

| | |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| <i>Rodzaj dokumentu:</i> | Sprawozdanie za rok 2023 |
| <i>Egzamin:</i> | Egzamin maturalny |
| <i>Przedmiot:</i> | Język polski |
| <i>Poziom:</i> | Poziom podstawowy Poziom rozszerzony |
| <i>Terminy egzaminów:</i> | 4 maja 2023 r. – poziom podstawowy 17 maja 2023 r. – poziom rozszerzony |
| <i>Data publikacji dokumentu:</i> | 19 września 2023 r. |

Opracowanie

Agnieszka Romerowicz (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Teresa Bulska-Leśniak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie)
dr Mariusz Chołody (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu)
Beata Kwapińska (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu)

Redakcja

dr Wioletta Kozak (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Opracowanie techniczne

Andrzej Kaptur (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Współpraca

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Pracownie ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych okręgowych komisji egzaminacyjnych

Centralna Komisja Egzaminacyjna

ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa
tel. 22 536 65 00, fax 22 536 65 04
e-mail: sekretariat@cke.gov.pl
www.cke.gov.pl

Spis treści

| | |
|------------------------------------------|----|
| Poziom podstawowy | 4 |
| Opis arkusza maturalnego | 4 |
| Dane dotyczące populacji zdających | 5 |
| Przebieg egzaminu | 6 |
| Podstawowe dane statystyczne | 7 |
| Poziom rozszerzony | 16 |
| Opis arkusza maturalnego | 16 |
| Dane dotyczące populacji zdających | 17 |
| Przebieg egzaminu | 18 |
| Podstawowe dane statystyczne | 19 |
| Komentarz | 25 |
| Wnioski i rekomendacje | 97 |

Poziom podstawowy. Opis arkusza egzaminu maturalnego

W roku szkolnym 2022/2023 egzamin maturalny z języka polskiego został przeprowadzony na podstawie wymagań egzaminacyjnych określonych w rozporządzeniu Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 czerwca 2022 r.¹

Egzamin z języka polskiego na poziomie podstawowym polegał na rozwiązaniu dwóch części testowych. Zadania w teście *Język polski w użyciu* sprawdzały umiejętności odczytywania, porównywania, analizowania, syntetyzowania i uogólniania problematyki dwóch tekstów literackich, a także umiejętności z zakresu kształcenia językowego i tworzenia wypowiedzi. Zadania w teście historycznoliterackim sprawdzały poziom opanowania przez uczniów umiejętności określonych w obszarze I. *Kompetencje literackie i kulturowe* (zwłaszcza znajomość zagadnień z historii literatury i rozumienia procesów w niej zachodzących). Na egzaminie należało również napisać wypracowanie stanowiące wypowiedź argumentacyjną.

Zadania w teście *Język polski w użyciu* dotyczyły tekstów: *Po co człowiekowi czasowa zmiana miejsca* Agnieszki Krzemińskiej oraz *Sens podróżowania* Olgi Stanisławskiej. Test zawierał 6 zadań: 1 zadanie zamknięte typu prawda-falsz oraz 5 zadań otwartych krótkiej odpowiedzi, w tym zadanie wymagające zredagowania notatki syntetyzującej na podstawie dwóch tekstów.

Na test historycznoliteracki składało się 11 zadań: 2 zadania zamknięte (zadanie typu prawda-falsz i zadanie na dobieranie), 1 zadanie z częścią zamkniętą (zadaniem wielokrotnego wyboru) i częścią otwartą oraz 8 zadań otwartych krótkiej odpowiedzi. Większość zadań w teście historycznoliterackim zawierała wyposażenie w postaci fragmentu utworu literackiego, 2 zadania wymagały skonfrontowania fragmentu utworu literackiego z innym tekstem kultury (reprodukcją obrazu albo plakatem).

W drugiej części arkusza egzaminacyjnego zamieszczono dwa tematy, z których zdający wybierał i realizował jeden. Temat 1. (*Człowiek – istota pełna sprzeczności.*) oraz temat 2. (*Co sprawia, że człowiek staje się dla drugiego człowieka bohaterem?*) wymagały napisania wypowiedzi argumentacyjnej. Realizacja każdego tematu wymagała od zdającego odwołania się w wypracowaniu do:

- wybranej lektury obowiązkowej – utworu epickiego albo dramatycznego
- innego utworu literackiego – mógł to być również utwór poetycki
- wybranych kontekstów.

Praca zdającego powinna liczyć co najmniej 300 wyrazów.

Za rozwiązanie wszystkich zadań można było uzyskać 60 punktów: 25 punktów za część testową (test *Język polski w użyciu* – 10 punktów, test historycznoliteracki – 15 punktów) oraz 35 punktów za wypracowanie.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 czerwca 2022 r. w sprawie wymagań egzaminacyjnych dla egzaminu maturalnego przeprowadzanego w roku szkolnym 2022/2023 i 2023/2024 (Dz.U. poz. 1246).

Poziom podstawowy. Dane dotyczące populacji zdających

TABELA 1. ZDAJĄCY ROZWIĄZUJĄCY ZADANIA W ARKUSZU STANDARDOWYM*

| Liczba zdających (Formuła 2023) | | 151 727 |
|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------|
| Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym | ze szkół na wsi | 3 312 |
| | ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców | 27 196 |
| | ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców | 50 559 |
| | ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców | 70 660 |
| | ze szkół publicznych | 138 076 |
| | ze szkół niepublicznych | 13 651 |
| | kobiety | 97 339 |
| | mężczyźni | 54 388 |
| | bez dysleksji rozwojowej | 133 356 |
| | z dysleksją rozwojową | 18 371 |

* Dane w tabeli dotyczą tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu w Formule 2023 i Formule 2015 zwolniono 190 osób – laureatów i finalistów Olimpiady Literatury i Języka Polskiego.

TABELA 2. ZDAJĄCY ROZWIĄZUJĄCY ZADANIA W ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH

| | | |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych | z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera | 1 525 |
| | słabowidzący | 214 |
| | niewidomi | 12 |
| | słabosłyszący | 267 |
| | niesłyszący | 51 |
| | z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym | 52 |
| | z zaburzeniem widzenia barw | 46 |
| | o których mowa w art. 2 ust. 1 ustawy ² (obywatele Ukrainy) | 104 |
| | Ogółem | 2271 |

² Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa (Dz.U. z 2023 r. poz. 103, z późn. zm.).

Poziom podstawowy. Przebieg egzaminu

TABELA 3. INFORMACJE DOTYCZĄCE PRZEBIEGU EGZAMINU

| | | | |
|-------------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Termin egzaminu | | 4 maja 2023 | |
| Czas trwania egzaminu dla arkusza standardowego | | 240 minut | |
| Liczba szkół | | 2 305 | |
| Liczba zespołów egzaminatorów* | | 200 | |
| Liczba egzaminatorów* | | 3 630 | |
| Liczba obserwatorów ³ (§ 8 ust. 1) | | 265 | |
| Liczba unieważnień ⁴ | 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 | 1 |
| | 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 | stwierdzenie naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu maturalnego | 2 |
| | art. 44zzy ust. 10 | niemożność ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi) | 0 |
| Liczba wglądów ⁴ (art. 44zzz) | | 4 106 | |

*Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 sierpnia 2022 r. w sprawie egzaminu maturalnego (Dz.U. poz. 1644, z późn. zm.) – podano łącznie dla Formuły 2023 i Formuły 2015.

⁴ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2022 r. poz. 2230).

Poziom podstawowy. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających

WYKRES 1. ROZKŁAD WYNIKÓW ZDAJĄCYCH

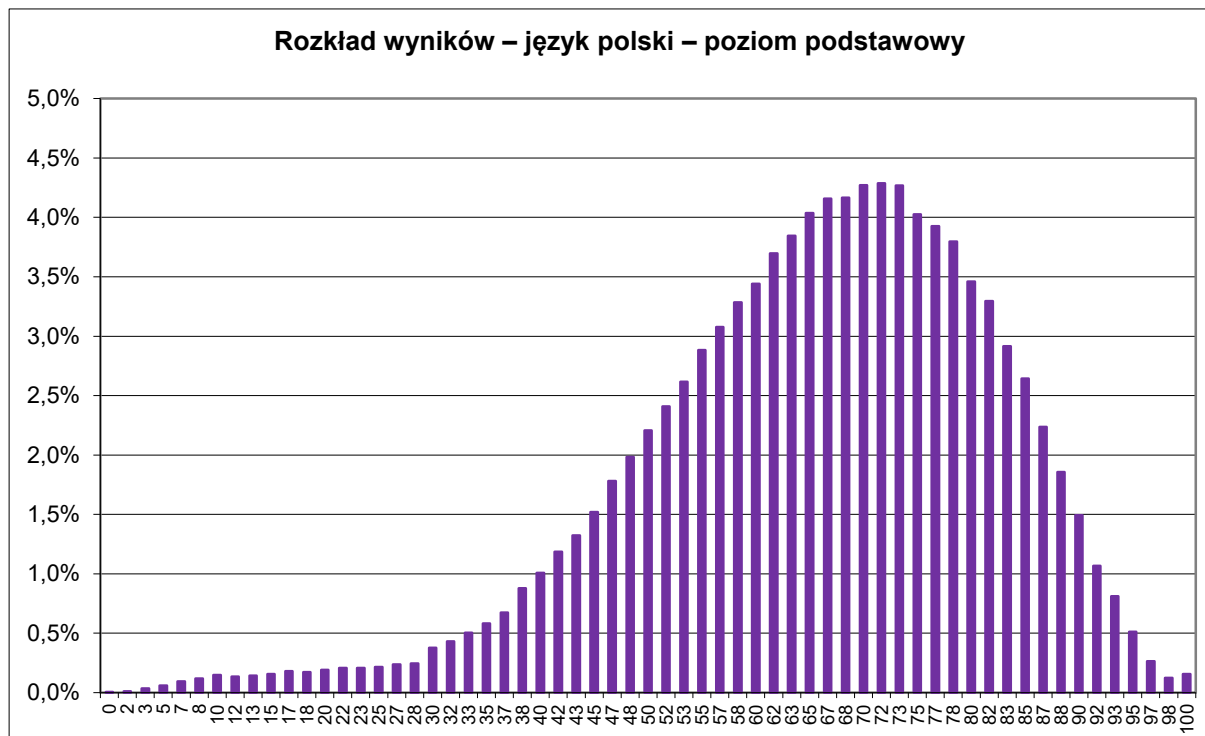


TABELA 4. WYNIKI ZDAJĄCYCH – PARAMETRY STATYSTYCZNE*

| Zdający | Liczba zdających | Minimum (%) | Maksimum (%) | Mediana (%) | Modalna (%) | Średnia (%) | Odchylenie standardowe (%) | Odsetek sukcesów** (%) |
|----------------------------|------------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|----------------------------|------------------------|
| Ogółem Formuła 2023 | 151 727 | 0 | 100 | 67 | 72 | 66 | 16 | 98 |
| w tym: | | | | | | | | |
| obywatele Ukrainy | 104 | 2 | 82 | 43 | 32 | 39 | 21 | 68 |
| bez dysleksji rozwojowej | 133 356 | 0 | 100 | 68 | 73 | 66 | 16 | 98 |
| z dysleksją rozwojową | 18 371 | 3 | 100 | 67 | 67 | 64 | 15 | 98 |

* Dane dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów. Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

** Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań

TABELA 5. POZIOM WYKONANIA ZADAŃ

| Wymagania egzaminacyjne 2023 | | | |
|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| Nr zad. | Wymagania ogólne | Wymagania szczegółowe | Poziom wykonania zadania (%) |
| Część 1. Test Język polski w użyciu | | | |
| 1. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Zdający:</p> <p>1) przetwarza i hierarchizuje informacje z tekstów, np. publicystycznych [...];</p> <p>3) [...] odczytuje informacje i przekazy jawne i ukryte [...].</p> <p>SP</p> <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń:</p> <p>3) wyszukuje w tekście potrzebne informacje [...];</p> <p>5) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte);</p> <p>7) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście [...].</p> | 94 |
| 2. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Zdający:</p> <p>1) przetwarza i hierarchizuje informacje z tekstów, np. publicystycznych [...];</p> <p>3) [...] odczytuje informacje i przekazy jawne i ukryte [...].</p> <p>SP</p> <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń:</p> <p>3) wyszukuje w tekście potrzebne informacje [...];</p> <p>5) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte).</p> | 69 |
| 3. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Zdający:</p> <p>1) przetwarza i hierarchizuje informacje z tekstów, np. publicystycznych [...];</p> <p>3) [...] odczytuje informacje i przekazy jawne i ukryte [...].</p> <p>SP</p> <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń:</p> <p>3) wyszukuje w tekście potrzebne informacje [...];</p> <p>5) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte);</p> <p>7) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście [...].</p> | 52 |
| 4. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. II. Kształcenie językowe. | <p>I. Kształcenie literackie i kulturowe.</p> <p>1. Czytanie utworów literackich. Zdający:</p> <p>4) rozpoznaje w tekście [...] wyliczenie [...].</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Zdający:</p> <p>3) rozpoznaje środki językowe [...] zastosowane w tekstach [...].</p> <p>II. Kształcenie językowe.</p> | 60 |

| | | | |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| | | 2. Zróżnicowanie języka. Zdający: 6) rozpoznaje słownictwo o charakterze wartościującym [...]. | |
| 5. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 6) rozpoznaje w tekstach [...]: ironię [...]. 2. Odbiór tekstów kultury. Zdający: 3) [...] rozpoznaje środki językowe [...] zastosowane w tekstach; odczytuje informacje i przekazy jawne i ukryte [...]. SP I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Uczeń 14) zna pojęcie ironii, rozpoznaje ją w tekstach [...]. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 5) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte). | 58 |
| 6. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. II. Kształcenie językowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 2. Odbiór tekstów kultury. Zdający: 1) przetwarza [...] informacje z tekstów, np. publicystycznych [...]; 3) [...] odczytuje informacje i przekazy jawne i ukryte [...]. SP I. Kształcenie literackie i kulturowe. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 3) wyszukuje w tekście potrzebne informacje [...]. 4) odróżnia zawarte w tekście informacje ważne od informacji drugorzędnych; 5) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte). 1. Gramatyka języka polskiego. Zdający: 1) wykorzystuje wiedzę z dziedziny fleksji, słowotwórstwa, frazeologii i składni w [...] tworzeniu własnych wypowiedzi. 4. Ortografia i interpunkcja. Zdający: 1) stosuje zasady ortografii i interpunkcji [...]. 2. Mówienie i pisanie. Zdający: 2) buduje wypowiedź w sposób świadomy, za znajomością jej funkcji językowej [...]; 4) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: [...] notatka syntetyzująca. | 39 |
| Część 2. Test historycznoliteracki | | | |
| 7. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. II. Kształcenie językowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe. 2. Odbiór tekstów kultury. Zdający: 1) przetwarza [...] informacje z tekstów [...]. II. Kształcenie językowe. 2. Zróżnicowanie języka. Zdający: 4) zna, rozumie [...] mitologizmy [...]. | 76 |
| 8. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; | 75 |

| | | | |
|-------|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| | | 13) porównuje utwory literackie lub ich fragmenty, dostrzega kontynuacje i nawiązania w porównywanych utworach, określa cechy wspólne i różne. | |
| 9. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]. | 84 |
| 10. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]; 11) rozumie pojęcie motywu literackiego [...], rozpoznaje podstawowe motywy [...]. 2. Odbiór tekstów kultury. Zdający: 6) odczytuje pozaliterackie teksty kultury, stosując kod właściwy w danej dziedzinie sztuki. | 75 |
| 11. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 5) interpretuje treści [...] symboliczne utworu literackiego; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]; 11) rozumie pojęcie motywu literackiego [...], rozpoznaje podstawowe motywy [...]. | 71 |
| 12.1. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością [...] treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe. | 65 |
| 12.2. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek [...] ze zjawiskami historycznymi [...]. | 56 |
| 13. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 1) [...] sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach: [...] pozytywizm, Młoda Polska [...]; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi [...]. | 85 |
| 14. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]. 2. Odbiór tekstów kultury. Zdający: 6) odczytuje pozaliterackie teksty kultury, stosując kod właściwy w danej dziedzinie sztuki. SP 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 11) interpretuje dzieła sztuki ([...] grafika [...]); 15) znajduje w tekstach współczesnej kultury [...] nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych. | 73 |

| | | | |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 15. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]. | 80 |
| 16.1. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. II. Kształcenie językowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe. II. Kształcenie językowe. 1. Gramatyka języka polskiego. Zdający: 1) wykorzystuje wiedzę z dziedziny [...] słowotwórstwa [...] i składni w analizie i interpretacji tekstów [...]. 2. Zróżnicowanie języka. Zdający: 6) [...] odróżnia słownictwo neutralne od słownictwa o zabarwieniu emocjonalnym [...]. III. Tworzenie wypowiedzi. 1. Elementy retoryki. Zdający: 9) rozumie zjawisko nowomowy; określa jego cechy [...]. | 86 |
| 16.2. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]. III. Tworzenie wypowiedzi. 1. Elementy retoryki. Zdający: 9) rozumie zjawisko nowomowy; określa jego [...] funkcje w tekście. | 78 |
| 17. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | I. Kształcenie literackie i kulturowe. 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów [...]; 13) porównuje utwory literackie lub ich fragmenty, dostrzega kontynuacje i nawiązania w porównywanych utworach, określa cechy wspólne [...]. | 67 |

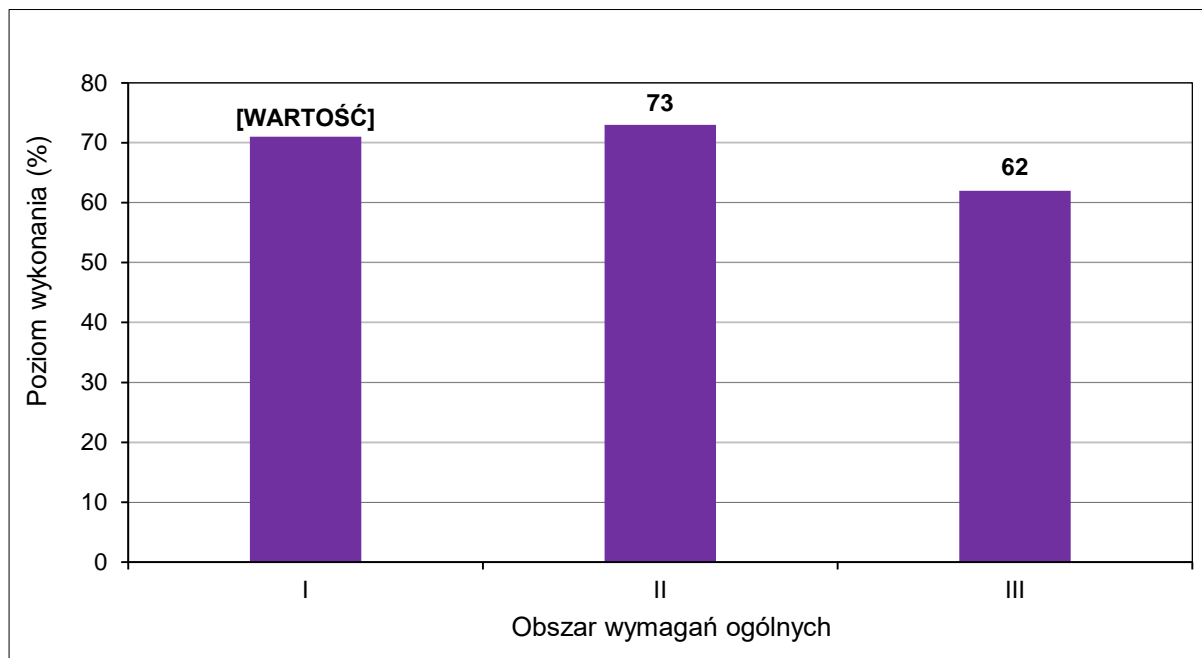
| Część 3. Wypracowanie (Zadanie 18.) | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| Wymagania egzaminacyjne 2023 | | | |
| Kryterium | Wymagania ogólne | Wymagania szczegółowe | Poziom wykonania zadania (%) |
| Spełnienie formalnych warunków polecenia | I. Kształcenie literackie i kulturowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 1) rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach [...]. 2. [...] Pisanie. Zdający: 4) tworzy [...] wypowiedź o charakterze argumentacyjnym. | 99 |
| Kompetencje literackie i kulturowe (w tym poziom argumentacji i poprawność rzeczowa) | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 1) rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach [...]; 2) rozpoznaje konwencje literackie i określa ich cechy w utworach (fantastyczną, symboliczną, mimetyczną, realistyczną, naturalistyczną, groteskową); 5) interpretuje treści alegoryczne i symboliczne utworu literackiego; 6) rozpoznaje w tekstach literackich: ironię i autoironię, komizm, tragizm, humor, patos; określa ich funkcje w tekście i rozumie wartościujący charakter; 7) rozumie pojęcie groteski, rozpoznaje ją w tekstach oraz określa jej artystyczny i wartościujący charakter; 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji; 10) rozpoznaje w utworze sposoby kreowania: świata przedstawionego (fabuły, bohaterów, akcji, wątków, motywów), narracji, sytuacji lirycznej; interpretuje je i wartościuje; 11) rozumie pojęcie motywu literackiego i toposu, rozpoznaje podstawowe motywy i toposy oraz dostrzega żywotność motywów biblijnych i antycznych w utworach literackich; określa ich rolę w tworzeniu znaczeń uniwersalnych; | 66 |

| | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Kompetencje literackie i kulturowe (w tym poziom argumentacji i poprawność rzeczowa) | <p>III. Tworzenie wypowiedzi.</p> <p>IV. Samokształcenie.</p> | <p>12) w interpretacji utworów literackich odwołuje się do tekstów poznanych w szkole podstawowej [...];</p> <p>13) porównuje utwory literackie lub ich fragmenty, dostrzega kontynuacje i nawiązania w porównywanych utworach, określa cechy wspólne i różne;</p> <p>14) przedstawia propozycję interpretacji utworu, wskazuje w tekście miejsca, które mogą stanowić argumenty na poparcie jego propozycji interpretacyjnej;</p> <p>15) wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, szczególnie kontekst historycznoliteracki, historyczny, polityczny, kulturowy, filozoficzny, biograficzny, mitologiczny, biblijny, egzystencjalny;</p> <p>16) rozpoznaje obecne w utworach literackich wartości uniwersalne i narodowe; określa ich rolę i związek z problematyką utworu oraz znaczenie dla budowania własnego systemu wartości.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Zdający:</p> <p>5) charakteryzuje główne prądy filozoficzne oraz określa ich wpływ na kulturę epoki;</p> <p>6) odczytuje pozaliterackie teksty kultury, stosując kod właściwy w danej dziedzinie sztuki.</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający:</p> <p>1) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne zdanie;</p> <p>2) buduje wypowiedź w sposób świadomy, ze znajomością jej funkcji językowej, z uwzględnieniem celu i adresata, z zachowaniem zasad retoryki;</p> <p>4) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: wypowiedź o charakterze argumentacyjnym</p> <p>8) w interpretacji przedstawia propozycję odczytania tekstu, formułuje argumenty na podstawie tekstu oraz znanych kontekstów, [...] przeprowadza logiczny wywód służący uprawomocnieniu formułowanych sądów.</p> <p>IV. Samokształcenie. Zdający:</p> <p>1) porządkuje informacje w problemowe całości poprzez ich wartościowanie; syntetyzuje poznawane treści wokół problemu, tematu, zagadnienia oraz wykorzystuje je w swoich wypowiedziach.</p> | |
| Struktura wypowiedzi | III. Tworzenie wypowiedzi. | <p>1. Elementy retoryki. Zdający:</p> <p>3) rozumie i stosuje w tekstach retorycznych zasadę kompozycyjną (np. teza, argumenty, apel, pointa);</p> <p>6) rozumie, na czym polega logika i konsekwencja toku rozumowania w wypowiedziach argumentacyjnych i stosuje je we własnych tekstach.</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający:</p> <p>2) buduje wypowiedź w sposób świadomy, ze znajomością jej funkcji językowej, z uwzględnieniem celu i adresata, z zachowaniem zasad retoryki;</p> <p>7) stosuje retoryczne zasady kompozycyjne w tworzeniu własnego tekstu [...].</p> | 77 |

| | | | |
|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Spójność wypowiedzi | III. Tworzenie wypowiedzi. | 2. [...] Pisanie. Zdający: 4) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: wypowiedź o charakterze argumentacyjnym; 8) [...] przeprowadza logiczny wywód służący uprawomocnieniu formułowanych sądów. | 81 |
| Styl wypowiedzi | II. Kształcenie językowe. | 2. Zróżnicowanie języka. Zdający: 2) rozróżnia style funkcjonalne polszczyzny oraz rozumie zasady ich stosowania. 3. Komunikacja językowa i kultura języka. Zdający: 2) dba o jasność i precyzję komunikatu; 3) posługuje się różnymi odmianami polszczyzny w zależności od sytuacji komunikacyjnej; 5) stosuje zasady etyki wypowiedzi [...]; 7) stosuje zasady etykiety językowej w wypowiedziach [...] pisemnych odpowiednie do sytuacji. | 97 |
| Zakres i poprawność środków językowych | II. Kształcenie językowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | 1. Gramatyka języka polskiego. Zdający: 1) wykorzystuje wiedzę z dziedziny fleksji, słowotwórstwa, frazeologii i składni w [...] tworzeniu własnych wypowiedzi; 2) rozumie zróżnicowanie składniowe zdań wielokrotnie złożonych, [...] i wykorzystuje je w budowie wypowiedzi o różnym charakterze; 3) rozpoznaje argumentacyjny charakter różnych konstrukcji składniowych [...]; wykorzystuje je w budowie własnych wypowiedzi; 4) rozumie rolę szyku wyrazów w zdaniu [...]. 1. Elementy retoryki. Zdający: 1) formułuje tezy i argumenty w wypowiedzi [...] pisemnej przy użyciu odpowiednich konstrukcji składniowych. 2. [...] Pisanie. Zdający: 10) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej. | 44 |
| Poprawność ortograficzna | II. Kształcenie językowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | 4. Ortografia [...]. Zdający: 1) stosuje zasady ortografii [...]. 2. [...] Pisanie. Zdający: 10) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej. | 62 |

| | | | |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Poprawność interpunkcyjna | II. Kształcenie językowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | 4. [...] Interpunkcja. Zdający: 1) stosuje zasady interpunkcji [...]; 2) wykorzystuje składniowo-znaczeniowy charakter interpunkcji do uwypuklenia sensów redagowanego przez siebie tekstu. 2. [...] Pisanie. Zdający: 10) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej. | 63 |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

WYKRES 2. POZIOM WYKONANIA ZADAŃ W OBSZARZE WYMAGAŃ OGÓLNYCH



Poziom rozszerzony. Opis arkusza egzaminu maturalnego

W roku szkolnym 2022/2023 egzamin maturalny z języka polskiego został przeprowadzony na podstawie wymagań egzaminacyjnych określonych w rozporządzeniu Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 sierpnia 2022 r.⁴

Egzamin z języka polskiego na poziomie rozszerzonym polegał na napisaniu wypracowania na jeden z dwóch tematów zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym:

Temat 1.

Realizm i fantastyka. Rozważ, jaką funkcję pełni przenikanie się konwencji realistycznej i konwencji fantastycznej w tym samym utworze literackim.

W pracy odwołaj się do:

- **wybranej lektury obowiązkowej**
- **innych utworów literackich z dwóch różnych epok wybranego kontekstu.**

Temat 2.

Doceniamy wielkość dokonań starożytnych intelektualistów i twórców, naśladujemy ich dzieła [...], ale starożytnych nie przerośliśmy, przetwarzamy tylko to, co przekazała nam tradycja.
(Maria Wichowa)

Rozważ sposoby nawiązywania do tradycji antycznej i biblijnej w literaturze oraz funkcje tych nawiązań. Punktem wyjścia do rozważań uczyn fragment tekstu Marii Wichowej.

W pracy odwołaj się do:

- ***Małej Apokalipsy* Tadeusza Konwickiego**
- **innych utworów literackich z dwóch różnych epok**
- **wybranego kontekstu.**

Każdy temat wymagał napisania wypowiedzi argumentacyjnej, liczącej co najmniej 500 wyrazów, oraz odwołania się w wypracowaniu do:

- **wybranej lektury obowiązkowej**
- **innych utworów literackich z dwóch różnych epok**
- **wybranego kontekstu.**

Za napisanie wypracowania można było uzyskać 35 punktów.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 czerwca 2022 r. w sprawie wymagań egzaminacyjnych dla egzaminu maturalnego przeprowadzanego w roku szkolnym 2022/2023 i 2023/2024 (Dz.U. poz. 1246).

Poziom rozszerzony. Dane dotyczące populacji zdających

TABELA 1. ZDAJĄCY ROZWIĄZUJĄCY ZADANIA W ARKUSZU STANDARDOWYM*

| Liczba zdających (Formuła 2023) | | 41 272 |
|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------|
| Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym | ze szkół na wsi | 729 |
| | ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców | 7 503 |
| | ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców | 14 806 |
| | ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców | 18 234 |
| | ze szkół publicznych | 38 161 |
| | ze szkół niepublicznych | 3 111 |
| | kobiety | 33 763 |
| | mężczyźni | 7 509 |
| | bez dysleksji rozwojowej | 36 877 |
| | z dysleksją rozwojową | 4 395 |
| | o których mowa w art. 2 ust. 1 ustawy ⁵ (obywatele Ukrainy) | 7 |

* Dane w tabeli dotyczą tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu w Formule 2023 i Formule 2015 zwolniono 190 osób – laureatów i finalistów Olimpiady Literatury i Języka Polskiego.

TABELA 2. ZDAJĄCY ROZWIĄZUJĄCY ZADANIA W ARKUSZACH DOSTOSOWANYCH

| | | |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------------|
| Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych | z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera | 331 |
| | słabowidzący | 74 |
| | niewidomi | 2 |
| | słabosłyszący | 75 |
| | nieślyszący | 13 |
| | z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym | 16 |
| | z zaburzeniem widzenia barw | 4 |
| | Ogółem | 515 |

⁵ Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa (Dz.U. z 2023 r. poz. 103, z późn. zm.).

Poziom rozszerzony. Przebieg egzaminu

TABELA 3. INFORMACJE DOTYCZĄCE PRZEBIEGU EGZAMINU

| | | | |
|-------------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Termin egzaminu | | 17 maja 2023 | |
| Czas trwania egzaminu dla arkusza standardowego | | 210 minut | |
| Liczba szkół | | 2 053 | |
| Liczba zespołów egzaminatorów* | | 200 | |
| Liczba egzaminatorów* | | 3 630 | |
| Liczba obserwatorów ⁶ (§ 8 ust. 1) | | 30 | |
| Liczba unieważnień ⁷ | 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 | stwierdzenie naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu maturalnego | 0 |
| | art. 44zzy ust. 10 | niemożność ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi) | 0 |
| Liczba wglądów ⁷ (art. 44zzz) | | 3 271 | |

*Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 sierpnia 2022 r. w sprawie egzaminu maturalnego (poz. 1644) – podano łącznie dla Formuły 2023 i Formuły 2015.

⁷ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2022 r. poz. 2230).

Poziom rozszerzony. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających

WYKRES 1. ROZKŁAD WYNIKÓW ZDAJĄCYCH

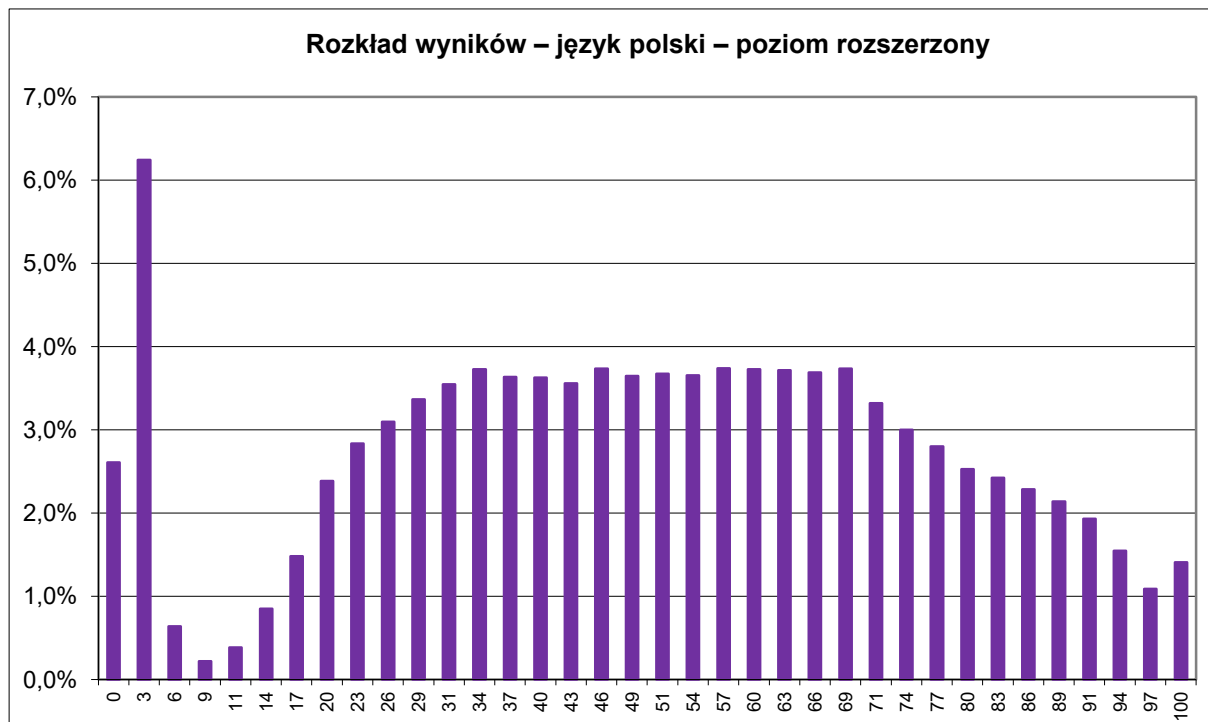


TABELA 4. WYNIKI ZDAJĄCYCH – PARAMETRY STATYSTYCZNE*

| Zdający | Liczba zdających | Minimum (%) | Maksimum (%) | Mediana (%) | Modalna (%) | Średnia (%) | Odchylenie standardowe (%) |
|------------------------|------------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|----------------------------|
| Ogółem Formuła 2023 | 41 272 | 0 | 100 | 51 | 3 | 50 | 26 |

* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów. Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

Poziom wykonania zadań

TABELA 5. POZIOM WYKONANIA ZADAŃ

| Wymagania egzaminacyjne 2023 | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| Kryterium | Wymagania ogólne | Wymagania szczegółowe | Poziom wykonania zadania (%) |
| Spełnienie formalnych warunków polecenia | I. Kształcenie literackie i kulturowe. III. Tworzenie wypowiedzi. | 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 1) rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach [...]. 2. [...] Pisanie. Zdający: 4) tworzy [...] wypowiedź o charakterze argumentacyjnym. | 97 |
| Kompetencje literackie i kulturowe (w tym poziom argumentacji i poprawność rzeczowa) | I. Kształcenie literackie i kulturowe. | 1. Czytanie utworów literackich. Zdający: 1) rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach [...]; 2) rozpoznaje konwencje literackie i określa ich cechy w utworach (fantastyczną, symboliczną, mimetyczną, realistyczną, naturalistyczną, groteskową); 5) interpretuje treści alegoryczne i symboliczne utworu literackiego; 6) rozpoznaje w tekstach literackich: ironię i autoironię, komizm, tragizm, humor, patos; określa ich funkcje w tekście i rozumie wartościujący charakter; 7) rozumie pojęcie groteski, rozpoznaje ją w tekstach oraz określa jej artystyczny i wartościujący charakter; 8) wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe; 9) rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji; 10) rozpoznaje w utworze sposoby kreowania: świata przedstawionego (fabuły, bohaterów, akcji, wątków, motywów), narracji, sytuacji lirycznej; interpretuje je i wartościuje; 11) rozumie pojęcie motywu literackiego i toposu, rozpoznaje podstawowe motywy i toposy oraz dostrzega żywotność motywów biblijnych i antycznych w utworach literackich; określa ich rolę w tworzeniu znaczeń uniwersalnych; | 49 |

| | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Konteksty literackie i kulturowe (w tym poziom argumentacji i poprawność rzeczowa)</p> <p>CK CE KL</p> <p>CENTRALNA KOMISJA EGZAMINACYJNA</p> | <p>II. Kształcenie językowe.</p> <p>II. Tworzenie wypowiedzi.</p> | <p>12) w interpretacji utworów literackich odwołuje się do tekstów poznanych w szkole podstawowej [...];</p> <p>13) porównuje utwory literackie lub ich fragmenty, dostrzega kontynuacje i nawiązania w porównywanych utworach, określa cechy wspólne i różne;</p> <p>14) przedstawia propozycję interpretacji utworu, wskazuje w tekście miejsca, które mogą stanowić argumenty na poparcie jego propozycji interpretacyjnej;</p> <p>15) wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, szczególnie kontekst historycznoliteracki, historyczny, polityczny, kulturowy, filozoficzny, biograficzny, mitologiczny, biblijny, egzystencjalny;</p> <p>16) rozpoznaje obecne w utworach literackich wartości uniwersalne i narodowe; określa ich rolę i związek z problematyką utworu oraz znaczenie dla budowania własnego systemu wartości.</p> <p>Poziom rozszerzony</p> <p>2) rozumie pojęcie tradycji literackiej i kulturowej, rozpoznaje elementy tradycji w utworach, rozumie ich rolę w budowaniu wartości uniwersalnych;</p> <p>3) rozpoznaje w utworach cechy prądów literackich i artystycznych oraz odczytuje ich funkcje;</p> <p>6) rozpoznaje w utworach literackich konwencje: baśniową, oniryczną, turpistyczną, nadrealistyczną, postmodernistyczną;</p> <p>7) określa przemiany konwencji i ich przenikanie się w utworach literackich; rozpoznaje odmiany synkretyzmu (rodzajowego, gatunkowego) oraz interpretuje jego znaczenie;</p> <p>8) rozumie pojęcie archetypu, rozpoznaje archetypy w utworach literackich oraz określa ich rolę w tworzeniu znaczeń uniwersalnych;</p> <p>11) rozumie pojęcie aluzji literackiej, rozpoznaje aluzje w utworach i określa ich znaczenie w interpretacji utworów;</p> <p>12) rozumie i określa związek wartości poznawczych, etycznych i estetycznych w utworach literackich.</p> <p>2. Odbiór tekstów kultury. Zdający:</p> <p>5) charakteryzuje główne prądy filozoficzne oraz określa ich wpływ na kulturę epoki;</p> <p>6) odczytuje pozaliterackie teksty kultury, stosując kod właściwy w danej dziedzinie sztuki.</p> <p>Poziom rozszerzony</p> <p>3) rozpoznaje nawiązania do tradycji biblijnej i antycznej w kulturze współczesnej;</p> <p>4) porównuje teksty kultury, uwzględniając różnorodne konteksty;</p> <p>6) odczytuje poglądy filozoficzne zawarte w różnorodnych dziełach.</p> <p>2. Zróżnicowanie języka. Zdający:</p> <p>Poziom rozszerzony</p> <p>3) rozpoznaje i charakteryzuje styl indywidualny (dzieła literackiego, autora) oraz styl typowy (gatunku literackiego, prądu literackiego, epoki) i wykorzystuje tę wiedzę w interpretacji utworu literackiego;</p> <p>4) określa rolę języka jako narzędzia wartościowania w tekstach literackich.</p> <p>1. Elementy retoryki. Zdający:</p> <p>Poziom rozszerzony</p> <p>2) stosuje różne typy dowodzenia w wypowiedzi (indukcyjne, dedukcyjne, sylogizmy).</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający:</p> <p>1) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne</p> | <p>Strona 21 z 96</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|

| | | | |
|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Struktura wypowiedzi | III. Tworzenie wypowiedzi. | <p>1. Elementy retoryki. Zdający: 3) rozumie i stosuje w tekstach retorycznych zasadę kompozycyjną (np. teza, argumenty, apel, pointa); 6) rozumie, na czym polega logika i konsekwencja toku rozumowania w wypowiedziach argumentacyjnych i stosuje je we własnych tekstach.</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający: 2) buduje wypowiedź w sposób świadomy, ze znajomością jej funkcji językowej, z uwzględnieniem celu i adresata, z zachowaniem zasad retoryki; 7) stosuje retoryczne zasady kompozycyjne w tworzeniu własnego tekstu [...];</p> | 72 |
| Spójność wypowiedzi | III. Tworzenie wypowiedzi. | <p>2. [...] Pisanie. Zdający: 4) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: wypowiedź o charakterze argumentacyjnym; 8) [...] przeprowadza logiczny wywód służący uprawomocnieniu formułowanych sądów.</p> | 74 |
| Styl wypowiedzi | II. Kształcenie językowe. | <p>2. Zróżnicowanie języka. Zdający: 2) rozróżnia style funkcjonalne polszczyzny oraz rozumie zasady ich stosowania.</p> <p>3. Komunikacja językowa i kultura języka. Zdający: 2) dba o jasność i precyzję komunikatu; 3) posługuje się różnymi odmianami polszczyzny w zależności od sytuacji komunikacyjnej; 5) stosuje zasady etyki wypowiedzi [...]; 7) stosuje zasady etykiety językowej w wypowiedziach [...] pisemnych odpowiednie do sytuacji.</p> | 90 |
| Zakres i poprawność środków językowych | <p>II. Kształcenie językowe.</p> <p>III. Tworzenie wypowiedzi.</p> | <p>1. Gramatyka języka polskiego. Zdający: 1) wykorzystuje wiedzę z dziedziny fleksji, słowotwórstwa, frazeologii i składni w [...] tworzeniu własnych wypowiedzi; 2) rozumie zróżnicowanie składniowe zdań wielokrotnie złożonych, [...] i wykorzystuje je w budowie wypowiedzi o różnym charakterze; 3) rozpoznaje argumentacyjny charakter różnych konstrukcji składniowych [...]; wykorzystuje je w budowie własnych wypowiedzi; 4) rozumie rolę szyku wyrazów w zdaniu [...].</p> <p>1. Elementy retoryki. Zdający: 1) formułuje tezy i argumenty w wypowiedzi [...] pisemnej przy użyciu odpowiednich konstrukcji składniowych;</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający: 10) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej.</p> | 26 |

| | | | |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Poprawność ortograficzna | <p>II. Kształcenie językowe.</p> <p>III. Tworzenie wypowiedzi.</p> | <p>4. Ortografia [...]. Zdający: 1) stosuje zasady ortografii [...].</p> <p>Poziom rozszerzony [...] stosuje podstawowe zasady pisowni polskiej [...] w zachowaniu poprawności zapisu wypowiedzi.</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający: 10) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej.</p> | 36 |
| Poprawność interpunkcyjna | <p>II. Kształcenie językowe.</p> <p>III. Tworzenie wypowiedzi.</p> | <p>4. [...] Interpunkcja. Zdający: 1) stosuje zasady interpunkcji [...]; 2) wykorzystuje składniowo-znaczeniowy charakter interpunkcji do uwypuklenia sensów redagowanego przez siebie tekstu.</p> <p>Poziom rozszerzony [...] stosuje podstawowe zasady pisowni polskiej [...] w zachowaniu poprawności zapisu wypowiedzi.</p> <p>2. [...] Pisanie. Zdający: 10) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej.</p> | 36 |

Komentarz

1. Analiza jakościowa zadań

1.1. POZIOM PODSTAWOWY

Poziom wykonania zadań w obszarze wymagań ogólnych

Egzamin maturalny z języka polskiego w 2023 roku na poziomie podstawowym sprawdzał stopień opanowania przez zdających umiejętności w trzech z czterech obszarów wymagań ogólnych, które są określone w podstawie programowej i zostały zachowane w wymaganiach egzaminacyjnych obowiązujących tegorocznych maturzystów:

- I. Kształcenie literackie i kulturowe.
- II. Kształcenie językowe.
- III. Tworzenie wypowiedzi.

Abiturienti dobrze opanowali wymagania ogólne z zakresu kształcenia literackiego i kulturowego (poziom wykonania: 72%) oraz z zakresu kształcenia językowego (poziom wykonania: 73%), słabiej umiejętności z zakresu tworzenia wypowiedzi (poziom wykonania: 62%).

Poziom wykonania zadań w obszarze wymagań szczegółowych

CZĘŚĆ TESTOWA

W pierwszym arkuszu egzaminacyjnym znajdowały się dwie części testowe. Pierwszą z nich był test *Język polski w użyciu* złożony z zadań przypisanych do dwóch tekstów źródłowych. Zadania w tej części sprawdzały umiejętność odczytywania, porównywania, analizowania, syntetyzowania, a także uogólniania problematyki dwóch tekstów nieliterackich. Drugą częścią arkusza był test historycznoliteracki, na który składały się zadania sprawdzające znajomość zagadnień z historii literatury i rozumienia procesów w niej zachodzących.

Zadania znajdujące się w obu częściach testowych arkusza maturalnego charakteryzowały się zróżnicowaną formą. Dzięki funkcjonalnym konstrukcjom poleceń w poszczególnych zadaniach w sposób zintegrowany badano poziom opanowania umiejętności złożonych. Abiturienti zobowiązani byli do wykazania się umiejętnością rozumienia tekstów literackich i nieliterackich, znajomością tekstów wskazanych jako lektury obowiązkowe i umiejętnością dokonywania złożonych operacji myślowych.

Część 1. Test *Język polski w użyciu*

Zadania 1.–6. odnosiły się do tekstów Agnieszki Krzemińskiej *Po co człowiekowi czasowa zmiana miejsca* oraz Olgi Stanisławskiej *Sens podróżowania*. Oba teksty dotyczyły pozytywnych i negatywnych skutków masowej turystyki.

Zadania egzaminacyjne w teście *Język polski w użyciu* wymagały od zdających zrozumienia każdego z tekstów zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym, a także skonfrontowania tych tekstów, w tym napisania notatki syntetyzującej ukierunkowanej tematycznie.

Maturzyści musieli wykazać się umiejętnościami wyszukiwania w tekstach publicystycznych informacji wyrażonych wprost i pośrednio (ukrytych), wyciągania wniosków wynikających z przesłanek zawartych w tekstach, a także umiejętnością przetwarzania i hierarchizowania informacji z tekstów. Dodatkowo w zadaniu 4. wymagana była wiedza i umiejętności z zakresu nauki o języku, a w zadaniu 5. umiejętność rozpoznawania w tekście ironii i rozumienia jej mechanizmu.

Zadanie 1. było zadaniem otwartym krótkiej odpowiedzi, sprawdzającym umiejętność rozumienia tekstu *Po co człowiekowi czasowa zmiana miejsca* Agnieszki Krzemińskiej. Wymagało ono od maturzysty rozstrzygnięcia, czy turystyka zmienia podróżującego człowieka, oraz uzasadnienia odpowiedzi.

Rozwiązanie zadania było dla zdających bardzo łatwe (poziom wykonania – 94%). Większość z nich udzieliła poprawnych odpowiedzi, z których wynikało, że turystyka zmienia podróżującego człowieka, ponieważ:

- w czasie podróży wygląda on i zachowuje się inaczej niż zazwyczaj
- wspomnienia o doświadczeniach podróżniczych pomagają mu po powrocie zachować życiową równowagę
- zmiany wyglądu i zachowania podróżującego są czasowe, chwilowe – wyłącznie na czas podróży.

Nie otrzymali punktu ci zdający, którzy dokonali rozstrzygnięcia, ale nie uzasadnili decyzji lub uzasadnili ją w sposób niezgodny z tekstem Agnieszki Krzemińskiej. Poniżej zamieszczono przykładowe rozwiązania zadania 1. ocenione na 0 punktów⁷.

Przykład 1.

Turystyka zmienia podróżującego człowieka, bo po podróży człowiek staje się kimś innym.

Przykład 2.

Uważam, że turystyka zmienia podróżującego człowieka. Jak napisała autorka człowiek poznaje nowe kultury, smaki. Może przez to się zmienić.

Zadanie 2., badające umiejętność rozumienia tekstu *Sens podróżowania* Olgi Stanisławskiej, wymagało wyjaśnienia, jaka korzyść i jakie ryzyko wynikają dla turysty z przekroczenia ścian „bańki turystycznej”. Aby otrzymać punkt, należało właściwie wskazać zarówno korzyść, jak i ryzyko. Za poprawne uznano m.in. następujące rozwiązania:

Przykład 3.

Korzyści to wyjście ze strefy komfortu i możliwość, np.: zobaczenia świata takiego, jaki jest, a nie takiego, jaki jest kreowany dla podróżnych; poznania miejscowych ludzi takimi, jacy są naprawdę.

⁷ Prezentowane w sprawozdaniu przykładowe rozwiązania do zadań otwartych krótkiej odpowiedzi oraz wypracowania są pracami zdających sprawdzonymi i ocenionymi przez egzaminatorów.

Przykład 4.

Ryzyko to możliwość rozczarowania tym, że świat jest niezgodny z wyobrażeniami o tym świecie.

Zadanie okazało się dla zdających umiarkowanie trudne (poziom wykonania – 69%). Nie otrzymali punktu ci zdający, którzy np. rozwiązali poprawnie część zadania, czyli trafnie wskazali korzyść, ale nie wskazali ryzyka lub wskazali ryzyko, ale nie wskazali korzyści. Błędy polegały na zbyt uogólnionych, nieprecyzyjnych odpowiedziach, a także na cytowaniu tekstu źródłowego. Przykłady rozwiązań 5.–7. zawierają błędy w określaniu korzyści, a przykłady 8. i 9. – błędy w określaniu ryzyka.

Przykład 5.

Dla turystów potrzebujących adrenaliny możliwość zaskoczeń.

Przykład 6.

Pozwala nam uniknąć zaskoczeń, dzięki niej możemy zrozumieć lokalne obyczaje, unikniemy wyjścia poza strefę komfortu.

Przykład 7.

Możliwość poznania innych ludzi.

Przykład 8.

Możemy być rozczarowani, gdy dowiemy się prawdy o niektórych zachowaniach.

Przykład 9.

Spotkanie się z zagrożeniem lub niechęcią ze strony tubylców.

W rozwiązaniu **zadania 3.** należało rozstrzygnąć, czy przekonanie, że zwiedzanie jest zawłaszczaniem, wyrażone w tekście Olgi Stanisławskiej, znajduje potwierdzenie w tekście Agnieszki Krzemińskiej. Zdający mógł udzielić odpowiedzi TAK lub NIE, ale uzasadnienie jego stanowiska musiało być zgodne z tekstami. Dwa punkty otrzymywał, gdy trafnie uzasadnił swoją decyzję w odniesieniu do obu tekstów. Gdy w uzasadnieniu odwołał się poprawnie tylko do jednego tekstu, otrzymywał 1 punkt. Poniżej zacytowano przykładową odpowiedź ocenioną na 2 pkt.

Przykład 10.

Tak. W tekście Stanisławskiej podkreślono, że zwiedzanie jest zawłaszczaniem, ponieważ duża liczba turystów może naruszać prywatność miejscowej ludności. Z kolei w tekście Krzemińskiej wspomina się, że turystyka pozwala zwiedzającym na zaspokajanie ich zachcianek poprzez zbudowanie odpowiedniej infrastruktury, co może prowadzić do zniszczenia środowiska naturalnego.

Zadanie okazało się dla maturzystów umiarkowanie trudne (poziom wykonania – 52%). Błędne odpowiedzi często wynikały z niezrozumienia tekstu Olgi Stanisławskiej, a ściślej – tego, co to znaczy, że zwiedzanie jest „zawłaszczaniem”. Poniżej zacytowano odpowiedzi ocenione na 0 pkt.

Przykład 11.

Przekonanie, że zwiedzanie jest zawłaszczaniem znajduje potwierdzenie w tekście Agnieszki Krzemińskiej. Korzystając z wyjaśnienia tego terminu w utworze Olgi Stanisławskiej, że „kawałek po kawałku symbolicznie bierzemy w posiadanie ten świat” możemy używać obcego języka, poznawać nowych ludzi o czym wspomina autorka w pierwszym tekście.

Przykład 12.

Poniekąd znajduje takie potwierdzenie. Olga Stanisławska tłumaczy, że „kolekcjonujemy” kawałki świata po kolei, odwiedzając różnorodne miejsca, zbierając kolejne wspomnienia. Na tym to zawłaszczanie polega. U Agnieszki Krzemińskiej zawłaszczanie jest zbieraniem nowych doświadczeń, myśli i budowaniem siebie w tych miejscach – to wszystko ludzie zabierają potem ze sobą w dalsze życie.

Przykład 13.

Przekonanie to nie znajduje potwierdzenia w tekście Krzemińskiej. Stanisławska pisze o zawłaszczaniu świata, gdyż ludzie podróżując zachowują się jak gdyby byli w sklepie. Krzemińska mówi o zmianach jaki mogą zachodzić w człowieku podczas podróży.

Przykład 14.

Zawłaszczanie wyrażone w tekście Olgi Stanisławskiej znajduje potwierdzenie w tekście Agnieszki Krzemińskiej gdzie mówi ona o tym że drugi człowiek powinien być dla nas podmiotem.

Zadanie 4. było zadaniem zamkniętym typu prawda-fałsz i sprawdzało umiejętność rozpoznawania użytych w tekstach środków językowych – wyliczenia i słownictwa wartościującego.

Należało rozpoznać prawdziwość stwierdzeń:

1. W obu tekstach użyto wyliczeń.
2. W obu tekstach zastosowano słownictwo wartościujące.

Zadanie było umiarkowanie trudne dla maturzystów (poziom wykonania – 60%). Przyczyną utraty punktu było najczęściej błędne wskazanie, że w obu tekstach nie zastosowano słownictwa wartościującego. Rozpoznanie w tekstach wyliczenia było dla maturzystów łatwiejsze. Być może w niektórych przypadkach błędne wskazania były spowodowane próbą odgadywania odpowiedzi, a nie poszukiwania jej w tekstach.

Zadanie 5. wymagało rozpoznania ironii w jednym z akapitów tekstu Olgi Stanisławskiej i wyjaśnienia, na czym polega ironia w tym fragmencie tekstu. Prawidłowa odpowiedź polegała na wskazaniu, że ironia w tekście polega na np.:

- nagromadzeniu podniosłych określeń dotyczących rzeczywistości sztucznie stworzonej dla turystów
- kontraście – użyciu podniosłych określeń w przedstawianiu zwyczajnych zjawisk
- podkreśleniu, że turyści ulegają złudzeniu, że „bańka turystyczna” to prawdziwy świat.

Zadanie okazało się dla maturzystów umiarkowanie trudne (poziom wykonania 58%). Błędy wynikały najczęściej z tego, że zdający streszczali wskazany akapit tekstu, zamiast wyjaśniać, na czym polega zastosowana w nim ironia. Poniżej zacytowano rozwiązania ocenione na 0 pkt.

Przykład 15.

Ludzie manipulują turystami aby wydawali pieniądze na różne atrakcje, które i tak nie przyniosą nam pożytku.

Przykład 16.

Olga Stanisławska w dość sarkastyczny sposób ujmuje w tekście, że turyści ograniczają swoją podróż często do paru, czołowych punktów na mapie, sprowadzając ją jedynie do tych, ich zdaniem względnie ważnych do zapamiętania miejsc.

Zdarzały się także odpowiedzi pozbawione precyzji i nieadekwatne do polecenia. Odpowiedź zacytowana w przykładzie 17. nie zawiera wyjaśnienia, na czym polega mechanizm ironii we wskazanym akapicie tekstu Olgi Stanisławskiej. Zamiast tego zdający niepotrzebnie określił funkcję ironii, przy czym posłużył się uniwersalnym wyjaśnieniem, które można odnieść do każdego zabiegu retorycznego.

Przykład 17.

Ironia zastosowana w akapicie 4. tekstu polega na podkreśleniu, wyróżnieniu i skupieniu uwagi czytelnika na danym fragmencie tekstu. Pozwala również w pewien sposób wyrazić zdanie autorki na dany temat.

Zadanie 6. wymagało od maturzystów napisania notatki syntetyzującej informacje z obu tekstów, ukierunkowanej tematycznie. Ta forma wypowiedzi po raz pierwszy pojawiła się na egzaminie maturalnym. Należy jednak zauważyć, że umiejętności tworzenia notatki i streszczenia, opanowane przez uczniów na wcześniejszym etapie edukacyjnym (w szkole podstawowej), powinny ułatwiać maturzystom zredagowanie notatki syntetyzującej ukierunkowanej tematycznie. Mimo że zdający na ogół dobrze radzili sobie z zadaniami 2.–5., które były dla nich umiarkowanie trudne, oraz z zadaniem 1. – bardzo łatwym, to z napisaniem poprawnej notatki syntetyzującej mieli poważne trudności. Poziom wykonania zadania wyniósł 39%, zatem było ono najtrudniejsze w całym arkuszu testowym.

Analiza jakościowa przykładowych notatek napisanych przez zdających znajduje się w części 2. *Problem „pod lupą”*.

Część 2. Test historycznoliteracki

Zadania 7.–17. sprawdzały znajomość zagadnień z historii literatury oraz rozumienie procesów w niej zachodzących. Były to zadania dotyczące każdej z wymienionych poniżej grup okresów literackich:

- a) starożytność (antyk i Biblia), średniowiecze, renesans, barok, oświecenie – za rozwiązanie zadań 7.–10., które dotyczyły tych okresów, można było uzyskać maksymalnie 5 punktów
- b) romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska – za rozwiązanie zadań 11.–14., które dotyczyły tych okresów, można było uzyskać maksymalnie 6 punktów
- c) 20-lecie międzywojenne, literatura wojny i okupacji, literatura lat 1945–1989 krajowa i emigracyjna, literatura po 1989 r. – za rozwiązanie zadań 15.–17., które dotyczyły tych okresów, można było uzyskać maksymalnie 4 punkty.

Zadanie 7. wymagało znajomości mitu o wojnie trojańskiej, rozumienia mitologizmów oraz umiejętności przetwarzania informacji z tekstu nieliterackiego dotyczącego wirusa komputerowego o nazwie *trojan*.

Maturzysta zapoznawał się z tekstem o wirusie komputerowym, a następnie, odwołując się do mitu, uzasadniał trafność nazwy wirusa, którego opis przeczytał.

W odpowiedzi należało wskazać jedno podobieństwo, np:

- Wirus jest ukryty – wojownicy byli ukryci w koniu trojańskim.
- Pliki z wirusem udają nowe gry – koń trojański udawał podarunek.
- Wirus ma fazę uspienia – koń trojański wprowadzony do Troi dopiero pod osłoną nocy ukazał swoje wnętrze.
- Zarówno wirus, jak i mityczny koń trojański są pozornie niegroźne. Jednak w obu przypadkach prowadzą do tragicznych skutków. W przypadku mitu był to upadek Troi, zaś w przypadku wirusa jest to uszkodzenie systemu komputerowego.

Zadanie okazało się dla maturzystów łatwe. Poziom wykonania zadania wyniósł 76%.

Zdający nie otrzymywali punktu, gdy popełniali błąd rzeczowy, jak w poniższej odpowiedzi:

Przykład 18.

W micie o wojnie trojańskiej trojańczycy dali Grekom wielkiego drewnianego konia w którym, o czym nie wiedzieli Grecy, ukrywali się żołnierze. Nazwa wirusa adekwatnie odnosi się do mitu, jest to „schowany” wirus w niepozornie wyglądającym programie.

Inną przyczyną braku punktu było parafrazowanie tekstu źródłowego jako próba rozwiązania zadania mimo nieznamości mitu:

Przykład 19.

Nazwa trojan jest trafna, bo ukryty jest w plikach i jak mityczny koń trojański długo jest bierny, wykonuje użyteczne rzeczy, a potem uszkadza system.

Na 0 pkt oceniano także odpowiedzi, w których nie było odwołania do mitu:

Przykład 20.

Trafność polega na ukryciu prawdziwych intencji wirusa, włożenie nieszkodliwej maski stwarzając pozory bezpieczeństwa i pomocy, kiedy naprawdę cel jest nieczysty, polega na wyrządzaniu szkód.

Zadanie 8. wymagało porównania podanych fragmentów *Piosenki o końcu świata* Czesława Miłosza i *Apokalipsy św. Jana*. Zdający powinien rozstrzygnąć, czy wizja zaproponowana przez poetę jest zgodna z wizją końca świata ukazaną we fragmencie *Apokalipsy św. Jana*. Maturzysta w rozstrzygnięciu mógł przyjąć, że wizja z wiersza nie jest zgodna z wizją z *Apokalipsy św. Jana*, mógł także uznać, że obie wizje są ze sobą zgodne. W odpowiedzi powinien sformułować dwa argumenty, z których każdy miał odnosić się do obu tekstów. Należy podkreślić, że polecenie wyraźnie kierowało maturzystę do pracy z podanymi fragmentami.

Zadanie było dla zdających łatwe – poziom wykonania wyniósł 75%. Niektórzy maturzyści mieli trudność ze zbudowaniem drugiego argumentu, który nie powtarzałby treści zawartych już w argumencie pierwszym. W takiej sytuacji otrzymywali tylko 1 punkt. Poniżej zamieszczono dwa przykłady takich odpowiedzi.

Przykład 21.

Rozstrzygnięcie: *Utwory nie są zgodne.*

Argument 1.: *W wierszu Czesława Miłosza koniec świata ukazany jest bardzo łagodnie i wesoło. We fragmencie Apokalipsy św. Jana przeciwnie, ponieważ ukazana jest krew i ogień oraz wiele innych złych czynników.*

Argument 2.: *We fragmencie Apokalipsy św. Jana wizja końca świata ukazana jest dramatycznie, ogień, rośliny o gorzkim smaku. Natomiast w piosence o końcu świata staruszek wykonuje spokojne czynności.*

Przykład 22.

Rozstrzygnięcie: *Nie jest zgodna.*

Argument 1.: *W wierszu Miłosza dzień końca świata jest przedstawiony jako pogodny i spokojny. Natomiast w Apokalipsie świat spotyka w ten dzień wiele kataklizmów.*

Argument 2.: *W wierszu Miłosza zwierzęta morskie mają się dobrze, delfiny są wesołe i skaczą w morzu. Natomiast w Apokalipsie jedna trzecia stworzeń morskich ginie.*

Zdarzały się również takie rozwiązania, w których maturzyści dokonywali rozstrzygnięcia i formułowali dwa odrębne argumenty, z których pierwszy odnosił się do tekstu 1., a drugi do tekstu 2. – takie odpowiedzi również oceniano na 1 pkt, np.:

Przykład 23.

Rozstrzygnięcie: *Obie wizje nie są zgodne ze sobą.*

Argument 1.: *W piosence Czesława Miłosza nikt nie spodziewa się końca świata i nie jest na to przygotowany. Tylko staruszek ma przeczucie końca świata.*

Argument 2.: *W „Apokalipsie św. Jana” wszystko jest zaplanowane, jak ma przebiegać koniec świata. Każdy wie, że koniec świata następuje.*

Rzadziej pojawiały się odpowiedzi, w których argumenty odnosiły się tylko do jednego z tekstów – za takie odpowiedzi także przyznawano co najwyżej 1 pkt, np.:

Przykład 24.

Rozstrzygnięcie: *Nie*

Argument 1.: *Miłosz przedstawia spokojny koniec świata, którego nikt się nie spodziewa, nie jak w apokalipsie.*

Argument 2.: *W piosence Miłosza nie ma motywów biblijnych.*

Niektórzy zdający dokonywali nadinterpretacji podanego fragmentu *Apokalipsy św. Jana* – podawali informacje, których we fragmencie tego tekstu nie było, np. rozpacz, panika, straszliwy lęk ludzi.

Zadanie 9. sprawdzało umiejętność rozpoznawania tematyki i problematyki poznanego tekstu. Była to *Pieśń IX* Jana Kochanowskiego, której fragment dołączony był do zadania. Zdający miał odpowiedzieć na pytanie: *Jaką postawę życiową zaleca podmiot liryczny Pieśni IX Jana Kochanowskiego?* Zdający mógł wskazać na postawę pełną nadziei, na pokładanie zaufania w Bogu, na zachowanie dystansu wobec zmiennego losu.

Zadanie było łatwe dla maturzystów (poziom wykonania 84%). Błędne odpowiedzi wynikały z nieznamomości wskazanej pieśni Jana Kochanowskiego oraz z niezrozumienia fragmentu. Poniżej zamieszczono odpowiedzi ocenione na 0 pkt.

Przykład 25.

Horacjanizm – podmiot liryczny łączy w swej wypowiedzi dwie postawy filozofa: epikureizm i stoicyzm. Z jednej strony mówi, by cieszyć się życiem, by żyć chwilą, jednak z drugiej, być gotowym na wszystkie trudności, które przychodzą.

Przykład 26.

Podmiot liryczny zaleca postawę epikurejską, aby cieszyć się każdą chwilą, ponieważ Fortuna kołem się toczy i nie wiadomo co może nas jeszcze spotkać.

Zadanie 10. wymagało wykazania się rozumieniem pojęcia *motywu literackiego* i rozpoznania motywu wspólnego dla załączonych do zadania: obrazu Fransa Halsa, ukazującego młodzieńca trzymającego czaszkę oraz wiersza Daniela Naborowskiego *Marność*. Zdający miał podać motyw i uzasadnić, że łączy on oba teksty. Zestawienie tekstów pozwalało na wskazanie motywów, takich jak np.: motyw przemijania, vanitas / marność i nietrwałości rzeczy doczesnych, motyw śmierci / memento mori.

Zadanie było łatwe dla maturzystów (poziom wykonania 75%). 0 punktów otrzymywali zdający, którzy w uzasadnieniu odpowiedzi odwołali się tylko do jednego z tekstów – w rozwiązaniu zacytowanym w przykładzie 27. brakuje odwołania do obrazu.

Przykład 27.

Motyw: *Marność życia*

Uzasadnienie: *Wszystko przemija i ważne jest, żeby żyć uczciwie i z myślą o Bogu, żeby nie lękać się śmierci.*

Niektórzy zdający błędnie podawali motyw łączący teksty:

Przykład 28.

Motyw: *czaszki*

Uzasadnienie: *Wszyscy jako ludzie umrzemy, a czaszka, którą trzyma młodzieniec jest symbolem śmierci. Poeta pisze o ulotności życia w obliczu nieuchronnej śmierci.*

Na 0 pkt oceniono również odpowiedzi będące opisem obrazu oraz parafrazą tekstu.

Przykład 29.

Motyw: *marność*

Uzasadnienie: *Na obrazie jak i w wierszu ukazana jest groza, pewność siebie. Pióro na obrazie Fransa Halsy symbolizuje jego wysoką postawę społeczną. Wiersz Daniela Naborowskiego pokazuje że narrator mówi żeby bać się śmierci natomiast postać ukazana na obrazie wcale się jej nie boji i trzyma czaszkę w ręce.*

Zdarzały się także odpowiedzi świadczące o niezrozumieniu pojęcia motywu literackiego i zawierające błąd rzeczowy, np.:

Przykład 30.

Motyw: *przyziemnych wartości*

Uzasadnienie: *Młodzieniec jest uśmiechnięty, trzyma czaszkę, ale nie myśli o śmierci, którą ona symbolizuje. Jest ładnie ubrany. Morsztyn też pisze o przyziemnych wartościach, mimo że śmierć jest nieuchronna.*

Zadanie 11. było zadaniem zamkniętym typu prawda-falsz i sprawdzało umiejętności: interpretowania treści symbolicznych utworu literackiego, rozpoznawania tematyki i problematyki poznanych tekstów oraz rozumienia pojęcia motywu literackiego i rozpoznawania motywów. Zdający miał przeczytać fragment *Ody do młodości* Adama Mickiewicza i ocenić prawdziwość zdań:

- 1) Motyw lotu, wykorzystany we fragmencie, jest symbolem ludzkiego dążenia do pokonywania ograniczeń.
- 2) Wizja rajskiej przestrzeni, wykreowana we fragmencie, podkreśla kontrast między rzeczywistością a marzeniami.

Rozwiązanie zadania było dla większości maturzystów łatwe (poziom wykonania 71%), ale można odnieść wrażenie, że niektórzy z nich zamiast oceniać podane zdania w kontekście fragmentu utworu Mickiewicza, próbowali zgadywać, jaka jest odpowiedź, co ostatecznie doprowadziło ich do zaznaczenia fałszu przy drugim zdaniu.

Zadanie 12. składało się z dwóch części. W zadaniu **12.1.** należało uzupełnić tabelę, podając tytuły utworów, których fragmenty zostały w tabeli zacytowane. Rozwiązanie zadania wymagało znajomości utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe – *Dziadów* cz. III i *Kordiana*.

Warto zaznaczyć, że zdający nie byli proszeni o podanie autorów zacytowanych dramatów, ale jeśli to robili i podawali błędne nazwisko/nazwiska, to otrzymywali 0 punktów zgodnie z zapisami w ogólnych zasadach oceniania zadań testowych, tj.:

- *Jeżeli informacje zamieszczone w odpowiedzi (również te dodatkowe, a więc takie, które nie wynikają z treści polecenia) świadczą o niezrozumieniu omawianego zagadnienia i zaprzeczają pozostałej części odpowiedzi stanowiącej prawidłowe rozwiązanie zadania, to za odpowiedź jako całość zdający otrzymuje 0 pkt.*
- *Jeżeli rozwiązanie zadania sprawdzającego znajomość problematyki i treści lektur obowiązkowych zawiera błąd rzeczowy, to ocenia się je na 0 pkt.*

Poziom wykonania tego zadania wyniósł 65%. Było to zatem zadanie umiarkowanie trudne. Jedno z trudniejszych dla zdających. Trudność wynikała z niezbyt dobrej znajomości zacytowanych utworów – dramatów romantycznych. W tym miejscu należy podkreślić, że problemy z wykazaniem się znajomością dramatów romantycznych wpłynęły także na poziom rozwiązania przez zdających **zadania 17**.

W zadaniu **12.2.** należało wykorzystać cytaty zapisane w tabeli do wyjaśnienia, czym różni się rola przypisana Polsce we fragmencie *Dziadów* cz. III od roli przypisanej Polsce we fragmencie *Kordiana*. Poza znajomością tematyki i problematyki lektur obowiązkowych zdający powinni rozumieć związek problematyki utworów ze zjawiskami historycznymi i dostrzec różnicę między wymową fragmentów.

Ta część zadania 12. była jedną z trudniejszych w teście historycznoliterackim. Poziom wykonania wyniósł 56%, było to więc także zadanie umiarkowanie trudne, przy czym nieco trudniejsze od części 12.1. Błędy w rozwiązaniach miały swoje źródło przede wszystkim w niezrozumieniu podanych fragmentów, a także w nieumiejętności dostrzeżenia najistotniejszej różnicy w ich wymowie – obrazu Polski, która powinna znosić cierpienie jak Chrystus w *Dziadów* cz. III (fragment A) oraz wizji Polski powołanej do czynnego oporu przeciwko złu w *Kordianie* (fragment B).

Oto przykłady odpowiedzi ocenionych na 0 pkt w zadaniu 12.2.:

Przykład 31.

Rola przypisana Polsce we fragmencie A polega na mesjanizmie, gdzie Polska jak Chrystus cierpi za inne narody, a rola przypisana Polsce we fragmencie B to Winkelriedyzm, który polega również na poświęceniu się, aby inne narody mogły przeżyć, a potem wygrać z wrogiem.

Przykład 32.

Polska ukazana we fragmencie A jest ukazana jako słaba, bez sił natomiast we fragmencie B jak odżywająca, budząca się do życia.

Zadanie 13. było zadaniem zamkniętym na dobieranie. Zadanie sprawdzało umiejętności: sytuowania utworów literackich w poszczególnych okresach (w tym przypadku pozytywizmu, Młodej Polski), rozpoznawania tematyki i problematyki tekstów oraz jej związku z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi.

W tabeli za *Słownikiem terminów literackich* podano założenia epok pozytywizmu i Młodej Polski. Pod tabelą znajdowały się cytaty z trzech utworów odzwierciedlających założenia epok: wiersza *Do młodych* Adama Asnyka, *Romantyczności* Adama Mickiewicza oraz utworu *Credo* Kazimierza Przerwy-Tetmajera. Tytuły i nazwiska autorów nie zostały podane. Zadaniem zdającego było przyporządkowanie cytatu do charakterystyki założeń epoki.

Poziom wykonania zadania wyniósł 85%, zatem było to polecenie łatwe dla maturzystów i trafnie przyporządkowywali wiersz A. Asnyka do pozytywizmu, a *Credo* K. Przerwy-Tetmajera – do Młodej Polski.

Rozwiązanie zadania mogła utrudnić nieznamość programów epok oraz problematyki tekstów, jakie powstawały w danej epoce. Przy braku wiedzy podane definicje były niewystarczające.

Zadanie 14. zawierało polecenie rozstrzygnięcia, czy na podanym plakacie teatralnym Piotra Kuncego przedstawiono taką samą relację między inteligencją a chłopami, jaką Stanisław Wyspiański ukazał w *Weselu*. Oprócz plakatu do polecenia dołączony był fragment Sceny 19. z III aktu dramatu. Rozstrzygnięcie, które mogło brzmieć, że relacja ukazana w obu tekstach jest podobna lub różna, maturzysta musiał uzasadnić, odwołując się do plakatu i podanego fragmentu *Wesela* lub do plakatu i całego dramatu S. Wyspiańskiego. Aby rozwiązać zadanie, maturzysta musiał wykazać się umiejętnościami: wykorzystania znajomości lektury obowiązkowej, rozpoznawania tematyki i problematyki poznanych tekstów; odczytywania i interpretowania pozaliterackich tekstów kultury, znajdowania w tekstach współczesnej kultury nawiązań do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych. Możliwość uzyskania 2 punktów dawało rozstrzygnięcie i trafne uzasadnienie, uwzględniające symbolikę plakatu oraz wymowę fragmentu *Wesela*, albo symbolikę plakatu oraz wymowę całego dramatu Stanisława Wyspiańskiego.

Poniższą odpowiedź oceniono na 2 pkt.

Przykład 33.

Tak, plakat przedstawia taką samą relację między chłopami, a inteligencją, pomimo przynależności do tego samego kraju, nie rozumieją się oni i są całkowicie odmienni, tak, jak ukazane na plakacie nogi. Jedna noga symbolizuje chłopów, natomiast druga inteligencję. Obie nogi należą do tej samej osoby, tak jak te warstwy społeczne oddane jednej ojczyźnie (tej samej). Organizm mógłby poradzić sobie bez którejs z nóg, jednak byłby on kaleki, do prawidłowego funkcjonowania potrzeby obu, tak samo jest z narodem bez którejs z tych grup społecznych może i by sobie poradził, jednak dobrze i prawidłowo funkcjonować będzie, jeśli te grupy społeczne będą razem.

Zadanie było dla maturzystów łatwe (poziom wykonania – 73%). Najczęściej tracili 2 punkty lub 1 punkt, gdy nie pamiętali treści dramatu lub nie łączyli fragmentu z plakatem.

Przykład 34. zawiera odpowiedź ocenioną na 1 pkt, a przykłady 35. i 36. – odpowiedzi ocenione na 0 pkt.

Przykład 34. (nietrafna interpretacja plakatu)

Na plakacie ukazano inną relację między inteligencją i chłopami niż w „Weselu” Wyspiańskiego. Inteligenci chcieli tylko odpoczywać, nie interesowało ich nic. Wogóle nie chcieli słuchać chłopów, którzy chcieli podjąć jakie kolwiek czyny. Chłopi nie mieli dowódcy i nie mogli walczyć dlatego Czepiec wypowiada takie słowa „jeśli nie pójdziecie z nami, to my na was i z kosami”. A na plakacie ukazane są nogi wyżej inteligentów a poniżej chłopów. Jednak w rzeczywistości jest inaczej.

Przykład 35. (niezrozumienie plakatu i nietrafne odczytanie dramatu)

W dramacie Wyspiańskiego można zauważyć motyw chłopomanii. Pan młody był zafascynowany związkiem z chłopką Jadwigą. Na obrazie również można zauważyć elegancko ubranego człowieka w wypolerowanych butach wraz z prawdopodobnie kobietą

w sukience oraz zwykłych kozakach, z którą prawdopodobnie spędza czas, siedząc razem na ławce.

Przykład 36. (niezrozumienie plakatu i próba streszczenia sceny z *Wesela*)

Na plakacie przedstawiono elegancko ubraną osobę, która siedzi w wygodnej pozycji. Osoba ta pochodzi zapewne z inteligencji. Plakat ten można przedstawić jako taką samą relację między chłopami a inteligencją, jaką ukazano w podanym fragmencie „Wesela” Stanisława Wyspiańskiego. We fragmencie została przedstawiona scena, gdzie Czepiec zbiera ludzi do walki, a Poeta jak i Pan Młody nie chcą w niej uczestniczyć. Tak jak na plakacie inteligencja są spokojni, nie chcą walczyć, a zrobić to kiedy indziej.

Zadanie 15. sprawdzało znajomość tematyki i problematyki *Przedwiośnia* Stefana Żeromskiego. Zdający mógł wybrać jeden z tytułów części utworu – *Szklane domy* lub *Wiatr od Wschodu*. Aby zdobyć punkt, musiał wyjaśnić sens tego tytułu na podstawie znajomości powieści. Maturzyści częściej wybierali pierwszy z tytułów.

Zadanie okazało się dla zdających łatwe (poziom wykonania – 80%). Najczęściej tracili punkt ci spośród nich, którzy streszczali wybraną część powieści, zamiast wyjaśniać sens jej tytułu. Poniżej zamieszczono przykładowe odpowiedzi ocenione na 0 pkt – każda z odpowiedzi dotyczy tytułu części *Szklane domy*.

Przykład 37.

Wyjaśnienie sensu tytułu części: *Sens tytułu nabiera znaczenia kiedy Cezary Baryka dowiaduje się o nowej technologii od swojego ojca, która znajduje się nad Bałtykiem. Polegała na tworzeniu domów z najczystszo piasku, który znajdował się pod warstwą torfu.*

Przykład 38.

Wyjaśnienie sensu tytułu części: *Była to wizja Seweryna Baryki, który opowiadał swojemu synowi Cezaremu o pięknym krajobrazie domów. Pełnych czystości oraz utopii.*

Przykład 39.

Wyjaśnienie sensu tytułu części: *Szklane domy są to wyidealizowane przez ojca głównego bohatera „Przedwiośnia” luksusowe budynki Warszawy do których tak bardzo chciał wrócić. Są one jednak fikcją gdy główny bohater dociera do Warszawy. Jest bardzo zawiedziony.*

Zadanie 16. składało się z dwóch części, które odwoływały się do powieści *Rok 1984* George’a Orwella i dotyczyły nowomowy. Do zadania dołączony był fragment powieści traktujący o wykorzystywaniu nowomowy w powieści.

Zadanie 16.1. było zadaniem zamkniętym wielokrotnego wyboru. Zdający wybierał określenie, które charakteryzuje nowomowę stworzoną w państwie opisanym w powieści *Rok 1984*, czyli odpowiedź B: *ograniczanie liczby wyrazów bliskoznaczných*.

Do rozwiązania zadania potrzebna była praca z danym fragmentem oraz znajomość powieści – lektury obowiązkowej i znajomość zjawiska nowomowy. Przydatna była także wiedza ze słowotwórstwa i składni oraz umiejętność odróżniania słownictwa neutralnego od słownictwa o zabarwieniu emocjonalnym.

Rozwiązanie zadania nie sprawiło zdającym problemu, było łatwe (poziom wykonania 86%).

Zadanie **16.2.** wymagało znajomości powieści i rozumienia zjawiska nowomowy. Zdający mieli na podstawie powieści *Rok 1984* George'a Orwella wyjaśnić, czemu służyło stworzenie nowomowy.

Ta część zadania była dla maturzystów nieco trudniejsza niż poprzednia, ale nadal łatwa (poziom wykonania – 78%). Błędy popełniane w rozwiązaniu zadania miały źródło w nieznanym lektury. Zdający formułowali odpowiedzi sugerujące, że zjawisko nowomowy było pozytywne. Poniższe przykłady zawierają odpowiedzi ocenione na 0 pkt.

Przykład 40.

Stworzenie nowomowy miało na celu wyrzucenie ze słownika słów, które były tylko wyrazami podobnymi co skutkowało uproszczeniem mowy.

Przykład 41.

Stworzenie nowomowy służyło zabezpieczeniem obywateli przed obrażą Wielkiego Brata. Stworzenie języka pozbawionego słów o nacechowaniu emocjonalnym oraz negatywnym uniemożliwiło sformułowanie zdań obrażających Wielkiego Brata.

Przykład 42.

Służyło ograniczeniu słownictwa, aby używać mniej słów, oraz używanie ich było dużo prostsze. Aby słownictwo zawężone było do minimum.

Zadanie **17.** wymagało zapoznania się z fragmentem *Tanga* Sławomira Mrożka, aby wyjaśnić, jaką postawę – typową dla bohatera romantycznego – przejawia Artur w zacytowanym fragmencie. W uzasadnieniu odpowiedzi należało odnieść się zarówno do postawy Artura, jak i do postawy wybranego bohatera dramatu romantycznego. Do wykonania zadania potrzebne były umiejętności: wykazywania się znajomością i zrozumieniem treści lektur obowiązkowych, rozpoznawania ich problematyki, porównywania utworów literackich, dostrzegania kontynuacji i nawiązań w porównywanych utworach, a także określania cech wspólnych. Poniżej zamieszczono przykład odpowiedzi ocenionej na 1 pkt.

Przykład 43.

Artur w zacytowanym fragmencie „Tanga” przejawia postawę wybrańca, czuje że tylko on jest w stanie zmienić uwierające realia. Podobne mniemanie o sobie ma Kordian, który wierzy, że jego rozwiązanie problemów jest jedyne i słuszne. Obaj są wierni swoim ideom i dążą do zrealizowania ich, wcielenia ich w życie.

Rozwiązanie zadania 17. okazało się umiarkowanie trudne (poziom wykonania – 67%). Wymagało od maturzystów dobrej znajomości lektur obowiązkowych, aby wskazać cechy głównego bohatera *Tanga* Sławomira Mrożka i porównać go z wybranym bohaterem dramatu romantycznego. Wskazanie takich cech sprawiło zdającym trudność. Zdarzało się także, że maturzyści nie wiedzieli, które lektury obowiązkowe to dramaty romantyczne, i odnosili się do bohaterów z innych epok (np. Makbeta, tytułowego bohatera dramatu Williama Szekspira, Wokulskiego z *Lalki* Bolesława Prusa, a nawet rozpaczającego ojca

z *Trenów* Jana Kochanowskiego). Aby wykorzystać podany fragment *Tanga*, maturzysta musiał znać cały dramat. W innym przypadku sens fragmentu był wypaczony.

Za błędne uznano m.in. następujące odpowiedzi:

Przykład 44. (brak odwołania do dramatu romantycznego)

Artur w podanym fragmencie obiera postawę buntowniczą. Pragnie aby jego rodzina przejrzała na oczy i zmieniła swoje zachowanie, chce również przywrócić dawne wartości które jego rodzina porzuciła.

Przykład 45. (błąd rzeczowy – pomylenie Kordiana z Konradem z *Dziadów* cz. III)

Artur w wybranym fragmencie przedstawia siebie jako zdecydowanego, pewnego siebie. Pokazuje siebie jako dowódcę. Podobną postawę przyjmuje Kordian, który uważa siebie za Boga porównuje się do niego, chce od niego władzy nad ludźmi, ale tak naprawdę jest jednostką słabą.

Przykład 46. (błędnie wybrany dramat – *Makbet* nie jest utworem z romantyzmu)

Artur czuje się lepszy od innych ludzi. Takim bohaterem był również Makbet, który podjął decyzję o zabójstwie Dunkana.

Podsumowanie komentarza do części testowej

Wyniki części testowej egzaminu maturalnego z języka polskiego dowiodły, że zdający dobrze poradzili sobie z odczytywaniem informacji zawartych w tekstach nieliterackich. Trudniejsze okazało się porównywanie, syntetyzowanie i uogólnianie problematyki dwóch tekstów nieliterackich. Jedynym zadaniem trudnym była bowiem notatka syntetyzująca. Była to forma wypowiedzi po raz pierwszy sprawdzana na egzaminie i wymagała złożonych umiejętności z zakresu kształcenia literackiego i kulturowego, kształcenia językowego oraz tworzenia wypowiedzi.

Zdający zazwyczaj dobrze radzili sobie z rozwiązywaniem zadań w teście historycznoliterackim. Tylko trzy zadania były dla maturzystów umiarkowanie trudne. Były to zadania odwołujące się do znajomości lektur obowiązkowych. Pozostałe zadania były dla zdających łatwe.

WYPACOWANIE

Zadanie 18. sprawdzało poziom opanowania umiejętności związanych z tworzeniem własnego tekstu o charakterze argumentacyjnym na jeden z dwóch tematów do wyboru przez zdających. W poleceniu do każdego z tematów zostały podane wszystkie wskazówki niezbędne do jego właściwego rozwinięcia.

Poprawna realizacja wybranego tematu wiązała się z koniecznością rozważenia problemu podanego w poleceniu oraz przedstawienia własnego stanowiska. Istotnym aspektem rozważań było skonstruowanie w wypracowaniu co najmniej dwóch argumentów odnoszących się do dwóch utworów literackich (przy czym jednym z utworów literackich musiała być lektura obowiązkowa wybrana spośród lektur wymienionych na stronach 3. i 4. arkusza egzaminacyjnego) oraz dwóch dowolnych kontekstów. Zdający mógł zrealizować

temat w wybranej przez siebie formie wypowiedzi (np.: rozprawka, szkic krytyczny, przemówienie, list otwarty, artykuł, esej), pod warunkiem że była to wypowiedź argumentacyjna.

Zgodnie z wymaganiami określonymi w *Zasadach oceniania rozwiązań zadań* wypracowanie maturalne powinno być poprawne pod względem merytorycznym oraz w sposób logiczny i spójny realizować przyjęty zamysł kompozycyjny, respektować normy poprawnościowe (stylistyczne i językowe). Ponadto powinno także spełniać wymaganie stawiane dłuższymi wypowiedziami, czyli liczyć minimum 300 wyrazów. W pracach krótszych oceniano kryteria: *Spełnienie formalnych warunków polecenia* oraz *Kompetencje literackie i kulturowe* – pozostałe kryteria nie podlegały ocenie.

Spełnienie formalnych warunków polecenia oraz kompetencje literackie i kulturowe

Poziom wykonania tegorocznych wypracowań w zakresie realizacji merytorycznej obydwu tematów wyniósł 99% w kryterium 1. *Spełnienie formalnych warunków polecenia (SFWP)* oraz 66% w kryterium 2. *Kompetencje literackie i kulturowe (KLiK)*.

Zdający w kryterium *SFWP* mogli uzyskać 1 pkt, o ile wypowiedź:

- nie zawierała błędu kardynalnego
- znajdowało się w niej odwołanie do lektury obowiązkowej (utworu epickiego albo dramatycznego)
- dotyczyła problemu określonego w temacie
- przynajmniej w części miała charakter argumentacyjny.

Wypowiedzi, które nie spełniały wskazanych warunków, tj. np. rozwijały myśli niezwiązane z tematem lub stanowiły proste streszczenie tekstu albo brakowało w nich odwołania do lektury obowiązkowej bądź zawierały kardynalne błędy rzeczowe, wskazujące na nieznaną treść lektury obowiązkowej omawianej w całości, oceniano na 0 punktów.

Wypowiedzi zdających w zdecydowanej większości realizowały wymogi wpisane w omawiane kryterium 1. (*SFWP*).

W kryterium *KLiK* zdający mogli otrzymać 16 punktów, przy założeniu, że wypowiedź spełniała wszystkie warunki kryterium, a więc w toku argumentacyjnym wykorzystano dwa utwory literackie (w tym lekturę obowiązkową) i dwa dowolne konteksty, posłużono się bogatą argumentacją, wywód miał charakter erudycyjny oraz w pracy zachowana została poprawność rzeczowa.

Zdający w większości nie mieli problemów z konstruowaniem toku argumentacyjnego egzemplifikowanego materiałem literackim. Zgodnie z wymaganiem określonym w poleceniu odwoływali się do lektur obowiązkowych z zakresu szkoły ponadpodstawowej oraz z zakresu szkoły podstawowej (wskazanych jako obowiązkowe) i innego utworu literackiego, nierzadko także będącego lekturą obowiązkową. O wyższych niż w latach ubiegłych kompetencjach polonistycznych zdających świadczyły także przywoływane w pracach różnorodne konteksty.

Wśród zdających tegoroczny egzamin maturalny z języka polskiego obydwie zaproponowane w arkuszu maturalnym tematy cieszyły się porównywalnym zainteresowaniem: temat 1. wybrało 48%, natomiast temat 2. – 52% piszących.

Temat 1. – analiza przykładowych wypracowań lub ich fragmentów w kryteriach 1. i 2.

Zadaniem zdającego wybierającego temat 1. było rozważenie w wypracowaniu kwestii sprzeczności, które charakteryzują człowieka. Poprawna realizacja tematu wymagała sformułowania własnego stanowiska oraz przedstawienia spójnego z przyjętym rozstrzygnięciem wywodu wynikającego ze zrozumienia problemu oraz wybranego przez siebie tekstu lektury obowiązkowej, innego tekstu literackiego i wybranych kontekstów.

Stwierdzenie zawarte w temacie: *Człowiek – istota pełna sprzeczności* nie narzucało przyjęcia z góry określonego stanowiska, niemniej stawiało przed zdającymi wymóg jego wyrazistego sformułowania. Niemal wszyscy piszący swoje stanowisko wyrażali we wstępnym akapicie pracy w postaci tezy, potwierdzającej słuszność założonego poglądu.

Różnorodność wybrzmiewających w pracach argumentów świadczy o tym, że zasadnicze dla właściwego zrozumienia problemu sformułowanie *istota pełna sprzeczności* piszący rozumieli szeroko, np. jako zależność między czynami bohatera a jego słowami czy światopoglądem, kontrastującymi myślami, cechami charakteru, postawami. Zdający realizowali temat, omawiając przyczyny sprzeczności w człowieku jako jednostce, co było rozwiązaniem frekwencyjnie najczęstszym, niemniej opisywali także antynomie wartości lub poglądów w relacji między jednostką a zbiorowością albo między całymi zbiorowościami. W tworzonych wypowiedziach maturzyści wskazywali zazwyczaj przynajmniej dwie różne sprzeczności (np. dobro – zło, racjonalne myślenie – emocjonalne postępowanie, poczucie obowiązku – osobiste pragnienia, dwoistość – biologiczna i symboliczna) konstytutywne dla złożoności natury ludzkiej. W sytuacji konsekwentnego omawiania w przywoływanych przykładach literackich wyłącznie jednego aspektu problemu (jednej sprzeczności), tylko jeden utwór uznawano za wykorzystany w pełni funkcjonalnie.

Abiturienti, uzasadniając swoje stanowisko, najczęściej trafnie dobierali materiał literacki służący jego uargumentowaniu. Odwoływali się do wybranych lektur obowiązkowych (czego wymagał temat), np. *Antygony* Sofoklesa, *Dziadów* cz. III, *Konrada Wallenroda*, *Pana Tadeusza* Adama Mickiewicza, *Kordiana* Juliusza Słowackiego, *Lalki* Bolesława Prusa, *Potopu* Henryka Sienkiewicza, *Makbeta* czy *Hamleta* Williama Szekspira, *Przedwiośnia* Stefana Żeromskiego, *Zbrodni i kary* Fiodora Dostojewskiego, *Dżumy* Alberta Camusa, ale także utworów spoza kanonu lektur (np. *Granicy* Zofii Nałkowskiej, *Cudzoziemki* Marii Kuncewiczowej, *Portretu Doriany Graya* Oskara Wilde'a, *Dumy i uprzedzenia* Jane Austen), w tym również utworów z literatury popularnej. Obudowę kontekstową konstruowali, odnosząc się m.in. do koncepcji psychologicznych, poglądów filozoficznych, historii i teorii literatury czy biografii twórców. W licznych realizacjach pojawiały się konteksty literackie (te zazwyczaj w konstrukcji całej pracy stanowiły odrębny akapit).

Zdający jednak nie zawsze z trafnie przywołanego tekstu literackiego wybierali te elementy fabuły, wydarzenia, wątki czy postaci, by za ich pomocą w sposób wyczerpujący omówić istotę wpisanych w problem sprzeczności; niekiedy również nie formułowali opinii/refleksji wiążącej tekst z tematem. Z kolei odniesienia do kontekstów niejednokrotnie pozostawały na

poziomie informacji, nie pogłębiały i nie rozwijały omawianego zagadnienia. Taki sposób wykorzystania utworu literackiego lub kontekstu oceniano jako częściowo funkcjonalny.

Zacytowane poniżej wypracowanie (przykład 47.) stanowi **właściwą realizację tematu 1. – spełnia wszystkie formalne warunki polecenia, dowodzi w pełni funkcjonalnego wykorzystania przywołanych utworów oraz kontekstów**. Charakteryzuje się uporządkowaniem elementów treściowych, spójnością wypowiedzi, adekwatnością stylu oraz szerokim zakresem zastosowanych środków językowych.

Przykład 47.

Człowiek jest istotą pełną sprzeczności, których istnienie staje się możliwe dzięki ludzkim zdolnościom do refleksji oraz złożoności ludzkiego charakteru. Rozumiana przeze mnie jako koegzystowanie w sobie różnych odległych idei bądź dysonans między światem wewnętrznym postaci a podejmowanymi przez niego decyzjami sprzeczność to częsty motyw literacki.

W działaniach oraz rozważaniach bohatera można odnaleźć cechy charakterystyczne dla dwóch odmiennych epok w literaturze. Taką postacią jest Stanisław Wokulski z „Lalki” Bolesława Prusa. W kreacji protagonisty powieści jej autor wykorzystuje synkretyzm założeń romantyzmu oraz pozytywizmu. Aby zrozumieć istotę charakteru Stanisława, należy zdefiniować, co uznajemy za znamienne dla wspomnianych wcześniej epok literackich. Romantyzm to przede wszystkim apoteoza uczuć, miłości. To uwydatnienie roli emocji w życiu człowieka i jego zdolności do autokreacji, która nierzadko determinuje losy bohatera. Z kolei pozytywizm jawi się jako pochwała nauki, postępu, działania utylitarne. W Wokulskim odnajdujemy syntezę obu poglądów. Jest on człowiekiem przedsiębiorczym, dorabia się fortuny dzięki handlowi na wojnie. Jednak inwestycja w sklep przejęty po żonie Małgorzacie Minclowej, to jedynie pretekst dla prawdziwych, romantycznych intencji Stanisława. Niefortunnie zakochuje się on w Izabeli Łęckiej, arystokratce. By zdobyć jej serce protagonista postanawia zastosować metody pozytywistyczne, a więc finansowe. Wokulski wykupuje pamiątki rodzinne Łęckiej, a nawet za pośrednictwem Szlangbauma kamienicę rodziny Łęckich. Wierzy w moc sprawczą czynów. Pomimo chwywania się różnych sposobów na rozkochanie w sobie Izabeli, kieruje nim przede wszystkim ogromna miłość do arystokratki. Wyjeżdżając do Paryża, Stanisław reflektuje się, jak irracjonalnie postępuje. Rzuca wówczas tomem wierszy Adama Mickiewicza, co symbolizuje zakorzeniony w sercu protagonisty romantyczny rodzaj miłości. Scenę tę można także odczytać jako ciekawą aluzję literacką do „Dziadów” cz. IV, w której to Gustaw uskarżał się na destrukcyjny wpływ na jego życie „ksiąg zbójeckich”, a więc utworów romantycznych. Podobnie Wokulski oskarża wieszczka, że jego utwory idealizowały kobietę i odcisnęły piętno na jego życiu. Zasadniczo przecież każda jego pozytywistyczna działalność (choćby plany założenia spółki do handlu ze wschodem, kwestowanie, nauka języka angielskiego, finansowe wsparcie Marianny) była bezpośrednio bądź pośrednio determinowana przez romantyczną część natury Wokulskiego. Pomimo swojego scjentyzmu oraz pozornej racjonalności, zachowuje się nielogicznie w obliczu uczucia do Izabeli – z powodu flirtu Łęckiej ze Starskim usiłuje odebrać sobie życie. Kazus ten obrazuje, jak w człowieku mieszają się całkowicie odmienne idee. To właśnie sprawia, że człowiek staje się jednostką pełną sprzeczności.

Jednak niekonieczny jest synkretyzm epokowy, aby zostać bohaterem sprzecznym. Czasem wystarcza ludzka zdolność do refleksji, bagaż traumatycznych doświadczeń oraz bogaty świat wewnętrzny. Przykładem takiej postaci jest Rambert z „Dżumy” Camusa. Raymond Rambert to dziennikarz poszukujący w Oranie materiału do artykułu. Choć nie

czuje jakiegokolwiek więzi czy przywiązania do obcego miasta, to nagły wybuch epidemii dżumy wikła go w losy mieszkańców odizolowanego Oranu. Przez długi czas pozostaje obojętny i żyje jedynie tęsknotą za narzeczoną oraz wspomnieniem Paryża, niemniej podejmuje próby ucieczki z miasta. Mimo tak wyraźnych motywacji do powrotu, dziennikarz zaczyna swoją przemianę duchową wraz ze śmiercią kolejnych ludzi. Widok „szpitala” polowego, w którym pracuje doktor Rieux, wstrząsa nim. Ostatecznie podejmuje sprzeczną z charakterem decyzję – rezygnuje z planu opuszczenia miasta. Poświęca tym samym najważniejsze dla siebie wartości – ukochaną i rodzinne strony, na rzecz pomocy dziesiątkowanemu dżumą Oranowi. Rekrutuje się do ochotniczej grupy pomocy medycznej i przyjmuje filozofię egzystencjalizmu – zdaje sobie sprawę z tragicznego położenia człowieka w świecie, ale mimo wszystko usiłuje wykonywać prace użyteczne najlepiej jak potrafi. Rambert stanowi doskonały przykład kompleksowości ludzkiej psychiki pełnej sprzeczności. Wszystkie początkowe działania podyktowane były jego miłością do narzeczonej, a jednak w ostatecznej chwili dziennikarz dokonuje wewnętrznej rewaloryzacji wartości i rezygnuje z planu ucieczki.

Powyższe obserwacje potwierdzają, że niewątpliwie człowiek jawi się jako istota przepełniona sprzecznościami. Dzięki umiejętności autorefleksji oraz autonomiczności myślenia potrafi w sobie zawrzeć syntezę wielu odmiennych idei. W obliczu ludzkiego dramatu, niezwykła złożoność umysłu pozwala mu na podjęcie decyzji przeczących wcześniejszym przekonaniom. Mózg oraz „wewnętrzny świat” ludzki, to potężne narzędzia kształtujące ludzką tożsamość. Jednak to właśnie owe sprzeczności czynią nas wyjątkowymi i umożliwiają nader pogłębioną analizę rozmaitych problemów.

Komentarz do przykładu 47.

Wypracowanie **spełnia formalne warunki polecenia:**

- nie zawiera błędu kardynalnego
- znajduje się w nim odwołanie do lektury obowiązkowej (*Lalka* Bolesława Prusa, *Dżuma* Alberta Camusa)
- dotyczy problemu wskazanego w poleceniu
- ma formę argumentacyjną.

Kompetencje literackie i kulturowe

Wypowiedź stanowi wnikliwą analizę problemu sformułowanego w poleceniu. Zdający w pełni funkcjonalnie wykorzystał znajomość przywołanych utworów literackich oraz kontekstów, nie popełnił błędów rzeczowych zarówno w odniesieniu do przywołanych tekstów literackich oraz kontekstów, jak i terminologii historycznoliterackiej, budując bogatą argumentację, świadczącą o erudycji.

Sformułowane stanowisko ma postać wyrazistej tezy zaprezentowanej we wstępie wypracowania – sprzecznością piszący określa *koegzystowanie w sobie różnych, odległych idei, bądź dysonans między światem wewnętrznym postaci a podejmowanymi przez niego decyzjami*. Problem rozważa na podstawie funkcjonalnie przywołanego przykładu Stanisława Wokulskiego z *Lalki* Bolesława Prusa, ukazując bohatera powieści jednocześnie jako romantyka i pozytywistę. Motywacja działań Wokulskiego została trafnie pogłębiona kontekstem historycznoliterackim, czyli odniesieniem do najważniejszych założeń romantyzmu i pozytywizmu (romantyczna apoteoza uczuć oraz pozytywistyczny kult nauki i postępu), które miały wpływ na postępowanie bohatera.

Drugim funkcjonalnie omówionym przykładem bohatera, którego postępowanie świadczy o sprzecznościach natury ludzkiej, jest postać Raymonda Ramberta z *Dzумы Alberta Camusa*. Zdający wskazuje na podjęcie przez niego decyzji o pozostaniu w Oranie, która jest – jak pisze – *sprzeczna z charakterem*. Istotę sprzeczności bohatera zdający egzemplifikuje jego przemianą duchową, która pozwala mu poświęcić wyznawane wcześniej wartości (jednostkowe szczęście) dla większego dobra (pomoc całej społeczności Oranu). Zdający funkcjonalnie odwołuje się także do założeń filozofii egzystencjalnej – tragizmu życia jednostki, któremu człowiek jest w stanie heroicznie się przeciwstawić. Ponadto zdający wykazał się erudycją (np. wnikliwą znajomością omawianych utworów, wiedzą z zakresu historii literatury), nie popełnił także błędów rzeczowych.

Kompozycja wypowiedzi

Elementy treściowe zostały przez zdającego zorganizowane w sposób problemowy, podporządkowany zaprezentowanej tezie, co znajduje odzwierciedlenie w uporządkowaniu akapitów poświęconych kolejno postawie świadczącej o łączeniu odległych idei oraz postawie prezentującej sprzeczność między osobistymi pragnieniami a decyzjami bohatera. Wypowiedź zdającego składa się z elementów tworzących logiczną, uporządkowaną i spójną całość, podporządkowaną rozważanemu tematowi pracy i postawionej tezie.

Styl wypowiedzi

Zdający konsekwentnie posługuje się stylem stosownym do sytuacji komunikacyjnej, wypowiedź zawiera struktury charakterystyczne dla oficjalnej odmiany polszczyzny pisanej.

Język wypowiedzi

W wypracowaniu występuje szeroki zakres środków językowych, tj.: zróżnicowana składnia, poprawne struktury składniowe:

- zdania pojedyncze, np.: *Romantyzm to przede wszystkim apoteoza uczuć, miłości.*
- zdania złożone, np.: *Człowiek jest istotą pełną sprzeczności, których istnienie staje się możliwe dzięki ludzkim zdolnościom do refleksji oraz złożoności ludzkiego charakteru.*
- zdania wielokrotnie złożone, np.: *Przez długi czas pozostaje obojętny i żyje jedynie tęsknotą za narzeczoną oraz wspomnieniem Paryża, niemniej podejmuje próby ucieczki z miasta.*
- równoważnik zdania: *Mózg oraz „wewnętrzny świat” ludzki, to potężne narzędzia kształtujące ludzką tożsamość.*

Zastosowano także bogatą leksykę, i poprawną terminologię teoretycznoliteracką np. *koegzystowanie [...] odległych idei; synkretyzm epokowy; apoteoza uczuć; zdolności do autokreacji; działania utylitarne; destrukcyjny wpływ [...] „ksiąg zbójeckich”; przyjmuje filozofię egzystencjalizmu – zdaje sobie sprawę z tragicznego położenia człowieka w świecie.*

Funkcjonalność wykorzystania w wypracowaniu utworów literackich i argumentowanie

Zamieszczony poniżej fragment kolejnego wypracowania (przykład 48.) ilustruje w pełni funkcjonalne wykorzystanie lektury obowiązkowej (*Zbrodnia i kara* Fiodora Dostojewskiego) oraz kontekstu. To także przykład prezentujący umiejętnie zbudowany argument.

Przykład 48.

Istota ludzka jest pełna sprzeczności ponieważ może się kierować zarówno zdroworozsądkową analizą, jak i silnymi emocjami, które często stoją w opozycji do siebie.

Takim bohaterem był Rodion Raskolnikow, centralna postać powieści pt. „Zbrodnia i kara” Fiodora Dostojewskiego. Raskolnikow był wyjątkowo inteligentnym młodym człowiekiem, który dla udowodnienia sobie słuszności teorii o podziale ludzi na zwykłych i niezwykłych pewnego dnia zamordował starą lichwiarkę, u której miał (jak wielu innych niezamożnych ludzi) przedmioty pod zastaw. Będąc człowiekiem racjonalnym i zapobiegliwym, starannie zaplanował morderstwo. Bardzo wierzył w to, że skoro jest tak inteligentny i przemyślny, to uda mu się bez problemu zrealizować swój zbrodniczy plan. Gdy jednak dokonał zbrodni, doszły do głosu w jego głowie silne emocje, przede wszystkim paraliżujący strach, którego nie mógł się pozbyć na długo po dokonaniu morderstwa. Pomimo braku intensywnego emocjonalnego przeżywania swojego zamiaru przed zbrodnią, został przez rozterki ogarnięty w trakcie jej popełnienia i po niej.

Na początku XX w. austriacki lekarz Sigmund Freud wprowadził do psychologii pojęcie podświadomości – tej sfery ludzkiego umysłu, której nie znamy, a która jednak na nas oddziałuje. W zgodzie z nią uśpione dotychczas emocje Raskolnikowa wybuchły, gdy ten nie był na to przygotowany – po zamordowaniu Alony Iwanowny i jej siostry Lizawiey jego podświadomość doszła do głosu, emocje sprawiły, że misterny plan zakamuflowania zbrodni nie powiódł się całkowicie. Wielotygodniowa maligna, w którą popadł bohater okazała zarówno słabość jego racjonalnego planu, jak i obaliła słuszność teorii, że przynależy do ludzi niezwykłych.

Komentarz do przykładu 48.

W zacytowanym fragmencie wypracowania zdający w pełni funkcjonalnie wykorzystuje odwołanie do *Zbrodni i kary* F. Dostojewskiego, wykazując sprzeczność między racjonalnym zaplanowaniem morderstwa w imię przyjętej przez bohatera idei a emocjonalną reakcją po jego dokonaniu. Na uwagę zasługuje właściwa struktura argumentu. Zdający konstruuje stwierdzenie uogólniające, dowodząc rozbieżności między zdroworozsądkową analizą a silnymi emocjami. Następnie rozwija to stwierdzenie w oparciu o trafne odwołanie do wybranych elementów fabuły powieści. Na koniec formułuje konkluzję: *Wielotygodniowa maligna, w którą popadł bohater okazała zarówno słabość jego racjonalnego planu, jak i obaliła słuszność teorii, że przynależy do ludzi niezwykłych.*

Warto również zwrócić uwagę na funkcjonalne wykorzystanie kontekstu – psychologicznej koncepcji Zygmunta Freuda, której założenia, mimo że powstała w XX wieku, zdający poprawnie wykorzystuje do analizy emocji bohatera objawiających się po dokonaniu przez niego zbrodni.

Dwa kolejne fragmenty wypracowań (przykład 49. i 50.) prezentują w pełni funkcjonalne wykorzystanie lektury obowiązkowej i bogatą wieloaspektową argumentację popartą trafnymi przykładami z tekstów.

Przykład 49.

Literatura od wieków zajmuje się opisywaniem człowieka – zastanawia się nad jego pochodzeniem, przyczynami działań, które podejmuje, wreszcie stara się scharakteryzować, czym jest ludzka kondycja. Po odpowiedź na pytanie, kim tak naprawdę jest człowiek, można więc bez oporów sięgnąć do książek, a te powiedzą nam, że jest on przede wszystkim istotą pełną sprzeczności, które objawiają się na różnych płaszczyznach.

Jednym z poziomów, na którym można dostrzec nieścisłości w ludzkim charakterze, jest wymiar społeczny. Bohaterem, który wciąż dokonuje kontrastujących ze sobą czynów w relacjach z innymi ludźmi, jest Cezary Baryka z „Przedwiośnia” Stefana Żeromskiego. W książce zauważyć można kierującą nim prawidłowość krzywdzenia bliskich mu osób. Jako nastolatek jest niewdzięcznym synem dla swojej matki Jadwigi, nie słucha jej i odnosi się do niej z wyższością. W Nawłoci, do której przybywa na zaproszenie przyjaciela po wojnie polsko-bolszewickiej, rozkochuje w sobie Karolinę, a następnie romansuje z zaręczoną Laurą, raniąc jej uczucia. Gdy Karolina umiera, nie dostrzegamy u Cezarego oznak smutku czy żalu, co skłania nas, jako czytelników, do przypuszczenia, że Cezary nie jest zdolny okazywać ważnym dla niego osobom pozytywnych uczuć. To przeczucie pogłębia się, gdy uderza w twarz Laurę oraz gdy nie zwierza się tak przychylnemu mu Hipolitowi, zostawiając go bez należącego podziękowania za gościnę i bez wyjaśnień. Wspomniana prawidłowość zostaje jednak zaprzeczona we wszystkich momentach, w których Cezary czuje potrzebę pomocy najbardziej. Nawet w Nawłoci, w której rysuje się jako niewdzięczny i bez serca, spędza wolne chwile, udając się do Chłodka i poznając realia życia chłopów, którym pragnie pomóc. Widać więc wtedy sprzeczność w jego charakterze: z jednej strony rani bliskich mu ludzi, z drugiej pała chęcią pomocy tym mu odległym.

To jednak nie jedyna nieścisłość w charakterze młodego Baryki – inna ujawnia się w trzeciej części książki, gdy bohaterowi zostają przedstawione dwie przeciwstawne idee – rewolucji i ewolucji. Tę pierwszą w postaci komunizmu przybliży mu Antoni Lulek, nieco starszy od niego, chorowity chłopak. Jest on w pełni oddany idei rewolucji komunistycznej, nie czuje patriotyzmu, według niego Polska nie powinna istnieć. Z drugą ideą, jaką jest powolna odbudowa Polski, zapoznaje bohatera stary przyjaciel rodziny, Szymon Gajowiec. Cezary nie jest ślepo wierny żadnej z nich. Choć czerpie z obu, widzimy, że poszukuje własnej drogi, krążąc między tymi dwoma przeciwieństwami. Już w tym, że jest w stanie słuchać założeń obu, pracować u Gajowca i iść z Lulkiem na rozmowy w gronie komunistów, tkwi pewna sprzeczność. Nie blokuje ona jednak bohatera, a prowadzi go do podjęcia samodzielnej decyzji – Cezary na końcu powieści idzie na czele pochodu robotników. Ujawnia się więc znowu, zapowiadana wcześniej w Chłodku, silna potrzeba pomocy najbardziej, kontrastująca z charakterem bohatera.

Na postawę bohatera można spojrzeć nieco inaczej, kierując się zasadami filozofii behawioryzmu, według których człowieka ocenia się wyłącznie po tym, co uczynił. Patrząc na działania bohatera „Przedwiośnia” w ten sposób można dojść do wniosku, że same w sobie zawierają dużo sprzeczności: Cezary najpierw jest zwolennikiem rewolucji, a potem walczy przeciw bolszewikom, opuszcza bajeczne, sielankowe miejsce, by uczyć się o ideach, z którymi się nie zgadza. To uzmysławia, że człowieka mimo wszystko nie powinno się wpisywać w wąskie ramy, bo gdyby nałożyć na wszystkie te wydarzenia psychikę Baryki, jego stan emocjonalny i to, że jest młodym, kształtującym swoją tożsamość człowiekiem, to

wszystkie sprzeczności wynikające z jego czynów nabierają głębszego znaczenia, wydają się odpowiednie i przede wszystkim ludzkie.

Komentarz do przykładu 49.

Przyjęte stanowisko uwzględnia różne aspekty rozpatrywanego problemu, co stanowi podstawę zaprezentowanych w powyższych akapitach **rzeczowych i pogłębionych rozważań**. Zdający posługuje się **bogata argumentacją** – dokonuje gradacji zestawienia sprzeczności – najpierw na poziomie działań bohatera w relacjach z innymi ludźmi – a następnie na poziomie szerszym – stosunku Baryki do reprezentowanych przez Lulka i Gajowca idei rewolucji i ewolucji. Tezy te poparte są **funkcjonalnie wykorzystanymi**, trafnymi przykładami z przywołanej lektury. Ponadto uzasadnienie prowadzi do sformułowania wniosków częściowych, wzmacniających obrane stanowisko. Zdający podkreśla sprzeczność w charakterze bohatera i podejmowanych przez niego decyzjach, zarówno na poziomie relacji osobistych, jak i w krytycznym stosunku do zachowawczych koncepcji reform Gajowca i rewolucyjnych haseł, których orędownikiem jest Antoni Lulek. Wieloaspektowość argumentacji podkreśla osadzenie postawy Cezarego Baryki w kontekście behawioryzmu. Wywód realizuje funkcje retoryczne tekstu (bez streszczania wątków utworów) i świadczy o pogłębionym ujęciu problemu wpisanego w temat wypracowania.

Przykład 50.

Czasami słyszy się, że człowiek powinien być konsekwentny i jednoznaczny w swoich działaniach. Tymczasem zdarza się, że niektóre nasze pojedyncze decyzje wymykają się oczywistej ocenie, co dopiero więc, gdy popatrzy się na nie z dalszej perspektywy. Widać to szczególnie w przypadku postaci zgłębionych na lekcjach historii, wystarczy przywołać chociażby Napoleona: nie da się jednoznacznie ocenić, czy był bohaterem, czy tyranem. Antyczna twórczość zazwyczaj posługiwała się figurami postaci, które w każdym budziły te same uczucia – jednych się lubiło i im współczuło, innych zaś przeciwnie. Szybko jednak okazało się, że taki obraz niewiele ma wspólnego z prawdą, dlatego też twórcy zaczęli kreować jednostki nieoczywiste, skomplikowane – jednym słowem takie, jak każdy z nas.

Antyczną zasadę w swych dramatach złamał Wiliam Szekspir, czyniąc ze swoich bohaterów osoby wewnętrznie sprzeczne. Taki jest Makbet. Poznajemy go jako walecznego rycerza, który wstawił się obroną kraju i wraca w zaszczytach. Liczą się dla niego duma i etos rycerski, jest wierny królowi Dunkanowi. Jednak spotkane po drodze Czarownice rozbudzają mroczną stronę Makbeta, zasiewając w nim chęć zdobycia władzy. Bohater ma świadomość, że zabójstwo przyspieszyłoby wypełnienie przepowiedni, jednocześnie czując wewnętrzny sprzeciw przed takim działaniem. Jednak ta niezgoda na zbrodnię – skonfrontowana z silnym pragnieniem władzy podsyconym przez umiejętne manipulacje żony – jest coraz słabsza. Ostatecznie zwycięża mroczna strona Makbeta i ten korzysta z nadarzającej się okazji, popełniając zbrodnię. Warto odnotować, że chwilę po tym czynnie budzi się w nim sumienie, powodując wyrzuty. Makbet przy tym wierzy, że pierwsza zbrodnia będzie tą ostatnią. Szybko jednak orientuje się, jak bardzo był naiwny. Niby w przypiływie gniewu morduje strażników Dunkana, po jakimś czasie zleca też zabójstwo Banka, swojego dawnego przyjaciela. To dopiero początek morderstw, których się dopuścił, by utrzymać władzę. W tym momencie ma już świadomość, że gdy raz wkroczył na drogę krwi, musi na niej wytrwać do końca. Poczucie bezkarności daje mu kolejna wizyta u Czarownic, które zdradzają, jak długo utrzyma władzę. Co ciekawe, gdy okazuje się, że przepowiednie spełniają się szybciej niż się spodziewał, Makbet nie popełnia samobójstwa. Kierując się

kodeksem rycerskim (który już tyle razy pogwałcił, zabijając króla i innych), staje do ostatecznej, z góry skazanej na porażkę, walki. Ten czyn dobitnie pokazuje złożoność Makbeta.

Komentarz do przykładu 50.

W powyższym rozwiązaniu zdający buduje argument w oparciu o zarysowane we wstępie do wypracowania przeciwstawienie statycznych figur z antycznych tragedii i dynamicznych bohaterów z utworów późniejszych epok, co dodatkowo opatruje odniesieniem do postaci historycznych, wskazując, że ich zmienność i niejednoznaczność służą przekazaniu psychologicznej prawdy o człowieku, której wyrazicielami się stają. Stwierdzenie to rozwija w oparciu o trafnie wykorzystany przykład z *Makbeta* W. Szekspira. Analiza sprzecznej natury bohatera jest wieloaspektowa. Zdający wskazuje zachodzące w nim zmiany powodowane żądzą władzy, które prowadzą do kolejnych zbrodni, zauważając jednocześnie towarzyszące im dylematy, wyrzuty sumienia i rozterki moralne. Na uwagę zasługuje także nawiązanie do kodeksu rycerskiego, które zdający umiejętnie wykorzystuje do klamrowej budowy akapitu – wracający w chwale po bitwie z Norwegami tan Glamis, sprzeniewierzył się rycerskim zasadom, jednak ostatecznie staje do pojedynku, wykluczając niehonorowe samobójstwo. **Argumentacja jest bogata, a odwołanie do lektury wykorzystane w pełni funkcjonalnie.**

Przykład 51. to fragment wypracowania z utworem literackim spoza kanonu lektur wykorzystanym w pełni funkcjonalnie oraz z zadowalającą argumentacją.

Przykład 51.

Świat oparty jest na antynomiach. Współistnienie kategorii przeciwnych jest podstawą naszego istnienia. Światłość i ciemność, szczęście i ból – wszystko to decyduje o wielowymiarowości ludzkiej egzystencji. Sam człowiek także zawiera w sobie sprzeczności – dzięki nim może chociażby odróżnić dobro od zła. Wynikają one często ze zderzenia wyznawanych idei z rzeczywistością. Nierzadko takie zderzenie jest źródłem cierpienia w życiu. [...]

Sprzeczność w człowieku wynika również z tego, że nasze myśli nie zawsze są zgodne z czynami. Często, próbując za wszelką cenę nie postępować w pewien sposób, wpadamy w pułapkę i ostatecznie robimy to, czego tak się wystrzegaliśmy. Tak było w przypadku Zenona Ziembiewicza, bohatera „Granicy” Zofii Nałkowskiej. Mężczyzna za wszelką cenę starał się nie być jak swój ojciec, którego postawą w dzieciństwie się rozczarował. Widział, jak ten wielokrotnie przyznawał się przed matką do zdrady, a ona zawsze mu wybaczała. Ziembiewicz był obrzydzony tym zachowaniem i nie chciał nigdy postępować w taki sam sposób. Szybko okazało się jednak, że bohater nie ma wystarczająco silnego kręgosłupa moralnego. Zaczął powielać wyniesione z domu schematy. W małżeństwie z Elżbietą nie pozostał wierny. Swoje zachowanie zawsze próbował usprawiedliwić – zarówno przed innymi, jak i przed samym sobą. Nie było jednak uzasadnienia dla przekroczenia granic moralnych. Sprzeczne w Zenonie było to, że przegrał sam ze sobą, stając się ostatecznie tym, kim nigdy nie chciał być.

Komentarz do przykładu 51.

W powyższej wypowiedzi zdający **w pełni funkcjonalnie** wykorzystał przykład z utworu spoza kanonu lektur obowiązkowych. Odwołanie do postaci Zenona Ziembiewicza jest trafną egzemplifikacją stwierdzenia, iż sprzeczności w naturze człowieka wynikają

z rozbieżności między jego intencjami a realnymi działaniami. Zdający nie rozważa jednak problemu wieloaspektowo, skupia się na wykazaniu tylko jednej sprzeczności, pomijając przy tym, wskazany w sformułowanej w akapicie wstępnym tezie, aspekt cierpienia bohatera. Sposób **argumentacji jest zadowalający**, wywód nie został opatrzony pogłębioną refleksją nad postawą bohatera.

Zacytowane w przykładach 52. i 53. fragmenty prezentują dość często spotykane w pracach maturzystów częściowo funkcjonalne wykorzystanie tekstu literackiego z uzasadnieniem opartym na zadowalającej (przykład 52.) albo powierzchownej (przykład 53.) argumentacji.

Przykład 52.

Tym, co czyni nas wyjątkowymi, jest nasza skomplikowana i nieraz niezrozumiała psychika. Badacze od wieków próbują zrozumieć, jak działa ludzki umysł i co nami kieruje. Jednym z ciekawszych zagadnień jest to, że żaden człowiek nie jest jednolity. Tak naprawdę każdy z nas ma w sobie trochę dobra i zła, kieruje się rozumem, ale też sercem. Z tego powodu człowiek jest istotą pełną sprzeczności. Pojawia się jednak pewna zależność. Jedni trwają w swoich przekonaniach do końca, drudzy widzą w nich pewną trudność i postanawiają się zmienić.

Niekonsekwentna postawa Andrzeja Kmicica sprowadziła na niego sporo problemów. Główna postać z „Potopu” Henryka Sienkiewicza to patriota i dzielny rycerz. Niestety jego burzliwa natura i skłonność do bijatyk sprawiły, że spalił dworek i zabił jego mieszkańców. Ponadto, los sprawił, że Kmicic złożył przysięgę Januszowi Radziwiłłowi, który niedługo potem ogłosił, że wypowiada posłuszeństwo królowi. W wyniku tych wydarzeń, Andrzej Kmicic został okrzyknięty zdrajcą ojczyzny oraz stracił ukochaną, czyli Aleksandrę Billewiczównę. Bohater nie poddał się i postanowił udowodnić, że jest prawdziwym patriotą. Przybrał nazwisko Babinicz i wziął udział w obronie klasztoru na Jasnej Górze. Dzięki waleczności i poświęceniu został zauważony przez samego króla. Gdy Babinicz przyznał się, kim jest, władca uznał, że odpokutował swoje winy. Wybaczyła mu również Oleńka, która bardzo go kochała.

Komentarz do przykładu 52.

Zdający sformułował tezę, iż sprzeczność w człowieku wynika z obecności w nim pierwiastków dobra i zła oraz kierowania się *rozumem, ale też sercem*. Odwołując się do przykładu Andrzeja Kmicica, bohatera *Potopu* Henryka Sienkiewicza, uzasadnił jednak inny konflikt – między zachowaniem niegodnym rycerza a chęcią udowodnienia swego patriotyzmu. Utwór wykorzystany został więc częściowo funkcjonalnie. **Argumentacja uzasadniająca stanowisko jest zadowalająca**. Dowodząc przemiany bohatera, zdający wyeksponował jego zachowanie, zmianę nazwiska, relację z ukochaną, jednak nie odniósł się do dylematów wewnętrznych. Rozważania nie obejmują zatem istotnych sensów utworu, pozostają na poziomie pobieżnych obserwacji.

Przykład 53.

Sprzeczność w człowieku pojawia się chociażby wtedy, gdy chęć do działania spotyka się ze słabością i niedojrzałością. Starcie tych dwóch kategorii może stać się przyczyną konfliktu wewnętrznego i cierpienia. Tak było w przypadku Hamleta, tytułowego bohatera szekspirowskiego dramatu. Młodzieniec nieustannie toczył walkę z samym sobą. Z jednej strony targały nim silne emocje, które wynikały z chęci pomśzczenia zamordowanego ojca,

z drugiej zaś - nie był on zdolny do podjęcia żadnych konkretnych działań. Sprzeczności w umyśle Hamleta stały się przyczyną myśli samobójczych i skazały bohatera na cierpienie.

Komentarz do przykładu 53.

Argumentacja przedstawiona w powyższym przykładzie jest **powierzchnowa**. Zdający opiera się na uogólnieniach. Stwierdzenie, że Hamlet toczył wewnętrzną walkę, nie zostało poparte właściwymi przykładami. Piszący nie wnika w istotę problemu, z którym zmagają się duński książę, w niewielkim stopniu uzasadnia sprzeczności jego natury.

Funkcjonalność wykorzystania w wypracowaniu kontekstów

Poniżej zacytowane fragmenty prac stanowią egzemplifikację funkcjonalnego wykorzystania kontekstów. W wypracowaniach zdający odwoływali się do różnorodnych kontekstów pogłębiających problem lub odnoszących się do omawianego utworu w sposób celowy.

Przykład 54.

Sprzeczność możemy dostrzec również w postawie Konrada z III części „Dziadów”. Z postaci werteryckiej, którą był w IV części „Dziadów”, przeobraża się w poetę, narodowego wieszczą. Jest świadomy swojej wyjątkowości. Uważa, że może stawiać się na równi z Bogiem. Z jednej strony chce jak najlepiej dla narodu polskiego, pragnie wyprowadzić strudzony kraj na drogę wolności. Z drugiej strony kieruje nim pycha. W Wielkiej Improwizacji pragnie rządu dusz. Chce, być ponad wszystkimi. Gdy Bóg mu nie odpowiada, jest gotów zbluźnić przeciwko niemu. Swoją postawą nie zyskuje przychylności Boga. Odbiorca ma świadomość, że Konrad kieruje się dobrą, wielką ideą. Pragnie pomóc. Natomiast sposób, w jaki się bohater wypowiada i ukryta w nim złość, świadczą o jego niegotowości. Autor „Dziadów” – Adam Mickiewicz był również człowiekiem barwnej natury. Kierowały nim idee narodowyzwolenicze, natomiast nie wziął udziału w ważnym wydarzeniu dotyczącym historii Polski – powstaniu listopadowym. Odczuwał wyrzuty sumienia, dlatego „Dziady” cz. III miały być formą rekompensaty za jego bierną postawę.

Komentarz do przykładu 54.

W zamieszczonym rozwiązaniu zdający funkcjonalnie wykorzystał **kontekst biograficzny**. Paralela bohater – autor pogłębia zarówno rozważania nad postawą Konrada, jak i nad wskazanym w temacie problemem sprzeczności ludzkiej natury. Zdający trafnie wybrał z biogramu poety wydarzenia świadczące o rozbieżności między głoszonymi przez niego ideami narodowyzwoleniczymi a bierną postawą w czasie powstania, co umiejętnie powiązał z niejednoznaczną postawą bohatera III cz. *Dziadów*, który mimo szlachetnych intencji, unosi się pychą. Wskazany kontekst pogłębia odczytanie sensów utworu literackiego, do którego zdający odwołuje się w wypracowaniu.

Przykład 55.

Innym bohaterem wewnętrznie sprzecznym jest Kordian, tytułowy bohater „Kordiana” Juliusza Słowackiego. Kordiana poznajemy jako chłopca przeżywającego ból istnienia, nieszczęśliwie zakochanego w starszej dziewczynie. Z powodu tej miłości podejmuje próbę samobójczą, którą jednak przeżywa. Na kolejnym etapie życia Kordian podróżuje, to jego sposób na odnalezienie siebie w świecie i odnalezienie idei, którą mógłby się kierować. Kulminacyjnym momentem jest odwiedzenie Mont Blanc, gdzie Kordian doznaje widzenia

rycerza Winkelrieda i znajduje ideę: walkę o ojczyznę. Chce tak, jak Winkelried walczyć o niepodległość narodu. Natychmiast dołącza do spiskowców, którzy planują zamach na życie cara. Kiedy ci jednak nie decydują się na zabójstwo, Kordian stwierdza, że będzie działał w pojedynkę. Sądził, że jest na to gotowy i podoła takiemu zadaniu. Niestety, jednak przeliczył się, Strach i Imaginacja udaremniły jego próbę. Były to wytwory jego wyobraźni, jego skryty lęk i obawy, które w momencie stania przed sypialnią cara ujawniły się i przejęły kontrolę nad Kordianem. Sprzeczność w Kordianie widoczna jest najpierw w jego przemianie z nieszczęśliwie zakochanego w samotnego buntownika, a także w jego klęsce, ponieważ jednocześnie w nim była ogromna pewność siebie i odwaga, ale też obawy i strach, tak silne, że Kordian zemdłał.

„Kordian” jest utworem z epoki romantyzmu, dlatego obecny jest w nim charakterystyczny dla epoki bohater romantyczny. Jako młody człowiek Kordian był przedstawicielem bohatera typu werteryckiego. To samotnik, nieszczęśliwie zakochany, próbujący popełnić samobójstwo, emocjonalny, wrażliwy (nazwa tego typu postaci pochodzi od bohatera z „Cierpień młodego Wertera” Goethe’go). Po przeżytej przemianie Kordian jest innym, ale nadal charakterystycznym dla romantyzmu bohaterem: buntownikiem, samotnikiem, tajemniczym, gotowym popełnić zbrodnię w imię wyższej idei.

Komentarz do przykładu 55.

W powyższym przykładzie zdający opatrzył rozważania dotyczące sprzecznej natury Kordiana funkcjonalnie wprowadzonym **kontekstem historycznoliterackim**. Odwołanie do romantycznych wzorców bohatera werteryckiego oraz bohatera buntownika obrazuje przemianę, jaka zachodzi w przywołanym bohaterze. Ponadto osadza omawiany utwór w szerszej **perspektywie historycznej** (epoka romantyzmu) i **literackiej** (aluzja do *Cierpień młodego Wertera* Johanna Wolfganga Goethego). Konkluzja dotycząca przemiany bohatera: *Sprzeczność w Kordianie widoczna jest najpierw w jego przemianie z nieszczęśliwie zakochanego w samotnego buntownika, a także w jego klęsce, ponieważ jednocześnie w nim była ogromna pewność siebie i odwaga, ale też obawy i strach [...]* została wzmocniona trafnym nawiązaniem do kreacji bohaterów typowych dla wskazanej epoki romantycznej. Omówiony kontekst pogłębia zatem zarówno kreację Kordiana, jak i problem złożoności natury ludzkiej.

Przykład 56.

Kolejnym aspektem tego wewnętrznego konfliktu jednostki jest również jej dwoistość – składa się on bowiem z nieśmiertelnej duszy i materialnego ciała. Człowiek pozostaje na zawsze rozdarty pomiędzy tym, co doskonałe, metafizyczne i tym, co przyziemne, wadliwe oraz ludzkie. Tekstem, który obrazuje ten podział jednostki jest chociażby sonet IV pióra Sępa Szarzyńskiego „O wojnie naszej, którą wiemy z szatanem, światem i ciałem”. Twórca dzieła snuje refleksje o tematyce egzystencjalnej, przedstawia życie ludzkie jako wieczną walkę wynikającą z tego, iż ciągle jest ułomny i ulega pokusom „Srogiego ciemności Hetmana”, a dusza dąży do ideału, świętości. Jednostka, żyjąc w świecie, otoczona jest licznymi dobrami materialnymi, które są jednak złudne, gdyż przemijają, a mimo wszystko grzeszne ciało do nich dąży. Jediną podporę w tej trudnej walce stanowi Bóg – miłość do niego bowiem nigdy nie przemija. Sprzeczność człowieka polega zatem na rozdarciu pomiędzy przyziemnymi pragnieniami a doskonałością duszy. Warto jednak wspomnieć, iż ten rodzaj przedstawienia konfliktu nie jest charakterystyczny jedynie dla baroku. Już od średniowiecza zwracano bowiem uwagę na dualizm jednostki, stąd też wywodziła się idea ascezy – umartwiania grzesznego ciała, aby zbliżyć się do Boga. Podobna myśl do

wspomnianego dualizmu obecna jest chociażby w teorii psychoanalizy Zygmunta Freuda, który zwraca uwagę na rolę pierwotnych, cielesnych instynktów jednostki, definiując je jako id. Czynniki zewnętrzne, normy, do których człowiek musi się dostosować określa mianem superego. Ten podział również pokazuje rozdarcie, z jakim każdy musi się mierzyć co dzień.

Komentarz do przykładu 56.

Przytoczony akapit stanowi erudycyjną kompilację **kontekstów – historycznoliterackiego i psychologicznego**, a także jest przykładem pogłębionej refleksji nad problemem sformułowanym w temacie wypracowania. Warto podkreślić sposób, w jaki rozwijane są rozważania. Zdający rozpoczyna wywód od sformułowania argumentu: (...) *aspektem tego wewnętrznego konfliktu jednostki jest również jej dwoistość – składa się on bowiem z nieśmiertelnej duszy i materialnego ciała*, co ilustruje trafną analizą utworu literackiego (Sonetu IV Sępa Szarzyńskiego), wskazując na rozdarcie człowieka *między przyziemnymi pragnieniami a doskonałością duszy*. Następnie zauważa, że postrzeganie człowieka jako istoty pełnej sprzeczności obecne było zarówno w epokach wcześniejszych, jak i późniejszych. Świadczy o tym umiejętnie powiązanie **barokowego dualizmu jednostki ze średniowieczną ideą ascezy**, podkreślające dążenie do umartwienia grzesznego ciała i apoteozę boskiego pierwiastka duchowego, oraz **nawiązanie do psychoanalizy** Zygmunta Freuda, eksponującego konflikt między prymitywną, instynktowną częścią ludzkiej osobowości (id) a zasadami etycznymi i moralnymi (superego). Rozważania zamyka uogólniająca myśl: *Ten podział również pokazuje rozdarcie, z jakim każdy musi się mierzyć co dzień*, która jest nawiązaniem do problemu wskazanego w poleceniu.

Przykład 57.

Taką istotę opisuje Stefan Żeromski w swojej powieści pt. „Przedwiośnie”. Główny bohater, którego postępowanie niemal od początku akcji kształtują wpływy ideologiczne, jest rozdarty pomiędzy różnymi ideami. Gdy w Baku poznaje docierający tam komunizm, zachłystuje się nim i wolnością, jaką mu on przynosi. Podporządkowuje się jego założeniom do tego stopnia, że wydaje własną matkę, która w piwnicy domu ukrywała kosztowności, mające zapewnić mu godne życie. Takie postępowanie Cezarego Baryki uznać można za łudząco podobne do czynu Pawlika Morozowa, co sprawia, że główny bohater wpisuje się w założenia komunizmu w formie wykreowanej przez sowiecką propagandę. Baryka dostrzega jednak prawdę o swoich złudzeniach za sprawą chwil takich, jak widok brutalnie zamordowanej, zgwałconej Ormianki, czy swojej matki, z której palca zdarto pierścionek.

Komentarz do przykładu 57.

Autor powyższego rozwiązania funkcjonalnie wykorzystał **kontekst historyczny**. Analogia między motywacją denuncjacji własnej matki, dokonanej przez Cezarego Barykę a postępowaniem donoszącego na ojca Pawlika Morozowa, wykreowanego przez propagandę na bohatera ruchu pionierskiego i wzór do naśladowania dla sowieckich dzieci, stanowi ciekawe odczytanie losów bohatera w szerszej perspektywie historycznej. Zdający ukazuje w ten sposób nie tylko sprzeczności, jakim podlega bohater, ale i zgubny wpływ fascynującej go ideologii. Funkcjonalność wykorzystania nie oznacza konieczności dogłębnej analizy samego kontekstu, co dobrze ilustruje powyższy przykład.

Nietypowa realizacja tematu 1.

Zamieszczone powyżej wypracowania, lub ich fragmenty, ilustrują różne, ale dosyć typowe, realizacje tematu 1. Kolejne wypracowanie (przykład 58.) stanowi nietypowe rozwinięcie wpisanego w temat stwierdzenia *Człowiek – istota pełna sprzeczności*.

Przykład 58.

Człowiek jest istotą pełną sprzeczności – ludzi różni osobowość, sposoby postępowania i stosunek do innych – z jednej strony ludzkość reprezentują ludzie wrażliwi i empatyczni, czyniący dobro, budujący lepszy świat, a z drugiej strony tacy, których stać na czyny okrutne, na przerastające ludzką wyobraźnię okrucieństwo.

Skomplikowaną naturę ludzką skomentował ksiądz Józef Tischner, który powiedział, że: „jedni budują obozy śmierci, inni osiągną w nich świętość”. Słowa te odniósł do historii Polaka – Marii Maksymiliana Kolbego, który w Auschwitz oddał życie za więźnia skazanego przez Niemców na rozstrzelanie. Kolbe osiągnął świętość w obozie zbudowanym przez nazistów, którzy wykazywali się ogromnym okrucieństwem wobec Polaków i Żydów, co ukazuje w swoich opowiadaniach Tadeusz Borowski. W opowiadaniu „Proszę państwa do gazu” niemieccy funkcjonariusze byli brutalni, bezwzględnie dokonywali selekcji, decydując o tym, kto ma żyć, a kto umrzeć w komorze gazowej. Silni, bezlitośni esesmani potrafili żartować ze starca, który żądał respektowania prawa, chciał się widzieć z komendantem, a dziewczynkę, która chodziła jak otępiała po rampie, młody Niemiec przyduł butem i zastrzelił. Jakże ci zbrodniarze byli kontrastowi wobec swoich ofiar – tych z transportu i tych pracujących w obozie – którzy musieli „kombinować”, by w Auschwitz przeżyć, którzy byli udręczeni, bici, przerażeni po przybyciu do Auschwitz, a których wciąż stać było na przejawy dobra, np. kobieta, która wzięła martwe niemowlęta z wagonu, z łagodnością zwróciła się do narratora ze słowami: „dziecko, dziecko”, mimo iż widziała piekło, które się wokół niej działo. Nie uległa panice, nie zatraciła człowieczeństwa.

Wojna to zło, z którym trzeba walczyć, jednak historia i literatura pokazują, że ludzie – sprzeczni w swej naturze – różnie na zło reagują. Jedni walczą i nie poddają się, mimo iż ich walka jest próżna, inni zachowują się biernie, liczą tylko na to, że zło ich nie dotknie, a jeszcze inni cieszą się ze zła, bo jest dla nich korzystne. Takie zróżnicowane postawy możemy zobaczyć w „Dżumie” Alberta Camusa – powieści-paraboli, w której wydarzenia związane z epidemią są pretekstem do przemyśleń na temat wojny i kataklizmów oraz służą przekazaniu uniwersalnych prawd o postawie ludzi wobec tych nieszczęść, wobec zagrożenia. Jedni przedstawiciele „rodu ludzkiego” nie padają na kolana wobec zła, nie godzą się na nie – walczą. Do takich ludzi należy doktor Bernard Rieux, Jean Tarrou – organizator oddziałów sanitarnych oraz doktor Castel, który wynalazł szczepionkę przeciw dżumie. Oni działają, próbują stawić czoła nieszczęściu, inni chcą uciekać, jak Rambert, który zmienił swoją postawę dopiero po rozmowie z doktorem Rieux, lub są bierni, jak stary astmatyk niezainteresowany dżumą ani walką z nią. Jeszcze inaczej na to zło reaguje Cottard – on cieszy się z dżumy, bo epidemia zapewnia mu bezkarność.

Z powyższych przykładów jasno wynika, że ludzkości nie da się jednoznacznie ocenić, bo zbyt dużo w niej sprzeczności. Jednych możemy podziwiać, bo nawet w najbardziej traumatycznych okolicznościach są dobrzy, empatyczni, walczą o lepszy świat, jak Maksymilian Maria Kolbe, doktor Rieux czy Jean Tarrou, inni zachowują się biernie, a jeszcze inni, jak naziści, budują świat pełen okrucieństwa, przemocy, zbrodni. To pewne – człowiek jest pełen sprzeczności – potrafi zdumiewać swoim dobrem i wielkością duchową, ale, niestety, potrafi też rozczarowywać i szokować czynionym złem.

Komentarz do przykładu 58.

Zdający w pełni funkcjonalnie wykorzystał znajomość dwóch lektur obowiązkowych z poziomu podstawowego dla zobrazowania sprzeczności w postawach i uczuciach ludzkich (opowiadanie *Proszę państwa do gazu* Tadeusza Borowskiego, *Dżuma* Alberta Camusa). Sformułował trafny wywód argumentacyjny, w którym za pomocą utworów literackich i funkcjonalnie wykorzystanych kontekstów (biograficzny – nawiązanie do życia Marii Maksymiliana Kolbego i teoretycznoliteracki – wyjaśnienie, na czym polega paraboliczność *Dżumy*) **udowodnił, że to ludzkość reprezentowana przez pojedyncze jednostki jest pełna sprzeczności**, że ludzie są pełni sprzeczności, różnią ich czyny – stosunek do innych (*Proszę państwa do gazu*) oraz postawy wobec zła (*Dżuma*). Zdający wykazał się erudycją (nawiązanie do poglądów ks. Józefa Tischnera) oraz nie popełnił błędów rzeczowych.

Temat 2. – analiza przykładowych wypracowań lub ich fragmentów w kryteriach 1. i 2.

Zdający, który wybrał temat 2., miał za zadanie zredagować dłuższą wypowiedź o charakterze argumentacyjnym. Poprawna realizacja wymagała rozważenia sformułowanego w temacie problemu: *Co sprawia, że człowiek staje się dla drugiego człowieka bohaterem?*, tj. omówienia czynników wpływających na uznanie przez jednostkę albo zbiorowość określonego człowieka (lub grupy ludzi) za bohatera (bohaterów). Po sformułowaniu własnego stanowiska, należało przedstawić spójny z przyjętym rozstrzygnięciem wywód wynikający ze zrozumienia tematu oraz wybranego przez siebie tekstu lektury obowiązkowej, innego tekstu literackiego oraz wybranych kontekstów.

Ponieważ pole semantyczne leksemu *bohater* obejmuje zarówno *przykład, wzór, idola* i *autorytet*, jak też *jednostkę, która odznacza się szeroko pojętym męstwem, ale także taką, która w danej chwili wzbudza czyjś podziw lub zainteresowanie/fascynację*, maturzyści najczęściej konstruowali wywód, wybierając jedno ze wskazanych znaczeń oraz przyjmując kryterium wewnątrztekstowe (postać literacka bohaterem dla innej postaci) albo zewnątrztekstowe (postać literacka bohaterem w oczach odbiorcy tekstu). Wypowiedzi realizujące temat w sposób pełny zawierały w argumentacji trzy elementy: wskazywały osobę lub grupę ludzi, która uznaje kogoś za bohatera, określały tożsamość *bohatera* oraz określały czynnik (czynniki), ze względu na który (które) danej postaci można przypisać predykat *bohater*. Zawężenie tematu do wskazania bohatera albo opisanie wyłącznie przyczyny uznania kogoś za bohatera skutkowało uznaniem realizacji tematu za dotyczącą problemu jedynie częściowo.

W argumentacji poświadczającej rozumienie tematu abiturienti odwoływali się do utworów literackich, w tym do lektur obowiązkowych (podobnie, jak w przypadku tematu 1. obligatoryjnym było odwołanie się do jednego tekstu z listy lektur obowiązkowych z II lub III etapu edukacyjnego). Wybierali m.in. *Antygonę* Sofoklesa, *Mitologię* Jana Parandowskiego, *Iliadę* Homera, *Pieśń o Rolandzie*, *Konrada Wallenroda* i *Pana Tadeusza* Adama Mickiewicza, *Lillę Wenedę* Juliusza Słowackiego, *Glorię victis* Elizy Orzeszkowej, *Potop* Henryka Sienkiewicza, *Lalkę* Bolesława Prusa, *Dżumę* Alberta Camusa, *Inny świat* Gustawa Herlinga-Grudzińskiego, opowiadania obozowe Tadeusza Borowskiego, *Tango* Sławomira Mrożka.

Wśród przywoływanych kontekstów dominowały historyczne, historycznoliterackie i literackie, filmowe oraz te związane z obserwacją rzeczywistości, kwestiami politycznymi i społecznymi (np. sytuacja wojny w Ukrainie, doświadczenie covidu/lockdownu).

Zdający, realizując temat 2., choć posługiwali się trafnie wybranym materiałem rzeczowym (zarówno literackim, jak i kontekstowym), stosunkowo często poprzestawali na powierzchownej analizie postawy omawianego bohatera (w tego rodzaju sytuacjach odniesienia do tekstów źródłowych miały często charakter linearnego streszczenia), skłaniali się do konstatacji, że dana postać jest bohaterem dla innych/ludzi bez próby wyjaśnienia tak sformułowanego stanowiska. Wskazane błędy wpływały negatywnie na kształt rozwiązania problemu przedstawionego w temacie. Niejednokrotnie powierzchowność lub fragmentaryczność odczytań motywacji konkretnych postaci prowadziła do wniosków zniekształcających wymowę utworu (np. Edka z *Tanga* Sławomira Mrożka uznawano za bohatera rodziny Stomilów, zaś doktora Rieux z *Dżumy* Alberta Camusa określano mianem *bohatera dla ludzkości*).

Przywołana poniżej praca (przykład 59.) jest **przykładem ilustrującym pełne zrozumienie przez zdającego tematu wypracowania oraz pogłębioną analizę problemu.**

Przykład 59.

Bohaterstwo jest motywem podejmowanym w kulturze i sztuce od wieków. Już bajki, które poznajemy w dzieciństwie kreują nam wyjątkowo prosty schemat, w którym waleczny rycerz zabija smoka, ratuje księżniczkę, a cała wioska czy całe królestwo nadaje mu tytuł bohatera. Wraz z upływem lat przychodzi jednak moment, kiedy taka wizja bohaterstwa przestaje być aktualna, adekwatna do rzeczywistości. Jako dorośli ludzie przekonujemy się, że dla drugiego człowieka możemy stać się bohaterem dzięki czynom, ideom czy poświęceniu.

Jedną z takich osób jest Małgorzata, tytułowa bohaterka powieści „Mistrz i Małgorzata” autorstwa Michaiła Bułhakowa. Autor wykreował postać kobiecą, która jest prostolinijną, dobroduszną mieszkanką Moskwy i choć na początku nie wydaje się ona być przykładem bohaterki, w momencie balu u Wolanda udowadnia, że jest godna tego tytułu. Historia Mistrza i Małgorzaty, ich miłości oraz rozłąki, jest przykładem relacji, w której człowiek poświęca się dla drugiej osoby, to też czyni Małgorzata, by odzyskać ukochanego. Decydując się na współpracę z szatanem, Małgorzata ukazuje ogrom swojej miłości i tęsknoty za Mistrzem, jest gotowa zrobić wszystko, by znów mogli być razem. Woland uczynił z niej królową balu, na którym Małgorzata wiele wycierpiła: korona na jej głowie była powodem bólu, ugięła się pod ciężarem naszyjnika, jej kolano stało się sine od pocałunków gości z zaświatów. Bohaterka, gdy bal się skończył, była ledwie żywa i zasadniczo już w tym momencie odznaczała się wytrwałością, odwagą i poświęceniem, co jest oznaką bohaterstwa. Jednak Małgorzata zdecydowała się na kolejny szlachetny krok, mianowicie zamiast o mistrza prosiła Wolanda, by za jej zasługi uwolnił dzieciobójczynię Friedę od mąk, których doświadczała po śmierci. Możemy więc uznać Małgorzatę za bohaterkę zarówno dla Mistrza, jak i dla Friedy, a już z pewnością za bohaterkę dla wielu odbiorców powieści. Ten tytuł zapewniły jej chęci do działania, wielka miłość oraz odwaga. Podobny obraz kobiety jako bohaterki wykreował Juliusz Słowacki w „Lilli Wenedzie”, dramacie opowiadającym o losach rodu Wenedów i Lechitów, będących ze sobą w konflikcie. Tytułowa bohaterka jest podobna do Małgorzaty, gdyż wykazuje się bohaterstwem, jest odważna oraz motywuje ją

miłość. W tym wypadku jest to miłość do jej ojca, którego trzykrotnie ratuje przed śmiercią. Ten zapał, zawzięcie i odwaga pozwalają nam nazwać Lillę bohaterką.

Męskich postaci, które są godne tytułu bohatera również nie brakuje, a jedną z nich jest Jacek Soplica, główny bohater „Pana Tadeusza”. Adam Mickiewicz na przykładzie tej osoby ukazuje nam istotną prawdę dotyczącą odkupienia win. Jacek Soplica w młodości był istnym przeciwieństwem słowa bohater, najcięższym z jego grzechów było zastrzelenie Stolnika, którego zamek atakowali Moskale. Jednak przeszedł on przemianę wewnętrzną i na znak pokuty zmienił tożsamość. Jako ksiądz Robak zasłużył się dla ojczyzny, biorąc udział w walkach napoleońskich, czy pełniąc rolę emisariusza w Soplicowie. Najważniejszy jest jednak moment, gdy własnym ciałem osłania Hrabiego przed strzałem, czego skutkiem była gangrena. Był to niewątpliwie czyn bohaterski i z pewnością ksiądz Robak stał się wtedy dla Hrabiego bohaterem. Na łożu śmierci Jacek Soplica wyznaje wszystkie swoje grzechy oraz swoją prawdziwą tożsamość. Nasuwają się więc pytania: Czy przeszłość Jacka zmniejsza rangę jego zasług i poświęceń? Czy mimo jego grzechów wciąż możemy nazwać go bohaterem? Pomocny w tym wypadku staje się „Potop” Henryka Sienkiewicza, w którym również dynamiczną postacią jest Andrzej Kmicic. Kolejnym podobieństwem jest przemiana wewnętrzna oraz zmiana imienia. Przez całą powieść śledzimy postać Kmicica, wiemy, że choć popełnił wiele błędów chciał odkupić swoje winy, co mu się udaje. Znowu można zadać te same jak w przypadku Jacka Soplicy pytania, a w odpowiedzi mogą nam pomóc słowa Oleńki, która mówi Kmicicowi, że nie jest godna całować jego ran. Tak więc zarówno Jacek Soplica oraz Andrzej Kmicic pod nowymi imionami odznaczyli się bohaterstwem, wytrwałością i patriotyzmem. Niektórzy mogą twierdzić, że jest to zbyt wyniosły tytuł dla tych bohaterów, lecz warto spojrzeć na to, ile odwagi i siły wymaga od człowieka tak diametralna zmiana swojej osoby.

Każdy z przywołanych przykładów pozwala nam uświadomić sobie dwie ważne prawdy dotyczące bohaterstwa. Pierwsza uczy nas, że najważniejsze są czyny, chęci, poświęcenie i inne istotne dla nas idee. Druga natomiast, dość truistycznie, ukazuje nam, jak bardzo subiektywne są kryteria dotyczące uznawania drugiego człowieka za bohatera. Warto więc pamiętać o różnych postaciach literackich, które mogą nam pomóc w spersonalizowaniu tych kryteriów, jednocześnie służąc nam za wzór bohaterstwa.

Komentarz do przykładu 59.

Wypracowanie **spełnił wszystkie formalne warunki polecenia:**

- nie zawiera błędu kardynalnego
- znajduje się w niej odwołanie do lektury obowiązkowej (*Pan Tadeusz* Adama Mickiewicza)
- dotyczy problemu wskazanego w poleceniu
- ma formę argumentacyjną.

Kompetencje literackie i kulturowe

W wypracowaniu w sposób w pełni funkcjonalny odwołano się do dwóch utworów literackich (*Pana Tadeusza* Adama Mickiewicza oraz *Mistrza i Małgorzaty* Michała Bułhakowa), które zostały wykorzystane jako egzemplifikacja stanowiska piszącego wyrażonego we wstępie: (...) dla drugiego człowieka możemy stać się bohaterem dzięki czynom, ideom czy poświęceniu. Zdający ilustruje swoje stanowisko w sposób problemowy, odwołując się do kreacji Małgorzaty z powieści Bułhakowa i w sposób celowy wykorzystuje sytuacje z udziałem bohaterki, które potwierdzają jej bohaterskie i altruistyczne zachowanie (zdolność do poświęcenia się w imię miłości do Mistrza oraz rezygnację z osobistych potrzeb na rzecz

uwolnienia dzieciobójczyni Friedy od cierpienia). Do pogłębienia kwestii bohaterstwa Małgorzaty zdający wykorzystał kontekst literacki, pokazując heroiczną postawę Lilli Wenedy z utworu Juliusza Słowackiego. Wieloaspektowość argumentacji tezy widoczna jest również w omówieniu relacji interpersonalnych pomiędzy bohaterami literackimi oraz uznaniem bohaterstwa kobiet przez czytelnika. W podobny sposób w wypracowaniu zrealizowano kwestię bohaterstwa mężczyzn na przykładzie Jacka Soplicy i Andrzeja Kmicica (odniesienie do *Potopu* Henryka Sienkiewicza jest przydatne do osadzenia omawianego postępowania Jacka Soplicy w szerszej perspektywie). Zdający funkcjonalnie przywołuje fakty biograficzne z ich życia (w przypadku pierwszego zamordowanie Stolnika, metamorfozę, udział w walkach napoleońskich, pełnienie roli emisariusza, ocalenie Hrabiego; w przypadku drugiego wskazuje *przemianę wewnętrzną oraz zmianę imienia*).

Podobnie jak w przypadku utworów potwierdzających kobiecie bohaterstwo, zdający wykazał, że Soplica i Kmicic się bohaterami zarówno dla innych postaci literackich (Hrabiego i Oleńki), jak i dla odbiorców. Tę część rozważań zamyka konkluzja, że proces ekspiacji wymaga heroizmu. Obydwa przywołane konteksty literackie (*Lilla Weneda* i *Potop*) należy uznać za funkcjonalne i pogłębiające rozumienie bohaterstwa przez zdającego, ale i potwierdzające stanowisko zawarte we wstępie rozważań. Erudycyjność wypowiedzi wyraża się np. w dostrzeżeniu dwupoziomowego (wewnątrz- i zewnątrztekstowego) postrzegania bohaterstwa postaci literackiej i umiejętnym wykorzystaniu kontekstów. Zdający nie popełnił błędów rzeczowych.

Kompozycja wypowiedzi

Elementy treściowe zostały przez zdającego zorganizowane w sposób problemowy, co znajduje potwierdzenie w zaprezentowaniu bohaterstwa na przykładzie kobiet i mężczyzn. Wypowiedź jest w całości spójna i logiczna. Rozważania są podporządkowane tematowi pracy i tezie zdającego.

Styl wypowiedzi

Styl wypowiedzi jest dostosowany do sytuacji komunikacyjnej i zawiera struktury językowe charakterystyczne dla oficjalnej odmiany polszczyzny pisanej.

Język wypowiedzi

W wypracowaniu występują: zróżnicowana składnia, poprawne struktury składniowe:

- zdania pojedyncze, np.: *Bohaterstwo jest motywem podejmowanym w kulturze i sztuce od wieków.*
- zdania złożone, np.: *Woland uczynił z niej królową balu, na którym Małgorzata wiele wycierpiała.*
- zdania wielokrotnie złożone, np.: *Tytułowa bohaterka jest podobna do Małgorzaty, gdyż wykazuje się bohaterstwem, jest odważna oraz motywuje ją miłość.*
- zdania pytające, np.: *Czy mimo jego grzechów wciąż możemy nazwać go bohaterem?.*

Zastosowano wyrażenia synonimiczne, np. *odwaga, poświęcenie* oraz precyzyjne słownictwo, np. *postać dynamiczna, truistyczny, spersonalizowanie.*

Funkcjonalność wykorzystania w wypracowaniu utworów literackich i argumentowanie

Kolejne wypracowanie (przykład 60.) oparte jest na w pełni funkcjonalnym wykorzystaniu lektury obowiązkowej, wnikliwej, pogłębionej i wieloaspektowej na poziomie poszczególnych akapitów argumentacji. Druga część pracy prezentuje nieczęste ujęcie problemu bohaterstwa i stanowi polemikę z powszechnie rozumianym kultem bohaterów.

Przykład 60.

Bycie bohaterem oznacza bycie wzorem, wymaga przyjęcia pewnych wartości etycznych, które powinny być szanowane i promowane w społeczeństwie. Posiadanie wybitnych jednostek do naśladowania widoczne jest już w antyku. Warto posilić się tutaj przykładem Arystotelesa oraz jego etyki cnót. Dla Stagiryty cnota znaczyła tyle co umiejętność, a umiejętność ta miała polegać na odnajdywaniu złotego środka. Arystoteles uważał, że takiej równowagi, jak ta pomiędzy odwagą i strachem, dumą i pokorą, czy też pomiędzy każdymi innymi przeciwieństwami, nie można nauczyć się z książek. Uważał on, że tych zdolności uczymy się od innych ludzi na drodze naśladowania. Taki pogląd podkreśla potrzebę bohaterów, wzorcy etycznych, która jest obecna w naszej kulturze aż po dziś dzień. Trzeba jednak pamiętać, że wybór jednostek godnych naśladowania nie jest łatwy ani oczywisty. Zdarza się, że kult wybitnych jednostek pełni rolę propagandowe. Dlatego bardzo ważne jest zagadnienie sposobu, w jaki ktoś staje się bohaterem.

Wiele przykładów bohaterstwa można odnaleźć w powieści „Dżuma” Alberta Camusa. Przykładem takiej postaci jest urzędnik Joseph Grand. Jego bohaterstwo zostało wielokrotnie podkreślone przez narratora. Wartości, które czynią z Granda bohatera, to przede wszystkim sumienność oraz poczucie obowiązku. Zarówno jego postawa jak i ciężka praca, przy sporządzaniu statystyk, były niezbędne przy zatrzymaniu epidemii. Grand zdecydowanie pełni tutaj rolę wzorca, dodatkowo nieoczywistego, biorąc pod uwagę jego skromność oraz brak bezpośredniego kontaktu z zagrożeniem. Narrator wielokrotnie zaznacza, że właśnie takich ludzi jak Grand potrzeba w społeczeństwie. Ludzi, którzy potrafią być zmotywowani do pracy, pomimo żebraczej pensji oraz braku obiecanego awansu, tak jak czynił to Joseph Grand. Kolejnym przykładem bohaterstwa w „Dzumie” jest postać doktora Rieux jak również Jean Tarrou. Oboje dokładali wszelkich starań, by uratować możliwie najwięcej istnień. Rieux od samego początku zakażeń dżumą nalegał, by jak najszybciej wprowadzić środki ostrożności. Natomiast w szczycie zachorowań nie przestawał pracować, pomimo wycieńczenia i ryzyka zakażeniem. Podobną bezinteresownością cechował się Tarrou. To właśnie on zaproponował Rieux utworzenie formacji sanitarnych, oraz równie ciężko jak Rieux czy Grand w nich pracował. Wielkie czyny tych postaci mają kluczowy wpływ na zmianę postrzegania swojej roli przez dziennikarza Ramberta. Rambert pierwotnie chciał opuścić Oran i wrócić do swojej żony w Paryżu. Wychodził z założenia, że nie należy on do Oranu i walka z epidemią nie jest jego obowiązkiem. Jednakże po rozmowach z Rieux oraz Tarrou, z których się dowiedział między innymi, że żona Rieux również znajduje się poza miastem, przeszedł przemianę. Rambert zrozumiał, że niezależnie skąd pochodzi, jest tak samo odpowiedzialny jak każdy inny, postanawia zatem zostać w Oranie i przyłączyć się do formacji sanitarnych. Historia Ramberta dowodzi, że obecność wzorców do naśladowania istotnie służy umoralnieniu i kształtowaniu reszty społeczeństwa.

Kult bohaterów może mieć jednak negatywny wpływ, co w swojej dystopijnej wizji okazał George Orwell w utworze „Rok 1984”. Postać wielkiego brata oraz manipulacja faktami, tak by ukazać go jako człowieka dobrodusznego oraz wybitnego wodza, była istotnym

elementem propagandy Angsocu. Fałszowanie wiedzy historycznej, oraz artykułów gazet, służyło zakłamaniu społeczeństwa oraz tworzeniu ludzi bezkrytycznych wobec władzy, tak jak dzieci Parsona. Od głównego bohatera, Winstona, dowiadujemy się o tworzeniu wzorcy takich jak towarzysz Oglivy. Jest to fikcja mająca na celu promowanie donosicielstwa, uległości oraz zatracanie indywidualności. Smith przytacza wówczas refleksje że wszystkie postacie historii są na pograniczu fikcji i nie możemy być pewni co do istnienia któregośkolwiek z nich.

Taki przykład pokazuje, że bohaterstwo nie zawsze jest związane z faktycznym stanem rzeczy i często wynika z kultury i tego co nas czcilić nauczono, dlatego bardzo ważny jest odpowiedzialny dobór ludzi których traktujemy jako wzorce.

Taką potrzebę ogółu ludności, by czcilić jednostki wybitne można odnaleźć w piosence Jacka Kaczmarskiego „Z chłopca – król (z baśni dzieciństwa)”. Opowiada ona z punktu widzenia nieznanego podmiotu lirycznego, jak zyskał on poszanowanie ludu i stał się dla nich liderem. Niejednokrotnie zostaje zaznaczony sposób, w jaki ludność niezdecydowana, pozbawiona ideałów szybko zaczyna szukać wzorcy. Zostało to na przykład zawarte w słowach „Lecz wy nie wiecie czego chcecie chcieć i w chceniu wam pomogę”. Takie mechanizmy społeczne po raz kolejny podkreślają potrzebę wzorcy, o której jest ta praca. Tym, co ten utwór wnosi nowego jest łatwość z jaką społeczeństwo potrafi przyjąć czyjs autorytet, co jeszcze silniej uwypukla jak ważne jest omawiane zagadnienia dla całego społeczeństwa. Podobny, aspekt został w satyryczny sposób przedstawiony w komedii Monty’ego Pythona „Żywot Briana”.

Na zakończenie chciałbym przytoczyć przykład, kiedy kultywowanie odpowiednich wartości zostało przywrócone. Mówię tu o wierszu Cypriana Kamila Norwida „Coś ty Atenom zrobił Sokratesie”? Autor przedstawił przykłady wielu postaci historycznych, docenionych dopiero po ich śmierci. Tak jak np. tytułowy Sokrates, albo Dante Alighieri. W zakończeniu utworu Norwid uczynił nawet aluzję do Nowego Testamentu i zmartwychwstania Jezusa z Nazaretu. Daje to dość optymistyczny obraz tego jak ludzie potrafią odzyskać przejrzysty punkt widzenia i docenić wartości godne propagowania. Dowodzi to, że pomimo wielu czynników, na które składa się nasze postrzeganie kogoś za bohatera, posiadamy wolną wolę i to z niej winni jesteśmy korzystać, by kształtować siebie i innych.

Komentarz do przykładu 60.

Zdający w zacytowanej wypowiedzi posługuje się **wieloaspektową i pogłębioną argumentacją**, w której można dostrzec erudycję autora. Klamrę kompozycyjną tekstu tworzą rozważania dotyczące wolnej woli i podejmowanych przez człowieka wyborów. We wstępie funkcjonalnie przywołana zostaje Arystotelesowska koncepcja złotego środka i jego etyki cnót. Zdający podkreśla konieczność bezpośredniego doświadczenia *arete* innego człowieka, które staje się punktem wyjścia do uznania kogoś za bohatera i naśladowania określonych postaw. W zakończeniu z kolei zostaje podkreślona wolna wola i możliwość wyboru wartości, które powodują, że człowiek staje się dla kogoś bohaterem. Przedstawioną przez zdającego argumentację zatem należy uznać za rzeczową (uwzględniającą każdy element polecenia), pogłębioną i popartą trafnymi przykładami (świadcząca o szczegółowej znajomości przywołanych tekstów literackich) oraz szeroką i wieloaspektową – uwzględniającą konteksty i zróżnicowane ujęcia problemu. Zdający funkcjonalnie analizuje *Dżumę* Alberta Camusa. Na przykładzie trzech bohaterów (Granda, Rieux, Tarrou) pokazuje ich heroiczność, która ostatecznie wpłynęła na decyzję Ramberta o pozostaniu w Oranie. Opisuje różne aspekty bohaterstwa: cichy, skromny heroizm Granda, wytrwała i ryzykowna walka Rieux i Tarrou, które sprawiają, że bohaterowie ci stają się wzorcami do naśladowania

i mają realny wpływ na życie innej jednostki. Zdający w drugiej części pracy przedstawia także negatywne aspekty kultu bohaterów, powołując się na *Rok 1984* George'a Orwella i wykorzystując jako kontekst utwór *Z chłopca – król (z baśni dzieciństwa)* Jacka Kaczmarskiego. Także w tym przypadku podkreśla konieczności świadomego wyboru wzorców do naśladowania. Wskazuje na przykładzie powyższych tekstów ryzyko, jakie niesie ze sobą brak krytycznego myślenia i narzucenie jednostce opresywnego dyskursu związanego z władzą i kultem bohaterów. Wypowiedź stanowi – jako całość – wnikliwą analizę problemu sformułowanego w poleceniu.

Fragment wypracowania zacytowany poniżej (przykład 61.) zawiera w pełni funkcjonalne wykorzystanie wybranego utworu literackiego oraz rzeczową argumentację, popartą trafnymi przykładami i uwzględniającą kontekst wykorzystany funkcjonalnie.

Przykład 61.

Bohater to ktoś wyjątkowy, kogo czyny i postawa wzbudzają szacunek. Nie jest to jednak pojęcia jednowymiarowe, gdyż istnieje wiele dróg, aby zostać bohaterem dla drugiego człowieka.

Jedną ze ścieżek do bohaterstwa jest zdolność do poświęcenia się dla ojczyzny i zachowania honoru nawet w chwili beznadziejnej. Postawa taka ukazana jest w dziele „Gloria victis” autorstwa Elizy Orzeszkowej. W tej pozytywistycznej noweli autorka skupia się na przedstawieniu heroicznej postawy powstańców styczniowych na litewskim Polesiu. Polacy, pod przywództwem Romualda Traugutta, postawieni są w sytuacji patowej. Nadciągają w ich kierunku Rosjanie, z którymi, ze względu na znaczną przewagę przeciwnika, nie mają szans. Powstańcy dzielnie stają do tej nierównej walki i ponoszą klęskę. Orzeszkowa postrzega ich jednak jako wygranych i bohaterów. Porażka ma jedynie wymiar militarny, czemu też wyraz daje postawa wiatru, który, usłyszawszy słowa dębu „vae victis” tzn. biada zwyciężonym, wykrzykuje „gloria victis”, czyli chwałą zwyciężonym. Autentyczności historii dodaje fakt, że sama Orzeszkowa brała udział w powstaniu, będąc w służbach pomocniczych. Co więcej, znała również skutki powstania, które przyniosło Polsce okres zaostrzonej rusyfikacji, a jego przywódców spotkał okrutny los. Romuald Traugutt za udział w zrywie niepodległościowym został stracony na stokach warszawskiej Cytadeli. Nowela Orzeszkowej to dowód na to, że bohaterem dla drugiej osoby można zostać walcząc o to, co kochamy, nawet jeśli tą ceną jest śmierć. Los bohatera to często ścieżka poświęcenia, ofiary, jaką prawdziwi herosi muszą złożyć dla idei, w tym przypadku idei wolnej i suwerennej Polski.

Komentarz do przykładu 61.

W powyższym rozwiązaniu zdający rozważa wybrany przez siebie aspekt bohaterstwa definiowanego jako: *zdolność do poświęcenia się dla ojczyzny i zachowania honoru nawet w chwili beznadziejnej*. Argument ten egzemplifikuje na podstawie **funkcjonalnie wykorzystanej noweli** Elizy Orzeszkowej *Gloria victis*. Zgodnie z wymaganiami tematu wskazuje zbiorowość, której przypisuje bohaterskie postępowanie (powstańcy styczniowi pod wodzą Romualda Traugutta), omawia czynnik powodujący, że stają się bohaterami (ich szlachetną postawę i poświęcenie) oraz określa z perspektywy autorki noweli przyczyny heroizacji poległych (potrzeba uwznioślenia ich czynów). W argumentacji pojawia się także kontekst historyczny (odniesienie do losów Traugutta), który pogłębia odczytanie sensu utworu i wzbogaca rozważania zdającego.

Przykład 62. to fragment wypracowania z utworem literackim wykorzystanym w pełni funkcjonalnie oraz zadowalającym poziomem argumentacji.

Przykład 62.

Z bohaterami mamy do czynienia od najdawniejszych czasów, poczynając od chociażby bohaterów wojny Trojańskiej. Jednak nie tylko walka zbrojna pozwala na nazwanie kogoś bohaterem. Czasami liczą się małe gesty lub zwyczajna pomoc i uczciwość, aby móc nazwać kogoś bohaterem.

Zdecydowanie na miano bohatera zasługuje doktor Rieux z „Dżumy” Alberta Camusa. Pomimo tego, że sam nie uznawał się za bohatera, ponieważ dla niego leczenie było tylko uczciwym wykonywaniem swojej pracy, to był on tak postrzegany. Stał się on wzorem dla wielu, jednak jego postawa szczególnie zainspirowała Ramberta. Dziennikarz, który w Oranie znalazł się przypadkowo, uważał, że temat dżumy w ogóle go nie dotyczy. Kiedy jednak dowiedział się od Tarrou, że doktor, pomimo śmiertelnej choroby żony, został w mieście, by pomagać jego mieszkańcom, uznał, że ta sprawa dotyczy wszystkich, również jego. Zmotywowany działaniami Rieux, sam wstąpił do formacji sanitarnych.

Komentarz do przykładu 62.

Zdający sformułował wywód dla uzasadnienia stanowiska, że: *Czasami liczą się małe gesty lub zwyczajna pomoc i uczciwość, aby móc nazwać kogoś bohaterem.* **Argumentację należy uznać za rzeczową** (uwzględniono wymagane elementy polecenia) i popartą trafnymi przykładami (świadcząca o dobrej znajomości wybranej powieści), jednak nie wieloaspektową, a **zadowalającą** – zdający stwierdza, że doktor Rieux zainspirował wewnętrzną przemianę Ramberta, co odczytuje jako rodzaj bohaterstwa, określa zatem kto i dla kogo stał się bohaterem, jednak tylko w sposób ogólnikowy odnosi się do czynników świadczących o bohaterstwie lekarza, a koncentruje się na opisie działań dziennikarza. **Sposób wykorzystania powieści Alberta Camusa należy określić jako funkcjonalny.**

Funkcjonalność wykorzystania w wypracowaniu kontekstów

Formuła tematu 2. (analogicznie jak w przypadku tematu 1.) obligowała zdających do odwołania się do wybranych kontekstów. Poniżej zamieszczono trzy fragmenty wypracowania (przykłady 63., 64. i 65.) zawierające kontekst wykorzystany w pełni funkcjonalnie.

Przykład 63.

Jeszcze inny stosunek do bohaterstwa miał ostatni komendant Żydowskiej Organizacji Bojowej – Marek Edelman. W reportażu Hanny Krall „Zdążyć przed Panem Bogiem” twierdzi on, iż świat uznał walkę powstańców w getcie za bohaterstwo, ponieważ była to śmierć „estetyczna” – z bronią w ręku. Edelman zauważa, że była to śmierć łatwiejsza niż „nieestetyczna” śmierć setek tysięcy ludzi w getcie których zabiły nie kule Niemców, lecz głód i choroby. Tym samym Edelman zwraca uwagę na inne przykłady bohaterstwa, jak podanie w szpitalu getta dzieciom trucizny, oddanej im przez lekarkę, co uchroniło je przed śmiercią w obozie.

Komentarz do przykładu 63.

We fragmencie zacytowanej pracy zdający trafnie wykorzystał odwołanie do reportażu Hanny Krall (w oryginale pracy w akapitach poprzedzających zacytowany fragment zdający funkcjonalnie wykorzystał *Pieśń o Rolandzie* oraz *Inny świat* Gustawa Herlinga-Grudzińskiego). Autor eksplikuje za jego pomocą różne oblicza bohaterstwa, od zbiorowości (walka powstańców w getcie warszawskim), po indywidualne traumatyczne decyzje (postępowanie pielęgniarki). Wskazanie na sytuację graniczną, w jakiej znajdowali się bohaterowie, o których opowiada Marek Edelman, pogłębia rozważania nad kwestią bohaterstwa i wzbogaca je o aspekt obrony godności własnej lub innych ludzi w obliczu zagrożenia życia. W omawianym tu fragmencie **kontekst literacki został wykorzystany funkcjonalnie**.

Przykład 64.

Bohaterstwo jest pojęciem względnym, które każdy człowiek indywidualnie definiuje w zależności od swoich poglądów. Różne sytuacje, których jest się uczestnikiem lub świadkiem mogą wpłynąć na postrzeganie innych ludzi, czyniąc ich w naszych oczach bohaterami. Wydarzenia te mogą dotyczyć zarówno bliskich osób, jak i ludzi nieznanymi nam osobiście. Ich heroiczne działania to te, które zdarzają się w codziennym życiu w zaciszu rodzinnego domu oraz te, które dotyczą dużej grupy osób, czasem nawet całego narodu. Postępowanie w sposób bohaterski może mieć natomiast swoje źródło w naturalnych odruchach kierowanych normami moralnymi i przyzwyczajeniami, ale też chęcią zaimponowania drugiej osobie.

Jednym z rodzajów bycia dla kogoś bohaterem jest bycie postrzeganym przez drugą osobę jako autorytet. To zjawisko występuje często w relacji rodzic – dziecko, które, nie mając w pełni ukształtowanych własnych poglądów i tożsamości, podziwia bardziej doświadczonego i mądrzejszego człowieka. Jest skłonne do naśladowania zachowań rodzica, podzielenia jego zainteresowań i spędzania wspólnie z nim czasu. Tego typu relację miał Bruno Schulz ze swoim ojcem, który w dzieciństwie autora był dla niego bohaterem codziennych wydarzeń. Młody Schulz był zafascynowany ojcem, mającym w zwyczaju żyć bardziej w świecie własnej wyobraźni, niż w świecie rzeczywistym. W opowiadaniach z tomu „Sklepy cynamonowe”, które pisarz określił mianem „powieści autobiograficznej”, twórca prowadzi narrację z perspektywy dziecka, z zachowaniem świadomości dorosłego człowieka. We wspomnieniach z dzieciństwa autor opisuje podziw, jakim darzył ojca, który, handlując różnymi przedmiotami, wprowadził syna w magiczny świat fantazji na temat barwnych tkanin. W opowiadaniach widoczny jest szacunek i miłość, którymi Schulz, po upływie lat, darzył wciąż rodzica. Pomimo braku wielkich czynów był on dla swojego syna autorytetem i bohaterem w codziennym życiu. Schulz przez całe dorosłe życie wyrzucał sobie nieobecność przy śmierci ojca, co również wpłynęło na postrzeganie ojca przez Brunona Schulza.

Komentarz do przykładu 64.

Zdający **funkcjonalnie posługuje się kontekstem biograficznym**. Szczegółowo omawia relację Brunona Schulza z ojcem. Zauważyć można pogłębioną wiedzę dotyczącą życiorysu autora *Sklepow cynamonowych*. Zdający przywołuje reakcję Schulza na śmierć ojca, wpływ jego zawodu na psychikę dziecka, komentarz autora dotyczący jego zbioru opowiadań. Posługuje się przy tym precyzyjną terminologią (powieść autobiograficzna, narracja z perspektywy dziecka) i zauważa dwa plany kreacji rzeczywistości (*twórca prowadzi narrację z perspektywy dziecka, z zachowaniem świadomości dorosłego człowieka*). Ze

swoich rozważań zdający wyciąga spójne, logiczne wnioski, które odnoszą się do postawionej przez niego tezy.

Przykład 65

Średniowieczny wzór bohaterstwa został przedstawiony w „Pieśni o Rolandzie”, przedstawiającej historię rycerza Rolanda, który poległ w czasie wyprawy Karola Wielkiego na Saracenów zamieszkujących tereny dzisiejszej Hiszpanii. Pieśń ta pokazuje, co było konieczne, aby w średniowieczu zostać uznanym za bohatera. Najważniejszym elementem było przestrzeganie zasad etosu rycerskiego. Jest to wyraźnie widoczne w postaci Rolanda: nie zdradzi on swego seniora Karola Wielkiego, gdyż złamanie przysięgi hołdu lennego było jednym z najpoważniejszych przewinień rycerza. Roland nie wycofa się również przed przeważającymi siłami wroga ani nie wezwie pomocy głównych sił, aż do samego końca, gdy to mogłoby narazić go na zarzut tchórzostwa. Co również bardzo ważne, Roland nie zapomina o Bogu: ostatnie chwile jego życia są wypełnione modlitwą, gdyż obowiązkiem rycerza było zadbanie o własne zbawienie po śmierci. Wypełnienie wszystkich tych warunków oznaczało, że poległy w bitwie rycerz był uznawany za bohatera i czekała go nieśmiertelna chwała.

Komentarz do przykładu 65.

Powyższy przykład dowodzi funkcjonalnego wykorzystania przywołanego utworu (*Pieśń o Rolandzie*) wzbogaconego o **funkcjonalnie wykorzystany kontekst kulturowy** – wiedza o kulturze rycerskiej. Zdający przedstawia kolejne czyny rycerza, motywowane chęcią zdobycia sławy, odnosząc je do kodeksu rycerskiego (wierność seniorowi, podejmowanie wyzwań na polu bitwy, religijność). Zdający wskazuje zatem bohatera i czynniki powodujące, że staje się bohaterem dla średniowiecznej społeczności.

W dużej grupie prac kontekstem czyniono elementy biografii wybitnych jednostek (np. Romualda Traugutta, Janusza Korczaka, Ireny Sendlerowej, Ludwiki Wawrzyńskiej) oraz zbiorowości np. powstańców, żołnierzy czy lekarzy, co niewątpliwie wynikało ze specyfiki tematu – określonego w nim problemu bohaterstwa.

Poprawność rzeczowa

Ostateczną ocenę w kryterium *Kompetencje literackie i kulturowe* determinuje dbałość o poprawność merytoryczną wypowiedzi. W wielu wypracowaniach zdający nie popełnili błędów rzeczowych. Niemniej zdarzały się również takie rozwiązania, w których, zgodnie z zapisem w *Zasadach oceniania rozwiązań zadań*, egzaminatorzy, uwzględniając liczbę błędów, obniżali punktację w kryterium 2. Pojawiające się w pracach błędy najczęściej wynikały:

- a) ze słabej znajomości lektury obowiązkowej albo innego utworu literackiego (np. mylenie imion i nazwisk lub losów bohaterów drugoplanowych), np.:
 - *Izabela Łęcka flirtowała z Kazimierzem Stawskim.*
 - *Bohaterem był Kostylew przypalający sobie rękę w kominku.*
 - *Miasto z powodu pandemii choroby było zamknięte, nikt nie mógł wyjechać, ani wjechać, co było dla dziennikarza dużym problemem, ponieważ chciał on wrócić do swojej żony, która żyła poza granicami miejscowości.*

- b) z nieuprawnionej interpretacji części lub całości omawianego utworu lub kontekstu, np.:
- *Edek stał się bohaterem dla rodziny Stomilów.*
 - *[...] podmiot liryczny z wiersza „Ocalony” Tadeusza Różewicza poszukuje nauczyciela, który sprawi, że on sam wróci na ścieżkę moralności. Byłby on zapewne jego bohaterem, któremu podmiot liryczny byłby wdzięczny.*
- c) z braku podstawowej wiedzy z zakresu teorii literatury, np.:
- *Przykładem takiej powieści są Dziady cz. III Adama Mickiewicza.*
 - *Wypiański w swojej powieści „Wesele” przedstawia dwie grupy społeczne.*
 - *Morałem tej biblijnej powieści [tu: przypowieść o synu marnotrawnym] jest nieocenie nikogo.*
- d) błędnym cytowaniu utworu literackiego, np.:
- *czucie i wiara silnie mówią do mnie/ niż mędrca oko i szkiełko*
 - *Hamlet mówi: „Być albo nie być; oto jest moje pytanie”.*

Kompozycja wypowiedzi

Od zdającego egzamin maturalny oczekuje się nie tylko, aby jego wypowiedź realizowała temat w sposób poprawny merytorycznie, miała charakter argumentacyjny, obecne w niej było odwołanie do lektury obowiązkowej, ale również by wywód był właściwie strukturalnie zorganizowany. Kompozycję wypowiedzi ocenia się w trzech obszarach: struktura, spójność oraz styl.

W zakresie **struktury wypowiedzi** poszczególne elementy treściowe powinny być zorganizowane problemowo – ramę kompozycyjną powinny stanowić różne aspekty omawianego problemu, nie zaś kolejno przywoływane teksty. Wywód argumentacyjny należało zatem wyraźnie podporządkować myśli głównej wypowiedzi, z zachowaniem koherencji wstępu, części zasadniczej i zakończenia pracy.

Zdający mieli umiarkowane problemy z funkcjonalną segmentacją i uporządkowaniem tekstu (poziom wykonania – 77%).

W znakomitej większości dominowały wypowiedzi o charakterze argumentacyjnym, czasem mające charakter typowej rozprawki, z trójdzielną segmentacją tekstu. Najczęściej we wstępie (po ogólnym wprowadzeniu w problem – często dosyć schematycznym, polegającym na jego parafrazie) formułowano stanowisko, które miało postać wyrazistej tezy. Poniżej zamieszczono przykłady (66.–69.) takich wstępów.

Przykład 66

Człowiek to istota pełna sprzeczności. W rzeczywistości nie znamy dokładnie nawet samych siebie. Na prawdziwe poznanie swoich możliwości pozwalają jedynie sytuacje ekstremalne. Natura człowieka jest trudna i niezbadana. Wiele naszych zachowań jest nieprzewidywalnych i zaskakujących. Ten trudny temat staje się źródłem rozważań wielu autorów.

Przykład 67.

Człowiek posiada bardzo złożoną osobowość. Rzadko kiedy możliwe jest jednoznaczne określenia go jako postaci złej lub dobrej. Motyw wyboru bardzo często pojawia się w literaturze. Ludzkie działania mają różne motywacje i oddziałują zarówno na osobę, która dokonała wyboru, jak i na jej otoczenie. Zazwyczaj człowiek prowadzi walkę między własnym dobrem, a dobrem społeczności. Niekiedy jego wybory nie są zgodne z poprzednimi decyzjami.

Przykład 68.

Na przestrzeni epok pisarze podejmowali temat bohatera i tego kiedy człowiek staje się dla drugiego człowieka bohaterem. W historii pojawiła się myśl, że bohaterem jest człowiek, który odmienia nasze życie lub podejmuje ryzykowne działania. Dlatego uznajemy, że człowiek staje się dla innych bohaterem w momencie poświęcenia się dla innych.

Przykład 69.

Każdy ma swojego bohatera. Czasem jest to ktoś powszechnie znany, a innym razem osoba, którą podziwiamy za jej czyny, albo po prostu nam w czymś pomogła. Istnieje więc wiele czynników, przez które człowiek staje się bohaterem.

Obok wypowiedzi, w których wszystkie części wypracowania podporządkowane były przyjętemu we wstępie założeniu, zdarzały się prace nierealizujące tego wymogu.

Najczęściej popełnianie błędy polegały na:

- konstruowaniu argumentów i przykładów ilustrujących wywód myślowy niespójny ze sformułowanym stanowiskiem/tezą
- braku logicznego powiązania między akapitami
- znacznych dysproporcjach między poszczególnymi częściami pracy (zwykle nadmiernie rozbudowanym wstępem lub znacznie uproszczonym, lakonicznym zakończeniem).

W zakresie **spójności wypowiedzi** praca powinna charakteryzować się zachowaniem kohezji na poziomie wewnątrzdanowym i międzyakapitowym. Zdający dobrze opanowali tę umiejętność – poziom wykonania wyniósł 81%. Warto zwrócić uwagę, że w wielu przypadkach o wysokim poziomie spójności lokalnej decydowało stosowanie przez piszących logicznych połączeń następujących po sobie zdań wewnątrz akapitów oraz używanie językowych wskaźników zespolenia tekstu zarówno wewnątrz akapitów, jak i między akapitami.

Ostatnim ocenianym obszarem w kryterium kompozycji jest **styl wypowiedzi**. Wypracowanie powinno być napisane stylem stosownym do sytuacji komunikacyjnej, jaką jest egzamin maturalny. Egzaminatorzy sprawdzali, czy nie zostało ono zredagowane przy użyciu słownictwa charakterystycznego dla stylu potocznego w odmianie mówionej oraz czy zdający zachowywali jednorodność konwencji stylistycznej, odpowiadającej treści i formie wypowiedzi. Zazwyczaj zdający umiejętnie posługiwali się zwrotami i wyrażeniami charakterystycznymi dla leksyki i składni wypowiedzi argumentacyjnej, niemniej prace, w których w sposób celowy stosowano styl żywy i obrazowy, zdarzały się rzadko. Poziom wykonania w tym kryterium wyniósł 97%.

Zdający najczęściej decydowali się na konstruowanie rozprawki według schematu: teza, argument 1., kontekst 1., argument 2., kontekst 2., podsumowanie. Wśród napisanych przez tegorocznych maturzystów prac zdarzały się jednak wypracowania, w których tok argumentacyjny przybierał swobodną formę, a rozważania maturzysty nie ograniczały się do formułowania wniosków na podstawie analizowanego materiału literackiego, ale zawierały również liczne refleksje uniwersalne o człowieku i świecie. Tę sytuację ilustruje zamieszczona poniżej wypowiedź na temat 2.

Przykład 70.

Współczesny obraz bohatera nie jest niczym nowym. Idea kojarzenia wybitności z heroizmem, odwagą i siłą fizyczną pochodzi od mitycznych herosów. Utożsamianie bohaterstwa z umięśnionym i pięknym mężczyzną jest dziedzictwem niesionym od czasów Hektora oraz Achillesa do współczesnych filmów o Supermanie. Moc, która zapewnia innym bezpieczeństwo nie może być jednak nazwana prawdziwym heroizmem bez pierwiastka dobroci. Czynnikiem cnoty jest kluczowy przy definiowaniu bohatera. Łatwo jest podziwiać fizyczność. Moim zdaniem to wytrwałość w walce o ideały i niezachwiana wiara w postawę moralną sprawiają, że człowiek staje się dla drugiego człowieka bohaterem.

Kobiecość nie jest pierwszym skojarzeniem, które wiążemy z bohaterstwem. Uwarunkowania biologiczne stawiają reprezentantki płci żeńskiej na przegranej pozycji w heroicznej walce na miecze. Literatura przez wiele epok odrzucała kobietę jako herosa. Postać Stanisławy Bozowskiej z „Siłaczki” Stefana Żeromskiego jest jednak przykładem bohaterstwa nieintuicyjnego. Dziewczyna nie miała nadprzyrodzonych mocy. Nie miała nawet silnego organizmu ani zdrowia, o czym świadczy jej przedwczesna śmierć na tyfus. Stasia miała ideę. Po ukończeniu gimnazjum zdecydowała się wyjechać na wieś, by tam pracować za darmo jako nauczycielka. Ubogie życie i brak ambitnego otoczenia nie były dla Bozowskiej problemem, bo najważniejsza była praca. Praca, która miała uleczyć społeczeństwo od najniższych warstw. Taka, która poprzez żmudne starania miała zmieniać nastawienie Polaków. Praca u podstaw. Stasia oprócz uczenia pisała również podręcznik – „Fizykę dla ludu”. Jak wiemy z jej listu odnalezionego przez doktora Obareckiego, dziewczyna miała nadzieję wydać książkę. Plany pokrzyżowała choroba. Stanisława Bozowska zgasła, a wraz z nią odszedł płomień marzycielskiej zmiany, który dziewczyna skrupulatnie wzniecała od trzech lat. Bohaterstwo postaci z „Siłaczki” polegało na codziennej walce o ideę. Stasia w trudnych warunkach pozostała wierna temu, co Paweł Obarecki tak łatwo odrzucił. Nie pomogła mu męskość, ani siła. Brak wytrwałości u doktora jest dowodem na to, że bohaterstwo ma swoje źródło wewnątrz człowieka niezależnie od otoczki.

Przykładem kobiecego bohaterstwa, które również opierało się na wytrwałości, jest historia tytułowej postaci „Antygony” Sofoklesa. Córka rodu Labdakidów została postawiona przed wyborem. Po śmierci swoich braci, którzy zginęli w bratobójczej walce, nowy król – Kreon, okrzyknął jednego z synów Edypa zdrajcą Teb i zabronił jego pochówku. Prawo ustanowione przez króla kłóciło się z kompasem moralnym Antygony. Zwyczaj pochówku był jedyną drogą dla zmarłego, by ten mógł przemierzyć rzekę Styks i dostać się do Hadesu. Córka Edypa musiała podjąć decyzję – usłuchać prawa ludzi lub zostać wierną bogom, tertium non datur. Heroizm Antygony polega na podjęciu niebezpieczeństwa ze strony świata ludzi. Pochowała Polinika, tym samym godząc się na konsekwencję, jaką było skazanie na śmierć. Zarówno Bozowska, jak i Antygona nie pasują do szablonu instynktownego bohaterstwa. Obie poszły naprzód, niczym „Kroczący człowiek” Alberto Giacomettiego. Ta determinacja i niezachwiana idea sprawiają, że mogą nazwać je bohaterkami.

Ludzie miano bohatera z łatwością nadają w okolicznościach granicznych. II wojna światowa jest kartą historii zapisaną przez wiele tragedii, cierpień, ale i heroicznych czynów. Człowiek walczący z bronią w ręku bardzo przypomina mitycznego Heraklesa. Ludzie są skłonni ofiarować laury krwawiącym od postrzału, ale nie dostrzegają bohaterstwa tych, którzy umierają po cichu. Z tym nastawieniem chciał walczyć Marek Edelman – ostatni przywódca powstania w getcie warszawskim. Hanna Krall w swojej książce „Zdażyć przed Panem Bogiem” opisuje walkę członków Żydowskiej Organizacji Bojowej w 1943 r. oraz prowadzi z doktorem Edelmanem rozmowę. Edelman często określany był jako buntownik. Przed wojną należał do komunistycznej organizacji Bund, która odznaczała się antysyjonistycznymi poglądami. Po wojnie doktor nie pojechał do Izraela, ponieważ sprzeciwiał się arabizacji narodu żydowskiego. Wreszcie Marek Edelman wyrażał zdecydowany sprzeciw wobec wynoszeniu siebie na piedestał. W rozmowie z Krall zaznacza, że romantyzowana śmierć z pistoletem w ręku nie jest bardziej godna od spokojnego poddania się okupantowi. Często niezauważane bohaterstwo cywilów, którzy z podniesioną głową mierzyli się z wywózką m.in. do Trebłinki, jest sztandarowym hasłem Marka Edelmana. Ostatni przywódca powstania był również przeciwnikiem mitologizacji walk i powstańców. Opowiadając o pierwszym przywódcy – Mordechaju Anielewiczu, wspominał w wywiadzie, że ten malował skrzela na różowo rybom, które sprzedawała jego matka. Ryby z rumianymi skrzelami wydają się świeższe. Ta historia została ukazana jako przykład znieważenia pamięci żydowskiego bohatera, jednak tej właśnie posągowości sprzeciwiał się Edelman. Historia człowieka, ukazanego jako nieskazitelnego i bohaterskiego, odbiera mu człowieczeństwo.

Innym, jakże nieoczywistym, przykładem bohaterstwa był upór ludności cywilnej, która ukrywała się na terenie getta w Warszawie podczas powstania. Tematyka ta była hasłem tegorocznych obchodów 80. rocznicy powstania w getcie warszawskim organizowanych przez muzeum Polin. Przypominano liczne zapiski z bunkrów, które gorączkowo budowano od początku 1943 roku. „Naszą bronią jest cisza” – tak pisała jedna z autorek dziennika odnalezionego po wojnie, którego treść kończy się na początku maja. Żydowska ludność cywilna Warszawy heroicznie walczyła o przetrwanie, wyszarpując niemieckiemu okupantowi każdy kolejny dzień. Powstanie w getcie warszawskim rozpoczyna ważny dyskurs dotyczący bohaterstwa. Nie siła, a opór. Nie piękno, a godność. Trwając w przytłaczającej ciszy mierzono się z samym sobą.

Fizyczny obraz bohaterstwa jest popularny. Uważam jednak, że to wzniosłe idee są punktem wyjścia dla zachowań godnych herosa. Stawanie się bohaterem w oczach drugiego człowieka umożliwiłoby bronienie tego, co ważne, nawet gdy naszą bronią jest cisza.

Komentarz do przykładu 70.

Rozbudowane kompetencje polonistyczne pozwalają zdającemu ująć problem bohaterstwa w sposób nieszampowy, umożliwiają również odejście od typowego rozumienia pojęcia bohaterstwa – zgodnego z archetypem – i poszukiwanie właściwej, pogłębionej jego definicji.

Argumentacja jest uporządkowana zgodnie z założeniem chęci ukazania postawy moralnej – wytrwałości wobec nieprzychylnych okoliczności towarzyszących bohaterowi. Zdający dodatkowo wprowadza kryterium uszczegóławiające – bohaterstwo ukazane jest przede wszystkim na przykładach postaci kobiecych. Kolejny segment pracy ukazuje postawy ludzi w trakcie powstania w getcie warszawskim, przy czym zdający nie ogranicza się w rozważaniach tylko do postaci Marka Edelmana, ale skupia uwagę także na postawach ludności żydowskiej.

O nieszablonowości pracy świadczy również jej erudycyjność przejawiająca się przede wszystkim w swobodnym operowaniu wiedzą z różnych dziedzin, odnoszeniu motywów literackich do zjawisk społecznych i kulturowych, a wydarzeń historycznych do wydarzeń współczesnych. Omawiane postawy bohaterów egzemplifikowane są licznymi kontekstami, które zdający wykorzystuje w różnorodny sposób, zarówno jako wąskie odwołanie, jak i obszerny komentarz, wspierający argumentację lub wprowadzający stanowisko autora. Odniesienia mają charakter historyczny, kulturowy, artystyczny i historycznoliteracki.

Zamysł kompozycyjny – konsekwentnie realizowany w całej pracy – wykracza poza typowy porządek formalny kolejno wyliczanych lektur, wskazuje na przemyślany dobór materiału dowodowego i spójność toku argumentacyjnego.

Styl wypowiedzi jest zróżnicowany, miejscami swobodny, oddaje zaangażowanie zdającego i wysoki poziom umiejętności językowych.

Język zdającego cechuje zróżnicowanie słownictwa, używanie zwrotów z języka łacińskiego (*tertium non datur*), słownictwa specjalistycznego (*dyskurs*, *mitologizacja*), ale także nacechowanego emocjonalnie (*wyszarpując kolejny dzień*).

Język wypowiedzi

Poprawność językowa

Analizując warstwę językową wypowiedzi, egzaminatorzy rozstrzygali, w jakim zakresie zdający posłużył się wykorzystanymi środkami językowymi, oraz oceniali poprawność posługiwania się nimi. Ostateczną liczbę punktów ustalali na podstawie oceny obu tych aspektów.

Zdający, którzy w swojej wypowiedzi zaprezentowali szeroki zakres środków językowych, umożliwiającą pełną i swobodną realizację tematu, i nie popełnili więcej niż 5 błędów językowych, otrzymali w kryterium 4a. *Zakres i poprawność środków językowych* maksymalną liczbę punktów – 7 pkt. Z kolei 0 punktów w powyższym kryterium przyznawano, jeżeli:

- zakres środków językowych w wypracowaniu był szeroki, ale zdający popełnił 26 lub więcej błędów językowych
- zakres środków językowych w wypracowaniu był zadowalający, ale zdający popełnił więcej niż 21 błędów językowych
- zakres środków językowych w wypracowaniu był wąski, a zdający popełnił więcej niż 17 błędów językowych.

Analiza wypracowań wykazała, że poprawność językowa sprawiła maturzystom duże trudności. Poziom wykonania w tym kryterium wyniósł 44%, co oznacza, że maturzyści ze wszystkich kompetencji polonistycznych najslabiej opanowali zasady poprawności językowej.

Zdający popełniali błędy w zakresie:

a) składni – dotyczące konstrukcji składniowej zarówno zdań pojedynczych, jak i złożonych, w tym niepoprawnych konstrukcji z imiesłowowym równoważnikiem zdania, niepoprawnego wprowadzania zdań podrzędnych, budowania niepoprawnych konstrukcji przy podmiocie zbiorowym, np.:

- *bezradności i trwoga jaka jej towarzyszyła*
- *Główna bohaterka kreuje się na osobę bardzo pobożną i zgodną z zasadami*
- *Makbet dopuszcza się do okropnych czynów*
- *[...] który chciał ukraść jabłka oraz nie wyraził litości względem matki z dzieckiem na rękach, która ostatecznie zamarła*
- *[...] których pierwowzory gościły na weselu Lucjana Rydla z Jadwigą Mikołajczykówną, stanowiącym pretekst do stworzenia tego dramatu*
- *Literatura przez wiele epok odrzucała kobietę jako swój materiał na herosa*
- *Smith przytacza wówczas refleksje że wszystkie postacie historii są na pograniczu fikcji i nie możemy być pewni co do istnienia któregośkolwiek z nich*

b) stosowania niepoprawnego szyku wyrazów w zdaniu, np.:

- *te słowa oraz konkretne działania postępowania Wokulskiego pokazują, jak złożonym, pełnym sprzeczności człowiekiem był*
- *Gdy jednak dokonał zbrodni, doszły do głosu w jego głowie silne emocje, przede wszystkim paraliżujący strach, którego nie mógł się pozbyć na długo po dokonaniu morderstwa*

c) leksyki, np.: *koncept* (zamiast *koncepcja*); *okazał* (zamiast *ukazał*)

d) frazeologii, np.:

- *Wolał znaleźć lek na dżumę niż siedzieć z rozłożonymi rękami*
- *Co ciekawe, to współczesne „małe” bohaterstwo wcale nie jest dzisiaj w kryzysie*
- *Po ukończeniu gimnazjum zdecydowała się wyjechać do wioski, by tam uczyć za darmo jako nauczycielka*
- *kierować się drogą w życiu*
- *Daje to dość optymistyczny obraz tego jak ludzie potrafią odzyskać przejrzysty punkt widzenia i docenić wartości godne propagowania*
- *dojrzeć u bohatera* (zamiast *dojrzeć w bohaterze*)
- *oślepiiony pięknem* (zamiast *zachwycony pięknem*)
- *wchodzić z nią w zwadę* (zamiast *doszło z nią do zwady*)
- *ciężko jest podjąć decyzję* (zamiast *trudno podjąć decyzję*).

e) stylistyki, np.:

- powtórzenie wyrazów w bliskim sąsiedztwie
- nadużywanie zaimków wskazujących (*ten, ta, te, to*) oraz dzierżawczych

f) fleksji – niepoprawnej odmianie wyrazów, w tym nazwisk obcych, lub błędnej odmianie wyrazów w konstrukcji składniowej zdania, np.:

- *[...] stawiała prawo boskie ponad władzę*
- *Taki pogląd podkreśla potrzebę bohaterów, wzorcy etycznych, która jest obecna w naszej kulturze aż po dziś dzień*
- *Wiele przykładów bohaterstwa można odnaleźć w powieści „Dżuma” Alberta Camu*
- *Chrystus to bohater chrześcijanów, który poświęcił na krzyżu życie dla grzeszników*
- *być wierna* (zamiast *być wierną*)
- *Soplica obronił Hrabie Horeszko.*

Poprawność ortograficzna

Za poprawne stosowanie reguł ortograficznych w kryterium 4b. *Poprawność ortograficzna* zdający mogli uzyskać maksymalnie 2 punkty. Aby uzyskać taki wynik, abiturient musiał napisać wypracowanie bezbłędnie albo popełnić tylko jeden błąd ortograficzny. Jeśli w wypracowaniu pojawiły się 2–4 błędy ortograficzne, maturzyści otrzymywali 1 punkt.

Poziom wykonania z 41% w 2022 roku (przy czym w kryterium zapisu mieściły się zarówno błędy ortograficzne, jak i interpunkcyjne) wzrósł do 62% w bieżącym roku, co potencjalnie może świadczyć o nieco lepszej znajomości zasad poprawności ortograficznej.

Uczniowie najczęściej popełniali błędy w zakresie pisowni:

- wyrazów z *u – ó, ż – rz, h – ch*
- wielkiej i małej litery, w tym również w zapisie nazw własnych
- samogłosek nosowych *ą, ę* w końcówkach fleksyjnych rzeczowników
- zakończeń *-ji, -ii, -i*
- partykuły *nie* z różnymi częściami mowy
- nieuzasadnionej pisowni łącznej wyrazów.

Poprawność interpunkcyjna

Tegorocznym maturzystom interpunkcja sprawiła duże trudności. Poziom wykonania wypracowania w zakresie poprawności interpunkcyjnej to 63% (jest on porównywalny z poziomem wykonania wypracowania w zakresie poprawności ortograficznej – 62%).

Zdający mógł w swojej pracy popełnić nie więcej niż 8 błędów interpunkcyjnych, aby otrzymać 2 punkty, oraz – nie więcej niż 16 błędów, aby otrzymać 1 punkt.

Z analizy wypracowań wynika, że zdający:

- a) nie stawiali wszystkich koniecznych przecinków w wypowiedzeniach złożonych podrzędnie, w tym z imiesłowowymi równoważnikami zdania, np.:
 - *Biorąc pod uwagę wszystkie argumenty stwierdzam, że człowiek jest istotą pełną sprzeczności.*
 - *Czytając książkę Mickiewicza doszedł do smutnego wniosku.*
 - *W dzisiejszych czasach większość z nas jest takim Rodionem Raskolnikowem, co pokazuje nam ile sprzeczności otacza nas w teraźniejszym świecie.*
 - *Chaos jaki panuje w życiu domowników przyczynia się do braku ładu w domu.*
 - *Osoby, które go aresztowały wykonywały jedynie swoje obowiązki.*
 - *Aby odpowiedzieć na to pytanie warto pochylić się nad klasycznymi przykładami bohaterstwa spotykanymi w literaturze.*
 - *Jak się jednak okazuje podobny sposób postrzegania tego zjawiska znalazł wielu krytyków i nie może być uznany za uniwersalny.*
 - *Jej przykład pokazuje, że czasami jedyne co możemy zrobić to wybrać mniejsze zło.*
 - *Robił on wszystko by jej zaimponować.*

b) nadużywali przecinków lub innych znaków interpunkcyjnych, np.:

- *Stwierdzenie to, może być problematyczne dla niektórych osób.*
- *Przecież to wszystko może być tylko iluzja, lub wymysły naszego umysłu.*
- *Artur z utworu „Tango” – Sławomira Mrożka*
- *[...] Rieux nie może pomóc zarażonym, ani całkowicie powstrzymać rozprzestrzeniającej się epidemii [...]*
- *Dusza Riodona Raskolnikowa nie jest uratowana przez patriarchę, czy cudotwórcę.*

1.2. POZIOM ROZSZERZONY

Poziom wykonania zadań w obszarze wymagań szczegółowych

Arkusz egzaminu maturalnego z języka polskiego na poziomie rozszerzonym zawierał dwa tematy wypracowania do wyboru. Zdecydowana większość zdających wybrała temat 1.

Koniecznym warunkiem formalnym realizacji zadania było napisanie pracy liczącej co najmniej 500 wyrazów – prace krótsze oceniano w kryterium 1. *Spełnienie formalnych warunków polecenia (SFWP)* oraz w kryterium 2. *Kompetencje literackie i kulturowe (KLiK)*, a w pozostałych kryteriach przyznawano 0 punktów.

Spełnienie formalnych warunków polecenia oraz kompetencje literackie i kulturowe

Temat 1. wymagał od zdającego rozważenia, jaką funkcję pełni przenikanie się konwencji realistycznej i konwencji fantastycznej w tym samym utworze literackim. Obowiązkiem zdającego było odwołanie się w wypowiedzi argumentacyjnej do trzech utworów literackich reprezentujących co najmniej dwie różne epoki historycznoliterackie, w tym do wybranej lektury obowiązkowej, oraz do wybranego kontekstu.

Zgodnie z wytycznymi do tematu – wypracowanie **przynajmniej częściowo dotyczyło problemu wskazanego w poleceniu**, jeżeli w pracy zdający:

- a) omówił przenikanie się konwencji realistycznej i konwencji fantastycznej w tym samym utworze literackim bez określenia, jaką funkcję pełni to przenikanie
ORAZ
- b) odwołał się do utworów literackich, w tym lektury obowiązkowej, reprezentujących co najmniej dwie różne epoki.

Utwór literacki, omówiony w wypracowaniu, uznawany był za wykorzystany w pełni funkcjonalnie, jeżeli zdający w argumentacji, po pierwsze, wykazał przenikanie się w jednym utworze elementów konwencji realistycznej i elementów konwencji fantastycznej, a po drugie – określił funkcje przenikania się w tym utworze konwencji realistycznej i konwencji fantastycznej. Zgodnie z założeniami egzaminu maturalnego z języka polskiego na poziomie rozszerzonym: rozważenie funkcji przenikania się konwencji realistycznej i fantastycznej wymagało od abiturienta funkcjonalnego omówienia w wypracowaniu elementów składowych utworu literackiego, np. sposobów kreowania w utworze świata przedstawionego, narracji, aluzji literackich.

Temat 2. wymagał od zdającego rozważenia sposobów nawiązywania do tradycji antycznej i tradycji biblijnej w literaturze, a także – funkcji tych nawiązań. Punktem wyjścia do rozważań był fragment tekstu Marii Wichowej: *Doceniamy wielkość dokonań starożytnych intelektualistów i twórców, naśladujemy ich dzieła [...], ale starożytnych nie przerośliśmy, przetwarzamy tylko to, co przekazała nam tradycja*. Maturzysta powinien odnieść się do podanego cytatu, dokonując jego interpretacji, służącej wzmocnieniu zaproponowanego toku argumentacji. W swojej pracy musiał także odwołać się do trzech utworów literackich reprezentujących co najmniej dwie różne epoki historycznoliterackie, w tym do lektury obowiązkowej – powieści Tadeusza Konwickiego pt. *Mała Apokalipsa*, oraz do wybranego kontekstu.

Jeżeli w pracy zdający:

- a) omówił sposoby nawiązywania do tradycji antycznej albo tradycji biblijnej w wybranym utworze literackim lub w wybranych utworach literackich, lecz nie określił, jaką funkcję pełni to nawiązanie

A TAKŻE

- b) odwołał się do utworów literackich, w tym do *Małej Apokalipsy*, reprezentujących co najmniej dwie różne epoki historycznoliterackie

wówczas takie realizacje oceniane były jako **przynajmniej częściowo dotyczące problemu wskazanego w poleceniu**.

Natomiast jeżeli w całym wypracowaniu zdający odniósł się wyłącznie do tradycji antycznej, lub tylko do tradycji biblijnej – zgodnie z obowiązującymi zasadami oceniania – nie uznawano, że wszystkie omówione w pracy utwory literackie zostały wykorzystane w pełni funkcjonalnie, dlatego jeden z nich oceniano jako wykorzystany co najwyżej częściowo funkcjonalnie. Z kolei jeśli zdający w argumentacji wykazał się zrozumieniem cytatu, omówił sposób nawiązywania do tradycji antycznej oraz/albo do tradycji biblijnej w utworze literackim, a także określił, jaką funkcję pełni to nawiązanie, wówczas przywołany przez niego utwór literacki uznawany był jako utwór wykorzystany w pełni funkcjonalnie.

Analogicznie do oceny realizacji tematu 1. – zgodnie z obowiązującymi kryteriami oceniania prac na poziomie rozszerzonym – rozważenie funkcji nawiązywania do tradycji antycznej i biblijnej wymagało od zdającego uwzględnienia w argumentacji elementów składowych omawianego utworu literackiego.

W obydwu tematach merytoryczność wypowiedzi sprawdzały kryteria *Spełnienie formalnych warunków polecenia* oraz *Kompetencje literackie i kulturowe*. Jeżeli w pracy pojawił się błąd kardynalny lub zdający nie odwołał się do lektury obowiązkowej, albo jego wypowiedź nie dotyczyła problemu wskazanego w poleceniu do zadania lub nie miała charakteru argumentacyjnego bądź w wypracowaniu maturzysta nie odniósł się do utworów literackich z dwóch epok, wtedy w kryterium *Spełnienie formalnych warunków polecenia* przyznawano 0 punktów, co skutkowało nieprzyznawaniem punktów w kolejnych kryteriach. Natomiast gdy w kryterium *Kompetencje literackie i kulturowe* ostateczna liczba punktów, czyli liczba punktów po odjęciu punktów za błędy rzeczowe (jeśli takie wystąpiły w pracy), wynosiła 0 punktów, to wówczas w kryteriach *Kompozycja wypowiedzi* i *Język wypowiedzi* przyznawano 0 punktów.

Zarówno w realizacjach tematu 1., jak i tematu 2. kryterium 1. *Spełnienie formalnych warunków polecenia (SFWP)* dla zdecydowanej większości zdających nie stanowiło kłopotu – poziom wykonania wyniósł 97%, co oznacza, że uzyskanie punktu w tym kryterium było dla maturzystów bardzo łatwe i skutkowało przyznawaniem punktów w kolejnych kryteriach oceny.

Kryterium 2. *Kompetencje literackie i kulturowe (KLiK)*, w którym można było uzyskać maksymalnie 16 punktów, okazało się dla zdających trudne – poziom wykonania wyniósł 49%. Niejednokrotnie punktacja przyznawana w *KLiK-u* za realizację wybranego tematu wypracowania była determinowana różnymi zależnościami. Wielu zdających nie w pełni funkcjonalnie omawiało określone lektury, ponieważ często zamiast przemyślanego problematyzowania zagadnienia sformułowanego w temacie wypracowania, tylko częściowo

funkcjonalnie przywoływało dane utwory literackie. Umiejętność interpretowania tekstu w perspektywie rozważanego problemu jest kluczowa – z kolei fabularyzowanie czy streszczanie lektur, jeśli nie było podporządkowane zamysłowi intelektualnemu, nie mogło zostać uznane za właściwe. Zdający niejednokrotnie nie w pełni funkcjonalnie wykorzystywali wiedzę na temat lektur, problemów pojawiających się w dziele literackim, a zatem nie wykazywali np. związku określonego utworu z tradycją literacką czy programami epoki, w której utwór powstał. Autonomizowanie dzieł literackich, które nie były sytuowane we właściwych kontekstach interpretacyjnych, nie sprzyjało możliwości uzyskania wysokiej punktacji w *KLiK-u*. Przeciwnie – znacząco osłabiało jakość argumentacji.

Sporym problemem okazało się także funkcjonalne wykorzystanie wybranego utworu literackiego, ponieważ abiturienti, formułując argumenty, nie zawsze uwzględniali elementy struktury tekstu, takie jak np. kreacja świata przedstawionego, nie wykazywali się również znajomością konwencji ani wiedzą na temat literackich sposobów nawiązywania do tradycji. Nie zawsze także potrafili uwzględniać funkcjonowanie w literaturze czy kulturze motywów, tematów, toposów czy aluzji literackich, które to elementy struktury utworu znacząco podnoszą jakość argumentacji. Podkreślmy: uwzględnienie w argumentacji elementów struktury i poetyki tekstu oraz sprawne operowanie kategoriami literaturoznawczymi jest warunkiem *sine qua non* dobrego wypracowania na egzaminie maturalnym z języka polskiego na poziomie rozszerzonym.

Często także argumentacja w pracach zdających nie była argumentacją bogatą, czyli rzeczową, popartą trafnymi przykładami, czytelnie i funkcjonalnie uwzględniającą kontekst, a zatem nie zawsze miała charakter wnikliwy i pogłębiony – zamiast argumentacji wieloaspektowej otrzymywaliśmy argumentację na poziomie zadowalającym lub powierzchownym.

Temat 1. – analiza przykładowych wypracowań lub ich fragmentów w kryteriach 1. i 2.

Zacytowane poniżej wypracowanie to przykład bardzo dobrej realizacji tematu 1. – **spełnia wszystkie formalne warunki polecenia, dowodzi w pełni funkcjonalnego wykorzystania przywołanych utworów oraz kontekstu**. Charakteryzuje się uporządkowaniem elementów treściowych, spójnością wypowiedzi i stylu oraz szerokim zakresem zastosowanych środków językowych.

Przykład 71.

Poszczególne konwencje literackie określają zasady konstruowania dzieła pod względem jego formy, stylu, tematyki i kreacji bohaterów. Najpopularniejsze z nich to konwencje realistyczna, która zakłada obecność estetyki mimetycznej, a więc według niej fikcyjny świat ma być stworzony na wzór rzeczywistości, przestrzega zasad logiki i ogólnie przyjętej moralności, oraz fantastyczna, która opiera się na wyobraźni pisarza, zawiera elementy cudowności, niezwykłości i odbiega od życiowego prawdopodobieństwa. Twórcy często decydują się na połączenie tych konwencji w kreacji świata przedstawionego. Takie zabiegi pełnią różne funkcje w dziełach literackich, pogłębiając ich problematykę. Wskazują na to liczne przykłady.

Synteza realizmu i fantastyki w utworze może służyć ujawnieniu zła ukrytego we wnętrzu człowieka. Ta metoda twórcza jest charakterystyczna dla dramatu szekspirowskiego, który

przełamał zasadę mimesis. Występuje ona w sztuce „Makbet” Williama Szekspira. W realiach średniowiecznej Szkocji pojawiają się postaci fantastyczne – wiźmy, które przyczyniają się do negatywnej przemiany, jaka następuje w tytułowym bohaterze. Dzięki ich przepowiedni przekonuje się on o własnej żądzy władzy. Na drodze do niegodziwego postępowania jest motywowany psychologicznie (co znamienne dla realizmu) oraz przez siły nadprzyrodzone (cecha fantastyki). Przenikanie się konwencji w dziele skutkuje konkretnym przebiegiem akcji. Bohater posiada wolną wolę, jednak obecność postaci o wątpliwym statusie ontologicznym staje się dla niego impulsem do zostania mordercą. Wiźmy nakręcają spiralę zła, której sprawcami są małżeńska para. Makbet i jego żona podejmują się jednak zwykłych, ludzkich działań. Metoda połączenia w dziele danych konwencji skutkuje obnażeniem prawdziwego oblicza Makbeta.

Przenikanie się planów wiernych konwencji realistycznej oraz fantastycznej w utworze literackim może służyć stworzeniu autorskiej wizji minionych wydarzeń. Takim zabiegiem posłużył się Stanisław Wyspiański w utworze „Noc listopadowa”. Akcja dramatu dzieli się na dwie płaszczyzny: historyczną oraz mitologiczną i dotyczy ona wydarzeń zrywu narodowowyzwoleńczego. Fikcyjni bohaterowie, wywodzący się z antycznej kultury, ingerują w powstańcze walki, wpływają na motywacje innych postaci dzieła. Zbiórce patriotów w warszawskich Łazienkach towarzyszy wymowna scena pożegnania Demeter i Kory. Atena oraz Ares determinują wynik walk. Sceny mitologiczne nie są jedynie komentarzem do historii, światy realizmu i fantastyki przenikają się nawzajem, dopełniają się. Pozwala to autorowi dokonać oceny wydarzeń z lat 30-tych XIX w., wyciągnąć wnioski dotyczące postaw obywateli. Każda postać w dziele posiada swoje symboliczne znaczenie. Wyspiański odzwierciedla przebieg działań powstańców, dodatkowo wprowadzając do świata przedstawionego greckich bogów, dzięki czemu dokonuje swoistej interpretacji przeszłości poprzez mit. Pogłębia wydźwięk dzieła o stwierdzenie, że przegrana powstania była wpisana w przeznaczenie, fatum, oraz nastąpi kiedyś odrodzenie narodu. W podobny sposób Wyspiański tworzy ocenę postaw politycznych i społecznych Polaków w dziele „Wesele”, gdzie fantastyczne widma objawiają się gościom bronowickiej uczy i są kluczowe dla zrozumienia diagnozy społeczeństwa, którą sformułował artysta.

Autorzy mogą posługiwać się zarówno konwencją realistyczną jak i fantastyczną w tworzeniu dzieła, aby przedstawić w sposób karykaturalny rzeczywistość państwa totalitarnego. Michaił Bułhakow napisał powieść „Mistrz i Małgorzata” poniekąd w ramach rekompensaty za przykrości, jakie wyrządził mu komunistyczny reżim. Z tego powodu pragnął ośmieszyć absurdalne sytuacje, które miały miejsce w Rosji dwudziestolecia międzywojennego. W tym celu w ponurej rzeczywistości Moskwy pojawia się szatan oraz jego świta. Realistycznie oddaje autor nastroje, jakie panowały wśród ludzi oraz ogólny obraz życia w państwie. Działania diabłów, istot o nadprzyrodzonych mocach, obnażają ludzkie zakłamanie i niesprawiedliwość systemu ZSRR. Nieprzyjemnie doświadczają one ludzi niegodziwych, wymierzając sprawiedliwość. Paradoksalnie, to sam szatan przyczynia się do przywrócenia w Rosji należytego porządku. Woland udziela pomocy osobom dobrym, walczącym o prawdę i uczucia wyższe, takim jak Małgorzata. Autor podkreśla przez to znaczenie życia według własnych zasad. Plan realistyczny i fantastyczny utworu tworzą wspólnie obraz świata zdemoralizowanego, gdzie władza nie zważa na podstawowe prawa człowieka, a większość ludzi konformistycznie jej się podporządkowuje. Autorowi udaje się wykreować groteskową rzeczywistość, piętnując przy tym totalitaryzm.

Autorzy decydują się na przemieszanie w procesie twórczym dzieła konwencji realistycznej i fantastycznej, aby wykreować literacki świat pełen znaczeń. Takie działanie pozwala wzbogacić przesłanie dzieła i zwrócić uwagę czytelnika na ważne kwestie, godne

dłuższej refleksji. Zagadnienia te mogą dotyczyć prawd uniwersalnych, spraw narodowych, czy też krzywdzących systemów autorytarnych. Warto więc uważnie analizować dzieła, które zawierają w sobie pierwiastki realności oraz nieprawdopodobności, aby wyciągnąć z lektury jak najwięcej.

Komentarz do przykładu 71.

Wypracowanie **spełnia formalne warunki polecenia**, ponieważ:

- nie zawiera kardynalnego błędu rzeczowego
- znajduje się w nim odwołanie do utworów literackich z dwóch różnych epok, w tym do lektury obowiązkowej – w tym przypadku do *Makbeta* Williama Szekspira oraz *Nocy listopadowej* Stanisława Wyspiańskiego.
- dotyczy problemu wskazanego w poleceniu
- jest wypowiedzią o charakterze argumentacyjnym.

Kompetencje literackie i kulturowe

Omówione w pracy utwory literackie, czyli *Makbet*, *Noc listopadowa* oraz *Mistrz i Małgorzata* zostały wykorzystane w pełni funkcjonalnie, gdyż zdający merytorycznie odniósł się do kwestii funkcji przenikania się konwencji realistycznej i fantastycznej w tym samym utworze literackim. Ponadto, co należy podkreślić, w wypracowaniu zostały uwzględnione elementy składowe poszczególnych utworów, które wsparły zaprezentowany w pracy tok rozumowania. Dzięki temu przedstawiona argumentacja jest bogata, a wypowiedź ma charakter erudycyjny.

W tej realizacji tematu 1. pojawia się także w pełni funkcjonalnie wykorzystany kontekst interpretacyjny, którym zdający uczynił dramat Stanisława Wyspiańskiego *Wesele* – utwór ten pogłębił omówienie problematyki przenikania się konwencji fantastycznej i realistycznej w *Nocy listopadowej*.

Kompozycja wypowiedzi

Praca została zorganizowana problemowo. Segmentacja wypowiedzi jest poprawna, a wywód – wewnętrznie spójny i nie pojawiają się w nim zaburzenia logiczne na poziomie poszczególnych akapitów. Styl wypowiedzi jest funkcjonalnie jednolity oraz dostosowany do egzaminacyjnej sytuacji komunikacyjnej.

Język wypowiedzi

Zakres środków językowych w wypracowaniu jest szeroki, co oznacza, że zdający wykorzystał zróżnicowaną składnię oraz zróżnicowaną leksykę, ponieważ zastosował różnorodne konstrukcje składniowe oraz m.in. precyzyjne słownictwo czy terminologię literaturoznawczą.

Funkcjonalność wykorzystania w wypracowaniu utworów literackich i argumentowanie, w tym wykorzystanie kontekstów

W licznych realizacjach tematu 1. zdający **właściwie merytorycznie omawiali wybrane utwory literackie oraz sytuowali je w odpowiednich kontekstach** interpretacyjnych, pogłębiających omawiane w wypracowaniu zagadnienie, co ilustrują wybrane fragmenty wypracowań – przykłady 72. i 73.

Przykład 72.

Jednym z pisarzy, który stosował połączenie w stworzonym przez siebie utworze literackim konwencji realistycznej i konwencji fantastycznej był J.W. Goethe. Przykładem jest ballada pt. „Król Olch”. W utworze tym syn i ojciec podróżując razem tą samą drogą, widzą dwa różne światy. Ojciec widzi mgłę, drzewa i słyszy szemrzące liście. Natomiast syn widzi „więcej” – dla niego drzewa to córki Króla Olch, a sam Król jest tam, gdzie ojciec widzi mgłę. To zderzenie w balladzie świata fantastycznego, nadprzyrodzonego, ze światem realistycznym, pozwala dostrzec, że Goethe przedstawił zdarzenia poprzez połączenie konwencji realistycznej z fantastyczną. Ale pokazał też ważny konflikt koncepcji oświeceniowych i romantycznych, jeśli idzie o poznanie i odczuwanie świata. Ojciec, bohater „Króla Olcha” może być potraktowany jako przedstawiciel oświecenia, gdyż widzi tylko to, co go otacza, co przyjmuje za realne. Natomiast umierającego w jego ramionach syna możemy uznać za przedstawiciela nowego pokolenia – pokolenia romantyków, którzy widzą więcej i głębiej. W takim odczytaniu ballady oświeceniowi racjoniści wydają się „ograniczeni”, nie potrafią dostrzec tego, czego oczy nie widzą. A romantycy są „inni”, różnią się od racjonalnych myślicieli. Dzięki połączeniu konwencji realistycznej i fantastycznej w balladzie, która jest gatunkiem synkretycznym i pozwala twórcy swobodnie łączyć różne konwencje i style wypowiedzi w jednym utworze, Goethe pokazał, że świat nie jest jednoznaczny i pojawiają się w nim elementy, których nie możemy zrozumieć. I jeszcze powiem, że ta ballada Goethego sygnalizuje też zmianę epoki. Można ją porównać do ballady „Romantyczność” A. Mickiewicza, w której Karusia patrzy „sercem” i widzi swojego zmarłego ukochanego. Starzec z tej ballady jest racjonalistą, nie widzi ducha, bo nie potrafi widzieć „więcej”, a ufa tylko swojemu oku i szkiełku. Świat przedstawiony w tych tekstach Goethego i Mickiewicza jest zaskakujący, gdyż oryginalnie łączy konwencje fantastyczną i realistyczną.

Przykład 73.

Przenikanie się konwencji realistycznej i konwencji fantastycznej służy także komentowaniu oraz ocenianiu otaczającej twórcę rzeczywistości. W takim celu Stanisław Wyspiański wykorzystał te konwencje w „Weselu”. Stworzył dramat młodopolski, który na wzór dramatu romantycznego mógł ukazać różne konwencje artystyczne, czyli sposoby tworzenia świata ukazanego w dziele, oraz ich przenikanie się. Akt I utworu został napisany w konwencji realistycznej. Dzięki niej czytelnik poznaje dwie grupy uczestników weselnej zabawy w bronowickiej chacie – inteligencję i chłopów. Widzi więc, jak podzielone i zróżnicowane jest polskie społeczeństwo, które nie może się zjednoczyć w jednym celu, czyli w dążeniach niepodległościowych. A od aktu II Wyspiański wykreował świat przedstawiony dramatu, połączył konwencje realistyczną i fantastyczną, ponieważ na scenie pojawiają się duchy i zjawy, które bohaterom realnym objawiają ważne prawdy. Dzięki połączeniu różnych konwencji w dramacie i jego świecie przedstawionym Wyspiański mógł zobrazować wady, marzenia oraz obawy bohaterów, poprzez ich konfrontację w tymi

duchami, np. ze Stańczykiem, Hetmanem, Wernyhorą. Przenikanie się konwencji fantastycznej i realistycznej w dramacie „Wesele” służy więc scharakteryzowaniu polskiego społeczeństwa, pokazaniu jego wad, zdemitologizowaniu mitów narodowych oraz wystawieniu mu gorzkiej diagnozy – nieumiejętności zjednoczenia w walce o odzyskanie niepodległości.

Komentarz do przykładów 72. i 73.

W zacytowanych przykładach wypracowań zdający **w pełni funkcjonalnie** odczytali sensy przywołanych **utworów literackich**, sytuując ich interpretacje we właściwych **kontekstach**, w tym przypadku **historycznoliterackim** (przykład 72.) oraz **historycznym** i **historycznoliterackim** (przykład 73.). Podkreślmy, że w obu przypadkach zdający trafnie określili funkcje elementów fantastycznych i realistycznych w danych utworach, a także uwzględnili w swych wypowiedziach elementy składowe wybranych dzieł (ballady oraz dramatu młodopolskiego), czego wymaga się w wypowiedziach na poziomie rozszerzonym.

W wielu realizacjach tematu 1. **zdający tylko częściowo funkcjonalnie** wykorzystywali omawiane utwory literackie. Przykładem takiej sytuacji jest przytoczony poniżej akapit wypowiedzi maturalnej.

Przykład 74.

Zacznę od tego, że autorzy dzieł często starają się przekazać odbiorcom informacje w sposób nieoczywisty. Ta metoda jest znana twórcom na całym świecie. Dzieje się to poprzez wplecenie do książki elementu fantastycznego. Dzięki temu nie mogła być ona zacenzurowana podczas czasów wojny, okupacji, dyktatu w państwie. Tak też się stało w przypadku dzieła pt. „Mistrz i Małgorzata” Michaiła Bułhakowa. Świat rzeczywisty przeplata się tam z fantastycznym. Podczas występu na scenie w teatrze, dzięki nadprzyrodzonym mocom Wolanda, zaczynają fruwać pieniądze. Widzowie rzucają się, aby je zdobyć. Pokazuje to zachłanność społeczeństwa oraz uwydatnia problem biedy zaistniały w komunistycznym kraju.

Komentarz do przykładu 74.

Przywołana w toku argumentacyjnym przez osobę zdającą powieść *Mistrz i Małgorzata* została wykorzystana **częściowo funkcjonalnie**, ponieważ akapit poświęcony utworowi skoncentrowany jest na odtwarzaniu treści. Zdający wskazał elementy realistyczne oraz elementy fantastyczne, pojawiające się w dziele Bułhakowa, a także w ostatnim zdaniu fragmentu wypracowania określił ich funkcję, jednak nie odniósł się do elementów konstrukcyjnych utworu.

Podobnie częściowo funkcjonalnie omówiono *Kordiana* Juliusza Słowackiego – przykład 75.

Przykład 75.

Kolejna sprawa to uwydatnienie przez autorów opisywanych zdarzeń. Poprzez dodanie elementów fantastycznych do utworu i zestawienie ich ze światem rzeczywistym, podkreślają one znaczenie danego problemu. Tworzy się dzięki temu kontrast, który pozwala dostrzec trudne sytuacje. Jednym przykładem utworu przedstawiającym dany temat jest „Kordian” Juliusza Słowackiego. Tytułowy bohater od małego przeżywa brak sensu istnienia. Nichilistyczny nastrój nie zawadza mu jednak w poszukiwaniu odpowiedzi. Odbywa podróż do różnych krajów. Znajduje się we Francji i Angli, gdzie konfrontuje własne wyobrażenie

o świecie z brutalną rzeczywistością. Okazuje się bowiem, iż świat nie wygląda jak z dramatów Szekspira, a miłość do kobiety nie zawsze kończy się szczęśliwie. Kiedy dociera na górę Mount Blanc chce zbliżyć się jak najbardziej do Boga. Okazuje się następnie, że w magiczny sposób zlatuje ze szczytu i szybuje pośród chmur. W następnych scenach sżykuje się do walki z wrogiem. Sytuacja ta obrazuje więc absurdalność ludzkich wyobrażeń na temat świata. Autor poprzez dodanie scen fantastycznych do realnego życia uwydatnił następujące po nich zdarzenia. Podkreślił również kontrast występujący w utworze.

Komentarz do przykładu 75.

W powyżej zacytowanym fragmencie wypracowania zdający przywołał odpowiedni do sformułowania właściwej argumentacji utwór literacki, który jednak został wykorzystany częściowo funkcjonalnie. Przedstawienie wydarzeń realnych oraz fantastycznych w życiu głównego bohatera dramatu romantycznego, takich jak podróże po Europie czy przelot na chmurze, jest właściwe, ale, niestety, zdający nie sformułował trafnie funkcji wykorzystania obu konwencji. Tym samym nie można uznać, że *Kordian* omówiony został w pełni funkcjonalnie.

Temat 2. – analiza przykładowych wypracowań lub ich fragmentów w kryteriach 1. i 2.

Funkcjonalność wykorzystania w wypracowaniu utworów literackich i argumentowanie, w tym wykorzystanie kontekstów

Przykład 76. to wypracowanie spełniające wszystkie formalne warunki polecenia i ocenione na maksymalną liczbę punktów w kryterium 2. *Kompetencje literackie i kulturowe.*

Przykład 76.

Tradycja antyczna oraz biblijna cieszą się szczególnym zainteresowaniem literatów, którzy świadomi wielkości tego dorobku od wieków do niego nawiązują. Naśladują więc starożytne dzieła „przetwarzając tylko to, co dała im tradycja” – jak to stwierdziła Maria Wichowa. Posiłkują się utrwalonymi w kulturze motywami tudzież symbolami i podporządkowują je przekazowi swego utworu. Sposobów tego naśladownictwa jest wiele, a najbardziej widoczne w literaturze są dwa – powielanie oraz modyfikowanie tradycyjnych wzorców. Każdy z tych sposobów pełni w dziele odmienną unikalną funkcję pierwszy służy sakralizacji i uwzniośleniu treści oraz wyłaniających się z niej idei. Drugi natomiast – opisaniu i nazwaniu nowych realiów przez pryzmat zrozumiałych, aczkolwiek zmodyfikowanych motywów. W ten sposób nowe okoliczności stają się uniwersalne.

Bezpośrednie nawiązanie do tradycji antycznej i biblijnej dostrzec można w „Dziadów” część III Adama Mickiewicza. Utwór wręcz w nie obfituje począwszy od Wielkiej Improwizacji, przez widzenie księdza Piotra, aż po widzenie Ewy. W pierwszej z wymienionych scen realizację znajduje motyw prometeizmu – buntu przeciwko złu, losowi w celu zapobieżenia cierpieniu ludzkości. Konrad staje się romantycznym wcieleniem Prometeusza – obrońcy i opiekuna ludzkości. Taka kreacja bohatera uświęca go, uszlachetnia, stanowi pochwałę jego ducha walki i zdolności do poświęceń, mimo że później ociera się o bluźnierstwo. Z Wielkiej Improwizacji wynika bowiem że prometeizm jest ideą godną pochwały, „cierpienie za miliony” jest szlachetnym przedsięwzięciem, aczkolwiek prometejskim dążeniom nie może towarzyszyć pycha, wrogość wobec absolutu.

Ta myśl podkreślona zostaje we wspomnianym już widzeniu Ewy, w którym poprzez postać Matki Boskiej oraz rzucającego kwieciami Dzieciątko bohaterka otrzymuje pozytywną odpowiedź na swoje modlitwy w intencji Konrada. Te biblijne postaci stają się symbolami nadziei, nowego życia, duchowej przemiany bohatera. Można zatem wnioskować, że wprawdzie wprowadzenie ich do dramatu, podobnie jak w przypadku prometeizmu, ma na celu uwznioślenie nowej postawy Konrada. Oto widzenie Ewy zwiastuje porzucenie pychy na rzecz pokornego buntu wobec zła – buntu naznaczonego cichym cierpieniem w imię wyższych wartości i idei. Ma być ono zbliżone do katuszy Prometeusza przytwierdzonego do skał Kaukazu czy nawet do pasji Chrystusa, o czym świadczy widzenie księdza Piotra obfitujące w biblijną symbolikę.

Krzyż i rzeź niewiniątek to dwa kluczowe nawiązania zawarte w owej scenie. Ich obecność podobnie jak wymienionych wyżej elementów podporządkowana jest sakralizacji. Sakralizacja ta idzie jednak krok dalej – nie dotyczy już konkretnej postawy (buntu w obronie ludzkości czy pokory), a losów całego narodu. Polska staje się podobna ukrzyżowanemu Chrystusowi, a Polska młodzież – wymordowanym przez Heroda niewiniątkom. W ten sposób naród staje się święty w swej niewoli, staje się wzorem tak jak konający z miłości do ludzkości Jezus. Bezpośrednie nawiązania do Biblii zatem uświęcają zniewolony kraj i uwznioślają proponowaną przez Mickiewicza ideę mesjanizmu. Oddziałują one na emocje współczesnego Mickiewiczowi odbiorcy dramatu i wpływają na jego sposób postrzegania zaborów oraz narodowego cierpienia. W ten sposób zaczyna je postrzegać jako wyjątkową świętą misję, a Polaków jako naśladowców Prometeusza i Chrystusa – ich spadkobierców.

Identyczną funkcję pełni odwołanie do tradycji antycznej w „Nocy listopadowej” Wyspiańskiego. Tradycyjne mityczne elementy w tym utworze to postać Nike oraz motyw mitu eleuzyjskiego. W czasie akcji dramatu Nike mimo miana bogini zwycięstwa nie jest w stanie go odnieść. Noc listopadowa okazuje się niewłaściwym momentem, okoliczności nie sprzyjają zwycięstwu, co symbolizuje nakrycie tej postaci skrzydłami. Mimo tego wprowadzenie wątku Demeter i Kory umożliwia uwznioślenie ówczesnej sytuacji narodowej. Obecność tych utrwalonych w kulturze postaci rzuca nowe światło na losy Polski, nadaje głębszego znaczenia klęsce walki narodowo-wyzwoleńczej. Dzieje narodu mają być podobne dziejom Demeter i Kory. Klęska symbolizowana przez zejście Kory do Hadesu ma być warunkiem koniecznym do późniejszego odrodzenia. Obecna sytuacja Polski w świetle mitu jest jedynie fragmentem cyklu. Odwołanie do tradycji antycznej daje tutaj nadzieję na przyszłe zwycięstwo. Kora bowiem regularnie opuszcza Hades, umożliwiając naturze pełen rozkwit. Podobnie ma być w przypadku Polski. Zrównanie jej dziejów z tym mitem zatem nadaje patosu sytuacji narodu mityzuje go i sakralizuje idee walki powstańczej. Mimo klęsk należy stale walczyć. Perspektywa odrodzenia nadaje każdej, nawet skazanej na porażkę walce, sens. Taką właśnie funkcję pełni tutaj nawiązanie do tradycji antycznej.

Tak więc zarówno „Dziadów” cz. III, jak i „Noc listopadowa”, poprzez powielanie motywów i symboliki znanych z tradycji antycznej i biblijnej stają się pełne patosu. Ich treść staje się wzniosła, a promowane przez nie postawy, a wraz z nimi naród i jego sytuacja podlegają sakralizacji. Jako że „doceniamy wielkość dokonań starożytnych intelektualistów i twórców” dorobek ich utrwalił się w naszej świadomości jako wzniosły, kojarzy się z patosem, wyjątkowością, niekiedy świętością. Z tego względu powielanie tradycyjnych elementów w literaturze, wplatanie ich w treść dzieła w niezmienionej formie nadaje mu właśnie takiego wydźwięku. Uwzniosła zawarty w nim przekaz, postawy, refleksje czy okoliczności (idee prometeizmu, mesjanizmu czy powstańczej walki).

Inaczej jest gdy tradycja antyczna i biblijna zostanie zmodyfikowana na kartach dzieła – wyraźnie przetworzona, jak to nazwała Wichowa. Wtedy rola owego nawiązania okazuje się inna.

Zilustrować to można na przykładzie „Małej apokalipsy” Konwickiego. Dialog z tradycją biblijną znajduje realizację już w tytule. Z „Apokalipsy św. Jana” wynika, że dzień sądu będzie momentem zagłady całego świata, nikt nie zdoła uciec przed wyrokiem, każdy zostanie osądzony, a towarzyszyć temu będą przerażające znaki i zjawiska o skali światowej. Tytuł utworu Konwickiego stanowi zaprzeczenie tej wizji. Apokalipsa zostaje określona mianem „małej”, wizja św. Jana zostaje w pewien sposób zbagatelizowana oraz zmodyfikowana. W świetle dzieła Konwickiego apokalipsa ma miejsce jedynie na dwóch płaszczyznach, które stanowią niewielki odcinek rzeczywistości – w życiu jednego człowieka oraz życiu politycznym zmarginalizowanego na arenie międzynarodowej kraju. Życie protagonisty, a jednocześnie narratora, ma się zakończyć, ma on dokonać samospalenia. Pograżony w marazmie i depresji obserwuje pogodowe i okolicznościowe absurdy miasta, by następnie dotrzeć na miejsce przeznaczone do dokonania tego samobójczego aktu. Swoją osobistą apokalipsę, swój kres przeżywa po cichu, spacerując po komunistycznej Warszawie. To miasto również staje się symbolem małej apokalipsy – upadku państwa. Walący się mur, ruiny, które stają się miejscem zbliżenia seksualnego, niemożność określenia czasu, wizyta w toalecie stająca się okazją do absurdalnego przesłuchania to kilka przykładów owej państwowej apokalipsy. Jest to kraj, w którym opozycja nie jest zdolna do żadnych działań ani poświęceń, jest bierna i tylko pozornie przeciwstawia się komunistycznej władzy zniewalającej naród.

Taka interpretacja biblijnego motywu apokalipsy stanowi grę z tradycją, udowadnia, że apokalipsa może być indywidualnym doświadczeniem jednostki lub ograniczonej zbiorowości. Podczas gdy ludzkość spokojnie żyje, ktoś może doświadczać zagłady. W ten sposób tradycja zostaje dostosowana do nowych realiów, a to doświadczenie staje się uniwersalne – nie jest już tylko odległym biblijnym obrazem. Apokalipsa może zajść w życiu każdej jednostki oddzielnie, w różnych najmniej spodziewanych momentach. Okazuje się ona „mała”, bo osobista.

Uniwersalizacja poprzez modyfikację ma również miejsce w wierszu „Stabat Mater” Wittlina. Męka Chrystusa i cierpienie Matki Bożej pod krzyżem w świetle wiersza znajduje odzwierciedlenie w wieszaniu młodzieńca na oczach matki w sytuacji wojny. Zwykła kobieta staje się podobna Matce Boskiej, a jej syn – ukrzyżowanemu Jezusowi. Jego buty zostają zeń zdarte przez oprawców niczym szata ze Zbawiciela. Taka kreacja bohaterów lirycznych to wyraźna reinterpretacja motywu pasji Chrystusa i współcierpienia Maryi znanego z Biblii. Z biblijnej sceny przekazywania testamentu przez Jezusa wynika bowiem, że Maryja trwała pod krzyżem do końca Jego męki podobnie jak bohaterka liryczna towarzyszy wieszanemu na powrozie synowi. Takie rozwiązanie stanowi dostosowanie tradycji biblijnej do realiów II wojny światowej, uniwersalizuje matczyne cierpienie, które jest od lat niezmiennie, jedynie pojawia się w innych okolicznościach. Okazuje się ono zawsze obecne w życiu matek bez względu na epokę, co pokazuje ukazanie polskiej matki przez pryzmat motywu Stabat Mater. Tak jak „Mała apokalipsa” dostosowuje motyw apokalipsy do realiów komunizmu, tak też robi Wittlin, przetwarzając biblijną wizję tak, aby odpowiadała rzeczywistości wojennej.

Powyższe rozważania świadczą o tym, że słowa Wichowej znajdują odzwierciedlenie w literaturze, w której można znaleźć szereg powielonych artystycznych i biblijnych motywów, a także zaobserwować próby ich przetworzenia. Przytoczone utwory potwierdzają tezę, że konkretny sposób nawiązania pełni określoną funkcję. „Dziadów” cz. III oraz „Noc listopadowa” udowadniają, że powielanie tradycji służy uwzniośnieniu i sakralizowaniu. „Mała

apokalipsa”, a wraz z nią wiersz Wittlina, natomiast są dowodami tego, że reinterpretacja pociąga za sobą uniwersalizację i umożliwia opisanie, a co za tym idzie – zrozumienie, nowych, współczesnych odbiorcy realiów.

Komentarz do przykładu 76.

Wypracowanie **spełnia formalne warunki polecenia**. Nie ma w nim bowiem kardynalnego błędu rzeczowego, jest wypowiedzią argumentacyjną oraz dotyczy problemu wskazanego w poleceniu. Znajduje się w nim też odwołanie do utworów literackich z dwóch różnych epok, w tym do lektury obowiązkowej, wskazanej w temacie wypracowania, czyli do *Małej Apokalipsy* Tadeusza Konwického.

Kompetencje literackie i kulturowe

Zdający właściwie konceptualizuje sens wypowiedzi prof. Wichowej, wykorzystuje jej słowa w sposób funkcjonalny i problemowy. W wypracowaniu **w pełni funkcjonalnie wykorzystano** *Dziady* cz. III Adama Mickiewicza, *Noc listopadową* Stanisława Wyspiańskiego oraz wiersz Józefa Wittlina pt. *Stabat Mater* – **każdy z tych tekstów literackich** został trafnie przywołany i omówiony adekwatnie do problemu postawionego w temacie. Istotny jest również fakt, że w wypracowaniu zostały przywołane takie elementy składowe poszczególnych utworów, które znacząco wspierały tok wyводу. Przedstawiona w wypracowaniu **argumentacja** jest zatem **bogata**, a wypowiedź ma **charakter erudycyjny**, ponieważ zostały w niej umiejętnie **wykorzystane konteksty, kody kulturowe oraz terminologia literaturoznawcza**, dzięki czemu wypowiedź świadczy o funkcjonalnym wykorzystaniu wiedzy przedmiotowej.

W wielu realizacjach tematu 2. zdający niejednokrotnie wyłącznie **częściowo funkcjonalnie problematyzowali określone utwory** w optyce sposobów nawiązywania w nich do tradycji antycznej i biblijnej. Przykładami takich realizacji są poniższe fragmenty wypracowań.

Przykład 77.

W „Małej Apokalipsie” Tadeusza Konwického autor już w samym tytule nawiązuje do biblijnej Apokalipsy św. Jana. Poprzez taki zabieg tworzy zaciekawienie tematem. W swoim utworze pokazuje głównego bohatera, który został wybrany do dokonania aktu samospalenia w imię wyżej idei. Chciano bowiem by ktoś usłyszał o tym czynie. Nie mogła zostać wybrana osoba o bardzo dużym talencie, gdyż byłoby jej szkoda. Natomiast na tyle znana by zwrócić uwagę na czyn. Bohater był bowiem pisarzem. Żył w państwie, które stosowało manipulacje. Obywatele nie wiedzieli jaki jest dzień, ani która jest godzina. Takie informacje posiadała jedynie władza. Akt miał symbolizować w pewnym stopniu przeciwstawienie się panującemu systemowi. Cała pokonana droga przez mężczyznę jest apokalipsą. Nie obejmuje jednak całego świata tak jak u św. Jana, który przedstawia zagładę, sąd ostateczny oraz wszelkie zniszczenie. Konwicki pokazuje jednostkową destrukcję. Przedstawia bohatera bez celu w swoim życiu, w którego świecie nie ma swobody i panuje cenzura. Autor przedstawia jak panujący system wpływa na ludzkość oraz wybory, po które sięga. Utwór ma zakończenie otwarte zatem nie wiadomo czy mężczyzna dokonał czynu.

Całą drogę pierwszoplanowej postaci można przyrównać do drogi krzyżowej Chrystusa, co dodatkowo potwierdza czerpanie z Biblii. W obu przypadkach pokonana wędrówka jest ważna. Jednak Syn Boży przez cały czas wiedział po, co dokonuje tego czynu i był go pewny. Natomiast bohater z „Małej Apokalipsy” w czasie trwania akcji posiadał wątpliwości wobec wykonywania misji oraz nie wiadomo czy ją dokonał.

Komentarz do przykładu 77.

Z zacytowanym powyżej fragmencie pracy powieść Konwickiego **została wykorzystana w argumentacji częściowo funkcjonalnie**. Wprawdzie zdający zauważył różnice między Biblią a *Małą Apokalipsą*, a analizowane elementy powieści odnosił do *Apokalipsy św. Jana* oraz do nowotestamentowej historii Jezusa i jego drogi krzyżowej. Jednak **nie skonkretyzował celu tych nawiązań** – stwierdził jedynie, że nawiązanie do biblijnego tekstu w tytule powieści Konwickiego służy *zaciekawieniu tematem*. Tak określona funkcja ma charakter uniwersalny, który można przypisać nawiązaniu w utworze literackim do dowolnej tradycji literackiej.

Przykład 78.

W „Dziadach cz. III” Adam Mickiewicz wykreował Konrada posiadającego cechy Prometeusza. Mitologiczna postać dała ludzkości ogień, nauczyła ich się nim posługiwać oraz ogólnie czuwała nad dobrem człowieka. U pierwszoplanowego bohatera z dramatu można dostrzec te cechy w momencie Wielkiej Improwizacji. Konrad nie zgadza się na cierpienie obywateli i zamierza stanąć na czele narodu by poprowadzić go do odzyskania niepodległości. Mężczyzna chce mieć władzę w słusznym celu, gdyż pragnie zostać dobroczyńcą ludzkości. Nie wyraża zgody na cierpienie, dlatego zwraca się do Boga, że jeśli on nie chce pomóc to niech przekaże mu swoją moc by mógł doprowadzić do odzyskania wolności. Mickiewicz poprzez przyrównanie bohatera do Prometeusza pokazuje jego dobroć oraz wielką chęć odzyskania niepodległości przez naród. Odwołanie w swoim utworze także do idei mesjanizmu, która zapowiadała zbawienie dodatkowo pokazuje wiarę w Boga, która wiąże się z tradycją biblijną.

Komentarz do przykładu 78.

W powyższym fragmencie wypracowania omówienie *Dziadów cz. III* Adama Mickiewicza ma charakter **częściowo funkcjonalny**. Zdający w wypowiedzi nawiązuje do prometeizmu, czyli zestawia bohatera dramatu romantycznego z postacią mitologicznego Prometeusza, lecz **nietrafnie określa funkcję nawiązania do antycznego tytana**. Zafałszowuje bowiem postawę Konrada, ponieważ podkreśla *jego dobroć oraz wielką chęć odzyskania niepodległości przez naród*.

W realizacjach tematu 2. niejednokrotnie celowość przywołania danego kontekstu nie wynikała jasno i precyzyjnie. Było jednak również wiele wypracowań, w których zdający **interpretowali utwory literackie we właściwych kontekstach**, dzięki czemu odczytania dzieł miały charakter pogłębiony i wnikliwy, a także ułatwiały określenie funkcji nawiązywania w danym utworze literackim do tradycji antycznej i biblijnej. Dwa kolejne fragmenty wypracowań (przykłady 79. i 80.) zawierają konteksty, wykorzystane w pełni funkcjonalnie.

Przykład 79.

Elementy tradycji antycznej są idealnym punktem odniesienia do rozważań nad ludzką egzystencją i jej sensem. To właśnie starożytny mit o Syzyfie stał się dla Camusa inspiracją do napisania eseju „Mit Syzyfa”. Pisarz przedstawia w nim tezę, że tytułowy bohater, Syzyf, skazany na niekończące się wtaczanie głazu na górę, nie był tak naprawdę nieszczęśliwy czy przegrany. Ważne jest, że Camus propagował filozofię egzystencjalną, która zakłada m.in. że to człowiek jako jednostka wolna decyduje o sensie własnego życia. Ciągłe pchanie przed sobą ciężkiego kamienia, który następnie stacza się w dół, spada z powrotem na ziemię, jest pozornie bezcelowe. Lecz nie oznacza to bynajmniej, że należy się załamać

i zakończyć swoje życie, albo przestać działać. Powinno się, tak jak Syzyf stale wtaczać swój głaz na górę, stale robić tyle dobrego, ile można, żyć z dnia na dzień, podejmując próby realizacji wyzwań. Życie człowieka nawet jeśli wydaje się być pozbawione sensu, to nigdy nie może być potraktowane biernie – nie należy się poddawać, zawsze trzeba być aktywnym i wytrwałym. Te wątki z „Mit o Syzyfie pojawiają się także w powieści „Dżuma”, w której Camus również zaszczerpił filozofię egzystencjalną, tworząc postać doktora Rieux. Bohater ten, mimo wiedzy, że nie uda mu się uzdrowić wszystkich z choroby, pomagał na tyle, na ile był w stanie, gdyż uważał to za naturalne ludzkie zachowanie. Dlatego przyglądając się twórczości Camusa widać, że za przedstawianymi wydarzeniami pisarz ukrywał drugie dno. Pisząc „Mit Syzyfa”, odnalazł to drugie dno, inspirował się dawnym tekstem mitologicznym, który twórczo zaktualizował w eseju, i nadał mu głębszy współczesny sens. W ten sposób udowodnił, że antyczne opowieści, motywy i toposy mogą stanowić punkt wyjścia do rozważań nad sensem życia człowieka w ogóle, nawet we współczesnym świecie.

Komentarz do przykładu 79.

Zdający trafnie osadził „Mit Syzyfa” Alberta Camusa w **kontekście filozoficznym** (egzystencjalizm) i **literackim** (*Dżuma*), co pogłębiło podjętą problematykę. Skonkretyzowana funkcja nawiązania do tradycji antycznej w *Micie Syzyfa* jest konkluzją z analizy tego eseju, przeprowadzonej wnikliwie i wieloaspektowo.

Przykład 80.

Kolejnym dziełem, które w dużym stopniu nawiązuje do tradycji biblijnej i pogłębia problem poruszony w temacie i w wypowiedzi Marii Wichowej jest powieść Michaiła Bułhakowa „Mistrz i Małgorzata”. Autor przedstawia w niej obraz komunistycznej Moskwy, w której panują rygorystyczne zasady i prawa. Władza rosyjska w tym świecie jest skrajnie ateistyczna, neguje istnienie Boga, a także ogólny sens chrześcijaństwa. Kiedy w Moskwie pojawia się Woland – szatan – świat przedstawiony zmienia się diametralnie. Pojawienie się tego bohatera i jego świty sprawia, że od tego momentu w opowiadanej historii zaczynają dziać się dziwne rzeczy, pojawiają się fantastyczne zdarzenia i postacie, które przenikają do świata realnego. Nie bez znaczenia jest postać Wolanda, który jest bardzo istotnym i ciekawym elementem dzieła pisarza. Znana wszystkim z Biblii wizja szatana jest skrajnie negatywna, to urzeczywistnienie najgorszego zła, trzeba na niego uważać. Zaś Bułhakow w zupełnie odmienny sposób wykreował tę postać. Inspirując się faustowską kreacją Goethego przedstawił szatana jako postać wręcz pozytywną – Goethe w utworze „Faust”, z którego Bułhakow zaczerpnął najważniejszą inspirację do stworzenia swojej opowieści, ukazał szatana jako bohatera, który nie tylko czyni zło, ale też i dobro. Podobnie w powieści Bułhakowa – Woland okazuje się mniejszym złem niż władza i panujący system, który demaskuje i zwraca uwagę na jej negatywny wpływ na jednostkę.

Motyw biblijny ujawnia się także poprzez wprowadzenie przez Bułhakowa konwencji powieści w powieści. Powieść Mistrza stanowi część „Mistrza i Małgorzaty”, w której Mistrz opowiada historię Jezui i Poncjusza Piłata. Jest to w pewien sposób przekształcona wersja biblijnego opisu skazania Jezusa przez Piłata na śmierć. A sama opowieść Mistrza ma duży wpływ na sens odczytania całości dzieła Bułhakowa. Nawiązania do wątków i motywów biblijnych w „Mistrzu i Małgorzacie”, ich literackie przetworzenia, służy do zbudowania ponadczasowego sensu powieści. Autor powieści chciał ukazać, iż prawdy zawarte w Biblii, napisanej wieki temu, mogą być i są nadal aktualne i niesamowicie uniwersalne. Postać Wolanda, jak i historia napisana przez Mistrza, pełnią więc funkcję pogłębienia tematu zniewolenia jednostki przez (komunistyczny) system. Dzięki temu oryginalnemu sposobowi

opowiadania i nawiązaniom między tekstami Bułhakow przekazuje ukryte pod biblijnymi motywami nieśmiertelne prawdy o człowieku, dobru i złu.

Komentarz do przykładu 80.

Zdający funkcjonalnie odwołał się do **kontekstu literackiego** – *Fausta* Johanna Wolfganga Goethego. Dzięki temu podkreślił, że w powieści *Mistrz i Małgorzata* również ukazano ambiwalentną naturę szatana, który „wiecznie zła pragnąc, wiecznie czyni dobro”.

Poprawność rzeczowa

Należy nadmienić, że wielu abiturientów w swoich wypowiedziach popełniało **błędy rzeczowe**, tj. np. wykazywało się nieznajomością wybranej lektury obowiązkowej lub lektury wskazanej w poleceniu tematu 2. Błędy rzeczowe wynikały jednak nie tylko z nieznajomości lektury obowiązkowej, ale również miały charakter interpretacyjny, czyli polegały na nieuprawnionej interpretacji utworu literackiego. Sporym kłopotem okazało się też umiejętne wykorzystywanie w argumentacji wiedzy z zakresu teorii czy historii literatury lub języka.

Kompozycja wypowiedzi

Istotny wpływ na jakość wypowiedzi miała także *Kompozycja wypowiedzi*, uwzględniająca *Strukturę wypowiedzi*, *Spójność wypowiedzi* oraz *Styl wypowiedzi*.

Wykazanie się umiejętnościami ocenianymi w kryterium 3a. *Struktura wypowiedzi* okazało się dla tegorocznych abiturientów łatwe – poziom wykonania wyniósł 72%. Większość maturzystów funkcjonalnie komponowała swoją wypowiedź pisemną, a zatem układ i sposób przedstawienia treści pomagał w zrozumieniu wypowiedzi zdającego. Oznacza to, że strukturalny podział wypowiedzi zarówno w skali ogólnej (wstęp, część zasadnicza, zakończenie), jak i w zakresie struktury akapitów był w większości prac poprawny i funkcjonalny. Tym samym elementy treściowe wypowiedzi w całości albo w przeważającej części pracy organizowano problemowo lub podejmowano próbę organizacji problemowej elementów treściowych wypowiedzi.

Elementy treściowe w pracy maturzysty oceniane były jako zorganizowane w toku problemowym w sytuacji, jeżeli każdy akapit w części zasadniczej wypracowania omawiał merytorycznie poprawnie np. określony aspekt tematu. To znaczy, że czynnikiem, który organizował dany akapit, był problem, sytuowany ponadtekstowo czy międzytekstowo, a nie dany tekst jako taki. Tematyczne – a nie wyłącznie formalne, np. w toku liniowym – organizowanie problemowe wypowiedzi maturalnej z języka polskiego na poziomie rozszerzonym stanowiło o wysokiej punktacji przyznawanej w kryterium 3a. *Struktura wypowiedzi*.

Równie łatwe okazało się dla zdających uzyskanie odpowiedniej punktacji w kryterium 3b. *Spójność wypowiedzi*, o czym świadczy fakt, że poziom wykonania wyniósł 74%. Oznacza to, że większość maturzystów konstruowała wypowiedź spójną, czyli złożoną z elementów tworzących uporządkowaną i logiczną całość w odniesieniu zarówno do

spójności wewnątrz konstruowanych zdań, jak i spójności między zdaniem oraz poszczególnymi akapitami wypowiedzi.

Nie było również kłopotem dla zdających uzyskanie wysokiej punktacji w kryterium 3c. *Styl wypowiedzi* – poziom wykonania wyniósł 90%, co oznacza, że uzyskanie punktu w tym kryterium było dla abiturientów bardzo łatwe. Należy zatem uznać, że zdecydowana większość maturzystów w wypracowaniu posługiwała się stylem stosownym i adekwatnym do oficjalnej sytuacji komunikacyjnej, jaką jest państwowy egzamin maturalny. Styl, którym wypowiadała się większość zdających, nie był więc stylem potocznym w odmianie mówionej, a był utrzymany na odpowiednim poziomie jednorodności. Należy podkreślić, że styl stosowny w wypracowaniu to przede wszystkim taki styl, który jest prosty, jasny, klarowny, zwięzły i jednolity; jeśli osoba zdająca w swej pisemnej wypowiedzi mieszała różne style, to musiała czynić to świadomie, a zatem w sposób uzasadniony i celowy.

Język wypowiedzi

Na ogólną ocenę pracy pisemnej maturzysty znacząco wpływała również liczba punktów uzyskanych w kryterium 4. *Język wypowiedzi*, uwzględniającym *Zakres i poprawność środków językowych*, *Poprawność ortograficzną*, a także *Poprawność interpunkcyjną*. Piszący egzamin musiał zatem nie tylko sformułować wypowiedź merytorycznie poprawną, ale także zredagować ją w sposób przemyślany, logicznie uporządkowany, tak, by tekst był wewnętrznie spójny oraz napisany zgodnie z obowiązującymi normami językowymi i stylistycznymi.

Uzyskanie wysokiej punktacji w kryterium 4. *Język wypowiedzi* okazało się dla abiturientów trudne. W kryterium 4a. *Zakres i poprawność środków językowych* poziom wykonania wyniósł zaledwie 26%. Egzaminatorzy sprawdzający prace zdających, oceniając to kryterium, zwracali uwagę na rodzaje zdań, kwestie stylistyczne i leksykę wykorzystane przez zdających w wypracowaniach. Natomiast w kryterium 4b. *Poprawność ortograficzna* oraz w kryterium 4c. *Poprawność interpunkcyjna* poziom wykonania wyniósł po 36%.

Zdający popełnili liczne błędy językowe, stylistyczne, leksykalne, składniowe czy fleksyjne, ich wypowiedzi często świadczyły o braku precyzji językowej, która znacząco utrudniała pełne i poprawne zrozumienie pisemnego komunikatu językowego. Podobnie rzecz ma się w odniesieniu do poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej – zdający popełnili w obrębie tych kryteriów wiele błędów.

By odpowiednio zredagować argumentacyjną wypowiedź maturalną należy posługiwać się oficjalną odmianą polszczyzny, adekwatną do sytuacji egzaminacyjnej, oraz pisać zgodnie z regułami poprawnościowymi języka polskiego. Zaakcentujmy fakt, że popełniane przez tegorocznych abiturientów błędy językowe miały charakter dość typowy; błędy fleksyjne i słowotwórcze popełniano rzadko, natomiast często popełniano błędy składniowe, o czym świadczą przykłady 81.– 86. Błędy składniowe podkreślono we fragmentach czerwoną linią.

Przykład 81.

Przenikanie się konwencji w dziele skutkuje konkretnym przebiegiem akcji. Bohater posiada wolną wolę, jednak obecność postaci o wątpliwym statusie ontologicznym staje się dla niego impulsem do zostania mordercą. Wiadźmy nakręcającą spiralę zła, której sprawcami sa małżeńska para.

Przykład 82.

Hamlet nie wiedział co zrobić. Bardzo kochał ojca i pragnął zemsty. To jednak doprowadziło do śmierci wielu osoby, np. matka, Klaudiusz, Laertes a nawet on sam umarł.

Przykład 83.

Podsumowując, dochodzę do wniosku, że bez względu na epokę pisarze bardzo chętnie łączyli ze sobą konwencje fantastyki i realizmu przez łatwość przedstawiania dzięki jej problematyki w utworze. Świat przedstawiony w „Mistrzu i Małgorzacie” jest ściśle związana z autorem. Dzięki takiemu zabiegowi oraz grotesce przedstawionej w elementach fantastycznych jest w stanie konstruktywnie krytykować swoją rzeczywistość.

Przykład 84.

W epoce romantyzmu ważne było doświadczenia duchowe, bardziej niż naukowe i rozumowe.

Przykład 85.

Zjawy, które im się objawiają, to postaci historyczny, które przyczyniły się w dobry bądź zły sposób do rzeczywistości, w której żyją bohaterowie „Wesela”.

Przykład 86.

Eliza Orzeszkowa chciała oddać cześć powstańcom, który poświęcił swe życie.

Niepokoiki fakt, że wielu abiturientów popełniało błędy leksykalne, co najpewniej było efektem nie dość dobrze przyswojonej wiedzy na temat stosowanych w pracach pojęć, terminów czy kategorii (przykłady 87.–90.). Błędy leksykalne podkreślono we fragmentach czerwoną linią.

Przykład 87.

Od początków genezy powstania dzieł literackich, pisarze przeplatali w swoich historiach zarazem konwencje fantastyczną jak i realistyczną.

Przykład 88.

Jako prawdziwy pisarz Mistrz popada w szaleństwo i marazm nie mogąc publikować swoich dzieł, przez zawarte w nich podłoże sakralne.

Przykład 89.

Demiurg „Kordiana” wplótł w swój dramat elementy fantastyczne, w celu podkreślenia przełomowego momentu, który symbolizuje przemianę bohatera.

Przykład 90.

System totalitarny w Rosji przedstawiony jest za pomocą komizmu, jaki tworzy połączenie konwencji realistycznej i fikcyjnej.

Nie ulega wątpliwości, że umiejętność poprawnego – jasnego, klarownego, bezpretensjonalnego – wypowiedzania się jest jedną z najistotniejszych kwestii, której nie można lekceważyć w procesie edukacyjnym. Trzeba mieć bowiem świadomość, że poprawność językowa warunkuje poprawność myśli wyrażanej językiem pisany. Rozwijanie tych kluczowych kompetencji polonistycznych wciąż stanowi wyzwanie dla uczniów i nauczycieli, przygotowujących swoich podopiecznych do egzaminu maturalnego z języka polskiego. Podkreślmy: im wyższy stopień opanowania tych umiejętności przez maturzystów, tym bardziej komunikatywne wypowiedzanie się, przedstawianie osobistego stanowiska oraz jego uzasadnienie.

2. Problem „pod lupą”

Notatka syntetyzująca

Zadanie polegające na zredagowaniu notatki syntetyzującej ukierunkowanej tematycznie sprawdzało stopień opanowania przez zdających szeregu umiejętności określonych w podstawie programowej i zachowanych w wymaganiach egzaminacyjnych obowiązujących w latach 2023 i 2024. Z zakresu kształcenia literackiego i kulturowego zdający musiał wykazać się umiejętnościami przetwarzania informacji z tekstów publicystycznych, odczytywania informacji oraz przekazów jawnych i ukrytych, a także – opanowanymi w szkole podstawowej – umiejętnościami wyszukiwania w tekście potrzebnych informacji i odróżniania informacji ważnych od informacji drugorzędnych. Z kolei z zakresu kształcenia językowego maturzysta wykazywał się znajomością gramatyki języka polskiego i umiejętnością wykorzystania wiedzy z dziedziny fleksji, słowotwórstwa, frazeologii i składni w redagowaniu tekstu. Do poprawnego napisania notatki potrzebna była także umiejętność stosowania zasad ortografii i interpunkcji. Wreszcie – z zakresu tworzenia wypowiedzi weryfikowano umiejętność budowania wypowiedzi w sposób świadomy, ze znajomością funkcji językowej notatki syntetyzującej, której długość powinna liczyć od 60 do 90 wyrazów.

W maju 2023 r. napisanie notatki syntetyzującej okazało się najtrudniejszym zadaniem w całym arkuszu testowym (poziom wykonania wyniósł 39%).

Podstawą do napisania notatki syntetyzującej były teksty *Po co człowiekowi czasowa zmiana miejsca* Agnieszki Krzemińskiej i *Sens podróŜowania* Olgi Stanisławskiej. Prawidłowa realizacja notatki syntetyzującej powinna zawierać określenie stanowisk zawartych w każdym z tekstów oraz zestawienie stanowisk autorek obu tekstów.

Jeżeli zdający, przedstawiając stanowisko każdej z autorek, określił, że dana autorka dostrzega tylko pozytywne albo tylko negatywne skutki masowej turystyki, to za treść notatki mógł otrzymać nie więcej niż 1 pkt. Wykazując się pełnym zrozumieniem obu tekstów, powinien bowiem dostrzec, że Agnieszka Krzemińska dostrzega pozytywny wpływ masowej turystyki na człowieka i świat, który go otacza, ale zauważa również zagrożenia ze strony turystyki masowej, m.in. degradację rodzimych kultur. Z kolei Stanisławska akcentuje negatywne skutki umasowienia turystyki, zwracając uwagę, że może ona być przyczyną uprzedmiotowienia zarówno turysty, jak i członków lokalnych społeczności. Píše o tzw. „bańce turystycznej”, która utrudnia turystyce poznanie prawdy o zwiedzanych miejscach i ich mieszkańcach. Zauważa jednak przy tym, że turystyka umożliwia kontakt z inną kulturą, co może mieć pozytywny wpływ na człowieka. Z zestawienia stanowisk zawartych w obu tekstach powinno więc wynikać, że obie autorki dostrzegają zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki masowej turystyki.

Kompozycja notatki jest dowolna, dlatego zdający mógł zacząć np. od zestawienia stanowisk autorek tekstów albo od przedstawienia stanowiska każdej z nich. Równocześnie notatka powinna być spójna i stanowić logiczną i zorganizowaną całość oraz mieścić się w przedziale 60–90 wyrazów.

W notatce oceniana jest poprawność językowa, ortograficzna i interpunkcyjna, za którą zdający mógł otrzymać 1 punkt, pod warunkiem że otrzymał co najmniej jeden punkt za treść.

Warunkiem napisania poprawnej treściowo i językowo notatki jest nie tylko wnikliwa lektura obu tekstów, ale również uważne przeczytanie polecenia. Zdający często nie uwzględniali w swoich wypowiedziach określonego w poleceniu tematu notatki syntetyzującej, tj. *skutki masowej turystyki*. Definiowali główny problem jako *wpływ turystyki na człowieka, znaczenie turystyki w życiu człowieka*.

Poniżej zamieszczono przykładowe notatki zredagowane przez zdających wraz z komentarzami dotyczącymi poziomu ich realizacji.

Przykłady 91.–93. to notatki ocenione na 4 pkt.

Przykład 91.

(3 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Obie autorki podejmują temat pozytywnych i negatywnych skutków masowej turystyki. Agnieszka Krzemińska uważa, że zjawisko to zapewnia bezpieczne podróżowanie i możliwość zarobku dla osób z branży turystycznej. Podkreśla jednak, że przyczynia się to do niszczenia kultury danej społeczności oraz utraty jej wyjątkowości. Olga Stanisławska wskazuje, że masowa turystyka umożliwia swobodne podróże do dalekich krajów, ale jednocześnie niesie ryzyko poznania zafałszowanej rzeczywistości i stworzenia nieprawdziwej wizji danego miejsca. Autorki mają podobne zdania, ponieważ pokazują zbliżone wizje zagrożeń i korzyści płynących z masowej turystyki. [82 wyrazy]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 91.

W notatce przedstawiono stanowiska zawarte w każdym z tekstów. Stanowiska te zostały zestawione, z zaakcentowaniem, że obie autorki dostrzegają pozytywne i negatywne aspekty opisywanego zjawiska. Tekst jest spójny oraz poprawny językowo, ortograficznie i interpunkcyjnie. Zalecona liczba wyrazów została zachowana.

Przykład 92.

(3 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Obie autorki poruszyły zagadnienie turystyfikacji świata. Stanisławska i Krzemińska dostrzegają zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki rozpowszechnienia turystyki. Zgadniają się, że zjawisko to umożliwiło podróżowanie znacznie większej ilości ludzi, co pozwala im się rozwijać. Jednak Stanisławska zauważa, że często turyści kreują własną rzeczywistość, wymyśloną opinię o miejscach, które odwiedzają, co skutkuje powstawaniem stereotypów i ich izolacją od prawdziwej lokalnej kultury. Natomiast Krzemińska podkreśla, że podróżujący niejednokrotnie charakteryzują się brakiem szacunku do zabytków, co skutkuje wyniszczeniem tych miejsc. [77 wyrazów]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| jęz. |
| _____ |
| jęz. |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 92.

W notatce przedstawiono stanowiska zawarte w każdym z tekstów. Stanowiska autorek zostały zestawione. Podkreślono, że obie autorki widzą pozytywne i negatywne cechy masowej turystyki. Poziom uogólnienia został zachowany. Tekst jest spójny. Liczba wyrazów właściwa. 2 błędy językowe mieszczą się w liczbie błędów dopuszczalnych, zatem przyznano również 1 punkt za zapis.

Przykład 93.

(3 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

W obu tekstach autorki podjęły temat zorganizowanego podróżowania oraz jego skutków dla turysty i zwiedzanych przez niego miejsc. Krzemińska wskazuje na pozytywne i negatywne skutki masowej turystyki. Do tych pierwszych zalicza zyski z branży turystycznej i zwiększone bezpieczeństwo podróżujących. Za negatyw uważa ona niszczenie miejsc turystycznych. Natomiast Olga Stanisławska skupia się na zjawisku „banki turystycznej”. W jej tekście podróżowanie przyczyniło się do możliwości zwiedzania odległych miejsc. Jednak zostały one zredukowane do paru elementów, czyli owej „bańki”. Dzięki niej turyści mogą poczuć egzotykę, równocześnie nie poznając realiów swoich destynacji. [88 wyrazów]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| jęz. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 93.

W notatce przedstawiono stanowiska zawarte w każdym z tekstów. W zestawieniu stanowisk autorek zaznaczono, że obie wymieniają w tekstach pozytywne i negatywne cechy masowej turystyki. Poziom uogólnienia został zachowany. Tekst jest spójny. Liczba wyrazów właściwa. Błąd językowy mieści się w liczbie błędów dopuszczalnych, co pozwala przyznać 1 punkt za zapis.

Część zdających poprawnie odtworzyła stanowiska każdej z autorek i właściwie je zestawiła. Miała jednak problem ze zredagowaniem tekstu notatki na odpowiednim poziomie uogólnienia. Wówczas za treść przyznawano 2 pkt. Poniżej zamieszczono przykład takiej realizacji.

Przykład 94.

(2 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Zarówno Agnieszka Krzemińska jak i Olga Stanisławska wymieniają zagrożenia i pozytywne skutki wynikające z masowej turystyki. Pierwsza autorka pokazuje dobry wpływ zwiedzania na życie człowieka, który poznając nowe miejsca relaksuje się, bogaci się o nowe doświadczenia, a także uświadamia czytelników, że turystyka niszczy walory przyrodnicze świata. Podobnie twierdzi Agnieszka Krzemińska, która twierdzi, że podróżowanie jest potrzebne, aby odkrywać prawdę o sobie i o świecie, ale niesie za sobą wiele zagrożeń, takich jak rozczarowanie i rozwijanie stereotypów w tzw. „bańce turystycznej”. Obie autorki przedstawiają więc pozytywne i negatywne skutki masowej turystyki. [90 wyrazów]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| jęz. |
| jęz. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 94.

W notatce przedstawiono stanowiska zawarte w każdym z tekstów. Stanowiska autorek zostały zestawione i podkreślono, że obie autorki widzą pozytywne i negatywne cechy masowej turystyki. **Poziom uogólnienia jest zaburzony – pierwsze i ostatnie zdanie ma identyczną treść.** Liczba wyrazów jest zachowana. Błędy językowe pozwalają przyznać 1 punkt za zapis.

Jedną z przyczyn utraty przez zdających punktów za treść był brak zestawienia stanowisk autorek obu tekstów.

Przykład 95.

(1 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

W obu tekstach autorki podjęły temat podróżowania. Krzemińska wskazuje na pozytywne i negatywne skutki masowej turystyki. Do tych pierwszych zalicza zyski z branży turystycznej i zwiększone bezpieczeństwo podróżujących. Za negatyw uważa ona niszczenie miejsc turystycznych czy rozwój infrastruktury. Natomiast według Olgi Stanisławskiej masowa turystyka ułatwiła ludziom zwiedzanie odległych miejsc. Jednak zredukowano je do wybranych elementów w obrębie tzw. „bańki turystycznej”. Dzięki niej turyści mogą poczuć egzotykę, ale nie zaobserwują prawdziwych realiów życia tubylców. [73 wyrazy]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 95.

W notatce przedstawiono stanowiska zawarte w każdym z tekstów. Wyraźnie podkreślono, że Agnieszka Krzemińska dostrzega pozytywne i negatywne skutki masowej turystyki. W tekście Olgi Stanisławskiej zauważono przede wszystkim konsekwencje zjawiska „bańki turystycznej”, ale znalazła się także uwaga o możliwości zwiedzania odległych miejsc dzięki masowej turystyce. **W notatce brakuje zestawienia stanowisk – zdający zauważa wspólny temat tekstów (podróżowanie), ale nie konfrontuje stanowisk autorek względem tematu notatki, tj. skutków masowej turystyki.** Poziom uogólnienia i spójność zostały zachowane. Liczba wyrazów jest właściwa. Notatka nie zawiera błędów językowych, ortograficznych ani interpunkcyjnych.

Zdarzało się, że zdający zauważyli w tekstach tylko pozytywne albo tylko negatywne skutki masowej turystyki, a zatem upraszczali stanowiska obu autorek. Wówczas za treść notatki mogli otrzymać nie więcej niż 1 pkt. Poniżej zamieszczono przykłady (96.–99.) takich rozwiązań.

Przykład 96.

(1 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Agnieszka Krzemińska i Olga Stanisławska w swoich tekstach przybliżają pojęcie turystyki masowej. Pierwsza autorka skupia się na czynnikach napędzających branżę turystyczną i wpływie podróży na człowieka. Autorka drugiego tekstu mówi o „bańce turystycznej”, korzyściach wynikających z wyjścia z niej wraz z ryzykiem, które się z tym wiąże. Obie autorki zgadzają się, że świat turysty jest uproszczony i mniej niepowtarzalny niż mogłoby się wydawać. [63 wyrazy]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 96.

W notatce **przedstawiono stanowiska** zawarte w każdym z tekstów. Jednak zostały one przedstawione **w sposób uproszczony, nie określono** – zwłaszcza w odniesieniu do testu A. Krzemińskiej – **czy skutki masowej turystyki są pozytywne czy negatywne**. Tekst jest spójny. Liczba wyrazów właściwa. W notatce nie ma błędów językowych.

Przykład 97.

(1 punkty za treść i 1 punkt za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Zarówno Agnieszka Krzemińska, jak i Olga Stanisławska w swoich tekstach ukazują wpływ ludzi, którzy korzystają z form masowej turystyki, na odwiedzane przez nich miejsca. Stosunek autorki pierwszego tekstu do turystyki masowej jest jednoznacznie negatywny – wskazuje ona na fakt, że zwiedzający zanieczyszczają środowisko naturalne i niszczą miejscową kulturę. Natomiast w drugim tekście co prawda zwrócono uwagę na to, że mieszkańcy turystycznych destynacji dostosowują sposób życia do wyobrażenia odwiedzających, ale wskazano też na pozytywny aspekt stereotypowego zachowania turystów – pozwala ono zachować miejscowym resztki komfortu i prywatności. [84 wyrazy]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 97.

W notatce przedstawiono stanowiska zawarte w każdym z tekstów w sposób uproszczony – zauważono tylko wpływ zwiedzających na odwiedzane miejsca. Także stanowiska autorek zostały zestawione w sposób uproszczony. **Nie dostrzeżono, że obie autorki widzą pozytywne i negatywne cechy masowej turystyki**. Tekst jest spójny. Liczba wyrazów właściwa. W notatce nie ma błędów językowych, dlatego można przyznać 1 punkt za zapis.

Przykład 98.

(0 punktów za treść i 0 punktów za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Oba teksty podejmują tematykę masowej turystyki, jej uwarunkowań i konsekwencji. Stanowiska autorek są jednak rozbieżne. Agnieszka Krzemińska dostrzega wiele pozytywnych aspektów podróżowania. Zaznacza, że motywacje dla jego podjęcia różnią się – są bardzo indywidualne. Podkreśla, że wielu podróżnikom zmiana miejsca służy nie tylko zredukowaniu napięcia, ale również jest czynnikiem ich harmonijnego rozwoju. Formułuje również obawę, że masowa turystyka odbiera atrakcjom ich niepowtarzalność. Olga Stanisławska jest nastwiona do podróżowania znacznie bardziej negatywnie. Twierdzi, że wiąże się ono nierozzerwalnie z zawłaszczaniem lokalnych kultur, które na potrzeby turystów tworzą proste iluzje. Przestrzega, że najważniejsze jest, aby w podróży drugi człowiek był podmiotem. [98 wyrazów]

Miejsce dla
egzaminatora

jęz.

Komentarz do przykładu 98.

Stanowiska autorek zostały zestawione w sposób uproszczony – **nie wskazano, że obie autorki widzą pozytywne i negatywne cechy masowej turystyki. Przekroczona została liczba wyrazów**, co powoduje, że nie można przyznać punktów ani za treść, ani za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną.

Przykład 99.

(0 punktów za treść i 0 punktów za poprawność językową, ortograficzną i interpunkcyjną)

Podróżowanie w sposób masowy prowadzi do wielu konsekwencji. Za główne skutki masowej turystyki Agnieszka Krzemińska podaje rozwój osobisty, zdobywanie wiedzy i doświadczeń oraz udany odpoczynek. Olga Stanisławska natomiast postrzega masową turystykę jako źródło krzywdzących stereotypów oraz ograniczenia możliwości dogłębnego zapoznania się z kulturą oraz odwiedzanym miejscem. Oba teksty skupiają się na ogólnodostępności podróży, co z pewnością jest skutkiem rozwoju cywilizacji i ciekawości świata. Ta ogólnodostępność skutkuje większą popularnością podróży i pogłębianiem konsekwencji z nimi związanych. Można stwierdzić, że autorka 1. tekstu wymienia skutki pozytywne, a druga autorka negatywne. [88 wyrazów]

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| jęz. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| jęz. jęz. |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 99.

Stanowiska autorek zostały zestawione w sposób uproszczony – **nie wskazano, że obie autorki widzą pozytywne i negatywne cechy masowej turystyki. Brak zestawienia stanowisk autorek. W tekście zaburzony jest poziom spójności.** Liczba wyrazów jest właściwa. Nie można przyznać 1 punktu za zapis.

Zdarzały się także notatki napisane nie na temat sformułowany w poleceniu. Przykładem jest zacytowana poniżej wypowiedź.

Przykład 100.

(0 punktów za treść)

Oba teksty dotyczą podróżowania. Autorka pierwszego tekstu głównie skupia się na plusach i korzyściach zwiedzania różnych krajów. Natomiast Olga Stanisławska zwraca uwagę na to jak ważny jest kontakt z inną kulturą i ludźmi, którzy tam żyją. Z obu tekstów możemy wywnioskować, że podróżowanie to dobra rzecz, w której możemy odpocząć od rzeczywistości, przeżyć nowe przygody oraz nauczyć się wielu rzeczy.

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Komentarz do przykładu 100.

Zdający zredagował notatkę po wybraniu **informacji z tekstu nieadekwatnych względem tematu notatki.** W efekcie jego wypowiedź nie dotyczy skutków masowej turystyki, tylko podróżowania.

Zdający redagowali również **notatki zawierające nieprecyzyjne treści**, świadczące o niepełnym zrozumieniu tekstów. Oto dwa przykłady takiej realizacji:

Przykład 101.

(0 punktów za treść)

Agnieszka Krzemińska w swoim tekście ukazuje zniszczenia jakie człowiek dokonuje w stosunku do przyrody, wobec innego człowieka. Olga Stanisławska ukazuje możliwość wiążącą się z turystyką masową. Wspomina również o nowej rzeczywistości, która się utworzyła przez to zjawisko. W obu tekstach możemy znaleźć przyczyny oraz skutki masowej turystyki. W pierwszym tekście jest ich zdecydowanie więcej, natomiast w drugim mniej, lecz są bardziej rozwinięte.

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Przykład 102.

(0 punktów za treść)

Według Olgi Stanisławskiej skutkiem masowej turystyki jest stworzenie świata iluzji, aby wmówić turystom, że w danym miejscu żyje się zgodnie ze stereotypami rozpowszechnionymi przez miejscowych ku uciechu przyjezdnych. Według Agnieszki Krzemińskiej skutkami może być zniszczenie parków krajobrazowych i zdeptywanie zabytków. Obie autorki zgadzają się co do tego, że masowa turystyka jest zła dla tych miejsc, że turyści są powodem złych obyczajów oraz niszczenia zabytków i umasowienia miejscowych kultur.

| Miejsce dla egzaminatora |
|--------------------------|
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

Wnioski i rekomendacje

1. Analiza wyników zdających oraz umiejętności badanych poszczególnymi zadaniami egzaminacyjnymi skłania do wniosku, że na egzaminie maturalnym z języka polskiego na poziomie podstawowym trudności sprawia abiturientom rozumienie sensów tekstów nieliterackich oraz przetwarzanie zawartych w nich informacji. Rekomenduje się konieczność udoskonalania umiejętności uczniów w zakresie odbioru tekstów nieliterackich.
2. Maturzyści słabo radzą sobie z umiejętnością redagowania notatki syntetyzującej ukierunkowanej tematycznie. Trudnością jest odczytanie tekstów nieliterackich i wydobycie z nich informacji kluczowych dla tematu notatki. Rekomenduje się zwiększenie ćwiczeń zakresie konfrontowania informacji z różnych tekstów nieliterackich oraz pisania notatek, w tym notatek ukierunkowanych tematycznie.
3. W wypracowaniach zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym zdający odwoływali się do utworów literackich, w tym lektur obowiązkowych. Te odwołania nie zawsze były jednak poprawne rzeczowo.
4. Zdający nadal mają tendencję do budowania argumentacji na podstawie ogólnikowych odniesień do utworów literackich albo streszczania utworów. Zaleca się zatem zintensyfikowanie ćwiczeń w zakresie redagowania akapitów argumentacyjnych zawierających analizę problemu w odniesieniu do przykładów z utworów literackich i usytuowaną w kontekstach.
5. Zdający dobrze opanowali umiejętności w zakresie kompozycji wypowiedzi.
6. Zaobserwowane w pracach maturzystów skróty myślowe i ubogi zasób leksykalny negatywnie wpływały na sposób i poziom argumentacji, a co za tym idzie, na komunikatywność wypowiedzi. Należy zatem pracować nad poszerzaniem zasobu leksyki i składni, co sprzyja precyzji i swobodzie formułowania wypowiedzi.