskiej literaturze po drugiej wojnie światowej nic godnego uwagi nie powstało albo że nie ma takiej literatury w kanonie lektur w podstawie programowej kształcenia ogólnego, albo że nie uwzględnia jej spis lektur w standardach egzaminacyjnych.

Jeszcze ciekawiej sytuacja wygląda, jeśli chodzi o „monopol” form wypowiedzi, które uczniowie powinni stworzyć na podstawie tekstów. Tu niepodzielnie króluje charakterystyka – statyczna, dynamiczna, bezpośrednia, pośrednia, porównawcza lub jej elementy. Na majowym egzaminie maturalnym w 2012 roku w obu tematach maturzyści musieli wykazać się umiejętnością charakteryzowania postaci i tworzenia charakterystyki porównawczej. W temacie 1.: *Wyjaśnij symbolikę lewej i prawej strony oraz jej znaczenie dla wymowy utworu, analizując przytoczony fragment III części Dziadów Adama Mickiewicza. Zwróć uwagę na postać Nowosilcowa i postawy innych bohaterów wobec niego* aż 17 z 25 punktów za rozwinięcie tematu można było uzyskać za drugą część tematu: przedstawienie postaci Nowosilcowa, jej scharakteryzowanie, scharakteryzowanie postaw bohaterów z lewej i z prawej strony. Z kolei temat 2.: *Porównaj postawy życiowe Izabeli Łęckiej i Joanny Podborskiej ukazane w podanych fragmentach Lalki Bolesława Prusa i Ludzi bezdomnych Stefana Żeromskiego. Odwołując się do znajomości utworów, zwróć uwagę na okoliczności, które miały wpływ na ukształtowanie osobowości bohaterki* w całości zobowiązuje do napisania charakterystyki porównawczej. I trzeba przyznać, że pisząc wypracowania zarówno na temat pierwszy, jak i drugi, uczniowie zupełnie nieźle radzili sobie z formalnymi wymaganiami dotyczącymi opisywania i charakteryzowania postaci. Znacznie gorzej szło im z wnioskowaniem o postaciach na podstawie zamieszczonych fragmentów tekstów. Mieli kłopoty z nazywaniem wprost cech i postaw postaci, najczęściej robili to w sposób opisowy albo poprzez funkcjonalne przywołanie przykładu. Z analizy prac sprawdzanych w moim zespole wynika, że najczęściej kłopoty w tym względzie mieli maturzyści, którzy wybrali drugi temat, być może jest to pochodną tego, że wybrało go bardzo dużo, około 90%, piszących egzamin maturalny i należy przypuszczać, że stąd wśród nich znalazł się duży odsetek tych, których umiejętności analizowania, interpretowania, uogólniania i wnioskowania były na niskim i bardzo niskim poziomie. To w ich wypracowaniach pojawiało się parafrazowanie tekstów Prusa i Żeromskiego. Poziom merytoryczny wypracowań napisanych na oba tematy był bardzo zbliżony. Piszący uzyskiwali średnio około 55% punktów możliwych do uzyskania za rozwinięcie tematu. Najczęściej punkty te były pochodną linearnej analizy zamieszczonych fragmentów. Tylko sporadycznie otrzymywali punkty za odwołania do kontekstu całego utworu. Przy okazji prób wykazania się znajomością całego utworu pojawiały się błędy rzeczowe. W tym roku, chyba po raz pierwszy na tak dużą skalę, pojawiło się kompilowanie treści kilku utworów. Piszącym nakładała się na siebie fabuła nie tylko „Lalki” i „Ludzi bezdomnych”, ale także można było odnaleźć motywy i wątki rodem z: „Pana Tadeusza”, „Potopu”, „Chłopów”, „Przedwiośnia”, „Granicy” czy „Innego świata”. Można więc było przeczytać, że *Joanna po wypędzeniu przez gromadę chłopów, wykorzystaniu przez Cezarego, mimo zakusów wielu mężczyzn, nie oddała się żadnemu, tylko dumnie kroczyła, chociaż inne zgromadzone kobiety miały jej to za złe. Z kolei Izabela kokietowała Stanisława i Tadeusza, ale myślała też o baronie i Hrabim. Przez nią Zenon się zabił*. Takich i tym podobnych rewelacji było całkiem dużo. Świadczą one o powierzchownej znajomości

tekstów, o niskim poziomie kompetencji czytelniczych i jednocześnie niewłaściwej konkretyzacji tych tekstów w świadomości odbiorców.

Kompozycja znacznej części wypracowań odzwierciedla linearny sposób analizowania i interpretowania fragmentów tekstów zamieszczonych w arkuszu. Tylko nieliczni podejmowali próby problematyzowania i sfunkcjonalizowania kompozycji względem tematu. Wszystkie prace miały budowę trójdzielną, jednak brak było spójności między poszczególnymi częściami: wstępem, rozwinięciem i zakończeniem. W tym roku na szczęście nie było wśród prac ani jednej, która miałaby typowo historycznoliteracki wstęp, a więc rozpoczynała się od charakteryzowania epoki, w której powstał utwór. Za to dosyć często wstęp był parafrazą tematu: *W pracy wyjaśnię znaczenie dla utworu „Dziady” część III symboliki prawej i lewej strony. Zwrócę też dużo uwagi na całą postać Nowosilcowa. Na koniec pokażę postawy, jakie wobec niego mieli inni bohaterowie z tego fragmentu lub Izabela i Joanna to dwie postacie pochodzące z dwóch utworów – „Lalki” Bolesława Prusa i „Ludzi bezdomnych” Żeromskiego. Porównując ich postawy życiowe, należy zwrócić uwagę na te okoliczności, które przyczyniły się do tego, jakie one są.* Najwięcej problemu nadal sprawia piszącym zakończenie. Zamiast uogólnienia i podsumowania rozważań odnaleźć można było w nich powtórzenie najważniejszych – zdaniem piszącego – informacji, które już padły w rozwinięciu lub luźno związane z tematem dywagacje aktualizujące postawy bohaterów. W jednej z prac ostatnie zdanie brzmiało następująco: *Chociaż Izabela i Joanna różnią się od siebie, to w końcu i tak czeka je taki sam los.* Nie wiadomo, czy piszący je maturzysta wykazał się głębokim myśleniem filozoficznym, wprowadzając wątek eschatologiczny, czy tylko zdolnością do formułowania powierzchownych uogólnień.

Język wszystkich wypracowań był komunikatywny i jakby znacznie mniej w porównaniu do poprzednich lat było w nim błędów leksykalnych i fleksyjnych. Nadal jednak maturzyści mają duże kłopoty z poprawnością składniową języka. Nagminne jest nadużywanie form imiesłowowych, co w wielu wypadkach prowadziło do błędów konstrukcyjnych. Modny stał się imiesłów przysłówkowy współczesny. Były wypracowania, w którym prawie każde zdanie było nim okraszone. Stąd często pojawiały się informacje typu: *Joanna idąc ulicą, mijał ją tłum ludzi lub Izabeli siadając podsuwano krzesło.*

Maturzyści tylko sporadycznie popełniali błędy ortograficzne pierwszego stopnia. Można byłoby nawet pokusić się o stwierdzenie, że jak na zawilóści polskiej ortografii, to radzili sobie z nią zupełnie nieźle.

Średnio maturzyści, których arkusze były sprawdzane przez kierowany przeze mnie zespół egzaminatorów, uzyskiwali wynik około 55%. Liczba prac z wynikiem około 90% była porównywalna z liczbą prac z wynikiem około 25%. Czy jest to dobry wynik? Biorąc pod uwagę nazwę wykształcenia tych, którzy zdali maturę – średnie – powinniśmy być zadowoleni. Biorąc pod uwagę wymagania stawiane na egzaminie maturalnym, raczej należałoby się zastanowić, co zrobić, aby maturzyści uzyskiwali wyższe wyniki. Refleksja musi przyjść jak najszybciej, ponieważ trzeba zdawać sobie sprawę z tego, że rozpoczęte dziś zmiany, zaowocują dopiero po dłuższym czasie.

Uważam, że proces ten musi iść dwutorowo, muszą go rozpocząć zarówno nauczyciele języka polskiego pracujący w szkole, jak i konstruktorzy arkuszy egzaminacyjnych.

Nauczyciele koniecznie muszą zmienić model pracy z uczniami. Niestety, do tego konieczna jest zmiana mentalności, a to – wiem z własnego doświadczenia – przychodzi najtrudniej. Jako nauczyciel powinienem zapomnieć o tym, jak ja byłem nauczany i czego ode mnie wymagano; zapomnieć o tym, czego ja chciałbym, aby nauczano i co chciałbym, aby umieli moi uczniowie; zapomnieć o realizowaniu poprzez uczniów swoich ambicji. Jako nauczyciel powinienem skoncentrować się na wymaganiach z języka polskiego zapisanych w podstawie programowej kształcenia ogólnego i powinienem zastanowić się, w jaki sposób mam dać możliwość ich spełnienia danemu zespołowi klasowemu, czyli jak nauczyć tego, czego powinienem nauczyć tych uczniów, z którymi aktualnie pracuję. Błędny jest rozumowanie, że w klasie, w której uczą się słabsi uczniowie powinienem skoncentrować się na tym, „żeby

choć coś wiedzieli”. A w to „coś” wchodzi epoki, rodzaje i gatunki literackie, „najważniejsze” utwory i biografie ich autorów, kierunki i prądy charakterystyczne dla poszczególnych epok oraz najważniejsze koncepcje filozoficzne. Takich „łatwych” rzeczy większość z nas oczekuje od uczniów, którzy na koniec roku otrzymają oceny dopuszczające i dostateczne. Oczekiwanie od osób na poziomie myślenia obrazowo-konkretnego (bo niestety czasami tylko takim charakteryzują się uczniowie), że zrozumieją abstrakcyjne zjawiska i twory, jest niedorzecznością. Kolejnym błędem jest mnożenie utworów do przeczytania. Te, które znajdują się w podstawie programowej, w zupełności wystarczą do tego, aby uczniowie spełnili wszystkie wymagania edukacyjne na najwyższym poziomie. Nie ma potrzeby dodawać nowych czy omawiać w całości tych, które zalecano do omówienia tylko w części. Inaczej, jako egzaminatorzy będziemy coraz częściej mieli do czynienia z wypracowaniami maturzystów, w których „nakładać się” będą na siebie nie tylko różne utwory, ale i całe epoki historycznoliterackie.

Poważne zadanie stoi też przed konstruktorami arkuszy egzaminacyjnych. Muszą oni zdawać sobie sprawę z faktu, że jakość tych arkuszy stanowi punkt odniesienia nie tylko dla nauczycieli języka polskiego, ale także uczniów i ich rodziców. Stopień trudności arkusza egzaminacyjnego może stać się bodźcem motywującym do nauczania i uczenia się, ale może zadziałać wręcz odwrotnie. Trzeba pamiętać, że jednym z wyznaczników inteligencji człowieka jest jego zdolność adaptacyjna. Być może wynik tegorocznej matury pisemnej z języka polskiego jest tego najlepszym przykładem. Mamy prawie 100% zdawalności przy tak naprawdę niskim jakościowo wyniku. Liczę, że kolejne arkusze będą motywować do podejmowania wysiłku w zgłębianiu języka polskiego.

WYRÓŻNIKI WARTOŚCI WYPRACOWANIA NA POZIOMIE ROZSZERZONYM

Eliza Godlewska

Autorka jest nauczycielką języka polskiego VI Liceum Ogólnokształcącego w Białymstoku

Przygotowując uczniów do zdawania matury z języka polskiego na poziomie rozszerzonym czy sprawdzając prace maturalne z tego poziomu, my, nauczyciele i egzaminatorzy, mamy wobec tych maturzystów i ich prac szczególne wymagania i wydaje się także, idące z nimi w parze, wielkie oczekiwania.

Maturzyści piszący maturę na poziomie rozszerzonym, muszą się wykazać określonymi umiejętnościami: analityczno-interpretacyjnymi, kompozycyjnymi, językowymi oraz wiedzą historyczno- i teoretycznoliteracką, ale także odczytaniem, wrażliwością i obyciem kulturowym. Wymagania są wysokie. Czy tegorocznym maturzystom udało się im choć w części sprostać?

Podczas tegorocznego egzaminu maturalnego na poziomie rozszerzonym piszący mieli do wyboru dwa tematy. Temat 1. *Dokonaj analizy i interpretacji porównawczej wierszy Jana Kochanowskiego O żywocie ludzkim i Agnieszki Osieckiej Kolęda z pretensjami. Zwróć uwagę na przedstawione w nich obrazy ludzkiego życia oraz postawę podmiotu mówiącego wobec świata* wskazuje, że zadaniem piszących było dokonanie analizy i interpretacji porównawczej dwóch tekstów poetyckich. Widać tu, nie jest to tylko moje spostrzeżenie, pewne podobieństwo do tematu z zeszłorocznej matury: *Porównaj sposoby kreowania obrazów tańca i jego funkcje we fragmencie poematu Kwiaty polskie Juliana Tuwima i w wierszu Niech żyje bal Agnieszki Osieckiej*. W 2011 r. sposoby kreowania obrazów tańca i jego funkcje, w 2012 r. obrazy życia ludzkiego i postawy podmiotów mówiących wobec świata (do sposobu kreowania maturzysta zdający egzamin na poziomie rozszerzonym i tak powinien się odnieść, nawet jeśli temat tego nie wskazuje), w obu wiersze Agnieszki Osieckiej. Z całą pewnością temat z tegorocznej matury był łatwiejszy niż ten w minionym roku. Temat 2. *Codziennosc w czasach Zagłady. Analizując i interpretując opowiadanie Idy Fink Przed lustrem, zwróć uwagę na kreację bohaterów, ich sytuację oraz znaczenie tytułowego lustra* jest analogiczny do tematu z matury w 2005 r.: *Dokonaj analizy i interpretacji opowiadania Zabawa w klucz Idy Fink, zwracając uwagę na sposób ujęcia tematu zagłady Żydów w czasie II wojny światowej*.

Wydaje się więc, że tematy tegorocznej matury na poziomie rozszerzonym nie były trudne. Aż się prosi, żeby ich charakter określić jako odtwórczy, schematyczny! Uczeń, który włożył choć trochę wysiłku w przygotowanie i zapoznał się z arkuszami z minionych lat, nie powinien mieć problemu z analizą i interpretacją wierszy czy opowiadania.

Maturzyści częściej wybierali temat 1. (w ośrodku sprawdzania w Białymstoku), czyli analizę i interpretację porównawczą tekstów poetyckich. Być może odstraszyło ich bardzo zmetaforyzowane i przesycone symbolami opowiadanie. Wydaje się też, że wybór ten był trafny, ponieważ wypracowania dotyczące pierwszego tematu były lepsze a piszący je wykazywali się lepiej rozwiniętymi umiejętnościami i szerszą wiedzą.

Co więc decyduje o wartości wypracowania z poziomu rozszerzonego? Tych czynników jest bardzo wiele. Na pewno niezwykle ważny jest warsztat analityczno-interpretacyjny będący kompilacją wiedzy teoretycznoliterackiej, odczytania oraz umiejętności analizy i interpretacji różnych tekstów kultury. Jakość tego warsztatu uwidacznia się w warstwie argumentacyjnej wypracowania. Równie istotna jest umiejętność komponowania wypowiedzi, funkcjonalnej wobec tematu, spójnej i uporządkowanej. O wartości wypracowania decydują także znajdujące się w nim odwołania do kontekstów, światopoglądu i filozofii epok. Żeby mówić o wartości językowej wypowiedzi pisemnej z poziomu rozszerzonego, musi ona spełniać warunek konieczny – poprawności i komunikatywności językowej – ale ponadto język piszącego musi się charakteryzować bogactwem słownictwa, również teoretycznoliterackiego oraz rysem indywidualnym.

Chciałabym zwrócić uwagę tylko na kilka właściwości wypracowań, właściwości, które decydują o wyjątkowej wartości prac maturalnych a my, egzaminatorzy nie znajdujemy ich w aż tak wielu pracach! Będą to kompozycja, warstwa analityczno-interpretacyjna, funkcjonalizowanie środków stylistycznych.

Kompozycja – wstęp

Fortuna kołem się toczy – znane powiedzenie w doskonały sposób obrazuje schemat ludzkiego życia – chwile szczęścia przeplatają się z chwilami cierpienia. Człowiek doświadczany przez zwodniczy los przyjmuje wobec otaczającej go rzeczywistości określoną postawę. Jedni poddają się niepowodzeniom, drudzy z determinacją dążą do realizacji celów.

Jan Kochanowski oraz Agnieszka Osiecka w swoich utworach O żywocie ludzkim i Kolęda z pretensjami przedstawiają dwie odmienne postawy człowieka – podmiotu lirycznego wobec świata. Obydwa wiersze stanowią refleksję autorów dotyczącą życia ludzkiego (1c) i pozycji marnego, słabego człowieka względem świata i Boga. Nawiązują także do motywu theatrum mundi (1b) i człowieka Bożego igrzyska (1a).

O żywocie ludzkim jest fraszka napisaną przez najwybitniejszego polskiego przedstawiciela renesansu (1g). Współczesny (1g) utwór Agnieszki Osieckiej jest kolędą, chociaż nietypową, na co wskazuje drugi człon tytułu – z pretensjami. Oba utwory są apostrofami skierowanymi do Boga (1e).

Zamieszczony wyżej wstęp składa się z trzech części. W pierwszej autor przedstawia rozważania na temat życia, ich punktem wyjścia czyniąc starożytny motyw fortuny. Ukazuje dwoistość postaw wobec życia, którego koleje są zmienne. W drugiej części wstępu autor zwraca uwagę na różnicę między analizowanymi utworami – odmiennosc postaw podmiotów lirycznych oraz na podobieństwa – tematykę egzystencjalną i występowanie identycznych motywów. W trzeciej części piszący określa czas powstania utworów, gatunki oraz pośrednio dostrzega typ liryki.

Ten przykładowy wstęp jest funkcjonalny wobec tematu. Pojawia się w nim bardzo ogólne porównanie utworów ze zwróceniem uwagi na czas powstania, gatunek, tematykę. Taki wstęp pokazuje, że piszący ma świadomość, że jedną z ważnych czynności podejmowanych w związku z tym tematem jest porównywanie – szukanie różnic i podobieństw. Wstęp jest konkretny, autor nie wpadł w częstą pułapkę wyliczania utworów, począwszy

od starożytności do współczesności, w których pojawia się motyw zawarty w tekstach przeznaczonych do analizy. Dzięki temu wstęp nie jest rozwlekły. Pokazuje on, że autor wie, co i jak chce napisać.

Kompozycja klamrowa

Trudno jest wyrazić słowami ogrom tragedii, jaka dotknęła Żydów podczas II wojny światowej. Trudno jest także opisać uczucia, które wyzwoliła w nich ta tragedia. A jeśli pisze się o swoich osobistych doświadczeniach, jest jeszcze trudniej, bo boleśniej. Do swoich wspomnień z czasów Zagłady odwołała się Ida Fink w opowiadaniu „Przed lustrem”, opisując zdarzenie z życia (1b) dwóch, całkowicie różniących się (1d) od siebie bohaterek, Nisi i Adeli, mieszanek getta (2a). Autorka ukazała codziennosc wojny w sposób enigmatyczny, zmetaforyzowany i przesycony symbolami (1c).

(...)

Jak widać z powyższej analizy, codzienność w czasach Zagłady jest niezwykle trudna, to codzienność ludzi naznaczonych głodem, cierpieniem, ciężką pracą, pozbawionych wolności i perspektyw na przyszłość, czego dowodzi finałowa „ciemna otchłań” pochłaniająca Adelę stojącą przed tytułowym lustrem (7/1). To pesymistyczne zakończenie zrównuje losy dwóch tak odmiennych postaci - pogrążonej w cierpieniu i poczuciu bezsensu Nisi oraz pełnej nadziei i szczęśliwej Adeli (7/2). Ich losy i przeżycia można wyczytać z niedopowiedzeń, symboli i metafor (7/3). Dlaczego tak właśnie opisała te dwie bohaterki autorka? **Trudno jest wyrazić słowami ogrom tragedii, jaka dotknęła Żydów podczas II wojny światowej. Trudno jest także opisać uczucia, które wyzwoliła w nich ta tragedia.**

Przytoczone powyżej fragmenty wypracowania, jego wstęp i zakończenie, rozpoczynają się i kończą dwoma identycznymi zdaniami, dzięki czemu praca ma kompozycję klamrową.

Widać, że autor pracy bardzo świadomie wprowadza te zdania do swojej wypowiedzi. Otwierając ją, sygnalizuje, że będzie miał do czynienia z tekstem niejednoznacznym, pisany językiem nieprzezroczystym, bo w jego mniemaniu bardzo skomplikowane jest dosłowne opisanie niewyobrażalnego cierpienia. Już we wstępie sygnalizuje, że opowiadanie należy odczytywać nie tylko na poziomie dosłownym, ale też na poziomie symbolicznym (znaczeń ukrytych). Kończąc swoją wypowiedź, autor ponownie wraca do tych dwóch zdań, stanowiących jego odpowiedź na postawione wcześniej pytanie o wybór poetyki przez autorkę. Słowa – **Trudno jest wyrazić słowami ogrom tragedii, jaka dotknęła Żydów podczas II wojny światowej. Trudno jest także opisać uczucia, które wyzwoliła w nich ta tragedia.** – kończące wypracowanie, stają się także swoistym otwarciem, skłaniają odbiorcę do refleksji.

W obrębie wstępu i zakończenia można też dostrzec swoistą kompozycję łańcuchową, treści zasygnalizowane we wstępie są w zakończeniu powtarzane (pojedyncze podkreślenie) i rozwijane (podwójne podkreślenie).

Zarówno wstęp, jak i zakończenie są funkcjonalne wobec tematu. Ma się też wrażenie, że nie ma w tej wypowiedzi zbędnych słów.

Warstwa analityczno-interpretacyjna

Autorka w swoim opowiadaniu odeszła od typowej dla opisu własnej tragedii narracji pierwszoosobowej. Wcieliła się w narratora trzecioosobowego (6a), wszechwiedzącego, bardzo szczegółowo (6e) opisującego wykreowane przez siebie dwie bohaterki literackie – kontrastujące (6k) ze sobą Adelę i Nisię. Żadna z postaci nie wydaje się być Idą Fink, stanowią raczej uniwersalne (6p) odbicie obrazu wszystkich Żydów skazanych na unicestwienie. Brak nazwy miasta również może być podkreśleniem uniwersalizmu (6p), dowodem na to, że niezależnie od miejsca, wielu Żydów cierpiało tak samo. Choć nie podano tego wprost (1c), czytelnik ma świadomość, że kobiety znajdują się w getcie (2a) a wydarzenia mają miejsce podczas II wojny światowej. Obraz getta jawi się jako szary, ponury, pełen niewypowiedzianej rozpacz (6h), o czym świadczy lapidarny opis pogody. Pora roku również nie jest bez znaczenia, zima podkreśla atmosferę beznadziejności (6g),

śmierć niemal wyczuwa się w powietrzu. Puste podwórza (6h) świadczą o zamarcu życia, nie pojawiają się na nich nawet dzieci, zwykle skore do zimowych zabaw. Codzienną nieodłączną towarzyszką życia w getcie jest bieda (2b). Ludzie głodują, są zmuszeni do sprzedaży ważnych dla nich rzeczy (2d), czego symbolem staje się brak maszyny do szycia (6j) w domu krawcowej. Zmuszani są także do pracy ponad ich siły (2c), która wyniszcza (2e) i prowadzi do śmierci (2g). Jej żniwo jest coraz większe i coraz bardziej dramatyczne, o czym świadczy często powtarzana peryfraza zwalnających się łózek (6l).

Na takim tle autorka przedstawiła Adelę oraz Nisię...

Mamy tu do czynienia z początkowym fragmentem rozwinięcia. Punkty przyznane w nawiasach – z kryterium 1. – wstępne rozpoznanie, z kryterium 2. – sytuacja bohaterki, z kryterium 6. – inne sposoby kreowania – dowodzą, że autor pracy nie oddziela od siebie analizy i interpretacji tekstu, co jest ogromną zaletą tej pracy. Świadczy o doskonale wyćwiczonym warsztacie analityczno-interpretacyjnym autora. Odczytuje on tekst na poziomie dosłownym i symbolicznym jednocześnie, bez problemu dostrzega także wzajemne zależności między tymi poziomami odczytu, dzięki czemu analiza jest pogłębiona. Czytając tę wypowiedź, odnosi się wrażenie, że piszący, analizując opowiadanie, nieustannie zadawał sobie pytania: Co z tego wynika? Czemu to służy? Świadczą o tym zawarte w wypracowaniu następujące sformułowania (podwójne podkreślenie): o czym świadczy, czego symbolem jest, dowodem na to itp. Dzięki takiemu podejściu do tekstu piszący nie oddziela obrazu świata przedstawionego w tym opowiadaniu od sposobu opisu tego świata (pojedyncze podkreślenie). W naturalny sposób łączy analizę z interpretacją, co zawdzięcza też swobodzie posługiwania się językiem i umiejętnościom kompozycyjnym. Wypowiedź jest spójna, autor unika typowego błędu, nagminnie pojawiającego się w pracach maturalnych, polegającego na wydzieleniu, już po interpretacji, osobnego akapitu, w którym znajdują się wyliczone środki stylistyczne występujące w danym tekście z nie zawsze określoną funkcją.

Funkcjonalizowanie środków stylistycznych

– „O żywocie ludzkim” to fraszka, którą rozpoczyna i kończy apostrofa do Boga. Zatem fraszka ta cechuje się budową klamrową, która podkreśla modlitewny charakter wypowiedzi i ufność podmiotu lirycznego pokładaną w Bogu.

– Antynomia monologu lirycznego ma związek z tytułem utworu – „Kołeda z pretensjami” – to z jednej strony wychwalanie Pana, z drugiej Jego krytyka, co widać w postawie podmiotu lirycznego.

– Dominantą kompozycyjną opowiadania ldy Fink jest kontrast widoczny w wielu elementach świata przedstawionego: delikatność kobiet – ciężka praca łopata, dramatyczny los bohaterki – zdrobnienia podkreślające ich bezbronność, jaśniejąca twarz Adeli – czarna otchłań lustra. Kontrast buduje dramatyzm i stopniuje napięcie.

– Paralelna budowa wiersza polegająca na wyliczaniu rozpoczynającym się zaimkiem ten/ta oraz jak refren powracające słowa to zabawki Pana Boga podkreślają dramatyzm ludzkiego życia wystawionego na Boską igraszkę.

O wartości wypracowania maturalnego na poziomie rozszerzonym świadczy znajomość przez piszącego środków stylistycznych i pojęć krytycznoliterackich. Ale sama znajomość to za mało, trzeba je jeszcze umieć rozpoznać w tekście literackim i umieć określić ich funkcję a potem jeszcze o tym napisać, co łącznie, jak się okazuje, nie jest zadaniem łatwym. Samo wskazanie środków stylistycznych nie jest na ogół trudne, problem pojawia się, gdy trzeba zindywidualizować ich funkcję w danym tekście a nie określać je według określonego schematu. Bo czy każdy epitet uplastycznia obraz? Czy każde porównanie sprawia, że tekst staje się bardziej poetycki? Nic bardziej mylnego.

Co zatem decyduje o wartości wypracowania na poziomie rozszerzonym? Tych czynników jest wiele. W moim odczuciu szczególne znaczenie ma pogłębiona analiza tekstu, na którą składa się rozbudowana warstwa analityczno-interpretacyjna nierozzerwalnie związana z funkcjonalizowaniem środków stylistycznych. A ta wartość, jak już wcześniej wspominałam,

jest wynikiem zarówno umiejętności, jak i wiedzy, nad którymi cały czas trzeba pracować, czego dowodzi niezwykle zróżnicowany poziom tegorocznych wypracowań. Czy tegorocznym maturzystom udało się choć w części sprostać stawianym im wymaganiom? W części na pewno, o czym świadczą chociażby powyższe przykłady wyłowionych z masy wypracowań – perełek. Ale czy to wystarczy?

W związku ze zbliżającą się maturą 2015 r., podczas której uczniowie prawdopodobnie zmierzą się z tekstem krytycznoliterackim, wymagania dotyczące poziomu umiejętności i warsztatu analityczno-interpretacyjnego **wzrosną**.

CZYTANIE I ROZUMOWANIE – EGZAMIN MATURALNY A PRAKTYKA SZKOLNA

Małgorzata Sowicka

Autorka jest konsultantem języka polskiego Warmińsko-Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elblągu

Czytanie ze zrozumieniem niechcący sugeruje, że można czytać bez zrozumienia, właściwsze byłoby: czytanie i rozumowanie.

Kolejny egzamin maturalny, kolejne pytania i wątpliwości, powtarzające się rokrocznie spostrzeżenia. Co prawda, możemy też mówić o postępie w niektórych zakresach umiejętności, ale te najbardziej istotne z punktu widzenia przydatności w dalszej edukacji i dorosłym życiu wymagają stałego doskonalenia. Pożądana jest wciąż analityczno-syntetyzująca postawa w postrzeganiu otoczenia, oczekuje się precyzji i logiki myślenia, umiejętności argumentowania oraz staranności w formułowaniu wypowiedzi, będącej reakcją na przeczytany tekst.

Podstawy programowe kształcenia ogólnego, stara i nowa, zawierają zapisy wyznaczające merytoryczny zakres pracy nauczycieli w aspekcie przedmiotowym i ponadprzedmiotowym. Obowiązujące jeszcze standardy wymagań egzaminacyjnych wciąż zgrupowane są w trzech obszarach jednakowych dla wszystkich przedmiotów maturalnych. *Wiedza i rozumienie*, to niezwykle ważny, ale tylko jeden z trzech obszarów. *Odbiór informacji* i *Tworzenie informacji* są to obszary od zawsze oczywiste dla polonistów – na języku polskim zawsze czytało się teksty i zawsze się teksty pisało. Zatem powszechnie uznano, że za wykształcenie umiejętności czytania w różnych zakresach i na różnych poziomach oraz za wykształcenie umiejętności pisanania – w różnych formach i na różnych poziomach odpowiedzialni są jedynie poloniści.

Od lat obowiązuje nowa matura, schemat myślenia jednak pozostał niezmienny. A polonistom obowiązków przybyło i nie są w stanie **sami** sprostać najpierw wyrównaniu braków w podstawowych umiejętnościach i nie są w stanie **sami** doskonalić umiejętności ponadprzedmiotowych. Analizy wyników maturalnych z przedmiotów innych niż język polski pokazują, że uczniowie często tracą punkty z obszarów związanych z umiejętnościami, które tradycyjnie odbierane jako polonistyczne, wynikają z odbiorczych i nadawczych kompetencji językowych ucznia.

Inni nauczyciele, wykonując swoje zobowiązania przedmiotowe zgodnie z własnym przekonaniem o wysokiej jakości kształcenia, często zapominają o głównych celach edukacji szkolnej. A standardy edukacji szkolnej wyznaczone są oczywiście przez zadania edukacyjne i wychowawcze szkoły, ale i przez umiejętności kluczowe (zgodnie z treścią starej podstawy programowej) i cele (umiejętności ogólne/bazowe) – zgodnie z nową podstawą. W tym kontekście rada pedagogiczna powinna stać się grupą zadaniową, której obowiązkiem jest umożliwienie uczniom osiągnięcia celów zapisanych w podstawie programowej.

W szkole ponadgimnazjalnej szczególnie istotne jest przygotowanie uczniów do egzaminu maturalnego, który otwiera bramę do dorosłego życia – podjęcia studiów, pracy zawodowej,

samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie. Dlatego naszym obowiązkiem jest uczenie „**skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach, prezentacji własnego punktu widzenia i brania pod uwagę poglądów innych ludzi, poprawnego posługiwania się językiem ojczystym, przygotowania do publicznych wystąpień, rozwiązywania problemów w twórczy sposób**” – a zgodnie z nową podstawą programową uczenie czytania jako „**umiejętności rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, prowadzącej do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa.**”

Dalsze umiejętności to m.in. **formułowanie sądów opartych na rozumowaniu matematycznym, wykorzystanie wiedzy do identyfikowania i rozwiązywania problemów, a także formułowania wniosków opartych na obserwacjach, umiejętność komunikowania się w języku ojczystym (...) zarówno w mowie, jak i w piśmie, umiejętność wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznej analizy informacji.**

„Jednym z najważniejszych zadań szkoły na III i IV etapie edukacyjnym jest kontynuowanie kształcenia umiejętności posługiwania się językiem polskim, w tym dbałości o wzbogacenie zasobu słownictwa uczniów. Wypełnianie tego zadania należy do obowiązków każdego nauczyciela.”

Nic nowego pod słońcem. Tylko w jaki sposób realizowane są te zadania w praktyce szkolnej?

W jaki sposób kształcone są wymienione w podstawie umiejętności i przez kogo? Jak w tym zakresie wygląda współpraca między nauczycielami? Czy działania są wspólne, systematyczne i skorelowane? Jaka jest rola polonisty w zespole?

Zacznijmy od odczytania informacji zakodowanych w zapisach podstawy, które dotyczą wszystkich. Zapytajmy nauczycieli: co to jest czytanie i jak rozpoznać poziom opanowanej umiejętności? Wszyscy muszą zdać sobie sprawę, że biegłość w czytaniu nie jest zdolnością jednorodną, lecz raczej zbiorem skoordynowanych umiejętności szczegółowych. Kształcenie, doskonalenie umiejętności czytania to u jednych doskonalenie techniki, u innych doskonalenie umiejętności rozumienia słów, fraz, zdań, kontekstu. Inny poziom czytania to wykorzystywanie tekstów do rozwiązywania problemów i poszerzania wiedzy /tu: czytanie tekstów informacyjnych na każdym przedmiocie/. **Najbardziej złożoną umiejętnością jest analiza i interpretacja – czyli od tekstu cudzego do tekstu własnego.** Analiza – wskazanie elementów, interpretacja – podanie znaczeń tych elementów. Na języku polskim wyszukiwanie w tekście informacji to również czytanie dosłowne, informacyjne – tak jak na innych przedmiotach, ale często przecież to konieczność odkodowania znaczeń symbolicznych. Droga zawsze prowadzi od znaczeń dosłownych do symbolicznych, zawsze od wydobywania prostych informacji do interpretacji sensów ukrytych – zatem jeśli uczeń nie rozumie podstawowego znaczenia, nie odczyta sensów ukrytych. Zasada ta znajduje zastosowanie na wszystkich przedmiotach.

A uczniowie mają problemy z odczytaniem tekstów na poziomie dosłownym.

Matematyczne zadania z treścią, których założeniem jest opis zadaniowej rzeczywistości i których celem jest zobrazowanie, zatem ułatwienie – tak naprawdę przerażają. Analizy wyników egzaminów maturalnych przedmiotów innych niż język polski pokazują, że w zakresie czytania zawodzi umiejętność wnioskowania powiązana z myśleniem przyczynowo-skutkowym (nazwijmy je, zgodnie z podstawą programową, matematycznym, logicznym). W praktyce szkolnej kształcenie takiego myślenia przekłada się na podstawowe pytania: ważne **co?**, ale ważniejsze **dlaczego?**

Wyciąganie wniosków z przesłanek zawartych w tekście, wiązanie i interpretowanie informacji zawartych w tekście to umiejętności, które również na tegorocznej maturze z języka polskiego były jedną z ważniejszych przyczyn niskich wyników egzaminu.

Z pozoru łatwe tematy maturalne, zwłaszcza ten dotyczący charakterystyki porównawczej, okazały się trudne dla uczniów, którzy na bazie tekstu cudzego nie potrafili zbudować tekstu własnego. W praktyce stosowali parafrazowanie, kryptocytaty, zdarzały się prace, które zawierały przepisane całe fragmenty utworu literackiego zamieszczonego w arkuszu.

Brak umiejętności formułowania wniosków rozumianej jako umiejętność logicznego myślenia – to jedno, zaś ubogi zasób słownictwa uniemożliwiający nazywanie elementów rzeczywistości – to kolejna przyczyna niepowodzeń. W jednym i w drugim zakresie, niezależnie od przedmiotu, pracę nad doskonaleniem tych umiejętności powinni podjąć wszyscy nauczyciele. Zresztą, zgodnie z obowiązującymi dokumentami, mają taki obowiązek.

Podobną kwestią jest kształcenie i doskonalenie umiejętności, co do których mamy przekonanie, że one już są wykształcone lub powinny być wykształcone.

Otóż to przekonanie skłania do obarczania winą nauczycieli poprzednich etapów edukacyjnych.

A fakty bywają nieubłagane. Jeśli przychodzący do nas uczniowie mają kłopot z techniką czytania, jak poradzą sobie z czytaniem różnych tekstów kultury zorganizowanych na różnych poziomach? Jeśli uczniowie nie rozumieją tekstów na poziomie znaczeń dosłownych, jak poradzą sobie z rozwikłaniem znaczeń symbolicznych? Jeśli wypowiadając się, nie potrafią poprawnie zbudować zdania, to jak je napiszą? Jak zbudują dłuższą wypowiedź?

Faktem jest, że jedną z przyczyn niepowodzeń uczniów na egzaminie zewnętrznym są niedostatecznie opanowane umiejętności bazowe. Jeśli tak się dzieje, harmonogram działań naprawczych **musi** zawierać działania, które będą je kształciły i doskonaliły. I będą to działania systemowe, odbywające się na każdej lekcji i przy każdej możliwej szkolnej okazji.

Dlatego po teście diagnostycznym nowego rocznika, pamiętając o wnioskach z analiz wyników maturalnych, budujemy programy nauczania dla konkretnej klasy i uzupełniamy je, niezależnie od przedmiotu, o te działania, które pozwolą na wyrównanie /doskonalenie umiejętności bazowych, będących narzędziem uczenia się i poznawania (czytania, pisania) a główna metoda będzie kształcić myślenie przyczynowo-skutkowe.

Z czytaniem ze zrozumieniem wiąże się budowanie tekstu własnego. Na poziom rozwiązania zadania otwartego ogromny wpływ ma sprawność językowa ucznia. W dobie komputerów i sms-ów wielu uczniów posługuje się skrótami, ma problem ze zbudowaniem poprawnego zdania. A jeśli czegoś nie powiem, to tego nie napiszę. **Dlatego metodycznie między czytaniem a pisaniem powinno być mówienie.** Nieoceniona jest tu stara **metoda heurystyczna**, w której kieruje się rozumowaniem uczniów według zasady małych kroków. Najpierw odwołujemy się do pamięci i wiedzy już utrwalonej, następne kroki muszą wiązać się z procesami myślenia; jego etapy kolejno z siebie wynikają na zasadzie przyczynowo-skutkowej: jeśli *a* to *b*, skoro *b* więc *c*. Właściwie sformułowane pytania pozwalają uczniowi wykraczać poza posiadane dotąd informacje, przechodzić od odtwarzania do dialogu, opinii, oceny, wartościowania. Oczywiście nie jest to metoda łatwa, wymaga od nauczyciela świadomości celu, ale i większego przygotowania. **Niestety, metodzie nie zawsze odpowiada praktyka szkolna.** Zdarza się, że pytania do niczego nie prowadzą a są jedynie kolejną formą sprawdzania, czego uczeń nie wie i nie potrafi. Podobnie rzecz ma się z tzw. materiałami dydaktycznymi. Wszechobecne testy nie zastąpią rozmowy, dyskusji, pogłębionej analizy tekstu. Chociaż w założeniach mają one sprawdzać „umiejętność odczytywania różnych tekstów kultury, rozpoznawania ich cech charakterystycznych, dostrzegania znaczeń dosłownych i odkrywania sensów przenośnych”, tak naprawdę niewiele mają z tym wspólnego. Nie wnika się w mechanizmy myślenia, nie prowokuje do interpretacji. Uwzględnwszy wielopiętrową strukturę procesu czytania, jasno należy powiedzieć, że osiągnięcie sprawności w wykonywaniu testów nie jest równoznaczne z nabyciem biegłości czytelniczej, nie świadczy też o poziomie myślenia ucznia – czego dowodem są, niestety, również wypracowania maturalne.

Co do języka, o tegorocznych maturzystach piszących wypracowania na poziomie podstawowym można powiedzieć, że posługują się polszczyzną komunikatywną, jednak daleką od doskonałości. Co zatem można powiedzieć o uczniach gimnazjów? Otóż raport z wyników ogólnopolskich również wskazuje na problemy z budowaniem wypowiedzi poprawnej pod względem językowym i stylistycznym. Ubóstwo słownikowe, nieznanostwo słów i ich znaczeń utrudnia nie tylko tworzenie tekstu własnego, uniemożliwia często zrozumienie tekstu czytanego, zrozumienie polecenia, w konsekwencji – błędne wykonanie zadania. I koło się zamyka. Co możemy zrobić? Znow zacząć od początku.

Zaczynamy od analizy krótkich poleceń. Z treści zadania należy wydobyć informacje – **co należy wykonać, w jaki sposób, i w jakich warunkach**. Odszukanie czasownika operacyjnego ułatwi wskazanie czynności. Odszukanie określeń sposobu i warunków pozwoli trzymać się tematu/zadania. Analiza strukturalna poleceń/zadań kształci umiejętność czytania ze zrozumieniem na każdym przedmiocie. Unikniemy sytuacji, w której uczeń nie podejmuje próby rozwiązania zadania, bo go nie rozumie lub rozwiązuje błędnie, bo źle zrozumiał polecenia – tak jak to się często zdarza również na egzaminie maturalnym.

Bez mówienia nie ma pisania. Dlatego zaczynając od rzeczy najprostszych, na każdym etapie kształcenia, powinniśmy skupić się na mówieniu i to mówieniu pełnymi zdaniami. Na każdym przedmiocie oczekujemy od ucznia odpowiedzi poprawnej pod względem językowym i stylistycznym, sami również zwracamy się do uczniów pełnymi zdaniami. Sprawdzając notatki przedmiotowe, zwracamy również uwagę na ich poprawność składniową, językową i stylistyczną.

Tylko **współdziałanie i współuczestniczenie** pozwoli osiągnąć sukces. Możemy to robić albo nie – *tertium non datur*.

Historia



Egzamin maturalny z historii odbył się 14 maja 2012 roku i miał formę pisemną. Egzamin mógł być zdawany na poziomie podstawowym i rozszerzonym. W roku 2012 był zdawany jako przedmiot dodatkowy i nie obowiązywał na nim próg zaliczeniowy. Egzamin na poziomie podstawowym trwa 120 minut, a na poziomie rozszerzonym 180 minut.

2. 1. OPIS ARKUSZY

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.

POZIOM PODSTAWOWY

Egzamin maturalny z historii na poziomie podstawowym polegał na rozwiązaniu testu obejmującego cały 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 pod względem formy zadania (typu: prawda-falsz, wielokrotnego wyboru, na dobieranie i zadania otwarte krótkiej odpowiedzi). Część zadań to zadania złożone (dwa, trzy, czy czteroczęściowe), w których poszczególne części badały różne umiejętności. Zadania w arkuszu ułożone były w porządku chronologicznym. Za prawidłowe rozwiązanie zadań maturzysta mógł otrzymać 100 punktów.

POZIOM ROZSZERZONY

Arkusz egzaminacyjny dla poziomu rozszerzonego składał się z trzech części.

Część I to test składający się z 15 różnych zadań (otwartych i zamkniętych), za których poprawne rozwiązanie 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. Źródła w arkuszu zostały zatytułowane *Wielcy ludzie w historii...*. Za poprawne rozwiązanie zadań w części II maturzysta mógł 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 napisanie wypracowania maturzysta mógł 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.

2. 2. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH

2.2.1. WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE

Większość zadań sprawdzających wiedzę historyczną i jej rozumienie na tegorocznym egzaminie maturalnym miała porównywalny poziom trudności, były to zadania umiarkowanie trudne.

Dobrym przykładem charakteryzującym poziom opanowania wiedzy przez zdających było zadanie 19. Zadanie w swojej konstrukcji było typowe. Zdający na podstawie krótkich biogramów mieli im przyporządkować nazwiska postaci z historii Polski XIX wieku. Blisko połowa zdających w pełni poradziła sobie z zadaniem (0,46). Część maturzystów wszystkie postaci wskazała błędnie. Analiza prac pozwala sądzić, że udzielane odpowiedzi były częściej wynikiem przypadku (*strzelania*) niż wynikały z interpretacji bardzo charakterystycznych opisów postaci, np. biogramowi Piotra Wysockiego przyporządkowywano nazwisko Adama Czartoryskiego, a Józefowi Bemowi Joachima Lelewela. Inni zdający najczęściej mylili postać Józefa Chłopickiego, Joachima Lelewela z postacią Adama Czartoryskiego. Zapewne był to wynik tego, że oba opisy operowały informacjami, które w mniejszym stopniu są obecne w praktyce szkolnej. Przykładem jest postać Chłopickiego, którego łączono z biogramem: *Miał nadzieję, że uda mu się doprowadzić do pojednania z carem. Gdy próby zawarcia ugody zawiodły, podał się do dymisji.*

W zadaniu 31. maturzyści mieli na podstawie fragmentu wiersza opisującego szlak bojowy I Dywizji Pancерnej rozpoznać i wskazać nazwisko jej dowódcy. Wiersz wymieniał państwa, w których walczyła I Dywizja – Francję i Belgię, podawał miejsca walk i miejscowości wyzwolone przez żołnierzy I Dywizji Pancерnej. Wśród nazwisk, spośród których zdający miał wskazać dowódcę jednostki, oprócz generała Maczka byli wymienieni generałowie Władysław Anders i Zygmunt Berling, co powinno w zadaniu ułatwić wybór. Zaledwie co trzeci maturzysta poprawnie odpowiedział na polecenie.

Dość znamienny wynik uzyskali maturzyści w zadaniu 13B, w którym należało podać nazwę stylu w sztuce, którego powstanie i rozwój były związane z kontreformacją. Nazwę stylu zdający mieli wybrać spośród czterech wymienionych w zadaniu. Zadanie okazało się trudne, tylko 39% zdających poprawnie je rozwiązało. Należy jednak wspomnieć, że wcześniej w zadaniu 13A na podstawie zamieszczonych fotografii przedstawiających stalle (drewniane ławy ustawione na prezbiterium, często bogato zdobione) zdający mieli rozpoznać styl, w którym zostały wykonane. Jedno ze zdjęć przedstawiało stalle wykonaną w stylu barokowym. Zadanie 13A okazało się umiarkowanie łatwe, aż 69% maturzystów poradziło sobie z jego rozwiązaniem. Porównując wyniki obu zadań, możemy pokusić się o stwierdzenie, że maturzyści potrafią rozpoznać style w sztuce, ale nie znają kontekstu epoki, w jakim style te się rodziły i rozwijały.

Jednym z najtrudniejszych zadań sprawdzających wiedzę historyczną i jej rozumienie było zadanie 1B, które sprawdzało znajomość typów monarchii w starożytności. Maturzyści mieli na podstawie fragmentu *Dziejów* Herodota podać nazwę typu monarchii, którą źródło przedstawia. Tekst umiejscawiał wydarzenia w starożytnym Egipcie w okresie rządów faraona Cheopsa i jest opisem ogromnej władzy, jaką posiadał nad poddanyymi. Zaledwie co trzeci zdający odpowiedział, że opis dotyczy monarchii despotycznej. Pozostali maturzyści ujawnili brak wiedzy, podając między innymi monarchię teokratyczną, tyranię, a nawet monarchię patrymonialną.

2.2.2. Korzystanie z informacji

Korzystanie ze źródeł informacji jest podstawową umiejętnością konieczną do sprawnego procesu uczenia i poruszania się we współczesnym świecie. Korzystanie z informacji jest także fundamentalną sprawnością historyczną, której należy uczyć na każdym etapie kształcenia szkolnego. Większość badanych na egzaminie maturalnym umiejętności

stanowią zadania sprawdzające posługiwanie się różnorodnymi źródłami informacji historycznej, dlatego też treści zadań zostały opatrzone różnymi typami źródeł: teksty pisane, mapy, tabele, wykresy, ilustracje czy tablice genealogiczne.

Maturzyści podobnie jak w latach ubiegłych najlepiej poradzili sobie z **umiejętnością wyszukiwania informacji ze źródeł**. Najłatwiejsze okazało się dla nich zadanie 9A, w którym, korzystając z tablicy genealogicznej, mieli rozpoznać imię władcy Polski, którego rządu opisano we fragmencie kroniki oliwskiej i wymieniona była data jego śmierci. Dla 92% maturzystów zadanie to okazało się bardzo łatwe.

Równie łatwe okazało się zadanie 21B. Na podstawie źródła opisującego wydarzenie, jakie miały miejsce w związku ze zjazdem trzech zaborców w Warszawie w II połowie XIX wieku, maturzyści mieli odczytać informacje i wyjaśnić, dlaczego na ówczesnym plakacie teatralnym nieznaną ręką dopisano słowa *trzej złodzieje*. Znalezienie analogii nazwy sztuki teatralnej*dwaj złodzieje* (z dopiskiem *trzej złodzieje*) do ówczesnych wydarzeń (zjazdu trzech zaborców w Warszawie) nie stanowiło dla maturzystów problemu, 90% zdających poprawnie rozwiązało zadanie.

Umieszczanie wydarzeń w czasie i przestrzeni jest podstawową umiejętnością, która porządkuje wiedzę historyczną, pozwala na posługiwanie się nią w sposób sprawny i rozumiały. Łatwe okazało się dla zdających zadanie 6., które sprawdzało umiejętność chronologicznego uporządkowania sześciu wydarzeń z okresu historii starożytnej. Aż 80% zdających poprawnie wskazało wydarzenie chronologicznie pierwsze i wydarzenie chronologicznie ostatnie. Zapewne na stopień trudności zadania miał wpływ fakt, że podane wydarzenia były geograficznie odległe od siebie, co ułatwiało również ich lokalizację czasową (wśród wymienionych było wydarzenie, które jest wymieniane jako jedno z pierwszych, od których liczona jest historia – wynalezienie pisma przez Sumerów).

Odmienne wyniki przynosiło rozwiązanie zadania 24. zadanie tego samego typu i badające tę samą umiejętność. Wydarzenia, które miał maturzysta uporządkować, w większości odnosiły się do XIX wieku, nie były więc chronologicznie od siebie odległe oraz odwoływały się do treści w mniejszym stopniu obecnych w praktyce szkolnej (*Proklamacja niepodległości Belgii, Wybuch wojny krymskiej*). Należy jednak zauważyć, że okolicznością ułatwiającą rozwiązanie zadania powinno być to, że wydarzenie chronologicznie pierwsze (*początek obrad kongresu wiedeńskiego*) uchodzi za wydarzenie rozpoczynające wiek XIX, a chronologicznie ostatnie – (*powstanie Trójporozumienia*) za jedno z wydarzeń kończących wiek XIX. Mimo tego tylko 39% maturzystów poprawnie zrealizowało polecenie.

Uogólnianie faktów to kolejna bardzo istotna umiejętność badana w arkuszu maturalnym. Bardzo dobrze maturzyści poradzili sobie z tą umiejętnością, rozwiązując zadanie 29., w którym na podstawie informacji zawartych w kilku fragmentach wspomnień Karoliny Lanckorońskiej mieli rozpoznać i wybrać wydarzenie, do którego wspomnienia te były komentarzem. Wszystkie odnosiły się do istotnych wydarzeń z okresu II wojny światowej, jak np.: *kapitulacja Francji, powstanie warszawskie czy lądowanie aliantów w Normandii*. Tylko 23% maturzystów miało problemy z rozwiązaniem zadania. Nieliczne złe odpowiedzi najczęściej występowały przy dwóch, wydawałoby się, różnych i trudnych do błędnych identyfikacji wydarzeń, jak *powstanie warszawskie* i *powstanie Rządu RP na emigracji*. Należy sadzić, że powodem błędnych odpowiedzi był fakt występowania w opisie *powstania Rządu RP na emigracji* między innymi słów: *Warszawa broni się dalej*, co niektórym zdającym zasugerowało wybór *powstania warszawskiego*. Dopiero później padały słowa: *Bóg powierzył honor Polaków generałowi Sikorskiemu*, co także nie dla wszystkich mogło być czytelne.

Umiejętność uogólniania badała między innymi zadanie 15A, które okazało się zadaniem najtrudniejszym w arkuszu. Maturzyści na podstawie fragmentu dokumentu sejmowego mieli dokonać uogólnienia zawartych w nim informacji i podać stosowaną w historiografii nazwę ruchu politycznego, którego postulat został spełniony w wyniku zacytowanego postanowienia sejmu. Zadanie okazało się bardzo trudne, zaledwie co dziesiąty maturzysta poprawnie

wykonał polecenie. Analizując odpowiedzi zdających, można stwierdzić, że główną przeszkodą w poprawnym rozwiązaniu był brak wiedzy. Większość maturzystów albo pomijała pytanie, albo udzielała dość zaskakujących odpowiedzi: nacjonalizm, konfederacja, parlamentaryzm. Te z kolei świadczyły o całkowitym braku wiedzy.

Ten sam dokument sejmowy z 1562 r. posłużył do postawienia innych pytań sprawdzających umiejętności usytuowania wydarzenia w czasie (zadanie 15B) i wyszukiwania informacji (zadanie 15C). Poprawnie umiejscowiło wydarzenie w okresie panowania Zygmunta Augusta 43% maturzystów. Z kolei większość (65%) potrafiła poprawnie wyszukać informacje, które uzasadniały decyzję podjętą przez sejm.

Przykład ostatniego zadania (zadanie 15.) pokazuje, jak różną trudność może sprawiać uzyskanie odpowiedzi w przypadku, gdy **korzystamy** z tego samego **źródła informacji**, ale posługujemy się różnymi umiejętnościami.

2.2.3. TWORZENIE INFORMACJI

Umiejętność tworzenia informacji badana jest poprzez zadania, które wymagają **wyjaśnienia, oceny** poprzez **formułowanie wniosków, przedstawienie argumentów** czy też **formułowanie ocen wydarzeń, zjawisk historycznych**.

Typowym zadaniem, które badało umiejętność interpretacji źródła ikonograficznego było zadanie 16., w którym zdający na podstawie zamieszczonego obrazu G. Gowera przedstawiającego portret Elżbiety I, królowej Anglii, miał wyjaśnić treść znajdujących się na nim elementów graficznych, dotyczących polityki zagranicznej. Większość tego typu źródeł operuje czytelnymi i zazwyczaj jednoznacznymi środkami wyrazu, dostrzeżenie ich nie stanowiło dla zdających większego problemu. Najwięcej maturzystów zwracało uwagę na globus jako istotny element przesłania obrazu. Nieliczne niepełne odpowiedzi albo nie podawały celu polityki zagranicznej, albo nie dostrzegały drugiego elementu obrazu (okrętów), albo gubiły się na próbie interpretacji innych dostrzeżonych elementów (koronie, oznakach bogactwa, a nawet wizerunku syreny). Nieliczni zdający okręty interpretowali jako źródło bogactwa i narzędzie handlu. Kłopoty sprawiała czasami interpretacja oparcia ręki królowej na globusie jako symbolu przekazu celu polityki (odkrycie nowych ziem, utrzymanie kolonii). Zwracano uwagę na bogactwo stroju królowej lub pisano o sile Anglii. Zadanie okazało się łatwe, 70% zdających w pełni poradziło sobie z nim.

Łatwe okazało się również zadanie 30. sprawdzające umiejętność interpretacji treści propagandowej radzieckiego rysunku satyrycznego z roku 1941. Język propagandy operuje nadzwyczaj prostym przekazem. Dla maturzystów okazał się on zrozumiały, tym bardziej że źródło pochodziło z okresu historycznego dość dobrze znanego (tym samym i czytelny był kontekst, w którym znajdowały się do odczytania elementy graficzne rysunku). Tak więc dla 67% maturzystów zadanie okazało się łatwe. Pojawiały się bardzo nieliczne błędy przy interpretacji i trochę częstsze przypadki niedostrzeżenia czy pominięcia niektórych elementów graficznych.

Trudne natomiast okazało się zadanie 25B. które badało umiejętność analizy źródła ikonograficznego. Zadaniem maturzystów było na podstawie alegorycznego portretu cesarza Franciszka Józefa I ubranego w polski kontusz szlachecki wskazanie spośród czterech wydarzeń tego, które jest wyjaśnieniem takiego przedstawienia postaci na portrecie. Zadanie odwoływało się nie tylko do umiejętności interpretacji źródła, ale i do wiedzy maturzystów. Zaledwie 27% poprawnie odpowiedziało na polecenie i wskazało *ugodę polsko-austriacką* jako odpowiedź poprawną.

Należy dostrzec istotną zależność. W przypadku gdy rozwiązanie zadania oparte było o informacje, które zdający mógł uzyskać z podanego w treści zadania źródła, wyniki osiągane przez zdających były wysokie. Gdy treść zadania odwoływała się do wiedzy maturzystów, wyniki były znacznie niższe.

2.2.4. WYPRACOWANIE

Zadanie rozszerzonej odpowiedzi stanowi najważniejszy, ale i najtrudniejszy element świadczący o skuteczności zdawania egzaminu maturalnego z historii na poziomie rozszerzonym.

Maturzyści powinni byli napisać wypracowanie na jeden z dwóch tematów do wyboru.

Temat I brzmiał: *Żądny władzy wódz czy dalekosiężny polityk? Przedstaw i oceń rolę, jaką odegrał Aleksander Wielki w dziejach starożytnego świata.*

Temat II: *Dwie drogi do niepodległości. Przedstaw i oceń zasługi Romana Dmowskiego i Józefa Piłsudskiego dla odzyskania wolności przez Polskę.*

Oba tematy odnosiły się do zagadnień omawianych i analizowanych na wcześniejszych etapach edukacji szkolnej. Można więc uznać je za tematy typowo „szkolne”. Oba cieszyły się bardzo zbliżonym, porównywalnym zainteresowaniem. Tematy jednoznacznie zakreślały obszar materiału rzeczowego, co ułatwiało zdającym selekcję materiału, ustalanie ram czasowych i terytorialnych, jednocześnie jednoznaczność sformułowań zapobiegała nakładaniu się czy gubieniu wątków.

Temat I był rzeczowo i problemowo zwarty. Wymagał od zdających przedstawienia postaci w kontekście prowadzonych podbojów i rozwoju kultury hellenistycznej. W praktyce szkolnej zagadnienia te najczęściej są w zbliżony sposób omawiany. Temat był konstrukcyjnie prosty. Niestety większość prac zawierała ubogą faktografię. Najczęściej ograniczona była do wymienia kilku faktów, nieuporządkowanych, bez wskazywania związków między nimi, bez próby szerszej analizy. Istotnym problemem dla zdających było wyjaśnienie i rozstrzygnięcie czy Aleksander Wielki to *żądny władzy wódz czy dalekowzroczny polityk*. Najczęściej wypowiedzi ograniczone były do sloganowej argumentacji, dotyczącej przydomka bez podjęcia próby rozstrzygnięcia problemu. Blisko połowa maturzystów, która wybrała temat I, otrzymała wynik plasujący je w obszarze I poziomu. Nieliczni otrzymywali wynik z poziomu III lub IV.

Temat II odwoływał się do powszechnie znanych postaci polskiej historii, obecnych w podstawach programowych od szkoły podstawowej. Temat z perspektywy nauczyciela wydawał się prosty, podejmował problem omawiany niezależnie od typu szkoły i profilu klas. Temat wymagał dokonania pewnej syntezy informacji, zagadnień przedstawianych na lekcjach w różnych działach i tematach. Temat wymagał od zdających większego wysiłku przy konstruowaniu pracy, zmuszał do dostrzeżenia, jak dwaj bardzo różni politycy patrzyli, interpretowali, wyznaczyli kierunki polityki, budowali strategie swoich ugrupowań wobec tych samych wydarzeń, np. aktu 5 listopada czy wybuchu rewolucji w Rosji. Niestety bardzo wiele prac powstało bez planu, robiły wrażenie chaotycznych, pomijano w nich bardzo znaczące wydarzenia. Warstwę argumentacyjną ograniczano często do podania kilku faktów bez próby wskazywania związków między nimi, w wielu przypadkach pojawiała się znaczna liczba błędów rzeczowych.

W przypadku obu tematów pojawiały się prace ciekawe, rzeczowe, z dużym lub pełnym wyczerpaniem niezbędnego materiału rzeczowego. Znalazły się także prace, których autorzy wykazywali się opanowaniem wiedzy wykraczającej poza przyjęte wymagania egzaminacyjne. Prace te zostały zaliczone do poziomu III i IV, a ich autorzy wykazali się dużą wiedzą, swobodą operowania materiałem rzeczowym i kulturą słowa. Najczęściej były to prace napisane według wcześniej nakreślonego planu pracy.

2.3. WYPRACOWANIE JAKO SYNTEZA

Napisanie wypracowania (eseju) jest najtrudniejszym zadaniem na egzaminie maturalnym z historii. Wymaga od autora nie tylko dość rozległej wiedzy, ale i sprawnego posługiwania się językiem polskim przy budowie spójnej i logicznej wypowiedzi. Wymaga integracji wiedzy historycznej ze wszystkimi umiejętnościami zawartymi w standardach egzaminacyjnych. Wymaga swobody w posługiwaniu się materiałem rzeczowym.

Budowa spójnej i logicznej pracy wymaga namysłu nad jej konstrukcją, który pozwoli podczas pisania wypracowania na pełną kontrolę nad zgodnością z postawionym w poleceniu problemem i na właściwy dobór materiału rzeczowego. Sukces przy pisaniu wypracowania uzależniony jest od posiadanej wiedzy i stopnia jej zrozumienia oraz umiejętności selekcji materiału.

Na tegorocznym egzaminie maturalnym szczególnych problemów przysporzył temat II: *Dwie drogi do niepodległości. Przedstaw i oceń zasługi Romana Dmowskiego i Józefa Piłsudskiego dla odzyskania wolności przez Polskę.*

Temat odwoływał się do powszechnie znanych postaci polskiej historii, obecnych w programach od szkoły podstawowej. Wymagał dokonania syntezy informacji, zagadnień przedstawianych na lekcjach w różnych działach i tematach (ziemie polskie na przełomie XIX i XX wieku – o partiach politycznych, rewolucji 1905, orientacje polityczne przed wybuchem wielkiej wojny; sprawa polska podczas I wojny światowej, kształtowanie niepodległej Polski).

Chcąc prześledzić problemy, z jakimi zetknęli się maturzyści przy konstrukcji wypracowania, i w jaki sposób radzili sobie ze swoją wiedzą, przeanalizujemy je na kilku przykładach.

Praca I.¹

Ziemie polskie przez sto dwadzieścia lat znajdowały się pod panowaniem zaborców.

W XIX w. wielokrotnie podejmowano próby zbrojnego odzyskania niepodległości. Szczególne zasługi dla odzyskania niepodległości przez Polskę mieli Roman Dmowski i Józef Piłsudski. Za ramy chronologiczne ich działalności w sprawie odzyskania przez Polskę niepodległości można uznać lata 1887-1918. Józef Piłsudski dokonał zamachu na cara rosyjskiego, natomiast 11.11.1918 Rada Regencyjna przekazała mu władzę nad wojskiem polskim, co było równoznaczne z odzyskaniem przez Polskę niepodległości. Wydarzenia miały miejsce na terenach polskich, a także we Francji, gdzie przebywał Roman Dmowski w trakcie I wojny światowej.

Zasługi Józefa Piłsudskiego dla odzyskania przez Polskę niepodległości są ogromne. Przyjął on postawę aktywną w zmaganiach z zaborcami. W 1887 roku dokonał nieudanego zamachu na życie cara rosyjskiego. W 1892 roku założył wraz z innymi socjalistami Polska Partię Socjalistyczną, która w swoim programie zakładała zbrojną walkę o niepodległość. Znalazło to wyraz w czasie rewolucji 1905-07, którą PPS poparło i przyłączyło się do manifestacji robotników. Piłsudski dążył do nagłośnienia sprawy polskiej, a także szukał wsparcia w Japonii, która toczyła wojnę z Rosją w latach 1904-1905. W 1908 roku Piłsudski założył nielegalną Polską Organizację Wojskową. Tworzył wiele organizacji paramilitarnych. W 1914 roku powołał Tymczasową Komisję Skonfederowanych Stronnictw Niepodległościowych. Przed wybuchem I wojny światowej opowiedział się za opcją proaustriacką, zakładającą współpracę z państwami centralnymi przeciw carskiej Rosji. Swoje stanowisko tłumaczył możliwością działania w Galicji organizacji paramilitarnych., takich jak Drużyny Strzeleckie czy Drużyny Bartoszewskie, a także tym, że państwa centralne to kraje o wysokim poziomie cywilizacyjnym w przeciwieństwie do Rosji. Piłsudski w VIII 1814 roku stworzył I Kompanię Kadrową, która miała być polską armią narodową. Nie spotkała się ona jednak z uznaniem Polaków i została rozwiązana. Piłsudski podjął kolejny krok – stworzył Legiony Polskie. Składały się one z trzech brygad I i III. Brygada pod dowództwem Piłsudskiego i Stanisława Szeptyckiego udział w wojnie zakończyły na kryzysie przysięgowym w 1917, a II Brygada gen. J. Hallera walczyła do końca wojny. W wyniku kryzysu przysięgowego Piłsudski został internowany w Magdeburgu, skąd przybył 10.11.1918 r. do Warszawy. 11.11.1918 r. Rada Regencyjna przekazała mu władzę nad wojskiem.

Józef Piłsudski zrobił wiele dla sprawy polskiej. Tworzył oddziały wojskowe w czasie wojny, a przed jej rozpoczęciem drużyny paramilitarne, które stały się zapleczem polskiej armii. Dzięki jego działaniom Polacy wywalczyli niepodległość, a także później mogli zwycięsko walczyć o granice kraju. Piłsudski stał się bohaterem narodowym, mężem opatrnościowym, którego zniewolonemu narodowi bardzo brakowało.

Warto zwrócić uwagę na Romana Dmowskiego. W 1892 roku Dmowski stworzył Ligę Narodową, przekształconą później na Stronnictwo Narodowe. Dmowski był konserwatystą mieszkającym w zaborze rosyjskim. Razem ze swoim ugrupowaniem w wyborach do Dumy rosyjskiej zasiadał w Kole Polskim. Fakt ten jest historiografią różnie oceniany. Przez wielu historyków jest to przejaw lojalizmu wobec cara i zdrada narodu. Inni historycy postrzegają to jako zabieg przemyślany i działanie na rzecz przyszłej wolnej Polski. Dmowski przyjął postawę bierną. Uznał, że należy

¹ Uwaga: pisownia wypracowania zgodna z oryginałem

porzucić zbrojną walkę o niepodległość. I powinno się podjąć działania dyplomatyczne w celu uzyskania autonomii w ramach carskiej Rosji. Przed I wojną światową był twórcą opcji prorosyjskiej. Swoje stanowisko poparł tym, że Rosjanie i Polacy należą do tej samej grupy etnicznej – Słowian. W czasie działań wojennych R. Dmowski wyemigrował do Francji, gdzie w 1917 roku w Paryżu utworzył Komitet Narodowy Polski, uznawany przez zachodnie mocarstwa za oficjalne polskie przedstawicielstwo. Warto wspomnieć o tym, że Roman Dmowski reprezentował Polski na konferencji wersalskiej w I-VI 1919 r.

Roman Dmowski przyjął odmienną postawę w stosunku do Józefa Piłsudskiego, jednak jego zasługi dla odzyskania niepodległości przez Polskę nie są mniejsze. Dmowski wyciągnął wnioski z nieudanych powstań w XIX w. zasiadając w Dumie Dmowski nabywał doświadczenia i poznawał zasady parlamentaryzmu. Bez tego doświadczenia trudno byłoby Polakom po odzyskaniu niepodległości stworzyć demokratyczne państwo.

Roman Dmowski i Józef Piłsudski zrobili bardzo wiele dla odzyskania niepodległości przez Polskę. Były to postacie wybitne i bez nich Polska z całą pewnością nie odzyskałaby suwerenności. Choć byli to politycy w stosunku do siebie opozycyjni to łączył ich wspólny cel – odzyskanie niepodległości. Należy zauważyć, że bez działań dyplomatycznych podejmowanych przez Roman Dmowskiego, walka zbrojna prowadzona przez Józefa Piłsudskiego nie odniosłaby pożądanego rezultatu. Ich zasługi dla odzyskania niepodległości przez Polskę należy uznać za tak samo wartościowe.

Zacytowaną pracę w swojej konstrukcji można uznać za typową dla tegorocznego egzaminu maturalnego. Większość zdających budowała wypracowania nie na ujęciu problemowym czy synchronicznym, ale na chronologicznej prezentacji dokonań najpierw jednej postaci, a później drugiej. W prezentowanej pracy brakuje odniesień do istotnych wydarzeń, które decydują o ich związku z prezentowanym tematem, np. aktu 5 listopada, wybuchu rewolucji w Rosji czy klęski państw centralnych. Autor pracy wymienia fakty, wydarzenia bez łączenia ich w związki przyczynowo-skutkowe, które by je wyjaśniały. Np. dowiadujemy się, że był kryzys przysięgowy, ale nie dowiadujemy się dlaczego do niego doszło. Nie jest powiedziane, dlaczego Roman Dmowski wyjeżdża z Rosji i dlaczego właśnie we Francji zakłada Komitet Narodowy Polski. Praca pozbawiona jest ukazania wymaganej dynamiki zmian i złożoności sytuacji militarnej i politycznej, wobec której musieli ustosunkować się obaj politycy, np. stosunku ententy do sprawy polskiej przed i po wybuchu rewolucji w Rosji czy też wobec przedłużającej się wojny.

Zdecydowana większość prac symboliczną datę 11 listopada uznaje za koniec walk o niepodległość Polski: 11.11.1918. *Rada Regencyjna przekazała mu władzę nad wojskiem polskim, co było równoznaczne z odzyskaniem przez Polskę niepodległości.*

W prezentowanej pracy pojawia się dość duża liczba błędów rzeczowych, dotyczących, np., daty powołania Polskiej Organizacji Wojskowej czy Komisji Tymczasowej Skonfederowanych Stronnictw Niepodległościowych i inne. Nie to stanowi jednak główny problem. Zapamiętane fakty, pojęcia są błędnie interpretowane albo objaśniane na podstawie najprostszych skojarzeń i w tej postaci zapamiętane, np. orientacja – to *opcja*, pasywiści – to *bierna postawa*. Można odnieść wrażenie, że część maturzystów zapamiętuje fakty i pojęcia na etapie werbalnym, bez umiejętności ich zrozumienia. Losy II Brygady i samego dowódcy Józefa Hallera zostają sprowadzone do stwierdzenia, że *II Brygada gen. J. Hallera walczyła do końca wojny*. Poglądy polityczne Dmowskiego zostały zredukowane do popierania Rosji – bo także są Słowianami i wyrzeczenia się walki zbrojnej. W sumie otrzymujemy mimo pojawiających się w pracy faktów, wydarzeń historycznych nieprawdziwy, dość banalny obraz obu postaci zredukowanych do kilku nie do końca poprawnych faktów i wydarzeń (*[Piłsudski] stworzył I Kompanię Kadrową, [...] która została rozwiązana. Piłsudski podjął kolejny krok – stworzył Legiony Polskie,) i kilku ogólnikowych stwierdzeń (zrobili bardzo wiele dla odzyskania niepodległości).*

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na dość znamienity fragment pracy:

Piłsudski podjął kolejny krok – stworzył Legiony Polskie. Składały się one z trzech brygad. I i III Brygada pod dowództwem Piłsudskiego i Stanisława Szeptyckiego udział w wojnie zakończyły na kryzysie przysięgowym w 1917, a II Brygada gen. J. Hallera walczyła do końca wojny. W wyniku kryzysu przysięgowego Piłsudski został internowany w Magdeburgu, skąd przybył 10.11.1918 r. do Warszawy. 11.11.1918 r. Rada Regencyjna przekazała mu władzę nad wojskiem.

Cztery lata wojny, złożoność i cała dynamika zmian sytuacji militarnej, politycznej została zredukowana do zbitki kilku wydarzeń i przedstawiona w paru liniijkach tekstu.

Profesor Warchala, polonista i językoznawca, zwraca uwagę na specyficzny sposób uczenia się młodzieży, który skutkuje podobnym stanem wiedzy. *Na „kserówkach” czyli odbitych kawałkach podręczników, z czego zwykli od lat się uczyć, podkreślają najważniejsze rzeczy markerem. Niby nic w tym złego. Ale [...] zapamiętują tylko te wyrwane z kontekstu frazy. [...] ich wiedza jest sumą tych elementów, które podkreślili. To jest kolekcjonowanie, skanowanie rzeczywistości. Lecz nie jest to łączone w całość, nie ma zależności między poszczególnymi elementami, brak tu interpretacji.*²

Zacytowany fragment pracy jest tego najlepszym przykładem. Dodajmy do tego funkcjonujący na rynku wydawniczym zestaw kompendiów wiedzy z historii, historii w pigułce, vademecum, które oferują skrótową prezentację dobrą do rozwiązania krzyżówki czy niezbyt mądrego testu, a nie do budowy całościowej narracji historycznej.

Praca II.

Odzyskanie przez Polskę niepodległości poprzedził bardzo długi trwający kilkadziesiąt lat proces kształtowania się stronnictw politycznych, polskich stowarzyszeń, organizacji gospodarczych, społecznych, a nawet bojówek militarnych i wreszcie regularnych armii nie tylko na terenie trzech zaborów, ale także na emigracji w Europie Zachodniej.

Od samego początku tego procesu możemy wyróżnić dwie drogi do niepodległości przemierzone przez dwie tak wybitne postacie jak Roman Dmowski i Józef Piłsudski.

Roman Dmowski przebywający na terenie zaboru rosyjskiego był twórcą narodowej demokracji – nacjonalistycznej, prawicowej partii, która w swoich dążeniach do niepodległości opierała się współpracy z rosyjskimi strukturami kraju, zasiadając np. w Dumie – rosyjskim parlamencie, dążąc początkowo do autonomii w ramach carskiej Rosji, a ewentualnie dopiero później walczyć o jej stopniowe rozszerzenie, aż do niepodległości pod egidą Rosji. Politykę taką endecja prowadziła aż do początków I wojny światowej, kiedy to wyzbyła się wszelkich złudzeń na to, że idąc z Rosją za pan brat możemy doczekać się wolności.

Józef Piłsudski z kolei był założycielem lewicowej, ale też niepodległościowej Polskiej Partii Socjalistycznej, powstałej w roku 1892 w Paryżu z inicjatywy m.in. Stanisława Wojciechowskiego. Józef Piłsudski miał za zadanie zorganizowanie struktur tej partii na terenach polskich, początkowo politycznych, później także militarnych, które dokonywały zamachów na rosyjskich dygnitarzy, policjantów. Itp.

Pierwszą okazją do starcia obu koncepcji, dróg do niepodległości była rewolucja 1905 roku. Wybuchła co prawda w Rosji, ale obejmująca swoim zasięgiem ziemie polskie zaboru rosyjskiego. Doszło tam do walk bojówek PPS z bojówkami endeckimi, które prezentowały odmienne drogi dojścia do niepodległości. Prawdziwym przełomem w drodze do wolności okazał się wybuch I wojny światowej, gdzie po przeciwnych stronach stanęli trzej dotychczasowi polscy zaborcy. Sytuacja geopolityczna Polski zaczęła się przedstawiać w jaśniejszych barwach, zwłaszcza że sprawą polską zaczęła być w końcu poruszana na arenie międzynarodowej. Początkowo wszyscy zaborcy zachęcali Polaków w specjalnych listach i odezwach szczególnie wojskowych, do opowiedzenia się militarnie po którejś ze stron. Roman Dmowski trochę na wyrost chciał stworzyć polskie oddziały w ramach armii rosyjskiej, ponieważ car Mikołaj II wcale nie zamierzał korzystać z ich pomocy, ani dawać nam jakiegokolwiek nadziei na szeroką autonomię. Wobec tego Roman Dmowski na zawsze porzucił walkę o niepodległość możliwościami militarnymi i pod auspicjami jakiegokolwiek państwa, skupiając się na działalności dyplomatycznej i prezentowaniu sprawy polskiej na arenie międzynarodowej wraz z Ignacym Paderewskim.

W obliczu kosztownej walki państw zaborczych Józef Piłsudski postanowił wykorzystać osłabienie zaborców do wyzwolenia Polski. Po wyruszeniu z oleandrów z 1 kompanią kadrową, która na początku wojny uformował, gdy nie udało się wzniecić powstania przyłączył się do oddziałów Juliusza Leo. Popierającego ideę tralizmu (państwa Austro-Węgro-Polskiego). Dowodząc I Brygadą Legionów Polskich tworzył załóżek przyszłej armii polskiej. Powołał także Polską Organizację Wojskową jako tajną organizację militarną przeznaczoną do działań wywiadowczych i dywersyjnych. Trudno się dziwić uwielbieniu żołnierzy dla Piłsudskiego, który żył jak jeden z nich.

Państwa centralne po zdobyciu terenów Królestwa Polskiego zapowiedziały Polakom danie pewnego zakresu autonomii, co gwarantował m.in. akt 5 listopada z 1916 roku powołując polski organ

² Za: Sowa Agnieszka, *Wystarczy być*, Polityka Nr 29, 18-07-24.07.2012, s. 16.

władzy - Radę Regencyjną. Józef Piłsudski przewidując klęskę państw centralnych doprowadził do kryzysu przysięgowego. Namówił swoich żołnierzy i żołnierzy III Brygady do nie składania przysięgi cesarzom Wilhelmowi II i Franciszkowi Józefowi. Piłsudski został aresztowany i osadzony w twierdzy w Magdeburgu, a żołnierze internowani. Polskiej Organizacji Wojskowej nakazał po okresie legalnej działalności konspiracji jako zapasu wojskowego.

W tym czasie ważyły się losy polski na arenie międzynarodowej, a w sprawie polskiej wypowiedział się prezydent USA, który obiecał uwzględnić nasze interesy w pierwszym traktacie pokojowym dając podstawy do stworzenia po wojnie państwa polskiego, niepodległego z dostępem do morza. W roku 1917 carską Rosję szargały rewolucje w wyniku której władzę przejęli bolszewicy. Na froncie wschodnim trwała ofensywa państw centralnych, a Rosja ponosiła ciągle klęski, wymusiło to podpisanie przez nią w 1918 roku pokoju brzeskiego na zasadzie status quo i okupację zachodniej części Rosji.

Utworzony po rewolucji lutowej Rząd Tymczasowy w manifeście zapowiedział odbudowę państwa polskiego z większością ludności polskiej Deklaracja rosyjskiego RT spowodowała poparcie sprawy polskiej, do Francji przeniósł się teraz Roman Dmowski gdzie powstał Komitet Narodowy Polski, który wkrótce został uznany przez USA, Wielką Brytanię, Francję i inne państwa.

Rok 1918 przyniósł pierwsze klęski państw centralnych na wielu frontach oprócz wschodniego. Spowodowało to szybkie zainteresowanie działań zbrojnych i dyplomatycznych Polaków, przed którymi stały szanse odzyskanie upragnionej niepodległości po 123 latach niewoli. 11 listopada 1918 roku Niemcy w lasku Compiene zakończyli I wojny światowej ale też symboliczną datę odzyskania przez Polskę niepodległości. Mimo to Józef Piłsudski więziony dotychczas w twierdzy w Magdeburgu przyjechał do Polski by przejąć władzę z rąk Rady Regencyjnej i rozpoczął proces żmudnej budowy niepodległości państwa połączony z walką o jak największy zasięg terytorialny.

Ten trudny proces jakim była odbudowa i zwiększenie zasięgu terytorialnego także miał swoje odmienne drogi. Dmowski prezentował koncepcję scentralizowaną Polski, jednolitej narodowo, a wszelkie mniejszości miały być spolonizowane. Piłsudski z kolei preferował koncepcję federacyjną, która proponowała odbudowę Polski jako państwa federacyjnego, wraz z Litwą i Ukrainą.

Wciąż oczywiście trwały zabiegi dyplomatyczne np. w trakcie konferencji pokojowej w Wersalu, w której ze strony polskiej uczestniczyli Roman Dmowski i Ignacy Paderewski, bowiem niepodległość Polski w pierwszych chwilach po jej odzyskaniu wcale nie była taka pewna. Trzeba było walczyć z Niemcami też zbrojnie o realizację postanowień traktatu wersalskiego z 1919 roku o Pomorze Gdańskie i Wielkopolskę oraz plebiscytach terytorialnych na Mazurach Warmii, Śląsku.

Ostatnim poważnym problemem, grożącym polskiej niepodległości była wojna polsko-bolszewicka w 1919-20 w której pokonaliśmy Rosjan w ważnej bitwie dzięki chłodnym przemyślanym, decyzjom Józefa Piłsudskiego. Niepodległość i byt nowopowstałego państwa polskiego został w gruncie rzeczy zabezpieczony, można wyczytać to z książki Białe plamy, czarne plamy" opracowanej przez Adama Danelę Rottfelda, czy Tomasza Nałęcz. Polsce przestały grozić konflikty zewnętrzne, a sytuacja w Europie porządku wersalskiego zrobiła się na tyle spokojna że począwszy od 1921 roku możemy już skupić się na rozwiązywaniu problemów wewnętrznych.

Moim zdaniem zarówno Józef Piłsudski jak i Roman Dmowski mają równe wielkie zasługi w dążeniu do niepodległości. Mimo ciągłych konfliktów między tymi osobistościami zarówno na tle politycznym (jak i w zasadzie każdym innym) przyświecał im jeden najważniejszy i wspólny cel jakim było odzyskanie wolności, niepodległości, suwerenności Polski.

Konstrukcja przytoczonej pracy oparta jest o równoległą prezentację działań Józefa Piłsudskiego i Romana Dmowskiego. Autor przedstawia je na tle głównych wydarzeń czasu I wojny światowej. Wypracowanie wymagało wcześniejszego przemyślenia i przygotowania jej konstrukcji w postaci planu, konspektu. Praca zawiera faktografię w stopniu wystarczającym do opracowania zagadnienia. Prezentowane wydarzenia autor układa w logiczne ciągi przyczynowo-skutkowe. Poprawnie operuje terminologią historyczną. Dostrzega złożoność i dynamikę zmian wydarzeń tamtego czasu. Zwraca uwagę na różne aspekty na tle głównych wydarzeń I wojny światowej. Autor swobodnie operuje materiałem rzeczowym. Formułuje wnioski i podejmuje próbę oceny, odwołuje się do opinii historyków. W pracy występują drobne uchybienia i nieporadności językowe, które mogą być czymś naturalnym w tekstach *pierwszej redakcji*, ale nie decydują o obniżeniu wartości całej pracy.

Bez komentarza cytuję III pracę jako przykład realizacji wypowiedzi dokonanej przez świadomy wybór historii na poziomie rozszerzonym na egzaminie maturalnym.

Praca III.

Droga, którą przebyła Polska, aby uzyskać status niepodległej była żmudna i ciężka. Każdy polak zna historie swoich rodaków walczących o niepodległość, wolność słowa i czynu. Każdy polak ma także świadomość tego jak wielki szacunek im się za to należy. Nie tylko polacy, ale i mieszkańcy innych krajów mają świadomość tego, jaką gehennę przechodził nasz kraj w drodze do niepodległości.

Powszechnie znany jest termin „martyrologii narodu polskiego” tak często wykorzystywany w literaturze przede wszystkim w epoce romantyzmu. Przodownikiem wykorzystywania tego terminu był nasz wieszcz narodowy Adam Mickiewicz. Przede wszystkim uwznioślił to w dziele „Dziady”.

Innym przykładem znajomości drogi Polski do niepodległości jest zagraniczny zespół Sabaton, który w jednej ze swoich piosenek chwali polskich żołnierzy walczących pod Wizną.

Ciężko jest określić dokładnie ramy czasowe dotyczące walki Polaków o niepodległość. Pierwszą znaczącą datą, niepodważalnie uderzyła w serca Polaków, była data pierwszego rozbioru Polski, którego dokonały trzy sąsiadujące z naszym krajem państwa Rosja, Prusy, Austria. Tę datę możemy uznać za początek drogi Polski do niepodległości. Datą mniej więcej kończącą ten jakże męczący marsz jest 1945 rok, czyli data zakończenia II wojny światowej. Ostatecznym wydarzeniem, po którym Polska stała się w stu procentach niepodległa było zburzenie muru berlińskiego i obrady okrągłego stołu, po którym Polska zrzuciła jarzmo autonomii państwa rosyjskiego i rozpoczęła niezależną, niepodległą, wolną politykę.

Samo hasło „niepodległość” wszystkim Polakom kojarzy się zapewne z dwiema jakże istotnymi w tej sprawie osobami Józefem Piłsudskim i Romanem Dmowskim. Są to postacie które odegrały ogromną rolę w okresie wojennym.

Józef Piłsudski jak powszechnie wiadomo był naczelnikiem Państwa Polskiego. Jego zdaniem najlepszym rozwiązaniem dla Polski było by neutralne zachowanie wobec wrogów. W przeciwieństwie do Romana Dmowskiego proponował czynną, wygodną i bezpieczną politykę. Według Piłsudskiego Polska nie powinna deklarować się żadnej ze stron, tylko być tam gdzie będzie to dla niej „wygodne”, innymi słowy – korzystne. Były to dość przemyślane i rozsądne rozwiązania, ponieważ nikt nie był w stanie przewidzieć, który z hegemonów, czy Rosja czy Niemcy przejmie władzę i z którym korzystniej będzie się bratać.

Roman Dmowski proponował natomiast aby Polska skupiła się przy jednym z oprawców. Uważał, że gdy Polska podda się Niemcom, ci będą go chronić przed Rosjanami i jej sprzyjać.

Te właśnie odmienne poglądy były powodem, dla których obaj panowie nie darzyli się nawzajem sympatią.

Uważam, że Józef Piłsudski ma większe zasługi wobec Kraju i jego polityka była dla niego korzystniejsza.

Prezentuję także wypracowanie na temat: *Żądny władzy wódz czy dalekosiężny polityk? Przedstaw i oceń rolę jaką odegrał Aleksander Wielki w dziejach starożytnego świata.* Praca została zaliczona do poziomu IV i oceniona na 20 punktów.

Praca IV.

Aleksander Wielki to postać, która do dziś budzi wiele kontrowersji i zainteresowania. Jego legenda jest tak silna, że nawet dla współczesnych ludzi wydaje się być postacią niezwykłą. Choć żył niecałe 33 lata (356p.n.e. – 323 p.n.e), a rządził jeszcze krócej, bo zaledwie 13 lat to swoim panowaniem wywarł ogromny wpływ na dzieje starożytnego świata. Jego śmierć w 323 r.p.n.e. stała się początkiem okresu hellenistycznego, który będzie trwał aż do upadku ostatniego państwa powstałego po śmierci Aleksandra Wielkiego – Egipt w 30 r.p.n.e. Warto zadać sobie pytanie czy Aleksander wielki był żądnym władzy wodzem, a może dalekowzrocznym politykiem.

Należy zacząć od faktu, iż ojcem Aleksandra był Filip II, który zasłynął podbiciem Grecji pod Cheroneją, w 338 r.p.n.e. i utworzeniem związku korynckiego. Dzięki niemu małe, nic nieznaczące do tej pory państwo, jakim była Macedonia stała się hegemonem, a więc objęła rolę przewodnią wśród państw greckich. To także Filip II pozostawił swojemu następcy świetnie wyszkolona i wierna armia. Podkreślić należy tu zwłaszcza rolę konnicy – hetajrów, którzy stali się najlepiej dowodzonym przez Aleksandra oddziałem. Z takim właśnie zaplecze udało się Aleksandrowi wielkiemu podbić największą potęgę ówczesnego świata – Persję. Już choćby z tego powodu można by go nazwać wielkim wodzem. W ten sposób na zawsze zmieniły się stosunki geopolityczne panujące na Wschodzie. Po śmierci Aleksandra, bowiem na podbitych przez niego ziemiach powstały monarchie hellenistyczne – ogromne państwo Selenkosa I, czy Egipt rządony przez Ptolemeusza. Peter Green mówi

o Aleksandrze jako o rządym podbojów, odkrywania nieznanego. Zwraca uwagę, że słynnemu wodzowi nie zależało na władzy jako takiej, lecz raczej na sławie i rozgłosie.

Z kolei Anna Świderkówna dostrzega silny wpływ podbojów Aleksandra Wielkiego na przemiany jakie zaszły w religii starożytnych greków. Podkreśla ona, że elementy wierzeń perskich i greckich zaczęły się wzajemnie przenikać. Mamy tu do czynienia ze zjawiskiem synkretyzmu religijnego. Warto dodać, że sam Aleksander był głęboko zainteresowany obcymi kultami i odnosił się do nich z szacunkiem.

Gdyby nie on to nie moglibyśmy powiedzieć dziś o okresie hellenistycznym w historii starożytnej. Przede wszystkim należy zwrócić uwagę na zmiany jakie zaszły w tym czasie w sztuce. Rzeźbiarze coraz częściej podkreślali ruch i dynamizm w swoich dziełach. Szaty były silnie drapowane, miało się wrażenie, że wyrzeźbione postaci mają na sobie mokre ubranie. Co więcej, także w obrębie nauki i mentalności ludzi wschodu zaszły duże zmiany. Gdyby nie podboje Aleksandra Wielkiego to nigdy nie mogliby zetknąć się z filozofią grecką. Sami Grecy choć niechętni wobec ludów zamieszkujących byłe imperium perskie często czerpali z nich osiągnięć w zakresie matematyki czy astronomii.

Odpowiedź na pytanie czy Aleksander był dalekowzrocznym politykiem nie wydaje się być taka oczywista. Z jednej strony można byłoby wyrazić się twierdząco. Przykładem mogą tu być plany podboju Arabii jakie Aleksander chciał zrealizować. Poza tym z jego strony dość mądrym posunięciem okazało się zarząd satrapii miejscowym ludziom, dzięki czemu mógł zaskarbić sobie ich wdzięczność i lojalność. Tym sposobem chronił się też Aleksander przed buntami ze strony miejscowej ludności przeciwko obcej – greckiej władzy. Ostatnią rzeczą świadczącą o dalekowzroczności Aleksandra było przekazanie na łożu śmierci władzy najsilniejszemu. Zapewne wiedział on, że nie da się uniknąć rozlewu krwi i walki o schedę po wielkim zdobywcy.

Jednakże trzeba też spojrzeć na postać Aleksandra Wielkiego z drugiej strony. O jego wadach mówił już Plutarch, określając go jako człowieka skorego do gniewu i pijaństwa. Czy taką osobę można ocenić jako dalekowzrocznego polityka? Raczej nie. Przykładem nieodpowiedzialnego zachowania było spalenie w Persepolis – wielkiego i pięknego pałacu królów perskich. Poza tym znany jest też przypadek zabicia przez pijanego Aleksandra jednego ze swych przyjaciół.

Mimo tego, nieoceniony jest wpływ Aleksandra wielkiego i jego rola w starożytnych dziejach. Późniejsi wodzowie bardzo często wzorowali się na nim i chcieli mu dorównać. Dobrym przykładem może być król Epiru – Pyrrus, chcący odnieść sławetne zwycięstwo nad Rzymianami. Dużą rolę miał też Aleksander w rozprzestrzenieniu kultu władcy i ceremoniału dworskiego charakterystycznego dla perskich monarchii. Sam kazał się otaczać boską czcią i wymagał klękania przed nim, co nie podobało się wielu jego dowódcom i żołnierzom. Później kult ten właśnie dzięki Aleksandrowi przeniósł się na Zachód do Europy. Objął on cesarzy rzymskich którzy także widzieli w sobie bogów, a od czasów Dioklecjana towarzyszył im podobny ceremoniał dworski. Zdarzało się nawet, że osobom władców stawiano pomniki.

Warto także wspomnieć, że Aleksander swoimi podbojami wykreował wizję potęgi własnej armii – piechoty (hoplitów) i konnicy (hetejrów). Kolejne pokolenia starożytnych wodzów czerpały doświadczenia w czasie kampanii wojennych. Przykładem może być postać Hannibala, który wiedząc jak ciężko przyszło walczyć grekom ze słoniami, sam chciał ich użyć przeciw Rzymianom.

Po całych rozważaniach odpowiedź na pytanie czy Aleksander wielki to żądny władzy wóz czy raczej dalekowzroczny polityk, odpowiedziałbym że był to wódz, ale żądny sławy i chwały, a także dalekowzroczny, ale nie zawsze przewidywalny polityk. Jego rola w dziejach starożytnych stała się tak ogromna i ważna, że potomni nadali mu przydomek „Wielki”. Już samo to określenie powinno nam uświadomić jego pozytywną ocenę i zachęci do przyjrzenia się bliżej postaci tego nietuzinkowego władcy. Warto podkreślić dobitnie jeszcze raz: gdyby nie było Aleksandra nie istniał by w historii okres hellenistyczny, nie byłoby państw diadochów (następców Aleksandra) nie rozwinęłyby się tak nauka, sztuka i wreszcie zjawisko synkretyzmu religijnego nie osiągnęłyby tak dużych rozmiarów.

Wiedza o społeczeństwie



3.1. POZIOM PODSTAWOWY

3.1.1. OPIS ARKUSZA

Arkusz maturalny na poziomie podstawowym składał się z 34 zadań, z których 16 było zadaniami otwartymi, a 18 – zamkniętymi.

Spośród zadań otwartych 15 wymagało sformułowania krótkiej odpowiedzi (zadania KO). Za ich rozwiązanie zdający mogli uzyskać 48 punktów. Jedno zadanie wymagało sformułowania dłuższej wypowiedzi na określony temat (zadanie RO) i za rozwiązanie tego zadania zdający mogli otrzymać 15 punktów. Za rozwiązanie zadań otwartych w całym zestawie maturzysta mógł otrzymać 63% punktów.

Zadania zamknięte były zróżnicowane pod względem formy. Wśród nich było 7 zadań wielokrotnego wyboru (za 9 pkt), 5 zadań – typu prawda-falsz (za 12 pkt), 6 zadań – na dobieranie (za 16 pkt). Za prawidłowe rozwiązanie wszystkich zadań zamkniętych maturzysta mógł otrzymać 37% punktów.

Zadania sprawdzały wiadomości i umiejętności opisane w trzech obszarach standardów wymagań egzaminacyjnych. Wiadomości i rozumienie sprawdzało 14 zadań, za co można było otrzymać 35% punktów; korzystanie z informacji – 19 zadań, za które można było otrzymać 50% punktów i najtrudniejszy obszar wymagań egzaminacyjnych – tworzenie informacji – był sprawdzany 1 zadaniem, za które maturzysta mógł otrzymać 15% punktów.

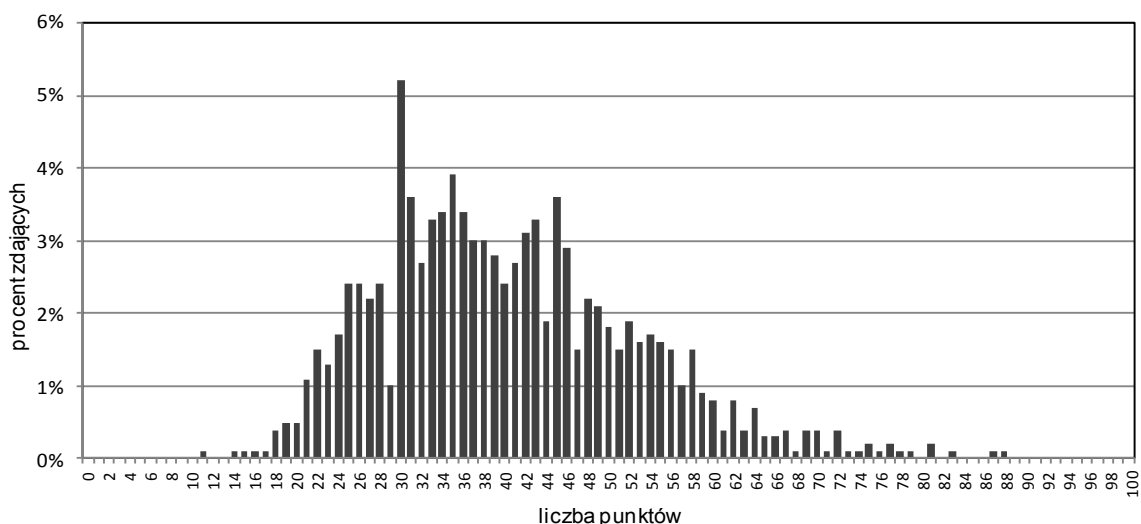
Zadania w arkuszu sprawdzały wszystkie zakresy treści określone przez podstawę programową tj.: *Spółeczeństwo; Polityka; Prawo* oraz *Polska, Europa, świat*. Najwięcej zadań odnosiło się do treści z *Polityki*, ponieważ aż 13 z nich sprawdzało wiadomości i umiejętności z tego zakresu, za ich rozwiązanie można było otrzymać 37 punktów. Drugim pod względem liczby zadań i możliwych do zdobycia punktów był dział *Spółeczeństwo*, z którego pochodziło 10 zadań za 32 pkt. Kolejnych 6 zadań, za 20 pkt, wymagało znajomości zagadnień międzynarodowych (*Polska, Europa, świat*). Najmniej zadań, bo tylko 5, za 11 pkt, dotyczyło treści i zagadnień z *Prawa*. Czas przeznaczony na rozwiązanie wszystkich zadań wynosił 120 minut.

3.1.2. WYNIKI EGZAMINU

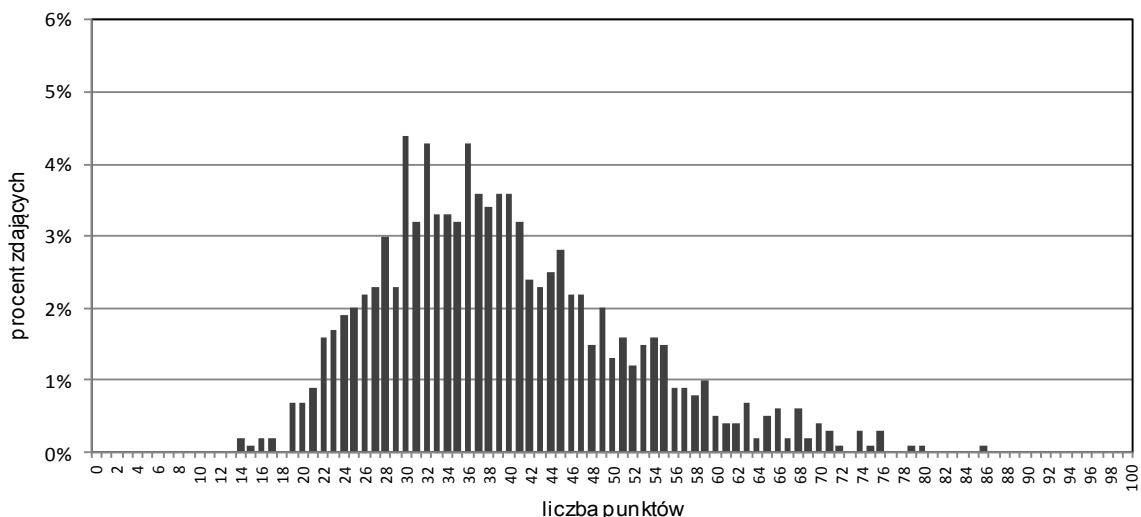
Tabela 3.1. Miary opisujące wyniki egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (MWO-P1_1P-122)

Rodzaj wskaźnika	Wartość wskaźnika	
	woj. podlaskie	woj. warmińsko-mazurskie
Liczebność	1 351	2040
Wynik średni	40,4	39,4
% uzyskanych punktów	40,4	39,4
Wynik najniższy	11	14
Wynik najwyższy	88	96
Mediana	39	38
Modalna	30	30
Odchylenie standardowe	12,3	12,1

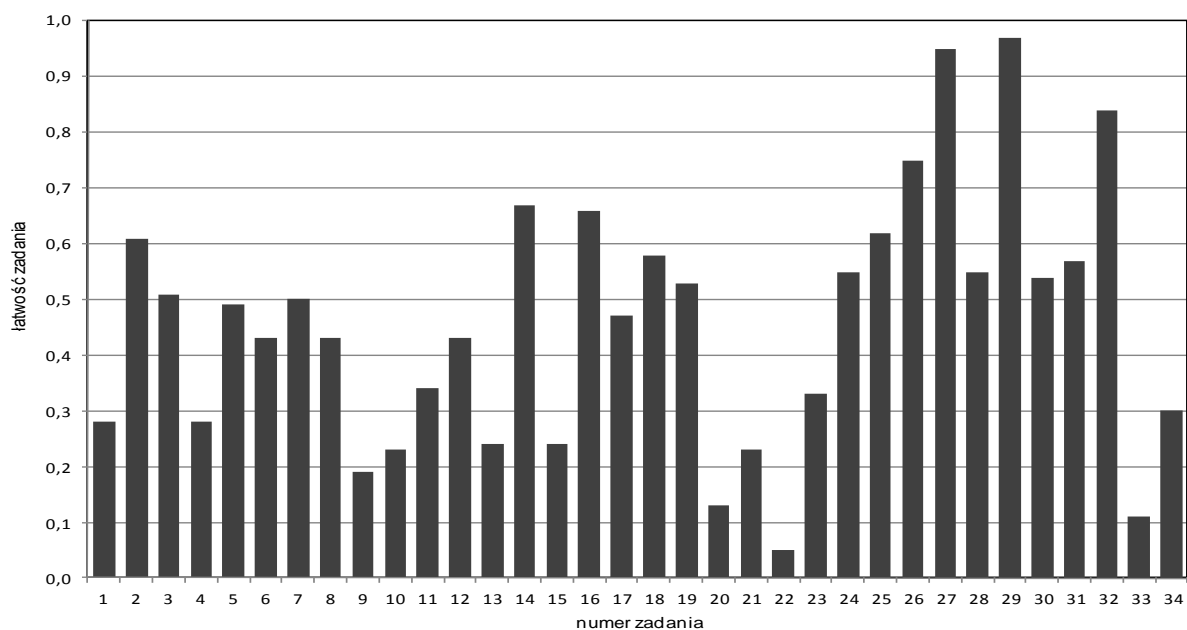
Wykres 3.1. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (MWO-P1_1P-122) – województwo podlaskie



Wykres 3.2. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (MWO-P1_1P-122) – województwo warmińsko-mazurskie



Wykres 3.3. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (MWO-P1_1P-122) – województwo podlaskie



Wykres 3.4. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (MWO-P1_1P-122) – województwo warmińsko-mazurskie

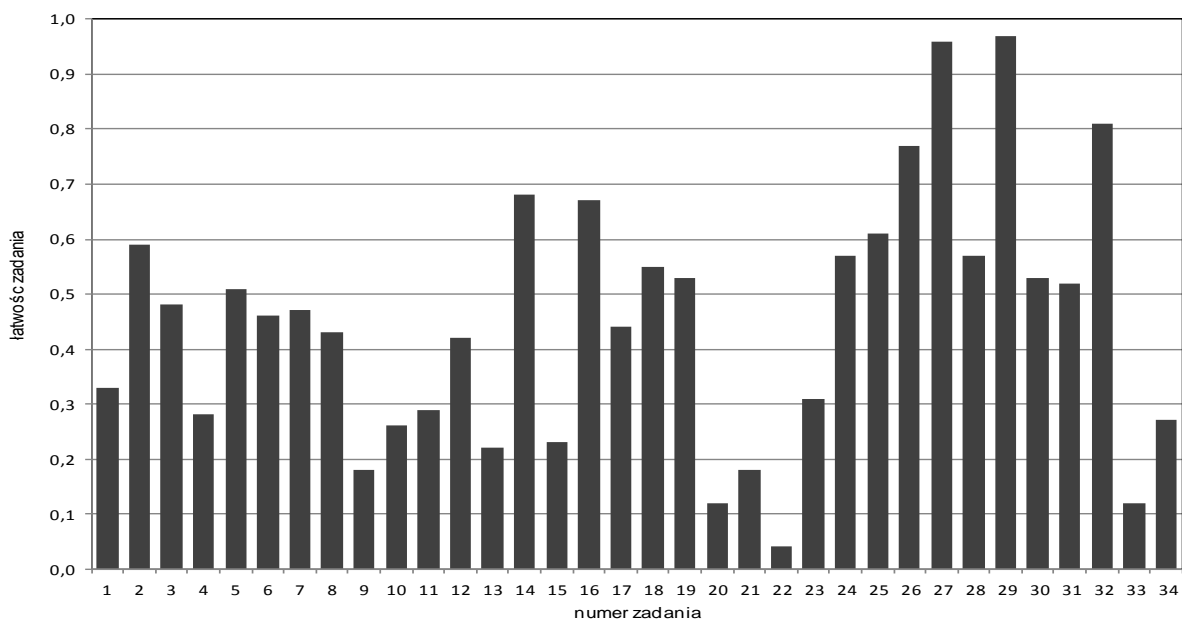


Tabela 3.2. Stopień opanowania umiejętności sprawdzanych na egzaminie maturalnym z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym (MWO-P1_1P-122)

Nr zadania	Obszar standardów Sprawdzana umiejętność	Liczba punktów	Procent uzyskanych punktów	
			podlaskie	warmińsko--mazurskie
Wiadomości i rozumienie				
1	Państwo - geneza, atrybuty, funkcje.	1	28,1%	33,1%
8, 9, 10, 11	Ustrój Rzeczypospolitej Polskiej - konstytucja, organy władzy, samorząd terytorialny.	14	27,2%	26,8%
14, 15	Prawo - funkcje, źródła, dziedziny, hierarchia norm prawnych.	4	56,5%	56,7%
16	Obywatel wobec prawa.	3	66,5%	67,4%
17	Prawa człowieka i ich znaczenie we współczesnym świecie.	1	47,1%	43,5%
22	Unia Europejska - instytucje, zasady działania.	2	5,0%	4,4%
24	Stosunki, organizacje i instytucje międzynarodowe.	3	55,3%	56,5%
25, 26	Życie społeczne - formy, prawidłowości, instytucje.	5	67,1%	67,2%
30	Spółeczeństwo polskie - struktura i problemy.	2	53,8%	52,6%
Korzystanie z informacji				
2, 3, 5, 6, 23, 28, 32	Korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym.	17	47,1%	47,1%
4, 7, 13, 18	Znajduje i czyta ze zrozumieniem przepisy prawne odnoszące się do danego problemu.	13	37,0%	35,2%
12, 19, 20, 21	Lokalizuje ważne wydarzenia i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni.	13	28,9%	27,2%
27	Odróżnianie informacji o faktach od opinii.	2	95,3%	95,8%
29, 31, 33	Rozpoznaje problemy społeczności lokalnej, regionu, kraju i świata.	5	46,3%	45,0%
Tworzenie informacji				
34	Formułowanie wypowiedzi pisemnej, oceniając procesy społeczne, przedstawiając własne stanowisko w sprawach publicznych i wskazując propozycje rozwiązań problemów społecznych.	15	30,3%	27,4%

3.1.3. ANALIZA ZADAŃ

Najmocniejszą stroną tegorocznych maturzystów rozwiązujących zadania na poziomie podstawowym były umiejętności opisane w pierwszym obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych – wiadomości i rozumienie (42,9% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 42,8% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim). Słabiej wypadł drugi obszar – korzystanie z informacji (41,6% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 40,6% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim), a najslabiej maturzyści opanowali umiejętność tworzenia informacji, tj. trzeci obszar standardów (30,3% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 27,4% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim).

ANALIZA ZADAŃ PIERWSZEGO OBSZARU WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE

ZADANIA ŁATWE I UMIARKOWANIE ŁATWE

Z pierwszego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych tylko zadanie 26. okazało się dla zdających łatwe. Oparte było na treściach z działu *Spółeczeństwo*, który należy do jednego z lepiej opanowanych przez zdających i sprawdzało znajomość form i prawidłowości życia społecznego. Udzielenie odpowiedzi ułatwiła niewątpliwie forma zadania oraz możliwość wyboru dwóch spośród pięciu dystraktorów. Za każde poprawne zaznaczenie zdający otrzymywał punkt.

Pięć zadań okazało się dla zdających umiarkowanie łatwymi. Po dwa z nich odnosiły się do treści ze *Spółczeństwa* i *Prawa*, jedno z działu *Polska, Europa, świat*. Wszystkie miały formę zamkniętą. Wśród tych zadań najmniej problemów zdającym przysporzyły dwa zadania na dobieranie z zakresu prawa. Pierwsze z nich, zadanie 14., sprawdzało znajomość dziedzin prawa. Zadaniem zdającego było przyporządkowanie podanym nazwom gałęzi prawa właściwego opisu z tabeli. Najwięcej problemów zdający mieli z przyporządkowaniem właściwego opisu prawu administracyjnemu, błędnie zaznaczali, że określa ono podstawowe zasady ustroju politycznego i gospodarczego państwa. Drugie, zadanie 16., sprawdzało wiadomości dotyczące relacji obywatela wobec prawa. W tym zadaniu zdający dobierał do zdań ich zakończenia, wpisując właściwe terminy z zakresu prawa cywilnego. Spora część zdających miała problem z określeniem przeciwnika procesowego osoby wnoszącej sprawę do sądu. Zdający najczęściej odpowiadali, że jest to prokurator lub adwokat.

Zadania 25. i 30. sprawdzały wiedzę uczniów z obszaru *Spółczeństwo*. Obydwa były zadaniami typu prawda/fałsz. W zadaniu 25. zdający rozstrzygał, które zdania dotyczące funkcjonowania społeczeństwa są prawdziwe, a które fałszywe. Sprawdzało ono wiedzę o formach i prawidłowościach życia społecznego. W przypadku zadania 30. zaznaczał znakiem X zdania prawdziwe. Chcąc zdobyć 2 punkty, zdający musiał wykazać się wiedzą o strukturze społeczeństwa polskiego i kwestii narodowościowej. Trzecie zadanie, typu prawda/fałsz, o umiarkowanym stopniu trudności, sprawdzało wiedzę zdających z obszaru *Polska, Europa, świat*. Było to Zadanie 24., wymagające od zdającego wiedzy na temat konfliktów współczesnego świata.

ZADANIA TRUDNE I BARDZO TRUDNE

Niższy poziom wiedzy zdających ujawniły zadania, za które zdający uzyskali mniej niż 50% punktów. Wśród nich sześć to zadania trudne, zaś dwa okazały się bardzo trudne. Wśród zadań trudnych cztery sprawdzały wiedzę zdających z *Polityki*. Dwa z nich były zadaniami otwartymi, dwa zamkniętymi. Kolejne dwa zadania zamknięte oparte były na standardach wymagań egzaminacyjnych z obszaru *Prawa*. Obydwa były zadaniami wyboru wielokrotnego. Trudniejsze z nich – zadanie 15. wymagało od zdającego umiejętności korelacji wiedzy na temat aktów prawnych i organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej. Najczęstszą błędną odpowiedzią było wskazywanie zarządzeń Prezesa Rady Ministrów jako źródła powszechnie obowiązującego prawa. Zadanie 17. sprawdzało wiedzę z zakresu praw człowieka. Rozkład błędnych odpowiedzi wskazuje na słabszą znajomość zagadnień dotyczących podstawowych wiadomości z tego zakresu.

Z obszaru *Polityki* najwięcej problemów sprawiło zdającym zadanie 10. Miało ono formę otwartą. Rozwiązanie zadania wymagało od zdającego posiadania ugruntowanej wiedzy własnej na temat organów samorządu terytorialnego w Polsce. Zdecydowana większość zdających nie udzieliła pełnej odpowiedzi. Z analizy wynika, że większość z nich nie posiadała nawet podstawowych wiadomości związanych z funkcjonowaniem samorządu terytorialnego RP. Potwierdzeniem tego jest duża liczba błędnych odpowiedzi w odniesieniu do radnego i burmistrza/prezydenta miasta lub podawanie sołtysa jako jednostki pomocniczej gminy obejmującej jedną lub kilka wsi. Z analizy frakcji opuszczeń i zadań ocenionych na 0 pkt. można wysunąć wniosek, że około 1/4 zdających nie posiada żadnej wiedzy na temat najbliższej im władzy, jaką jest samorząd terytorialny.

Dużą trudność zdającym sprawiło zadanie 1. Było ono zadaniem wyboru wielokrotnego i sprawdzało podstawową wiedzę o genezie państwa. Zdający, udzielając odpowiedzi, najczęściej podawali błędnie, że twórcą koncepcji powstania państwa w wyniku podboju i przemocy był Karol Monteskiusz, a nie Ludwik Gumplowicz.

Niewiele łatwiejsze okazało się zadanie sprawdzające wiedzę maturzystów z zakresu kompetencji legislacyjnych naczelnych organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej. W zadaniu 11. zdający miał do każdej podanej w tabeli czynności w polskim procesie legislacyjnym dopisać nazwę organu państwa, który może ją podjąć. Zadanie pozornie było

proste do rozwiązania, ponieważ sprawdzało wiedzę na temat podstawowych zasad i mechanizmów funkcjonowania RP. Brak wiedzy i otwarta forma zadania sprawiły, że większość zdających nie potrafiła na nie poprawnie odpowiedzieć. W części prac pojawiały się nazwy organów całkowicie niezwiązanych z procesem legislacyjnym ustawy. Część zdających nie potrafiła podać pełnej nazwy urzędu Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, ograniczając się do wyrazu *Prezydent*. Potwierdzeniem niskiego poziomu wiedzy zdających na temat funkcjonowania naczelnych organów władzy były również sposoby rozwiązania zadania 8. Miało ono formę zamkniętą, co ułatwiło zdającym udzielenie odpowiedzi. W zadaniu tym należało zaznaczyć znakiem X dwa – spośród czterech – zdania prawdziwe. Duży odsetek uznawał błędnie, że Zgromadzenie Narodowe jest zwoływane przez Prezesa Rady Ministrów RP lub że ważność wyborów parlamentarnych w RP stwierdza Państwowa Komisja Wyborcza.

Wśród zadań tego obszaru – wiadomości i rozumienie – dwa okazały się bardzo trudne. Były to zadania otwarte. Zadanie 9. odnosiło się do polityki i sprawdzało wiadomości zdających o naczelnych organach władzy RP. Czynność zdającego polegała na wpisaniu w luki nazw instytucji politycznych Rzeczypospolitej Polskiej oraz nazw typów odpowiedzialności rządu. Podobnie jak w przypadku omawianych wyżej zadań i to wydawało się z pozoru łatwe, ponieważ opierało się na podstawowej wiedzy z zakresu polityki. Jednak otwarta forma zadania i brak wiedzy skutkowało dużą liczbą opuszczeń części lub całości odpowiedzi w poszczególnych zdaniach oraz niewielkim odsetkiem poprawnych responsów. Większość zdających udzielając odpowiedzi podawała najczęściej nazwy instytucji oraz określała typy odpowiedzialności całkowicie niezwiązane z merytoryczną stroną zagadnienia. Najczęstszym błędem zdających było podawanie Trybunału Konstytucyjnego jako instytucji, przed którą członkowie Rady Ministrów ponoszą odpowiedzialność za naruszenie Konstytucji lub ustaw.

Najtrudniejszym zadaniem z tego obszaru było zadanie 22. Pochodziło ono z działu Polska, Europa, świat i sprawdzało wiedzę zdających na temat podstawowych instytucji Unii Europejskiej. Otwarta forma zadania oraz najtrudniejszy dla uczniów dział, z którego sprawdzało ono wiadomości skutkowało bardzo dużą liczbą opuszczeń i niepoprawnych odpowiedzi. Część zdających podawała przypadkowe nazwy instytucji, które nie wchodziły w skład struktur Unii Europejskiej. W podpunkcie A zdający powinien wpisać Europejski Trybunał Obrachunkowy jako instytucję, której głównym zadaniem jest kontrola właściwego wykonania budżetu UE oraz zapewnienie prawidłowości i zgodności z prawem wszystkich wydatków Unii i należyte zarządzanie finansami. W dużej liczbie odpowiedzi kompetencje te przypisywano Ministrowi lub Ministerstwu Finansów. W drugim podpunkcie należało wpisać Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej jako instytucję zapewniającą jednolitą interpretację i stosowanie prawa europejskiego we wszystkich krajach Unii – tak, aby było ono jednakowe dla wszystkich. W tym przypadku większość odpowiedzi była niepełna, ograniczająca się tylko do słów *Trybunał* lub *Trybunał Sprawiedliwości*. Z polskich instytucji, tę kompetencję przypisywano najczęściej Trybunałowi Konstytucyjnemu lub Sądowi Najwyższemu. Tego rodzaju odpowiedzi prowadzą do wniosku, że zdecydowana większość zdających nie posiadała wiedzy na temat podstawowych instytucji Unii Europejskiej.

WNIOSKI WYNIKAJĄCE Z ANALIZY WYNIKÓW ZDAJĄCYCH W PIERWSZYM OBSZARZE STANDARDÓW WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE:

- zdający najlepiej opanowali treści programowe z działu prawo (58,8% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 57,9% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim).
- maturzyści najslabiej opanowali treści programowe z działu Polska, Europa, świat (29,3% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 28% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim);
- zdający reprezentują niski poziom wiedzy na temat ustroju i podstawowych instytucji Rzeczypospolitej Polskiej;

- frakcja opuszczeń jest zdecydowanie mniejsza w zadaniach zamkniętych w stosunku do zadań otwartych, maturzyści lepiej rozwiązują te zadania, za które można zdobyć więcej niż jeden punkt.

ANALIZA ZADAŃ DRUGIEGO OBSZARU WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – KORZYSTANIE Z INFORMACJI

ZADANIA BARDZO ŁATWE, ŁATWE I UMIARKOWANIE ŁATWE

Słabiej na tegorocznym egzaminie maturalnym wypadł drugi obszar – korzystanie z informacji. Z tego obszaru dwa zadania okazały się dla zdających bardzo łatwe. Miały one formę zamkniętą i oparte były na treściach z działu *Spółeczeństwo*, który należy do jednego z lepiej opanowanych przez zdających.

Najłatwiejsze było zadanie 29., które sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym – rysunek satyryczny. Zadaniem maturzysty było wybranie spośród czterech dystraktorów nazwy zjawiska przedstawionego na rysunku satyrycznym. Zjawiskiem tym była korupcja. Takiej odpowiedzi udzieliło 97% zdających. Tylko nieznacznie trudniejsze okazało się zadanie 27. Sprawdzało ono umiejętność odróżniania informacji o faktach od opinii oraz korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. W tym zadaniu zdający miał wybrać z sześciu zdań dwa, w których zawarte były opinie. Dodatkowym ułatwieniem była większa od wymaganej do podania liczba poprawnych odpowiedzi.

Tego samego obszaru i działu wymagań programowych dotyczyło zadanie 32., które okazało się dla zdających łatwe. Miało również formę zamkniętą i sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym na podstawie tekstu popularnonaukowego. Zadanie wymagało od zdającego wskazania Karty Polaka jako dokumentu, którego dotyczył tekst źródłowy. Mogło więc wydać się zadaniem trudnym, jednak zamknięta forma i odpowiedni dobór dystraktorów spowodował bardzo niską frakcję opuszczeń i odpowiedzi ocenionych na 0 pkt.

Siedem zadań tego obszaru to zadania umiarkowanie łatwe. Pochodziły ze wszystkich obszarów programowych wiedzy o społeczeństwie. Trzy z nich miały formę otwartą, a cztery zamkniętą. Cztery z nich sprawdzały głównie umiejętność korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. W tym obszarze najmniej problemów sprawiło zdającym zadanie 2. Miało ono formę otwartą i wymagało od zdającego łączenia umiejętności analizy źródła z wiedzą na temat procedur i wartości demokracji. W odpowiedzi należało podać dwa problemy związane z funkcjonowaniem demokracji, na które zwrócono uwagę w załączonym tekście. Poprawne odpowiedzi to m.in.: *postrzeganie demokracji przez pryzmat instytucjonalny (urny wyborczej), konflikt między rządami większości a prawami mniejszości, niewystarczające krzewienie wartości tolerancji*. Wielu zdających ograniczało się tylko do udzielenia odpowiedzi w formie kryptocytatów, co świadczy o braku umiejętności analizy wynikowej źródła. Zadanie 3. bazowało na źródle statystycznym. Zdający wykorzystując wiedzę własną i dane z wykresu miał wskazać zależność pomiędzy długością trwania demokracji w państwie a opiniami społeczeństwa na temat jej ważności. Polecenie jednoznacznie określało treść i zakres odpowiedzi – *wskaż zależność. Zależność to: im dłuższe trwanie demokracji, tym większy odsetek społeczeństwa traktuje ją jako ważną lub im krótsze trwanie demokracji, tym mniejszy odsetek społeczeństwa traktuje ją jako ważną*. Pomimo jednoznaczności polecenia część zdających udzielała odpowiedzi mechanicznie bez jego analizy wynikowej. Najczęstszym błędem było wypisanie danych statystycznych bez podawania zależności. Za taką odpowiedź zdający otrzymywał 0 pkt. W zadaniu 5. należało określić, jaka ideologia została opisana w tekście i przyporządkować jej właściwą nazwę i personalia współtwórcy. Odpowiedzi należało wybrać spośród podanych pod poleceniem. Było to zadanie zamknięte i sprawdzało dodatkowo wiedzę z zakresu ideologii politycznych. Jej brak skutkowało dużą przypadkowością odpowiedzi. Dużo odpowiedzi udzielano w sposób przypadkowy, dlatego często podawano nazwę właściwej ideologii, a błędnie jej współtwórcę lub odwrotnie. Kolejnym zadaniem tego obszaru i standardu

przewodniego było zadanie 28. Sprawdzało ono również wiedzę związaną z problemami społeczeństwa polskiego. Chcąc udzielić poprawnej odpowiedzi, należało dokonać kompilacji danych zamieszczonych w tabeli z czterema zdaniami poniżej i wybrać spośród nich dwa prawdziwe. Pomimo zamkniętej formy zadania około połowa zdających nie opanowała w pełni tej złożonej umiejętności.

Kolejne trzy zadania, umiarkowanie łatwe z tego obszaru, sprawdzały trzy różne umiejętności nadrzędne. Pierwsze z nich – zadanie 18. wymagało wykazania się umiejętnością znajdowania i czytania ze zrozumieniem przepisów prawa odnoszących się do danego problemu. Oparte było ono na treściach z zakresu *Prawa*. Zdający miał za zadanie przyporządkować przepisowi prawnemu zamieszczonemu w tabeli właściwą nazwę rodzaju praw i wolności człowieka. Dokonywał trzech przyporządkowań z pięciu podanych. Drugie – zadanie 19. sprawdzało umiejętność lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie i przestrzeni. Obejmowało ono treści z działu Polska, Europa, świat. Polecenie wymagało wskazania w podanych czterech wydarzeniach chronologicznie pierwszego i ostatniego. Pierwszym z nich było wstąpienie Polski do Organizacji Narodów Zjednoczonych, ostatnim – wstąpienie do Unii Europejskiej. Była to więc wiedza podstawowa z najnowszej historii Polski. Niestety, prawie połowa zdających nie posiada nawet tak podstawowej wiedzy z tego zakresu. Trzecim było zadanie 31. Zdający, chcąc otrzymać 2 punkty, musiał wykazać się umiejętnością rozpoznawania problemów społecznych na świecie. Przedmiotem analizy był tekst (źródło) publicystyczny. Zdecydowana większość zdających podjęła próbę udzielenia odpowiedzi, jednak najwięcej z nich otrzymało tylko jeden lub 0 punktów. Przyczyną, obok braku umiejętności analizy źródeł, była konieczność podania dwóch poprawnych odpowiedzi na 1 pkt. Część z nich podawała tylko jedną, co skutkowało 0 pkt.

ZADANIA TRUDNE I BARDZO TRUDNE

Za dziewięć rozwiązań zadań obszaru umiejętności – korzystanie z informacji zdający otrzymali mniej niż 50% punktów. Były to więc zadania trudne i bardzo trudne. Wśród nich siedem było zadaniami trudnymi, zaś dwa okazały się bardzo trudnymi. Konstrukcyjnie dominowały zadania otwarte, których było aż osiem.

Wśród zadań trudnych najwięcej (trzy) sprawdzało umiejętność wyszukiwania i czytania ze zrozumieniem przepisów prawa odnoszących się do danego problemu. Miały one formę otwartą i dodatkowo sprawdzały wiedzę zdających z działu *Polityka*. Wśród tych zadań najtrudniejsze okazało się zadanie 13. Chcąc zdobyć 4 pkt., zdający powinien dopisać do każdego podanego w tabeli opisu kompetencji pełną nazwę właściwego organu Rzeczypospolitej Polskiej. Organy te (Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji, Najwyższa Izba Kontroli, prokuratura, Rzecznik Praw Obywatelskich) powinny być znane zdającemu nie tylko z zajęć przedmiotowych, ale i z bieżącej analizy życia społeczno-politycznego kraju. Niestety, ponad 80% maturzystów nie potrafiło podać pełnej odpowiedzi. Najczęstszym błędem było określanie policji a nie prokuratury jako organu stojącego na straży praworządności i ścigającego przestępców.

Kolejnym trudnym zadaniem było zadanie 4. Bazą konstrukcyjną tego zadania były artykuły Konstytucji RP. Zdający do każdego z czterech fragmentów miał dopisać odpowiadającą mu zasadę demokracji. Zadanie wydawało się proste do rozwiązania, ponieważ wiedzę o zasadach demokracji maturzyści mogli uzyskać już w gimnazjum. Podobne zadanie znalazło się na tegorocznym egzaminie gimnazjalnym w arkuszu z historii i wiedzy o społeczeństwie. W zadaniu 24. gimnazjalista miał przyporządkować zasadzie państwa demokratycznego odpowiedni artykuł Konstytucji RP. Trzy z czterech zasad demokracji znalazły się w arkuszu gimnazjalnym i maturalnym. Zastanawiający jest więc wynik uzyskany przez gimnazjalistów - 70% w zestawieniu z wynikiem maturzystów - 28%. Częstym błędem zdających było udzielanie odpowiedzi niepełnych, np. *suwerenności* zamiast *suwerenności narodu* czy *pluralizmu* zamiast *pluralizmu politycznego*.

Trzecim trudnym zadaniem z tego standardu przewodniego było zadanie 8. Tym razem podstawą konstrukcyjną był fragment *Ustawy o partiach politycznych*. Zdający w oparciu

o nią i własną wiedzę miał wskazać dwa argumenty świadczące o tym, że zdobycie przez partię polityczną mandatów poselskich nie jest warunkiem koniecznym uzyskania przez nią subwencji z budżetu państwa. Chcąc udzielić poprawnej odpowiedzi, należało dokładnie przeczytać polecenie. Zdający, którzy nie zauważali w poleceniu zwrotu *nie jest* próbowali uzasadniać, że partie muszą zdobyć mandaty poselskie, żeby otrzymać subwencję. Problemem było również skorelowanie wiedzy własnej z pozyskaną z normatywnego źródła oraz udzielenie precyzyjnej i kompletnej odpowiedzi. Znaczna część zdających udzielała więc odpowiedzi niepełnych, zapominając o jej uzasadnieniu poprzez podanie odpowiednich danych procentowych.

W zadaniach 6. i 23. umiejętnością nadrzędną było korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. Pierwsze z nich było zadaniem kompilowanym. Podpunkty A. i B. sprawdzały umiejętność analizy danych statystycznych – frekwencji wyborczej dodanej w tabeli. Kolejne dwa punkty – C. i D. wymagały dodatkowo wiedzy z *Polityki* o formach uczestnictwa obywateli w życiu publicznym i organach władzy Rzeczypospolitej Polskiej. Zdający nie mieli większego problemu z udzieleniem odpowiedzi, która wymagała odczytania wprost właściwych danych z tabeli (podpunkt A). Pytanie wymagające połączenia wiedzy z umiejętnością analizy i wnioskowania na podstawie danych, okazało się dla zdających zbyt trudne. Dlatego większość z nich za punkt B. otrzymała 0 pkt. Najczęściej zdający za przyczynę nieumieszczenia w tabeli Wojciecha Jaruzelskiego (podpunkt C). podawali sfalszowanie wyborów, w wyniku których został on Prezydentem RP. Powodem słabych wyników jest mała wiedza zdających na temat najnowszej historii Polski. Dużym problemem dla zdających było poprawne zdefiniowanie pojęcia frekwencji wyborczej (podpunkt D). Oznacza to, że większość z nich nie potrafi wyjaśnić nawet podstawowych pojęć z zakresu nauk społeczno-politycznych. Rozwiązanie zadanie 23. wymagało wiedzy z działu *Polska, Europa i świat*. Na podstawie mapy i własnej wiedzy zdający mieli uzupełnić tabelę dotyczącą państw europejskich poprzez dopisanie do każdego podanego opisu nazwy właściwego państwa oraz numeru, którym je oznaczono na mapie. Wielu zdających nie potrafiło korelować wiedzy własnej z elementarnym źródłem informacji, jakim jest mapa konturowa Europy. Nieliczni zdający otrzymali pełną liczbę punktów. Potwierdzeniem jest również spora liczba odpowiedzi ocenionych na 0 pkt. i stosunkowo duża frakcja opuszczeń. Część zdających potrafiła podać poprawną nazwę państwa bez właściwego wskazania go na mapie.

Także dwa trudne zadania sprawdzały umiejętność lokalizacji ważnych wydarzeń i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni. W zadaniu 12. zdający miał przyporządkować podanym informacjom imię i nazwisko polskiego premiera. Pomimo zamkniętej formy zadania i bazowania na elementarnych wiadomościach z życia politycznego większość zdających nie udzieliła pełnych odpowiedzi. Najbardziej rozpoznawalną postacią okazał się Jarosław Kaczyński, najmniej Jan Krzysztof Bielecki. Część zdających podawała też postaci nieujęte w zestawieniu. W zadaniu 21. zdający na podstawie fotografii i podanych informacji oraz własnej wiedzy miał uzupełnić tabelę, wpisując nazwiska polityków oraz nazwy instytucji Unii Europejskiej, którymi kierowali w 2011 roku - A. Barroso, Komisja Europejska; B. Buzek, Parlament Europejski. Najczęstszym błędem było podawanie funkcji pełnionej przez polityka, a nie nazwy kierowanej przez niego instytucji. Słabe wyniki uzyskiwane w tych zadaniach wynikają z faktu, że maturzyści z wos-u nie posiadają umiejętności obserwowania, analizowania i rejestrowania zdarzeń mających miejsce w otaczającej nas rzeczywistości. Skutkiem tego jest brak wiedzy o aktualnej sytuacji społeczno-politycznej oraz historii najnowszej Polski i Europy. Zdający, który interesuje się wydarzeniami mającymi miejsce w otaczającej nas rzeczywistości, mógł bez większych problemów udzielić odpowiedzi na zawarte w zadaniu pytania. Zadania te okazały się więc zadaniami trudnymi. Część odpowiedzi świadczy wręcz o całkowitym braku zainteresowania tym sposobem zdobywania wiadomości, co potwierdza duża ilość odpowiedzi udzielanych w sposób przypadkowy – zadanie 12. lub wysoka frakcja opuszczeń – zadanie 21.

Wśród zadań drugiego obszaru dwa okazały się bardzo trudne. Były to zadania otwarte. Zdanie 20. sprawdzało umiejętność lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie i przestrzeni oraz wiedzę o działaniu Unii Europejskiej. Zadaniem zdającego było uzupełnienie tabeli poprzez wpisanie informacji dotyczących umów międzynarodowych stanowiących podstawę integracji europejskiej. Otwarta forma zadania oraz najtrudniejszy dla zdających obszar, z którego sprawdzało ono umiejętności i wiadomości, skutkowało dużą frakcją opuszczeń i złych odpowiedzi. Najtrudniejsze zadanie 33. sprawdzało umiejętność rozpoznawania problemów społecznych na świecie oraz korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym – tekst popularnonaukowy. Tekst okazał się dla zdających trudny do analizy. Łatwość zadania wynosiła niespełna 0,12. Przyczyną, obok braku umiejętności analizy źródeł, była konieczność podania w podpunkcie B. dwóch poprawnych odpowiedzi na 1 pkt. Część z nich podawała tylko 1, co skutkowało 0 pkt. Część zdających zapewne nie rozumiała znaczenia wyrazów występujących w tekście, dlatego w podpunkcie A. najczęstszymi błędnymi odpowiedziami były: *polskość rezydualna* lub *ex definitione* zamiast *polskość sentymentalna*.

WNIOSKI WYNIKAJĄCE Z ANALIZY WYNIKÓW ZDAJĄCYCH W DRUGIM OBSZARZE STANDARDÓW WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – KORZYSTANIE Z INFORMACJI:

- zdający najlepiej opanowali umiejętność odróżniania informacji o faktach od opinii (95,3% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 95,8% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim);
- maturzyści w najniższym stopniu opanowali umiejętność lokalizowania ważnych wydarzeń i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni (28,9% uzyskanych punktów w województwie podlaskim i 27,2% uzyskanych punktów w województwie warmińsko-mazurskim);
- w obszarze korzystania z informacji – analizy źródeł – zdający preferują zadania zamknięte;
- dużo problemów sprawia zdającym analiza wynikowa źródła oraz łączenie wiedzy własnej ze źródłową;
- niska umiejętność pozyskiwania i przetwarzania informacji w oparciu o analizę aktualnej sytuacji społeczno-politycznej.

ANALIZA ZADANIA TRZECIEGO OBSZARU WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – TWORZENIE INFORMACJI

Najsłabiej na tegorocznej maturze wypadł trzeci obszar – tworzenia informacji, który sprawdzało zadanie 34. Zdający mieli dokonać charakterystyki i oceny sytuacji społeczno-kulturowej Polaków mieszkających na stałe poza granicami Polski oraz zaproponować działania organów państwa, samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych, mające na celu poprawę tej sytuacji. Sprawdzało ono umiejętność formułowania wypowiedzi pisemnej zawierającej ocenę procesów społecznych oraz przedstawienie własnego stanowiska w sprawach publicznych ze wskazaniem propozycji rozwiązań tych problemów. Zdający musiał wykazać się również umiejętnością wskazywania przyczyn i skutków procesów społecznych, rozpoznawania problemów świata oraz korzystaniem ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. Zadanie wymagało znajomości kwestii narodowościowych w kontekście problemów współczesnego świata i społeczeństwa obywatelskiego. Udzielając odpowiedzi, zdający powinien ustosunkować się do kwestii sytuacji społeczno-kulturowej Polaków mieszkających poza granicami kraju, dokonując jej charakterystyki na Wschodzie – Litwa (polskość zagrożona), Białorusi (polskość ograniczona), Kazachstanie (polskość rezydualna) i Zachodzie – dawna migracja (przede wszystkim w Stanach Zjednoczonych), migracja związana z członkostwem Polski w UE (Wielka Brytania, Irlandia, Holandia). Za pełną charakterystykę trzech różnorodnych (lub za pełną dwóch i niepełną dwóch, za pełną jednej i niepełną czterech, za niepełną sześciu) sytuacji społeczno-kulturowych Polaków mieszkających poza granicami kraju otrzymywał 6 punktów. Za pełną charakterystykę jednej (lub niepełną dwóch) sytuacji społeczno-kulturowej Polaków mieszkających poza granicami kraju – 2 punkty. Za niepełną charakterystykę jednej

sytuacji społeczno-kulturowej Polaków mieszkających poza granicami kraju – 1 punkt. Dalsza część pracy powinna zawierać propozycje działań organów państwa, organów samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych na rzecz poprawy sytuacji Polaków mieszkających poza granicami kraju. Przykładami tych form może być: objęcie procedurą Karty Polaka także Polaków mieszkających na Zachodzie, działania na rzecz edukacji polskojęzycznej poza Polską, zapraszanie przedstawicieli Polaków mieszkających poza granicami do udziału w wydarzeniach kulturalnych w Polsce. Za trzy propozycje działań wraz z omówieniem (lub za dwie propozycje działań z omówieniem i dwie propozycje bez omówienia, za jedną propozycję działań z omówieniem i cztery bez omówienia, za sześć propozycji działań bez omówienia) zdający otrzymywał 6 punktów. Za jedną propozycję działań wraz z omówieniem (lub za dwie propozycje działań) – 2 punkty, za jedną propozycję działań bez omówienia – 1 punkt. Praca powinna być napisana językiem w pełni komunikatywnym z uporządkowanym, logicznym wywodem. Zdający powinien się również odwołać – we właściwym kontekście – do minimum dwóch materiałów źródłowych.

Zdecydowana większość zdających podjęła próbę rozwiązania 34. 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. Większość z nich pisała o przyczynach i skutkach obecnej fali emigracji. Proponując działania organów państwa, samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych sprowadzała je do pomocy w kraju w celu zapobieżenia wyjazdom emigracyjnym z Polski. Wielu z piszących dokonywało osobistej oceny życia politycznego w Polsce w niewielkim zakresie lub wcale nie odnosząc się do tematu.

Najczęstsze błędy:

- największy problem zdający mieli z określeniem ram przestrzennych wypracowania;
- znacząca część maturzystów nie potrafiła zaproponować w sposób poprawny merytorycznie działań organów państwa, samorządu terytorialnego oraz organizacji pozarządowych w stosunku do Polaków stale mieszkających poza granicami Polski;
- część zdających ograniczyła się tylko do zaproponowania działań bez wskazania, kto ma je realizować;
- wielu zdających nie potrafiło przedstawić związków i relacji pomiędzy opisywanymi faktami i wydarzeniami;
- wielu zdających nie potrafiło wykorzystać we właściwym kontekście materiałów źródłowych;
- trudności związane ze stosowaniem terminologii właściwej dla wiedzy o społeczeństwie.

3.1.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH

Do mocnych stron zdających można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – znajomość:

- problemów społeczeństwa polskiego i współczesnego świata,
- życia społecznego,
- kwestii narodowościowych,
- form i prawidłowości życia społecznego,
- dziedzin prawa,
- procedur i wartości demokracji,

w obszarze umiejętności – umiejętność:

- rozpoznawania problemów społecznych Polski w oparciu o źródła informacji o życiu społecznym i politycznym – rysunek satyryczny,
- odróżniania informacji o faktach od opinii,

- korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym – tekst popularnonaukowy i publicystyczny.

Do słabych stron zdających można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – brak znajomości:

- instytucji i zasad działania Unii Europejskiej,
- organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej,
- organów i kompetencji samorządu terytorialnego w Polsce,
- aktów prawnych Rzeczypospolitej Polskiej,
- genezy państwa,
- konstytucyjnych zasad ustroju Rzeczypospolitej Polskiej

w obszarze umiejętności – brak umiejętności:

- lokalizacji ważnych wydarzeń w czasie i przestrzeni,
- rozpoznawania problemów społecznych na świecie,
- czytania ze zrozumieniem przepisów prawnych,
- 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 18 zadań testowych związanych z I i II obszarem standardów wymagań egzaminacyjnych. Zdający musiał wykazać się wiedzą ze wszystkich działów przedmiotu na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Za ich rozwiązanie można było otrzymać 20 punktów. Część II sprawdzała umiejętność analizy zróżnicowanych materiałów źródłowych. Składała się z 8 pytań otwartych. Za rozwiązanie tej części 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 napisane wypracowanie zdający mógł otrzymać 20 punktów. Wśród wszystkich zadań zamieszczonych w arkuszu 9 miało formę zamkniętą (4 na dobieranie, 3 wyboru wielokrotnego i 2 prawda/fałsz), a 18 – otwartą (17 krótkiej odpowiedzi, 1 rozszerzonej odpowiedzi).

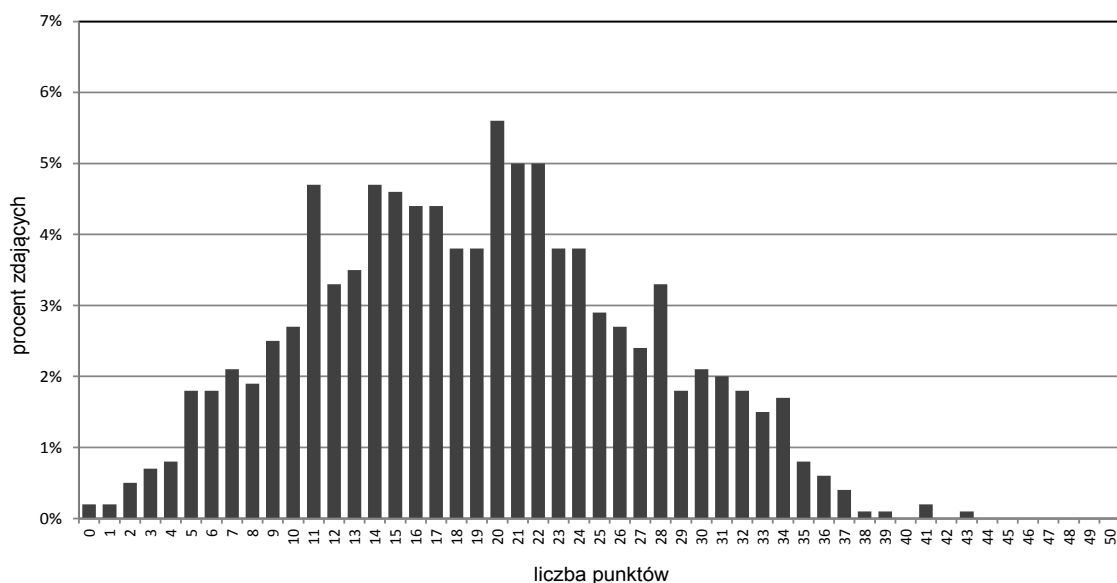
Czas przeznaczony na rozwiązanie wszystkich zadań wynosił 180 minut.

3.2.2. WYNIKI EGZAMINU

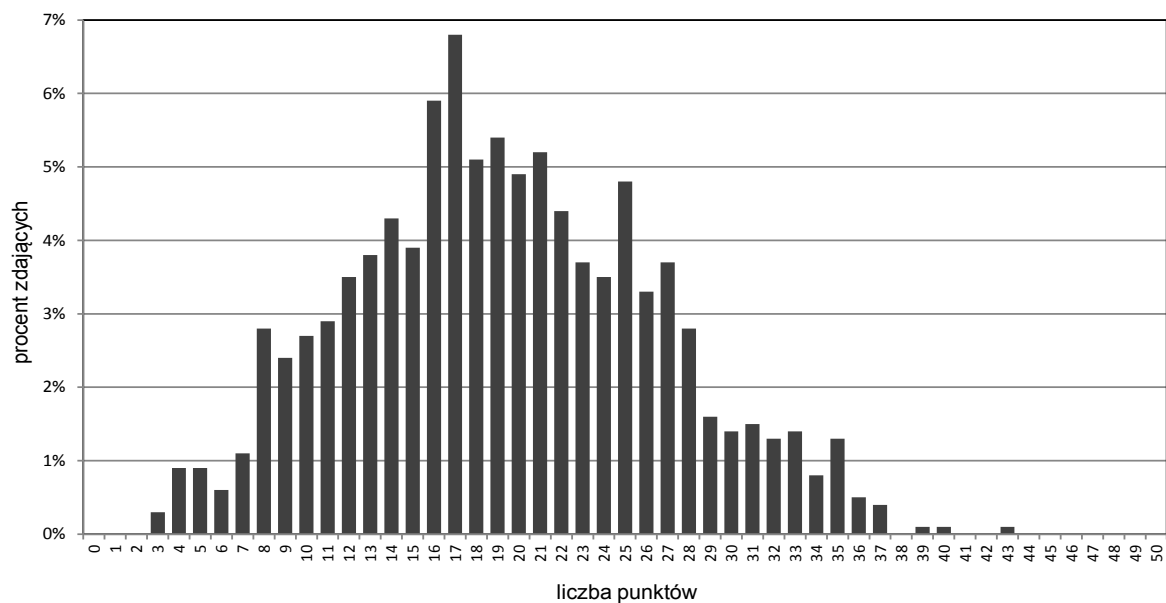
Tabela 3.3. Miary opisujące wyniki egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-122)

Rodzaj wskaźnika	Wartość wskaźnika	
	woj. podlaskie	woj. warmińsko-mazurskie
Liczebność	1 015	792
Wynik średni	18,9	19,3
% uzyskanych punktów	37,8 %	38,7%
Wynik najniższy	0	3
Wynik najwyższy	43	43
Mediana	19	19
Modalna	20	17
Odchylenie standardowe	8	7,2

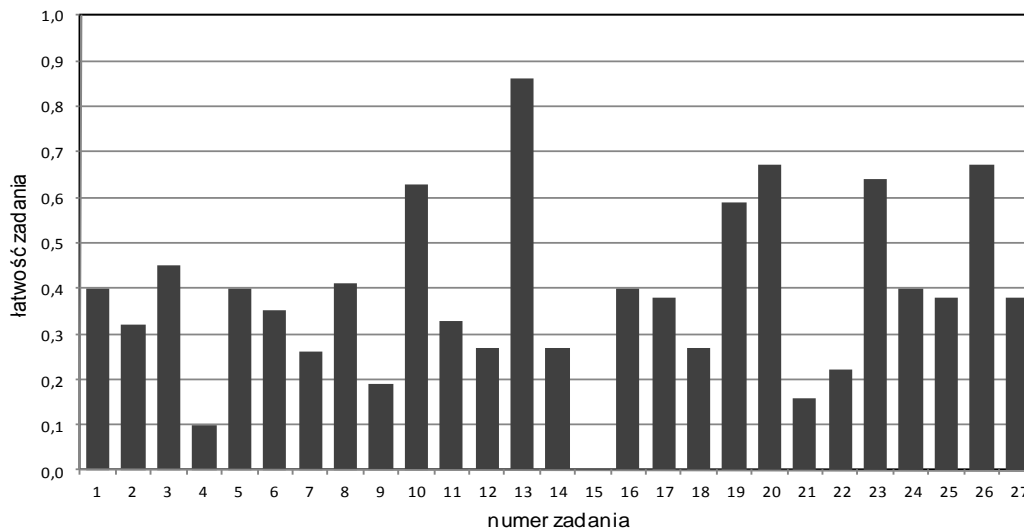
Wykres 3.5. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (MWO-R1_1P-122) – województwo podlaskie



Wykres 3.6. Rozkład wyników uzyskanych przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (MWO-R1_1P-122) – województwo warmińsko-mazurskie



Wykres 3. 7. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (MWO-R1_1P-122) – województwo podlaskie



Wykres 3.8. Poziom wykonania zadań przez zdających egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (MWO-R1_1P-122) – województwo warmińsko-mazurskie

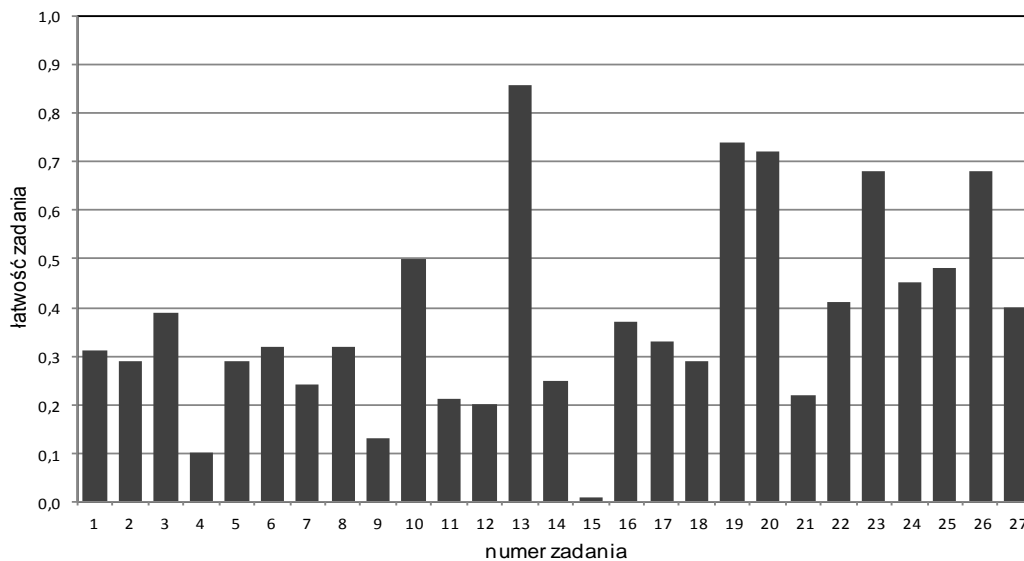


Tabela 3.4. Stopień opanowania umiejętności sprawdzanych na egzaminie maturalnym z wiedzy o społeczeństwie na poziomie rozszerzonym (arkusz MWO-R1_1P-122)

Nr zadania	Obszar standardów Sprawdzana umiejętność	Liczba punktów	Procent uzyskanych punktów	
			podlaskie	warmińsko- mazurskie
Wiadomości i rozumienie				
2, 3	Życie społeczne - formy, prawidłowości, instytucje.	2	38,3%	34,1%
6, 7	Modele ustrojowe państw demokratycznych.	3	32,1%	29,1%
8	Ustrój Rzeczypospolitej Polskiej - konstytucja, organy władzy, samorząd terytorialny.	1	41,5%	31,6%
13	Elementy prawa cywilnego, karnego i administracyjnego.	1	85,8%	86,2%
17, 18	Zjednoczona Europa - szanse i bariery rozwoju.	2	32,6%	31,1%
22B	Historyczne i współczesne formy państw.	1	11,7%	6,9%
Korzystanie z informacji				
1, 4, 5, 9, 15, 16, 19, 20, 21, 22A, 23, 24, 25, 26	Korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym.	16	38,0%	42,4%
10, 11,	Lokalizuje ważne wydarzenia i postacie życia publicznego w czasie i przestrzeni.	2	47,6%	35,4%
12, 14	Znajduje i czyta ze zrozumieniem przepisy prawne odnoszące się do danego problemu.	2	26,9%	22,5%
Tworzenie informacji				
27	Formułowanie wypowiedzi pisemnej charakteryzującej dylematy życia zbiorowego we współczesnym świecie.	20	37,8%	39,9%

3.2.3. ANALIZA ZADAŃ

Wyniki uzyskane przez maturzystów rozwiązujących zadania na poziomie rozszerzonym w poszczególnych obszarach standardów i województwach były zbliżone, szczególnie w województwie podlaskim. W pierwszym obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych – wiadomości i rozumienie – uzyskali oni 37,7% punktów w województwie podlaskim i 34,2% punktów w województwie warmińsko-mazurskim. W drugim obszarze – korzystanie z informacji – uzyskali oni 37,9% punktów w województwie podlaskim i 39,7% punktów w województwie warmińsko-mazurskim. W trzecim obszarze – tworzenie informacji – zdający uzyskali 37,8% punktów w województwie podlaskim i 39,9% punktów w województwie warmińsko-mazurskim. Jedyną istotną różnicą to słabsze od pozostałych wyniki zdających w pierwszym obszarze standardów egzaminacyjnych w województwie warmińsko-mazurskim i lepsze w pozostałych dwóch obszarach.

ANALIZA ZADAŃ PIERWSZEGO OBSZARU WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – WIADOMOŚCI I ROZUMIENIE

ZADANIE ŁATWE

Z pierwszego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych łatwe okazało się tylko zadanie 13. Sprawdzało ono wiedzę z *Prawa* i wymagało znajomości jego elementów. Zadaniem zdającego było przyporządkowanie do każdego podanego w tabeli opisu właściwej nazwy rodzaju prawa. Był to najlepiej opanowany przez zdających dział programu. Ułatwieniem była również zamknięta forma zadania.

ZADANIA TRUDNE

Pozostałe zadania pierwszego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych okazały się dla zdających trudne. Najslabiej maturzyści opanowali treści programowe z *Polityki*. Najwięcej problemów przysporzyło zdającym opanowanie wiedzy i jej rozumienie na temat historycznych i współczesnych form państwa oraz problemów współczesnego świata. Wiedzę tę sprawdzało zadanie 22.B. Zadaniem zdającego było wymienienie dwóch państw postradzieckich, w których w XXI wieku doszło do *rewolucji aksamitnych*. Słabe wyniki uzyskiwane za rozwiązanie tych zadań wynikają z faktu, że większość maturzystów nie opanowała w pełni umiejętności obserwowania, analizowania i rejestrowania zdarzeń mających miejsce w otaczającej nas rzeczywistości geopolitycznej. Skutkiem tego jest brak wiedzy o aktualnej sytuacji społeczno-politycznej oraz historii najnowszej. Wpływ na niższy wynik miała również otwarta forma zadania oraz konieczność podania dwóch poprawnych odpowiedzi na 1 pkt. W wielu z nich pojawiała się poprawna nazwa tylko jednego państwa – Gruzji, Ukrainy lub Kirgistanu. Druga odpowiedź była niepoprawna – najczęściej podawano Białoruś – więc zdający otrzymywał za cały podpunkt 0 pkt. Część odpowiedzi świadczy wręcz o całkowitym braku wiedzy z tego obszaru. Potwierdzeniem tego jest podawanie państw niepostradzieckich, np. Rumunii, Afganistanu czy nawet Polski oraz stosunkowo duża frakcja opuszczeń.

Wyższym poziomem opanowania wiadomości zdający wykazali się rozwiązując zadania sprawdzające w standardzie – modele ustrojowe państw demokratycznych. Poziom opanowania wiedzy z tego zakresu programowego sprawdzały zadania 6. i 7. Obydwa miały formę zamkniętą. Rozwiązując pierwsze z nich, zdający musiał posiadać wiedzę na temat współczesnych form państw. Jego zadaniem było przyporządkowanie Republice Federalnej Niemiec, Republice Francuskiej i Stanom Zjednoczonym Ameryki podanej metody wyboru prezydenta oraz zakresu jego kompetencji. W drugim powinien do każdej podanej nazwy państwa (Francja, Wielka Brytania, Szwajcaria) wybrać spośród podanych nazwę występującego w nim systemu partyjnego. Dodatkowo wymagało wiedzy na temat systemów partyjnych państw europejskich. Pomimo bazowania na tym samym przewodnim standardzie, zdający uzyskali lepsze wyniki w zadaniu 6. Mogło to wynikać z przyjętego sposobu przyznawania punktów. W zadaniu 6. zdający otrzymywał punkt za każde trzy z sześciu poprawnych przyporządkowań, w 7. musiał udzielić kompletnej odpowiedzi, żeby zdobyć punkt.

Poziom opanowania kolejnego pod względem trudności standardu – *Zjednoczona Europa – szanse i bariery rozwoju* – sprawdzały dwa zadania. Łatwiejsze z nich – zadanie 17. – miało formę otwartą i wymagało wiedzy na temat rozwoju zjednoczonej Europy. Udzielając odpowiedzi, zdający wpisywał w tabelę nazwę miejsca, w którym podpisano traktat ustanawiający Europejską Wspólnotę Węgla i Stali – Paryż i Traktat o Unii Europejskiej – Maastricht. Trudniejsze – zadanie 18. – miało formę zamkniętą i polegało na rozstrzygnięciu przez zdającego, które zdania dotyczące prawa wtórnego Unii Europejskiej są prawdziwe, a które fałszywe. W tym przypadku łatwiejsze okazało się zadanie otwarte. Przyczyną mógł być zakres wiadomości wymaganych od zdającego. Wiedza na temat podstawowych aktów prawnych z obszaru integracji europejskiej jest przekazywana na różnych przedmiotach i poziomach edukacji. Wobec tego 38 % maturzystów z wiedzy o społeczeństwie zdających ten przedmiot na poziomie rozszerzonym również potrafiła udzielić kompletnej odpowiedzi. Znajomość prawa wtórnego UE, to wiedza zdobywana głównie w oparciu o zajęcia wos-u prowadzone na poziomie rozszerzonym. Dodatkową trudnością była konieczność udzielenia trzech poprawnych odpowiedzi w celu zdobycia punktu. Spory odsetek zdających był w stanie poprawnie rozstrzygnąć prawdziwość lub fałszywość tylko jednego lub dwóch zdań.

Kolejne dwa zadania sprawdzały wiadomości zdających na temat życia społecznego – jego form, prawidłowości i instytucji. Podobnie jak wcześniejsze, jedno z nich miało formę zamkniętą, drugie otwartą. Bazowały na wiadomościach z działu społeczeństwo. Również i w tym przypadku trudniejsze okazało się zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru. Zadanie 2. wymagało wiedzy na temat instytucji życia społecznego i procesów społecznych.

Zadaniem zdającego było podkreślenie alternatywnej nazwy uwarstwienia społecznego. 32% maturzystów wiedziało, że jest to stratyfikacja społeczna. Oprócz braku wiedzy z tego obszaru przyczyną niskich wyników mógł być dobór podobnych fonetycznie trzech pierwszych dystraktorów oraz konieczność dokonania złożonej analizy polecenia. Zadaniem zdającego nie było podkreślenie nazwy uwarstwienia społecznego tylko jej alternatywy. Zadanie 3. wymagało podania dwóch rodzajów ruchliwości społecznej. Podobnie jak we wcześniejszej parze zadań z tego samego standardu przewodniego, również i w tym przypadku jest to wiedza dość powszechna. Wobec tego 45% maturzystów wiedziało, że jest to awans i degradacja społeczna. Kilkanaście procent zdających potrafiło poprawnie nazwać tylko jedną z tych ruchliwości, jednak warunkiem zdobycia punktu było podanie obydwu nazw.

Najłatwiejszym z trudnych zadań z zakresu wiadomości i rozumienia było zadanie 8. Oparte było na treściach programowych z *Polityki* i sprawdzało wiadomości na temat organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej i ich funkcjonowania. Było to zadanie zamknięte, w którym zdający miał rozstrzygnąć, które zdania dotyczące ustroju Rzeczypospolitej Polskiej są prawdziwe, a które fałszywe. Zadanie wydawało się dość łatwe, ponieważ jego zakres merytoryczny obejmował podstawowe wiadomości o ustroju Polski, jednak większość zdających nie potrafiła poprawnie merytorycznie rozstrzygnąć prawdziwości trzech zdań. Zadanie składało się z jednego zdania prawdziwego i dwóch fałszywych. W odpowiedziach zdających widoczna była tendencja do zamiany tych proporcji. Zdający błędnie stwierdzali, że Zgromadzenie Narodowe jest zwoływane przez Prezesa Rady Ministrów Rzeczypospolitej Polskiej lub że ważność wyborów parlamentarnych w Rzeczypospolitej Polskiej stwierdza Państwowa Komisja Wyborcza.

Analizując odpowiedzi zdających w zadaniach z pierwszego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych – wiadomości i rozumienie, można stwierdzić, że tegorocznym maturzyści zdający egzamin na poziomie rozszerzonym osiągnęli lepsze wyniki za odpowiedzi w zadaniach zamkniętych wymagających prostego odtworzenia posiadanych wiadomości. Jedną z podstawowych tego przyczyn jest niski poziom rozumienia wiadomości z tego obszaru. Wynikać to może ze słabego utrwalenia kształconych wiadomości oraz zbyt małej ilości ćwiczeń opierających się na ich wykorzystaniu.

ANALIZA ZADAŃ DRUGIEGO OBSZARU WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – KORZYSTANIE Z INFORMACJI

Drugi obszar – korzystanie z informacji sprawdzał umiejętności zdających z czterech standardów przewodnich. Bazą konstrukcyjną osiemnastu zadań były wiadomości ze wszystkich działów programowych wiedzy o społeczeństwie. Trzy z nich miało formę zamkniętą, piętnaście otwartą – w tym wszystkie z II części arkusza (osiem zadań). Pięć zadań okazało się dla zdających zadaniami umiarkowanie łatwymi (w tym zadanie 22A.), dziesięć trudnymi, cztery bardzo trudnymi.

ZADANIA UMIARKOWANIE ŁATWE

Najlepiej opanowaną przez tegorocznych maturzystów umiejętnością była lokalizacja ważnych wydarzeń i postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni. Standard ten był podstawą dwóch zadań i oparty był na wiadomościach z działu *Polityka*. Pierwsze z zadań – zadanie 10. miało formę otwartą i sprawdzało wiadomości zdającego na temat organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej i ich funkcjonowania. Okazało się dla zdających zadaniem umiarkowanie łatwym. Podstawą konstrukcyjną były źródła ikonograficzne łączone z opisowymi. Zadaniem zdającego było dopisanie do każdej z dwóch postaci jej imienia i nazwiska. Są to postaci aktywne w życiu politycznym Polski i Europy, dlatego zdający nie powinni mieć większych problemów z ich identyfikacją. Niestety, spora część zdających nie potrafiła tego dokonać pomimo możliwości korzystania z dwóch źródeł. Najwięcej problemów zdający mieli z podaniem imienia i nazwiska Marka Belki, utożsamiając go najczęściej z Leszkiem Balcerowiczem. Mniej problemów sprawiła identyfikacja Jerzego Buzka, jednak warunkiem uzyskania punktu było podanie wymaganych danych obydwu postaci. Drugie

z zadań – zadanie 11. wymagało wiadomości na temat ochrony praw człowieka w Polsce. Zadaniem zdającego było zaznaczenie w tabeli literą P imienia i nazwiska osoby, która pełniła urząd Rzecznika Praw Obywatelskich jako pierwsza (B. Ewa Łętowska), a literą O – imienia i nazwiska osoby, która pełniła ten urząd jako ostatnia (Janusz Kochanowski). Zdający interesujący się wydarzeniami mającymi miejsce w otaczającej nas rzeczywistości mógł bez większych problemów udzielić poprawnej odpowiedzi. Jednak brak wiedzy o aktualnej sytuacji społeczno-politycznej oraz historii najnowszej Polski skutkowało tym, że zadanie to okazało się trudne. Potwierdza to również duża ilość odpowiedzi udzielanych metodą „chybił – trafił”. Trudno jest nawet wskazać którąś z pięciu postaci ujętych w tabeli jako tę, przy której było najwięcej błędnych wskazań.

Dla największej liczby zadań nadrzędną umiejętnością było korzystanie ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym. Tylko jedno z nich miało formę zamkniętą, pozostałe trzynaście to zadania otwarte. Obejmowały one treści ze wszystkich działów programowych wiedzy o społeczeństwie. Cztery zadania tego standardu okazały się umiarkowanie łatwymi. Zadania 19. i 20. bazowały na źródłach z działu *Polityka*, kolejne dwa – zadania 23. i 26. – *Spółeczeństwo*. Pierwsze z zadań tej grupy bazowało na fragmentach podręcznika z zakresu nauk politycznych. Zdający w oparciu o tekst źródłowy w pierwszej części odpowiedzi miał wskazać trzy warunki, które muszą być spełnione, aby demokracja była pełna i autentyczna. W podpunkcie B. powinien podać sformułowany przez autora tekstu argument przeciwko odgórnemu wprowadzaniu demokracji. Zdobyć punktu za to zadanie mogło wydawać się trudne, ponieważ wymagało podania czterech poprawnych odpowiedzi w dwóch obszarach. Jednak okazało się zadaniem umiarkowanie łatwym. Wystarczyło tylko uważnie i ze zrozumieniem przeczytać tekst, aby znaleźć w nim wręcz gotowe odpowiedzi. Dlatego część z nich miała formę kryptocytatów lub nawet cytatów. Na innym typie źródeł bazowało zadanie 20. Podstawą konstrukcyjną były źródła statystyczne – wykres i tabela. Zadaniem zdającego było dokonanie ich kompilowanej analizy, której efektem była odpowiedź na pytanie, czy społeczeństwo polskie postrzega demokrację jako wartość uniwersalną i nadrzędną? Odpowiedź powinna być również uzasadniona w oparciu o dane z wykresu i tabeli. Pomimo trzech elementów wymaganych w odpowiedzi, zadanie nie okazało się dla większości trudne, ponieważ wystarczyło uważnie przeczytać polecenie i właściwie odczytać proste informacje statystyczne. Najczęściej zdający nie otrzymali punktu, ponieważ ograniczali się tylko do oceny stosunku Polaków do demokracji – nie zawsze właściwej lub w uzasadnieniu powoływali się tylko na jedno źródło. Inny zestaw źródeł posłużył do konstrukcji zadania 26. Zestawiono w nim źródło statystyczne z tekstem publicystycznym. Zadaniem zdającego było dokonanie oceny w oparciu o wykres i tekst źródłowy, czy deklaracje większości społeczeństwa polskiego na temat identyfikacji z dwoma narodami są zgodne z przedstawionymi w tekście wynikami badań i poglądami. Odpowiedź wymagała również uzasadnienia. Także w przypadku takiego zestawienia większość zdających nie miała problemu z udzieleniem poprawnej odpowiedzi. Podobny poziom trudności miało zadanie 23., które bazowało na dwóch tekstach źródłowych. Zadaniem zdającego było podanie podobieństwa i różnicy w czynnikach, na których oparta jest tożsamość Białorusinów w Polsce i Polaków na Białorusi. W tej grupie zadań podstawową przyczyną udzielania złych odpowiedzi był brak umiejętności analizy podstawowych źródeł z zakresu nauk społeczno-politycznych.

ZADANIA TRUDNE I BARDZO TRUDNE

Niższy poziom opanowania umiejętności korzystania z informacji o życiu społecznym i politycznym ujawniły zadania, za rozwiązanie których zdający uzyskali poniżej 50% punktów. Wśród nich sześć było zadaniami trudnymi, zaś cztery okazały się bardzo trudne. Pierwsze zadanie trudne w tym obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych było również pierwsze w arkuszu. Bazowało na standardzie z zakresu społeczeństwa i wymagało dodatkowo wiedzy o procesach i prawidłowościach życia społecznego. W poleceniu wymagano od zdającego podania opisanej w tabeli, nazwy formy organizacji społeczeństwa. Warunkiem uzyskania punktu było poprawne podanie wszystkich trzech opisanych przemian

społecznych. Ten warunek powodował, że większość maturzystów nie otrzymała punktu, ponieważ najczęściej podawano jedną lub dwie poprawne odpowiedzi. Najczęstszy błąd zdających polegał na nazywaniu społeczeństwa (podpunkt C.) informacyjnego globalnym. W zadaniu 5. należało po analizie opisu podać nazwę modelu państwa, którego założenia przedstawiono w tekście. Wymagało kompilacji wiedzy własnej z polityki w zakresie historycznych i współczesnych form państwa ze źródłem. Kolejne zadanie – zadanie 16. oparte było na źródle kartograficznym. Wymagało wiedzy z działu Polska, Europa, świat o szansach i barierach rozwoju Europy oraz problemach współczesnego świata. Zadaniem zdającego było uzupełnienie tabeli dotyczącej państw, które powstały po upadku ZSRR. Tabelę należało uzupełnić w oparciu o mapę konturową Europy, opis i wiedzę własną, nazwą państwa oraz numerem, którym oznaczono je na mapie. Za podanie trzech poprawnych elementów odpowiedzi (nazw państw i ich numerów na mapie) zdający otrzymywał 2 pkt, za dwa poprawne elementy odpowiedzi – 1 pkt. Większość zdających nie potrafiła skorelować wiedzy własnej z elementarnym źródłem informacji, jakim jest mapa konturowa Europy. Niewielu zdających otrzymało pełną liczbę punktów. Potwierdzeniem jest również spora ilość odpowiedzi ocenionych na 0 pkt. i frakcja opuszczeń. Część zdających potrafiła podać właściwą nazwę państwa bez właściwego wskazania go na mapie. Najczęstszym błędem było podawanie, że państwem graniczącym z Ukrainą, w którym władza centralna nie kontroluje całego terytorium państwa, a największy liczebnie naród stanowią w nim przedstawiciele romańskiej grupy językowej jest Rumunia, a nie Mołdawia. W zadaniu 22A. należało dokonać krytycznej analizy dwóch tekstów popularnonaukowych z zakresu polityki i podać dwa argumenty krytyczne wobec *rewolucji aksamitnych* na obszarze WNP. Dla większości zdających ta forma analizy okazała się trudna, ponieważ wymagała bardziej złożonych operacji analityczno-wynikowych, które mogły ograniczać się do cytatów lub krypto cytatów np.: *rewolucje aksamitne na obszarze WNP doprowadziły do autorytaryzmu w krajach, w których miały miejsce*. Jest to wniosek (odpowieź) błędny merytorycznie, ponieważ ustroj autorytarny funkcjonował w tych państwach wcześniej, a *rewolucje aksamitne* skutkowały tylko jego wzmocnieniem. Zdający otrzymywał więc 0 punktów. Taką samą bazę źródłową zastosowano w zadaniu 25. W podpunkcie A. należało wymienić dwa typy przyczyn asymilacji łotewskich Polaków i do każdego z nich podać przykład. Nieuważna analiza polecenia powodowała, że w wielu odpowiedziach zdający nie podawali typu przyczyn lub ich przykładu. Ta sama przyczyna mogła być powodem niepowodzeń w podpunkcie B. Również trudna okazała się analiza źródła statystycznego, które wykorzystano do konstrukcji zadania 24. Zdający powinien dokonać analizy danych zawartych w tabeli i na tej podstawie sformułować wniosek dotyczący zależności pomiędzy rodzajem praw mniejszości a stopniem ich akceptacji społecznej. W odpowiedziach większość zdających ograniczała się najczęściej do wypisania ze źródła postawy społeczeństwa polskiego wobec mniejszości narodowych i etnicznych w poszczególnych obszarach. Polecenie jasno wymagało: sformułuj wniosek dotyczący zależności między rodzajem praw mniejszości a stopniem ich akceptacji społecznej. Odpowiedź powinna więc brzmieć: akceptacja jest znacząca, gdy dotyczy praw kulturalnych, zaś maleje, gdy zakres praw mniejszości dotyczy sfery politycznej lub: akceptacja jest znacząca, gdy chodzi o prawa II generacji, zaś maleje, gdy zakres praw mniejszości dotyczy I generacji. Powód udzielania złych odpowiedzi mógł być trojaki. Po pierwsze: zabrakło wiedzy z zakresu polityki na temat praw człowieka. Po drugie: zabrakło umiejętności analizy wynikowej polecenia. Po trzecie: schematyczne udzielanie odpowiedzi w pytaniu opartym na źródle statystycznym – wypisywanie kategorii i danych procentowych.

Cztery zadania tego standardu i obszaru umiejętności okazały się bardzo trudne dla maturzystów. Najtrudniejszym z nich, a także w całym arkuszu, było zadanie 15. Bazą konstrukcyjną był tekst publicystyczny z działu *Polska, Europa, świat*. Zdający powinien również posiadać wiedzę na temat wyzwań współczesności, stosunków międzynarodowych i problemów współczesnego świata. Polecenie wymagało podania nazwy ładu międzynarodowego, którego cechy przedstawiono w tekście źródłowym. Ponad 99% maturzystów nie wiedziało, że jest to ład wielobiegunowy. Podstawową przyczyną jest

zapewne brak umiejętności korelacji wiedzy źródłowej z wydarzeniami z historii najnowszej lub brak wiedzy z zakresu stosunków międzynarodowych. Tylko co dziesiąty maturzysta potrafił wybrać poprawną odpowiedź w zadaniu 4. Oprócz umiejętności analizy źródła powinien on posiadać wiedzę z działu *Polityka* na temat ideologii i doktryn politycznych. Zadanie zdającego polegało na podkreśleniu nazwy ideologii, której założenia przedstawiono w tekście. Zadanie pozornie proste, ponieważ bazowało na podstawowej wiedzy z tego standardu. Dodatkowym ułatwieniem była zamknięta forma zadania, dająca statystyczne szanse na udzielenie poprawnej odpowiedzi 25% zdających. Jednak pobieżna i częściowa analiza źródła skutkowała tym, że zdający najczęściej wybierali doktryny (ideologie) lewicowe (komunizm, socjaldemokracja), a nie katolicką naukę społeczną. W zadaniu 9. zdający miał podać nazwę stanowiska osoby, która w opisanej w tekście sytuacji przejęła, zgodnie z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej, obowiązki głowy państwa w lipcu 2010 r. Udzielając odpowiedzi, zdający mógł oprzeć się na dwóch źródłach. Pierwszym była wiedza merytoryczna na temat organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej i ich funkcjonowania. Drugim – wiedza wynikająca z analizy sytuacji politycznej w Polsce na przestrzeni ostatnich kilku lat. Było to jedno z ważniejszych wydarzeń tego okresu, więc i wiedza na jego temat jest dość powszechna. Jej brak wśród zdających po raz kolejny świadczy o ich małym zainteresowaniu aktualną sytuacją społeczno-polityczną. Najczęściej zdający uznawali, że obowiązki głowy państwa w zaistniałej sytuacji dalej pełni Marszałek Sejmu RP, a nie Marszałek Senatu RP. Ostatnim bardzo trudnym zadaniem było zadanie 21. Bazą konstrukcyjną były dwa teksty źródłowe z zakresu polityki. Zadaniem zdającego było wskazanie różnic w etapach demokratyzacji państw arabskich i Turcji. Podstawowym błędem zdających było udzielanie niepełnych odpowiedzi. Warunkiem otrzymania punktu było wskazanie dwóch różnic w etapach demokratyzacji państw arabskich i Turcji. Zdający najczęściej podawali jedną różnicę, którą zapisywali w dwóch polach odpowiedzi. Przyczyną niepowodzeń mogła być nieuważna analiza polecenia lub brak tej umiejętności.

Najwięcej problemów tegorocznym maturzystom sprawiły dwa zadania sprawdzające umiejętność znajdowania i czytania ze zrozumieniem przepisów prawa odnoszących się do danego problemu. Obydwa zadania okazały się trudne. Trudniejsze z nich – zadanie 12. miało formę otwartą i wymagało wiedzy na temat organów władzy RP. Zadaniem zdającego było wpisanie obok podanego w tabeli opisu kompetencji pełnej nazwy właściwego organu Rzeczypospolitej Polskiej. Zdecydowana większość z nich nie wiedziała, że sprawdzanie legalności, gospodarności, rzetelności i celowości działań organów administracji rządowej oraz NBP to kompetencja Najwyższej Izby Kontroli. Podobnie jak i tego, że strzeżenie praworządności oraz czuwanie nad ściganiem przestępstw to kompetencja prokuratury, a nie np. policji. Zadanie 14. wymagało wiedzy z działu prawo na temat jego elementów. Miało ono formę zamkniętą – wielokrotnego wyboru. Zdający miał podkreślić nazwę aktu prawnego, z którego pochodził przepis: *Art. 415. Kto z winy swej wyrządził drugiemu szkodę, obowiązany jest do jej naprawienia.* Z wyników uzyskanych przez maturzystów wynika, że ponad 70% z nich nie wie o tym, że obowiązek ten nakłada na obywatela kodeks cywilny.

Analizując odpowiedzi zdających w zadaniach z drugiego obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych – korzystanie z informacji, można dojść do wniosku, że preferowaną przez tegorocznych maturzystów zdających egzamin na poziomie rozszerzonym formą zadań opartych na źródłach są zadania wymagające prostego wyszukania i zapisania znalezionych informacji. Jedną z podstawowych przyczyn jest niski poziom rozumienia analizowanych źródeł. Wynikać to może ze zbyt małej liczby ćwiczeń opierających się na wykorzystaniu różnych typów źródeł.

ANALIZA ZADAŃ TRZECIEGO OBSZARU WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH – TWORZENIE INFORMACJI

Poziom opanowania przez zdających trzeciego obszaru – tworzenia informacji sprawdzało zadanie 27. Zdający mieli napisać wypracowanie na jeden z podanych tematów. W pierwszym powinni scharakteryzować *sytuację prawną mniejszości narodowych i etnicznych we współczesnej Polsce oraz procesy społeczno-kulturowe, którym podlegają.* Pierwsza część pracy powinna zawierać charakterystykę sytuacji prawnej mniejszości

narodowych i etnicznych w Polsce. W tej części zdający powinien podać nazwy aktów prawnych normujących sytuację mniejszości narodowych i etnicznych oraz wskazać różnice pomiędzy nimi wsparte przykładami. Za podanie dwóch poprawnych elementów odpowiedzi (nazw aktów prawnych i rozróżnienia między mniejszością etniczną a narodową oraz ich przykładów) otrzymywał 2 punkty, za jeden element – 1 punkt. W kolejnej części pracy powinien dokonać właściwej charakterystyki sytuacji prawnej mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce w następujących dziedzinach: politycznej (np. zakaz dyskryminacji i ochrona przed przymusową asymilacją, zwolnienie komitetów wyborczych mniejszości z progu wyborczego), dotyczącej oświaty dla członków mniejszości (np. lekcje w języku mniejszości, matura z języka i w języku mniejszości), dotyczącej języka mniejszości w przestrzeni publicznej (np. możliwości komunikowania się z władzami gminnymi i zapisów nazw w języku mniejszości w miejscowościach, w których stanowią znaczny odsetek ludności), dotyczącej działalności kulturalnej mniejszości (np. dofinansowanie przez państwo działalności społeczno-kulturowej mniejszości), prawa mniejszości wynikające z generalnych praw człowieka i obywatela. Za pełną charakterystykę czterech różnorodnych (lub pełną trzech i niepełną dwóch) dziedzin dotyczących sytuacji prawnej mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce zdający otrzymywał 8 punktów. Za pełną charakterystykę jednej (lub niepełną dwóch) dziedziny dotyczącej sytuacji prawnej mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce otrzymywał 2 punkty i 1 punkt za niepełną charakterystykę jednej dziedziny dotyczącej sytuacji prawnej mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce. Kolejna część powinna zawierać charakterystykę procesów społeczno-kulturowych, którym podlegają mniejszości narodowe i etniczne w Polsce. Przykładowe procesy to: asymilacja (m.in. konwersje, rozmywanie się tożsamości, wynarodowienie), akulturacja (m.in. dwukulturowość, integracja kulturowa z kulturą większości), wzrost świadomości narodowej (działania na rzecz pielęgnowania swej identyfikacji narodowej i etnicznej). Za pełną charakterystykę dwóch (lub niepełną trzech) procesów, którym podlegają mniejszości narodowe i etniczne w Polsce zdający otrzymywał 6 punktów. Za niepełną charakterystykę procesu, któremu podlegają mniejszości narodowe i etniczne w Polsce 2 punkty i 1 punkt za fragmentaryczną charakterystykę jednego procesu, któremu podlegają mniejszości narodowe i etniczne w Polsce. Punktowanym elementem pracy było również odwołanie się we właściwym kontekście do materiałów źródłowych. 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, zawierającej charakterystykę życia zbiorowego we współczesnej Polsce, ocenę procesów społecznych, wskazywanie przyczyn i skutków tych procesów. Zdający powinien umieć rozpoznać problemy społeczne oraz korzystać ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym z krytyczną analizą materiałów źródłowych. Wymagało znajomości przemian społeczeństwa polskiego, kwestii narodowościowych, praw człowieka oraz pozycji obywatela wobec prawa.

Najczęstsze błędy popełnione przez zdających:

- Brak umiejętności podania wszystkich (lub przynajmniej większości) dziedzin charakteryzujących sytuację prawną mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce; ograniczanie się w swoich wypowiedziach tylko do ich nieuporządkowanego wymienienia.
- Nieumiejętność wyjaśnienia różnicy pomiędzy mniejszością narodową a etniczną.
- Błędne podawane nazwy mniejszości narodowych i etnicznych mieszkających w Polsce. Część z nich niewłaściwie klasyfikowała poszczególne mniejszości.
- Nazwanie procesów społeczno-kulturowych, którym podlegają mniejszości narodowe i etniczne w Polsce bez ich charakterystyki.
- Brak umiejętności określenia związków i relacji pomiędzy faktami i wydarzeniami.
- Brak umiejętności wykorzystania we właściwym kontekście materiałów źródłowych.
- Trudności związane ze stosowaniem terminologii właściwej dla wiedzy o społeczeństwie.

Pisząc wypracowanie na drugi temat, zdający powinien rozważyć, czy demokracja jest wartością uniwersalną. Za podanie argumentów za i przeciw można było zdobyć 4 punkty –

po jednym za każdy argument. W drugiej części pracy należało dokonać charakterystyki udanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza. Przykładowe procesy to: demokratyzacja w Europie Środkowo-Wschodniej na przełomie lat 80. i 90. XX wieku (np. w Polsce, w Czechosłowacji, na Węgrzech), demokratyzacja w wybranych krajach bałkańskich (np. w Słowenii, Chorwacji po prezydenturze F. Tudjmana, Bułgarii i Rumunii), demokratyzacja w nadbałtyckich państwach postradzieckich, odgórna demokratyzacja Turcji od końca lat 90. XX wieku w celu spełnienia kryteriów kopenhaskich. Za pełną charakterystykę dwóch (lub niepełną trzech, lub pełną jednego i fragmentaryczną trzech) udanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza zdający otrzymywał 6 punktów. Za niepełną charakterystykę udanej próby wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładzie z ostatniego ćwierćwiecza 2 punkty i 1 punkt za fragmentaryczną charakterystykę udanej próby wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładzie z ostatniego ćwierćwiecza. Kolejna część wypracowania powinna zawierać charakterystykę nieudanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza. Przykładowe procesy to: nieudana demokratyzacja na Białorusi (odwrót od demokracji od pierwszej prezydentury A. Łukaszenki) i Rosji (odwrót od demokracji w okresie prezydentury W. Putina), nieudana demokratyzacja w wyniku kolorowych rewolucji (np. zmierzanie w kierunku autorytaryzmu reżimu M. Saakaszwilego po rewolucji róż w Gruzji, degeneracja reżimu K. Bakijewa po rewolucji tulipanowej w Kirgistanie), nieudana (bądź niedokończona) demokratyzacja w krajach arabskich, w których zachodziły procesy tzw. arabskiej wiosny. Za pełną charakterystykę dwóch (lub niepełną trzech, lub pełną jednego i fragmentaryczną trzech) nieudanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza zdający otrzymywał 6 punktów. Za niepełną charakterystykę nieudanej próby wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładzie z ostatniego ćwierćwiecza 2 punkty i 1 punkt za fragmentaryczną charakterystykę nieudanej próby wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładzie z ostatniego ćwierćwiecza. 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 zawierającej: charakterystykę dylematów życia zbiorowego we współczesnym świecie i ocenę procesów politycznych, działań władz oraz wydarzeń z punktu widzenia kultury i moralności. Zdający powinien umieć dokonać analizy różnych stanowisk w debacie publicznej, wskazywać przyczyny i skutki wydarzeń i procesów politycznych, korzystać ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym oraz krytycznie analizować materiały źródłowe. Wymagało znajomości historycznych i współczesnych form państw, zagrożeń dla demokracji, procesów społecznych oraz problemów współczesnego świata.

Najczęstsze błędy popełnione przez zdających:

- Błędne określanie ram czasowych i przestrzennych tematu.
- Brak umiejętności i wiadomości pozwalających w sposób pełny dokonać charakterystyki udanych i nieudanych prób wprowadzania demokracji w poszczególnych państwach. W wielu pracach nie było charakterystyki lub była ona niepełna.
- Niewłaściwe wyselekcjonowanie materiału niezbędnego do wyczerpania tematu w zakresie faktograficznym. Często prace były obszerne, ale pozbawione istotnej faktografii.
- Nieumiejętność podania rzeczowych ocen ustroju demokratycznego.
- Brak umiejętności przedstawienia związków i relacji pomiędzy faktami i wydarzeniami.
- Brak paralelności przykładu z charakterystyką.
- Nieumiejętność wykorzystania we właściwym kontekście materiałów źródłowych.
- Brak spójności tekstu i logiczności wywodu.
- Trudności związane ze stosowaniem terminologii właściwej dla wiedzy o społeczeństwie.

3.2.4. MOCNE I SŁABE STRONY ZDAJĄCYCH

Do mocnych stron tegorocznych zdających można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – znajomość:

- elementów prawa,
- wartości społecznych i kultury politycznej,
- kwestii narodowościowej, przemian społeczeństwa polskiego,
- organów władzy Rzeczypospolitej Polskiej i ich funkcjonowanie,
- struktury i przemian społeczeństwa polskiego,
- zagrożeń dla demokracji,

w obszarze umiejętności – umiejętność:

- korzystania ze źródeł informacji o życiu społecznym i politycznym – teksty popularnonaukowe; dane z badań opinii publicznej w formie tabelarycznej, wykresu kołowego i wykresu słupkowego.

Do słabych stron tegorocznych zdających można zaliczyć:

w obszarze wiadomości – brak znajomości:

- wyzwań współczesności w obszarze problemów współczesnego świata,
- ideologii, doktryn politycznych i partii politycznych,
- mechanizmów i instytucji z obszaru ochrony praw człowieka w Polsce,
- historycznych i współczesnych form państw,
- modeli ustrojowych państw demokratycznych,
- rozwoju zjednoczonej Europy oraz działań Unii Europejskiej,

w obszarze umiejętności – brak umiejętności:

- lokalizacji ważnych postaci życia publicznego w czasie i przestrzeni,
- czytania ze zrozumieniem przepisów prawnych,
- krytycznej analizy materiałów źródłowych,
- kompilacji różnych źródeł z wiedzą własną,
- analizy przyczyn i skutków różnych wydarzeń i procesów,
- jasnego, logicznego i poprawnego językowo formułowania odpowiedzi,
- redagowania dłuższych form wypowiedzi.

3.3. WNIOSKI

Egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie w 2012 roku okazał się dla zdających egzaminem trudnym. Średni wynik uzyskany przez zdających w województwie podlaskim to 40% na poziomie podstawowym i 38% na poziomie rozszerzonym. W województwie warmińsko-mazurskim średnia na obydwu poziomach wynosi 39%. Są to wyniki o kilka punktów procentowych niższe od ubiegłorocznych. Złożyło się na to kilka przyczyn. Niewątpliwie jedną z nich była zmodyfikowana struktura niektórych zadań i arkuszy egzaminacyjnych. Zdający, którzy uczyli się „pod arkusz” mieli spore problemy z udzielaniem odpowiedzi poprawnych nie tylko merytorycznie, ale i technicznie. Przykładem mogą być zadania, w których należało przy zdaniach prawdziwych wstawić znak „X”. Jednak część zdających rutynowo wpisywała wyrazy *prawda* lub *fałsz*. Problem ten był również widoczny w wielu wypracowaniach. Pisane one były pod schemat oparty na pytaniach z wcześniejszych lat. Pomimo że w tegorocznej maturze żadne z nich nie wymagało zastosowania formy przyjętej w życiu publicznym (przemówienie, petycja, list do redakcji itd.), to w niektórych z nich taką formę nadawano. Ciągłe spory odsetek zdających nie potrafił lub nie czytał ze zrozumieniem poleceń. Pomimo tego, że polecenie wymagało jednoznacznie *Na podstawie tabeli sformułuj wniosek...*, to duży odsetek zdających ogranicza się do wypisania kategorii i danych statystycznych. W procesie przygotowań do egzaminu, należy więc zwrócić większą uwagę na czytanie ze zrozumieniem poleceń

i spójność odpowiedzi z pytaniem. Na podane wcześniej uwagi nakładają się również te, które znane są od lat. Jedną z nich jest 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 oraz słabe jej ugruntowanie. Potwierdzają to niskie 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 więc szczególnie 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 warunkowane coraz niższymi wymaganiami rekrutacyjnymi.

W przypadku poziomu rozszerzonego zdający mieli duży problem z udzieleniem kompletnych i poprawnych merytorycznie odpowiedzi wieloczętonowych. Przykładem mogą być zadania typu prawda/fałsz, w których bardzo często poprawnie określano tylko jedno lub dwa zdania na trzy. W takiej sytuacji zdający otrzymywał 0 punktów. Analogicznie sytuacja wyglądała w innych zadaniach wymagających udzielenia więcej niż jednej odpowiedzi. W części z nich zdający nie podejmowali nawet próby udzielenia kompletnej odpowiedzi, ograniczając się, np. do podania jednej lub dwóch informacji na trzy wymagane. Widoczna jest również dominacja uczenia się pamięciowego nad kształceniem umiejętności opartych na wiadomościach. Było to szczególnie widoczne w trzecim obszarze – tworzeniu informacji. Prace bardzo często były fragmentaryczne i logicznie niespójne. W opisie często brakowało poprawnego i pełnego przedstawienia materiału rzeczowego w sposób świadczący o jego rozumieniu. Duży problem zdającym sprawiało przedstawienie związków i relacji pomiędzy faktami i wydarzeniami z poszczególnych dziedzin życia społeczno-politycznego. Oceny i wnioski często nie wynikały z przedstawionych przesłanek lub były bardzo schematyczne, stereotypowe, ogólnikowe i emocjonalne. Sporym problemem jest również poprawne posługiwanie się terminologią stosowaną w naukach społecznych. Dostrzegalnym zjawiskiem jest również stosunkowo niska wiedza zdających z zakresu aktualnej sytuacji społeczno-politycznej. Dlatego niezbędne jest holistyczne podejście w przygotowaniach do egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie. Nie można ograniczyć się tylko do jednego źródła informacji – nawet najobszerniejszego.

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

Stałą tendencją jest osiąganie lepszych wyników za odpowiedzi w zadaniach 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 2013 roku, należy więc poświęcić więcej uwagi zadaniom otwartym, które stanowią trzon każdego arkusza. Cenną pomocą mogą być zadania wykorzystane na egzaminach w 2011 i 2012 roku. Są to narzędzia standaryzowane. Umożliwią zapoznanie się z konstrukcją poszczególnych zadań i całego arkusza. Pozwolą na obiektywną ocenę poziomu wiedzy i umiejętności osób zamierzających przystąpić do matury z wiedzy o społeczeństwie

3.4. RECEPTA NA SUKCES W ZADANIU ROZSZERZONEJ ODPOWIEDZI.

Egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie jest jednym z najbardziej holistycznych sprawdzianów wiadomości i umiejętności. Zadania oparte są na różnych dziedzinach wiedzy. Do najobszerniej reprezentowanych należy zaliczyć socjologię, politologię, prawo, stosunki międzynarodowe, historię. Osoba przystępująca do egzaminu musi wykazać się umiejętnościami opartymi na tych i innych naukach w trzech obszarach. Pierwszy z nich to wiadomości i ich rozumienie, drugi sprawdza umiejętność korzystania z informacji, trzeci i najtrudniejszy obszar wymagań egzaminacyjnych to tworzenie informacji. Pewnym

ułatwieniem dla zdających jest spójny i logiczny układ zadań w arkuszu. Pierwszą jego część stanowią różnego typu zadania, których podstawą jest wiedza i umiejętność pracy ze źródłami. Zadania te są najczęściej pogrupowane w wiązki spójne programowo (społeczeństwo; polityka; prawo; Polska, Europa, świat). W przypadku poziomu rozszerzonego dodatkowo arkusz podzielony jest na 3 obszary umiejętności. Ostatnia część, zarówno na poziomie podstawowym jak i rozszerzonym, to zadanie rozszerzonej odpowiedzi. Zdający, w oparciu o wiedzę własną i źródła z wcześniejszych pytań, musi wykazać się umiejętnością przedstawiania i oceniania wydarzeń, formułując logiczną wypowiedź pisemną.

Poziom egzaminu wyznacza stopień trudności tematu i ilość możliwych do zdobycia punktów. Na poziomie podstawowym za zadanie rozszerzonej odpowiedzi zdający może otrzymać 15 punktów na 100 możliwych do uzyskania. W przypadku poziomu rozszerzonego relewantność tej umiejętności jest znacząco większa. Skutkuje to przypisaniem temu obszarowi aż 20 punktów na 50 możliwych do uzyskania.

Wobec złożoności i wagi umiejętności tworzenia informacji w formie rozszerzonej odpowiedzi szczególnie ważne jest właściwe **merytoryczne przygotowanie się do egzaminu**. Poza wszelką dyskusją pozostaje konieczność posiadania odpowiedniego zasobu wiedzy z zakresu nauk składowych wo-s-u. Podstawowymi źródłami informacji będą bez wątpienia podręczniki, vademeca, słowniki, encyklopedie itd. Równie ważnym sposobem pozyskiwania informacji jest obserwacja i analiza aktualnych zdarzeń, zjawisk i procesów w perspektywie lokalnej, krajowej i globalnej. Pomocne w tym zakresie będą środki masowego przekazu, np. Internet, prasa, telewizja i osobiste zaangażowanie się w życie społeczno-polityczne. Jednak posiadanie encyklopedycznej wiedzy nie gwarantuje jeszcze wysokiego wyniku za rozwiązanie tego typu zadania. Warunkiem koniecznym do uzyskania takiego wyniku jest również jej rozumienie. Efektem braku wystarczającej wiedzy jest brak lub niepełne odpowiedzi udzielane przez zdających.

Przygotowując się do egzaminu, należy w pracach pisemnych w części analitycznej przećwiczyć i uwzględnić:

- charakteryzowanie dylematów życia zbiorowego we współczesnym świecie;
- formułowanie i uzasadnienie własnego stanowiska w sprawach publicznych;
- ocenę współczesnych wydarzeń i procesów politycznych, społecznych z punktu widzenia kultury i etyki życia publicznego oraz działania grup społecznych, władz i obywateli z punktu widzenia różnych wartości (np. demokracji, tolerancji);
- proponowanie działań zmierzających do rozwiązania problemów społecznych i politycznych społeczności lokalnej, regionu, kraju i świata;
- wypowiedzianie się w formach przyjętych w życiu publicznym (np. przemówienie, głos w dyskusji, petycja, list do redakcji, pismo, radnego).

Zdający dokonuje w jednym zadaniu analizy i syntezy ogromnego obszaru życia społecznego, kulturowego, politycznego, prawnego itd. Dodatkowym utrudnieniem są ograniczenia czasowe i ilościowe. Całe wypracowanie powinno zmieścić się na około 3-4 (poziom podstawowy) lub 5-7 (poziom rozszerzony) stronach formatu A4. Racjonalnie planując czas, należy na to zadanie przeznaczyć około 45 minut (poziom podstawowy) lub 90 minut w przypadku poziomu rozszerzonego. Wydaje się więc, że przy tych ograniczeniach, pomimo posiadania wystarczającej wiedzy merytorycznej, jest to zadanie niezwykle trudne.

Potwierdzeniem wagi problemu są wnioski, jakie wynikają z analizy prac maturalnych. Niestety, kilka procent zdających (w maju 2012 r. – 6%) z różnych powodów nawet nie podjęło próby napisania wypracowania. Jeszcze większy odsetek pisał całkowicie lub częściowo nie na temat. Większość zdających nie jest w stanie napisać kompletnej pracy. Podobnie sytuacja wygląda, jeżeli chodzi o udzielenie pełnych odpowiedzi w części merytorycznej. Tylko pojedyncze osoby były w stanie napisać kompletne wypracowanie. Rodzi się więc pytanie o przyczyny tego stanu rzeczy. Podstawą są niewątpliwie

uwarunkowania psychospołeczne, których wykładnią mogą być tzw. złote myśli zdających w stylu: *przecież na polityce zna się każdy, więc i ja; coś tam wiem, bo coś czytałem, oglądałem; jakoś to będzie; jak nie zdam z wos-u, to nic wielkiego się nie stanie*. Skutki takiego podejścia są oczywiste. Jednak i osoby, dla których wysoki wynik z egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie jest niezwykle ważny, mają często problem z uzyskaniem maksymalnej liczby punktów za zadanie rozszerzonej odpowiedzi.

Kolejną przyczyną otrzymywania małej liczby punktów za wypracowanie jest brak umiejętności **analizy wynikowej polecenia i planowania pracy** (planu pracy). Plan pracy eliminuje chaos i natłok myśli, pomaga w tworzeniu spójnych i powiązanych ze sobą działań, wprowadzając porządek w strukturze i zawartości merytorycznej pracy. Wymiernym tego efektem już na wstępie będzie też punkt w kategorii: właściwa struktura pracy (przedstawia treść w sposób przemyślany, spójny i logiczny). Analiza tysięcy prac na przestrzeni ostatnich lat jednoznacznie potwierdza tę tezę. Zdający, którzy zrozumieli polecenie i napisali plany pracy, pisali lepsze wypracowania od pozostałych.

Podstawą dobrego wypracowania jest więc jego plan i od tego należało rozpocząć pracę.

W tym roku zadaniem zdających maturę na poziomie podstawowym było napisanie wypracowania na temat

Scharakteryzuj(A) i oceń(B) sytuację społeczno-kulturową Polaków mieszkających na stałe poza granicami Polski. Zaproponuj działania organów(C) państwa(C1) i samorządu terytorialnego(C2) oraz organizacji pozarządowych(C3) mające na celu poprawę tej sytuacji. Odwołaj się do materiałów źródłowych z zadań 31-33(D).

W przypadku poziomu rozszerzonego zdający mieli do wyboru następujące tematy prac:

1. *Scharakteryzuj sytuację prawną mniejszości narodowych i etnicznych we współczesnej Polsce(A) oraz procesy społeczno-kulturowe, którym podlegają(B).*

2. *Rozważ, czy demokracja jest wartością uniwersalną(A) i scharakteryzuj – odwołując się do przykładów z ostatniego ćwierćwiecza – udane(B1) i nieudane(B2) próby wprowadzenia demokratycznego reżimu politycznego(B).*

W każdej z prac należało wykorzystać materiały źródłowe zamieszczone w II części arkusza(C).

Treści poleceń jasno determinują zawartość pracy i tym samym jej plan. Na poziomie podstawowym zdający powinien więc uwzględnić w pracy:

A. Charakterystykę sytuacji społeczno-kulturowej Polaków mieszkających poza granicami kraju.

B. Ocena sytuacji społeczno-kulturowej Polaków mieszkających poza granicami kraju.

C. Propozycje działań na rzecz poprawy sytuacji Polaków mieszkających poza granicami kraju:

- 1) organów państwa,
- 2) organów samorządu terytorialnego,
- 3) organizacji pozarządowych.

D. Wykorzystanie materiałów źródłowych.

Oto przykład planu, który znalazł się w arkuszu egzaminacyjnym.* Za odpowiedź zdający otrzymał 14 punktów.

1. Charakterystyka sytuacji Polaków:

- Wschód

Białoruś

Litwa

- Zachód

Wielka Brytania

Irlandia

USA

2. Ocena sytuacji Polaków w tych krajach.

Wschód - problemy

Zachód- dobra ale niebezpieczeństwa

3. Propozycje działań na rzecz Polaków:

- państwo: pomoc prawna, wsparcie finansowe

- samorząd: wymiana młodzieży szkolnej

- organizacje pozarządowe: wspólne imprezy kulturalne, zbiórki darów

4. Źródła x 2.

W pracach na poziomie rozszerzonym należało uwzględnić następujące elementy:

Temat nr 1:

- A. Charakterystykę sytuacji prawnej mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce.
- B. Charakterystykę procesów społeczno-kulturowych, którym podlegają mniejszości narodowe i etniczne w Polsce.
- C. Wykorzystanie materiałów źródłowych.

Temat nr 2:

- A. Rozważenie, czy demokracja jest wartością uniwersalną.
- B. Charakterystykę udanych i nieudanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza:
 - 1) charakterystykę udanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza,
 - 2) charakterystykę nieudanych prób wprowadzania demokratycznego reżimu politycznego na przykładach z ostatniego ćwierćwiecza.
- C. Wykorzystanie materiałów źródłowych.

Poniżej przykłady planów z prac ocenionych na 16 i 18 punktów.*

Plan do tematu numer 1:

- *Wstęp – definicja mniejszości i nazwy mniejszości.*
- *Char. sytuacji mniejszości w Polsce*
- prawo – konstytucja, ustawy*
- syf. polityczna – zwolnienie z progów w wyborach, pomoc finansowa*
- syf. społeczna – szkoły z językiem mniejszości,*
- syf. kulturalna – prawo do własnego języka, imprezy kulturalne*
- *Procesy społ-kult. którym podlegają mniejszości.*
- wynarodowienie, utrata świadomości nar. przez część*
- wzrost świadomości w niektórych ośrodkach*
- przyswajanie nowych kultur i wartości od większości*
- *Zakończenie*
- *2 źródła*

Plan do tematu numer 2:

1. *Czym jest demokracja i historia - wstęp.*
2. *Rozważenie czy demokracja to wartość uniwersalna.*
 - a) *argumenty za: prawa człowieka lepsze funkcjonowanie państw dem.*
 - b) *argumenty przeciw: dyktat większości, obca dla niekt. kultur*
3. *Przykłady udanego wprowadzenia demokracji.*
 - a) *Polska,*
 - b) *Czechy Słowacja,*
 - c) *Litwa i nadbałtyckie.*
4. *Przykłady niepowodzeń we wprowadzaniu demokracji.*
 - a) *Białoruś i Łukaszenko,*
 - b) *Rosja i Putin,*
 - c) *Afganistan Irak i arabskie*
5. *2 źródła*
6. *Podsumowanie – ze słowami Churchila.*

Rozbiór analityczny poleceń oraz zaprezentowane plany jednoznacznie potwierdzają, że w ich treści były zawarte właściwie wszystkie elementy składowe pracy. Napisanie takiego planu zajmuje co najwyżej kilka minut, ale dzięki temu uzyskujemy niezwykle skuteczne narzędzie do napisania bardzo dobrego wypracowania.

Polecenie jednoznacznie określa również objętość pracy. Trudno jest w kilku lub nawet kilkunastu zdaniach dokonać pełnej charakterystyki, analizy, rozważań itd. złożonego zjawiska społecznego czy politycznego. Przykładem mogą być tegoroczne tematy prac rozpoczynające się determinantami *scharakteryzuj, rozważ*. W dalszej części polecenia mamy kolejne determinanty – *odwołując się do przykładów, zaproponuj działania*. Wynika z nich jasno, że należy podać więcej niż jeden przykład, działanie. Również same przykłady, działania itd. powinny być opisem kompletnym, natomiast propozycje powinny być odpowiednio uzasadnione. Dopiero za taką odpowiedź zdający może otrzymać maksymalną liczbę punktów. W zadaniach na poziomie rozszerzonym przewidziano za każdy kompletny przykład 3 punkty, podstawowym – 2. Poniżej znajdują się fragmenty prac z tym samym przykładem ocenione odpowiednio na 3, 2 i 1 punkt.

Fragment 1. – oceniony przez egzaminatora na 3 punkty.*

Przykładem kraju w którym w pełni udało się wprowadzić ustrój demokratyczny jest Polska. Do 1989 byliśmy państwem o ustroju autorytarnym rządzone przez tzw. komunistów. Przemiany demokratyczne zapoczątkowuje bezpośrednio Okrągły Stół. W wyniku porozumień przy nim zawartych w czerwcu 89 dochodzi do częściowo wolnych wyborów do sejmu i całkowicie wolnych do senatu. Wybory te zdecydowanie wygrywa obóz opozycji antykomunistycznej z Solidarnością na czele. Efektem zwycięstwa jest utworzenie niekomunistycznego rządu Tadeusza Mazowieckiego i rozpoczęcie przemian demokratycznych. W grudniu wprowadzono zmiany do konstytucji m.in. przywrócono historyczną nazwę państwa i jego symbole. Od stycznia rozpoczęto realizację Planu Balcerowicza, który zapoczątkowuje głębokie zmiany w gospodarce. Efektem tych przemian jest budowa gospodarki rynkowej i dominacja własności prywatnej. Jesienią 1990 odbywają się wolne i powszechne wybory na Prezydenta RP, którym zostaje przywódca Solidarności Lech Wałęsa. W 1991 przeprowadzono wolne wybory do Sejmu, który w 1992 uchwala Małą Konstytucję w miejsce obowiązującej PRLowskiej - komunistycznej. Proces zmian wieńczy rok 1997 i uchwalenie pełnej Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej (2.4.1997), która obowiązuje do dziś. W ciągu tych ponad dwudziestu lat udało się Polakom wdrożyć w życie wszystkie zasady państwa demokratycznego. Pierwszą z nich jest zasada suwerenności narodu. Oznacza ona, że źródłem i najwyższą władzą jest naród. Mamy więc możliwość bezpośredniego wpływania na losy naszego państwa poprzez np: referendum czy inicjatywę ludowa. To my decydujemy o wyborze władz państwa od radnego, burmistrza na posłach i Prezydencie RP kończąc. Jesteśmy też państwem prawa, gwarantuje to konstytucja, trybunały i sądy oraz przestrzegamy praw człowieka. Funkcjonuje trójpodział władzy. Mamy więc władzę ustawodawczą (sejm i senat) wykonawczą (Prezydent RP i Rada Ministrów) i sądowniczą (trybunały i sądy). Jesteśmy również państwem pluralistycznym. Nikt nie ma problemu z działalnością społeczną i polityczną a nawet tworzeniem partii i stowarzyszeń. Dzisiaj większość Polaków zgadza się ze słowami Churchilla „że demokracja jest najgorszą formą rządu, jeśli nie liczyć

wszystkich innych form, których próbowano od czasu do czasu” i *nie wyobraża sobie życia w innym ustroju.*

Zdający otrzymał maksymalną liczbę punktów, ponieważ wybrał przykład właściwie ilustrujący postawioną tezę oraz poprawnie określił jego ramy czasowe i przestrzenne. W opisie przedstawiono poprawnie niezbędny materiał rzeczowy w sposób świadczący o jego rozumieniu. Przedstawiono również większość związków i relacji pomiędzy faktami i wydarzeniami z poszczególnych dziedzin życia społeczno-politycznego. W opisie zdający właściwie formułował oceny i wnioski w oparciu o zebrane przesłanki. Posługiwał się poprawnie terminologią stosowaną w naukach społecznych.

Fragment 2. – oceniony przez egzaminatora na 2 punkty.*

Kolejnym przykładem może być Polska w której proces przemian rozpoczyna się pod koniec lat osiemdziesiątych. Na jego czele staje Solidarność. Dzięki niej powstaje rząd Mazowieckiego a na prezydenta zostaje wybrany Lech Wałęsa. Na początku lat dziewięćdziesiątych demokratycznie wybrano Sejm i inne władze. Uchwalono też nową (małą) konstytucję. Przeprowadzono również rynkowe zmiany w gospodarce. W ich efekcie podstawową formą własności jest własność prywatna. W kwietniu 1997 roku uchwalono konstytucję zawierającą najważniejsze zasady demokracji np.: trójpodziału władzy. Również coraz więcej mieszkańców Polski aktywnie uczestniczy w życiu politycznym i społecznym kraju. Umie też korzystać z demokracji o czym świadczą coraz częstsze referenda za odwołaniem np. burmistrza lub inicjatywy obywatelskie. Potwierdzeniem tych przemian jest przyjęcie Polski w 1999 do NATO a w 2004 do UE. Obecnie Polacy nawet wspierają inne państwa w budowie demokracji. Przykładem może być Irak i Afganistan.

Zdający otrzymał 2 punkty, ponieważ pomimo wyboru przykładu właściwie ilustrującego postawioną tezę oraz poprawnego określenia jego ram czasowych i przestrzennych w opisie przedstawiono tylko podstawowy materiał rzeczowy charakterystyczny dla zagadnienia. Związki i relacje pomiędzy faktami i wydarzeniami z poszczególnych dziedzin życia społeczno-politycznego ograniczone, ale poprawne. W opisie właściwie formułowano oceny i wnioski w oparciu o zebrane przesłanki. Zdający bez poważniejszych błędów posługiwał się terminologią stosowaną w naukach społecznych.

Fragment 3. – oceniony przez egzaminatora na 1 punkt.*

Krajem w którym udało się zbudować ustrój demokratyczny jest Polska. Po odebraniu w 1989 roku władzy komunistom rozpoczęto proces przemian. Odbyły się więc demokratyczne wybory do wszystkich władz państwowych. Uchwalono nową demokratyczną konstytucję i inne prawa. Wdrożono w życie szereg praw obywatelskich wynikających z praw człowieka. Również zreformowano gospodarkę na rynkowo czyli lepiej przystając do państwa demokratycznego. Dzisiaj trudno spotkać osobę, która jest przeciwna demokracji i chciała by powrotu do starego ustroju.

Zdający otrzymał tylko 1 punkt, ponieważ pomimo wyboru przykładu właściwie ilustrującego postawioną tezę oraz poprawnego określenia jego ram czasowych i przestrzennych w opisie przedstawiono tylko elementarny materiał rzeczowy charakterystyczny dla zagadnienia. Związki i relacje pomiędzy faktami i wydarzeniami z poszczególnych dziedzin życia społeczno-politycznego nieliczne, ale poprawne. Oceny i wnioski również nieliczne i stereotypowe. Nieliczna, ale bez poważniejszych błędów, terminologia stosowana w naukach społecznych.

Jednym z istotnych elementów pracy jest odwołanie się we właściwych kontekstach do materiałów źródłowych. Na tym poziomie zdający powinien wykazać się umiejętnością doboru właściwych źródeł oraz kompilacją wiedzy własnej z różnymi rodzajami źródeł. Przykładem właściwego wykorzystania źródła może być poniższy fragment pracy:*

Fragment 4.

Również dla wielu społeczeństw o ugruntowanej tradycji demokratycznej nie jest to wartość uniwersalna. Przykładem może być społeczeństwo polskie. Jak wynika z badań przeprowadzonych przez CBOS – Postawy wobec demokracji, jej rozumienie oraz oceny, Komunikat z badań CBOS BS/60/2010. – prawie połowa (47%) ankietowanych uznała, że demokracja nie powinna być rozwijana w państwach świata, gdyż nie nadaje się ona do ich tradycji i kultury. Aż 43 % ankietowanych uznała,

że rządy niedemokratyczne mogą być bardziej pożądane niż demokratyczne. Niewiele mniej bo 41% ankietowanych uznała, że nie ma dla nich znaczenia, czy rządy są demokratyczne czy nie. Opierając się na danych trudno więc mówić o demokracji jako ustroju i wartości uniwersalnej.

Ciągle jednak znacząca część zdających nie opanowała umiejętności kompilacji wiedzy własnej ze źródłami. Najczęstsze błędy polegają na wykorzystaniu niewłaściwych źródeł, użyciu ich w niewłaściwym kontekście lub posługiwanie się kryptocytatami. W przypadku poziomu rozszerzonego częstym błędem jest również ich niepełny opis.

Fragment 5.*

Trochę inaczej sprawa demokracji wygląda w Turcji. Pomimo, iż Turcja częściowo leży w Europie to wcale nie było tam długich tradycji demokratycznych. Byli oni przyzwyczajeni do rządów dyktatorskich co potwierdza S. Sulowski, Bliski Wschód między demokracją a rewolucją, www. oapuw.pl. Jednak dzięki reformom przeprowadzonym po II wojnie światowej w szczególności decyzjom władz tureckich z lat 2002-2004, mających na celu spełnienie politycznych kryteriów członkostwa w UE Turcja zbliżyła się do demokracji.

Fragment 6.*

Turcja od wieków była państwem niedemokratycznym funkcjonującym w zupełnie innym od europejskiego kręgu cywilizacyjnym. Wynika to z oceny historycznej tego państwa jakiej dokonał A. Szymański, Od autorytaryzmu do demokracji – ewolucja reżimu politycznego Republiki Turcji. Jednak po zakończeniu II wojny światowej rozpoczął się proces transformacji ustrojowej doprowadzający do stworzenia podstaw państwa demokratycznego w Turcji. Wybory parlamentarne przestały mieć charakter fasadowy wraz z upadkiem systemu jednopartyjnego. Obecnie mamy do czynienia w Turcji z demokracją nieskonsolidowaną. Występują w niej instytucje proceduralnej demokracji, ale brakuje rzeczywistego konsensusu elit.

Pisząc wypracowanie, nie można zapomnieć o nadaniu pracy właściwej struktury. Treści powinny być przedstawiane w sposób przemyślany, spójny i logiczny. Standardem interdyscyplinarnym jest nadanie jej właściwej formy graficznej poprzez wyodrębnienie wstępu, rozwinięcia i zakończenia oraz stosowanie poprawnego języka wypowiedzi. Za wykazanie się tymi umiejętnościami zdający może otrzymać od 1 do 2 punktów – w zależności od poziomu egzaminu. Warto też przypomnieć sobie umiejętność pisania pism wykorzystywanych w życiu publicznym, ponieważ niektóre wypracowania wymagają nadania im takiej formy, np.: listu otwartego, przemówienia, artykułu. Za wykazanie się tą umiejętnością można otrzymać kolejny punkt.

Napisanie merytorycznie poprawnego i kompletnego wypracowania na egzaminie maturalnym z wiedzy o społeczeństwie, należy uznać za dzieło będące zwieńczeniem wielu lat pracy. Dzieło to jest próbą syntezy posiadanej wiedzy z umiejętnością budowania własnych ocen i sądów w oparciu o logiczne i spójne przesłanki. Jest to trudne, ale realne. Znaczącym przyczynkiem do sukcesu na egzaminie maturalnym może być zastosowanie się do przedstawionych w analizie zaleceń.

* Wszystkie przykłady wypowiedzi zdających przytoczono w oryginalnej pisowni.



ISBN 978-83-62915-40-8