

Województwo zachodniopomorskie

Przedmioty humanistyczne

**Sprawozdanie z egzaminu maturalnego
w roku 2016**

Opracowanie

filozofia

dr Wioletta Kozak (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

dr Marcin Smolak (współpracownik Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie)

historia muzyki

Ewa Mikołajczyk (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie)

historia sztuki

Aleksandra Grabowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

dr Beata Lewińska-Gwóźdź (współpracownik Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie)

Ragna Ślęzakowska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie)

język łaciński i kultura antyczna

Włodzimierz Kowalczyk (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Joanna Mirzejewska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

Redakcja

dr Wioletta Kozak (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Opracowanie techniczne

Bartosz Kowalewski (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Współpraca

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Pracownie ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych okręgowych komisji egzaminacyjnych

Opracowanie dla województwa lubuskiego

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu

Magdalena Fręsko

Jacek Pietrzak

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

SPIS TREŚCI

I.	FILOZOFIA	4
1.	Opis arkusza.....	4
2.	Dane dotyczące populacji zdających.....	4
3.	Przebieg egzaminu	5
4.	Podstawowe dane statystyczne	6
5.	Komentarz	10
II.	HISTORIA MUZYKI	17
1.	Opis arkusza.....	17
2.	Dane dotyczące populacji zdających.....	17
3.	Przebieg egzaminu	18
4.	Podstawowe dane statystyczne	19
5.	Komentarz.....	24
III.	HISTORIA SZTUKI	34
1.	Opis arkusza.....	34
2.	Dane dotyczące populacji zdających.....	35
3.	Przebieg egzaminu	36
4.	Podstawowe dane statystyczne	37
5.	Komentarz.....	40
IV.	JĘZYK ŁACIŃSKI I KULTURA ANTYCZNA	54
1.	Opis arkusza.....	54
2.	Dane dotyczące populacji zdających.....	54
3.	Przebieg egzaminu	55
4.	Podstawowe dane statystyczne	56
5.	Komentarz.....	60

Filozofia

Poziom rozszerzony

1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z filozofii składał się z dwóch części: testu sprawdzającego wiedzę oraz umiejętność analizy krytycznej tekstu filozoficznego i zadania rozszerzonej odpowiedzi, którego celem było napisanie własnego tekstu na wybrany temat. Test sprawdzający wiedzę oraz umiejętność krytycznej analizy tekstu filozoficznego składał się z 2 zadań, za które maksymalnie można było otrzymać 25 punktów. Ostatnie zadanie, oznaczone numerem 3, polegało na napisaniu wypracowania na jeden z dwóch tematów:

Temat 1. Martin Buber pisał: „Staję się Ja w zetknięciu z Ty. Stając się Ja, mówię Ty. Każde prawdziwe życie jest spotkaniem”. Czy zgadzasz się z Martinem Buberem, że istota człowieczeństwa tkwi w relacji Ja-Ty i w niej się urzeczywistnia? Uzasadniając swoje stanowisko, odwołaj się do poglądów wybranych filozofów.

Temat 2. G.W. Hegel głosił, że „to, co rozumne, jest rzeczywiste, a to, co rzeczywiste jest rozumne”. Wyjaśnij, jak rozumiesz tę tezę, oraz napisz, w jaki sposób można jej bronić lub ją podważać. W rozważaniach odwołaj się do poglądów wybranych filozofów.

Za rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł otrzymać 50 punktów.

2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 1. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym*

Liczba zdających		
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	ogółem	66
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	23
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	35
	ze szkół publicznych	61
	ze szkół niepublicznych	5
	kobiety	30
	mężczyźni	36
	bez dysfunkcji	60
	z dysleksją rozwojową	6

* Dane w tabeli dotyczą tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 3 uczniów – laureatów i finalistów Olimpiady Filozoficznej.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

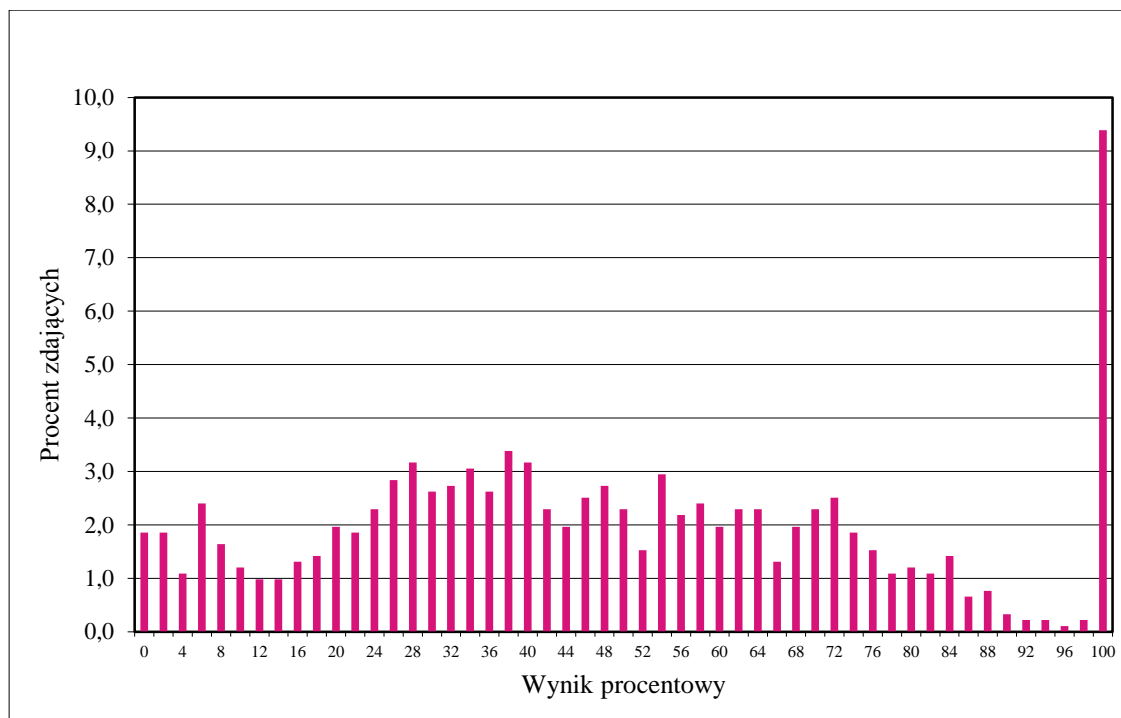
Termin egzaminu		11 maja 2015	
Czas trwania egzaminu		180 minut	
Liczba szkół		28	
Liczba zespołów egzaminatorów		1	
Liczba egzaminatorów		14	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		0	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		0	

¹ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015, poz. 959).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015, poz. 2156, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających



Wykres 1. Rozkład wyników wszystkich zdających przedmiot w kraju

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
ogółem	66	0	100	32	30	37	24
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	53	2	100	38	30	42	24
z techników	13	0	40	22	20	26	17

* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów.

Poziom wykonania zadań

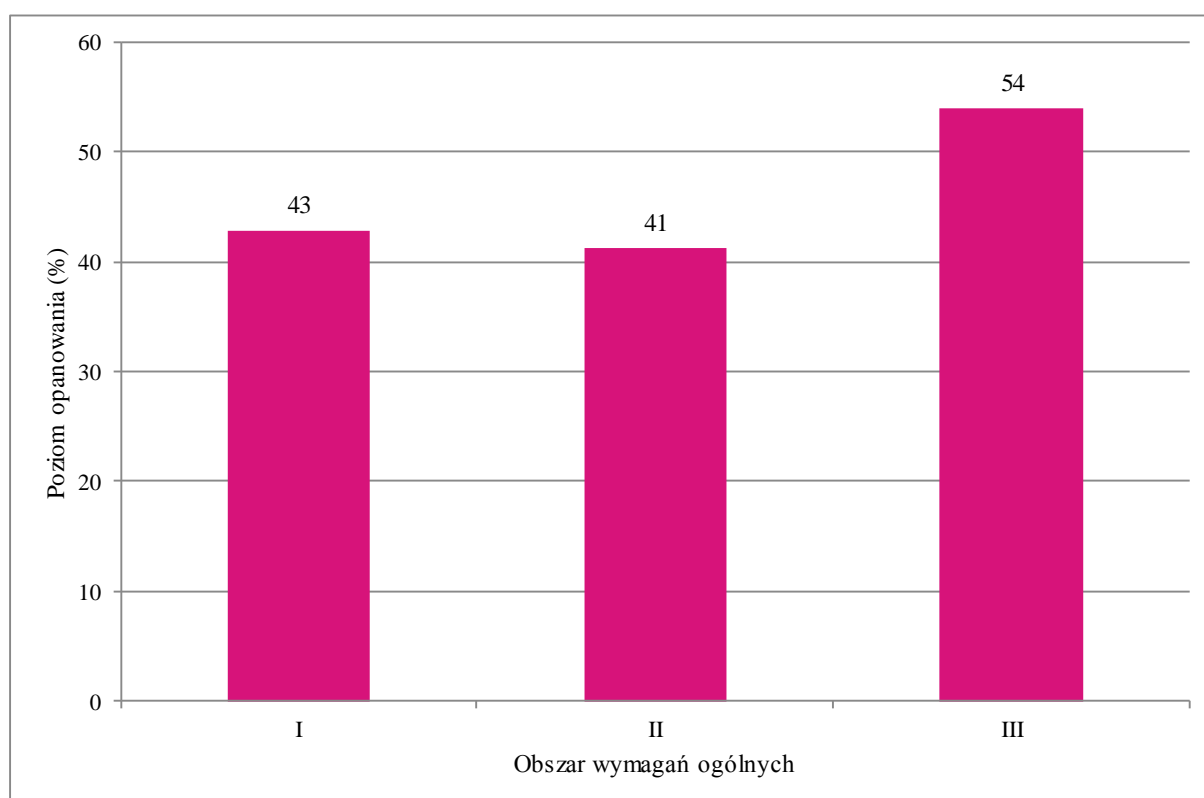
Tabela 5. Poziom wykonania zadań (dla wszystkich zdających przedmiot w kraju)

Nr zad.	Wymaganie ogólne	Wymaganie szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
1.1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji [...]. Zdający rozpoznaje i rozumie problemy [...] filozoficzne. III. Analiza i interpretacja tekstów filozoficznych [...]. Zdający prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	I.3. Problematyka epistemologiczna w filozofii starożytnej. Zdający: 3) [...] przeprowadza analizę i interpretację co najmniej jednego z następujących tekstów: a) Platon, <i>Menon</i> (fragment) [...]. I.4. Problematyka etyczna w filozofii starożytnej. Zdający: [...] 2) rekonstruuje i porównuje klasyczne	29

		stanowiska etyczne, rekonstruuje wspierające je argumenty (intelektualizm etyczny Sokratesa [...]).	
1.2.	III. Analiza i interpretacja tekstów filozoficznych [...]. Zdający prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	V. Umiejętności w zakresie analizy i interpretacji tekstów filozoficznych. Zdający: 1. rekonstruuje zawarte w tekście problemy, tezy i argumenty.	64
1.3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Zdający [...] odróżnia tezy od założeń i argumentów. II. Tworzenie wypowiedzi. Zdający prawidłowo rekonstruuje poznane argumenty; [...] prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	IV. Umiejętności logiczne. Zdający: 2. stosuje metodę zerojedynkową do rozstrzygnięcia prostych schematów rachunku zdań (np. $(p \rightarrow q) \wedge \neg q \rightarrow \neg p$); 3. odróżnia przesłanki i wniosek w rozumowaniu i potrafi wskazać przesłankę, która nie jest wyrażona wprost.	27
1.4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Zdający [...] odróżnia tezy od założeń i argumentów. II. Tworzenie wypowiedzi. Zdający prawidłowo rekonstruuje poznane argumenty; [...] prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	IV. Umiejętności logiczne. Zdający: 3. odróżnia przesłanki i wniosek w rozumowaniu i potrafi wskazać przesłankę, która nie jest wyrażona wprost.	49
1.5.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji [...]. Zdający rozpoznaje i rozumie problemy [...] filozoficzne. III. Analiza i interpretacja tekstów filozoficznych [...]. Zdający prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	I.3. Problematyka epistemologiczna w filozofii starożytnej. Zdający: 3) [...] przeprowadza analizę i interpretację co najmniej jednego z następujących tekstów: a) Platon, <i>Menon</i> (fragment) [...]. V. Umiejętności w zakresie analizy i interpretacji tekstów filozoficznych. Zdający: 1. rekonstruuje zawarte w tekście problemy, tezy i argumenty.	88
1.6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Zdający rozpoznaje i rozumie problemy (pytania) filozoficzne; rozumie filozoficzne rozwiązania tych problemów i wspierające je argumenty; rozumie argumenty wysuwane przeciwko poszczególnym tezom. II. Tworzenie wypowiedzi. Zdający formułuje podstawowe pytania (problemy) oraz tezy filozoficzne, [...] porównuje różne rozwiązania tego samego problemu; [...] prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	I. 4. Problematyka etyczna w filozofii starożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje tezy i argumenty w sporze między obiektywizmem a relatywizmem etycznym (spór Sokratesa z sofistami); 2) rekonstruuje i porównuje klasyczne stanowiska etyczne, rekonstruuje wspierające je argumenty (intelektualizm etyczny Sokratesa, [...] etyka stoicka). II. 4. Problematyka etyczna w filozofii nowożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje koncepcje moralnej oceny czynów, rekonstruuje wspierające je argumenty (etyka D. Hume'a, kantowska etyka obowiązku, utilitaryzm J.S. Milla).	59
1.7.	III. Analiza i interpretacja tekstów filozoficznych [...]. Zdający rekonstruuje problemy zawarte w tekście.	I. 3. Problematyka epistemologiczna w filozofii starożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje główne stanowiska w sporze o źródła poznania i kryteria prawdy, rekonstruuje wspierające je argumenty ([...] aprioryzm Platona i teoria anamnezy [...]). IV. Umiejętności logiczne. Zdający: 1. w poprawny sposób wykonuje operacje definiowania [...].	37

1.8.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Zdający rozpoznaje i rozumie problemy (pytania) filozoficzne; rozumie filozoficzne rozwiązania tych problemów i wspierające je argumenty [...].	I. 2. Problematyka ontologiczna w filozofii starożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje różne rozwiązania problemu tożsamości i zmienności bytu, rekonstruuje wspierające je argumenty ([...] wieczne idee Platona [...]). 3. Problematyka epistemologiczna w filozofii starożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje główne stanowiska w sporze o źródła poznania i kryteria prawdy, rekonstruuje wspierające je argumenty ([...] aprioryzm Platona i teoria anamnezy [...]).	35
1.9.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Zdający rozpoznaje i rozumie problemy (pytania) filozoficzne; rozumie filozoficzne rozwiązania tych problemów i wspierające je argumenty [...]. II. Tworzenie wypowiedzi. Zdający formułuje podstawowe pytania (problemy) oraz tezy filozoficzne, [...] prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	II. 2. Problematyka ontologiczna w filozofii XVII i XVIII w. Zdający: 2) prezentuje problem stosunku ciała i umysłu, rekonstruuje i porównuje jego różne rozwiązania, rekonstruuje wspierające je argumenty (dualizm psychofizyczny) R. Descartesa, teoria podwójnego aspektu B. Spinozy, D. Hume'a krytyka idei jaźni, naturalizm J. La Mettrie'ego). 6. Problematyka filozofii człowieka w filozofii nowożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje wybrane koncepcje człowieka w filozofii nowożytnej (B. Pascala wizja kondycji ludzkiej, A. Schopenhauera filozofia woli życia, S. Kierkegaarda filozofia egzystencji, F. Nietzschego filozofia woli mocy).	41
1.10.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Zdający rozpoznaje i rozumie problemy (pytania) filozoficzne; rozumie filozoficzne rozwiązania tych problemów i wspierające je argumenty [...]. II. Tworzenie wypowiedzi. Zdający formułuje podstawowe pytania (problemy) oraz tezy filozoficzne, [...] prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	II. 1. Problematyka epistemologiczna w filozofii XVII i XVIII w. Zdający: 3) rekonstruuje i porównuje epistemologiczne stanowiska empirystów, rekonstruuje wspierające je argumenty (J. Locke'a koncepcja tabula rasa, radykalizacja empiryzmu u G. Berkeleya, empiryzm D. Hume'a i jego sceptyczne konsekwencje). III. 1. Problematyka epistemologiczna i problematyka z zakresu filozofii nauki w myśli XX w. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje wybrane stanowiska w dwudziestowiecznej epistemologii, rekonstruuje wspierające je argumenty (pragmatyzm W. Jamesa i jego związek z koncepcją człowieka jako aktora a nie widza, intuicjonizm H. Bergsona [...]).	39
2.	II. Tworzenie wypowiedzi. Zdający formułuje podstawowe pytania (problemy) oraz tezy filozoficzne, [...] prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi.	I. 1. Klasyczna koncepcja filozofii. Zdający: 1) wyróżnia podstawowe dyscypliny filozoficzne, które wywodzą się z filozofii klasycznej: ontologię, epistemologię, logikę, etykę, filozofię polityki i estetykę. 2. Problematyka ontologiczna w filozofii starożytnej. Zdający: 1) rekonstruuje i porównuje różne	31

		rozwiązania problemu tożsamości i zmienności bytu, rekonstruuje wspierające je argumenty ([...] teoria aktu i możliwości Arystotelesa). 4. Problematyka etyczna w filozofii starożytnej. Zdający: 2) rekonstruuje i porównuje klasyczne stanowiska etyczne, rekonstruuje wspierające je argumenty ([...] etyka cnót Arystotelesa [...]).	
3.1.			79
3.2.			72
3.3.	II Tworzenie wypowiedzi.		54
3.4.	Zdający formułuje podstawowe pytania (problemy) oraz tezy filozoficzne; porównuje różne rozwiązania tego samego problemu; jasno prezentuje własne stanowisko [...];		46
3.5.	popiera je rzetelną argumentacją oraz przykładami; prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi [...].		24
3.6.			32
3.7.			77
3.8.			82



Wykres 2. Poziom wykonania zadań w obszarach wymagań ogólnych

Komentarz

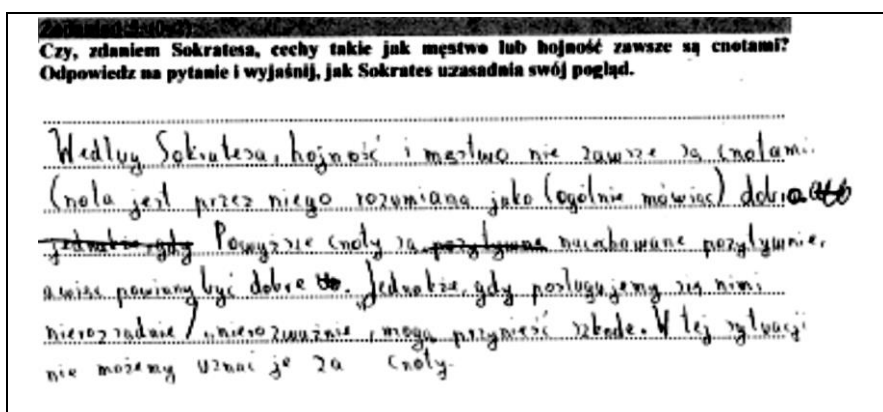
(na podstawie wyników uzyskanych przez wszystkich przystępujących do egzaminu w kraju)

Egzamin maturalny z filozofii w formule obowiązującej od 2015 roku bada umiejętności interpretacji i krytycznej analizy tekstów filozoficznych oraz tworzenia własnej wypowiedzi.

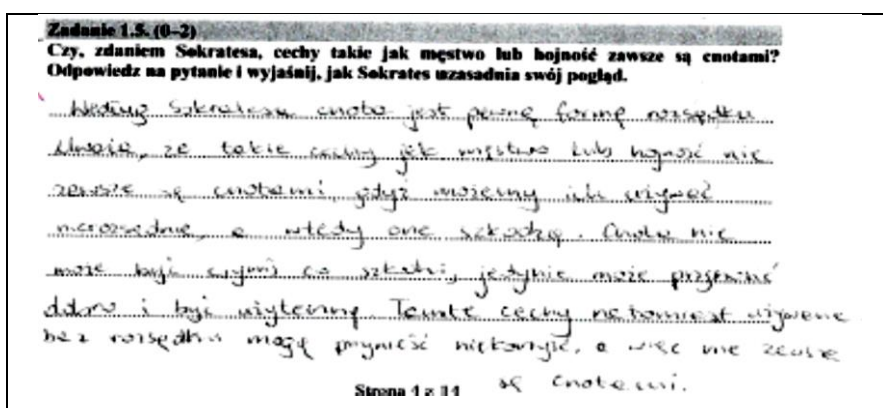
W arkuszu egzaminacyjnym na poziomie rozszerzonym został zamieszczony fragment dzieła Platona. Od zdających oczekiwano między innymi identyfikacji problematyki analizowanego tekstu, rekonstrukcji zawartych w nim problemów, porównania stanowisk filozoficznych oraz prawidłowego posługiwania się pojęciami filozoficznymi. W tej części arkusza egzaminacyjnego dominowały zadania trudne i umiarkowanie trudne, których poziom wykonania mieścił się w przedziale od 27 do 64%. Zadanie 1.5. (poziom wykonania – 88%) było łatwe. Badało ono poziom umiejętności czytania i analizowania tekstu filozoficznego. Zdający miał stwierdzić, czy Sokrates uważał, że cechy takie jak męstwo lub hojność zawsze są cnotami oraz miał przedstawić uzasadnienie jego poglądu. Wysoki wskaźnik łatwości może wynikać z faktu, że rozwiązanie zadania było wprost zawarte w analizowanym tekście.

Poniżej zostały przedstawione przykłady poprawnych rozwiązań tego zadania.

Przykład 1.



Przykład 2.



Najtrudniejszymi dla zadających okazały się zadania 1.1. oraz 1.3.

Zadanie 1.1. (poziom wykonania – 28%), polegało na podaniu nazwy stanowiska etycznego, przypisywanego Sokratesowi oraz sformułowaniu właściwej tezy dla tego stanowiska. W tym przypadku wysoki odsetek niepoprawnych odpowiedzi może świadczyć o braku wiedzy filozoficznej z zakresu etyki, niedostatecznej znajomości podstawowej terminologii filozoficznej, a także braku umiejętności korzystania z podstawowych źródeł informacji z zakresu wiedzy filozoficznej (np. podręczniki, słowniki). Warto dodać, że teza do zadania 1.1 stanowiła jeden z dystraktorów w zadaniu 1.2. (A. Cnota jest tożsama z wiedzą).

Zamieszczone przykłady pokazują, że zdający nie potrafili podać nazwy stanowiska etycznego i sformułować tezy.

Przykład 3.

W powyższym dialogu Sokrates argumentuje na rzecz powszechnie przypisywanego mu stanowiska etycznego.

Podaj nazwę tego stanowiska i wyrażaną w nim tezę.

Nazwa: *Wartości moralne są stałe i dostępne dla każdego.*

Teza: *Wartości moralne są stałe i dostępne dla każdego.*

Przykład 4.

Zadanie 1.1. (0-2)

W powyższym dialogu Sokrates argumentuje na rzecz powszechnie przypisywanego mu stanowiska etycznego.

Podaj nazwę tego stanowiska i wyrażaną w nim tezę.

Nazwa: *Dualizm*

Teza: *Wstępując do świata fizycznego - utelaktualność oraz duchowość*

Przykład 5.

Zadanie 1.1. (0-2)

W powyższym dialogu Sokrates argumentuje na rzecz powszechnie przypisywanego mu stanowiska etycznego.

Podaj nazwę tego stanowiska i wyrażaną w nim tezę.

Nazwa: *Wola jest rozsądkiem*

Teza: *Jeżeli wola jest \emptyset związana z duszą, to jest ona swego rodzaju rozsądkiem.*

Poziom wykonania zadania 1.3. wyniósł 27%. Zdający miał zapisać zdanie implikacyjne podane przez Sokratesa w języku rachunku zdań oraz sformułować zdanie, które wynika logicznie z koniunkcji implikacji i jej pierwszego członu. Maturzyści mieli więc utworzyć schemat zdania z użyciem zmiennych zdaniowych oraz stałej logicznej, a także wykazać się znajomością i rozumieniem prawa logicznego *modus ponendo ponens*.

Niepoprawne odpowiedzi mogą świadczyć o braku wiedzy filozoficznej z zakresu logiki, wielu maturzystów nie podejmowało też próby rozwiązania tego zadania.

Przykład 6.

Zadanie 1.3. (0-2)
 Sokrates formułuje implikację: *Jeśli cnota jest rodzajem wiedzy, to można jej nauczyć.*

a) Zapisz tę implikację w języku rachunku zdań.

$$c \rightarrow w$$

b) Napisz zdanie, które wynika logicznie z koniunkcji powyższej implikacji oraz pierwszego jej członu.
 Jeśli cnota jest rodzajem wiedzy, jest dobrem, jej nabywanie wymaga wysiłku

Przykład 7.

Zadanie 1.3. (0-2)
 Sokrates formułuje implikację: *Jeśli cnota jest rodzajem wiedzy, to można jej nauczyć.*

a) Zapisz tę implikację w języku rachunku zdań.

$$\neg c \rightarrow \neg w$$

b) Napisz zdanie, które wynika logicznie z koniunkcji powyższej implikacji oraz pierwszego jej członu.
 Jeśli cnota nie jest rodzajem wiedzy, to nie można jej nauczyć

Przykład 8.

Sokrates formułuje implikację: *Jeśli cnota jest rodzajem wiedzy, to można jej nauczyć.*

a) Zapisz tę implikację w języku rachunku zdań.

$$c \rightarrow w$$

b) Napisz zdanie, które wynika logicznie z koniunkcji powyższej implikacji oraz pierwszego jej członu.
 Jeśli ktoś zdobywał wiedzę to zdobył ją w sposób cnotliwy

2. Problem „pod lupą”

Integralną częścią egzaminu z filozofii jest stworzenie przez maturzystę własnej wypowiedzi pisemnej na jeden z dwóch tematów, zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym.

Wypracowanie jest typem zadania rozszerzonej odpowiedzi, które pozwala zdającemu na twórcze użycie wiedzy oraz zaprezentowanie kompetencji filozoficznych, erudycyjności, samodzielności, pomysłowości i oryginalności myślenia. Realizacja wymogów, nałożonych na wypracowanie wymaga od zdających zastosowania szeregu różnych umiejętności, do których można zaliczyć: sformułowanie samodzielnego stanowiska w postaci tezy lub hipotezy; uzasadnienie sformułowanego stanowiska przy użyciu argumentów i kontrargumentów; zastosowanie posiadanej

wiedzy filozoficznej; odwołanie się do poglądów zbliżonych oraz odmiennych do poglądów autora wypracowania; posługiwanie się terminologią filozoficzną; dostrzeżenie związków pomiędzy poruszaną problematyką filozoficzną i innymi dziedzinami kultury.

Zdający bardzo dobrze radzili sobie ze sformułowaniem stanowiska, czyli postawieniem tezy lub hipotezy (kryterium I). Poziom wykonania tego kryterium wynosił 79%. Podobna sytuacja miała miejsce w przypadku konstruowania przez nich spójnej wypowiedzi, czyli zachowania zgodności pomiędzy postawioną tezą lub hipotezą oraz jej uzasadnieniem (kryterium II a). Poziom wykonania tego kryterium wyniósł 72%. Kompozycja wypracowań oraz ich poprawność językowa (kryterium III i IV) nie budziły również większych zastrzeżeń, a wykonanie tych kryteriów wyniosło odpowiednio 77% i 82%. Większą trudność sprawiło zdającym sformułowanie uzasadnienia dla przyjętego stanowiska, które oprócz tego, że byłoby poprawne (wolne od błędów rzeczowych i logicznych), to także zawierałoby argumenty zarówno za, jak i przeciw przyjętemu rozwiązaniu (kryterium II b). Wykonanie tego kryterium wyniosło 54%. Podobnie kształtowała się sytuacja w przypadku formułowania pogłębionego uzasadnienia dla przyjętego stanowiska (kryterium II c). Zdający mieli trudności z rozpatrywaniem poruszanej problematyki z różnych punktów widzenia, skonstruowaniem rozbudowanej argumentacji i kontrargumentacji, posługiwaniem się ważkimi argumentami i kontrargumentami w kontekście poruszanej problematyki, a także swobodnym użyciem wiedzy i terminologii filozoficznej. Wykonanie tego kryterium wyniosło 46%. Ponadto dużo trudności sprawiło maturzystom przeprowadzenie krytycznej analizy zastosowanych argumentów i kontrargumentów (kryterium II d). Zdający nie podejmowali wnikliwej analizy użytych argumentów i kontrargumentów, nie rozważali racji przemawiających za ich wprowadzeniem oraz nie próbowali wskazać na założenia leżące u podstawy formułowanych twierdzeń. Wykonanie tego kryterium wyniosło 24%. W większości wypracowań zabrakło również nawiązania do innych dziedzin kultury (kryterium II e). Wykonanie tego kryterium wyniosło 32%.

Podsumowując, należy podkreślić, że zdający mieli trudności z twórczym zastosowaniem wiedzy filozoficznej. Wiele wypracowań miało charakter wypowiedzi powierzchownych. Autorzy wypracowań ograniczali się głównie do formułowania typowych argumentów na rzecz przyjętego stanowiska, a kontrargumenty tworzyli na zasadzie prostego przeciwstawienia (np. empiryzm – racjonalizm). Ponadto zdający nie rozpatrywali poruszanej problematyki z różnych punktów widzenia. Nie potrafili znaleźć odniesień do innych dziedzin kultury i w konsekwencji wykorzystać ich do budowania uzasadnienia własnego stanowiska.

Poniżej zaprezentowano przykładową realizację każdego z tematów. Prace, pomimo drobnych mankamentów, uzyskały wysokie oceny.

Wypracowanie na temat 1.

Spotkanie z drugim człowiekiem bywa dla nas często doświadczeniem natury egzystencjalnej. Pozwala nam to skonfrontować siebie z Kimś jednocześnie podobnym (poprzez bycie człowiekiem) jak i zupełnie różnym (ze względu na przeżywanie człowieczeństwa). Dlatego można stwierdzić, że istota człowieczeństwa tkwi w relacji Ja-Ty i w niej się urzeczywistnia, co podkreślał w swojej filozofii m.in. Martin Buber. Problem ten znajduje odzwierciedlenie nie tylko w filozofii ale też w literaturze i sztuce.

Relacje Ja – Ty jest zagadnieniem rozważanym szczególnie przez filozofię dialogu, której przedstawicielem jest M. Buber. Wywodzi się ona z judaizmu i w pewien sposób wpisuje się w nurt rodzącej się po doświadczeniach II wojny światowej teodycei. Filozofia dialogu została zapoczątkowana przez F. Rosenzweiga w jego najbardziej znanym dziele „Gwiazda Zbawienia”. Przedstawiciele tego kierunku uważali, że Bóg stworzył świat, troszczył się o niego, dał ludziom przykazania (dekalog) i wycofał się by mogła zaistnieć „prawdziwa” etyka. Myśl ta jest szczególnie obecna w filozofii E. Levinasa, który uważał, że jest to warunek konieczny ponieważ „świat jest już dorosły” i nie potrzebuje „oparcia”. Filozof ten szczególnie nacisk kładł na rangę relacji Ja-Ty. Można ją interpretować dwupłaszczyznowo jako relacje Ja-Drugi Człowiek albo Ja-Bóg. Według Levinasa relacja ta jest asymetryczna. „Ja” powinno zrobić wszystko dla „Ty” niczego nie spodziewając się w zamian. Twierdził, że sama ta relacja jest dla „Ja” korzyścią, dlatego też nigdy nie może być ona zupełnie bezinteresowna. Levinas szczególnie uwagę przywiązywał do twarzy człowieka,

a w szczególności do oczu. Twierdził, że jedno spojrzenie w czyjeś oczy czyni nas odpowiedzialnymi za drugiego człowieka – powinniśmy zrobić dla niej wszystko, łącznie z oddaniem życia. „Ty” wysyła do „Ja” dwa sygnały: nie zabijaj i kochaj. Według dominikanina i filozofa Jana Andrzeja Kłoczowskiego wybitnego znawcy i badacza filozofii dialogu oraz autora licznych publikacji na ten temat, owo wezwanie „kochaj” jest kwintesencją etycznego światopoglądu judeo-chrześcijańskiego. Miłość, która wydaje się być czymś nieodłącznie związanym z człowieczeństwem, zamknięta w tym prostym wezwaniu „kochaj”, czyni filozofię Levinasa bardziej „ludzką”. Filozofia dialogu, szczególnie ta reprezentowana przez E. Levinasa pokazuje jak kluczowa dla człowieka jest relacja Ja-Ty. Można stwierdzić, że „istota człowieczeństwa” tkwi w tej relacji oraz, że właśnie w niej się urzeczywistnia.

Na poglądy Levinasa ogromny wpływ miały jego doświadczenia życiowe – w szczególności utrata części rodziny podczas II wojny światowej, za co też przez całe życie się obwiniał. Jest to jeden z powodów krytyki postulatów tego filozofa. Uważa się, że była to „filozofia konkretnego życiorysu”, która nie sprawdza się w żadnych innych warunkach. Trudno się nie zgodzić z tym, że stawiane przez Levinasa wymagania odnośnie relacji Ja-Ty wydają się prawie niemożliwe do spełnienia. Jeden głównych pasjonatów i znawców tego filozofa ksiądz Józef Tischner choć w części założeń zgadzał się z Levinasem, to krytykował postulowaną przez niego asymetryczność relacji „Ja – Ty”. Według Tischnera możliwe jest by relacja ta była symetryczna co też w swoich publikacjach postulował. Takie ujęcie problemu wydaje się być bardziej możliwe do wprowadzenia w codziennym życiu.

Innym nurtem w filozofii, który uznaje za kluczową relację „Ja-Ty” jest personalizm. Jego przedstawiciele m. in. Karol Wojtyła podkreślali, że człowiek powinien „wyjść” ze swojego egoistycznego „Ja” (zwanego „mieć”) i „być” dla innych. Pomoc w tym ma miłość (w rozumieniu chrześcijańskim), dzięki której człowiek staje się osobą. Miłość musi wydarzać się między osobami – stąd konieczność relacji. Personalizm jest nurtem bazującym na katolickiej doktrynie teologicznej. Rozumienie Trójcy w tym wydaniu uzasadniane jest jako konieczność „jedności w mnogości” spowodowanej tym, że Bóg nie mógłby być miłością gdyby nie Trójca. Ten dynamizm Trójcy – która jest relacją, nieustannym działaniem się miłości szczególnie podkreśla czeski filozof T. Halik w książce „Chcę abyś był”. Uważa on, że miłość może zaistnieć jedynie w relacji, „Ja” samo nie może urzeczywistnić miłości. Jako zobrazowanie tego stanowiska można przywołać „Trójce” Rublowa. Ikona ta przedstawia biblijną opowieść kiedy to trzech Aniołów przyszło do Abrahama. Jednak dzieło to można zinterpretować też jako osoby Trójcy Świętej zasiadające przy wspólnym stole. Patrząc na tą ikonę, rzuca się w oczy pewna „kolistość” – te trzy osoby tworzą niejako okrąg. Według Halika koło to symbolizuje relacje, mimo, że są to trzy Osoby, każda z nich tworzy z dwiema relacje Ja-Ty. Zarówno w poglądach głoszonych przez personalistów jak i teologii katolickiej widać wyraźnie, że istota człowieczeństwa tkwi w relacji „Ja-Ty” i to jedynie w niej może się urzeczywistnić.

Jednak to stanowisko nie jest jednoznaczne, istnieje wiele systemów filozoficznych stojących w opozycji do tego rozwiązania. Przykładem mogą być egzystencjaliści ateistyczni m. in. J.P. Sartre. Twierdzili oni, że prawdę a więc „istotę człowieczeństwa” można odnaleźć jedynie w sobie. Pogląd ten ilustruje najbardziej znany postulat Sartre’a: „egzystencja poprzedza esencję” lub inaczej „istnienie poprzedza istotę”. Oznacza to, że człowiek sam się kreuje, nie potrzebuje do tego nikogo innego. Podkreślana przez tego filozofa odpowiedzialność jeszcze bardziej utrudnia zaistnienie takiej relacji. Sartre nie zgodziłby się ze stwierdzeniem, że relacja Ja-Ty może być kluczowa dla urzeczywistnienia się istoty człowieka.

Poruszany problem znajduje również odzwierciedlenie w sztuce i literaturze. Przykładem może być „Czarny kwadrat na białym tle” Kazimierza Malewicza, który można zinterpretować jako zobrazowanie konieczności zaistnienia relacji Ja-Ty. Na obrazie tym występują jedynie dwa elementy: białe tło i czarny kwadrat. Mogą one symbolizować „Ja” i „Ty”. W tym kontekście elementy te wzajemnie się uzupełniają – gdyby nie tło nie byłoby kwadratu, gdyby nie kwadrat nie byłoby tła. Można to zinterpretować jako konieczność zaistnienia relacji ja-Ty by mogła powstać pełnia, istota, w tym kontekście istota człowieczeństwa. Natomiast w „Cierpieniach młodego Wertera” Goethego relacja Ja-Ty została przedstawiona jako niemożliwa. Tytułowy bohater nie jest w stanie w pełni urzeczywistnić tej relacji, jego ukochana ma już męża. Jest on romantykiem, przeżywa to jako najgorsze doświadczenie w życiu, cierpi, jest to powodem jego samobójstwa. W przypadku Wertera relacja Ja-Ty (On – Lotta) nie pomogła mu w odnalezieniu „istoty człowieczeństwa” tym bardziej nie sprawiła jej urzeczywistnienia.

Na podstawie przeanalizowanych argumentów można stwierdzić, że relacja Ja-Ty jest kluczowa dla odkrycia „istoty człowieczeństwa” i jej urzeczywistnienia. Przytoczone kontrargumenty pokazują, że zbytne skupienie na jednostce (egzystencjaliści) jest źródłem cierpienia a nie spełnienia. Alienacja ze świata pozbawia nasz osąd obiektywności, dlatego szukanie idei człowieczeństwa w samotności wydaje się być skazane na porażkę. Cytat M. Bubera – „każde prawdziwe życie jest spotkaniem” znajduje odzwierciedlenie w przytoczonych argumentach.

Wypracowanie na temat 2.

Rzeczywistość odbieramy za pomocą zmysłów oraz rozumu. Na przestrzeni wieków różni filozofowie poświęcali się rozważaniom na temat tego, które z tych narzędzi poznawczych ma rolę nadrzędną – umysł czy zmysły. Czy rzeczywistość odczuwamy, czy może raczej analizujemy? Czy wiedza, którą zdobywamy pochodzi z umysłu, z wewnątrz nas, czy może jest czymś zewnętrznym i gromadzi się na podstawie doświadczeń fizycznych i psychicznych? Nie jest łatwo jednoznacznie wskazać, co ma pierwszeństwo w naszym postrzeganiu rzeczywistości. Jeden z nowożytnych filozofów, Gottfried Wilhelm Hegel, sformułował sąd, że rozumnym jest to, co jest rzeczywiste, a to, co jest rzeczywiste jest rozumne. Skłaniał się tym samym ku nadaniu pierwszeństwa w postrzeganiu świata rozumowi. Zdaniem Hegla, prawdziwa wiedza jest ta, którą zdobywamy za pomocą rozumu.

Spór o źródło pochodzenia wiedzy to konflikt między racjonalistami a empirystami. Niemal do XVII wieku w filozofii dominował pierwszy z tych kierunków, tj. racjonalizm. Na popularyzację tego poglądu duży wpływ mieli myśliciele chrześcijańscy. Jednym z nich był święty Augustyn. Uważał on, że wiedza pochodzi z rozumu, jednak jej pełnie zdobyć możemy jedynie dzięki łasce Bożej w akcie iluminacji. Wiedza więc miała tym samym duże znaczenie religijne, a jej posiadanie było zależne od Boga. Kierowanie się rozumem było jedynie pierwszym krokiem na drodze zdobywania wiedzy. Święty Augustyn całkowicie odrzucał doświadczenie zmysłowe jako źródło wiedzy. Odzwierciedlenie myśli świętego Augustyna odnaleźć można w Biblii. Bóg obdarzał łaską nie tylko gorliwych chrześcijan. Przekazywał wybranym ludziom wiedzę, czyniąc ich prorokami. Łaską obdarował np. Pawła z Tarsu. W trakcie podróży do Damaszku Bóg zesłał na niego objawienie i od tej pory św. Paweł zmienił się z prześladowcy w obrońcę chrześcijan. Bóg udzielił mu łaski i pozwolił zrozumieć błędy obdarzając go wiedzą.

Z poglądami chrześcijańskich myślicieli nie trzeba jednak polemizować, aby wykazać, że to nie rozum ani akt iluminacji dają człowiekowi właściwą wiedzę. Nowożytni brytyjscy empiryści odrzucali pierwszeństwo rozumu, przyznając je zmysłom. Takie stanowisko zajął np. John Locke. Ludzki umysł uważał on za tabula rasa – czystą kartę. Ludzie mieli rodzić się, jego zdaniem, bez żadnej wiedzy, a zdobywać ją w ciągu życia poprzez gromadzenie doświadczeń zmysłowych. Jednak sam Locke nie odrzucał przy tym całkowicie roli rozumu w zdobywaniu wiedzy. Gdzieś bowiem musiała się ona gromadzić, niezbędne było narzędzie do jej układania. Tę właśnie rolę spełniał rozum. Nawet główni przedstawiciele empiryzmu nie dali rady całkowicie pozbawić rozumu ważnej roli w procesie zdobywania wiedzy.

Zdaniem racjonalistów wiedza jest czymś immanentnym, wewnętrznym, pochodzącym z rozumu. Jedynie rozum jest w stanie zweryfikować wrażenia odbierane ze świata. Rozum jest niejako narzędziem do interpretacji rzeczywistości. Podobne założenie wypływa z klasycznej definicji prawdy Arystotelesa, według której prawda to zgodność myśli z rzeczywistością. Z tego założenia wynika, że to, co jest rozumne, musi znaleźć potwierdzenie w świecie, aby być rzeczywiste. Jeśli coś zostanie przez nas dostrzeżone i możemy to pomyśleć, to jest to prawdziwe i z pewnością istnieje. Klasyczna teoria prawdy Arystotelesa zakłada tym samym, że rozum ma pierwszeństwo w postrzeganiu rzeczywistości: prawdziwe są bowiem myśli, a nie wrażenia. Taki sposób rozumowania kojarzy się ze słynnym detektywem Sherlockiem Holmesem, postacią literacką wykreowaną przez Sir Arthura Conana Doyle'a. Ten bohater także nie dawał pierwszeństwa wrażeniom zmysłowym czy dowodom rzeczowym. Sposobem dochodzenia do prawdy była refleksja, myślenie, wykorzystanie rozumu do zdobycia wiedzy. Sherlock Holmes przyznawał pierwszeństwo myślom.

Przy poznaniu nie sposób wykluczyć jednak zmysłów. Całość wiedzy, jaką posiadamy, nie pochodzi jedynie z rozumu, nie wszystko można wywnioskować na podstawie logicznych przesłanek. Empiryczny spór pomiędzy racjonalistami a empirystami pogodził XVIII-wieczny filozof Immanuel Kant. Uważał on, że wiedzę odbieramy zarówno za pomocą zmysłów, jak i rozumu. Wiedza

empiryczna jest przy tym jednak bardzo ograniczona i koniecznie trzeba ją poddać rozumowej weryfikacji, zmysły bowiem łatwo można zwiść. Wiedza zdobywana za pomocą rozumu jest pewniejsza, jednak i tej nie jesteśmy w stanie pojąć w całości. Istnieją granice nieprzekraczalne dla naszego rozumu, wynikające z dualizmu ludzkiego ciała. Kant swoją teorią godzi dotychczasowe teorie empiryczne i zapoczątkowuje nowy sposób rozumowania. Teorię Kanta o granicach ludzkiej wiedzy potwierdza współczesna nauka. Pomimo syntezy naukowych doświadczeń i rozważań ludzie wciąż nie są w stanie wyjaśnić i wytłumaczyć wielu fundamentalnych pojęć naukowych, jak choćby zdefiniowanie pojęcia czasu czy próba odkrycia istnienia we wszechświecie innych istot żywych. Kosmos jest dla nas wciąż wielką zagadką.

Hegel swoją tezę epistemologiczną dotyczącą tego, że rozumne postrzeganie jest jednoznaczne z postrzeganiem rzeczywistym udowadniał za pomocą swojej dialektyki. Teza i antyteza syntezują się zwykle na drodze rozumowej implikacji. Aby zachować dziejowość świata, musi istnieć duch, który przecież jest czymś transcendentnym, zewnętrznym i polegającym na rozumie, a nie doświadczeniach. Sądzę jednak, że przy odbiorze świata nie można całkowicie odrzucać zmysłów. Choć w poznaniu niewątpliwie pierwszeństwo należy przyznać rozumowi, to nie można całkowicie wykluczyć roli doświadczenia. Jak najpełniejszy i jak najprawdziwszy obraz wiedzy zdobyć można jedynie za pomocą współpracy, zmysłów i rozumu. Zgadzam się zatem z pierwszeństwem rozumu przyznanym przez Hegla, jednak bliższa jest mi epistemologiczna teoria Kanta.

3. Wnioski

Analiza wyników egzaminu maturalnego i rozwiązań zadań maturalnych dostarcza materiału badawczego, na podstawie którego możliwe jest sformułowanie kilku wskazówek dotyczących przygotowań do egzaminu z filozofii. Przyszli maturzyści powinni:

- zapoznawać się z filozoficzną aparaturą pojęciową i terminologią filozoficzną w taki sposób, aby uzyskać elementarny poziom rozumienia tego typu wiadomości i umieć przedstawić je w innej formie, niż były zapamiętane,
- rozwijać umiejętność logicznego myślenia, wykorzystując podstawowe wiadomości z zakresu logiki (klasyczny rachunek zdań, system dedukcji naturalnej klasycznego rachunku zdań, sylogistyka, rozumowanie dedukcyjne, redukcyjne, przez analogię),
- kształtować umiejętność przyjmowania postawy dialogicznej oraz umiejętność samodzielnego i krytycznego myślenia, opartego na kryteriach, samokorygującego się i wrażliwego na kontekst,
- doskonalić umiejętność werbalizowania problemów, argumentowania i wyciągania wniosków, uzasadniania własnego stanowiska, rozumowania w oparciu o przyjmowane założenia, wykrywania założeń leżących u podstawy formułowanych twierdzeń, dostrzegania sprzeczności w wypracowanych wypowiedziach, uwzględniania różnych punktów widzenia,
- rozwijać umiejętność pisania rozprawek filozoficznych,
- kształtować umiejętność holistycznego podejścia do analizowanego problemu filozoficznego i rozwijać umiejętność odnajdywania związków pomiędzy badanym zagadnieniem filozoficznym i innymi dziedzinami kultury.

Historia muzyki

Poziom rozszerzony

1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z historii muzyki, skonstruowany zgodnie z wymaganiami sformułowanymi w podstawie programowej, składał się z 27 zadań różnego typu.

Na część sprawdzającą odbiór wypowiedzi i zawartych w nich informacji składały się pierwsze 23 zadania. Wśród nich były zadania zamknięte, zadania na dobieranie oraz zadania otwarte (krótkiej odpowiedzi, zadania z luką).

Zdający musieli wykazać się umiejętnościami rozróżniania gatunków i określania podstawowych instrumentów występujących w kulturze antycznej Grecji. Poprzez zadania sprawdzano również umiejętność określania i charakteryzowania technik kompozytorskich, właściwych dla różnych stylów historycznych. Od zdających wymagano umiejętności postrzegania związków kultury muzycznej z wydarzeniami historycznymi, z kulturą epoki i innymi dziedzinami sztuki (np. literaturą, malarstwem, filmem). Zadaniem maturzystów było także charakteryzowanie twórczości wybranych kompozytorów (reprezentatywnych dla epoki), stylu, kierunku, szkoły lub ugrupowania artystycznego. Przy rozwiązywaniu zadań maturzyści stosowali posiadaną wiedzę do analizy wzrokowej i rozpoznawali rodzaje zapisu muzycznego, cechy stylów muzycznych oraz przynależność do epok. Do zadań zdających należało także porządkowanie chronologiczne: dzieł muzycznych, postaci kompozytorów, wybitnych wykonawców i teoretyków muzyki.

W drugiej części arkusza egzaminacyjnego, sprawdzającej umiejętności analityczno-interpretacyjne, znalazło się 6 zadań otwartych. W tej części zdający stosowali posiadaną wiedzę do analizy słuchowo-wzrokowej utworów muzycznych, rozpoznawania i opisu cech stylów muzycznych oraz rozpoznawania i charakteryzowania podstawowych cech języka muzycznego, rozpoznawania i opisu cech gatunków i form muzycznych oraz ich przeobrażeń. Musieli także analizować teksty literackie o muzyce, wybierać i porządkować informacje istotne dla zagadnienia oraz rozpoznawać i opisywać cechy stylu muzycznego szkół kompozytorskich.

W ostatnim, 27. zadaniu, przez które sprawdzano umiejętność tworzenia dłuższej wypowiedzi, należało napisać wypracowanie na jeden z dwóch zaproponowanych tematów. Jeden z nich dotyczył przemian stylu muzycznego w I połowie XVII wieku, drugi – sposobów przedstawiania treści pozamuzycznych w muzyce instrumentalnej.

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań można było uzyskać 100 punktów (za pierwszą część arkusza 45 punktów, za drugą część 30 punktów, za wypracowanie 25 punktów).

2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 1. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym*

Liczba zdających		20
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	18
	z techników	2
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	14
	ze szkół publicznych	19
	ze szkół niepublicznych	1
	kobiety	7
	mężczyźni	13

* Dane w tabeli dotyczą tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 3 osoby – laureatów i finalistów Olimpiady Artystycznej.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		10 maja 2016	
Czas trwania egzaminu		180 minut	
Liczba szkół		11	
Liczba zespołów egzaminatorów		1	
Liczba egzaminatorów		7	
Liczba obserwatorów ² (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu	0
	art. 44zzv ust. 1.	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenie naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożność ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		0	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		5	

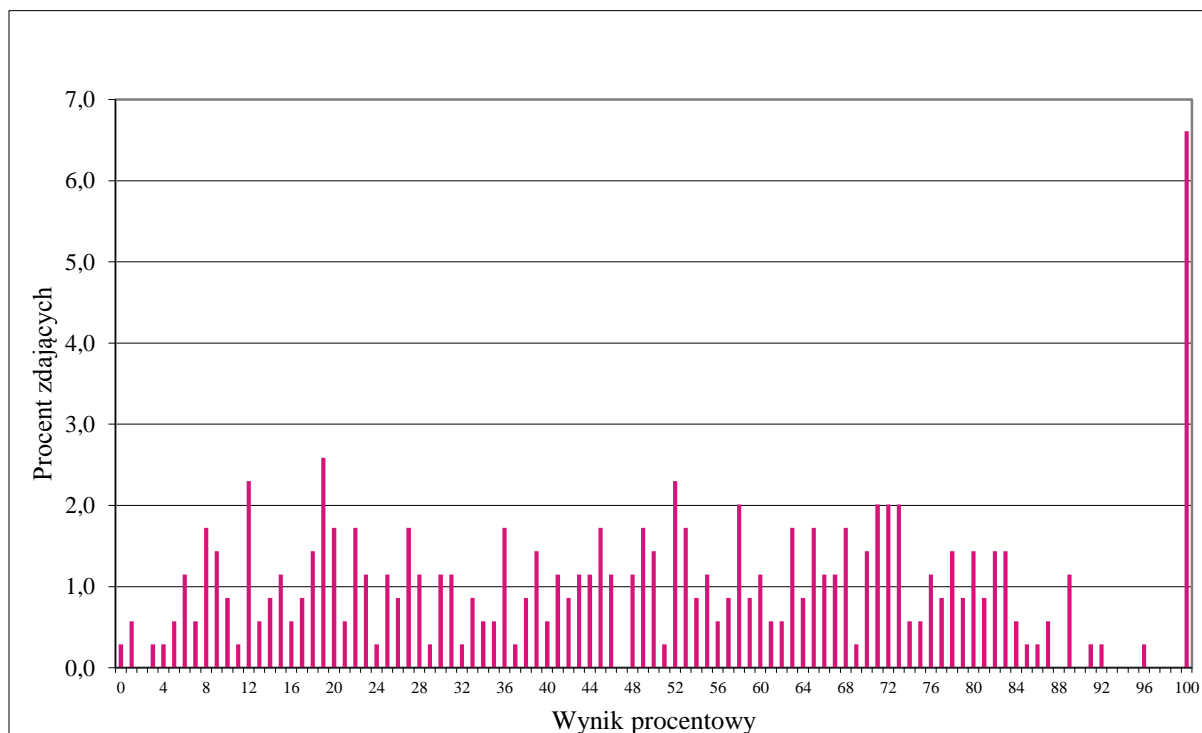
*Dane dotyczą poziomu rozszerzonego „nowej formuły” i „starej formuły” łącznie.

² Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015 r., poz. 959).

² Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015 r., poz. 2156, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających



Wykres 1. Rozkład wyników wszystkich zdających przedmiot w kraju

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne**

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
ogółem	20	-	-	-	-	54	-
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	18	-	-	-	-	56	-
z techników	2	-	-	-	-	31	-

* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów.

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

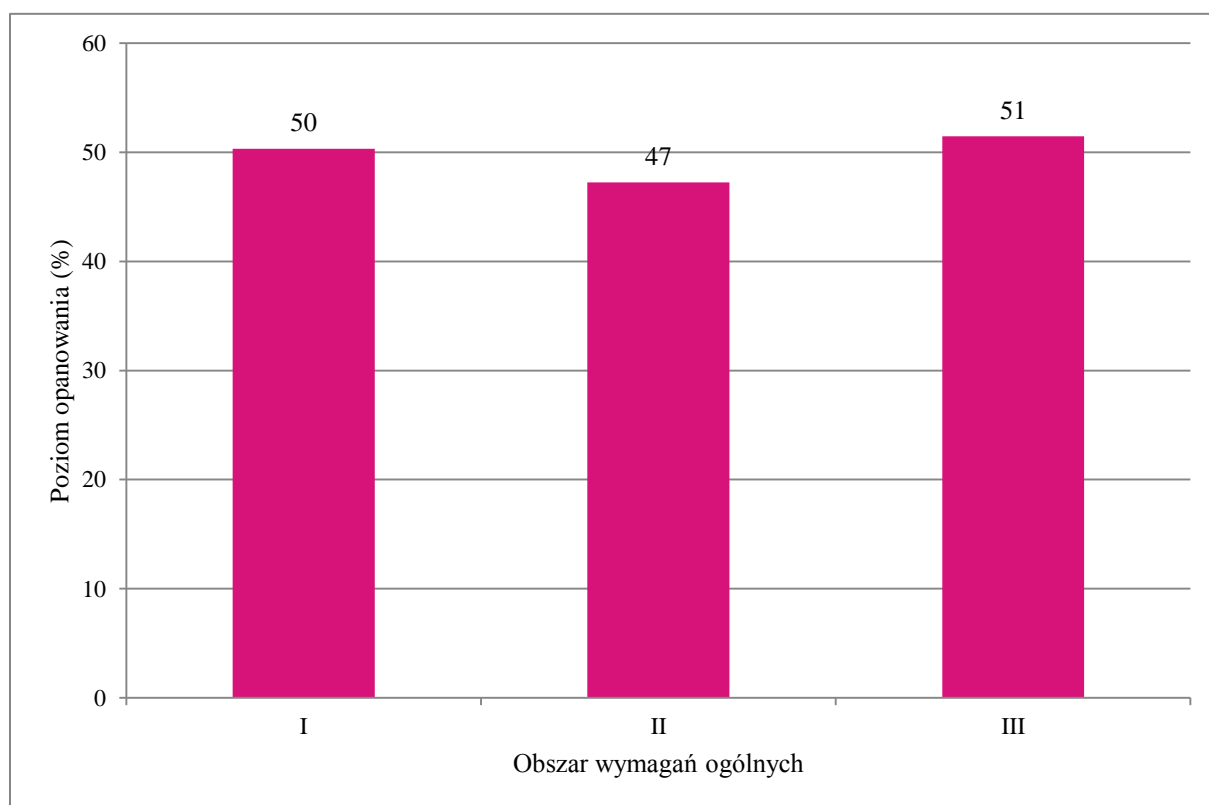
Poziom wykonania zadań

Tabela 5. Poziom wykonania zadań (dla wszystkich zdających przedmiot w kraju)

Nr zad.	Wymaganie ogólne	Wymaganie szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający rozróżnia i określa starogreckie gatunki literacko-muzyczne oraz zna instrumenty starożytnej Grecji (I.5.a, I.6).	44
2.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna formy średniowiecznej pieśni rycerskiej i renesansowej <i>chanson</i> (I.5.b).	50
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający rozróżnia instrumenty charakterystyczne dla okresu renesansu i określa ich typy (I.6).	57
4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający porządkuje chronologicznie i określa ramy czasowe faz okresu średniowiecza; zna rodzaje notacji muzycznej (I.9.a; I.2).	37
5.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna techniki charakterystyczne dla szkoły franko-flamandzkiej i przedstawicieli tej szkoły (I.3.b; I.7.c).	46
6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna instrumentarium barokowe i środki wykonawcze barokowego gatunku <i>dramma per musica</i> (I.5.b; I.6).	58
7.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna styl operowy G.F. Haendla (I.7.b; I.8.c).	39
8.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający rozróżnia i charakteryzuje gatunki muzyki instrumentalnej (I.5.c).	46
9.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna cechy stylu F. Chopina, potrafi rozpoznać na podstawie analizy słuchowej cechy jego stylu w muzyce jazzowej (I.7.a; III.1.c).	71
10.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna terminy i pojęcia muzyczne, rozróżnia rodzaje śpiewów chorałowych na podstawie analizy słuchowej (I.1.c; I.5.b; III.1.b).	37

11.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający rozpoznaje na podstawie analizy słuchowej rodzaj tańca i brzmienie instrumentów; zna twórczość M. Ravela (I.5.c; I.6; I.7.b; III.1.b).	60
12.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna cechy wybranych gatunków muzycznych z różnych epok historycznych (I.5.b.c).	64
13.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna twórczość wybitnych kompozytorów (I.7.b).	93
14.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna twórczość L. van Beethovena (I.7.b).	33
15.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna twórczość F. Mendelssohna–Bartholdy’ego, rozpoznaje kompozytora na podstawie tekstu literackiego (I.7.b; III.2).	27
16.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający rozpoznaje cechy stylu okresu romantyzmu, zna twórczość F. Liszta, analizuje tekst historyczny o muzyce i odczytuje informacje istotne dla problemu (I.8.a,c; III.2).	45
17.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna gatunki taneczne, określa ich pochodzenie (I.5.c).	39
18.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna twórczość K. Szymanowskiego, porządkuje chronologicznie jego dzieła symfoniczne, potrafi podać cechy jego stylu w kolejnych okresach twórczości (I.7.a,d; I.8.c; I.9.d).	27
19.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający zna różne funkcje muzyki i określa jej związki z innymi dziedzinami sztuki (I.4.; II.3.).	65
20.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający rozróżnia techniki i kierunki kompozytorskie XX w.; zna cechy stylu tej epoki (I.3.b; I.8.b).	49

21.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający analizuje teksty źródłowe o muzyce i rozpoznaje problem omawiany w tekście; na podstawie analizy słuchowo-wzrokowej określa cechy stylu analizowanego utworu C. Monteverdiego w kontekście stylistyki wczesnego baroku, w tym środków wykonawczych muzyki wokalne tego okresu (III.1.b,c; III.2).	45	
22.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający określa związki muzyki z treścią tekstu kantaty J.S. Bacha na podstawie analizy słuchowo-wzrokowej oraz wzrokowej (III.1.b).	62	
23.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Na podstawie analizy wzrokowej zdający określa i porównuje techniki kompozytorskie obecne w dwóch utworach późnego i wczesnego baroku (III.1.a).	41	
24.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Na podstawie analizy słuchowej zdający rozpoznaje środki kompozytorskie służące ilustracji treści pozamuzycznych (III.1.b).	72	
25.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający analizuje program pozamuzyczny utworu okresu neoromantyzmu i na podstawie analizy słuchowej określa środki kompozytorskie służące ilustracji treści tego programu (III.1.b; III.2).	43	
26.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Na podstawie analizy słuchowej zdający rozpoznaje styl historyczny epok dawnych. Postrzega związek muzyki z innymi dziedzinami sztuki (III.1.b; II.3).	55	
27.1	II. Tworzenie wypowiedzi.	Zdający formułuje jasną wypowiedź pisemną, przedstawiając różnorodność stylów, technik i gatunków w muzyce wczesnego baroku; prezentuje własny pogląd na znaczenie omawianych zjawisk w dziejach muzyki; popiera wywody właściwie dobranymi przykładami twórczości tego czasu (II.1.a; II.2.a,b,c; II.4).	Zgodność treści pracy z tematem, czyli rozpoznanie problemu sformułowanego w temacie.	50
27.2			Trafne przywołanie faktów istotnych dla tematu, omówienie przywołanych faktów.	48
27.3			Dobór przykładów z literatury muzycznej, ilustrujących omawiane fakty.	44
27.4			Jakość omówienia.	42
27.5			Poprawne stosowanie terminologii.	49
27.6			Uporządkowanie treści – kompozycja i język, logika wywodu i wnioskowania, język i estetyka pracy.	53



Wykres 2. Poziom wykonania zadań w obszarach wymagań ogólnych

Komentarz

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

1. Analiza jakościowa zadań

Arkusze maturalne z historii muzyki na poziomie rozszerzonym w formule obowiązującej od 2015 r. były dla zdających umiarkowanie trudne. Najtrudniejszy dla zadających był obszar badający umiejętności tworzenia wypowiedzi (poziom wykonania – 47%). Lepsze rezultaty uzyskano w zakresie odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji (poziom wykonania – 50%) oraz analizy i interpretacji tekstów kultury (poziom wykonania – 51%).

Poszczególne obszary wymagań ogólnych zrealizowane zostały w dwudziestu siedmiu zadaniach otwartych i zamkniętych. W całym arkuszu żadne z zadań nie było bardzo trudne dla zdających, jednak większość (tzn. czternaście zadań) była trudna (poziom wykonania mieścił się w przedziale 20%-49%). Duża część zadań w arkuszu egzaminacyjnym była umiarkowanie trudna (poziom wykonania mieścił się w przedziale 50%–69%) dla tegorocznych zadających. Jedyne dwa zadania należały do łatwych (poziom wykonania: 70%-89%). Jedno zadanie miało rozwiązywalność powyżej 90%.

Najłatwiejsze dla tegorocznych zdających było zadanie 13. (poziom wykonania – 93%). Pytano w nim o nazwisko kompozytora, którego dzieła sygnowane są w tytule numerem katalogowym. Najczęściej zdających udzielały poprawnych odpowiedzi, wskazując np. J. S. Bacha czy W. A. Mozarta.

Dwa zadania łatwe należały do obszaru analizy słuchowej. W zadaniu 24. (poziom wykonania – 72%) większość zdających nie miała problemów z przyporządkowaniem i opisywaniem cech ilustracyjnych wysłuchanych miniatur. Najczęściej trudność sprawiało rozpoznanie cytowanego tańca i wyjaśnienie żartu muzycznego. Drugim łatwym zadaniem (zadanie 9., poziom wykonania – 71%) dla tegorocznych maturzystów okazało się zadanie wymagające wskazania cech muzyki Chopina, stanowiących inspirację dla artystów jazzowych, na podstawie wysłuchanego nagrania fragmentu utworu *Chopin impressions* Leszka Możdżera.

Spośród czternastu trudnych zadań w tegorocznym zestawie egzaminacyjnym dwa, które osiągnęły identyczny wskaźnik (poziom wykonania – 27%), dotyczyły zagadnień szczegółowych, związanych ze znajomością twórczości kompozytorów wymienionych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Każde z nich w inny sposób sprawdzało szczegółową wiedzę zdających, jednak w obu przypadkach potwierdza się niewielką znajomość twórczości kompozytorów, w tym ich dzieł oraz cech stylu. I tak w zadaniu 15. zdający powinien na podstawie zamieszczonego tekstu, opisującego cechy twórczości, wskazać nazwisko kompozytora. Zdecydowana większość zdających przywoływała błędne nazwiska (np. Czajkowskiego, Wagnera, Berlioza, Liszta, a nawet Prokofiewa). Nieliczni poprawnie rozpoznawali Feliksa Mendelssohna. Natomiast zadanie 18. dotyczyło twórczości symfonicznej Karola Szymanowskiego. Badało ono znajomość chronologii trzech wskazanych dzieł i zastosowanej w nich obsady wykonawczej. Zdający mieli również możliwość wyboru omówienia cech jednej z wymienionych symfonii w kontekście przynależności do właściwego okresu twórczości kompozytora. W wielu przypadkach zadanie to ukazywało zupełny brak znajomości dzieł i cech twórczości jednego z najważniejszych polskich artystów. Liczna grupa zdających nie potrafiła wskazać ważnej solowej funkcji fortepianu w obsadzie wykonawczej *Symfonii koncertującej*. Problemem także stało się omówienie cech wybranej symfonii. Na tej podstawie można wywnioskować, iż wiedza na temat okresów twórczości K. Szymanowskiego u wielu tegorocznych maturzystów była bardzo powierzchowna. Zamieszczone niżej przykładowe odpowiedzi ilustrują omówione wyżej problemy. Dwa pierwsze przykłady (przykład 1., przykład 2.), w których zdający otrzymali częściową punktację, ukazują dobrą znajomość chronologii dzieł oraz cech etapów twórczości kompozytora. Jednak w obu przypadkach zauważyć można braki w zakresie określania aparatu wykonawczego.

Przykład 1.

2 **Zadanie 18. (0-3)**
 Poniżej wymieniono trzy symfonie Karola Szymanowskiego.

Symfonia „Pieśń o nocy” II Symfonia B-dur Symfonia koncertująca

18.1. Ułóż chronologicznie wymienione symfonie K. Szymanowskiego – zacznij od utworu najwcześniejszego – oraz określ aparat wykonawczy każdej z nich.

	Symfonia	Aparat wykonawczy
1.	II Symfonia B-dur	orkiestra symf.
2.	Symfonia „Pieśń o nocy”	orkiestra + chór
3.	Symfonia koncertująca	orkiestra najmniejsza do tej chwili w maksymalnej

18.2. Wybierz jedną z tych symfonii i omów jej cechy w kontekście przynależności do właściwego okresu twórczości kompozytora.

„Symfonia „Pieśń o nocy” pochodzi z II okresu twórczości Karola Szymanowskiego. Zawiera w niej m.in. elementy stylu impresjonistycznego – ekspresjonistycznego.

Przykład 2.

2 **Zadanie 18. (0-3)**
 Poniżej wymieniono trzy symfonie Karola Szymanowskiego.

Symfonia „Pieśń o nocy” II Symfonia B-dur Symfonia koncertująca

18.1. Ułóż chronologicznie wymienione symfonie K. Szymanowskiego – zacznij od utworu najwcześniejszego – oraz określ aparat wykonawczy każdej z nich.

	Symfonia	Aparat wykonawczy
1.	II Symfonia B-dur	orkiestra
2.	Symfonia „Pieśń o nocy”	orkiestra
3.	Symfonia koncertująca	orkiestra (concertino i ripieni).

18.2. Wybierz jedną z tych symfonii i omów jej cechy w kontekście przynależności do właściwego okresu twórczości kompozytora.

IV Symfonia koncertująca należy do ostatniego – trzeciego – etapu twórczości kompozytora – Karola Szymanowskiego. Wyżył się on tym, że dzięki wpływowi niemieckiego neoromantyzmu (Strauss, Wagner) oraz ~~został~~ u prosił swój język muzyczny, zwrócił się ku ludowości.

Kolejne dwa przykłady (przykład 3., przykład 4.), zawierające błędne odpowiedzi, pokazują brak wiedzy zdających na temat chronologii dzieł, okresów twórczości, jak i obsady wykonawczej w dziełach K. Szymanowskiego. W pierwszej z poniższych odpowiedzi (przykład 3.) zdający wykazuje się podstawową wiedzą o zainteresowaniach kompozytora folklorem polskim, natomiast wybór dzieła, które omawia, świadczy o tym, iż wiedza ta jest bardzo wycinkowa.

Przykład 3.

18.1. Ułóż chronologicznie wymienione symfonie K. Szymanowskiego – zacznij od utworu najwcześniejszego – oraz określ aparat wykonawczy każdej z nich.

	Symfonia	Aparat wykonawczy
1.	Symfonia koncertująca	Orkiestra smyczkowa
2.	II Symfonia B-dur	Orkiestra symfoniczna
3.	Symfonia „Pieśń o nocie”	Orkiestra symfoniczna i chór

18.2. Wybierz jedną z tych symfonii i omów jej cechy w kontekście przynależności do właściwego okresu twórczości kompozytora.

Symfonia „Pieśń o nocie” - jest to dzieło pochodzące z III. trzeciego okresu twórczości K. Szymanowskiego, który odznacza się ~~wpływem~~ zainteresowaniem folklorem polskim.

Drugi z przykładów (przykład 4.) jest świadectwem tego, że zdający nic nie wie o twórczości K. Szymanowskiego.

Przykład 4.

18.1. Ułóż chronologicznie wymienione symfonie K. Szymanowskiego – zacznij od utworu najwcześniejszego – oraz określ aparat wykonawczy każdej z nich.

	Symfonia	Aparat wykonawczy
1.	II Symfonia B-dur	orkiestra kameralna
2.	Symfonia koncertująca	orkiestra kameralna
3.	Symfonia „Pieśń o nocy”	orkiestra symfoniczna

18.2. Wybierz jedną z tych symfonii i omów jej cechy w kontekście przynależności do właściwego okresu twórczości kompozytora.

„Symfonia koncertująca” powstała w okresie reformowania kompozytora klasycyzmem. Nawiązuje one do tej epoki zarówno obsadą orkiestry, jak i formą, choć nie ma wyodrębnionych części.

Należy podkreślić, że Karol Szymanowski, kompozytor szczególnie ważny dla kultury polskiej XX wieku, jest jednym z nielicznych twórców wymienionych w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej kształcenia ogólnego. Są tu wskazane postaci, których etapy i cechy twórczości należy znać z odniesieniem do biografii. Zdający powinni zwrócić szczególną uwagę na tę listę nazwisk, przygotowując się do egzaminu z historii muzyki.

Kolejne trudne zadanie – zadanie 14. (poziom wykonania – 33%) – dotyczyło również wiedzy o twórczości kompozytora, tym razem pod kątem znajomości formy wariacji jako formy samodzielnej i zastosowanej w cyklu przez L. van Beethovena. W wielu pracach zdający zostawiali zadanie bez odpowiedzi, wpisywali jakiegokolwiek kompozycje Beethovena (np. Sonata „Księżycowa”) lub niejednoznacznie wskazywali dzieła bez możliwości identyfikacji (brak tonacji, numeru opusowego, obsady, tytułu). W nielicznych przypadkach przywoływano tytuły właściwych utworów (nawet bez tonacji czy numeru opus).

Przykład 5.

Zadanie 14. (0–2)

Poniższe polecenia dotyczą twórczości Ludwiga van Beethovena.

14.1. Podaj tytuł wybranego cyklu wariacji tego kompozytora.

32 wariacje c-moll

14.2. Podaj tytuł wybranego dzieła L. van Beethovena, w którym temat z wariacjami jest jedną z części utworu.

IX Symfonia

W niektórych pracach jednak wskazanie samego tytułu i tonacji (*Eroica*, *Es-dur*) nie było wystarczającą odpowiedzią, aby otrzymać pełną punktację za zadanie (przykład 6.).

Przykład 6.

1 Poniższe polecenia dotyczą twórczości Ludwiga van Beethovena.

↓ 14.1. Podaj tytuł wybranego cyklu wariacji tego kompozytora.
 Wariacje Es-dur „Eroica” op. 35

— 14.2. Podaj tytuł wybranego dzieła L. van Beethovena, w którym temat z wariacjami jest jedną z części utworu.
 Wariacje Es-dur „Eroica” op. 35

W powyższym przykładzie widać, że zdający ma świadomość podwójnego istnienia formy wariacji, jednak błędnie podaje numerację oraz nie wskazuje właściwej nazwy: III Symfonia *Eroica* op. 55, w której finałową częścią są wcześniejsze fortepianowe wariacje o tym samym tytule. Aby zdający otrzymał wysoką punktację, powinien pamiętać o precyzyjnym udzielaniu odpowiedzi.

W tegorocznym arkuszu wśród zadań trudnych znalazły się także takie, w których zdający powinni wykazać się **znajomością kontekstów kulturowych oraz związków muzyki z literaturą**.

W zadaniu 16. (poziom wykonania – 45%), na podstawie cytatu mówiącego o idei korespondencji sztuk, zdający, poza wskazaniem tej idei oraz nazwy gatunku muzycznego, będącego jej odzwierciedleniem, powinni wskazać tytuł kompozycji F. Liszta, na podstawie tytułów części, które odnoszą się do inspiracji *Boską komedią* Dantego. Mimo wielu podpowiedzi w treści zadania (w źródle i w poleceniu), tylko nieliczni zadający w podpunkcie 16.3. wskazywali właściwy tytuł dzieła F. Liszta. Nierzadko w tym miejscu pojawiał się błędny tytuł symfonii Liszta, inspirowanej innym dziełem literackim (przykład 7.).

Przykład 7.

16.3. Podaj tytuł inspirowanego literaturą symfonicznego dzieła F. Liszta, w którym kolejne części noszą tytuły: *Inferno (Pieńko)* – *Purgatorio (Czyściec)* – *Magnificat*.
 Poemat symfoniczny „Faust”

O pobieżnej znajomości twórczości Liszta lub o nieuważnym czytaniu polecenia świadczą również poniższe odpowiedzi (przykład 8., przykład 9.).

Przykład 8.

16.3. Podaj tytuł inspirowanego literaturą symfonicznego dzieła F. Liszta, w którym kolejne części noszą tytuły: *Inferno (Pieńko)* – *Purgatorio (Czyściec)* – *Magnificat*.
 Dante Alighieri „Boska Komedia”

Przykład 9.

16.3. Podaj tytuł inspirowanego literaturą symfonicznego dzieła F. Liszta, w którym kolejne części noszą tytuły: *Inferno (Pieńko)* – *Purgatorio (Czyściec)* – *Magnificat*.
 Boska komedia ~~.....~~

Zadanie 25. (poziom wykonania – 43%), badające umiejętności z obszaru analizy utworu, odwoływało się także do znajomości związków muzyki i literatury. Poza fragmentem słuchowym *Stepu* Z. Noskowskiego zamieszczono w nim inwokację, wskazującą na inspirację kompozytora polską powieścią historyczną. Zdający mieli podać tytuł tej powieści oraz nazwisko jej autora. Rzadko w tej części zadania (25.2.) można było znaleźć właściwe odpowiedzi. Jeśli przywołano właściwe nazwisko H. Sienkiewicza, to, niestety, pośród podawanych tytułów pojawiał się cały katalog jego dzieł, np. *Potop*, *W pustyni i w puszczy*, *Krzyżacy*. Inni maturzyści wskazywali A. Mickiewicza, a z jego dzieł najczęściej *Stepy akermzańskie*, *Pana Tadeusza*. Tak duży rozrzut błędnych odpowiedzi świadczy o braku wiedzy z zakresu znajomości ważnych dzieł w historii muzyki polskiej, jak również z zakresu znajomości polskiej literatury.

Kolejnym zadaniem nawiązującym do znajomości kontekstu kulturowego było zadanie 26., które w całości okazało się dla zdających umiarkowanie trudne (poziom wykonania – 55%). W ostatniej części tego zadania należało wyjaśnić zależność wyboru trąbki, jako partii dominującej w obsadzie wykonawczej, z tytułem filmu *Wit Stwosz*. Mimo podpowiedzi w treści zadania o usytuowaniu ołtarza Wita Stwosza w Kościele Mariackim w Krakowie, argumentowano np. że *Wit Stwosz grał na trąbce; był to instrument popularny w czasach Wita Stwosza; trąbka wskazywała na wewnętrzne uduchowanie człowieka*, zapominając wyraźnie o kulturowych związkach miejsca z hejnałem mariackim. Należy podkreślić, iż znajomość kontekstów kulturowych, wymagana w podstawie programowej kształcenia ogólnego, jest ważnym, wręcz niezbędnym czynnikiem dla właściwej interpretacji dzieł artystycznych.

2. Problem „pod lupą”

*To, co wydaje się łatwe i podstawowe, w rezultacie sprawia problemy,
czyli*

trudności związane z właściwym stosowaniem oraz wyjaśnianiem terminów i pojęć

Analiza i interpretacja tekstów kultury to obszar, z którego tegoroczni maturzyści uzyskali najlepsze wyniki, powyżej 50%. Zastanawiające jest jednak to, że wśród zadań trudnych znalazły się zarówno te z obszaru analizy słuchowej, jak i te z obszaru analizy tekstu literackiego, które nie powinny sprawiać kłopotów zdającym.

Trudne dla zdających okazało się zadanie 10. (poziom wykonania – 37%). W tym zamkniętym zadaniu należało wysłuchać fragmentu śpiewu chorałowego, a następnie podkreślić właściwe terminy związane z fakturą oraz rodzajem śpiewu. Podane pojęcia wydają się podstawowe dla rozumienia gatunku chorału, a często wprowadzane są na wcześniejszym etapie edukacji muzycznej i utrwalane poprzez historię muzyki. Jeśli nie zostaną właściwie zrozumiane, to ich zastosowanie do opisu i analizy staje się niemożliwe.

W pierwszym przykładzie (przykład 1.) zdający właściwie rozpoznaje śpiew responsorialny i trudno przypuszczać, że nie słyszy, iż jest on jednogłosowy. Jednak błędnie zakreśla rodzaj faktury, gdyż nie rozumie właściwie pojęcia homofonii.

Przykład 1.

Zadanie 10. (0–1)
Wysłuchaj nagrania fragmentu śpiewu chorałowego i podkreśl te terminy, które dotyczą rodzaju tego śpiewu i jego faktury.

Rodzaj śpiewu: responsorialny antyfonalny *tractim*

Faktura: heterofonia burdonowa homofonia monodia

Drugi przykład (przykład 2.) ilustruje sytuację odwrotną. Zdający rozpoznaje monodię, ale słysząc naprzemienny śpiew kantora i grupy wokalne, wskazuje niewłaściwy termin antyfonalny.

Trudno przypuszczać, by terminy najczęściej wskazywane przez zdających były im nieznane, wszak to określenia łączące się z praktyką wykonawczą.

Przykład 2.

Zadanie 10. (0–1)
Wysłuchaj nagrania fragmentu śpiewu chorałowego i podkreśl te terminy, które dotyczą rodzaju tego śpiewu i jego faktury.

Rodzaj śpiewu: responsorialny antyfonalny *tractim*

Faktura: heterofonia burdonowa homofonia monodia

Podobnie bliskim i często stosowanym w praktyce muzycznej wydaje się termin *concertino*. Jednak ponad połowa zdających nie potrafiła podać dwóch znaczeń tego określenia w zadaniu 8. (poziom wykonania – 46%). Rzadko można było spotkać tak modelowe odpowiedzi, jak w poniższym przykładzie (przykład 3.).

Przykład 3.

Zadanie 8. (0–2)
Podaj dwa znaczenia terminu *concertino*.

1. *Concertino* jest nazwą grupy instrumentalnych słowach w
concerto grosso

2. *Concertino* to również nazwa formy muzycznej, jednoczesnej

Kolejny przykład (przykład 4.) jest świadectwem wykorzystania wiedzy z praktyki muzycznej. Odpowiedź poniższa świadczy, że zdający zna termin *concertino* nie tylko w aspekcie historycznym, lecz także kojarzy go ze ścieżką współczesnej edukacji muzycznej.

Przykład 4.

Zadanie 8. (0–2)
Podaj dwa znaczenia terminu *concertino*.

1. *grupa instrumentalna* przewidywana orkiestrze i dialogująca

z nią i między sobą w ~~koncie~~ koncerto grosso

2. *składowe* pisany także wspólnie w celach edukacyjnych

ale uczniów w celu przygotowania do grania koncertów (słowych)

Duża grupa zdających potrafiła jedynie częściowo rozwiązać to zadanie, z reguły poprawnie wyjaśniając tylko jedno znaczenie wskazanego terminu (przykład 5., przykład 6., przykład 7.).

Przykład 5.

1. grupa concertino - grupa instrumentów solowych, lidera
... wystrzaje w concerto grosso
2. concertino - jako utwór od solowy od stawa
... koncert

Przykład 6.

1. grupa solistów w formie concerto grosso
2. koncert solowy w baroku

Przykład 7.

1. concertino - to grupa solistów wchodząca w skład
... barokowego concerto grosso
2. concertino - to styl koncertowy, ~~zapis~~ technika wykonania
... mniejszej formy

Nie zawsze jednak było to pierwsze znaczenie (przykład 8., przykład 9.).

Przykład 8.

1. **Zadanie 8. (0-2)**
Podaj dwa znaczenia terminu *concertino*.

- 1. technika kameryzacja w której uczestniczą solowe instrumenty
lub grupy instrumentów solowych
- + 2. gatunek muzyczny o pełnej budowie do koncertu, bez
... mniejszej formy

Przykład 9.

1. technika koncertująca
2. mniejsza forma koncertu

Z powyższych – częściowo poprawnych wypowiedzi – wynika, że zdający często mylili termin *concertino* z *concertare* i techniką koncertującą. Dobrze ilustruje ten problem poniższa błędna, lakonicznie sformułowana odpowiedź (przykład 10.).

Przykład 10.

Podaj dwa znaczenia terminu *concertino*.

1. Koncertować.....
-
2. Współdziałanie.....

Tego rodzaju błędy mogą wynikać nie tylko z braku wiedzy, ale też z nieuważnego, pośpiesznego czytania poleceń. Poniższa częściowo poprawna wypowiedź dobrze obrazuje taką sytuację (przykład 11.).

Przykład 11.

1. Meta przyp. forma koncertu - krótka i prostsza od koncertu.....
-
2. Grupa akompaniujących w czasie koncertu prosi.....

Tegoroczni maturzyści mieli duże trudności ze sformułowaniem właściwego wyjaśnienia dwóch znaczeń dobrze im znanego terminu. Należy z pewnością uczulić maturzystów, przygotowujących się do egzaminu maturalnego, na aspekt precyzji wypowiedzi oraz uważnego czytania poleceń.

Spośród zadań z części analitycznej arkusza jednym z trudniejszych okazało się zadanie 21. (poziom wykonania – 45%), które oprócz materiału nutowego i nagrania utworu C. Monteverdiego zawierało także cytaty z biografii E. Obniskiej. W pierwszej części zadania zdający powinni, korzystając ze źródeł, wyjaśnić znaczenie podanych terminów: *prima prattica* i *seconda prattica*. Wielu z nich nie potrafiło właściwie wykorzystać zamieszczonych tekstów kultury. Odpowiedzi często polegały na przepisaniu słów z cytatu, nierzadko błędnie i bez zrozumienia istoty sporu (przykład 12., przykład 13.).

Przykład 12.

Zadanie 21. (0–8)

Przedmiotem zadania jest *Lament Nymfy* Claudia Monteverdiego (nagranie, nuty s. 10–12 i tekst s. 13) i pogląd kompozytora przekazany przez jego brata – Giulia Cesarego.

21.1. Zapoznaj się z treścią wypowiedzi Giulia Cesarego Monteverdiego i podaj znaczenie terminów *prima prattica* (*prattica*) i *seconda prattica* (*prattica*), a także wyjaśnij, czego dotyczył spór zwolenników jednego i drugiego stylu.

Mój brat mówi, że nie tworzy swych dzieł przypadkiem; jego intencją było sprawić, by mowa (poezja) była panią harmonii, nie służką; brat mój pojmuje *prima prattica* jako tę, która zabiega o doskonałość harmonii, czyli uważa ona harmonię nie za dowodzoną, ale dowodzącą, nie za służkę, ale panią mowy.

Ewa Obniska, Claudio Monteverdi, Gdańsk 1993.

- Prima prattica*: harmonia jest jednym z najważniejszych elementów dzieła muzycznego przy komponowaniu nowego utworu i kładzie mu fundament ze sobą;
- Seconda prattica*: wyplata przeharmonij. Cała reszta elementów dzieła muzycznego.....
- Przedmiot sporu: Nagrywanie utworów dzieła muzycznego nie dające trwania utworu.....

Przykład 13.

Prima pratica: ...wainiejsza... nowe... tekst... przejęcie... Prima pratica =
 ...cały... wainiejsza... solo... w tym... przypadek... tekstu...
 Seconda pratica: ...cały... miew... wainiejsza... solo... w tym... przypadek... harmonie,
 melodie... akompaniamentu...
 Przedmiot sporu: wyjątek... tekstu... od... iperowego... nad... akompaniamentem
 ...głos... widzący... faks... ten... madojący... harmonię

Przykład 14.

Prima pratica: ~~nowe~~ ~~cały~~ tekst wainiejszy
 ...od... harmonii
 Seconda pratica: ...tekst uwzględniany harmonii...
 Przedmiot sporu: ...spór... dohuj... słowe i harmonii

Powyższe przykładowe odpowiedzi są świadectwem braku wiedzy na temat przemian stylu muzycznego na przełomie XVI i XVII wieku. W tej sytuacji maturzysta, jeśli nie zna i/lub nie rozumie znaczenia terminów, które są podstawowymi dla stylu i twórczości kompozytora przełomu renesansu i baroku, ma trudności z umiejętnym wykorzystaniem źródeł.

3. Wnioski

1. Zdający dobrze radzą sobie z różnorodnością zadań, o czym świadczą podobne wyniki w każdym z trzech badanych obszarów wiedzy i umiejętności, w szczególności w obszarze analizy i interpretacji tekstów kultury. Natomiast niższe wyniki uzyskują w zakresie tworzenia wypowiedzi.
2. Precyzja w formułowaniu odpowiedzi i pełne realizowanie treści zawartych w poleceniu jest często związane z umiejętnością poprawnego posługiwania się terminami i pojęciami muzycznymi. Brak znajomości znaczenia określeń czy faktów uniemożliwia właściwe formułowanie przejrzystej wypowiedzi i rzutuje na jakość omówienia. Nie pozwala także na właściwą interpretację źródeł.
3. Dzieje muzyki powinny być postrzegane przez maturzystów w szerokim zakresie. Dla dobrego rozumienia i interpretowania dzieł muzycznych niezbędna jest ogólna wiedza na temat związków muzyki z kulturą danej epoki. Należy podkreślić, że zadania z dziedziny historii muzyki dotyczyć mogą również zagadnień, w których muzyka łączy się z innymi dziedzinami sztuki, wydarzeniami historycznymi i zjawiskami społecznymi. Ponadto na egzaminie maturalnym sprawdzana jest znajomość twórczości wybranych kompozytorów wymienionych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Warto zapoznać się z tą listą oraz wskazanymi aspektami charakterystyki ich twórczości, takimi jak: chronologia, cechy stylistyczne, gatunki, techniki kompozytorskie itp.
4. Przygotowując się do egzaminu pisemnego z historii muzyki, należy zwrócić uwagę na stosowanie różnorodnych ćwiczeń, m.in. w celu kształtowania umiejętności posługiwania się terminami i pojęciami muzycznymi, rozpoznawania związków kulturowych czy utrwalania wiedzy o kompozytorach i ich dziełach.

Historia sztuki

Poziom rozszerzony

1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z historii sztuki składał się z 18 zadań różnego typu i podzielony został na trzy części.

W części pierwszej, zawierającej 13 zadań, sprawdzano przede wszystkim wiadomości. Były to zadania zamknięte (wielokrotnego wyboru, zadania na dobieranie) oraz zadania otwarte (krótkiej odpowiedzi, zadania z luką). Dotyczyły między innymi wiedzy o epokach, kierunkach, stylach i tendencjach w sztuce, znajomość twórczości wybitnych artystów, miejsc usytuowania obiektów architektury lub przechowywania dzieł sztuki plastycznych, a także znajomości terminów i pojęć z dziedziny sztuki. Rozwiązując zadania, maturzyści wykazywali się wiedzą o wybitnych twórcach i ich dziełach oraz określali funkcje tych dzieł w historii sztuki. Od zdających wymagano także rozumienia i definiowania terminów z dziedziny sztuki, rozeznania w podstawowych motywach ikonograficznych oraz kojarzenia tych motywów ze źródłami literackimi.

Zadania w część drugiej arkusza – od 14. do 16. – polegały na wykonaniu opisów i analizy dzieł z różnych dziedzin sztuki (malarstwa, rzeźby architektury). Analizę ograniczano do ściśle określonych kategorii, w zależności od rodzaju i charakteru dzieła, którego dotyczyły. W zadaniu 17. wykorzystane zostały teksty źródłowe dwóch wybitnych teologów średniowiecza. Na ich podstawie zdający mieli odpowiedzieć na pytania dotyczące charakteru sztuki sakralnej epoki. W pierwszej i drugiej części arkusza zostały wykorzystane różnorodne materiały źródłowe, przede wszystkim ikonograficzne.

W części trzeciej arkusza maturzyści mieli się wykazać umiejętnością redagowania rozszerzonej odpowiedzi na jeden z zaproponowanych tematów.

Temat 1. Zmagania człowieka z naturą i motyw żywiołów. Omów zagadnienie na podstawie trzech wybranych dzieł malarzy romantycznych.

Temat 2. Na wybranych przykładach twórczości trzech artystów omów podobieństwa i różnice w malarstwie holenderskim i flamandzkim XVII wieku.

Tematy były zróżnicowane. Pierwszy z nich dotyczył sztuki romantyzmu. Zdający mieli odnieść się do ważnych motywów ikonograficznych, właściwych dla kierunku. Panteistyczna wizja natury, charakterystyczna dla romantyzmu, przyczyniła się do powstania wielu prac malarskich, w których ukazywano motyw żywiołów (zwłaszcza były to wszelkiego rodzaju przedstawienia ukazujące walkę człowieka z potęgą mórz i oceanów). Tego rodzaju kompozycje charakterystyczne są dla twórczości Théodore Géricaulta, Williama Turnera, Gaspara Davida Fredricha. Drugi z tematów miał szerszy charakter. Zdający mieli określić podobieństwa i różnice pomiędzy sztuką holenderską i flamandzką w XVII wieku, przy czym dotyczyło to zarówno treści dzieł (motywy ikonograficzne), jak i formy. Niemal jednorodna stylistycznie w XVI wieku sztuka Niderlandów – na skutek podziałów politycznych i religijnych – utraciła w XVII wieku swoją uniwersalność. Kościoły protestanckie w Holandii nie potrzebowały dekoracji w postaci licznych obrazów, co wpłynęło na zupełnie inny charakter sztuki sakralnej. W katolickiej Flandrii powstawały nadal wielkie kompozycje ołtarzowe. Ze względu na podobieństwo struktury społecznej mieszkańców obu krajów i ich statusu społecznego – w malarstwie obu krajów występowały też liczne podobieństwa. Zarówno podobieństwa, jak i różnice zdający mieli wykazać na przykładzie dzieł trzech różnych artystów.

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań można było uzyskać 100 punktów (za pierwszą i drugą część arkusza po 40 punktów oraz 20 punktów za wypracowanie).

2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 1. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym*

Liczba zdających		120
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	89
	z techników	31
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	11
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	29
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	80
	ze szkół publicznych	107
	ze szkół niepublicznych	13
	kobiety	87
	mężczyźni	33
	bez dysleksji rozwojowej	103
	z dysleksją rozwojową	17

* Dane w tabeli dotyczą tegorocznych absolwentów.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanym	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

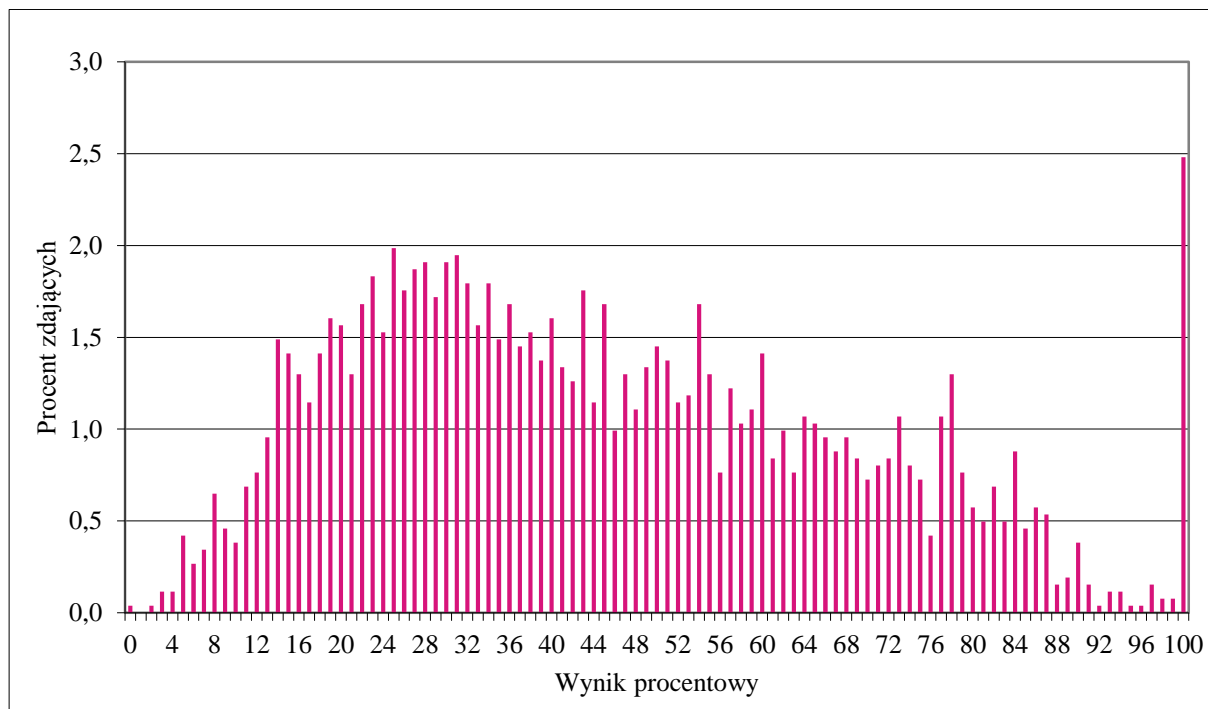
Termin egzaminu		16 maja 2016 r.	
Czas trwania egzaminu		180 minut	
Liczba szkół		31	
Liczba zespołów egzaminatorów		7	
Liczba egzaminatorów		65	
Liczba obserwatorów ³ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu	0
	art. 44zzw ust. 1.	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		0	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		12	

³Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015, poz. 959).

²Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015, poz. 2156, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających



Wykres 1. Rozkład wyników wszystkich zdających przedmiot w kraju

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
ogółem	120	5	93	33	30	37	22
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	89	5	93	40	33	43	22
z techników	31	5	49	17	15	19	20

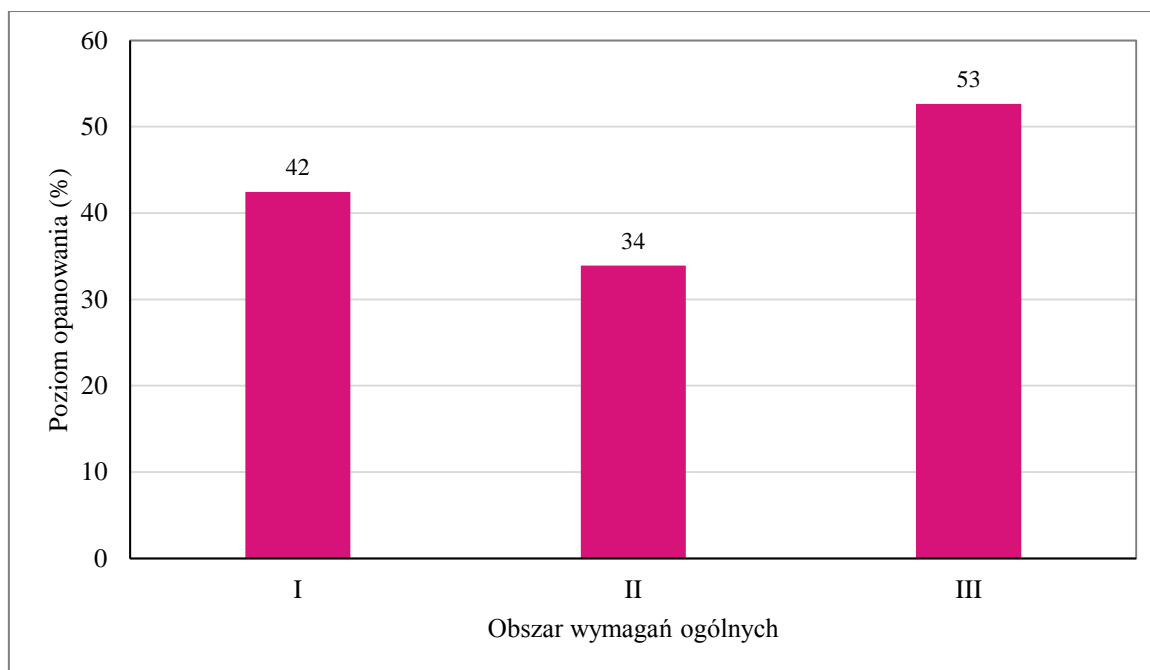
* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów.

Poziom wykonania zadań

Tabela 5. Poziom wykonania zadań (dla wszystkich zdających przedmiot w kraju)

Nr zad.	Wymaganie ogólne	Wymaganie szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.3) Zdający rozpoznaje dzieła różnych epok, stylów oraz kierunków sztuk plastycznych, potrafi umiejscowić je [...] w przestrzeni geograficznej.	41
2.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.10) Zdający zna, poprawnie stosuje oraz definiuje terminy i pojęcia z zakresu historii sztuki.	62
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.5) Zdający zna twórczość najwybitniejszych artystów i potrafi [...] określić w przybliżeniu czas [...].	49
4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.3) Zdający rozpoznaje dzieła różnych epok, stylów oraz kierunków sztuk plastycznych, potrafi umiejscowić je w czasie [...]. 1.4) Zdający przyporządkowuje twórczość poszczególnych artystów do stylów i kierunków, w obrębie których tworzyli. 1.8) Zdający zna i rozpoznaje podstawowe techniki plastyczne [...]. 1.11) Zdający zna podstawowe motywy ikonograficzne, rozpoznaje świętych, bogów greckich [...] po atrybutach i sposobach przedstawień.	35
5.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.5) Zdający zna twórczość najwybitniejszych artystów i potrafi wymienić dzieła, które stworzyli, rozpoznać najśłynniejsze z nich [...].	25
6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.6) Zdający identyfikuje dzieła na podstawie charakterystycznych środków warsztatowych i formalnych oraz przyporządkowuje je właściwym autorom (w tym zna plany i układy przestrzenne dzieł architektury najbardziej charakterystycznych dla danego stylu i kręgu kulturowego). 1.7) Zdający wiąże dzieło z miejscem, w którym się znajduje (muzea, galerie, kościoły, miasta).	40
7.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.9) Zdający wymienia dawne i współczesne dyscypliny artystyczne [...].	53
8.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.12) Zdający potrafi wskazać funkcję dzieła [...].	64
9.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.5) Zdający zna twórczość najwybitniejszych artystów i potrafi wymienić dzieła, które stworzyli [...].	32

10.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.3) Zdający rozpoznaje dzieła różnych epok, stylów oraz kierunków sztuk plastycznych [...]. 1.6) Zdający identyfikuje dzieła na podstawie charakterystycznych środków warsztatowych i formalnych oraz przyporządkowuje je właściwym autorom [...].	42
11.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.10) Zdający zna, poprawnie stosuje oraz definiuje terminy i pojęcia z zakresu historii sztuki. 1.12) Zdający potrafi wskazać funkcję dzieła i określić, jaki wpływ ma ona na jego kształt.	66
12.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.5) Zdający zna twórczość najwybitniejszych artystów i potrafi wymienić dzieła, które stworzyli, rozpoznać najsłynniejsze z nich [...].	31
13.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	1.10) Zdający zna, poprawnie stosuje oraz definiuje terminy i pojęcia z zakresu historii sztuki.	39
14.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3.1) Zdający dokonuje opisu [...] dzieł, uwzględniając ich cechy formalne ([...] w rzeźbie: bryła, kompozycja, faktura [...]), a także potrafi wskazać te środki ekspresji, które identyfikują analizowane dzieło i wskazują na jego klasyfikację stylową.	38
15.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3.1) Zdający dokonuje opisu [...] dzieł, uwzględniając ich cechy formalne ([...] w malarstwie: kompozycja, kolor, światłocień), a także potrafi wskazać te środki ekspresji, które identyfikują analizowane dzieło i wskazują na jego klasyfikację stylową.	59
16.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3.1) Zdający dokonuje opisu i analizy porównawczej dzieł, uwzględniając ich cechy formalne (np. w architekturze: układ przestrzenny, plan, bryła, konstrukcja, dekoracja [...]), a także potrafi wskazać te środki ekspresji, które identyfikują analizowane dzieło i wskazują na jego klasyfikację stylową.	47
17.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	3.2) Zdający analizuje wybrane teksty pisarzy, filozofów i artystów, interpretując je i wskazując wpływ tych wypowiedzi na charakter stylów, epok i tendencji w sztuce oraz na kształt dzieła; analizuje także wypowiedzi krytyków na temat sztuki oraz potrafi się do nich odnieść, formułując własne zdania.	74
18.1.	II. Tworzenie wypowiedzi.	2.1) Zdający porównuje style i kierunki, uwzględniając źródła inspiracji, wzajemne oddziaływania, wpływ mecenatu artystycznego, wydarzeń historycznych i kulturalnych oraz estetyki na cechy tych stylów. 2.2) Zdający rozpoznaje w dziele sztuki temat i potrafi wskazać jego źródło ikonograficzne. 2.3) Zdający formułuje samodzielne, przejrzyste i logiczne pisemne wypowiedzi na temat sztuki, uwzględniając właściwą kompozycję pracy, język i styl, opis ikonograficzny i formalny przytaczanych przykładów dzieł.	36
18.2.			33
18.3.			24
18.4.			48



Wykres 2. Poziom wykonania zadań w obszarach wymagań ogólnych

Komentarz

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

1. Analiza jakościowa zadań

Maturzyści uzyskali średnio z egzaminu 45% punktów, co oznacza, że tegoroczny arkusz okazał się dla nich trudny. Najlepiej poradzili sobie z zadaniami z obszaru III (*Analiza i interpretacja tekstów kultury*), dla zakresu którego poziom opanowania umiejętności wyniósł 53%. Zadania z obszaru I (*Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji*) były dla tegorocznych maturzystów trudniejsze od tych, które sprawdzały umiejętność analizowania i interpretowania (poziom opanowania 42%). Najtrudniejsza okazała się jednak część sprawdzająca umiejętności z obszaru II (*Tworzenie wypowiedzi*). Inaczej niż na egzaminie maturalnym w formule obowiązującej do roku 2015, podczas którego zdający pisali wypracowania na tematy tak skonstruowane, że można było problem potraktować bardzo szeroko, tegoroczni absolwenci przystępujący do matury według nowej formuły musieli wykazać się gruntowną wiedzą dotyczącą wskazanego okresu w sztuce (temat 2.) lub kierunku w sztuce (temat 1.). Można sądzić, że to właśnie konieczność uszczegółowienia zakresu rozważanych zagadnień spowodowała, że średni wynik uzyskany przez tegorocznych maturzystów w tym obszarze był niski (poziom opanowania 34%).

Wśród 13 zadań zamieszczonych w części I arkusza, znalazły się zadania trudne oraz umiarkowanie trudne. Najłatwiejsze okazało się zadanie 11., w którym zdający mieli spośród terminów określających elementy architektury wybrać te, które pełnią funkcję konstrukcyjną. Poziom wykonania tego zadania wyniósł 66%. Zadaniem łatwym (poziom wykonania 64%) okazało się też zadanie 8., w którym zdający mieli spośród podanych obiektów architektonicznych wybrać takie, które pełniły lub pełnią funkcję sakralną. Podobny wynik (poziom wykonania 62%) uzyskali również zdający za rozwiązanie zadania 2. – mieli w nim wskazać właściwe znaczenia terminów. Poziom wykonania tych trzech zadań pokazuje, że maturzyści dość dobrze opanowali terminologię z zakresu historii sztuki, a także umiejętność określania funkcji dzieła.

Najtrudniejszym zadaniem z tej części arkusza okazało się zadanie 5. (poziom wykonania 25%), w którym należało przyporządkować nazwiska twórców wymienionym dziełom sztuki współczesnej.

Okazuje się, że dzieła powstałe po roku 1945 oraz nazwiska ich autorów są zdającym często nieznane. Niski wynik uzyskali także maturzyści w zadaniu 12. (poziom wykonania 31%), w którym mieli wykazać się znajomością twórczości jednego z najwybitniejszych rzeźbiarzy XIX wieku – Augusta Rodina. Uzupełniając podany tekst, należało podać drugi człon tytułu wybitnego dzieła artysty, dopisać nazwisko Rodina do podanego imienia, ale także wskazać kontekst literacki dzieła, co okazało się najtrudniejsze.

Nie tylko sztuka współczesna jest słabo rozpoznawalna przez przystępujących do egzaminu. Przykład to zadanie 4., za które zdający otrzymali zaledwie 35% punktów możliwych do zdobycia. Maturzyści mieli opisać dzieła pochodzące z różnych epok: określić ich temat, technikę wykonania, motywy ikonograficzne w nich przedstawione, a także umiejscowić dzieło we właściwym kierunku lub wieku. Jako przykłady wybrane zostały dwa znane obrazy: *Ekstaza św. Franciszka*, jedyne dzieło El Greca w zbiorach polskich, oraz *Leda* Salvadora Dalego. Tylko 1/3 maturzystów była w stanie poprawnie określić wszystkie wymagane elementy opisu tych dzieł. Z rozkładu odpowiedzi wynika ponadto, że maturzyści lepiej znają ikonografię sztuki sakralnej aniżeli motywy z mitologii greckiej i rzymskiej. Pozostałe zadania z I części arkusza okazały się dla maturzystów umiarkowanie trudne.

Spośród czterech zadań zamieszczonych w II części arkusza (*Analiza i interpretacja tekstów kultury*) najłatwiejszym okazało się zadanie 17. Maturzyści mieli zanalizować teksty źródłowe i wykazać się umiejętnością ich interpretacji, wykonując konkretne polecenia. Poziom wykonania tego zadania wyniósł 74%. Niższe wyniki uzyskali zdający za zadanie 15., w którym należało rozpoznać jedną z wersji *Katedry w Rouen* Moneta, a następnie dokonać analizy obrazu w oparciu o podane kategorie. Impresjonizm jest kierunkiem łatwo rozpoznawalnym przez absolwentów i zapewne dlatego maturzyści nie mieli problemu z opisaniem kolorystyki dzieła oraz określeniem najważniejszych środków ekspresji. Poziom wykonania całego zadania wyniósł 59%. Również umiarkowanie trudnym okazało się zadanie 16., w którym należało wykonać polecenia odnoszące się do pokazanych na ilustracjach dwóch fragmentów świątyń (jońskiej oraz doryckiej) z okresu antyku greckiego. Zdający mieli nazwać uwidocznione na nich fryzy, a następnie dokonać ich porównania, określając cechy charakterystyczne każdego z nich. Mimo że zadanie dotyczyło bardzo oczywistych informacji z zakresu architektury greckiej, zdający uzyskali średnio 47% za wykonanie tego zadania. Najtrudniejszym zadaniem w II części arkusza okazało się zadanie 14., w którym należało dokonać analizy treści i formy *Pomnika konnego księcia Józefa Poniatowskiego* Berthela Thorwaldsena. Dzieło powinno być dobrze znane maturzystom choćby dlatego, że Thorwaldsen jest jednym z dwóch przedstawicieli rzeźby klasycystycznej wymienianych w programach nauczania, a pomnik znajduje się w Warszawie przed Pałacem Prezydenckim. Zdający nie mieli większych trudności z opisem formy dzieła i radzili sobie nawet z pytaniem o cechy, które świadczą o antykizacji pomnika. Natomiast szczególnie trudne okazały się pytania dotyczące tematyki dzieła, a zwłaszcza kontekstów historycznych, związanych z postacią przedstawioną na pomniku. Maturzyści w zdecydowanej większości przypadków nie potrafili podać, z którym królem polskim spokrewniony był przedstawiony w rzeźbie książę Józef Poniatowski oraz nie umieli skojarzyć osoby księcia z choćby jednym wydarzeniem historycznym. To przyczyniło się do dość niskiego, jak na zadanie o charakterze analitycznym, poziomu jego wykonania (38%). Wyniki za to zadanie pokazały, że absolwenci decydujący się na zdawanie egzaminu maturalnego z historii sztuki, prezentują niski poziom ogólnej wiedzy historycznej.

W III części arkusza, w której sprawdzano umiejętność *Tworzenia wypowiedzi*, polecono zdającym napisanie wypracowania na jeden z dwóch podanych tematów. Maturzyści uzyskali za to zadanie średni wynik 38%. Spośród czterech kryteriów, według których oceniano zadanie, takich jak: 1. kompozycja i układ treści, 2. treść, 3. terminologia, 4. język i styl, najważniejsze było kryterium realizacji treści (poziom wykonania 33%). Jakość treści wypracowania oceniano w zależności od poziomu realizacji tematu. Każdy z czterech poziomów, od pierwszego – najniższego do czwartego – najwyższego, był szczegółowo opisany w *Informatorze*.

Praca pozwalająca przyznać maksymalną liczbę punktów, musiała być poprawna pod względem merytorycznym, zawierać istotne dla tematu konteksty. Wybór artystów i ich dzieł nie mógł być przypadkowy, lecz przemyślany i ściśle powiązany z tematem. Analiza i interpretacja wskazanych

przykładów miała być funkcjonalna i ilustrować formułowane przez piszącego tezy. Takie realizacje, wyróżniające się pogłębioną analizą problemu, były jednak nieliczne.

Oto przykład pracy będącej pełnym opracowaniem **tematu 1.**, wzbogaconej kontekstami filozoficznymi i literackimi. Przedstawione w wypracowaniu argumenty są na ogół wnikliwe, ale piszący nie ustrzegł się drobnych usterek rzeczowych. Treść została oceniona na 12 punktów (górna granica 3. poziomu).

..... Od kiedy istnieje ludzkość człowiek stara się „ucłomwić” naturę. Zgodnie z tekturami Biblii, podporządkowuje sobie zwierzęta, rośliny, innych ludzi. Człowiek tworzy hierarchię, w której wyłaje mu się, że jest najważniejszy i górować nad nim może tylko Bóg, a i to nie zawsze, mimo to natura niewstannie nam udawadnia, że nie ma sobie równych. Interesne od tego, czy nazwiemy to karką za grecką (czy karkakliamem), żywioty wciąż dają o sobie znać. ~~.....~~

..... Takie katastrofy, jak pożary, powodzie czy sztormy wpływają i do dziś wpływają na uświadomość artystów. Dla romantyków, którzy uważali naturę za niezwykle ważną (choć dwulną: mogła sprzątać człowieka bądź go karkaklić) temat ten był niezwykle bliski. Na podstawie poniższych trzech dzieł omówię motyw żywioty i ich wpływ na człowieka.

..... Pierwszym dziełem, które ukazuje żywioty ognia, jest „Pożar izby lordów” Turnera. Ten brytyjski malarz przez lata nieakceptowany na salonach siłmie z ekspresyjnego, malowniczego stylu pędzla, widać w nim karkaklić jego dzieła. Ten obraz przedstawia ~~kontrast~~ swoisty kontrast – temat ukazany jest w oddali, na pierwszym planie znajduje się woda, ~~spokojna~~ spokojna ^{woda} rozszczepiona ogniem i unoszącym się dymem – kontrast i dwuliam z karkakliem. Choć gama barw Turnera jest szeroka (przeważają barwy ciepłe,

...lecz artysta nie stroni od błękitów) w tym dziele dominują
...oranż i czerwone płomienie. Natura tu przedstawiona jest krzywdząca,
nieprzystępna człowiekowi - obraca jego dobytek w proch i dym
(tł. - tytułowa i abstr. lordów).

..... Innym dziełem, które przedstawia żywioł powietrza jest
„Wędrowiec nad morzem ciemnym” Friedricha. Artysta lubował
się w przedstawieniach z elementami morza i dźwięk i nie postro-
-mionej przyrody, na przykład: „Opactwo w Dabromie” czy
„Para zapetrzona w księżyc”. Tu przedstawia malowniczy górski
widok i ~~obraz~~ podziwianie go... odwróconego do nas...
wędrowca. Daleki odwrócony postać możemy się z nim
utożsamiać, razem z nim podziwiać potęgę przyrody, bo czyż
nie tym są wysokie skalne szczyty? Monumentalne,
złowrogie brzozy, a na nich samotny człowiek, i choć usłowny
na starożytny jakby na ~~symp~~ symbol życia, stania, widniwy skale,
jaka różni go od gór. Widać, zawsze silny i obecny na
takich szczytach, tu rozwiewa mu wiozy. Pod jego stopami
skale i tytułowe „morze ciemne” - szare, błękitne, zimne.
Aż usna się ma usta słowa Korciana (Juliusza Słowackiego):
„Pomnik człowieka na Pomniku Świata”.

..... Ostatnim dziełem, które ukazuje żywioł wody, jest
„Traktwa Medway” Gericauff'a. Pełen dynamizmu obraz
przedstawia sztorc na otwartym morzu, który zwraca uwagę
z tytułowej traktwy w fale, „pożera” ich. Obraz jest tragiczny
i najbardziej ze wszystkich wywołuje w ludziach emocje, talne
jak lek, rozpacza, żal. Woda jest ukazana jako dzięki żywioł,
tak potrzebna by dotrzeć do brzozy i tak nieposkromiona,
by próbować do tego nie dopuścić. Malarz udawadnia
widzowi, że naturze nie wolno w pełni ufać i że od niej
zależy nasze życie.

..... Powyższe dzieła ukazują trzy z czterech żywiołów:
ogień, powietrze i wiatr. Warto jednak pamiętać, że
żywioł można rozumieć metaforycznie, a w tym takim metaforycznym
żywiołem, który podobnie jak inne może doprowadzić do katastrofy

...nie jest wojnica? Wrażliwi romantycy pamiętali o jej okrucieństwach, ukazując ją ~~na terytorium wojny~~ ~~na terytorium wojny~~ ~~na terytorium wojny~~ ~~na terytorium wojny~~ ~~na terytorium wojny~~ ~~na terytorium wojny~~ na terytorium...
...cinelach jak: „Bój” czy „~~Śmierć~~ „Śmierć i kochać” Grotgera, lub „Wolność Włodęca lud na barykadach” Deba Croix...
...Romantyzm to wiomek, wrażliwość, indywidualista, buntownik. Takim charakterem byli Turner i tworzący rzewy, tak odległe od ówczesnych kanonów. Malarstwo wrażliwość, dynamizm, przedstawień i pejzaże pełne żywiołowej natury to cechy jego twórczości. Te żywiołowości widać też w innych jego pracach jak np.: „Zachłocha”, „Pięta, deszcz”, Inaczej, chwała równa, fascynacja, natura...
...obserwowaw Friedrich. U niego natura może być spokojna, statyczna i zachwycająca, lecz zawsze niepokojąca tajemnicza...
...Artysta wielokrotnie odwołuje się do żywiołowości, np. w swoim...
...chwytliwych „zachłocha”, „nachłocha” w „lodziach”, ostateczna twarde, ostre bloki lodu napierają na siebie i kruszą się. Przedstawienie Friedricha mającej ~~w sobie~~ ~~w sobie~~ ~~w sobie~~ ~~w sobie~~ ~~w sobie~~ ~~w sobie~~ w sobie obserwacji, lecz mroźnej ekspresji i interpretacji. Tu raczej temat ma wprowadzać odbiorcę w inny świat usiłując sposób malowania. Zupełnie innym charakterem niż wymiarem pomysłowości jest Gericault, który, choć również ukazał żywiołowości natury, skupił się na ludzkich emacjach...
...To postacie dominują w kompozycji. Powykrywane twarze, bogata mimika i wszechobecne fale są tematem chłocha...
...Wprowadzając odbiorcę w świat ludzkiej tragedii...
...„Pożar w łbie lordów” widzieliśmy z oddali, i jeszcze z perspektywy chłocha. Władcy wydaje się być, a stanowisko widza bezpieczne, choć tematem jest przecież kataklizm. Widząc u Friedricha wypadła tajemniczość i inne romantyczne cechy scenarii, chłochy, które zdają się przemieszczać w miarę patrzenia na dzieło ~~na~~ poruszają się własne duszki powietrza, tak jak wiosny istryj wędrowca. Autor pokazuje więc, że to co warunkuje nasze życie [powietrze] jest tajemnicze, a może było i różne, ~~przez~~ ~~przez~~ ~~przez~~ ~~przez~~ ~~przez~~ ~~przez~~ przez...
...Gericault pokazuje wpływ przyrody i żywiołom na człowieka, Emocje związane z tragedią dominują, a żywiołom jest nie

tematem, lecz przybliża postać artysty.
 Człowiek stara się z naturą walczyć i pokonać ją.
 Daś... niektóre miasta są... nawet w stanie wykopić... rozproszenie
 .. cmmur, lecz gdy zjawia się kataklizm... widać jesteśmy mali.
 .. Człowiek powinien zaakceptować swoje miejsce w przyrodzie...
 .. szanować ją i żyć z innymi jej elementami w zgodzie...
 .. Niewiadka czemu wciąż trudno nam to zrozumieć. Sztuka
 .. Romantyków nie wyraża na ten temat żadnej opinii ani.....
 .. do niczego nie przekonuje - ale sugeruje nam zwrotanie
 .. uwagi na pewne fakty. Obraża miejsce człowieka w przyrodzie.

Poziom wykonania dla kryterium treści wypracowania kształtuje się pomiędzy poziomem pierwszym a drugim, co oznacza, że większość prac charakteryzowała się bardzo powierzchownym podejściem do analizowanego zagadnienia. Zdający bardzo często podawali błędne tytuły dzieł, które wybrali jako przykłady do analizy, zdarzało się, że mylili nazwiska malarzy. W części prac pojawiły się też inne istotne błędy merytoryczne.

Tylko nieco lepsze wyniki (36%) zdający uzyskali za kompozycję i układ treści wypracowania.

Najtrudniejszą umiejętnością w tegorocznym arkuszu okazało się poprawne wykorzystanie terminologii z zakresu historii sztuki do analizy problemu – poziom wykonania wyniósł zaledwie 24%. Aby uzyskać maksymalnie 2 punkty za to kryterium, piszący powinien posłużyć się bogatą i różnorodną terminologią. Jeśli sporadycznie wykorzystywał nazwy technik, stylów i kierunków, otrzymywał za to kryterium 1 punkt – tak jak autor cytowanej powyżej pracy. Nieumiejętność posługiwania się fachową terminologią jest o tyle zaskakująca, że w I części arkusza najwyższe wyniki zdający uzyskali właśnie za zadania sprawdzające znajomość terminów i pojęć w sztukach pięknych. Oznacza to, że wiedza z zakresu historii sztuki często nie idzie w parze z umiejętnością wykorzystywania jej do analizy formalnej dzieł. Prawdopodobnie też maturzyści nie mają świadomości wagi tego kryterium w ocenie wypracowania z historii sztuki, ponieważ nierzadko ich prace pozbawione są terminologii specjalistycznej.

Najwyższe wyniki maturzyści uzyskali za poprawność językową i stylistyczną – poziom wykonania dla tej umiejętności wyniósł 48%.

Maturzyści, którzy wybrali temat 2., zwykle nie umieli wskazać podobieństw i różnic pomiędzy malarstwem holenderskim i flamandzkim. Różnice między tymi ośrodkami wynikają przede wszystkim z przyczyn ideologicznych i historycznych, a zatem, aby uniknąć powierzchowności, należało odwołać się przy analizie wybranych dzieł do wiedzy pozyskiwanej w szkole na innych przedmiotach humanistycznych. Wzorcową realizację **tematu 2.** pokazuje poniższy przykład. Piszący nie tylko umiał przywołać właściwe konteksty, ale potrafił posłużyć się nimi w funkcji argumentacyjnej. Mimo że wskazane dzieła to przykłady typowe, najczęściej wykorzystywane do ilustracji omawianego zagadnienia, to jednak ich analiza jest pogłębiona. Zwraca uwagę umiejętne posługiwanie się warszatem historyka sztuki, a także przemyślana kompozycja wywodu.

... W wieku XVII dobie mocno karłowaty... nie... nie...
 między... malarskim... holenderskim... flamandzким... z...
 pentonica... (był)... (był)... (był)... (był) u... (był) u...
 pierwotnych... reformacji; ten... ich... apogeum... przypadło na...
 okres... gdy... tymczasem... Flandrii... znalazło... (był) u...
 katolickich, hiszpańskich... Habsburgów, których panowanie...
 na... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 miało... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 stopione... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 w... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...

... Najbardziej znanym flamandzkim artystą tego okresu...
 jest oczywiście Peter Paul Rubens, który ujął...
~~(był) u...~~ charakterystyczny, mocno elegancyjny...
 przedtawień. Styl Rubensa jest masywny, u...
 ja... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 wytkopy u niego... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 tworem codziennego życia. Portret Rubensa ~~(był) u...~~
 się... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 np. u „Tweh Grajch”, „Portret wicehrabiego... (był) u... (był) u...
 sposob... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 prozna... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 gdyż... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 charakterystyczny... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...
 (był) u... (był) u... (był) u... (był) u... (był) u...

realizacji wanych na przykładzie Mami. Medycje i woj, u którego
 przedstawia ciemne i jej życia i wyzium. Srebrnych form
 alegorycznych (symbolizacji) bogatej symboliki (cyfrowe
 i mitologiczne) i ogólnego patosu. Rubens i swojej istocie
~~(krytyczna i nieprzekonująca jest natomiast literatura i
 literatura, która stawia pytanie o jej rolę w sztuce)~~
 i jego po rozumie tematy - od mitologicznych, przez biblijne,
 po sceny rodzajowe - leżą do każdego z nich podłożem
 w podobnie uwyśniony i metafizyczny sposób.
 Metafory są też obecne u dziełach innego
 wybitnego artysty tamtego okresu - holenderskiego malarza
 Rembrandta van Rijn - jednakże stosowana przez niego
 symbolika ma znacznie bardziej „kamueralny” i
 indywidualny charakter, który w górze od wa
 skomplikowanych (symbolizacji) alegoriach, a raczej
 na prostych, przynajmniej dla ludzi zjadających i tamtych
 czasach i (co) tym samym regionie (literatury) i jej uwarunkach
 takich jak naszy czy typowe dla tego okresu obrazu
 (symbolika tego typu występuje dwiema i ^{na i tymi drugim} ~~literatury~~)
 obrazie artysty - „Hymnus Stracy Nocny” - pod postacią
 lony z drugiej parawanij czy w obrazie „Pomysł syna
~~(krytyczna)~~ „marnotrawczego”, na którym oświeca ma dwie
 różne otwarcie - jedną młodo i pełną życia, a drugą
 zmuszoną i starą. Rembrandt, tak jak Rubens, i jego
 po tematy biblijne i mitologiczne, leżą, w pełni i w
 do Rubensa, (co) ukiera je w raby codziennosci, odhiera
 im patos i uwyśniony, prowadzi do poziomu zwykłych,
 ludzkich przeżyć i doznań.
 Rownie silnie skupiony na codzienności i jego
 świecie przeżyć rzeczywistych jest inny malarz holenderski -
 Vermeer van Delft. Jego obrazy przedstawiają każdy raz
 jedną postać, na której skupia się cała uwaga
 oglądającego. Tak jest np. u „Koronacja łona” czy
 „Młoczenie” bądź „Czytająca (krytyczna) list”. Postacie obrazowane

przez Vermeera są skupione na wykorzystaniu przez
 siebie samej, sam siebie i swego matym, hermetycznym
 światem. I ich twórczość można wycofać przez swoją
 chęć. Julia „całoci” obraz tego artysty. Emancypa
 społeczeństwa i harmonia. Vermeer, tak jak dwa i więcej
 współczesnej malarsze, również operuje symboliką,
 tece, i odwołuje się do Rubensa, którego symbolizuje obrazem
 „podwójny” róg. Medytacja i religijność, Vermeer (operyje) sym-
 boli i symbolizacji. Symboli, by palenat
 obserwacji, jakie swoje świat i obrazowany. Ma
 Vermeera postacią. Artysta ten nie podejmuje w
 przedstawiania swego religijnym i mitologicznym,
 obraca się raczej i kręgi życia codziennego w Holandii z
 XVII w., co oznacza, iż jego świat skupia w sobie wszystkie
 wartości protestanckiego protestantyzmu.

~~Przedstawienie~~ przedstawienie przez niego artysty, przedstawienie
 „prekrojoną” światem również między malarskim
 flamandzkiego a holenderskim w XVII w. Na przykładach
 twórczości Rubensa, Rembrandta i Vermeera wyraźnie
 wynika, że podział pomiędzy katolicką Flandrią (Flamandz),
 a holenderską ~~Flamandz~~ dominowały, przez palenat
 i skupienie na symbolizacji, przedstawienia swego życia i świata,
 a protestanckiego Holandii, gdzie zdecydowany przym
 wolić świat obrazujący, czyli niezmiennie ówczesnej
 ludności holenderskiej, która przetrwała w sposób
 tradycji, bogactwa i radości, której emancypacji i holenderskiej
 życie stało się ~~przez~~ najważniejszą inspiracją dla
 ówczesnych artystów holenderskich.

2. Problem „pod lupą”. Analiza wybranych tekstów pisarzy filozofów i artystów na egzaminie maturalnym.

Zgodnie z wymaganiami podstawy programowej od roku 2015 uczniowie, przygotowujący się do egzaminu z historii sztuki powinni, podobnie jak zdający egzamin z historii, wykazać się umiejętnością czytania i analizowania tekstów źródłowych. Dlatego w części arkusza sprawdzającej umiejętności z obszaru *Analizy i interpretacji tekstów kultury* pojawiają się zadania obudowane tekstami źródłowymi. Mogą one pochodzić z różnych epok. Są to najczęściej wypowiedzi pisarzy, artystów, teoretyków i krytyków sztuki, ale także historyków. Wybierane do analizy teksty nie muszą być zdającym znane. Literatura przydatna dla formułowania takich zadań jest bogata i warto ćwiczyć tę umiejętność na zajęciach z historii sztuki, korzystając z różnych tekstów, również tych pisanych archaicznym językiem.

W tym roku na egzaminie maturalnym pojawiło się zadanie 17., w którym zdający, aby móc odpowiedzieć na postawione pytania, musieli zapoznać się z tekstami dwóch wybitnych teologów średniowiecza: Bernarda z Clairvaux oraz opata kościoła Saint Denis – Sugeriusza. Cytaty pochodziły z opracowania Jana Białostockiego *Myśliciele, kronikarze i artyści o sztuce. Od starożytności do 1500*. Bernard z Clairvaux był zakonnikiem cysterskim, założycielem klasztoru cystersów w Clairvaux i reformatorem zgromadzenia. Jako mnich był zwolennikiem życia mistycznego, a w sztuce uznawał tylko prostotę form. Opat Sugeriusz był również zakonnikiem, benedyktynem, reformatorem opactwa i prawdopodobnie autorem projektu bazyliki Saint Denis. W przeciwieństwie do Bernarda podzielał poglądy Hugona z Cluny, zgodnie z którymi opactwo powinno jaśnieć na szczycie ziemskiej hierarchii dla większej chwały Bożej, a piękny i bogaty kościół jest odbiciem światła boskiego. Cytaty zamieszczone w arkuszu były na tyle obszerne, aby zdający nie mieli problemu ze zrozumieniem poglądów obu autorów.

Zdający na ogół dobrze radzili sobie z wykonaniem kolejnych poleceń, ale niektóre odpowiedzi lub pominięcie tych zadań mogą świadczyć o trudnościach w interpretacji podanych tekstów.

Zadanie podzielono na 4 części. W pierwszej z nich zdający mieli wskazać autora tekstu, który uważa, że piękno materialne jest odbiciem piękna boskiego oraz przytoczyć dwa argumenty uzasadniające poglądy teologa. W tej części zadania większość odpowiedzi było prawidłowych i zgodnych z modelem. Zdający mogli otrzymać 3 punkty – jeden za wskazanie autora tekstu i po jednym – za każdy z dwóch trafnych argumentów.

17.1. Wskaż, który autor tekstu uważa, że piękno materialne jest odbiciem piękna boskiego. Podaj dwa argumenty uzasadniające jego poglądy. (0–3)

Sugeriusz uważa, że pięknych i zdobność są okazaniem szacunku dla świętej ofiary. Ponadto bogactwo bogactwo w świątyni jest analogiczne do bogactwa duchowego. Ono też jest wynikiem pracy i innych cnot.

Przytoczona realizacja zadania pokazuje, że zdający nie miał problemów z podaniem dwóch argumentów uzasadniających poglądy Sugeriusza. Jedyne błęd, jaki zrobił, dotyczy zmiany imienia. Błąd ten może być efektem pomyłki, wynikającej z nieuwważnego odczytania tekstu. Może również wskazywać na to, że maturzysta zetknął się po raz pierwszy z poruszonym zagadnieniem, mimo że problem jak i obie postacie powinny być mu znane. Dla zrozumienia sztuki epoki średniowiecza historyczny „spór” pomiędzy teologami jest bardzo istotny, gdyż miał on wpływ na charakter tworzonych świątyń. Większość tegorocznych maturzystów udzielała bezbłędnych odpowiedzi, co ilustruje następny przykład.

Sugeriusz, ponieważ uważa, że to pręmo naturalne powstanie pięknie w sferze rzeźbiarstwa nad światem, oraz że poprzez bogactwo dawaj droższy wdzięk Boże.

W drugiej części zadania zdający musieli podać dwa argumenty uzasadniające odmienne poglądy drugiego teologa. Niestety, choć pytanie było jasno sformułowane, część zdających źle zrozumiała tę część zadania. Uznali, że przytoczenie poglądów drugiego autora oznacza poglądy autora drugiego w kolejności tekstu. Ponownie zatem, niezależnie od wcześniej udzielonej odpowiedzi, przytaczali poglądy Sugeriusza, tak jak autor przedstawionej odpowiedzi.

17.2. Podaj dwa argumenty uzasadniające odmienne poglądy drugiego autora. (0–2)

Drugi autor, Sugeriusz, uważa, iż miejsce rzeźbiarstwa, o „świętych”, „ofiarę” powinno być piękne i ozdoba, gdyż w ten sposób wyraża iś. woli. Wjeżdża tu Bernard z Clairvaux, oraz, że piękno rzeczy materialnych ma służyć „pnie w serce” „wzrostu” w stronę „tego, co wewnątrz”, a więc „pełniejszą” „funkcją”, o której mówi Bernard z Clairvaux – skupiają na istocie Boga.

Większość zdających prawidłowo formułowała odpowiedź. Za tę część zadania można było otrzymać 2 punkty, po jednym za każdy trafny argument – tak jak w podanym niżej przykładzie.

Bernard z Clairvaux uważa, że wstępne „święty” powinno być skromne, ponieważ niedouczeni ludzie bardziej podziwiają „piękno” przedstawiań niż to, co się za nimi kryje (świętość i cnoty). Autor uważa także, że pieniądze powinny się przeznaczać na realną pomoc bliźnim a nie na zbytki.

Z trzecią częścią zadania, w której należało określić krótko istotę „sporu” pomiędzy autorami tekstów, maturzyści radzili sobie nieco gorzej. Należało oczekiwać, że na podstawie wymienionych wcześniej argumentów maturzyści dokonają uogólnienia i zauważą, że autorzy przedstawionych tekstów różnią się poglądami dotyczącymi estetyki średniowiecznych budowli sakralnych. Wcześniejsza analiza poparta wiedzą o sztuce sakralnej tego okresu powinna prowadzić do wniosku, że spór ten miał wpływ na charakter świątyni średniowiecznych.

Za tę część zadania zdający mogli dostać 2 punkty. Aby je otrzymać, należało sformułować ogólny wniosek na temat kluczowego zagadnienia, np.:

17.3. Określ krótko istotę „spóru” między teologami. (0–2)

Spór polega na konflikcie o wystrój świątyni, wiąże się to z odmiennym podejściem do sprawy Boga i wiernych. Przedewszystkiem o to jak powinien wyglądać

lub

Spór dotyczy się o piękno i ułone. Czy można i czy powinno się łączyć te dwa? Czy piękno nie rozpiera nad rozmyślanem o boskich sprawach, czy ten przeciwnie, uwolniła i gloryfikuje je?

Można było również sformułować odpowiedź, porównując poglądy obu teologów, np.:

Istota sporu między teologami była kwestia wyglądu wnętrza (kt) sakralnych. Bernard z Clairvaux uważał, że wewnętrzne ozdoby odwrócić uwagę od istoty świątyni jako domu Boga, zaś Sugeriusz uważał, że materialnym dotknąć Boga.

lub

Bernard z Clairvaux cenit oszczędność w architekturze sakralnej, uważał ją za odpowiedniejszą dla miejsc modlitwy. Sugeriusz głosił, że kobiety powinny sakować pięknem.

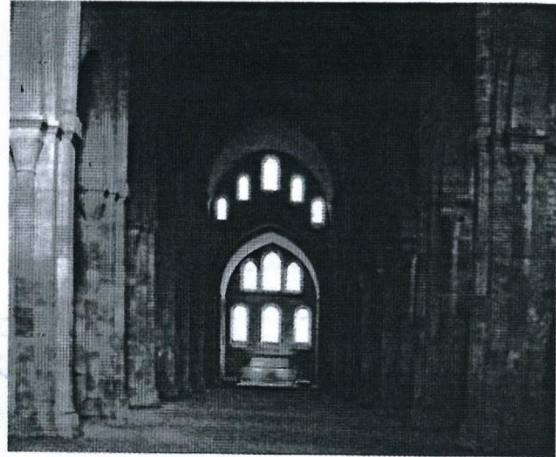
Część zdających miała trudności ze sformułowaniem uogólnienia i – w konsekwencji – udzielała odpowiedzi powtarzającej argumenty przytoczone w poprzednich częściach zadania.

W czwartej części zadania zdający mieli przyrzeć się dwóm fotografiom prezentującym widok zewnętrzny (ujęcie od strony transeptu) kościoła cysterskiego oraz jego wnętrze. Mieli oni za zadanie określić, któremu z autorów odpowiada estetyka pokazanego na reprodukcjach kościoła. Większość piszących wskazywała poprawnie na Bernarda z Clairvaux, ale byli też tacy, którzy mimo udzielonych wcześniej poprawnych odpowiedzi, wskazywali Sugeriusza lub każdą fotografię przyporządkowywali innemu teologowi, nie dostrzegając związku między poglądami autorów tekstów a charakterem przedstawionej świątyni.

Najtrudniejsze okazało się podanie nazwy zakonu (cystersów), który w swojej praktyce architektonicznej realizował postulatory skromności i surowości. Odpowiedzi padały różne – maturzyści przypisywali kościół franciszkanom, bernardynom lub innym zgromadzeniom, tak jak w poniższym przykładzie:

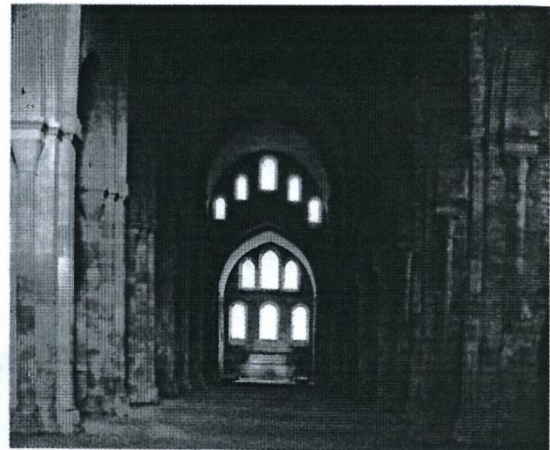
17.4. Przyjrzyj się ilustracjom zamieszczonym poniżej i określ, któremu z autorów odpowiada estetyka ukazanego kościoła.

Podaj nazwę zakonu, który w swojej architekturze realizował te postulatory. (0–2)



Bernardini z ~~Clairvaux~~ Clairvaux, Franciszkanie.

Jednak w większości przypadków zdający udzielali prawidłowych odpowiedzi. Za poprawną realizację obydwu elementów czwartej części zadania, taką jak zamieszczona poniżej, można było otrzymać dwa punkty.



Bernard z Clairvaux, opactwo cysterskie

Zdający lepiej poradzi sobie z rozwiązaniem poleceń dotyczących analizy tekstów Bernarda z Clairvaux i Sugeriusza niż ze sformułowaniem uogólnienia i wniosku. Potwierdza to spostrzeżenia, że zdający egzamin z historii sztuki dość dobrze analizują zamieszczone materiały źródłowe, a mają problemy z ich interpretacją. Dla części z nich trudności spowodowane były nieznanymi faktami.

Błędy popełnione przez zdających w kolejnych częściach zadania 17. wskazują, że niektórzy maturzyści nieuważnie czytają polecenia. Ponadto nie traktują oni zadania jako całości, w której kolejne polecenia tworzą logiczny ciąg i ułatwiają analizę przedstawionego zagadnienia. Udzielają wtedy często odpowiedzi nielogicznych i sprzecznych ze sformułowanymi wcześniej poprawnymi argumentami, świadczących o braku zrozumienia problemu.

3. Wnioski i rekomendacje

1. Tegoroczny egzamin maturalny z historii sztuki w zakresie sprawdzanych treści i umiejętności nie różnił się zasadniczo od egzaminu maturalnego z tego przedmiotu w 2015 roku. Był to egzamin, który dobrze różnicował abiturientów – wskazał tych, którzy mają szeroką wiedzę oraz tych, którzy sprawnie przeprowadzają analizę dzieł i zjawisk, ale nie wykazują się znajomością faktów. Zadania opisowo-analityczne osiągnęły średni poziom wykonania, co wskazuje na dostateczne opanowanie tej umiejętności przez większość maturzystów. Nietrudno jednak zauważyć, że w dalszym ciągu zdający lepiej radzą sobie z analizą niż interpretacją. Najsłabszą stroną maturzystów jest umiejętność radzenia sobie z kontekstami historycznymi, literackimi, kulturowymi i filozoficznymi. Niepokojąca jest również słaba znajomość podstawowych faktów historycznych, którą uwidoczniło zadanie 14.
2. Do egzaminu z historii sztuki przystępują głównie absolwenci, którzy chcą studiować kierunki artystyczne i humanistyczne. Często nie zdają sobie sprawy z tego, że historia sztuki to nauka historyczna i erudycyjny przedmiot humanistyczny, wymagający rozległych kompetencji i wiedzy interdyscyplinarnej. Brak tych kompetencji najbardziej widoczny jest w wypracowaniach maturzystów. Zapamiętana faktografia rzadko ma odbicie w umiejętności swobodnego analizowania, ale także syntetycznego ujmowania zagadnienia. Na wynik egzaminu z pewnością wpływa także fakt, że dość liczna grupa przystępujących do egzaminu nie podejmuje próby napisania wypracowania. Wśród prac maturzystów pojawiały się jednak także realizacje dojrzałe, kreatywne i bogate w faktografię, świadczące o świadomym wyborze tego przedmiotu egzaminacyjnego.
3. W procesie przygotowania do egzaminu maturalnego z historii sztuki należy zwracać uwagę na konieczność poprawnego odczytywania poleceń i zastosowania się do nich. Maturzyści często tracą czas na formułowanie odpowiedzi do błędnie rozumianych poleceń, za które nie otrzymują punktów. Ponadto należy uświadomić przygotowującym się do egzaminu maturalnego, że podstawę do napisania merytorycznie pogłębionej wypowiedzi stanowią wiadomości. Bez prawidłowego zrozumienia problemu nie można wykazać się umiejętnością analizy i krytycznej oceny. Należy też bezwzględnie zwrócić uwagę na korelacje międzyprzedmiotowe. Podczas nauki historii więcej uwagi należy zwrócić na aspekty społeczne i kulturowe, tak aby uczniowie przygotowujący się do egzaminu potrafili powiązać wiedzę nauczaną na tym przedmiocie z historią sztuki. Wypracowanie jest tym elementem egzaminu maturalnego, który najbardziej różnicuje zdających. Muszą oni bowiem wykazać się w nim nie tylko wiedzą, ale też umiejętnością formułowania myśli, operowania odpowiednim i komunikatywnym językiem i wspomnianą powyżej znajomością kontekstów. Tego typu umiejętności kształcone są między innymi na zajęciach z historii i języka polskiego.
4. Maturzyści często nie zdają sobie sprawy, że pełna, dojrzała wypowiedź powinna nawiązywać do historii, literatury czy filozofii. Zdający nie wiedzą też, że powinni posługiwać się odpowiednim językiem, bogatym w terminy i pojęcia z dziedziny historii sztuki. Warto zwrócić uwagę na to, że sama analiza formalna dzieł daje możliwość operowania w wypowiedzi pojęciami, które wiążą się z kategoriami kompozycji (np. rodzaje kompozycji), czy kolorystyki (np. kontrasty barwne, walor), ze sposobem ujęcia przestrzeni (np. rodzaje zastosowanej perspektywy, światłocien) czy z innymi środkami ekspresji (linearyzm, plama barwna, malarskość dzieła, ekspresyjny dukt pędzla). Jeśli zdający w wypracowaniu właściwie zastosuje około 10 takich terminów, może uzyskać maksymalną liczbę punktów za tę kategorię. Dlatego należy zwracać uwagę na kryteria

oceny wypracowania, ponieważ znajomość zasad oceniania wypracowania ułatwia stworzenie poprawnej, pełnej i przemyślanej pod względem konstrukcyjnym wypowiedzi.

Język łaciński i kultura antyczna

Poziom rozszerzony

1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z języka łacińskiego i kultury antycznej na poziomie rozszerzonym składał się z trzech części i zawierał 11 zadań.

W pierwszej części maturzysta dokonywał autorskiego przekładu oryginalnego tekstu łacińskiego na język polski, a także rozwiązywał zadania, które sprawdzały znajomość realiów historyczno-kulturowych oraz literatury, filozofii i wybranych zagadnień z historii Greków i Rzymian. Druga część arkusza wymagała rozwiązania testu leksykalno-gramatycznego, opartego na słownictwie oryginalnego tekstu łacińskiego zamieszczonego w części pierwszej. Celem części trzeciej było napisanie w języku polskim wypracowania na określony w zadaniu temat, związany z kulturą antyczną i dotyczący organizacji i znaczenia bibliotek dla społeczeństwa starożytnych.

Poprzez zadania sprawdzano wiadomości i umiejętności opisane w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla przedmiotu język łaciński i kultura antyczna na IV etapie edukacyjnym.

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł otrzymać 60 punktów, z czego za tłumaczenie tekstu i udzielenie odpowiedzi odnoszących się do realiów można było uzyskać 35 punktów, za rozwiązanie testu – 10 punktów, a za wypracowanie na temat kultury antycznej 15 punktów.

2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 1. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym*

Liczba zdających		7
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	7
	z techników	0
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	5
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	0
	ze szkół publicznych	7
	ze szkół niepublicznych	0
	kobiety	1
	mężczyźni	6

* Dane w tabeli dotyczą tegorocznych absolwentów.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		9 maja 2016	
Czas trwania egzaminu		180 minut	
Liczba szkół		2	
Liczba zespołów egzaminatorów		1	
Liczba egzaminatorów		3	
Liczba obserwatorów ⁴ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu	0
	art. 44zzw ust. 1.	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		0	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		0	

⁴Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015, poz. 959).

²Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015, poz. 2156, ze zm.).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne**

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
ogółem	7	-	-	-	-	7	-
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	7	-	-	-	-	7	-
z techników	-	-	-	-	-	-	-

* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów.

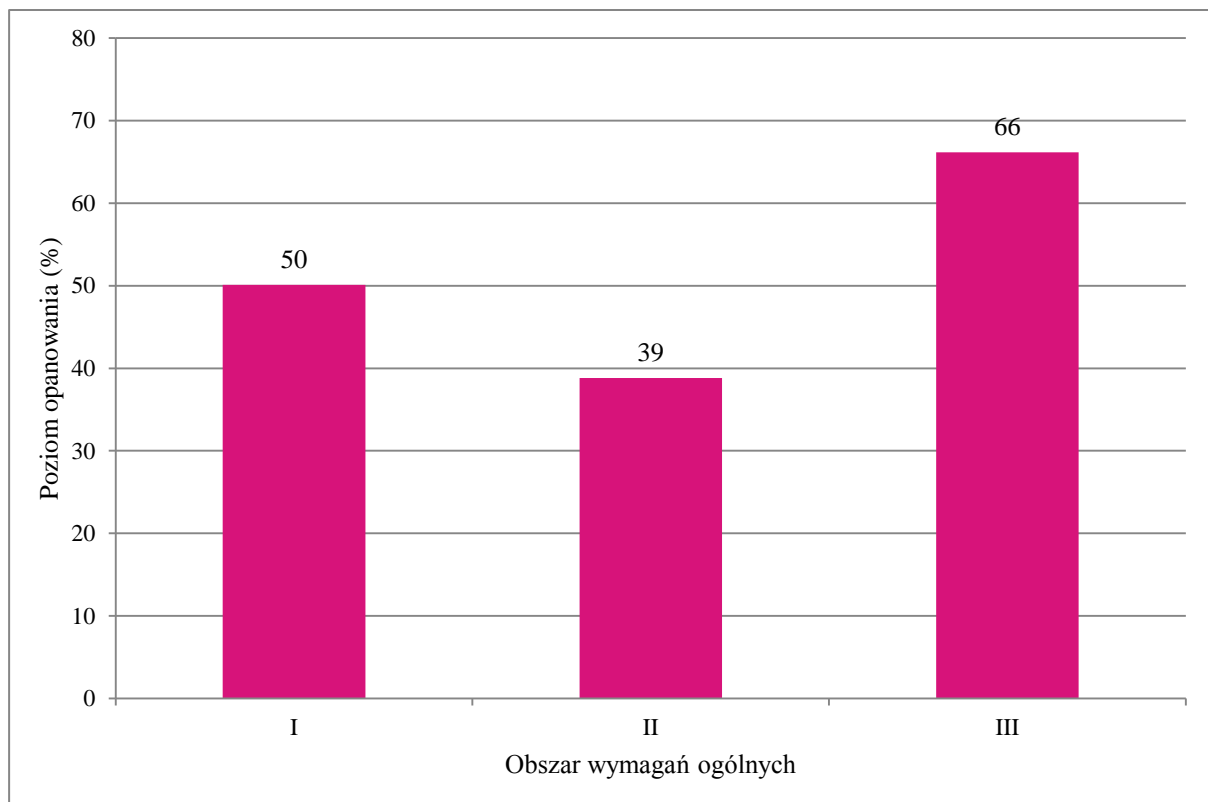
**Parametry statystyczne są podawane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

Poziom wykonania zadań

Tabela 5. Poziom wykonania zadań (dla wszystkich zdających przedmiot w kraju)

Nr zad.	Wymaganie ogólne	Wymaganie szczegółowe	Poziom wykonania zadania (%)
1.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. II. Tworzenie wypowiedzi – przekład na język polski i komentowanie tekstu oryginalnego.	Zdający: 1.1. rozpoznaje formy morfologiczne [...] oraz ich funkcje semantyczne i zastosowanie składniowe; 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania sensu tekstów oryginalnych [...] dotyczących [...] sztuki [...]; 2.1. dokonuje samodzielnego przekładu na język polski łacińskiego tekstu, korzystając ze słownika łacińsko-polskiego, oddaje w przekładzie ogólny charakter i funkcję tłumaczonego tekstu; znajduje właściwe polskie odpowiedniki leksykalne dla łacińskich wyrazów i struktur; stosuje poprawne techniki przekładu; redaguje przekład spójny i poprawny stylistycznie; 2.3. wykorzystuje posiadaną wiedzę z zakresu kultury antycznej do sporządzenia przekładu [...].	39
2.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający: 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania sensu tekstów oryginalnych [...] dotyczących [...] literatury greckiej [...] sztuki [...]; 2.2. tworzy wypowiedzi z wykorzystaniem popularnych łacińskich terminów, np. z literatury, z historii.	23
3.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający: 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania [...] filozofii Greków [...] literatury greckiej [...]; 3.1. [...] selekcjonuje wiadomości i je wykorzystuje do wykonania [...] zadań.	45
4.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający: 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania [...] wybranych zagadnień z życia codziennego Greków i Rzymian [...]; 3.1. [...] selekcjonuje wiadomości i je wykorzystuje do wykonania [...] zadań.	80
5.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający: 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania sensu tekstów oryginalnych i w przekładzie dotyczących architektury [...] życia politycznego Rzymu [...] literatury [...] wybranych zagadnień z życia codziennego.	35
6.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. III. Analiza i interpretacja tekstów kultury.	Zdający: 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania sensu tekstów oryginalnych i w przekładzie dotyczących życia politycznego [...]; 3.1. [...] selekcjonuje wiadomości i je wykorzystuje do wykonania [...] zadań.	68
7.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający: 1.1. rozpoznaje regularne i nieregularne stopniowanie przymiotników; 1.3. dokonuje transformacji gramatycznych; [...] stopniuje przymiotniki.	44
8.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający: 1.2. identyfikuje [...] zdania podrzędne z indykatiwem i koniunktywem.	62

9.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający: 1.3. dokonuje transformacji gramatycznych; [...] tworzy formy czasownikowe w czasach głównych i historycznych, w trybach stronach i liczbach; dokonuje transformacji gramatycznych w zakresie konstrukcji składniowych [...] (coniugatio periphrastica [...] passiva).	51
10.	I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający: 1.4 wymienia wyrazy pochodzenia łacińskiego funkcjonujące jako terminy w różnych dziedzinach; dostrzega związki języka polskiego z językiem łacińskim [...].	46
11.	III. Analiza i interpretacja tekstów kultury. II. Tworzenie wypowiedzi [...]. I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	Zdający: 1.5. wykorzystuje wiedzę o antyku do odczytywania sensu tekstów oryginalnych [...] dotyczących [...] sztuki [...], literatury greckiej [...], literatury rzymskiej [...]; 1.6. wyjaśnia związki kultury europejskiej [...] z kulturą antyczną – odniesienia do antyku zawarte w najwybitniejszych dziełach literatury, sztuki i architektury europejskiej [...]; 1.7. wskazuje najważniejsze osiągnięcia kultury antycznej – [...] nauka [...]; 2.2. tworzy wypowiedzi z wykorzystaniem popularnych łacińskich terminów z różnych dziedzin, np. literatury, historii sztuki [...]; 3.1. dostrzega antyczne źródła konkretnych zjawisk naszej cywilizacji i kultury – samodzielnie analizuje i syntetyzuje treści zawarte w tekstach klasycznych w oryginale i w przekładzie; interpretuje fakty i zdarzenia historyczne, selekcjonuje wiadomości i je wykorzystuje do wykonania postawionych zadań; 3.3. integruje wiedzę z różnych dziedzin do wyrażania i uzasadniania swojego punktu widzenia [...] (wydarzenia z dziedziny kultury).	66



Wykres 2. Poziom wykonania zadań w obszarach wymagań ogólnych

Komentarz

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

Egzamin maturalny z języka łacińskiego i kultury antycznej miał formę pisemną i trwał 180 minut; przeprowadzony został na poziomie rozszerzonym. Sprawdzał, w jakim stopniu absolwenci spełnili wymagania z zakresu tego przedmiotu, określone w podstawie programowej kształcenia ogólnego.

1. Analiza jakościowa zadań

Zadanie 1. polegało na dokonaniu przekładu tekstu oryginalnego – fragmentu *De architectura* Witruwiusza Polliona. Zadanie to okazało się najtrudniejsze w arkuszu. Na ponad 100 prac kilkanaście zawierało poprawny przekład, część zdających dokonała poprawnego przekładu tylko fragmentów tekstu, w kilku pracach w ogóle nie zamieszczono przekładu. Świadczy to o tym, że umiejętność przekładu tekstu oryginalnego nie została przez zdających opanowana w stopniu wystarczającym.

Oto przykład rozwiązania zadania 1. ocenionego na 23 punkty.

1p	Podobnie zapytali wówczas z rozumą, a także konyście, aby przedstawienia w senacie były przekazywane pisemnym podaniem poprzez kroniki, aby z nie uległy one zniszczeniu ale aby	1p	1
2p	stopniowo wydawane w pojedynczych okresach w powstających księgach pniewały w starożytności aby sta do najwyższego wykształcenia. Pocho. nie ludzie niskiego pochodzenia ale ci niezgarnieni są	2p	2
3p	im wdzięczni, ponieważ nie przechodzili zawiśle obok w ciszy, ale zabali	3p	3
1p	aby wszystkie z myśli rozkaje spisanych dzieł zostały upamiętnione	1p	1
1p	[2] Ponieważ jeśli tego nie uczynili, nie mogli byśmy urechbić, co wydano	1p	1
1p	się w Troi, jakie granice ludzkiego stylu życia wyznaczyli	1p	1
3p	Sokrates, Platon, Arystoteles i inni filozofowie albo czym lub w jaki sposób nędzili Krezus, Aleksander, Dariusz i pozostali królowie	3p	3
4p	[3] Królowie z dynastii Attalidów pomysłnie wprowadzili wiele literackich zainteresowań ponieważ zbudowali w Pergamonie	4p	4
	wspaniałą bibliotekę ku powszechnemu zadowoleniu, następnie w ten sam sposób Ptolemeusz z bezgranicznym zapamię i ambicją	1p	2
	usiłnie dążyć do pobudzenia nauki nie mniej ni pracownic		
	tak aby tym sposobem móc porównywać się do Aleksandrii	3p	3

W zdaniu 1. odjęto jeden punkt, ponieważ nie można łączyć ze sobą participium crescentia z rzeczownikiem voluminibus (są to inne przypadki) i za nie najtrafniejsze tłumaczenie słowa relationes (przedstawienia w senacie).

W zdaniu 2. nie została przetłumaczona coniugatio periphrastica passiva – sunt his agenda gratiae i w konsekwencji pomyłono podmiot. Przymiotnik mediocres odnosi się do podmiotu gratiae, nie

opisuje ludzi niskiego pochodzenia, tylko umiarkowaną, niewielką wdzięczność. Czasownik *praetermitto*, również został błędnie przetłumaczony (przechodzili).

Zdanie 3. przetłumaczono poprawnie.

W zdaniu 4. *participium inducti* zostało przetłumaczone jako orzeczenie (wprowadzili), pominięto *participium incitatus* (powodowany, pobudzony do działania). Błędnie została przetłumaczona druga część zdania – Ptolemeusz dążył do wybudowania w Aleksandrii (składnia nazw miast) biblioteki na taką samą miarę (jak w Pergamonie), a nie móc porównywać się do Aleksandrii.

Dodano 1 punkt za poprawność językową i stylistyczną, ponieważ mimo niewielkich braków i pomyłek, tekst został przetłumaczony poprawnie, z dbałością o polskie normy językowe.

Zadania od 2. do 10. dotyczyły wiedzy podstawowej z zakresu kultury antycznej oraz sprawdzały znajomość gramatyki języka łacińskiego. Były one związane tematycznie i leksykalnie z tekstem oryginalnym.

W zadaniach 3. i 6. w większości udzielano poprawnych odpowiedzi, w zadaniach 2. i 5. poprawnych odpowiedzi było niewiele, co świadczy o słabej znajomości treści z zakresu literatury i kultury antycznej. W zadaniu 2., aby otrzymać jeden punkt, należało poprawnie uzupełnić dwa zdania: Krezus, władca Lidii, słynął z bogactwa. Jego królestwo upadło w wyniku wojny z Cyrusem Wielkim, o czym pisze słynny historyk grecki Herodot w dziele pt. *Dzieje*.

W zadaniu 5. natomiast trzeba było podać okoliczności zniszczenia zbiorów biblioteki w Aleksandrii. Poprawna odpowiedź brzmiała: Pożar podczas oblężenia Aleksandrii przez Juliusza Cezara.

W części gramatycznej, w zadaniach 8. i 9., w większości odpowiedzi były prawidłowe – poprawnie rozpoznawano i nazywano typy zdań podrzędnych oraz tworzone analogiczne formy od podanych form czasownikowych (*coniunctivus imperfecti activi*, *indicativus plusquamperfecti activi*, *gerundivum*). Natomiast w zadaniach 7. i 10. odpowiedzi w dużej części były niepoprawne, co świadczy o niewystarczającej znajomości stopniowania regularnego i nieregularnego przymiotników oraz przysłówków (od podanych form: *utiliter* i *minor*, *minus*) oraz braku umiejętności rozpoznawania znaczenia wyrazów pochodzenia łacińskiego (odpowiednio wyrazy: *asumpt*, *augmentativ* i *antenat*) funkcjonujących jako terminy w języku polskim.

Zadanie 11. – wypracowanie – było typowym zadaniem poziomu rozszerzonego. Zadanie to wymagało uważnego przeczytania polecenia, wykorzystania wiedzy dotyczącej znaczenia i organizacji bibliotek w starożytności, analizy zamieszczonych materiałów (czterech tekstów, w tym dwóch ikonicznych) oraz wyciągnięcia wniosków. W zadaniu 11. najczęściej popełnianym błędem było niewystarczające, pobieżne odnoszenie się do zamieszczonego materiału lub całkowite go pominięcie oraz podawanie nietrafnych przykładów. W wielu pracach brakowało wniosków, świadczących o zrozumieniu tematu.

Zamieszczone poniżej wypracowanie zostało ocenione na 13 punktów.

- I. Znajomość kultury antycznej (0–6)
- II. Trafność przytaczanych przykładów i umiejętność ich omówienia w związku z tematem (0–6)
- III. Terminy i wyrażenia (0–2)
- IV. Język i styl (0–1)

W zamieszczonej pracy bardzo wysoko oceniono każdy z tych obszarów.

W obszarze pierwszym (Znajomość kultury antycznej) autor wypracowania uzyskał 5 punktów. W pracy zostały zawarte następujące elementy: istnienie bibliotek publicznych i prywatnych, tworzenie bibliotek prywatnych przez ludzi wykształconych i bogatych; zdający zwrócił uwagę na to, że książki były drogie, ale każdy mógł skorzystać z zasobów biblioteki publicznej, a uczeni spotykali się w bibliotekach na dyskusjach i wymieniali poglądy. Zabrakło wskazania miast, które posiadały największe zbiory – pojawiającej się chociażby w tekście oryginalnym Aleksandrii w Egipcie.

W obszarze drugim (Trafność przytaczanych przykładów i umiejętność ich omówienia w związku z tematem) autor wypracowania uzyskał również 5 punktów. W wypracowaniu zdający argumentuje, że rozbudowywanie księgozbioru jest inwestycją w rozwój i postęp, a także, że nie należy gromadzić książek, jeśli się ich nie czyta, ponieważ samo ich posiadanie nie świadczy o wykształceniu, ponadto w literaturze człowiek szuka inspiracji, pocieszenia lub pomocy, a wymiana poglądów prowadzi do rozwoju społecznego. Zabrakło natomiast nawiązania do starożytnych przestrzeni bibliotecznych i ich estetyki (źródło nr 4).

W obszarze trzecim (Terminy i wyrażenia) wypracowanie uzyskało 2 punkty. W pracy odniesiono się do Seneki, Cyserona, Attyka, Klio, Pergamonu, kolumnady.

W obszarze czwartym (Język i styl) autor wypracowania uzyskał 1 punkt. Praca została napisana językiem komunikatywnym, zgodnie z polską normą fleksyjną i składniową. Nie wystąpiły błędy ortograficzne.

2. Problem „pod lupą”

Zadaniem, które sprawiło zdającym najwięcej trudności, było zadanie nr 1 – przekład fragmentu tekstu oryginalnego na język polski. W arkuszu znalazł się fragment *De architectura* Witruwiusza Poliona. Autor jest pisarzem posługującym się językiem klasycznym, a zamieszczony fragment nie zawierał żadnych specjalistycznych i nietypowych sformułowań. Mimo to bardzo niewiele prac zawierało poprawny przekład całości. Dokonanie poprawnego przekładu zawsze stanowiło najtrudniejszą część arkusza maturalnego, podobnie było na tegorocznym egzaminie. Dokonując przekładu, należało bowiem wykazać się nie tylko gruntowną znajomością gramatyki języka łacińskiego tak w zakresie fleksji, jak i składni, ale również umiejętnym doborem słownictwa i konstruowaniem wypowiedzi stanowiącej logiczną całość.

W zadaniu tym maturzyści nie uniknęli wielu, często podstawowych błędów. Najczęstsze z nich to:

- nieprawidłowe tłumaczenie coniugatio periphrastica passiva (np. sunt agenda gratiae, tradendos, itp.);
- nieznanostwo składni nazw miast (Pergami);
- problemy z właściwym przekładem zdania warunkowego (np. si non ita fecissent ...);
- trudności z właściwym przekładem zaimków (np. his, quae, eundem itp.);
- nieprawidłowy dobór znaczenia słów – w tłumaczeniach często pojawiają się pierwsze znalezione w słowniku znaczenia, które zupełnie nie odpowiadają kontekstowi tłumaczonego fragmentu tekstu;
- brak powiązania logicznego między zdaniami lub między częściami zdań, co wskazuje na fakt, że osoba dokonująca przekładu w ogóle nie rozumie nie tylko zdania, ale i znaczenia pojedynczych słów lub nie potrafi połączyć ich w logiczną całość.

W procesie dydaktycznym nauczyciele powinni zatem zwracać większą uwagę na kształtowanie umiejętności łączenia ze sobą tłumaczonych słów w zdania. Bierna znajomość gramatyki języka łacińskiego nie gwarantuje dokonania poprawnego przekładu na język polski. Należy zwracać uwagę na ilość orzeczeń w zdaniu, wydobywanie orzeczenia zdania głównego, od którego trzeba rozpocząć przekład, odnalezienie podmiotów i pozostałych części zdania. Przekład tekstu nie może być dosłownym tłumaczeniem poszczególnych wyrazów, nie powiązanych ze sobą w struktury logiczne i gramatyczne.

3. Wnioski

Arkusz maturalny stanowił całość pod względem tematycznym – wszystkie zadania nawiązywały tematycznie i leksykalnie do tekstu *De architectura* Witruwiusza Polliona. Największą trudność sprawiło zdającym dokonanie poprawnego przekładu fragmentu tekstu na język polski. Sama znajomość gramatyki języka łacińskiego nie pozwalała na właściwe dokonanie przekładu. Przekład powinien mieć formę poprawną pod względem norm językowych polszczyzny. Błędy wynikają więc często także ze słabej znajomości gramatyki języka polskiego. Ważna nie tylko dla przekładu, ale dla rozwiązania zadań testu, jest znajomość wyrazów polskich, mających swe korzenie w językach starożytnych. Pomocne w rozumieniu tekstu zawsze są realia, kontekst historyczny i kulturowy.

Integralną częścią arkusza maturalnego od 2015 roku są pytania z zakresu kultury antycznej, związane w sposób bezpośredni lub pośredni z tekstem oryginalnym. Odpowiedzi na te pytania nie są zadowolające, co świadczy o słabej znajomości kultury antycznej. Pobieżne, często niewystarczające potraktowanie zadania 11., polegającego na napisaniu wypracowania, wynikać mogło z niezrozumienia tematu i pominięcia zamieszczonego materiału. Zdarzały się prace zupełnie odbiegające od tematu, niezawierające elementów, które mogłyby podlegać ocenie. Język wypracowania bywał często niedojrzały i niepoprawny. Nauczyciele przygotowujący uczniów do egzaminu maturalnego z języka łacińskiego i kultury antycznej powinni kłaść nacisk na jak najszersze wykorzystanie materiału tak tekstowego, jak i ikonograficznego, który powinien być stymulantem do rozważań. Bardzo istotne jest używanie terminów specjalistycznych, nazw miejsc, imion własnych, które podnoszą wartość pracy, jak również zamieszczanie wniosków, które świadczą o umiejętnościach i dojrzałości piszącego.