Osiągnięcia maturzystów w roku 2008

Komentarz do zadań z przedmiotów humanistycznych

Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku

Materiał opracowano w Centralnej Komisji Egzaminacyjnej przy współpracy wszystkich okręgowych komisji egzaminacyjnych

Wstęp i redakcja
Lucyna Grabowska
Barbara Czarnecka-Cicha

Opracowanie techniczne
Jan Chyży
Piotr Motyka

Centralna Komisja Egzaminacyjna
ul. Łucka 11
00-842 Warszawa
tel. 022 656 38 00, fax 022 656 37 57
e-mail ckesekr@cke.edu.pl
www.cke.edu.pl

SPIS TREŚCI

1. Wstęp 5
2. Język polski 7
3. Historia 75
4. Wiedza o społeczeństwie 159
5. Historia sztuki 241
6. Historia muzyki 291

WSTĘP

Grupa przedmiotów humanistycznych zdawanych pisemnie przez maturzystów obejmuje: język polski, historię, wiedzę o społeczeństwie, historię sztuki, historię muzyki, wiedzę o tańcu, języki mniejszości narodowych, język kaszubski, język łaciński i kulturę antyczną[1].

Spośród wymienionych przedmiotów: język kaszubski, język łaciński i kultura antyczna, jako przedmioty dodatkowe, można zdawać jedynie na poziomie rozszerzonym. W wypadku wszystkich pozostałych przedmiotów zdający mógł wybrać poziom egzaminu: podstawowy albo rozszerzony. Mógł też wybrać status egzaminu: obowiązkowy albo dodatkowy. Arkusz dla poziomu rozszerzonego z danego przedmiotu niezależnie od statusu był ten sam.

Dla każdego przedmiotu i poziomu zdawania przygotowano różne rodzaje arkuszy egzaminacyjnych: standardowy (dla większości zdających), arkusz dla osób słabo widzących (wielkość czcionki 16 pkt), arkusz dla osób niewidomych oraz arkusz dla osób niesłyszących. Absolwentom klas dwujęzycznych zdających historię oferowano też arkusze w drugim języku nauczania (angielskim, francuskim, niemieckim i hiszpańskim). Arkusze pisemnego egzaminu maturalnego z maja 2008 wraz z przykładowymi rozwiązaniami są dostępne na stronach internetowych komisji egzaminacyjnych i stronach portali zajmujących się problematyką edukacyjną.

Prezentowane w tym tomie komentarze na temat osiągnięć maturzystów rozwiązujących zadania zawarte w arkuszach standardowych dotyczą całej populacji absolwentów szkół ponadgimnazjalnych zdających w maju 2008 roku, niezależnie od statusu egzaminu (obowiązkowy/dodatkowy), typu szkoły (liceum ogólnokształcące, liceum profilowane, liceum uzupełniające, technikum, technikum uzupełniające) oraz roku ukończenia szkoły.

Zaprezentowany tu opis osiągnięć maturzystów rozwiązujących dane zadanie egzaminacyjne obejmuje listę sprawdzanych umiejętności (z katalogu wymagań egzaminacyjnych), wskaźnik rozwiązywalności zadania (określający stopień opanowania sprawdzanych umiejętności), listę typowych poprawnych odpowiedzi i najczęściej powtarzających się błędów w rozwiązaniach zadań oraz komentarz dotyczący m.in. możliwych przyczyn tych błędów.

Sprawdzane umiejętności

Tematyka zadań egzaminacyjnych grupy przedmiotów humanistycznych obejmowała większość treści zawartych w podstawach programowych. W arkuszach egzaminacyjnych umieszczono takie zadania, których rozwiązanie przez maturzystę miało ukazać stopień opanowania przez niego wiadomości i umiejętności z trzech obszarów standardów wymagań egzaminacyjnych:

I. Wiadomości i rozumienie: zdający zna i rozumie terminy, fakty, pojęcia i prawa, procesy i zjawiska, procedury, źródła informacji (w tym lekturę obowiązkową).
II. Korzystanie z informacji: zdający wykorzystuje, przetwarza, analizuje i interpretuje źródła informacji.
III. Tworzenie informacji: zdający rozwiązuje problemy i tworzy własny tekst.

Szczegółowy opis wymagań egzaminacyjnych można znaleźć w informatorach o egzaminie maturalnym obowiązujących od 2008 roku (www.cke.edu.pl). Opis każdego

[1] Od roku 2008/2009 przedmiot język łaciński i kultura antyczna zastanie włączony do kanonu przedmiotów obowiązkowych

z prezentowanych tu zadań egzaminacyjnych zawiera wykaz sprawdzanych wiadomości i umiejętności ze wskazaniem obszaru i numeru wymagań egzaminacyjnych.

Wskaźnik rozwiązywalności zadania

W tegorocznym komentarzu do zadań maturalnych osiągnięcia uczniów będziemy opisywać poprzez wskaźnik rozwiązywalności zadania. Wskaźnik ten przekazuje informację o średniej liczbie punktów zdobytych przez rozwiązujących to zadanie, z tym, że średnia wyrażona jest w procentach, np. gdyby wszyscy zdający rozwiązali dane zadanie na maksymalną liczbę punktów, to jego wskaźnik rozwiązywalności wynosiłby 100%.

Dla każdego zadania maturalnego, jeszcze przed egzaminem, określono maksymalną liczbę punktów, jaką można uzyskać za jego prawidłowe rozwiązanie. Liczbę tę podano w arkuszu egzaminacyjnym. Po egzaminie ustalono, ilu maturzystów w Polsce rozwiązywało dane zadanie i ile punktów otrzymali zdający. Następnie obliczono średnią uzyskaną przez piszących. Średnia ta wyrażona w procentach maksymalnej wartości przekazuje informację o stopniu opanowania sprawdzanej wiedzy przez rozwiązujących to zadanie, np. rozwiązywalność zadania równa 57% oznacza, że zdający otrzymali średnio 57% maksymalnego wyniku przewidzianego za rozwiązanie tego zadania.

Tak opisane osiągnięcia uczniów zdających egzamin maturalny powinny dostarczać cennej informacji szkole i nauczycielowi o tym, jaka wiedza z jakiego przedmiotu została opanowane satysfakcjonująco, a jaka nie została opanowana. Informacje przekazane we wskaźniku rozwiązywalności zadania traktowane diagnostycznie pozwolą zmodyfikować nauczycielski plan nauczania i przygotowania maturzystów do egzaminu w 2009 roku, natomiast maturzystom z 2008 roku pozwolą objąć refleksją swoje mocne i słabe strony.

Lista typowych poprawnych odpowiedzi i najczęściej powtarzających się błędów w rozwiązaniach

Przykłady prawidłowych odpowiedzi do zadań maturalnych opublikowano w dniu egzaminu na stronach internetowych CKE. Przygotowano też obszerny katalog możliwych odpowiedzi wraz z zaleceniami dotyczącymi ich oceniania. Egzaminatorzy oceniający prace maturalne znacznie poszerzyli ten katalog. Sposób oceny każdego nowego typu odpowiedzi konsultowano z koordynatorami CKE.

Nie było możliwe zaprezentowanie w tym tomie całej gamy możliwych odpowiedzi maturzystów. Opisano więc w dużym skrócie odpowiedzi najczęstsze i najbardziej typowe (poprawne i niepoprawne). Jest to próba syntezy uwag zbieranych od przewodniczących zespołów egzaminatorów, weryfikatorów i koordynatorów oceniania z okręgowych komisji egzaminacyjnych.

Komentarze

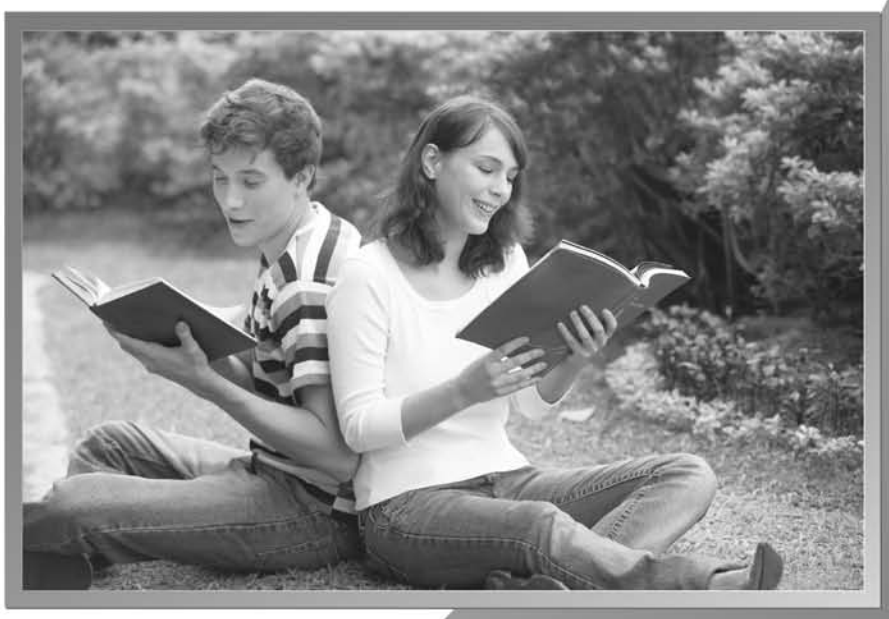
Komentarze dołączone do każdego z zadań egzaminacyjnych należy traktować przede wszystkim jako punkt wyjścia do debaty na temat osiągnięć maturzystów związanych z umiejętnościami sprawdzanymi przez dane zadanie.

Ze względu na dużą liczbę przedmiotów humanistycznych (12) i krótki czas przygotowania tej publikacji prezentujemy w tym tomie tylko komentarze do zadań z przedmiotów często wybieranych przez tegorocznych maturzystów.

Komentarze do zadań z przedmiotów rzadko wybieranych zostaną opublikowane w późniejszym terminie na stronie internetowej CKE.

Osiągnięcia maturzystów w roku 2008

Komentarz do zadań z języka polskiego



Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku

Opracowanie

Małgorzata Burzyńska Kupisz

Danuta Król

Współpraca

Teresa Bulska – Leśniak

Anna Finkstein

Anna Gontarz

Małgorzat Kosińska – Pułka

Artur Lewczuk

Mirosława Kowalska

Maria Romanowska

Konsultacja naukowa

Prof. dr hab. Ewa Jaskółowa

Prof. dr hab. Andrzej Markowski

WSTĘP

Język polski, jako język ojczysty, jest przedmiotem obowiązkowym dla wszystkich maturzystów. Egzamin maturalny z języka polskiego można zdawać na poziomie podstawowym albo na rozszerzonym. Decyzję o poziomie zdawanego egzaminu uczniowie podejmują w klasie maturalnej.

Egzamin pisemny z języka polskiego odbył się 5 maja 2008 roku. Na poziomie podstawowym trwał 170 minut, a na poziomie rozszerzonym 180 minut.

Celem egzaminu na obu poziomach było sprawdzenie umiejętności rozumienia czytanego tekstu nieliterackiego oraz umiejętności pisania tekstu własnego związanego z tekstem literackim, zawartym w arkuszu egzaminacyjnym. Maturzysta zobowiązany był do udzielenia odpowiedzi na pytania zamieszczone pod tekstem nieliterackim oraz napisania wypracowania na jeden z podanych tematów.

Ponieważ egzamin maturalny z języka polskiego zdają wszyscy maturzyści, niezależnie od swoich dalszych planów edukacyjnych i zawodowych, dlatego na maturze sprawdza się umiejętności ponadprzedmiotowe, niezbędne do dalszego kształcenia i właściwego funkcjonowania w świecie. Są to:

a. umiejętność posługiwania się poprawnym językiem polskim w jego odmianie pisanej,
b. umiejętności analityczno–interpretacyjne[1],
c. pisanie ściśle na temat.

Metoda sprawdzania tych umiejętności wynika z podstawy programowej, która obliguje nauczyciela języka polskiego do pracy z tekstami literackimi i nieliterackimi. Po trzech latach nowej matury na tę metodę jest zgoda środowiska polonistycznego („bardzo złym rozwiązaniem byłoby zaniechanie na egzaminie pisemnym dotychczasowych form, czyli interpretacji konkretnego tekstu" – pisze profesor Bożena Chrząstowska w „Polonistyce" nr 1 z 2008 r.). Zdający bada źródło, nie opinie o nim, bo studiując, najpierw powinien odnosić się do źródeł i faktów, potem dopiero do opinii autorytetów. Temat wypracowania jest redagowany tak, by określić czynności, które zdający ma wykonać. Brak dyscypliny i precyzji wypowiedzi na zadany temat, nieumiejętność wykorzystania źródeł mogą stać się barierą w dalszej karierze młodego człowieka.

Warunkiem zdania egzaminu było uzyskanie minimum 30% punktów możliwych do zdobycia na wybranym przez maturzystę poziomie.

OPIS ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH

Na egzamin maturalny w maju 2008 roku w Centralnej Komisji Egzaminacyjnej przygotowane zostały dwa arkusze egzaminacyjne, w skład których weszły zadania zredagowane w okręgowych komisjach egzaminacyjnych. **Arkusz dla poziomu podstawowego** zawierał jedno zadanie sprawdzające umiejętność rozumienia czytanego tekstu nieliterackiego i dwa zadania (do wyboru) sprawdzające umiejętność odbioru tekstu literackiego oraz tworzenia tekstu własnego w związku z tekstem literackim dołączonym do tematu wypracowania. **Arkusz dla poziomu rozszerzonego** również zawierał jedno zadanie sprawdzające umiejętność rozumienia czytanego tekstu nieliterackiego oraz dwa

[1] Analiza (gr. analysis – rozłożenie na części) – rozpatrywanie jakiegoś problemu, zjawiska itp. z różnych stron w celu jego zrozumienia i wyjaśnienia. Analizować – dociekać istoty lub przyczyn zjawiska, wyodrębniając i rozpatrując jego poszczególne elementy, cechy; badać.

Analizowanie jest umiejętnością potrzebną w każdej dziedzinie działalności człowieka. Kształtować i rozwijać ją można również badając dzieło literackie. W zależności od analizowanego problemu (finanse, rynek, polityka, itp.) różne są procedury postępowania.

zadania (do wyboru) sprawdzające umiejętności analizowania i interpretowania tekstu literackiego oraz tworzenia w związku z nim tekstu własnego. Zadania przygotowane dla obu poziomów różnią się od siebie stopniem trudności i rodzajem tekstu nieliterackiego, sprawdzającego czytanie ze zrozumieniem. Na poziomie podstawowym maturzysta pisze pracę w odniesieniu do tekstów literackich z podstawy programowej, więc znanych mu, bo omawianych w toku nauki szkolnej, na poziomie rozszerzonym pisze pracę na podstawie tekstów nowych dla maturzysty, ale w znanej mu konwencji artystycznej.

Oba arkusze opracowano zgodnie z formułą opisaną w *Informatorze maturalnym / od 2008 roku / Język polski,* zasadami ustalonymi w *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych* oraz wymaganiami egzaminacyjnymi wskazanymi w standardach egzaminacyjnych.

Arkusze egzaminacyjne dostępne są na stronie internetowej CKE www.cke.edu.pl

Poziom podstawowy

Część 1.

Zadanie sprawdzające rozumienie czytanego tekstu wymagało przeczytania tekstu nieliterackiego (około 1000 słów) oraz udzielenia odpowiedzi na 15 pytań, sprawdzających jego rozumienie na poziomie znaczeń, związków między elementami znaczeń, funkcjonalności języka i stylu, kompozycji oraz komunikacji. Maturzyści otrzymali fragmenty tekstu zatytułowanego *Nieznośna szybkość bloga* autorstwa Igora Jankego, publicysty „Rzeczpospolitej". Jasno i przystępnie napisany, klarownie skomponowany tekst traktował o aktualnym zjawisku kulturowym, ważnym i dobrze znanym młodzieży. Z pewnością wzbudził zainteresowanie i pozostanie w pamięci maturzysty na dłużej. Tekst był atrakcyjny także językowo ze względu na bogactwo leksykalne i użyte środki retoryczne. Pojawiły się w nim nowe w języku polskim słowa, nazywające nowe zjawiska, co czytającemu tekst maturzyście uświadamiało, że jest świadkiem dokonujących się bardzo dynamicznie przemian w języku.

Zadanie to sprawdzało umiejętności wskazane w drugim obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych, czyli „Korzystanie z informacji" (patrz *Informator maturalny / od 2008 roku / Język polski.* Warszawa 2007).

Część 2.

W tej części egzaminu na poziomie podstawowym sprawdzano wiedzę z zakresu określonego w pierwszym obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych, czyli „Wiadomości i rozumienie" oraz umiejętności wskazane w drugim i trzecim obszarze, czyli „Korzystanie z informacji" i „Tworzenie informacji".

W części 2. maturzyści mieli do wyboru dwa tematy, zredagowane zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 30 kwietnia 2007 r. § 85. („Egzamin na poziomie podstawowym trwa 170 minut i polega na sprawdzeniu umiejętności rozumienia czytanego tekstu nieliterackiego oraz **napisaniu tekstu własnego związanego z tekstem literackim, zawartym w arkuszu egzaminacyjnym.** Teksty literackie do egzaminu wskazuje informator, o którym mowa w § 62"). Dwa zadania – do wyboru – sprawdzające umiejętność pisania, zawierały teksty literackie i zredagowane do nich tematy. Na egzamin wybrano zakorzenione w dydaktyce szkolnej teksty klasyczne z literatury polskiej, które uczniowie powinni znać z lekcji. Zdający mogli wybierać między poezją i prozą. Mogli również wybierać między interpretacją porównawczą dwóch tekstów a analizą i interpretacją jednego tekstu.

Temat 1. **Analizując fragment *Ody do młodości* Adama Mickiewicza i wiersz *Któż nam powróci* Kazimierza Przerwy–Tetmajera, porównaj przedstawione w nich obrazy młodego pokolenia oraz stosunek młodych do pokolenia ojców. Wykorzystaj konteksty historycznoliterackie.**

Do tematu dołączone były fragmenty *Ody do młodości* i wiersz *Któż nam powróci*.

Oda do młodości to wiersz obecny w każdym programie nauczania, utwór omawiany na lekcji przez każdego nauczyciela. Niemożliwe jest, aby maturzysta nie analizował go w szkole. Adam Mickiewicz to jeden z największych polskich poetów, dlatego każdy Polak powinien mieć elementarną wiedzę o artyście uznawanym za wieszcza narodu polskiego. Wybór tego utworu na egzamin maturalny nie mógł być zaskoczeniem dla przystępujących do egzaminu.

W każdym programie nauczania są obecne wiersze młodopolskie. Analizuje się je w szkole po to, by uczeń mógł zapoznać się z konwencją poezji modernistycznej. Rozpoznawanie stylu wierszy młodopolskich daje szansę odczytania każdego innego wiersza z tej epoki. W arkuszu egzaminacyjnym zacytowano wiersz Kazimierza Przerwy–Tetmajera *Któż nam powróci*, typowy dla polskiej poezji modernistycznej.

Od maturzysty wymagano, aby dokonał analizy porównawczej podanych wierszy (na poziomie idei), a swoje wnioski podporządkował wskazówce interpretacyjnej, zawartej w temacie, czyli porównał obrazy pokoleń poetyckich i ich stosunek do pokolenia ojców. Ponieważ dla pełnego odczytania wskazanych wierszy duże znaczenie mają konteksty historycznoliterackie (do których znajomości zobowiązuje podstawa programowa), maturzysta otrzymał polecenie ich wykorzystania. Pod obu tekstami zostały umieszczone metryczki wierszy, co mogło stanowić ułatwienie w określaniu kontekstów historycznoliterackich.

Napisanie wypracowania na temat pierwszy wymagało od maturzysty najpierw uważnej lektury znanej z lekcji *Ody do młodości*, a następnie samodzielnej interpretacji nieznanego wiersza *Któż nam powróci*. Interpretacja drugiego tekstu sprawdzała znajomość konwencji wiersza młodopolskiego oraz umiejętność jej zastosowania w odczytaniu wiersza Tetmajera. Ten element zadania maturalnego stanowił największą trudność, ponieważ sprawdzał twórcze wykorzystanie wiedzy wyniesionej z lekcji. Ponadto sprawdzał operatywność wiedzy, czyli stopień przygotowania maturzysty do odbioru dowolnego tekstu literackiego napisanego w znanej mu konwencji literackiej.

O ile pierwszy temat zobowiązywał do interpretacji porównawczej dwóch tekstów poetyckich, będących pokoleniowymi manifestami, o tyle temat drugi wymagał pracy z jednym tekstem. Na jego podstawie sprawdzano umiejętność charakteryzowania postaci literackiej. Trzeba przy tym podkreślić, że podstawę charakterystyki stanowił wyłącznie fragment powieści, a nie cała powieść. Natomiast bez znajomości całego utworu trudno było określić rolę bohaterki w danym fragmencie i zrozumieć relacje między przywoływanymi osobami.

Temat 2. **Sen jako sposób prezentowania postaci literackiej. Analizując i interpretując podany fragment *Lalki* Bolesława Prusa, wyjaśnij, co marzenie senne mówi o bohaterce powieści i jej stosunku do ważnych w jej życiu osób – ojca i Wokulskiego**.

Temat zobowiązywał maturzystę do uważnej lektury fragmentu powieści, znanej mu z lekcji, a następnie scharakteryzowania bohaterki tylko na podstawie podanego tekstu. Wykonanie tego zadania polegało m.in. na dokładnym zanalizowaniu snu bohaterki, który uzupełnia jej charakterystykę wcześniej dokonaną przez narratora np. poprzez opis przestrzeni, w której bohaterka przebywa, zaprezentowaniu tego, co i jak mówi, pokazaniu jej

rodziny i częściowo jej doświadczeń. Odkrycie jej niepokojów i lęków doznawanych w ciągu dnia oraz autentycznego (niezakłamanego, bo niekontrolowanego) stosunku do ojca i Wokulskiego przedstawiało Izabelę w nieco innym świetle niż wynika to z innych metod kreowania bohaterki w powieści. Zadanie sprawdzało umiejętność charakteryzowania bohatera literackiego na podstawie analizy jednego fragmentu.

Temat drugi wybrała większość maturzystów. Być może dlatego, że proza cieszy się większym powodzeniem wśród zdających. Ponadto – wskazując motywacje wyboru tematu – nie wolno zapominać, że o sposobach charakteryzowania bohaterów powieści Prusa pisze się w wielu podręcznikach, z których licealiści się uczą, oraz tego, że w podręcznikach dla liceum taką właśnie interpretację fragmentu podanego do analizy znajdujemy (sen jako sposób prezentowania postaci literackiej). Redakcja tematu (wskazówki interpretacyjnej) wynika przecież z interpretacji dzieła literackiego, dokonanej przez historyków literatury.

Poziom rozszerzony

Część 1.

Zadanie sprawdzające rozumienie czytanego tekstu wymagało przeczytania tekstu nieliterackiego (około 1000 słów) oraz udzielenia odpowiedzi na 7 pytań, sprawdzających jego rozumienie na poziomie znaczeń, związków między elementami znaczeń, funkcjonalności języka i stylu oraz komunikacji. Maturzyści otrzymali tekst Czesława Miłosza pochodzący ze wstępu do *Historii literatury polskiej do roku 1939* – podręcznika, który poeta napisał dla swoich amerykańskich studentów. Przystępnie napisany tekst mógł zainteresować zdających, bo autor prezentuje w nim spojrzenie na historię literatury polskiej odbiegające od koncepcji znanych abiturientom ze szkoły. Ponadto był to taki typ tekstu, z którym maturzysta przystępujący do egzaminu na poziomie rozszerzonym spotka się po wakacjach jako student nie tylko polonistyki, ale również innych kierunków humanistycznych.

Zadanie to sprawdzało umiejętności wskazane w drugim obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych, czyli „Korzystanie z informacji" (patrz *Informator o egzaminie maturalnym od 2008 roku / język polski,* Warszawa 2007).

Pytania sprawdzające rozumienie przeczytanego tekstu były tak sformułowane, aby maturzysta wykazał się umiejętnością przetwarzania zdobytych w wyniku lektury wiadomości.

Część 2.

Ta część egzaminu zawierała teksty literackie i dwa tematy do wyboru zredagowane w odniesieniu do tych tekstów. Podstawą obu zadań były utwory literackie napisane w znanej uczniom konwencji i podejmujące problemy omawiane w toku nauki szkolnej. Teksty pochodziły spoza szkolnej listy lektur. Zdający miał do wyboru analizę i interpretację jednego utworu prozatorskiego (opowiadania) albo analizę porównawczą wiersza lirycznego i fragmentu powieści.

Do egzaminu na poziomie rozszerzonym przystępowali maturzyści przygotowani do samodzielnego odbioru tekstu literackiego, dysponujący nie tylko umiejętnością całościowego analizowania tekstu, ale także wiedzą z teorii literatury oraz sprawnością w funkcjonalnym jej stosowaniu.

Oba zadania na poziomie rozszerzonym wymagały od zdającego analizy utworu nie tylko na poziomie idei, ale także na poziomie ukształtowania wypowiedzi artystycznej.

Maturzysta przystępujący do egzaminu na poziomie rozszerzonym otrzymuje do analizy i interpretacji tekst literacki, którego w szkole nie omawiał, więc – jak pisze prof. Bożena Chrząstowska – „nie ma przywileju odwołania się do gotowej wiedzy – korzysta z niej w mniejszym stopniu w formie przyporządkowania utworu do właściwego kontekstu.

Staje on w sytuacji istotnie problemowej, musi znaleźć rozwiązanie sam: zrozumieć utwór, odkryć mechanizmy organizacji artystycznej całości, odnaleźć źródła zaszyfrowanych sensów. [...] W interpretacji niezbędna jest umiejętność obserwacji szczegółu istotnego z punktu widzenia hipotezy interpretacyjnej. Opanowanie sprawności wykrycia dominanty kompozycyjnej w utworze i podporządkowanie jej toku analizy to umiejętność decydująca o jakości interpretacji."[2]

W tej części egzaminu sprawdzano umiejętności wskazane w drugim i trzecim obszarze standardów wymagań egzaminacyjnych, czyli „Korzystanie z informacji" i „Tworzenie informacji" (patrz *Informator o egzaminie maturalnym od 2008 roku / język polski,* Warszawa 2007).

Temat 1. **Zanalizuj i zinterpretuj opowiadanie Sławomira Mrożka *Lolo*, zwracając uwagę na sposób kreowania bohaterów i paraboliczny charakter sytuacji przedstawionej w tekście.**

Temat wymagał samodzielnej analizy i interpretacji opowiadania Sławomira Mrożka. *Lolo* jest utworem spoza kanonu lektur szkolnych, ale utrzymanym w znanej uczniom konwencji artystycznej – poetykę charakterystyczną dla twórczości Mrożka mieli oni okazję poznać, czytając *Tango*, ponadto w toku nauki zetknęli się z kilkoma utworami o cechach paraboli, napisanymi przez innych autorów. Zakres tematu zawężała zawarta w nim wskazówka interpretacyjna. Ze sformułowania polecenia wynikało, że od piszącego oczekuje się analizy sposobów kreacji bohaterów (w opowiadaniu jest ich dwóch) i przedstawionej w tekście sytuacji. Maturzysta znający podstawowe procedury analizy tekstu literackiego mógł zatem zwrócić uwagę na takie sposoby kreacji postaci jak typ narracji (tym bardziej, że jedna z postaci jest jednocześnie narratorem), język bohaterów, widoczne w tekście kategorie estetyczne (takie jak groteska, ironia, komizm), wykorzystanie kontrastu, personifikacji, alegorii, parodii oraz na ważną dla przedstawionej w opowiadaniu sytuacji kreację przestrzeni. Analiza ta powinna doprowadzić do interpretacji sensów paraboli, na którą składają się postacie i ich sytuacja. Zawarta w opowiadaniu metafora jest pojemna, interpretacje więc mogły być różnorodne i zależeć m.in. od kontekstu wybranego przez maturzystę.

Temat 2. **Rola słów w relacjach międzyludzkich. Analizując i interpretując fragment powieści Wiesława Myśliwskiego *Kamień na kamieniu* oraz wiersz Tadeusza Różewicza *Słowa*, zwróć uwagę na przedstawione sytuacje i sposoby kreowania podmiotu mówiącego.**

Temat został zredagowany w związku z dwoma tekstami różnymi rodzajowo i gatunkowo: fragmentem powieści i wierszem lirycznym. Oba utwory pochodziły spoza kanonu lektur szkolnych, ale ich konwencje artystyczne – poetyka prozy realistycznej i poetyka wiersza Różewiczowskiego – były uczniom znane. Sformułowanie tematu zawierało wskazówkę interpretacyjną, precyzującą problem, na którym piszący powinien się skoncentrować (rola słów w relacjach międzyludzkich), a także wskazówki analityczne, podpowiadające, jakie czynności analityczne piszący powinien wykonać (analiza przedstawionych sytuacji i sposobów kreacji podmiotu mówiącego). Maturzysta znający podstawowe procedury analizy tekstu literackiego powinien wiedzieć, że analiza sposobów kreacji podmiotu mówiącego wymaga zbadania sposobu ukształtowania wypowiedzi tego podmiotu. Zestawienie tekstów uwypukliło podobieństwa i różnice między nimi, zdający miał więc możliwość wykazania się umiejętnością analizy porównawczej.

[2] Bożena Chrząstowska, *O interpretacjach porównawczych* w: *Olimpiada Literatury i Języka Polskiego. Praca zbiorowa pod redakcją Bożeny Chrząstowskiej i Teresy Kostkiewiczowej,* Warszawa 1980

OCENIANIE

Zasady oceniania zadań egzaminacyjnych ogłoszone zostały w *Informatorze maturalnym od 2008 roku. Język polski*.

POZIOM PODSTAWOWY

Za rozwiązanie zadań z poziomu podstawowego zdający mógł uzyskać 70 punktów (20 za część 1., czyli rozumienie czytanego tekstu, 50 za część 2., czyli napisanie tekstu własnego).

W części 1., czyli teście sprawdzającym poziom alfabetyzacji, poszczególne zadania oceniane były oddzielnie. Liczba punktów możliwych do uzyskania za każde pytanie była umieszczona obok pytania. Egzaminatorzy uwzględniali każdą odpowiedź świadczącą o rozumieniu przeczytanego tekstu.

Za część 2., czyli wypracowanie, można było przyznać 50 punktów; połowę za treść, połowę za sposób jej wyrażenia, czyli język i styl, kompozycję wypowiedzi oraz zapis, czyli ortografię i interpunkcję. Ponadto maturzysta mógł uzyskać dodatkowe punkty spoza puli oceny za tzw. szczególne walory pracy. Przyznaje się je wtedy, gdy w pracy pojawiły się konstatacje wynikające z erudycji piszącego i były one funkcjonalne wobec tematu. Szczególnym walorem może być również oryginalna kompozycja pracy, nieszablonowe ujęcie tematu, wyjątkowo piękna, bogata polszczyzna. Suma punktów uzyskanych za wypracowanie nie może jednak przekroczyć 50.

Proporcje punktów przyznanych za wypracowanie na poziomie podstawowym są następujące:

rozwinięcie tematu	–	25 punktów = 50%
kompozycja	–	5 punktów = 10%
styl	–	5 punktów = 10%
język	–	12 punktów = 24%
zapis		3 punkty = 6%
razem	–	50 punktów = 100%

POZIOM ROZSZERZONY

Za rozwiązanie zadań z poziomu rozszerzonego zdający mógł uzyskać 50 punktów (10 za część 1., czyli rozumienie czytanego tekstu, 40 za część 2., czyli napisanie tekstu własnego).

W części 1., czyli teście sprawdzającym rozumienie czytanego tekstu, poszczególne zadania oceniane były oddzielnie. Liczba punktów możliwych do uzyskania za każde pytanie była umieszczona obok pytania. Egzaminatorzy uwzględniali każdą odpowiedź świadczącą o rozumieniu przeczytanego tekstu.

Za część 2., czyli wypracowanie, można było przyznać 40 punktów. Najwięcej za treść – 65% punktów możliwych do uzyskania.

Oto waga kryteriów oceny wypracowania na poziomie rozszerzonym:

rozwinięcie tematu	–	26 punktów = 65%
kompozycja	–	2 punkty = 5%
styl	–	2 punkty = 5%
język	–	8 punktów = 20%
zapis	–	2 punkty = 5%
razem	–	40 punktów = 100%

Za szczególne walory pracy maturzysta może otrzymać dodatkowe 4 punkty. Łączna liczba punktów za wypracowanie nie może jednak przekroczyć 40.

Zasady tworzenia kryteriów rozwinięcia tematu

Kryteria oceniania kompozycji, stylu, języka i zapisu oraz zasady przyznawania punktów za szczególne walory pracy są zawsze takie same (opublikowane w informatorze maturalnym), natomiast kryteria oceniania „Rozwinięcia tematu", czyli treści wypracowania redagowane są w odniesieniu do konkretnego tematu.
Kryteria te składają się z czterech części:

a. wstępnego rozpoznania utworu („W świetle wywodów Gadamera widać wyraźnie, że zasada koła hermeneutycznego oznacza rozpoczęcie interpretacji od pewnej hipotezy wstępnej na temat całości utworu umożliwiającej nam zrozumienie jego części (podstawę do niej daje nam np. tytuł, określenie gatunkowe, rozpoznana forma wierszowa, czasem także nazwisko autora); hipotezę tę rozwijamy, uszczegółowiamy, korygujemy – w miarę zapoznawania się z tekstem utworu, a następnie – jego badania. Jest to więc procedura występująca w każdym rodzaju empirycznego badania naukowego, a nawet – w każdym procesie poznawczym." – pisze Henryk Markiewicz[3]);
b. części analitycznej, która jest wstępem do interpretacji („Analiza dzieła literackiego to działania badawcze zmierzające do ustalenia, z jakich elementów i w jaki sposób zbudowany jest utwór literacki, przedsiębrane w celach poznawczo-naukowych lub interpretacyjnych[4]. Nigdy nie wykracza poza dzieło. Analiza, czyli opis formalny poszczególnych składników dzieła, zwykle poprzedza interpretację utworu; „klucz **może być ścisły w części analitycznej**" – pisze profesor Bożena Chrząstowska w „Polonistyce" nr 1, 2008r.);
c. części interpretacyjnej, która w kryteriach oceniania jest **zawsze przykładowa**. Egzaminator ocenia taką treść pracy, jaką nadał jej zdający. Interpretacja maturzysty może być zupełnie różna w stosunku do przykładowej, ale **wypracowanie maturalne musi być zgodne z tematem i dotyczyć dołączonego do niego tekstu literackiego;**
d. wniosków (podsumowania), które muszą być zgodne z tematem i wynikać z wywodu myślowego, przeprowadzonego przez maturzystę.

Wszystkie sformułowania w propozycji rozwinięcia tematu, którą przygotowuje się dla egzaminatora, odnoszą się do **czynności wskazanych w temacie** (analityczno-interpretacyjnych) i sprawdzają ich wykonanie. Treść wypracowania maturalnego może być synonimiczna w stosunku do przykładowych konstatacji zawartych w propozycji, może też wykraczać poza nią, ponieważ zbiór przykładów nigdy nie jest skończony.

Ostateczny kształt kryteriów powstaje tuż po egzaminie maturalnym, po przeczytaniu kilkuset wypracowań z całej Polski.

Poniżej prezentujemy propozycje rozwinięcia tematu do tegorocznych zadań maturalnych. Otrzymali je wszyscy egzaminatorzy oceniający matury z języka polskiego. Egzaminatorzy zostali również przeszkoleni, jak należy je stosować. Szczególnie zostali uczuleni na to, że **propozycje odpowiedzi są przykładowe, stwierdzenia maturzystów zawsze będą miały kształt językowy inny niż w propozycjach, oraz na to, że propozycje rozwinięcia tematu nie odzwierciedlają uporządkowania treści wypracowania maturalnego.**

[3] Henryk Markiewicz, *Wymiary dzieła literackiego*, Kraków – Wrocław 1984
[4] M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień – Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, Wrocław – Warszawa – Kraków 2000

POZIOM PODSTAWOWY

Temat 1. **Analizując fragment *Ody do młodości* Adama Mickiewicza i wiersz *Któż nam powróci* Kazimierza Przerwy –Tetmajera, porównaj przedstawione w nich obrazy młodego pokolenia oraz stosunek młodych do pokolenia ojców. Wykorzystaj konteksty historycznoliterackie.**

ROZWINIĘCIE TEMATU (można uzyskać maksymalnie 25 punktów)

Punktacja

1. **Określenie zasady zestawienia tekstów, np.:** **0-2**
   a. wypowiedzi pokoleniowe,
   b. podmiot liryczny reprezentuje zbiorowość,
   c. krytyczny obraz starszego pokolenia,
   d. sytuacja konfliktu młodych i starych.

Oda do młodości

2. **Obraz młodego pokolenia, np.:** **0-5**
   a. młodość jako szczególna wartość,
   b. zapał,
   c. twórcza wyobraźnia, kreatywność,
   d. optymizm, nadzieja,
   e. stawianie sobie wysokich celów,
   f. dobro ogółu najwyższą wartością,
   g. poczucie jedności, przyjaźń, miłość,
   h. polemika z racjonalizmem, empiryzmem,
   i. gloryfikacja uczuć,
   j. gotowość do poświęceń,
   k. postawa buntu,
   l. idea samodoskonalenia,
   m. poczucie siły, wolności, nieograniczonych możliwości,
   n. aktywność, dążenie do przemiany świata, jego odrodzenia,
   o. pogarda dla świata starych.
3. **Pokolenie ojców w opinii młodych, np.:** **0-3**
   a. brak uczuć, bezduszność,
   b. ograniczenie horyzontów, przyziemność,
   c. brak ideałów,
   d. martwota,
   e. egoizm,
   f. izolowanie się od świata,
   g. bierność, gnuśność,
   h. materializm.
4. **Kontekst historycznoliteracki, np.:** **0-2**
   a. spór romantyków z klasykami,
   b. przełomowy charakter utworu, elementy klasycystyczne i romantyczne,
   c. ideały filomacko-filareckie,
   d. inne utwory Adama Mickiewicza.

Któż nam powróci...

5. Obraz młodego pokolenia, np.: **0-5**
   a. poczucie zmarnowania, utraty młodości,
   b. brak zaangażowania w problemy świata, bierność,
   c. odrzucenie odpowiedzialności za świat,
   d. poczucie zdeterminowania przez los, okoliczności,
   e. gorycz,
   f. poczucie niezaspokojenia potrzeb, pragnień,
   g. pesymizm,
   h. smutek, rozpacz,
   i. świadomość zniewolenia psychicznego, duchowego,
   j. osamotnienie, brak oparcia w innych ludziach,
   k. brak wzorców, niewiara, bezcelowość życia,
   l. słabość,
   m. bezsilność,
   n. lęk, brak odwagi,
   o. obwinianie starszych o nieprzygotowanie młodych do życia.

6. Pokolenie ojców w opinii młodych, np.: **0-3**
   a. bezsilność,
   b. brak wiary, nadziei,
   c. brak odwagi,
   d. niezrozumienie młodych,
   e. krytycyzm wobec młodych,
   f. obojętność wobec potrzeb młodych,
   g. oczekiwanie od młodych ratunku, rozwiązania problemów współczesności,
   h. destrukcyjny wpływ na młodych.

7. Kontekst historycznoliteracki, np.: **0-2**
   a. dekadentyzm,
   b. schopenhaueryzm,
   c. inne utwory Kazimierza Przerwy-Tetmajera.

8. Podsumowanie **0-3**

Powinno być zgodne z tematem i wynikać z czynności analityczno-interpretacyjnych przeprowadzonych przez maturzystę.

pełne, np.: wskazanie podobieństw (**np.:** oba utwory powstały w okresie narodzin nowej epoki, ukazują starcie postaw starszego i młodszego pokolenia, w obu wypowiadają się przedstawiciele młodych) i różnic (**np.:** aktywność – bierność, optymizm – pesymizm, kontrast postaw – podobieństwa postaw, forma manifestu – forma skargi); *(3)*

częściowe, np.: wskazanie podobieństwa i różnicy; *(2)*

próba podsumowania, **np.:** wskazanie podobieństwa lub różnicy. *(1)*

Temat 2. **Sen jako sposób prezentowania postaci literackiej.**
Analizując i interpretując podany fragment *Lalki* Bolesława Prusa, wyjaśnij, co marzenie senne mówi o bohaterce powieści i jej stosunku do ważnych w jej życiu osób – ojca i Wokulskiego.

ROZWINIĘCIE TEMATU (można uzyskać maksymalnie 25 punktów)

Punktacja

1. **Przedstawienie bohaterki, np.:** **0-2**
   a. arystokratka,
   b. rozpieszczana przez ojca,
   c. panna bez posagu,
   d. atrakcyjna,
   e. kochana przez Wokulskiego.
2. **Rozpoznanie sytuacji bohaterki, np.:** **0-2**
   a. osamotnienie,
   b. zmartwienia i niepokoje (np.: trudna sytuacja materialna rodziny, nagłe pojawienie się Wokulskiego),
   c. zażenowanie postępowaniem ojca,
   d. nastrój chwili (np.: ogarniający ziemię mrok, blask latarni wpadający do pokoju).
3. **Marzenie senne, np.:** **0-5**
   treść:
   a. podróż powozem,
   b. człowiek w zasmolonej koszuli,
   c. gra w karty,
   d. niezrozumiałe zachowanie ojca,
   e. zamknięta przestrzeń,
   f. pozorny ruch,
   cechy:
   g. stan między jawą a snem,
   h. koszmar,
   i. narastająca groza,
   j. irracjonalność,
   k. tajemniczość,
   l. symboliczność,
   m. interpretacja symbolu (np.: karty, pierścienia).
4. **Charakterystyka Izabeli na podstawie snu, np.:** **0-5**
   a. marzycielskie usposobienie,
   b. poczucie osaczenia,
   c. lęk,
   d. niepewność przyszłości,
   e. bezradność, zagubienie,
   f. kobieca intuicja,
   g. duma, poczucie wyższości,
   h. potrzeba niezależności.
5. **Stosunek Izabeli do Wokulskiego i sposób myślenia o nim, np.:** **0-4**
   a. człowiek w zasmolonej koszuli - symboliczne przedstawienie Wokulskiego,
   b. przedstawiciel gorszego świata,
   c. niechęć,
   d. demonizowanie postaci Wokulskiego (np.: olbrzymia postura, nadludzka moc, wyłonienie się z podziemi),

e. budzi przestrach,
f. prowadzi grę o Izabelę (karty),
g. wyrachowany,
h. nieodgadniony i tajemniczy.

6. Stosunek Izabeli do ojca i sposób myślenia o nim, np.: 0-3

a. szacunek,
b. chęć niesienia pomocy,
c. pokładanie nadziei w ojcu,
d. troska o jego honor,
e. rozczarowanie postawą ojca (np.: biernością, bezradnością, obojętnością),
f. świadomość podporządkowania się ojca Wokulskiemu,
g. niemożność porozumienia się.

7. Funkcjonalne wykorzystanie powieści Prusa 0-1

8. Podsumowanie 0-3

Powinno być zgodne z tematem i wynikać z czynności analityczno-interpretacyjnych przeprowadzonych przez maturzystę.

pełne, np.: dostrzeżenie, że marzenie senne Izabeli Łęckiej pomaga zrozumieć bohaterkę, pogłębia charakterystykę postaci, odsłania jej psychikę – obawy, uprzedzenia, lęki, stany duszy oraz określa charakter relacji między nią, ojcem i Wokulskim, w symboliczny sposób zapowiada przyszłe wydarzenia; *(3)*

częściowe, np.: dostrzeżenie, że sen odsłania psychikę postaci; określa charakter relacji między bohaterami; *(2)*

próba podsumowania, np.: dostrzeżenie, że sen odsłania psychikę postaci albo określa charakter relacji między bohaterami. *(1)*

POZIOM ROZSZERZONY

Temat 1. **Zanalizuj i zinterpretuj opowiadanie Sławomira Mrożka *Lolo*, zwracając uwagę na sposób kreowania bohaterów i paraboliczny charakter sytuacji, przedstawionej w tekście.**

ROZWINIĘCIE TEMATU (można uzyskać maksymalnie 26 punktów)

Punktacja

1. Narrator, np.: 0-4

a. bezpośrednio ujawniony, wypowiedź w 1. osobie, narrator uczestniczący (narrator-bohater),
b. szczur bez imienia,
c. sprytny, inteligentny (wie o rzeczywistości więcej od Lola),
d. nie naciska odpowiednich klawiszy, ale umie się przystosować do sytuacji (*Wiem, że muszę mówić, jeżeli mam zadowolić Lola. Trzeba żyć.),*
e. gardzi Lolem, choć udaje podziw,
f. manipuluje Lolem,
g. wykorzystuje próżność Lola,
h. przeczuwa zagrożenie,
i. tęskni za wolnością, chce uciekać z laboratorium,
j. skłonny do refleksji (sumienie, głos wewnętrzny).

2. Lolo, np.: 0-3

a. potrafi naciskać odpowiednie klawisze (dobrze się urządza),
b. ustala hierarchię w laboratorium (z naciskania klawiszy czyni narzędzie przewagi),
c. ogarnięty misją podboju kosmosu przez szczury (czuje się wielkim przywódcą),

d. realizację celów (misji) odkłada na nieokreśloną przyszłość (asekuracja, tchórzostwo, wygodnictwo),
e. zadowolony z sytuacji (bezpieczeństwo w laboratorium, miłe próżniactwo, dobrobyt, prestiż),
f. zarozumiały; uważa się za przykład ponadprzeciętnej inteligencji,
g. próżny, łasy na pochlebstwa,
h. pogardliwie odnosi się do narratora, uważa go za gorszego od siebie.

3. Sposób portretowania postaci, **np.:** **0-5**

a. paraboliczność opowiadania: bohaterowie jako alegorie/symbole postaw,
b. kontrast (**np.** człowiek łatwo odnajdujący się w sytuacji zniewolenia i człowiek pragnący wolności),
c. maska zwierzęca,
d. alegoryczność postaci (np.: szczur: pycha i zarozumiałość),
e. personifikacja,
f. ironia,
g. groteska (świat szczurów, „wynalazki" Lola)
h. parodia (**np.** postaci, języka),
i. komizm języka (*Szczur – to brzmi dumnie*, tyrady Lola),
j. język bohaterów (**np.:** słownictwo wartościujące, nowomowa, parafrazy, aluzje, kolokwializmy).

4. Przestrzeń i sposób jej opisania, np.: **0-4**

a. **laboratorium, klatka – parabola zniewolenia,** (*0-2)*
b. przestrzeń zamknięta, względnie bezpieczna (sztuczna),
c. nie daje szans na przeżycie tym, *którzy nie umieją naciskać klawiszy*,
d. miejsce eksperymentu, sterowane z zewnątrz,
e. **ocean – parabola wolności,** (*0-2)*
f. przestrzeń otwarta, groźna (naturalna),
g. ucieczka przed zamknięciem.

5. Paraboliczność przedstawionej sytuacji **0-5**
(odczytanie opowiadania w kontekstach) np.:

a. zniewolenie (system totalitarny), łamanie oporu, zmuszanie do uległości,
b. problematyka izolacji, zamknięcia w czasach ograniczenia wolności,
c. rola *pana z brodą*,
d. manipulacja jako element rzeczywistości,
e. system „kar i nagród",
f. nasycenie życia treściami ideologicznymi; wielu ideologów („misje" Lola),
g. lojalizm, służalczość w zamian za stabilizację i dobra materialne (konformizm),
h. prymat prostactwa w świecie (Lolo),
i. rola inteligencji w walce z systemem, bierność i ugodowość (narrator),
j. ucieczka jako jedyny odruch buntu,
k. rezygnacja z walki z systemem zniewolenia, upadek wewnętrznych imperatywów.

6. Wykorzystanie funkcjonalnych kontekstów, **np**.: **0-2**

a. literackich (np. teoretyczno i historycznoliterackich),
b. politycznych,
c. historycznych,
d. filozoficznych.

7. Podsumowanie **0-3**

Powinno być zgodne z tematem i wynikać z czynności analityczno-interpretacyjnych przeprowadzonych przez maturzystę.

pełne, np.: odczytanie paraboliczności tekstu; wskazanie związku między sposobem portretowania postaci a krytyczną wymową utworu; *(3)*
częściowe, np.: uogólnienie postaw, odczytanie krytycznej wymowy utworu; *(2)*
próba podsumowania, np.: uogólnienie postaw bohaterów. *(1)*

Temat 2. **Rola słów w relacjach międzyludzkich.**

Analizując i interpretując fragment powieści Wiesława Myśliwskiego *Kamień na kamieniu* oraz wiersz Tadeusza Różewicza *Słowa*, zwróć uwagę na przedstawione sytuacje i sposoby kreowania podmiotu mówiącego.

ROZWINIĘCIE TEMATU (można uzyskać maksymalnie 26 punktów)

Punktacja

Kamień na kamieniu

1. **Kreacja podmiotu mówiącego, np.:** **0-2**
   Narrator
   a. bohater fragmentu (osoba ze świata przedstawionego, narracja personalna),
   b. człowiek wsi (chłopska mentalność, tradycjonalizm),
   c. przywołuje z pamięci osobiste doświadczenia,
   d. komentuje wydarzenia; gawędziarz (filozoficzna refleksja),
   e. subiektywny.
2. **Sposób ukształtowania wypowiedzi**, **np.:** **0-3**
   a. niejednorodność języka wiejskiego filozofa,
   uzasadnienie:
   b. słownictwo kolokwialne wskazujące na pochodzenie bohatera,
   c. elementy stylizacji środowiskowej,
   d. składnia języka mówionego (np. równoważniki, krótkie zdania, pytania, wykrzyknienia, powtórzenia, spójniki na początku zdań),
   e. stylistyka gawędy (np. pytania retoryczne, celowe powtórzenia, paralelizm składniowy, rytmizacja),
   f. liryzacja prozy, sentencjonalność w komentarzu o roli słów.
3. **Przedstawione sytuacje, np.:** **0-3**
   sytuacja rodziny:
   a. rozluźnienie więzi rodzinnych (np. wyjazd braci do miasta),
   b. samotność bohatera (np. kalectwo, poczucie wyobcowania),
   c. odrębność doświadczeń (przeciwstawienie wsi miastu),
   d. próby scalenia rodziny (budowa rodzinnego grobowca, symbolika grobu),
   e. pragnienie odbudowania więzi z braćmi.
   spotkanie braci:
   f. niemożność porozumienia się,
   g. rozczarowanie postawą braci – obcość, wrogość, wzajemne pretensje,
   h. poczucie winy.
4. **Refleksja nad rolą słów w relacjach międzyludzkich, np.:** **0-4**
   Słowa:
   a. są darem, środkiem obłaskawiania świata,
   b. pokonują bariery, łączą ludzi,
   c. uwalniają człowieka od złych emocji i lęków,
   d. współtworzą ludzką rodzinę,
   e. są przejawem naszego człowieczeństwa.
   Milczenie, niewłaściwe użycie słów (języka):

a. jest przekleństwem, zapowiedzią śmierci,
b. oddala ludzi,
c. skazuje na ból i cierpienie,
d. zamyka człowieka w samotności.

Słowa

5. Kreacja podmiotu mówiącego, np.: 0-2
a. podmiot mówiący (*porte parole* autora – stary poeta, ktoś doświadczony),
b. wnikliwy obserwator świata (nastawiony refleksyjnie),
c. ujawnia się w trzeciej cząstce wiersza.

6. Sposób ukształtowania wypowiedzi, np.: 0-3
a. dystans, odejście od nadmiernej ekspresji,
uzasadnienie:
b. wiersz wolny,
c. treść logicznie uwypuklona przez składnię,
d. rezygnacja z interpunkcji – zwielokrotnienie znaczeń,
e. brak rymów – efekt surowości,
f. instrumentacja głoskowa – uwydatnienie procesu „przeżuwania" słów,
g. powtórzenia, anafory, paralelizmy (w uwydatnieniu znaczeń wiersza – **np**. sarkazm),
h. prostota słownictwa,
i. frazeologizmy w trzeciej strofie – wykorzystanie ich dosłownego i przenośnego znaczenia,
j. gradacja jako podkreślenie efektów niszczącego działania słów (rola czasowników),
k. leksykalne środki stylistyczne w funkcji oceny świata.

7. Przedstawione sytuacje, np.: 0-3
a. zmiana w podejściu do słów (języka) dawniej i współcześnie – uwydatnienie kontrastu,
dawniej:
b. szacunek do słów (były darem, lekiem),
c. zaufanie do słów (były wyrazem dobrych uczuć, zbliżały ludzi),
dzisiaj:
d. traktowanie słów instrumentalnie, często do maskowania zła (np. świat polityki),
e. kreowanie słowem fałszywej rzeczywistości, zatruwanie świadomości (np. świat mediów),
f. komercjalizacja słów (są towarem); są niszczone, pozbawiane znaczenia, zamienione w papkę słowną.

8. Refleksja nad rolą słów w relacjach międzyludzkich, np.: **0-3**
a. wykorzystywanie słów do manipulowania ludźmi,
b. zanik walorów etycznych (działają destrukcyjnie, szkodzą, wywołują konflikty),
c. stopniowy rozpad, agonia języka,
d. rozpad więzi międzyludzkich i jego konsekwencje – nietolerancja, agresja, terroryzm,
e. zanik walorów estetycznych (niestaranne, niechlujne, wulgarne).

9. Podsumowanie 0-3
Powinno być zgodne z tematem i wynikać z czynności analityczno-interpretacyjnych przeprowadzonych przez maturzystę.

pełne, np.: wskazanie podobieństw i różnic między tekstami; określenie roli języka w relacjach międzyludzkich oraz kondycji człowieka w rzeczywistości społecznej; *(3).*

częściowe, np.: wskazanie podobieństw i/lub różnic między tekstami, określenie roli języka w relacjach międzyludzkich; *(2)* **.**
próba podsumowania, np.: wskazanie podobieństw lub różnic między analizowanymi tekstami. *(1)*.

W ocenianiu wypracowania maturalnego na obu poziomach stosowano opublikowane w informatorze maturalnym kryteria oraz zasady ustalone w rozporządzeniu w sprawie warunków i sposobów oceniania, dotyczące dłuższej wypowiedzi pisemnej maturzysty.

W cytowanej poniżej decyzji, dyrektor CKE przedstawił wykładnię obowiązującego od 2004 roku rozporządzenia, ujednolicając w całym kraju zasady stosowania kryteriów oceniania.

Decyzja Dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z dnia 10 maja 2006 roku w sprawie postępowania w przypadku wypracowania maturalnego z języka polskiego zawierającego kardynalne błędy rzeczowe

Na podstawie:

art. 9a Ustawy o systemie oświaty;

§ 82. ust. 3 i 4 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (DzU z 2004 r. nr 199, poz. 2046 oraz z 2005 r. nr 74, poz. 649, nr 108, poz. 905 i nr 218, poz. 1840), podejmuję decyzję o sposobie postępowania w przypadku wypracowania maturalnego z języka polskiego zawierającego kardynalne błędy rzeczowe:

a. jeżeli egzaminator stwierdzi, że wypracowanie maturzysty zawiera błędy rzeczowe, które ewidentnie dowodzą, że autor wypracowania nie zna tekstu literackiego, o którym pisze, powinien pracę skierować do Przewodniczącego Zespołu Egzaminatorów jako niezgodną z definicją przedstawioną w rozporządzeniu ministra.
b. Przewodniczący Zespołu Egzaminatorów kieruje pracę do koordynatora OKE, który – po konsultacji z ekspertem z CKE – podejmuje decyzję o ocenie wypracowania.

Wyjaśnienie

§ 82. pkt 3 i 4 mówi, że egzamin pisemny z języka polskiego w części drugiej poziomu podstawowego i na poziomie rozszerzonym polega na „napisaniu tekstu własnego związanego z tekstem literackim, zawartym w arkuszu egzaminacyjnym" . Jeżeli maturzysta pisze o „tej Kordianie, która nie mogła się porozumieć z mężem", to zapewne jest to inny, być może dopiero powstający utwór, ale na pewno nie ten, którego fragmenty zamieszczono w arkuszu.

OMÓWIENIE PRZYKŁADOWYCH ROZWIĄZAŃ ZADAŃ

POZIOM PODSTAWOWY

Część 1.

Poniżej przedstawiamy omówienie zadań, ze szczególnym uwzględnieniem tych, o które w korespondencji internetowej maturzyści pytali najczęściej, ponieważ ich rozwiązanie mogło być i różne, i zarazem poprawne.

Zadanie 1. Z kim utożsamia się autor artykułu? (akapit 1.)

Uwaga: wszystkie cytaty z prac maturzystów mają zapis zgodny z oryginałem.

Sprawdzane umiejętności Rozumienie funkcji informacji podanych w tekście. Rozpoznawanie postawy i intencji nadawcy.
Rozwiązywalność zadania 78%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających – *Autor artykułu utożsamia się z dziennikarzami prowadzącymi dziennik internetowy.* – *z publicystami prowadzącymi dzienniki internetowe* – *z dziennikarzami piszącymi w Internecie* – *z blogerami*
Najczęściej powtarzające się błędy – *Autor utożsamia się z dziennikarzami, publicystami.* – *Autor moim zdaniem utożsamia się z dziennikarzami.*
Komentarz Maturzyści nie mieli kłopotów z rozwiązaniem tego zadania, niektórzy jednak udzielali nieprecyzyjnej odpowiedzi. Istotą utożsamienia jest tu blogowanie, dlatego odpowiedź *z publicystami*; *z dziennikarzami* jest niepoprawna. Jako poprawną uznawano natomiast: *z blogerami*.

Zadanie 2. Zmieniające się tempo debat publicystycznych w Polsce autor ukazał w akapicie 2. za pomocą

A. hiperboli.
B. wyliczenia.
C. gradacji.
D. peryfrazy.

Sprawdzane umiejętności Rozpoznawanie funkcji środków językowych w tekście.
Rozwiązywalność zadania 21%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających C. gradacji

Najczęściej powtarzające się błędy
Najczęstszym (zdecydowanie!) błędem jest podawanie odpowiedzi A (hiperbola), rzadziej pojawiają się też wyliczenia i peryfrazy.

Komentarz
Nieznajomość środków artystycznych i nieumiejętność ich rozpoznawania w tekście były przyczyną mylenia gradacji z hiperbolą. Ponadto nierozpoznanie gradacji było konsekwencją błędnego przekonania wielu zdających, że środki językowe to właściwość tylko tekstów poetyckich, nie publicystycznych.

Zadanie 3. Na podstawie akapitów 4., 5., i 6. nazwij dwa zabiegi językowe dynamizujące i ożywiające wypowiedź autora.

Sprawdzane umiejętności
Rozpoznawanie i nazywanie środków językowych; rozumienie i określanie ich funkcji w tekście.

Rozwiązywalność zadania
51%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *stosowanie zdań wykrzyknikowych*
- *stosowanie pytań retorycznych*
- *urozmaicenie składni*
- *zdania pytające*
- *wykorzystanie w tekście cech języka mówionego*
- *stosowanie wyliczeń*
- *nagromadzenie czasowników*
- *użycie wyrazów ekspresyjnych – klik, ciach*
- *posługiwanie się kolokwializmami*
- *stosowanie bardzo urozmaiconych form czasowników (formy bezosobowe, 1 os. l. poj. i l. mn., 3. os.)*
- *stosowanie czasu teraźniejszego*
- *powtórzenia*

Najczęściej powtarzające się błędy
- *impresjonizm, ekspresjonizm*
- *szybkie czytanie, szybkie pisanie*
- *podniecenie, zachwycenie*
- *nabieranie tempa Formuły 1*
- *dynamizujące np. po przez stopniowanie przymiotnika szybko, natomiast ożywiające to wypowiedź samego autora jego opinia*
- *wyliczenie, peryfraza, realizm*
- cytowanie fragmentów tekstu zamiast nazwania zabiegów językowych

Komentarz
Przyczyną błędnych odpowiedzi była nieumiejętność nazywania zabiegów językowych (nieznajomość terminologii); często zdarzało się, że maturzysta określał charakter wypowiedzi zamiast nazywać zabiegi językowe.

Zadanie 4. Określ jednym wyrazem, jak internauci w swym języku nazywają:
dziennik internetowy
autora dziennika internetowego
*prowadzenie dziennika internetow*ego

Sprawdzane umiejętności Przetwarzanie informacji, wyodrębnianie cech opisywanych zjawisk.
Rozwiązywalność zadania 52%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających *dziennik internetowy – blog* *autora dziennika internetowego – bloger, blogowiec* *prowadzenie dziennika internetowego – blogowanie, bloging*
Najczęściej powtarzające się błędy – *dziennik internetowy – debata, forum, portal, sit, platforma blogowa* – *autor dziennika internetowego – zjadacz, blogeż, blogmaster, blog, bloker, blogier, post dziennikarz, dziennikarze w sieci* – *prowadzenie dziennika internetowego – pisanie postów, pisanie blogów*
Komentarz Wśród poprawnych odpowiedzi pojawiły się słowa, których nie ma w słownikach języka polskiego, np. *blogowiec*. Było ono uznawane jako poprawnie użyte w odpowiedzi, ponieważ zostało zbudowane zgodnie z polskim systemem słowotwórczym. Pojawił się tu formant *–owiec*, za pomocą którego tworzymy nazwy osobowych wykonawców czynności, np.: film – filmowiec, handel – handlowiec, spisek – spiskowiec. Jako poprawny uznawany był również wyraz *bloging* określający czynność blogowania. Jest to słowo angielskie, które weszło do języka polskiego wraz z pojawieniem się nowej rzeczywistości, tak jak jogging, mobbing, leasing, marketing, monitoring. Wśród niepoprawnych odpowiedzi znalazły się słowa zbudowane niezgodnie z zasadami polskiego słowotwórstwa, np. *blogeż*. Niepoprawny był również neologizm *blogier*, ponieważ zmiękczenie nie jest tu umotywowane. Niepoprawną odpowiedzią było słowo *sit* jako określenie dziennika internetowego, czyli blogu. Ponieważ w poleceniu podkreślono, że odpowiedzieć należy jednym wyrazem, nie uznawano odpowiedzi dwuwyrazowych.

Zadanie 5. Odwołując się do tekstu, podaj cztery powody decydujące o atrakcyjności blogów dla zwykłych czytelników.

Sprawdzane umiejętności Odczytywanie sensu kilku akapitów, wskazywanie skutków opisywanych zjawisk.
Rozwiązywalność zadania 82%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających – *Można czytać blogi w pracy.* – *Niewiele czasu zajmuje przeczytanie krótkiego postu.* – *możliwość polemizowania ze znanymi dziennikarzami* – *możliwość dodania własnego komentarza* – *możliwość otrzymania odpowiedzi*

– *Nie trzeba kupować gazety.*
– *Można zamieścić własny komentarz.*
– *Są źródłem satysfakcji (cieszy obecność własnego komentarza pod postem znanego publicysty).*
– *Dają poczucie swobody (można się wypowiadać w sposób nieskrępowany).*
– *Są ważnym źródłem informacji.*
– *Są łatwo dostępne.*

Najczęściej powtarzające się błędy
– *Można poznać innych ludzi.*
– *To, że jestem blogerem pozwala mi nie myśleć o problemach w szkole.*

Komentarz
Z odpowiedzią na to pytanie zdający poradzili sobie bardzo dobrze. Błędy zdarzały się rzadko i wynikały z tego, że maturzysta odpowiadał na podstawie znanej mu rzeczywistości lub własnego doświadczenia zamiast na podstawie czytanego tekstu.

Zadanie 6. Tekst został napisany stylem
A. popularnonaukowym.
B. publicystycznym.
C. naukowym.
D. artystycznym.
Określ dwie właściwości stylu funkcjonalnego, którym posłużył się autor.

Sprawdzane umiejętności
Rozpoznawanie cech charakterystycznych dla gatunku tekstu.

Rozwiązywalność zadania
51%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
– *Jest bardzo emocjonalny i subiektywny.*
– *W tekście występuje słownictwo potoczne obok specjalistycznego.*
– *Autor posługuje się bardzo urozmaiconą składnią, co ożywia tekst.*
– *Autor pisze tak, że wyczuwa się, że jest nastawiony na odbiorcę.*
– *Nie jest oficjalny.*
– *Zawiera specyficzne słownictwo, mowa potoczna.*

Najczęściej powtarzające się błędy
Błędne uzasadnienia wyboru:
– *przekazanie niezbędnych informacji*
– *Bez krępacji porusza ludzkie problemy.*
– *Tekst jest napisany akapitami.*
– *Stosował różnego rodzaju wyliczniki, aby uatrakcyjnić wypowiedź.*
– *tytuł, zachęcający czytelnika do przeczytania publikacji*

Komentarz
Maturzyści nie mieli większych kłopotów ze wskazaniem właściwej nazwy stylu. Trudności pojawiły się dopiero przy uzasadnieniu wyboru. Wynikały one najczęściej z nieznajomości cech stylu publicystycznego, czasami z niezrozumienia sformułowania „właściwości stylu", co skutkowało odwoływaniem się do treści artykułu. Zdarzało się też, że mylono właściwości stylu z cechami kompozycji.

Zadanie 7. Sformułuj dwie przyczyny, które sprawiają, że do pisania blogów *zabiera się coraz więcej rasowych publicystów.* (akapity 8.,9.,10.)

Sprawdzane umiejętności Odczytywanie sensu kilku akapitów, przetwarzania informacje, wskazywanie przyczyn zjawisk.
Rozwiązywalność zadania 82%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających – *Pierwsza przyczyna będzie to iż mogą zobaczyć jak ludzie się z nim integrują gdyż po występie w telewizji od znajomych może jedynie dostać list lub sms-a a tak to na blogu jak jest fajny wypowiada się tysiące ludzi. I dziennikarze nie muszą spierać się z redaktorami.* – *Pisanie bloga daje dużą popularność wśród internautów.* – *Publicyści lubią żywą i natychmiastową reakcję odbiorców, a pisanie bloga im to gwarantuje.* – *Pisanie bloga daje niezależność (brak cenzury redakcyjnej).* – *Rasowi publicyści" pisząc bloga mogą zwracać mniejszą uwagę na poprawność polityczną i nie są ograniczani przez redaktorów.* – *Satysfakcjonująca jest duża liczba czytelników, którzy chętnie dodają swoje komentarze.*
Najczęściej powtarzające się błędy Bo są: – *rozpoznawalni w telewizji* – *popularni wskutek wystąpienia w programie telewizyjnym, przykład Stanów Zjednoczonych* – *Można otrzymać kilka miłych esemesów od znajomych – emali lub listów.* – *Ponieważ miliony zwykłych ludzi opisuje swoje życie prywatne czy pasje. W USA niemal każdy szanujący się dziennikarz ma swój blog.*
Komentarz Zadanie to nie sprawiło kłopotów. Jeśli pojawiały się błędy (bardzo rzadko), to wynikały one z tego, że zdający odpowiadał na podstawie swojego doświadczenia zamiast na podstawie czytanego tekstu.

Zadanie 8.

Wyrazy i zwroty z akapitu 7.: *bluzgi, zjechać Rybińskiego, przywalić Pospieszalskiemu* to przykłady

A. eufemizmów.
B. kolokwializmów.
C. neosemantyzmów.
D. antonimów.

Sprawdzane umiejętności Rozpoznawanie środki językowe w tekście.
Rozwiązywalność zadania 59%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających B.

Najczęściej powtarzające się błędy
D.

Komentarz
Jeśli pojawiały się błędne odpowiedzi, to wynikały one z nieznajomości terminów użytych w zadaniu (maturzysta powinien je znać). Znakomita większość odpowiedzi była poprawna.

Zadanie 9. Wyjaśnij, co to znaczy, że dyskusje na rodzimych forach internetowych „są rozbuchane". (akapity 9., 10.)

Sprawdzane umiejętności
Odczytywanie znaczenia słów w kontekście.

Rozwiązywalność zadania
88%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *Moim zdaniem znaczy to, iż na blogach można wyrażać swoje opinie te ostrzejsze i nikt nas za to nie karze, tam jest pisana prawda (czasami z życia wzięta).*
- *Oznacza to, że pod blogami znajduje się ogromna liczba komentarzy, które tworzą żywą dyskusję. Dyskusje te ze względu na zwracanie mniejszej uwagi na poprawność polityczną i ostrzejsze reakcje są bardzo ożywione.*
- *Wyraz rozbuchane oznacza nic innego jak żywe, cieszące się szerokim zainteresowaniem dyskusje; na blogach publicystów pojawiają się tysiące kamuflarz.*
- *Oznacza to, że wiele internautów oraz redaktorów komentuje artykuły, bardzo często oraz mogą sobie pozwolić na ostrzejszy język, mniejsza poprawność polityczną co dodaje dyskusji rzeczywistości.*
- *Oznacza to, że internauci chętnie polemizują z autorem tekstu co prowadzi do żywych i długich dyskusji.*

Najczęściej powtarzające się błędy
- *Niewielka grupa komentuje temat.*
- *Ponieważ Polacy chętniej wypowiadają się pod postami dziennikarzy, każdy z nich wypowiada swoje komentarze.*
- *spór z redaktorami*
- *Jest to spowodowane cechami narodu polskiego.*
- *Dyskusje są rozbuchane tzn, że bardzo się dyskutuje.*
- *rozbuchane – szybki*

Komentarz
Zadanie to nie sprawiło większych kłopotów zdającym (być może także ze względu na oswojenie zjawiska wśród młodzieży). Źródłem wszystkich niepoprawnych odpowiedzi jest nieznajomość znaczenia słowa „rozbuchane". Zdarzało się jednak, że niepoprawna odpowiedź była skutkiem niedokładnego odczytania polecenia (wtedy podawano przyczyny rozbuchania) albo z nieumiejętności definiowania słowa.

Zadanie 10. Sformułuj dwa argumenty uzasadniające stwierdzenie, że blogi są przejawem demokracji.

Sprawdzane umiejętności
Wyodrębnianie wykorzystanych w tekście argumentów.

Rozwiązywalność zadania
76%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *Blogi zwiększają zasięg publicznej debaty. Na blogach nie są tylko prowadzone zwykłe rozmowy, są tam prowadzone wyrafinowane debaty, dobrze dobrane posty do sytuacji.*
- *Blogi są przejawem demokracji, ponieważ każdy może być autorem bloga i każdy ma prawo do komentowania jego treści.*
- *wolność słowa*

Najczęściej powtarzające się błędy
- *Artykuły zamieszczane w blogach drukowane są przez gazety i mają wpływ.*
- *przeprowadzenie dyskusji miedzy czytelnikiem a autorem*
- *blogi kontra media*
- *Ponieważ prowadzi się tam różne debaty naród się zdemokratyzuje.*
- *W życiu wszystko zmienia się, tak jak gazety.*
- *Ludzie zwierzają się i opowiadają o swoim życiu.*
- *wolność słowa – można mówić, co się chce*

Komentarz
To zadanie nie sprawiało kłopotów. Jeśli pojawiały się błędy, to wynikały one z nierozumienia słowa „demokracja" lub ze sformułowania odpowiedzi na podstawie własnych przemyśleń, a z pominięciem tekstu. Zdarzały się też argumenty synonimiczne, co powodowało, że odpowiedź była niepełna.

Zadanie 11. Na podstawie akapitu 12. wymień trzy zmiany, które mogą zajść w polskiej publicystyce pod wpływem blogów.

Sprawdzane umiejętności
Odczytywanie sensu akapitu, odtwarzanie informacji sformułowanych wprost.

Rozwiązywalność zadania
83%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *Gazety będą musiały przyspieszyć komentując rzeczywistość bo blogi robią to szybciej. Gazety staną się bardziej wyraziste tak jak blogi. Autorzy zmienią swój styl pisania.*
- *W gazetach będą pojawiały się cytaty z blogów.*
- *Zmieni się pisanie artykułów w gazecie na bardziej wyrazistszy.*
- *Gazety będą przyspieszać swoją pracę.*

Najczęściej powtarzające się błędy
- *Blogi szybciej komentują rzeczywistość.*
- *Coraz częściej są źródłem informacji.*
- *Są wyraziste.*
- *Więcej będzie przygotowanych debat w telewizji.*
- *większy zakres wiadomości*
- *Blogi stanowią się medium, równie znaczącym jak gazeta czy telewizja, ponieważ informacje są tam publikowane szybciej.*

Komentarz
Większość zdających z tym pytaniem poradziła sobie świetnie. Niektórzy jednak zamiast pisać o ewentualnym wpływie blogów na kształt polskiej publicystyki, opisywali wady i zalety blogów i blogowania.

Zadanie 12. Sformułuj dwa argumenty uzasadniające przekonanie autora o tym, że blogi **nie zniszczą** polskiej publicystyki.

Sprawdzane umiejętności Wyodrębnianie wykorzystanych w tekście argumentów.
Rozwiązywalność zadania 67%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających – *Jest wielu czytelników, którzy potrzebują pełnych przemyśleń, poważnych debat.* – *Blogi nie zniszczą gazet tak samo jak DVD, telewizja czy plazmowe ekrany nie doprowadziły do upadku kina.* – *Są one jedną z części składowych publicystyki, a nie konkurencyjną dla niej formą. Mogą ją jedynie w pewien sposób zmienić.*
Najczęściej powtarzające się błędy – *Jest to zdobycz postępu, która jak inne, może jedynie zmienić publicystykę.* – *Blogi zwiększają dynamikę przekazu informacji przez inne media.* – *Blogi są kolejnym krokiem w rozwoju mediów podobnie jak przed laty telewizja, która również nie wpłynęła pejoratywnie na dotychczasowe media.* – wskazywanie jednego argumentu
Komentarz Za wiele odpowiedzi przyznawano tylko 1 punkt, bo były to odpowiedzi niepełne. Nieuzyskanie wszystkich punktów było skutkiem niedokładnego czytania poleceń.

Zadanie 13. W kontekście akapitu 11. zastąp przymiotnik „sążnisty" określeniem synonimicznym.

Sprawdzane umiejętności Odczytywanie znaczenia słów w kontekście.
Rozwiązywalność zadania 24%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających *bardzo długi, obszerny, rozbudowany*
Najczęściej powtarzające się błędy *sądowy, dosadny, naukowy, nudny, zwięzły, porządny, wulgarny, ostry, wylewny, groźny, szczery, sądowniczy, soczysty, otwarty, wymuszony, dociekliwy, wyczerpujący, rozwlekły, głęboki, wyrazisty, ostry, bezpośredni, gęsty, wnikliwy, ostry, treściwy, mocny, smętny, pełny, dokładny, stanowczy, sprawiedliwy, przemyślany, autobiograficzny, odważny, dobry, osądzający, wyrafinowany, odsączony, irytujący, skrętny, obraźliwy, krzywdzący, upokarzający, dobitny, konkretny, zaspokajający ciekawość, misternie skonstruowany, pouczający, zwierzanie się, przekleństwowanie, dosadny*
Komentarz To zadanie okazało się bardzo trudne. Niepoprawne odpowiedzi były skutkiem nieznajomości słowa „sążnisty" i nieumiejętności odczytania jego znaczenia z kontekstu. Często wskazywano zbyt dalekie synonimy, których użycie zmieniłoby treść zdania.

Zadanie 14. Jakiej przyjemności nie są w stanie zapewnić dziennikarzowi blogi?

Sprawdzane umiejętności Odczytywanie sensu akapitu, odtwarzanie informacji sformułowanych wprost.
Rozwiązywalność zadania 85%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających – *Nie zapewnią mu wydrukowanie swojego tekstu w jakieś prestiżowej gazecie gdzie mogłyby się tym tekstem zachwycić czytając taka gazetę przy porannej kawie.* – *Blogi nie zastąpią przyjemności jaką czerpie autor artykułu ukazującego się w dobrym wydaniu prestiżowego dziennika.*
Najczęściej powtarzające się błędy – *Blogi nie są stanie zapewnić dziennikarzowi żywej reakcji widzów.* – *Blogi nie zastąpią żywej reakcji widowni po występie w telewizji.* – ***Dziennikarz siedzi przed komputerem, pije se kawe i oczów nie niszczy.*** – *Jego teksty nie zostaną wydrukowane po Bożemu.*
Komentarz Jeśli w rozwiązaniu tego zadania zdarzały się błędy, to polegały one na udzielaniu odpowiedzi na podstawie własnych przemyśleń, spoza tekstu.

Zadanie 15. Które z poniższych stwierdzeń najpełniej wyraża główną myśl tekstu?

A. Blogi w najbliższym czasie przyczynią się do podniesienia poziomu debaty publicznej.
B. Blogi w najbliższym czasie przyczynią się do obniżenia poziomu debaty publicznej.
C. Mimo swojej popularności blogi pozostaną tylko substytutem normalnej, pachnącej farbą, gazety.
D. Blogi to nowoczesny sposób wypowiadania się na ważne tematy, zmieniający oblicze publicystyki.

Sprawdzane umiejętności Odczytywanie sensu akapitu, odtwarzanie informacji sformułowanych wprost.
Rozwiązywalność zadania 72%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających D
Najczęściej powtarzające się błędy *A.*
Komentarz Z tym zadaniem maturzyści nie mieli większych kłopotów.

Odpowiedzi maturzystów przybierały różną formę językową. Egzaminator miał obowiązek uznać każdą odpowiedź, która świadczyła o tym, że zdający rozumie czytany tekst. Nie ocenia się odpowiedzi maturzysty mechanicznie, z pominięciem tekstu. Z wielu niepoprawnych odpowiedzi można wysnuć wniosek, że kłopoty ze zrozumieniem polecenia wynikają z nieznajomości znaczenia polskich słów, czyli ze słabej znajomości języka ojczystego. Widać to szczególnie w pytaniach sprawdzających świadomość językową

maturzysty. Na przykład – znakomita większość zdających trafnie rozpoznała styl, którym jest napisany tekst Igora Jankego (zadanie 6), ale już tylko niewielka grupa była świadoma cech tego stylu. Jeszcze większą trudność sprawiało znalezienie synonimu słowa „sążnisty", co należało zrobić, biorąc pod uwagę kontekst akapitu. Wynika z tego, że zaproponowany synonim nie mógł zmieniać sensu zdania, w którym użyto słowa „sążnisty". Jeżeli czytający nie rozumie, choćby z kontekstu, znaczenia tego słowa, nie zrozumie, jakimi tekstami swoim internautom odpowiada Janina Paradowska (patrz komentarz do zadania 13.). Rzadko, ale zdarzało się, że błąd popełniony przez piszącego wynikał z nieznajomości pojęcia synonimu.

Sprawdzian zawierał pytania dotyczące nie tylko treści i języka, ale także kompozycji tekstu – jego organizacji. Istnieje prosta zależność między umiejętnością rozpoznania zasad konstrukcji tekstu czytanego i umiejętnością poprawnego skomponowania tekstu własnego. Jeżeli maturzysta dostrzega w tekście np. sformułowania służące spójności wypowiedzi, to zapewne potrafi je zastosować, pisząc własny tekst.

Część 2.

Temat 1. **Analizując fragment *Ody do młodości* Adama Mickiewicza i wiersz *Któż nam powróci* Kazimierza Przerwy–Tetmajera, porównaj przedstawione w nich obrazy młodego pokolenia oraz stosunek młodych do pokolenia ojców. Wykorzystaj konteksty historycznoliterackie.**

Ten temat wybrało około 25% maturzystów, pomimo że wskazany problem jest bliski młodym ludziom. O wyborach prawdopodobnie zdecydował typ tekstów dołączonych do tematu; była to poezja.

Dla wielu maturzystów największą trudność stanowiło usytuowanie utworów w historii (w czasie, w którym powstały), od czego uzależniali ich interpretację. Niektórym nie pomogła nawet informacja o roku napisania wiersza, zamieszczona pod tekstem. Byli to ci zdający, którzy nie tylko nie umieją uważnie czytać, ale także mają rażące braki w znajomości historii Polski.

Przykłady takich prac zamieszczamy w części poświęconej najczęściej popełnianym błędom.

Poniżej przedstawiamy wypracowania tegorocznych maturzystów, dowodzące, że niezależnie od sposobu ujęcia tematu, można było napisać bardzo dobrą, często oryginalną pracę i uzyskać wysoką ocenę.

PRZYKŁADOWE WYPRACOWANIA

Przykład nr 1
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Od wieków, w społeczeństwie ludzi, dochodzi do konfrontacji, konfliktu pokoleń. Młodzi krytykują pozostawione im przez przodków dziedzictwo, szukają innych, nowych rozwiązań czy obszarów zainteresowań. W ten schemat historii wpisują się utwory młodych poetów – „Oda do młodości" Adama Mickiewicza, a także „Któż nam powróci" Kazimierza Przerwy – Tetmajera.

Przytoczone teksty są podobne ze względu na fakt napisania ich przez bardzo młodych artystów, rozpoczynających karierę literacką, a więc rozliczających odchodzące pokolenie. Różny jest jednak sposób wyrażania tej krytyki oraz myśl przewodnia obu wierszy.
Pierwszym utworem jest „Oda do młodości". Już tytuł zdradza sposób mówienia podmiotu lirycznego. Mianowicie manifestuje on i gloryfikuje wyższość, doskonałość czasu lat młodzieńczych. Okres powstania wiersza to początki epoki romantyzmu, widać zatem w całym tekście rzutowanie poglądów tamtego czasu na formę mówienia o relacji międzypokoleniowej.

Już w pierwszych strofach osoba mówiąca w wierszu ukazuje świat ojców jako „szkieletów ludy", martwy, skostniały świat, w którym przodkowie siedzą w mroku, są spętani swoim krótkowzrocznym spojrzeniem, pełzają nisko po ziemi niczym płazy, unosząc się na „trupich wodach", błądzą bez celu aż do unicestwienia, są gnuśni, samolubni, zadowalają się drobnymi namiastkami poznania, co widać w zdrobnieniach" „Goniąc za żywiołkami drobniejszego płazu". Są skazani na szybkie odejście w niepamięć, rozkład gwałtowny niczym pryśnięcie mydlanej bańki. Wreszcie porównani są do opleśniałej kory, którą młodzi muszą zrzucić, aby przywrócić światu zieloność, świeżość oraz do ciężkiej bryły, którą młodzi razem muszą dźwignąć z „posad świata".

Zupełnie inny obraz ukazuje się naszym oczom przy opisie, charakterystyce młodego pokolenia. Młodzi są przedstawieni jako silni, pełni nadziei, zapału, wznoszący się na skrzydłach ku niebu, swobodni, wolni, śmiało i dumnie patrzący w przyszłość. Są odważni w dążeniu do ideałów, nie krepują ich żadne normy czy konwenanse, cechuje ich optymizm, który czyni ich bardziej wartościowymi od zgnuśniałych szkieletów z poprzednich lat. Nie szczędzą słów krytyki swoim przodkom, wyrażają się o nich z pewną pogardą, kpiąc z ich nędznego wysiłku, utrzymania się na wierzchu prądów umysłowych. Uważają ich za rzeczywistość przestarzałą.

Wszystko to wygłasza w swym hymnie będącym pochwałą młodości podmiot liryczny, który stoi na czele zbiorowości, reprezentuje swoich młodych rówieśników. Solidaryzuje się ze swoim pokoleniem, o czym świadczy anafora w piątej, szóstej i siódmej zwrotce, mająca charakter imperatywu: „Razem, młodzi przyjaciele!" Wysławia przymioty młodości w apostrofie występującej w pierwszej, trzeciej, piątej i ósmej strofie. Zatem oprócz wszystkich młodych, w których imieniu występuje i którym przewodzi, osoba mówiąca w wierszu zwraca się stojąc na ich czele do Młodości.

Podmiot liryczny dowodząc oddziałem młodych zagrzewa ich do walki i burzenia konwenansów i skostniałych form, zachęca, aby szli za nim w triumfalnym pochodzie młodych, sięgać szczytów kreatywności, manifestując swą wyższość i świeżość. Podmiot liryczny stoi podobnie jak późniejszy Kordian na szczycie góry, unosi się niejako do nieba i patrzy z góry na pełzających po ziemi przodków przenikając wzrokiem najdalsze horyzonty. Pragnie również sprawować nad młodymi rząd dusz, odsunąć od steru mędrców oświecenia i chwycić go w swoje ręce. Podobny jest również do osoby mówiącej w wierszu „Testament mój" Juliusza Słowackiego oraz Konrada z III części „Dziadów" Adama Mickiewicza. W „Romantyczności" tego poety widać charakterystykę młodych, którzy buntują się przeciw

rozumowi – „szkiełku i oku" starych i pokazują nowe romantyczne źródła poznania - „czucie i wiarę", motorem staje się dla nich pierwotna zbiorowość ludowa.

Drugim analizowanym utworem jest wiersz Kazimierza Przerwy Tetmajera „Któż nam powróci". Utwór ten ma zupełnie inny charakter niż Mickiewiczowski optymistyczny hymn. Jest pesymistyczny, wyraża frustrację i poczucie zawodu podmiotu lirycznego.

Tu również osoba mówiąca w wierszu wypowiada się w imieniu zbiorowości młodych ludzi, lecz wyraża niezadowolenie i żal wobec pokolenia ojców.

W pierwszej strofie pojawia się kluczowe pytanie retoryczne – „Któż nam powróci te lata stracone / bez wiosennego w wiośnie życia nieba?.", które zostaje powtórzone w ostatniej strofie oraz jest częścią tytułu, przez co pada na to sformułowanie mocniejszy akcent. Cały utwór jest skargą podmiotu lirycznego ujmowanego w formie pytań retorycznych, które są wynikiem żalu kierowanego do poprzedniego pokolenia.

Młodzi są przedstawieni przez osobę mówiącą w wierszu jako ci, którzy zmarnowali lata wiosny życia na drążenie wydeptanych przez poprzedników ścieżek. Wyrzucają oni przodkom to, że ci oczekują od nich oparcia, pomocy, sami jednak tego wsparcia nie udzielają.

Oskarżają starszych o brak zrozumienia, czują się opuszczeni, zagubieni w troskach życia, których ciężar przodkowie włożyli na ich barki. Podmiot liryczny piętnuje w każdej strofie bezwzględność oczekiwań ojców wobec nich oraz ich przy tym obojętność chęć kontynuowania ich błędnych dróg

W drugiej zwrotce żali się, że młodzi zostali pokrzywdzenie przez starszych nadmiarem żądań i dotknięci brakiem zainteresowania dla ich stanu ducha.

Kolejna strofa dodaje do tej etiudy skarg zarzut, że pragnienia zaszczepione młodym przez poprzednie pokolenie, okazały się daremne, strawiły im mózgi, przyprawiły o zgryzotę, odsłania jedynie oczekiwania starych wobec młodych. Podmiot liryczny uważa, że wykorzystują oni młodych, wysączają z nich wszelkie soki życiowe i to oni sprawili, że to pokolenie zmarnowało lata swojej młodości, pragnąc ich nasycić.

Ostatnia zwrotka, oprócz kolejnego wyliczenia obrazów egoizmu starych ostatecznie formułuje zarzuty w pytaniu retorycznym z początku pierwszej strofy i tą klamrą zamyka smutny potok łez płynących z tego utworu. Ostatnie zaś zdanie pokazuje, że młodzi wobec żądań przodków stają się bezradni, ponieważ zostali wykarmieni przez nich chlebem, dziedzictwem, które odebrało im zapał i zdolność czynu.

Z powyższych rozważań wynika zatem tematyka oraz bezpośredniość wypowiedzi, połączona z radykalnymi postawami młodych. Jednak również wiele różni te utwory. Po pierwsze „Oda do młodości" jest utworem optymistycznym., pokazującym młodość w wiosennych kolorach złota, nieba i zieleni, natomiast przedstawiającym starsze pokolenie za pomocą negatywnie wartościujących porównań na zasadzie kontrastu. Jest też, przez zastosowanie niezwykle dosadnych, oryginalnych słów, utworem nawet żartobliwym.

Drugi tekst jest pesymistyczny. Wiersz Kazimierza Przerwy – Tetmajera powstał w epoce Młodej Polski, zatem wyraźnie widać w nim odniesienia do prądów myślowych tamtego okresu. Pesymistyczny charakter utworu może mieć swoje źródło w osiągnięciach filozofii pesymistycznej Schopenhauera. Dał on podwaliny filozoficzne pod dekadencki nurt wielu Młodopolan. Jest on odmienny od neoromantycznej woli mocy Nietschego. Podobny wydźwięk ma większość wierszy Tetmajera, choćby w „Hymnie do Nirwany", co zostało przedstawione w postaci Poety z „Wesela" Stanisława Wyspiańskiego. Bohater ten jest raczej postacią negatywną, trwa ciągle w jakichś złudzeniach i przez to nie może być przewodnikiem zdolnym do czynu, do patronowaniu ludowi polskiemu.

Praca kompozycyjnie klarowna i uporządkowana. Autor najpierw analizuje świat przedstawiony w utworze Mickiewicza, by następnie zrobić to samo z utworem Tetmajera.

Wywód jest logiczny, z rzeczowym wskazaniem funkcji zastosowanych środków kompozycyjnych, takich jak anafory, zdrobnienia czy przeciwstawna kompozycja. Jednocześnie przywołane zostały utwory, które mogą stanowić kontekst dla samego sposobu przedstawiania postaw bohaterów obu tekstów poetyckich. Dostrzeżono zasadnicze różnice w prezentacji postaw i konfliktów, wskazując na źródła filozoficzne. Dostrzeżono istotne elementy utworów, wyciągnięto logiczne i rzeczowe wnioski.

Przykład nr 2
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Zarówno w poezji, jak i w literaturze bardzo często pojawia się motyw konfliktu pokoleń, niezrozumienia się rodziców z dziećmi, ludzi starych z młodymi. Dzieje się tak również w przypadku wierszy „Oda do młodości" Adama Mickiewicza i „Któż nam powróci" Kazimierza Przerwy Tetmajera. Poeci w swych utworach przedstawiają obraz młodego pokolenia oraz ich stosunek do ojców.

„Oda do młodości" jest manifestem programowym romantycznego wieszcza Adama Mickiewicza. Autor zawarł w utworze nową wizję świata, wypowiedział nowe poglądy i ideały. Kazimierz Przerwa Tetmajer to poeta młodopolski, któremu nieobce są nurty pesymizmu, dekadentyzmu czy filozofii Schpenhauera.
W obu wierszach podmiot liryczny związany jest z pokoleniem młodych. W „Odzie do młodości" wypowiada się w 1 osobie liczby pojedynczej („dodaj mi skrzydła"), jednocześnie identyfikując się z ludźmi młodymi („zestrzelmy") Podmiot liryczny w pierwszej części utworu zwraca się do młodości (następuje rozbudowana apostrofa do młodości), wielokrotnie ją nawołuje. Druga część to liryka apelu, w której osoba mówiąca zwraca się do rówieśników („Razem młodzi przyjaciele") i zachęca ich do wspólnego działania. W utworze Tetmajera podmiot liryczny jest zbiorowy, wypowiada się w 1 osobie liczby mnogiej („Któż nam powróci"). Zwraca się do pokolenia starych („wołacie na nas").

Zarówno w pierwszym, jak i w drugim wierszu podmiot liryczny można utożsamić z poetą (w przepadku Mickiewicza) czy też z pokoleniem, z którym się identyfikuje (w przypadku Tetmajera).

Adam Mickiewicz prezentuje młodość i ludzi młodych w sposób optymistyczny. Młodość jest takim etapem życia, w którym człowiek może zdziałać wiele, wspiąć się na wyżyny swoich możliwości. Młodość to czas nadziei („obleka w nadziei złote malowidła") i czas twórczego zapału („kędy zapał czyni cudy"), dzięki któremu można wiele osiągnąć. Ludzie młodzi są nieprzeciętni („ty nad poziomy wylatuj"), młodość przenika ziemie i wznosi się ponad nią.

W „Odzie do młodości" Mickiewicz podkreśla wagę wspólnego działania, siły, jaką daje wspólna praca, przywiązanie. Wzywa więc swoje pokolenie do trzymania się razem („razem młodzi przyjaciele"). Młodzi ludzi są silni, nie boją się stawić czoła niebezpieczeństwu, nie pozwalają oddalić się od celu, są zdolni walczyć („gwałt nie się gwałtem odciska" / a ze słabością uczmy łamać się za młodu"). Poeta podkreśla, że młodzi chcą zmienić świat, wdrożyć nowe prawa, wspólnymi siłami odsunąć starych ludzi od nadawania kierunku rozwoju świata. Zwraca on uwagę na to, że młodzi kierują się sercem, a nie rozumem, co daje im przewagę („tam sięgaj, gdzie wzrok nie sięga"). W ten sposób Mickiewicz polemizuje z oświeceniowymi hasłami.

Młodość w odzie jest przedstawiona w jasnych barwach, porównana do orła, wznoszona na wyżyny. Sam gatunek – oda, sugeruje pochwalę młodości.

Inny obraz pokolenia młodych przedstawił Kazimierz Przerwa Tetmajer. W swoim wierszu, który nawiązuje do pesymistycznej wizji świata młodość jest czasem przegranym („lata stracone bez wiosennego w wiośnie życia nieba"), poeta nie widzi nadziei. Mówi

o pragnieniach młodych, które nie zostaną zaspokojone, więc powodują cierpienie. Określa ludzi młodych jako smutnych („smutku naszego głębiny bez dna i brzegu"). Mówiący widzi paradoks: duch młodych jest niepodległy, a jednak nie może zerwać łańcucha (przywiązania do smutku i poczucia beznadziei).

Tetmajer winą za taki stan rzeczy obarcza pokolenie ojców, które pokazało młodym pesymistyczną wizję świata. Pokoleniem tym są poeci, którzy zarzucają młodym zły kierunek dążeń, jednocześnie pragnąc od nich i ich poezji pocieszenia, otuchy. Starzy chcą mieć w młodym pokoleniu obronę i oparcie. Poeta uważa, że jest to niemożliwe, gdyż młodzi też cierpią, są nieszczęśliwi, pragną pocieszenia. Pada oskarżenie, że nikt się tym nie przejmuje, nie pociesza młodych, którzy także tego potrzebują. Oskarża się tu ojców o egoizm, a jednocześnie obarcz winą. Starsi dają przykład młodym, wpajają im poglądy, wizje świata. Dlatego młodzi nie mają odwagi, nie są wystarczająco silni. Nie należy od nich oczekiwać, że będą podporą dla innych, skoro sami nie mają się na kim oprzeć.

Inny stosunek do pokolenia ojców mają romantycy z utworu Mickiewicza. Starzy ludzie, kierujący się jedynie rozumem, są otępiali i zaślepieni, pokazani w sposób odrażający („bez serc, bez ducha, to szkieletów ludy"). Świat starych pokazany jest jako martwy obszar gnuśności, pokryty spleśniałą korą. Wadą pokolenia ojców jest według podmiotu lirycznego samolubstwo, każdy działa na własną rękę, nie patrząc na innych, dlatego zarówno za życia jak i po śmierci są samotni, opuszczeni. Mickiewicz również zauważ egoizm starych.

W odróżnieniu od Tetmajera, Mickiewicz i jego pokolenie ma optymistyczna wizje świata; młodzi ludzie przyjmują słuszne idee starych, a odrzucają to, co według nich jest złe. Krytykując pokolenie ojców, wierzą, że zbudują nowy , lepszy świat, chcą działać, są optymistami. Natomiast pokolenie Tetmajera posiada pesymistyczną wizję przyszłości. Mimo iż młodzi widzą brak słuszności poglądów starych, ich słabość i niemoc, , to jednak uniknęli głębokiego wpojenia sobie pewnych pragnień. Pokolenie ojców u Tetmajera żąda od młodych otuchy, podpory, jednak młodzi nie są tego nauczeni, im samym brakuje oparcia. Nie potrafią się wyzbyć tych uczuć, czują się opuszczeni o oszukani, mimo pozornej jedności. Młodzi ludzie nie widzą nadziei. Oba pokolenia młodych łączy jednak dostrzeżenie egoizmu u ojców, a przede wszystkim brak porozumienia i konflikt pokoleń.

Kompozycja pracy różna od poprzedniej. Autor próbuje równolegle przeprowadzać analizę obu utworów, zestawiając ze sobą poszczególne elementy. Wybór takiego postępowania jest równie poprawny. Maturzysta omawia analogiczne elementy i na ich podstawie wydobywa podobne wnioski, jak autor pracy poprzedniej, jednak sama kompozycja wypowiedzi jest uporządkowana inaczej.

Przykład nr 3

WYPRACOWANIE WIERSZEM

Uwaga: zapis zgodny z oryginałem.

Weselmy się i cieszmy, pókiśmy młodzi,
do takiej myśli nas Mickiewicz wodzi.
W młodości siła, siła w zapale,
który z wiarą cuda tworzy stale.
Lecz co nam z tej wiosny życia naszego,
skoro nie mamy żadnej sposobności do tego,
aby wolności smak chociaż trochę poczuć.

Kazimierz Tetmajer smutek dzierżył w swojej duszy,
po tym, jak mu przyszło przeżyć młodość w katuszy.

Zabronione mu było zacząć coś nowego,
jego rodzice pragnęli, aby odstąpił od tego.
Pozostało mu marzyć tylko i mieć różne pragnienia,
rodzice wciąż mówili, że to niemożliwe do spełnienia.
Nawet nie chcieli wysłuchać swego dziecka mądrego,
nauczyć go chcieli jedynie podporządkowania takiego
samego, jakiemu oni poddać się musieli.
Mogli zginąć, gdyby nie byli za młodu,
skryci, posłuszni i cisi w sprawie narodu.

Starzy i słabi, chcą od dziecka otuchy, lecz uzyskać jej nie mogą
syn ich wreszcie wypomniał im to, że zabrana była mu młodość,
że nigdy, nawet teraz, nie usłyszał ani jednego słowa wsparcia.
Mickiewicz w swych dziełach nakłaniał do natarcia
pisał ku pokrzepieniu serc ludzkich – nie zabrakło tego
i w „Odzie do młodości" - nawołuje do czynu heroicznego.
Wierzy, że siła narodu, blask jego przyszłości
tkwi w młodych - zdziałają cuda dzięki przyjaźni, miłości.
Wierzy, że świat odmienią młodzi, jest z młodości dumny.
O pokoleniu ojców mówi, jakby już przygotowane miało trumny.
Myśli o nim jak o ludziach, którzy i tak niczego nie zmienią,
w żaden sposób nie wpłyną na swe otoczenie.
Podobnie Tetmajer ma żal do ojców, że dla dobra narodu swego
Nie porwali się do żadnego czynu chwalebnego.

Z wiersza Mickiewicza radość promienieje, blaskiem i krzykiem aż oślepia i głuszy
Wiersz Tetmajera pełny jest niezaspokojonych pragnień, smutku niepojętej duszy.
Ja jednak sądzę, że oba te piękne utwory przedstawiają starych jak bierne potwory
Które dziś na nic już nie mają wpływu, a zawsze toksyczni byli i są dla swych synów -
Ci wreszcie odważyli się wyrazić swoje zdanie, bo byli już znudzeni tym oczekiwaniem
Na to, że coś się samo zmieni, i postanowili przejąć narodu sprawy w swoje ręce.
Jeden, wychwalając zalety młodości, zepchnął ojców na drugi plan w hierarchii miłości,
Drugi poeta zaś wypłakał się sobie samemu i każdemu innemu człowiekowi młodemu
że ojców potworny szary cień padł na jego młodości i pozbawił wiosenne niebo niebieskości
I nas, młodych, ostrzega, żebyśmy swej osobowości jak on nie stracili i ducha niepodległości.

Dlatego, młodzi, cieszmy się naszą młodością, niech każdy dzień nasycony będzie radością,
wtedy umierać możecie ze świadomością, że żyliście wolni, w zgodzie z własną tożsamością.

Za treść tego wypracowania autor uzyskał więcej niż połowę punktów możliwych do uzyskania.

Autor tej pracy uznał prawdopodobnie, że zostanie dodatkowo nagrodzony za oryginalność wypowiedzi. Jednak decyzja o pisaniu wierszem jest świadectwem braku świadomości, że forma wypowiedzi pisemnej ma być adekwatna do celu, jakiemu wypowiedź służy. Celem pracy maturalnej jest wykazanie się umiejętnością odczytywania sensów utworu literackiego, prezentacja sprawności analitycznej i interpretacyjnej, a nie umiejętności rymowania. Ten rodzaj rymowanek byłby zabawny i nawet oryginalny, gdyby przed maturzystą stało zadanie stworzenia tekstu pastiszowego albo satyrycznego. Jego zadanie było natomiast inne, dokładnie i wyraźnie sprecyzowane: dokonaj analizy i interpretacji. Obie te czynności mają charakter działań badawczo – refleksyjnych, formułowanych

we współczesnym języku i w formie rozważań o charakterze zintelektualizowanym. Porządek rymowania zakłóca często jasność stylu, a zatem za styl wypowiedzi nie można już otrzymać maksymalnej liczby punktów. Podobnie język wypowiedzi podporządkowany został nie treści, a rymowanej formie.

NAJCZĘŚCIEJ POPEŁNIANE BŁĘDY I ICH PRZYCZYNY

Wbrew powszechnemu wśród uczniów [i nie tylko uczniów] mniemaniu, że można nie czytać w ogóle, nie znać lektur szkolnych i napisać dobre wypracowanie maturalne, okazało się, że jest to niemożliwe. Przekonanie, że „na pewno napiszę maturę z polskiego, jeśli do tematu będzie dołączony tekst, bo przecież po polsku czytać umiem", dla wielu uczniów pozostało złudną nadzieją. **Kto nie czyta nic, ten nie będzie umiał przeczytać tekstu, na podstawie którego należy napisać wypracowanie maturalne. Kto nie czyta nic, ten ma bardzo ubogi zasób słów, a znaczenia wielu słów polskich nie zna. Kto nie czyta nic, nie potrafi zbudować wypowiedzi własnej**. Pisemny egzamin maturalny z języka polskiego, który sprawdza dwie podstawowe i niezwykle ważne dla człowieka umiejętności – czytanie i pisanie – pokazuje, jak ścisła jest między tymi umiejętnościami zależność.

W przypadku pierwszego tematu, maturzysta był zobowiązany do interpretacji porównawczej dwóch wierszy: wczesnoromantycznego i młodopolskiego. Jednak interpretacja tekstów dla nieczytających maturzystów była niemożliwa. Uczniowie ci nie zrozumieli nawet dosłownego sensu wierszy, które przecież wybrali, odrzucając fragment z „Lalki".

Nieumiejętność czytania zazwyczaj szła w parze z nieznajomością historii oraz brakiem elementarnej wiedzy o Mickiewiczu i o Tetmajerze oraz poezji młodopolskiej. Oto przykłady.

Wypracowanie jest cytowane w całości.

Przykład nr 4
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Fragment powieści Adama Mickiewicza Pt. „Oda do młodości" opisuje nam młodych ludzi walczące o swoje. Ten fragment dobrze pasuje do bitwy pod Grunwaldem gdzie w 1410 r Polskie wojsko walczył z wojskami Lichsztensztajna przeciwko zakonowi Krzyżackiemu. Gdzie poległa duża ilość młodych jak i starszych żołnierzy. Także ten fragment dobrze mógłby pasować do dwóch powstań: listopadowego jak i styczniowego tam Polacy również walczyli o niepodległość „wiadomo byli pod zaborami" trzech państw ruskiego, pruskiego i austriackiego ale żadne z nich się nie powiodło po myśli polskiego wojska. Dopiero w czasie pierwszej wojny światowej polska odzyskała to co straciła przez rozbiory ależ też poniosła ogromne zniszczenia podczas I wojny światowej. Ale i tak młodzież mieli w rękach komuniści.

Fragment „któż nam powróci…" autora Kazimierza Przerwy-Tetmajera opisuje dobrze niemiecki obóz zagłady w Auswitz-Birkenau gdzie niemieckie wojska pod dowództwem Adolfa Hitlera zwozili tam ludzi z całej Europy i nie tylko. Ludzie w Auswitz byli wykorzystywani do ciężkich robót a później mordowali ich w komorach gazowych gdzie się dusili potem spalali ich w piecach. W Auswitzu zginęło kilka milionów ludzi w tym dzieci. Największą ilością zabitych przez Niemców byli żydzi później Polacy.

Wnioskując z fragmentów „Ody do młodości" Adama Mickiewicza i Kazimierza Przerwy-Tetmajera „Któż nam powróci" można wywnioskować iż ludzie w różnych epokach na przełomie dziejów walczyli o swoje podczas walk nie zawsze byli narodem walczącym,

zawsze dążyli do swego. Młode pokolenie walczyło za swoich ojców w obronie narodu, żeby od nich ojcowie niezgineli na daremno i pomścić swoich ojców.

Autor powyższego wypracowania ma w pamięci oderwane informacje na różne tematy, które wykorzystuje bez świadomości popełnianych błędów rzeczowych. Błędy rzeczowe dotyczą elementarnej wiedzy z historii Polski.

Nieumiejętność usytuowania utworu lub autentycznej postaci w czasie historycznym miała decydujący wpływ na kierunek interpretacji tekstu. Skandaliczna niewiedza z historii skutkowała interpretacją sprzeczną z intencją autora utworu. A nawet gdy przyznamy uczniowi prawo do interpretacji ahistorycznej, uniwersalnej, bez odczytywania intencji autora, to zawsze obowiązują twarde fakty w postaci wiedzy, kiedy tworzył dany autor.

Przykład nr 5
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

[...] W utworze ukazana jest historia wojenna, pokolenia „Kolumbów" którzy brali udział w wojnie, którzy mimo stracie najbliższych nie mogli stanąć w kącie i płakać, musieli walczyć o życie, nic nie było proste! [...] Mickiewicz przekazuje swoim czytelnikom to, aby się nie poddawać, że w zbiorowisku łatwiej przetrwać, jesteśmy wtedy silniejsi. Ojcowie świecą nam przykładem, pomagają wybrać właściwą drogę, dając nam przykład, jak należy postępować, to ojciec w rodzinie jest głową rodziny, i to na nim spoczywa obowiązek utrzymania domu, musi być twardy, nie ma czasu na łzy, ponieważ nic na świecie samo się nie zrobi. [...] Uważam, że wiersz A. Mickiewicza oraz K. Przerwy Tetmajera, są odzwierciedleniem pokolenia Kolumbów, gdy żyło się tylko po to, aby walczyć, brak w życiu radości, wieczny obraz zła i łez. Cóż to było za życie, dwudziestolecie międzywojenne,?? Każdy z nas nieraz słuchał opowiadań osób, które uczestniczyły w wojnie.

Autorowi tego wypracowania nie pomogła informacja o czasie powstania wierszy zamieszczona pod tekstami poetyckimi. Mickiewicza, Tetmajera i pokolenie Kolumbów usytuował w tym samym czasie historycznym.

Smutkiem napawa to, że część maturzystów nie poradziła sobie z odczytaniem tekstów poetyckich nawet na poziomie treści dosłownych.

Przykład nr 6
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

[...] Kazimierz Przerwa Tetmajer – Któż nam powróci... Wiersz ten opowiada nam smutną historie dwojga ludzi, którzy bardzo się kochali. Są także bardzo nieszczęśliwi, pytają zrozpaczeni kto im powróci te lata stracone, które mogli dobrze wykożystać. Można też zauważyć, że ci młodzi ludzie prawdopodobnie nieżyja, że nie mogą znaleźć swojego miejsca, błąkają się po świecie. Bardzo cierpią, cały czas o coś wypytują, zadają dużo pytań, pytają np. kto z was policzył te gorzkie godziny, możemy także zauważyć że kobieta i mężczyzna nie są tam do końca sami, pyta czy ktoś wie jakie ducha nieczystego są katusze, gdy zerwać nie może swojego łańcucha? [...] Dziewczyna mówi, że tak jak i wy nie daliście chleba nie pomogliście nam, to i teraz my wam nie pomożemy.

Porównując te teksty [...] muszę stwierdzić, że w jednym jak i drugim tekście młodzi są roztargnięci, nieufni ludziom wszystko chcieli by robić samii.

Ci, którzy nie rozumieli treści wiersza, pisali o wszystkim, co wiedzieli na temat młodości oraz relacji starszego pokolenia z pokoleniem dzieci.

Przykład nr 7
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

[...] W dziele romantycznego poety Adama Mickiewicza poruszony jest problem przemijania. Starsze pokolenie apeluje do młodych, aby zdobywało ono swoje zamierzone, wymarzone cele. Ojcowie chcą dla swoich potomków jak najlepiej. Chcą widzieć jak dzieci pną się w górę, osiągając swój cel, pomimo trudów, jakie im towarzyszą w drodze do zdobywania go. Każdy powinien omijać przeszkody, umieć sobie z nimi radzić i być ambitnym. Młode pokolenie musi także pamiętać o starszych i pomagać im w razie potrzeby. Odpłaci się tym samym za wiarę w nich, za daną im otuchę ze strony starszego pokolenia. W ten sposób dziękują im za wsparcie i pomoc w dążeniu do osiągnięcia sukcesu w życiu. Ojcowie chcą, aby młodzi byli ambitni i starają się być przykładem dla nich. Jednak uświadamiają swoje dzieci o tym, że nikt nie będzie pamiętał o osobach, które nic w życiu nie osiągnęły, że życie przemija i trzeba z niego korzystać. Starsi dają szansę młodym, przekonują ich, że miłość to potęga, siła, a to, co osiągną za młodych lat, będzie im towarzyszyło przez całe życie. Będą wspominać swoje sukcesy zawsze, gdy powrócą do swojego dzieciństwa. [...]

Tylko pozornie powyższe wypracowanie jest na wybrany temat. Zgodnie z prawem egzamin maturalny polega m.in. na **napisaniu tekstu własnego związanego z tekstem literackim, zawartym w arkuszu egzaminacyjnym.** Przemyślenia autora nie mają nic wspólnego z „Odą do młodości".

Dwa wypracowania, z których fragmenty powyżej zacytowano, rozpoczynają się od słów „moim zdaniem" i kończą myślą, że każdy czytelnik ma prawo przedstawić własną interpretację. Założenie, że interpretacja utworu jest uzależniona tylko od czytelnika i może nie wynikać z analizy tekstu, prowadzi do karykaturalnych odczytań. W analizie tekstu nie może znaleźć się nic, czego nie ma w tekście, natomiast w interpretacji nic, co nie wynika z analizy tekstu.

Wśród różnych błędów zdarzały się i takie, które polegały na napisaniu wszystkiego, co maturzysta wiedział o Adamie Mickiewiczu lub o romantyzmie. Wypracowania takie oceniane były na 0 punktów, jako że nie dotyczyły tekstu literackiego zamieszczonego w arkuszu. A zgodnie z prawem (art. 9a Ustawy o systemie oświaty; § 82. ust. 3 i 4 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004) ocenie podlega praca napisana na podstawie tekstu danego maturzyście do analizy i interpretacji.

Temat 2. **Sen jako sposób prezentowania postaci literackiej. Analizując i interpretując podany fragment *Lalki* Bolesława Prusa, wyjaśnij, co marzenie senne mówi o bohaterce powieści i jej stosunku do ważnych w jej życiu osób – ojca i Wokulskiego**.

Temat drugi wybrało 75% zadających. Proza cieszy się dużym powodzeniem wśród młodzieży. Na ten temat maturzyści napisali dużo dobrych, ciekawych wypracowań, z których cytujemy dwa. Autor pierwszej pracy rozpoczął wypowiedź od refleksji o snach i ich istocie, drugi natomiast od snu jako sposobu kreowania postaci literackiej. Oba wypracowania zostały bardzo wysoko ocenione.

Przykład nr 8
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Sen od wieków był uznawany za coś niezwykłego, nie „z tego" świata, a jednak będącego częścią ludzkiego życia (topos życia – snu). We śnie ludzie pokazywali swoje prawdziwe „ja", lęki, obawy, pragnienia. Sen jest też odbiciem naszej rzeczywistości, skrzywionej, wyolbrzymionej. We śnie echem odbijają się wydarzenia codzienności. Od snu nie można uciec, nawet tak dystyngowana dama jak Izabela Łęcka śni i w ten sposób ujawnia to, co zwykle ukrywa pod maską „lalki".

Panna Izabela zasypia zmęczona wydarzeniami sprzed obiadu, a także rozmową z ojcem w trakcie posiłku, kiedy to „z wrażenia" wypadł jej widelec. Nie był to szczęśliwy czas dla panny Izabeli, długi ojca zmusiły ją do sprzedaży ukochanego serwisu a także wystawienia kamienicy na sprzedaż, poza tym towarzystwo arystokrackie przestało odwiedzać salony Łęckich, ojciec „przyjaźnił się" z niższymi stanami, a zaproszenie na kwestę wielkanocną przyszło dość późno. Młoda dama nie przywykła do podobnych bolączek, co dało o sobie znać w postaci zmęczenia sprowadzającego dziwny sen.

Ale co ten sen mówi o Izabeli? Pannę Łęcką znamy z „zimnego" podejścia do życia, ukrywania się pod maską arystokratki, dumy i pogardy dla niższych sfer m.in. kupców. We śnie jednak poznajemy Izabelę z innej strony, widzimy przelęknioną młodą kobietę, niepewną swojego losu, swej przyszłości, która boi się przede wszystkim tego, że może być zależna od kogoś z niższych sfer, kupca, kogoś kim może gardzić. Mimo wszystko, nawet we śnie Łęcka jest butna, choć lęka się, że Wokulski trzyma w ręce weksle, to jednak za wszelką cenę chce uwolnić się od wierzyciela spłacając go pieniędzmi ze sprzedaży serwisu (kupionego przez Wokulskiego). Lecz co oznacza powóz we śnie? Może jest to alegoria losu Izabeli, pozornej podróży po pierścieniu powyżej oparów i dymów. Dym symbolizować może robotników, natomiast zielony pierścień – arystokratów. W takim razie co może oznaczać rozdrażnienie panny Łęckiej tą przejażdżką? Może podświadomie Izabela chce coś w swoim życiu zmienić. Trudno to jednak jednoznacznie stwierdzić, gdyż sny są bardzo symboliczne.

W podróży Izabeli towarzyszy ojciec, Tomasz Łęcki. On zdaje się nie zdradzać oznak jakiegokolwiek zdenerwowania, co niepokoi córkę. Była mu zawsze oddana i ufna wobec niego, tak jak we śnie. Ojciec sumiennie tłumaczył córce różne zjawiska, jak choćby podczas wycieczki w przeszłości kiedy przejeżdżając nad terenem, gdzie ciężko pracowali robotnicy. Izabela lękała się siły tamtych ludzi, więc zapytała, czy nie zrobią krzywdy kobiecie, natomiast pan Tomasz odpowiedział tak jak podczas snu, że kobiecie krzywdy nie zrobią. Naturalne więc, że we śnie, Izabela zadaje ojcu pytania oczekując od niego odpowiedzi, które ją uspokoją. Izabela kocha ojca i kiedy widzi, że ten nie dostrzega zagrożeń, stara się samodzielnie rozwiązywać problemy.

Główną postacią we śnie Izabeli nie jest jednak jej ojciec a Stanisław Wokulski, zakochany w niej „kupiec galanteryjny". Izabela mówiła na jawie, że „ukazał się jej od razu z kilku stron" – z opowieści ojca, ciotki, a także kuzynki Florentyny. Izabela czuła się osaczona jego osobą, co dało wyraz we śnie. Ukazuje się on jej tam jako wielka postać, która góruje nad symboliczną klasą robotniczą, ma podkasane rękawy (znak, że pracuje) i czerwone ręce (odmrożone na Sybirze). Izabela określa go mianem „strasznego człowieka". We śnie Wokulski gra z Łęckim w pikietę, co jest bezpośrednim echem rzeczywistych wydarzeń, natomiast uniesiona ręka kupca symbolizuje coś co nadejdzie, ruch jaki wykona, coś czym może uzależnić Łęckich i czego bardzo lęka się Izabela. Choć rzeczywiste zamiary Wokulskiego są szczere i przepełnione dobrą wolą, to jednak panna Łęcka tego nie dostrzega. Jej lęki nie pozwalają obiektywnie ocenić sytuacji, sen wyolbrzymia jej wyobrażenia utwierdzając ją we wrogości i nieufności do pana Stanisława. Szczególnie straszne wydają się Izabeli oczy stale ją obserwujące, tak jak kiedyś w sklepie Wokulskiego. Wzrok ten, oraz

karta, są ostatnimi rzeczami, które Izabela widzi przed obudzeniem się i one właśnie wywarły na młodej damie największe i najstraszniejsze wrażenie. Był to jednak tylko sen. Wokulski w rzeczywistości nie był tak straszny, o czym Łęcka przekonała się dopiero po pewnym czasie. Na razie, jeszcze pod wrażeniem snu, postanowiła nie być już taka beztroska i zacząć działać, by nie być zależna od „kupca galanteryjnego".

Sen pokazuje to, czego na pierwszy rzut oka nie widać, pokazuje prawdę o śniącym, jednak jego rzeczywistość jest zdecydowanie przerysowana. Sen jest najlepszym sposobem ukazania bohatera, jego uczuć i targających nim emocji i choć sny bywają zdradliwe wobec śniących, to dla czytelników, obserwujących pogrążonych we śnie, sen jest zwierciadłem ich duszy.

Przykład nr 9
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Motyw oniryczny jest popularny wśród twórców od najdawniejszych czasów. Przez pisarzy i poetów wykorzystywany jest głównie jako oryginalny sposób prezentacji postaci i jej przeżyć wewnętrznych. Czytelnik ma okazję ujrzeć prawdziwe oblicze bohatera, poprzez poznanie go z najbardziej intymnej strony. Zabieg ten zastosował m.in. Bolesław Prus – wybitny przedstawiciel polskiego pozytywizmu – w powieści „Lalka". Pisarz ukazuje w ten sposób pannę Izabelę Łęcką – główną postać kobiecą w „Lalce".

Późnym popołudniem panna Łęcka jest sama w swoim gabinecie. Bohaterka snuje smutne rozważania o trudnej sytuacji finansowej swojej rodziny. Dumna kobieta czuje się upokorzona faktem, że utrzymuje się dzięki pożyczce od własnego lokaja. Ponadto wie, że jej ojciec zdobywa pieniądze na drobne wydatki grając w karty. Według Izabeli samo wygrywanie nie jest hańbą, o ile stawką są duże kwoty, a przeciwnik wywodzi się z wyższych sfer. Oznacza to dwulicowość bohaterki, dla której moralność nie dotyczy wszystkich i wszystkiego w równym stopniu. Panna Łęcka obiecuje sobie, że gdy tylko dostanie pieniądze ze sprzedaży serwisu, zwróci wszystkie długi i wynagrodzi wierzycieli. Kobieta zdaje sobie sprawę, że Wokulski celowo przegrywa z jej ojcem. Zamyśla się na temat tego człowieka, którego istnienie zauważyła tak niedawno, a który jest stale obecny w jej życiu. Uświadamia sobie, że Wokulski ma powiązania z jej rodziną. Nagle, na ulicy zapalono latarnie, które rzuciły cień w kształcie krzyża na ścianę gabinetu. Pod wpływem tego zjawiska panna Izabela zaczyna marzyć i odrywa się od rzeczywistości. Wydaje jej się, że przed oczyma widzi znajomi widok. Jest w nim jednak coś niepokojącego. Lasy i góry układają się na kształt pierścienia. Panna Łęcka nie potrafi dokładnie zrozumieć swojego położenia. Młoda kobieta zauważa, że towarzyszy jej ojciec. Jego nieracjonalne zachowanie, jak też pozorny spoczynek powozu drażnią ją. Dodatkowo, ojciec ignoruje jej pytania oraz jej obecność. Nagle z głębi czarnego jeziora wyłania się jakaś postać. Jej tożsamość zdradzają charakterystyczne czerwone dłonie – to Stanisław Wokulski. W ręku trzyma wachlarz kart, a w drugiej dłoni jedną kartę, najwyraźniej chcąc włączyć ją do gry. Izabela czuje, że karta ta ma dla niej istotne znaczenie. To sprawia, że zaczyna się bać. Tomasz Łęcki lekceważy obawy córki. Ona jednak spostrzega, że Wokulski patrzy na nią w szczególny sposób. Łęcka widzi jedynie jego dłoń i oczy, reszta ciała przysłonięta jest dymem. Bohaterka chce wiedzieć, co oznacza samotna karta w ręku gracza, ale nikt jej nie odpowiada. Czuje coraz większy niepokój, chce opuścić powóz. Nerwowo rozpamiętuje wszystkie swoje spotkania z Wokulskim, rozpaczliwie pragnie poznać znaczenie tajemniczej karty. Izabela wymienia w myślach wszystkie przysługi mężczyzny, ale czuje, że karta ta ma większe znaczenie niż sumy przeznaczone na cele dobroczynne. Kobietę ogarnia jeszcze większy strach, wraz z nowym, nawet niewypowiedzianym przypuszczeniem. Może ta karta to cały jej los, oddany przez ojca Wokulskiemu. Myśl ta wprawia Izabelę w panikę. Przerażona ucieka z pokoju, jednak przy zaniepokojonej

Florentynie udaje, że nic się nie stało, ukrywa swoje emocje i wyjaśnia, że zdrzemnęła się trochę.

Sen Izabeli jest cennym źródłem wiedzy o bohaterce. Córka Tomasza Łęckiego jawi się jako kobieta dumna i wyniosła. Nie może znieść kłopotów finansowych ojca. Jednocześnie uważa się za lepszą od przeciętnych ludzi i – pomimo iż utrzymuje się dzięki ich pomocy – patrzy na nich z góry. Widach to wyraźnie na przykładzie Stanisława Wokulskiego. Kochający ją mężczyzna nie jest jej zdaniem godny jej ręki, ze względu na swoje mieszczańskie zajęcie. Myśl o kontaktach z nim napawa ją jednocześnie odrazą i obawą. Izabela bez ogródek mówi ojcu, że to straszny człowiek. Panna Łęcka jest inteligentna. Ma świadomość zobowiązań rodziny wobec Wokulskiego. Chce się od nich uwolnić poprzez spłatę długów. Bohaterka jest też skrzywiona moralnie – ocenia ludzi i ich czyny po ich statusie społecznym. Kontakty z kupcem to jej zdaniem hańba. Ojciec nie jest dla Izabeli autorytetem. Czuje się upokorzona jego nałogiem karcianym. Ponadto uważa, nie ma w nim oparcia. Jednocześnie czuje do niego pewien szacunek. Nie ma śmiałości krytykować wprost jego poczynań ani też udzielać mu rad. Tytułuje go pieszczotliwie „papą". W stosunku do ojca i Wokulskiego Izabela przyjmuje różne postawy. Nie waha się krytykować ich obu w myślach, jednak swoim zachowaniem nie wyraża otwarcie swoich poglądów. To postać fałszywa. Łęcka chce też być osobą niezależną, dlatego drażnią ją zobowiązania ojca. Bohaterka przyjmuje postawę skrajnie egoistyczną, skrywając jednocześnie swoje uczucia. To postać słaba psychicznie.

Bolesław Prus w mistrzowski sposób ukazał na przykładzie Izabeli Łęckiej złożoność natury ludzkiej. Dzięki analizie przeżyć emocjonalnych postaci ukazano jej prawdziwą, skrywaną naturę. Jest to osoba dumna i wyniosła a jednocześnie fałszywa. Swoją egoistyczną postawą wykazuje brak szacunku i troski o innych ludzi. Izabela zdaje się być pozbawiona elementarnych uczuć takich jak miłość, podziw. Czyni to z niej postać negatywna, tytułową lalkę, pusta w środku, godną jednocześnie nagany i współczucia.

Oba wypracowania ujawniają z jednej strony sprawność analityczno – interpretacyjną ale z drugiej także znajomość całego tekstu literackiego. Autorzy swobodnie przedstawiają relacje rodzinne i towarzyskie poszczególnych bohaterów. Porządek wywodu i jego logika wskazują na osoby, które znają *Lalkę* w całości.

NAJCZĘŚCIEJ POPEŁNIANE BŁĘDY I ICH PRZYCZYNY

Główną przyczyną popełnianych błędów w zakresie treści była nieznajomość utworu, z którego fragment dołączono do tematu. Powieść została wskazana w *Informatorze maturalnym* jako ta, która może być podstawą zadania egzaminacyjnego. Ponadto *Lalka* jest utworem obecnym w każdym programie nauczania. Temat został zredagowany w odniesieniu do fragmentu, ale trudno było napisać wypracowanie temu, kto nie znał całej powieści. Nieznający utworu maturzyści nie umieli podać poprawnie imienia i nazwiska bohaterów (*„Głównymi bohaterami tej epiki są: Stanisław Wokulski, Izabela Biecka i Tomasz Judym – ojciec Izabeli"*), mylili relacje między bohaterami (*„Izabela jest córką Starskiego", „Izabela jest zakochana w Mikołaju"*), mylili wątki wielu powieści i bohaterów („*Bohaterka Wokulskiego poznaje w Paryżu. Główny bohater oprowadza damy po Paryżu, np. Luwrze i zaprzyjaźnia się z Izabelą", „Główny bohater to Stanisław Wokulski, wykształcony, lekarz, przystojny, zakochany w Izabeli po uszy. Pracował w szpitalu podmiejskim. Zawiódł się na lekarzu ze szpitala, bo myślał, że on leczy nie dla pieniędzy", „Izabela była osobą dobrą, ciepłą, potrafiącą kochać. Przez długi ojca musiała robić to, czego nie chciała. Pracować jako kobieta lekkich obyczajów"*).

Na 0 punktów oceniano również wypracowania napisane w związku z dowolnie wybranymi przez maturzystę utworami, których nie było w arkuszu egzaminacyjnym.

Zdarzały się prace napisane w związku z *Granicą*, *Ludźmi bezdomnymi* a nawet na temat wymyślony przez maturzystę.

Na 0 punktów oceniane były również wypracowania, w których maturzysta pisał wszystko, co wie o utworze zacytowanym w zadaniu egzaminacyjnym i innych utworach, ale bez związku z wybranym tematem oraz dołączonym do niego fragmentem. Oto przykłady.

Przykład nr 10
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Sen jest sposobem prezentowania postaci literackiej.

Bohaterka powieści jest małą dziewczynką, która jest bardzo przywiązana do swego ojca. Mała Izabela traktuje swojego papę jako wzór. Jest dla niej skarbnicą wiedzy i wzoru. Dziewczynka opowiada tacie o Wokulskim, który jest tajemniczą postacią.

Akcja początkowo rozgrywa się (ma miejsce) w gabinecie Izabeli, gdzie dziewczynka upada. Dziewczynka zaczyna rozmowę ze swoim ukochanym papą o problemach finansowych. Te problemy dotyczą ich życia. Ojciec gra w karty aby zarobić pieniądze na utrzymanie. Izabela prosi tatę, aby zakończył grę. Izabela ma marzenia utopijne, chce żyć w utopii. Utopia jest czymś zmyślonym, przedstawiającym idealny świat, idealne państwo. Gdzie wszystko jest dobre i panuje dostatek. O utopii pisał M. Rej w swojej powieści pt. „Utopia".

W tym fragmencie „Lalki" Bolesława Prusa mamy nawiązanie do „Tanga" Stanisława Mrożka. Tam również akcja powieści toczy się w jednym miejscu, w pokoju. Występuje w „Lalce" i w „Tangu" zasada trzech jedności. Czyli jedności czasu, miejsca i akcji. W „Tangu" również cała powieść jest skupiona na grze w karty ale nie dla pieniędzy. Grywa się tam dla dobrej zabawy i relaksu.

Mała Izabela przypomina Artura z „Tanga". Tak jak i on, Belcia chce narzucić ojcu pewną normę (gębę). Ojciec Izabeli gra w karty z panem Tomaszem. Dziewczyna uważa, że ten człowiek jest zły. Taka postawa dziewczynki nawiązuje do powieści „Ferdydurke". Izabela przyjmuje cechy Juzia który narzuca normy i przysłowiową gębę.

Wracając do utopij, dziewczynka marzy. Wydaje jej się że jest w powozie a otaczająca ją przyroda, krajobraz podobny jest do pierścienia. Taki obraz można porównać do koła fortuny, które cały czas się obraca. Po złych chwilach następują dobre. Tą sytuację dziewczynka opisuje jako zjeżdżanie w dół powozu. Tak naprawdę jest na pograniczu.

Bohaterka ojca traktuje bardzo poważnie i jako autorytet. Natomiast Wokulskiego darzy sympatią a na pewno szacunkiem.

Marzeniem bohaterki jest właśnie przebywanie w karecie z ojcem. Może tam być tylko z nim i oglądać piękne widoki. Wszystko to, to są marzenia małej, zagubionej dziewczynki.

Autor wyżej przedstawionej pracy również nie czytał powieści. Napisał wszystko, co wiedział o różnych utworach ze słyszenia lub z bryków, nie z lektury własnej. Tekst wypracowania nie ma nic wspólnego z tematem, który uczeń wybrał. Można się tylko domyślać, że maturzysta uczony był czytania utworów... kontekstowo. A zatem wie, że sytuacje przedstawione w utworze mogą przywoływać różne konteksty, nie rozumie jednak kwestii podstawowej, tej mianowicie, że nie każdy utwór można i trzeba zestawiać z dowolnie kojarzonymi tekstami. A w tej pracy mamy do czynienia właśnie z zupełną dowolnością, żeby nie powiedzieć nieuzasadnioną samowolą kontekstową. Wszystko kojarzy się ze wszystkim. Takie postępowanie wynika z kilku przyczyn. Pierwszą może być przekonanie, że nie trzeba czytać, można dowolnie, byle „oryginalne" kojarzyć słowa, zdania i wydarzenia przedstawione w tekście. Konsekwencją takiego myślenia i postępowania jest niedopuszczalny, bełkotliwy tok skojarzeń, ujawniający kompletny brak wiedzy. Drugą przyczyną takiego pisania może być całkowity chaos wyniesiony przez ucznia ze szkoły, a zatem wiedza kompletnie nieuporządkowana, wyrywkowa, nieutrwalona. A trzecią –

postawa błędnie nazywana samodzielnością odbioru, podbudowywana przekonaniem, że interpretacja czytanego tekstu jest konsekwencją dowolności jego odbioru przez czytelnika. Dowolność musi mieścić się w ramach znaczeniowych tekstu i nie przekraczać jego logiki, a ponadto musi wyrastać z rzetelnej wiedzy, której w cytowanych pracach po prostu brak.

Przykład nr 11
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

[...] Podany fragment przedstawia opis snu Izabeli. Sen pokazuje jak silne więzi łączą Izabelę a jej ojcem. Córka darzy szczerym uczuciem miłości Stanisława Wokulskiego. Wokulski jest kupcem. [...] Pan Biecki jest hazardzistą i zagożale grywa w karty. Trwoni w ten sposób majątek rodzinny. [...] Ważną rolę pełni karta, której nie może rozpoznać panna Biecka. Tajemnicza karta może być symbolem przyszłości. Przecież jak dowiadujemy się później w powieści, Izabela zostaje żoną Wokulskiego. Bardzo go kocha, ale nie może mu ufać. Wokulski wplątał się w romans z Justyną Bogutówną. Nie potrafi przerwać tego romansu, co doprowadza w ostateczności do zajścia w ciążę Justyny [...]

Przykład nr 12
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

[...] Główną bohaterką powieści Bolesława Prusa jest mała dziewczynka, która miała na imię Izabela. Dziewczynka była wychowywana przez ciotkę i ojca, którzy otaczali ja miłością i troszczyli się o nią.
Jej ojciec to prawdopodobnie hazardzista. Często grywał w karty i mimo braku pieniędzy i tak to robił. Nawiązując do marzenia sennego dziewczynki wrucę do sytuacji, w której miało to miejsce. Mianowicie Izabela przysnęła w gabinecie ojca i jej sen przypomniał rzeczywistość. Dziewczynka miała dostać pieniądze i chciała zapłacić pracownikom w jej domu za pracę, ale bała się, że kiedy jej tata się dowie to będzie się na nią gniewał. Pomyślała również, że jeśli odda te ruble tacie, to on przeznaczy je na grę w karty i przegra całą sumę. [...] Izabela zaraz po przebudzeniu pobiegła sprawdzić, czy jej tata i Mikołaj Wokulski są w domu. [...]

Przykład nr 13
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

[...] Chciałaby prosić ojca, aby niegrał w karty, dała by mu pieniądze aby spłacić Wokulskiego którego daży uczuciem ale będąc z Mikołajem nie chce go zdradzić. Jest uczuciowa i szczera nie ukrywa przed Wokulskim że kogoś ma. [...] Kocha Wokulskiego choć jest świadoma że nie może z nim być nigdy nie ukrywa przed nim związku z Mikołajem. Jest świadoma ciężkiej sytuacji. Choć kocha Wokulskiego zostaje z Mikołajem którego nie chce skrzywdzić, ale którego też daży uczuciem. [...]

Przykład nr 14
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Miejscem akcji w opisanym fragmencie jest gabinet panny Izabeli Łęckiej, gdzie akcja dzieje się w nocy. Panna Izabela jest zniesmaczona ciężką sytuacją bezwzględności swojego ojca, który ogrywa w karty różnych kupców. Wśród nich znajduje się Wokulski, w którym Izabela jest bezgranicznie zakochana. Bardzo kocha swojego ojca, który nie ma szacunku dla osób z niższej warstwy. Izabela chciałaby zaproponować ojcu, by przegrał z Wokulskim pieniądze, które oddałaby w późniejszym czasie, choć wie, że ojciec może się na to nie

zgodzić. [...] Izabela zmartwiona sytuacją ojca oraz Wokulskiego nie może spać po nocach, boli ją głowa, cierpi. Chciałaby wziąć ślub z Wokulskim lecz nie pozwala na to jej stan i pochodzenie oraz stan i pochodzenie Wokulskiego. Jest zrospaczona zaistniałą sytuacją, a jej ojciec bezwzględny.
W powieści „Lalka" miłość Izabeli do Wokulskiego jest niemniejsza niż do swojego ojca. Bezgranicznie zakochana w Wokulskim nie mogą wziąć ze sobą ślubu przez pochodzenie. Ojciec Izabeli w opisanym fragmencie odgrywa bezwzględnego człowieka dla ludzi niższych pochodzeniem, w tym przypadku są to kupcy, których bezlitośnie ogrywa w karty.

POZIOM ROZSZERZONY

Zadanie 1.

Miłosz stwierdza, że, pisząc książkę o literaturze polskiej, przede wszystkim chciał czytelnikowi dostarczyć *tyle informacji, ile to tylko możliwe*. W dalszych partiach tekstu wskazuje także inne cele swojej pracy. Określ dwa z nich – jeden związany z osobą autora, drugi – z adresatem.

Sprawdzane umiejętności
Rozpoznawanie intencji nadawcy.

Rozwiązywalność zadania
52%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Cel związany z osobą autora:
– *przedstawić własny punkt widzenia*
– *dobrze się bawić przy pisaniu*
Cel związany z adresatem:
– *nie zanudzić czytelnika*
– *przedstawić czytelnikowi polemikę ze stereotypami dotyczącymi historii literatury polskiej*

Najczęściej powtarzające się błędy
Cel związany z osobą autora:
– *przekazać informacje*
Cel związany z adresatem:
– *przekazać informacje*
– *uniknąć uczoności, suchości faktów*

Komentarz
Zadanie było trudne dla tych zdających, którzy nieuważnie przeczytali polecenie i nie zauważyli, że są pytani o cele inne niż dostarczenie informacji, oraz dla maturzystów, którzy nie odróżniali adresata od nadawcy (mylili cele związane z osobą autora z tymi, które dotyczą adresata). Połowa zdających rozwiązała to zadanie poprawnie.

Zadanie 2.

O jakich konsekwencjach *typowego dla wielu europejskich intelektualistów* historycyzmu, widocznych w *Historii literatury polskiej do roku 1939*, autor uprzedza czytelnika? Wymień trzy.

Sprawdzane umiejętności
Rozumienie przyczyn i wskazywanie skutków.

Rozwiązywalność zadania
39%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *mniej rozważań o czysto estetycznych walorach omawianych dzieł*
- *zamieszczanie w każdym rozdziale podstawowych informacji historycznych*
- *skupienie się na zjawiskach typowych, a nie tylko arcydziełach*
- *poważny osąd przeszłości zatrzymanej w literaturze*
- *eksponowanie historii instytucji i idei*
- *ściśle historyczna interpretacja pojęć określających prądy kulturowe*

Najczęściej powtarzające się błędy
nieudolne parafrazy tekstu Miłosza, np.:
- *Głos ludzki, który słyszymy w dżungli, zasługuje na szacunek.*
- *brak drwiny*
- *literatura jako seria chwil*

Komentarz
Zadanie sprawiło kłopot tym maturzystom, którzy nie zrozumieli pojęcia „historycyzm".

Zadanie 3.
Wyjaśnij, na czym – zdaniem Miłosza – polega paradoksalność historii Polski i polskiej literatury. Wymień trzy przejawy tego zjawiska.

Sprawdzane umiejętności
Odczytywanie sensu kilku akapitów.

Rozwiązywalność zadania
51%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *Paradoksalność ta polega na współistnieniu w historii Polski i polskiej literaturze zjawisk sprzecznych.*

Przejawy tego zjawiska:
- *naród słowiański posługujący się łaciną jako językiem pisanym*
- *wielkie mocarstwo, które samo siebie doprowadziło do upadku*
- *naród pełen werwy, a zarazem skłonny do apatii*
- *ujawnianie wielkich zalet w sytuacjach, których inne narody nie przetrwałyby*
- *zdolność do wyrafinowania, a jednocześnie skłonność do prostactwa*
- *tradycja religijnej i politycznej tolerancji przeradzająca się w nacjonalizm*
- *silne wpływy katolicyzmu i komunizmu jednocześnie*
- *przywiązanie do etyki chrześcijańskiej i skłonność do antyklerykalizmu*

Najczęściej powtarzające się błędy
- zastąpienie definicji zjawiska nazwaniem jednego z jego przejawów
- wskazywanie tylko jednego elementu zamiast kontrastowej pary, np.: *łacina aż do renesansu*

Komentarz
Zdający mógł uzyskać po jednym punkcie za każdą z dwóch ocenianych czynności. Zdecydowana większość piszących nie miała problemu z wykonaniem polecenia b). Znacznie trudniejsze okazało się polecenie a). Wymagało ono sformułowania uogólnienia, które obejmowałoby wszystkie przykłady wymienione przez Miłosza. Nie poradzili sobie ci maturzyści, którzy nie rozumieją pojęcia „paradoks" lub nie umieją porządkować i hierarchizować informacji.

Zadanie 4. *(1 pkt)*

Wyjaśnij, po co Miłosz cytuje Paula Valery`ego.

Sprawdzane umiejętności Rozpoznawanie funkcji cytatu użytego w tekście.
Rozwiązywalność zadania 79%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających – *żeby potwierdzić słuszność swojego przekonania o tym, że definicje nie oddają istoty zjawiska* – *żeby zilustrować swój sąd*
Najczęściej powtarzające się błędy – *ponieważ Miłosz zgadza się z sądem Valery`ego*
Komentarz Zdający na ogół poprawnie odpowiadali na pytanie. Nie poradzili sobie z nim ci, którzy nie odróżniają pojęcia „cel" od pojęcia „przyczyna" i zamiast na pytanie: „po co Miłosz cytuje Valery`ego?" odpowiedzieli na pytanie: „dlaczego Miłosz cytuje Valery`ego?"

Zadanie 5.

Miłosz polemizuje z niektórymi poglądami literaturoznawców. W poniższej tabeli zapisz, jakie są jego sądy i jakimi argumentami je uzasadnia.

Sprawdzane umiejętności Wyodrębnianie tezy tekstu i wykorzystanych w nim argumentów.		
Rozwiązywalność zadania 42%		
Typowe poprawne odpowiedzi zdających		
Pogląd, z którym Miłosz polemizuje	Pogląd Miłosza	Argument Miłosza
Na kształt literatury polskiej największy wpływ miał romantyzm.	– *Na kształt literatury polskiej największy wpływ miały renesans i barok.* – *Ten pogląd jest pustym frazesem.*	– *W XVI i XVII w. ukształtowała się literacka polszczyzna.*
Stałym elementem polskiej literatury jest katolicyzm.	– *W literaturze polskiej obok katolicyzmu przejawia się antyklerykalizm.* – *W literaturze polskiej stałym elementem jest bunt przeciw dogmatom religijnym.* – *Katolicyzm nie jest jedynym stałym elementem literatury polskiej.*	– *Literacka polszczyzna rozwinęła się i wyparła łacinę dzięki sporom religijnym.* – *W okresie rozkwitu literatury polskiej w naszym kraju żyło wielu protestantów.*

Renesans i barok to pojęcia opisujące literaturę danej epoki.	– *Takie terminy jak renesans i barok to pojęcia niejasne i nieprecyzyjne.*	– *W każdej epoce współistnieją i krzyżują się różne prądy.*

Najczęściej powtarzające się błędy
- mylenie poglądów z argumentami
- wpisywanie w drugą kolumnę tabeli (zatytułowaną „Pogląd Miłosza") sformułowania zawartego w poleceniu zadania i nagłówku kolumny pierwszej, np.: *Miłosz polemizuje z tym poglądem.*

Komentarz
Za pełną odpowiedź można było uzyskać 2 punkty. Jeden punkt otrzymali zdający, którzy poprawnie wypełnili dwa wiersze tabeli.
To zadanie, podobnie jak zadanie nr 3, maturzystom, którzy nie umieją porządkować i hierarchizować informacji, sprawiło trudność – tym większą, że wymagało zrozumienia wymowy całego tekstu, a nie tylko jego fragmentu. Czynności, które powinien wykonać abiturient, żeby zdobyć maksymalną liczbę punktów – ustalenie, jakie tezy formułuje autor tekstu i jakimi argumentami je uzasadnia, oraz sporządzenie logicznej notatki – są podstawowymi czynnościami każdego studenta.

Zadanie 6.
Za pomocą jakich zabiegów językowych autor sygnalizuje subiektywność prezentowanego w książce punktu widzenia? Określ dwa i podaj ich przykłady.

Sprawdzane umiejętności
Rozpoznawanie charakterystycznych cech stylu i języka tekstu, wskazywanie środków językowych pełniących określoną funkcję.

Rozwiązywalność zadania
45%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *czasowniki w 1 os. l. poj. (np. „zamierzałem", „ bawiłem się", „mozoliłem")*
- *zaimki „mnie", „mój" itp.*
- *wyrazy nacechowane oceniająco (np. „banały", „zwariowana")*
- *słownictwo podkreślające indywidualny charakter przemyśleń (np. „w ten sposób to odczuwam", „wyznaję", „skłaniam się ku…", „zniechęca mnie")*
- *słownictwo podkreślające nieostateczność konstatacji (np. „można uznać", „wydaje się", „może zawierać", „należy się liczyć z pewną dozą arbitralności", „autor niekoniecznie musi…")*

Najczęściej powtarzające się błędy
Wskazywanie nie na zabiegi językowe (to, jak mówi autor tekstu), tylko na treść przekazu (to, co mówi), np.:
- *Autor wyraża swoje poglądy.*
- *Autor polemizuje z innymi naukowcami.*
- *Miłosz powołuje się na własne doświadczenia.*

Komentarz
Zadanie było kłopotliwe dla tych piszących, którzy nie potrafią zanalizować językowych środków wyrazu w tekście.

Zadanie 7.

W swoim tekście Miłosz wykorzystuje cudzysłów w różnych funkcjach. Określ dwie z nich i wypisz odpowiednie przykłady.

Sprawdzane umiejętności Nazywanie funkcji określonego środka językowego (cudzysłowu) użytego w tekście.
Rozwiązywalność zadania 46%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających cudzysłów sygnalizuje: – *cytat („nie da się poważnie myśleć takimi słowami”)* – *przenośne znaczenie sformułowania („złoty wiek”)* – *dystans mówiącego („beznadziejne zadanie uchwycenia ich „istoty”)*
Najczęściej powtarzające się błędy – *Cudzysłów oznacza frazeologizm*, *sformułowanie z języka potocznego lub takie, które wyszło z użycia („na przedzie”).* – dwukrotne wskazanie tej samej funkcji, np.: *1. Cudzysłów sygnalizuje cytat (np. „Człowiek nie upija się ani nie gasi pragnienia etykietkami z butelek”).* *2. Cudzysłów sygnalizuje przytoczenie poglądów innych uczonych („duch klasyczny”, „duch romantyczny”).*
Komentarz Błędy popełnili ci maturzyści, którzy nie znają zasad użycia cudzysłowu lub nie rozumieją znaczenia słowa „przytoczyć”.

PRZYKŁADOWE WYPRACOWANIA

Temat 1. **Zanalizuj i zinterpretuj opowiadanie Sławomira Mrożka *Lolo*, zwracając uwagę na sposób kreowania bohaterów i paraboliczny charakter sytuacji przedstawionej w tekście.**

Pierwszy temat wybrało 45% maturzystów przestępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Wieloznaczność paraboli Sławomira Mrożka sprawiła, że w wypracowaniach maturzystów pojawiały się różne interpretacje sensu opowiadania. Oto najczęstsze:

1. Klatka to parabola systemu totalitarnego, najczęściej kojarzona z obozami koncentracyjnymi.
2. Szczury to zwykli ludzie, których życie codziennie zmusza do dokonywania wyborów.
3. Lolo to dyktator oraz ideolog korzystający z filozofii Nietschego.
4. Utwór jest parabolą zniewolenia w państwie komunistycznym (PRL).

Poniżej prezentujemy przykłady wypracowań. Wszystkie zostały ocenione wysoko.

Przykład nr 15
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Sławomir Mrożek jest współczesnym polskim pisarzem, autorem m. in. groteskowego dramatu pt. „Tango” licznych opowiadań, np. „Słoń” czy „Na wieży”. Utwory Mrożka

odnoszą się do aktualnej sytuacji politycznej bądź społecznej, dotyczą problemów współczesnego człowieka, jego kondycji moralnej i psychicznej.

Opowiadanie parabola – jakim jest „Lolo" – ma dwie warstwy znaczeniowe: dosłowną i metaforyczną. Warstwa dosłowna „Lola" odnosi się do rzeczywistej sytuacji bohaterów opowiadania. Są nimi szczury: zwierzęta, które uchodzą za niezwykle inteligentne. Przestrzeń opowiadania została zamknięta w jednym pomieszczeniu – laboratorium. Czas opowiadania nie jest określony, zastosowana została tylko jedna płaszczyzna czasowa – perspektywa czasu teraźniejszego. Osobą mówiącą, wykreowaną w pierwszej osobie liczby pojedynczej w utworze jest anonimowy bohater – jeden z dwóch szczurów wykorzystywanych do badań laboratoryjnych. Jest on uczestnikiem wydarzeń, należy do świata przedstawionego, relacjonuje na bieżąco wydarzenia, jest subiektywny. Bohater, tak jak jego towarzysz Lolo – są upersonifikowani: mimo, że należą do świata zwierząt posiadają cechy ludzkie: potrafią myśleć abstrakcyjnie, mówić. Taka kreacja bohaterów została wykorzystana m.in. w „Folwarku zwierzęcym" Orwella.

Anonimowy bohater przedstawia czytelnikowi życie w laboratorium. Zwierzęta są zniewolone, ich ograniczenie i zamknięcie zostało zhiperbolizowane przez wyliczenia przestrzeni ograniczających ich wolność: klatka – symbol niewoli, laboratorium, budynek, w którym laboratorium się znajduje. Szczury wykonują schematyczne czynności, za które zostają nagrodzone słoninką. Bohater, który jest osobą mówiącą, nie potrafi zdobyć jedzenia. By przeżyć próbuje przypodobać się Lolowi, który bez problemu uzyskuje jedzenie za osiągnięte wyniki (dzięki naciskaniu odpowiednich klawiszy). Używa manipulacji językowej by zdobyć przychylność towarzysza – mówi mu komplementy, chwali inteligencję. W tej sytuacji nie zachowuje „postawy wyprostowanej", o której mówi Zbigniew Herbert w utworze pt. „Pan Cogito o postawie wyprostowanej". Oznacza to, że nie przestrzega zasad moralnych, rezygnuje z godności i człowieczeństwa, jest zdemoralizowany. Nie potrafi również wskazać celu swego życia. Słowa „Trzeba żyć" wydają się w tej sytuacji ironicznym nawiązaniem do hasła egzystencjalistów „tak trzeba". Ich filozofia mówi o życiu jako drodze, którą idąc podejmujemy decyzje kształtujące nasze człowieczeństwo.

Anonimowy bohater podporządkowuje swoje życie czynnościom fizjologicznym – nie interesuje go nic poza jedzeniem. Słyszy jednak głos, który namawia go, by uciec z laboratorium. Ogrom oceanu jaki widzi w marzeniach kontrastuje z zamkniętą przestrzenią klatki, podkreślając zniewolenie szczurów.

Tytułowego bohatera – Lola – czytelnik poznaje z perspektywy osoby mówiącej. Jest przedstawiony jako inteligentny szczur, który jest „nażarty", myśli abstrakcyjnie. Bohaterowie zostali wykreowani na zasadzie kontrastu – Lolo snuje wizje o zdobyciu władzy nad światem – co wpisuje się w studium władzy Mrożka z opowiadania „Na wieży". Nie potrafi jednak wprowadzić swych słów w czyn – nie chce zrezygnować z wygody i bezpieczeństwa jaką gwarantuje mu laboratorium. Owo bezpieczeństwo jest jednak pozorne.

Szczury zamknięte w laboratorium są symbolem ludzi, którzy boją się realizować swoje marzenia. Anonimowy towarzysz Lola jest Jeder Manem, alegorią tłumu szarych ludzi, którzy zamiast kształtować swoje człowieczeństwo, podporządkowują swoje życie czynnościom fizjologicznym. Lolo symbolizuje człowieka, który mimo ogromnych zdolności świadomie decyduje się na dotychczasowe życie bojąc się zmian. Klatka – która jest symbolem uwięzienia – jest jednak o wiele bardziej niebezpieczna od tego, co czeka na szczury na zewnątrz. Pozostanie w klatce oznacza rezygnację ze swojego człowieczeństwa, zgodę na zniewolenie.

Opowiadanie Mrożka pt. „Lolo" jest studium o kondycji współczesnego człowieka. Sytuację, w jakiej znaleźli się główni bohaterowie, można interpretować na wiele sposobów. Można odnieść ją do sytuacji politycznej, jaka panowała w Polsce do 1989 r. Komunizm ograniczał wolność jednostki, podporządkowywał ją jedynie słusznej ideologii, wyznaczał

czas pracy, kontrolował życie prywatne, zawodowe i polityczne. „Pana z brodą" można w takiej sytuacji identyfikować z władzą, która zniewoliła obywateli, którymi są szczury.

Kolejną warstwę znaczeniową można odnieść do codziennego życia każdego człowieka, do wyborów, jakie każdego dnia musi podejmować każda osoba, a które mają wpływ na jej życie.

Dzięki wielu możliwościom interpretacyjnym opowiadanie Sławomira Mrożka staje się utworem o charakterze uniwersalnym. Autor opowiadania przestrzega czytelnika o zagrożeniu jakim jest – przywołując po raz kolejny Herberta – postawa „na kolanach". Rezygnując z zasad moralnych, które obowiązują w każdej rzeczywistości (nawet wojennej, politycznej), człowiek wyzbywa się swojego człowieczeństwa, upodobniając się do zwierzęcia. Kreacja szczurów na ludzi pozwoliła na nakreślenie negatywnych ludzkich cech, a powstała w ten sposób warstwa wyobrażeniowa w ekspresyjny sposób wpływa na czytelnika, zmuszając go do refleksji. Mrożek w symboliczny sposób przedstawia ogromne możliwości i przeznaczenie człowieka, który nie powinien bać się zmian, które są podstawą rozwoju całej cywilizacji i kultury.

Autor tej pracy parabolę Mrożka interpretuje przede wszystkim jako obraz współczesnego człowieka, który w codziennych wyborach gubi swoje człowieczeństwo, bo albo skupia się wyłącznie na zaspokajaniu potrzeb fizjologicznych, albo z lęku przed zmianami rezygnuje ze swoich marzeń. Maturzysta bardzo surowo ocenił bohaterów, zwłaszcza bezimiennego narratora, w kategoriach moralnych. W kompozycji wypracowania istotną rolę odgrywa Herbertowski motyw postawy wyprostowanej.

Przykład nr 16
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Twórczość Sławomira Mrożka rozwinęła się w okresie powojennym. Jest on uważany (obok Gombrowicza i Witkiewicza) za jednego z czołowych mistrzów groteski. Jego dramaty i opowiadania, absurdalne biorąc pod uwagę realia życia codziennego, obfitują humorem. Jednocześnie jego dzieła można nazwać utworami parabolicznymi, czyli takimi, które kryją w sobie tzw. „drugie dno". Te historie odnoszą się do naszej rzeczywistości, mają za zadanie zmusić czytelnika do myślenia i sprawić by zastanowił się nad miejscem jakie zajmuje w życiu i na świecie, oraz nad metodami swojego postępowania. Tzw. „powieść szkatułkowa". Nie inaczej jest też i w opowiadani Lolo, które niesie za sobą uniwersalne przesłanie.

Opowiadanie Lolo przedstawia nam historię dwóch laboratoryjnych szczurów, które się poddawane eksperymentom i badaniom na inteligencję. Tytułowy Lolo jest inteligentnym szczurem, który bezbłędnie rozwiązuje postawione przed nim zadania, dzięki czemu zawsze zdobywa pożywienie od badających go ludzi. Towarzyszy mu drugi szczur, którego imienia ostatecznie nie poznajemy. Jest on jednocześnie narratorem opowiadania, bardzo angażującym się w przedstawioną historię i wyrażającym swoje wątpliwości, swój strach. Czyli, narratorem pierwszoosobowym, zależnym. Historia zaczyna się od kolejnego badania, podczas którego Lolo wygrywa od laborantów kolejną porcję pożywienia, podczas gdy narrator znów popełnia błąd i odchodzi z pustymi łapkami. Pochlebstwami udaje mu się jednak nakłonić Lola do oddania otrzymanego przed chwilą kawałka słoniny, której by zresztą sam nie zjadł, gdyż był już najedzony. Wieczorem, po posiłku, następuje dyskusja, podczas której Lolo rozważa możliwość przejęcia władzy nad światem i utworzenia nowego porządku, nad którym pieczę trzymałyby szczury. Narrator nie podziela entuzjazmu towarzysza. Zwierza się mu jednak któregoś dnia, że podświadomie wyczuwa jakieś zagrożenie, związane z tym, iż są zamknięci w klatce, w budowli człowieka. Lolo bagatelizuje sprawę, przekonany że jego inteligencja zapewnia mu bezpieczeństwo. Ostatnie dwa akapity

ukazują niewyjaśniony, dla narratora, wewnętrzny niepokój. Dalsze losy szczurów są nam nieznane.

Sławomir Mrożek zastosował w tym opowiadaniu kilka elementów groteski. Po pierwsze, absurd sytuacyjny. Dzisiejsze pokolenie, które wychowało się na historiach tego typu (mam tu na myśli telewizję, bajki animowane), nie widzi nic absurdalnego w opowieści o dwóch gadających szczurach. Ostatecznie ile razy czytaliśmy i oglądaliśmy historię o mówiących zwierzętach? W połowie XX w. to było jednak coś nowatorskiego, coś z czym się spotykano jedynie właśnie w bajkach dla dzieci. A w epoce, tuż po katastrofie jaką przyniosła wojna, bajki były przecież nie na miejscu. Historia opowiadana z perspektywy szczura, była więc bardzo nowatorska i swego rodzaju zabawna. Poza tym, absurdalny jest też pomysł Lola, snującego plany zapanowania nad światem.

Drugim obecnym elementem groteski jest język. Nie spotykamy się tutaj z tak licznymi neologizmami i parafrazami, jakie moglibyśmy ujrzeć u Gombrowicza, czy Witkiewicza. Język jest prosty, klarowny, zrozumiały dla każdego. Istota komizmu tkwi w dialogach. Spotykamy się tutaj z dźwiękonaśladownictwem ("O, tak, je...steś wielki... potężny... mniam-mniam... Niesłychany... mlask-mlask... Cudowny...") i wtrącenia będące wyrazem wewnętrznych potrzeb bohatera (w tym wypadku jednocześnie narratora), a nie mające przy tym wielkiego związku z prowadzoną dyskusją ("-Wynalazek koła otworzy nam drogę do innych wynalazków. - Oczywiście - zgadzam się nieszczerze. -Opanujemy kosmos. Słoninka. - Co? - Nic, nic, wymknęło mi się."), w opisach możemy spotkać się z kolei z wtrąceniami narratora (w nawiasach), które określają stanowisko i jednocześnie dynamizują tekst („bo jest nażarty, bestia").Te zabiegi powodują, że tekst rozbawia czytelnika i powoduje, że na dłużej w jego pamięci. Jednocześnie zestawienie groteski z parabolicznym, ponurym przesłaniem opowiadania zmusza czytelnika do zastanowienia się nad tekstem.

Interesująca jest tutaj kreacja bohaterów. Po pierwsze, nie mamy tutaj do czynienia z ludźmi, do czego jesteśmy przyzwyczajeni, ale ze szczurami. Po drugie, spotykamy się z dwoma bohaterami, którzy są swoimi dokładnymi przeciwieństwami. Poznajemy Lola - tytułowego szczura, pyszniącego się swoja inteligencją, z ambitnymi planami, które i tak nie zostaną zrealizowane, lubującego się w pochwałach i komplementach, przekonanego, iż żaden szczur na świecie nie ma tak wygodnie ustawionej sytuacji jak on sam. Z drugiej strony mamy już narratora - bezimiennego szczura, pokornego, świadomego tego iż nie jest tak inteligentny jak jego towarzysz, zaniepokojony i przerażony faktem, że jest więziony. Niepewny i zdany na łaskę Lola, który jako jedyny z ich dwójki, potrafi okiełznać dziwną maszynę podstawioną przez ludzi i potrafi wydobyć z niej pożywienie. Z pozoru można by wysunąć wniosek, że narrator jest skazany na śmierć głodową, ale tak nie jest. Podmiot mówiący jest świadomy swojego niskiego poziomu intelektualnego, ale także pychy Lola. Za pomocą pochlebstw, komplementów dotyczących inteligencji towarzysza, potrafi nakłonić go do oddania jedzenia. Tym samym jednak narrator jest skazany na życie z Lolem w swego rodzaju symbiozie. Gdyby go zabrakło, nikt by nie zdobył dla niego pożywienia w związku z czym, prawdopodobnie, umarłby z głodu. Musi więc, wbrew sobie, znosić ciągłą obecność Lola, chwalić go i musi wdawać się z nim w dyskusję, których zresztą albo nie rozumie, albo uważa za bezsensowne. Lolo ma potrzebę usłyszenia aprobaty kiedy snuje swoje plany, a więc narrator stara się go zrozumieć. On jednak zrozumienia ze strony towarzysza się nie doczeka. Lolo bagatelizuje zagrożenie, które narrator podświadomie wyczuwa i nakazuje mu zdusić w sobie głos, który nakłania narratora do ucieczki. Zdusić instynkt.

Tutaj odkrywamy pewną zależność: im bardziej rozwinięty jest intelekt, tym bardziej tłumiony jest instynkt. W życiu Lola główną rolę gra intelekt i pycha, jaką ze sobą niesie. W życiu narratora, największą pomoc daje instynkt, a ignorowanie go równoznaczne jest ze śmiercią. Dwa szczury, dwie różne osobowości, dwa przeciwieństwa.

Pozostaje jedynie problem interpretacji. Ponieważ opowiadanie ma charakter paraboliczny, musi ono się odnosić do naszej rzeczywistości. Przesłanie powinno więc mieć charakter uniwersalny, czyli być skierowane do każdego człowieka niezależnie od jego wiedzy, majątku czy narodowości. Gdybyśmy mieli porównać opowiadanie do Biblii, która jest prekursorką opowieści parabolicznych, moglibyśmy łatwo odnaleźć wspólne cechy. Mamy bohaterów - w tym wypadku szczury - symbolizujące konkretne postawy i portery psychologiczne ludzi. Wniosek: szczury są alegorią ludzi. Mamy przestrzec – w tym wypadku "ta klatka, to pomieszczenie, w którym się ona znajduje, i to, w czym znajduje się pomieszczenie", symbolizuje świat, jako iż jest przestrzenią na której żyją ludzie. Mamy jeszcze siłę wyższą-Pana z brodą, który wstawił do klatki maszynę z przyciskami. To jest zagadkowe. Panem z brodą może być Bóg, może być los, a może to być także człowiek, albo grupa ludzi, która kontroluje naszych bohaterów. Jest to w każdym razie siła wyższa, która dokładnie kontroluje i analizuje nasze poczynania. Postawa Lola – poczucie własnej wartości, przekonanie o swojej inteligencji (choć inteligencja, może symbolizować też coś innego), pycha, wygodnictwo, pewność siebie - można powiedzieć, że jest bardzo "dzisiejsza". Zbytnia pewność siebie i przekonanie, że wszystko co potrzebne dostanie się od losu, czy innej siły wyższej, może doprowadzić do zguby, która przewiduje narrator. Osoba, która się nie pyszni, jest świadoma swojej niższości, jest zakompleksiona, podświadomie będzie wyczuwała zagrożenie jakie niosą za sobą postęp i siły wyższe. To naturalistyczne uleganie instynktowi, ta chęć przeżycia, z jednej strony może być dla nas jedynym ratunkiem, z drugiej jednak strony, niesie za sobą konsekwencje społeczne. Gdyby narratorowi udało się przegryźć pręty klatki i gdyby się wydostał na wolność, to co by się stało z Lolem? Czy podmiot mówiący miałby sumienie zostawić swojego towarzysza, dzięki któremu w ogóle przeżył? Która z tych postaw jest właściwa?

Mrożek nas przestrzega. Przestrzega nas przed postawą Lola i przestrzega nas przed postawą narratora. Pycha i przekonanie o swojej wartości, która ostatecznie powinna go ocalić, w rzeczywistości prowadzi nas do zguby. Z drugiej strony uległość, podporządkowanie się innym i brak poczucia własnej wartości z punktu widzenia jednostki może nas ocalić, ale z drugiej strony czy ktoś kto poświęcił swoich towarzyszy dla własnego bezpieczeństwa potrafi potem żyć normalnie? Czy bezpośrednie uleganie instynktom i ochrona siebie jako jednostki, nie doprowadzi do swego rodzaju zagłady świata? A parafrazując Lola, jeżeli jakaś niewytłumaczalna siła wyższa pragnie naszej zguby, to czy powinniśmy przyjmować bierną postawę? Co jest w takiej sytuacji właściwe? Ani narrator ani Mrożek nie odpowiadają na to pytanie. To krótkie opowiadanie pozostawia po sobie wiele wątpliwości. Jak postrzegać świat? Jak rozumować siłę wyższą? Jaką w obliczu zagrożenia przyjąć postawę? Jak budować nasze stosunki międzyludzkie? Kim my w rzeczywistości jesteśmy - Lolem, czy narratorem? Odpowiedzi ma udzielić czytelnik. Biorąc pod uwagę temat i refleksje jakie ze sobą niesie ten tekst, elementy groteski wydają się nie na miejscu. Ale i na tym ona polega.

Natomiast w tej pracy Autor podkreśla wieloznaczność opowiadania. Odczytuje je w kategoriach etycznych i egzystencjalnych, niezależnie od czasu i systemu politycznego.

Przykład nr 17
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Sławomir Mrożek należy do najwybitniejszych twórców polskiej literatury współczesnej. Jest autorem dramatów m. in. „Tanga" oraz opowiadań np. „Słoń" przetłumaczonych na wiele języków obcych i popularnych w całej Europie. W swoich utworach Mrożek posługuje się chętnie absurdem, ironią i groteską, ośmieszając rozmaite konwencje, zwłaszcza romantyczną i kpiąc z otaczającej rzeczywistości.

Akcja opowiadania pt. „Lolo" rozgrywa się w laboratorium. Tekst nie przybliża nam dokładnej daty opisywanych wydarzeń, ale możemy przypuszczać, że to czasy współczesne, świadczy o tym istnienie urządzeń badawczych. Bohaterami opowiadania są dwa szczury. Mrożek posłużył się postaciami zwierzęcymi, aby przedstawić za ich pomocą pewne zachowania ludzi. Podobny zabieg zastosował w swoich bajkach oświeceniowy twórca Ignacy Krasicki. W bajkach Krasickiego, określanych mianem bajek ezopowych (od ich pierwszego, starożytnego twórcy, Ezopa) zwierzęta stanowią alegorię zachowań ludzkich np. lis – chytrość, przebiegłość, owca – łagodność i naiwność, wilk – bezwzględność i siła. Narrator opowiadania należy do świata przedstawionego, jest jednym ze szczurów, ujawnia się za pomocą czasowników w pierwszej osobie liczby pojedynczej np. „mówię", „myślę sobie i powtarzam". Opis drugiego bohatera – zwanego Lolo – jest więc nieobiektywny, bo przekazany z punktu widzenia narracji personalnej.

Oba szczury zamieszkują w jednej klatce, co umożliwia im dość dobre poznanie siebie nawzajem. Pierwszy jednozdaniowy akapit opowiadania wyraża zachwyt narratora nad Lolem. W drugim akapicie uzasadnia on dlaczego tak podziwia swojego współtowarzysza. Lolo jest przedstawiony jako zwierzę inteligentne, bystre, sprytne. Zdolnością, którą kolega Lola tak chciałby posiąść jest umiejętność prawidłowego wyboru przycisków w automacie wydającym słoninkę – przysmak bohaterów. Niestety, narrator nie potrafi nauczyć się obsługi tego urządzenia, które jest jednocześnie instrumentem badawczym. Nie widzi różnicy pomiędzy przyciskami, wybiera je bezmyślnie, intuicyjnie, licząc na osiągnięcie prawidłowego efektu. Symbolizuje to zagubienie człowieka we współczesnym świecie, nieumiejętność odróżnienia dobra od zła, działanie nastawione wyłącznie na odniesienie korzyści, nieliczenie się z negatywnymi konsekwencjami wyboru. Narrator–szczur przyznaje, że zawsze pragnie nacisnąć odpowiedni klawisz, ale nigdy mu się to nie udaje. Zauważa pewną ironię losu – chcąc dobra, nie dostaje nic, tylko kompromituje się w oczach Lola i „pana z brodą", czyli pracownika laboratorium. Powoduje to, że czuje się poniżony i zagubiony, głupi. Mrożek konstruuje swych bohaterów na zasadzie kontrastu – Lolo jest zaradny, najedzony, jego towarzysz – głodny i nieporadny. Dialog pomiędzy szczurami ujawnia ich kolejne cechy. Narrator ma skłonność do bycia uniżonym i usłużnym, przesadnie chwali Lola: „Jesteś mądry, inteligentny, wybitny, doprawdy niezwykły". Lolo jest łasy na komplementy, więc dopytuje się drugiego szczura „Jaki jestem?", „Niezwykły, powiadasz?". Lola cechuje próżność, duma, cynizm. Dzieli się z „przyjacielem" swoją porcją słoninki tylko po to, aby odczuć pewną satysfakcję i okazać mu swoją wyższość. Narrator zaznacza, że rozmowy między nim a Lolem toczą się głównie nocą i że Lolo lubi abstrakcyjne tematy. Nasuwa to pewne skojarzenia z III częścią „Dziadów" Mickiewicza, gdzie więźniowie zamknięci w klasztorze bazylianów nocą opowiadali historie zesłańców na Syberię, rozważali problemy narodowe. Mrożek w ten sposób stara się ośmieszyć tradycję romantyczna i wzniosły patriotyzm.

Nocne rozmowy Lola i jego kompana prowadzone są tonem podniosłym, patetycznym. „Moja misja to udowodnić, że jesteśmy zdolni do objęcia władzy nad światem" – mówi z pełną powagą Lolo. Czuje się wybrany spośród innych szczurów, naznaczony szczególnym posłannictwem. Podobnie jak Mickiewiczowski Gustaw–Konrad w Wielkiej Improwizacji marzy o osiągnięciu „rządu dusz", potężnej władzy. Zdanie „Szczur – to brzmi dumnie" jest parodią powiedzenia „Człowiek – to brzmi dumnie". Człowiek, który przecież posiada duszę i rozum zostaje porównany do reszty zwierząt. Powaga i patetyczny ton Lola kontrastują z wcześniejszymi wypowiedziami jego towarzysza jedzącego słoninkę. Bohaterowie raz rozmawiają językiem podniosłym, raz prostym, zawierającym kolokwializmy. Obok pojęć takich jak misja, rezultaty, inteligencja pojawiają się słowa potoczne np. nażarty, bestia i wyrazy dźwiękonaśladowcze „mniam – mniam" i „mlask – mlask". To połączenie stylu

wysokiego i niskiego w jednym utworze jest zabiegiem celowym, wprowadza ulubioną kategorię estetyczną Mrożka, czyli groteskę.

Dalsza część rozmowy dotyczy planów Lola. Drugi szczur chce jakby „sprowadzić go na ziemię", przypomina o niewoli. Lolo jest niepoprawnym marzycielem, idealistą, pragnie władzy. Marzy o dokonaniu czegoś niezwykłego. Wpada na pomysł wynalezienia koła. Idea ta budzi uśmiech czytelnika – skoro szczury siedzą w laboratoryjnej klatce, oznacza to, że koło już dawno zostało wynalezione. Świadczy to o tym, że jednak nie są tak inteligentne jak same siebie oceniają. Ich marzenia to kompromitujące złudzenia.

Narrator zwierza się Lolowi, że od czasu do czasu słyszy jakiś wewnętrzny głos, który zachęca go do wyrwania się z niewoli klatki. Lolo jednak wyśmiewa takie plany. Nagle z buntownika marzącego o opanowaniu świata staje się konformistą. Twierdzi, że nie ma sensu uciekać z laboratorium i narażać się na niebezpieczeństwa, skoro tutaj mają zapewnione podstawowe dobra. Ocean, który śni się narratorowi jest symbolem wolności i niezależności, drogą do lepszego świata. Szczur–narrator ma przeczucie nieuniknionej śmierci w laboratorium, jest katastrofistą, jednakże chce podjąć próbę ucieczki. Sprzeciwia mu się Lolo, który jest pewny, że dzięki własnemu sprytowi i inteligencji uda mu się przetrwać w tym trudnym świecie laboratorium, wcale nie obawia się śmierci. Puentą opowiadania jest ostatni akapit. Lolo jest dla narratora tak ogromnym autorytetem że udaje mu się przekonać swojego współlokatora do porzucenia marzeń o wolności. Narrator ma nadzieję, że Lolo przygarnie go pod swoją opiekę. Na koniec zadaje sobie pytanie, na które nie potrafi udzielić odpowiedzi. Nie jest do końca przekonany o słuszności swojej decyzji, gnębi go wewnętrzny niepokój.

Sytuacja przedstawiona w opowiadaniu przypomina nam jedną z bajek Krasickiego pt. „Ptaszki w klatce". Powstała w trakcie zaborów bajka prezentuje dialog dwóch pokoleń – starego i młodego czyżyka. Pierwszy tęsknił za wolnością, którą poznał w czasach swej młodości, drugi zadowalał się wygodami klatki, ponieważ prawdziwej wolności nie zaznał i nie pragnął jej. Podobną sytuację przedstawia opowiadanie „Lolo", chociaż nie wiemy czy tytułowy bohater zaznał kiedykolwiek wolności i poznał świat poza laboratorium. Paraboliczność tego opowiadania polega na uniwersalności jego bohaterów. Społeczeństwo od zawsze dzieliło się na konformistów – dążących tylko do wygód i luksusu i nonkonformistów – walczących o ideały. Laboratorium może być przenośnią systemu totalitarnego, który ograniczał wolność obywateli, nie pozwalał im na kontakt z odmiennymi ideologiami. Lolo jest symbolem zwolennika takiego systemu, któremu ślepo zaufał. Chce zrealizować jego założenia i pracować dla zbudowania jego potęgi.

Podsumowując, Mrożek kreuje swych bohaterów na zasadzie kontrastu. Ich główne cechy odczytujemy na podstawie wypowiedzi i przybieranych postaw. Ukazuje jak propaganda i chęć osiągnięcia prywatnych korzyści wpływa na życie jednostek. Tak jak George Orwell w opowiadaniu „Folwark zwierzęcy" za pomocą zwierząt przedstawia działanie państwa totalitarnego i życie jednostki w tym systemie.

W powyższej pracy zwracają uwagę bogate i funkcjonalne konteksty literackie wykorzystane w interpretacji utworu, a także sprawna analiza jego języka.

Praca ta pokazuje z jednej strony umiejętność czytania tekstu literackiego, odkrywania zabiegów kompozycyjno – językowych i wnioskowania o ich funkcji, z drugiej natomiast jest to prezentacja świetnej orientacji w literaturze, bo przywoływane konteksty są logiczne i zawsze uzasadnione.

Przykład nr 18
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Opowiadanie Sławomira Mrożka „Lolo" tylko na pierwszy rzut oka wydaje się pozbawione głębszego znaczenia. W istocie ma ono szeroki sens metaforyczny, uzyskany dzięki specyficznej kreacji bohaterów oraz paraboliczności tekstu. Utwór przedstawia sytuację dwóch szczurów doświadczalnych, zamkniętych w klatce i poddanych obserwacji. Do ich jedynych zadań należy „naciskanie klawiszy". Dobry wybór jest premiowany słoninką, zły – pozbawia możliwości jedzenia. Głównym celem staje się więc walka o przetrwanie w sytuacji zniewolenia. Mrożek kreuje dwie różne postawy bohaterów wobec tego faktu.
Bohaterami są dwa upersonifikowane szczury. Jeden z nich jest zarazem pierwszoosobowym narratorem całego opowiadania. Nie poznajemy jednak jego imienia, co dodatkowo umniejsza jego wartość (jak sam uważa). Staje się anonimowy i niczym niewyróżniający. Podziwia swojego kompana, natomiast siebie postrzega jako kogoś gorszego, tępego, głupiego i ograniczonego. Zdaje się być jednak pogodzony ze swoją niższością („bo mnie nie udaje się nigdy"), w końcu przestaje nawet próbować wybierać odpowiedni klawisz. Cała sytuacja sprawia, że czuje się upokorzony własną niemożnością właściwego wyboru. Tajemniczy „pan z brodą" i jego obserwacje stresują go, sytuacja bycia pod presją przerasta go. Logika podpowiada mu, że musi być głupszy od Lola, skoro ciągle naciska zły klawisz. W związku z tym uważa się za nieudacznika. Jest wiecznie głodny – aby zaspokoić swoją podstawową potrzebę, przez pochlebstwa i poniżanie samego siebie stara się wkupić w łaski Lola. Wie, że jego dalsza egzystencja jest do tego zależna, walcząc o przetrwanie chwyta się najbardziej rozpaczliwych środków. Chce przeżyć za wszelka cenę, choć nie potrafi już samodzielnie rozumować – sposób myślenia został narzucony z góry, wymuszony przez sytuację („Chociaż gdyby mnie ktoś zapytał: Dlaczego trzeba? – nie umiałbym odpowiedzieć na to pytanie"). Kiedy stara się polemizować z drugim szczurem, jest ignorowany, jego spostrzeżenia nie są brane pod uwagę. Jednakże powoli w umyśle szczura–narratora zaczyna dojrzewać niepokój. Słyszy „głos tajemny", nakazujący mu działanie i odzyskanie wolności. Próbując przekazać swoje myśli, znów napotyka na opór i ignorancję, co całkowicie go zniechęca. Wraca do swojej biernej postawy, choć głos nadal nie daje mu spokoju.

Postać szczura Lola jest całkowitym zaprzeczeniem szczura–narratora. Dumny, butny, pewny siebie i własnej wartości, potrafi odnaleźć się w zaistniałej sytuacji i doskonale się do niej przystosować. Jest podziwiany (ale i być może skrycie nienawidzony) przez swojego towarzysza. Czuje się od niego lepszy, mądrzejszy, bardziej zaradny. Umiejętność odpowiedniego „naciskania klawiszy" wywyższa go ponad innych. Lolo gardzi kompanem, cieszy się z jego nieporadności, uważa siebie za „pana i władcę" życia drugiego szczura, bo to od niego zależy, czy szczur–narrator zaspokoi głód. Nie mając myśli zaprzątniętych ciągłą walka o jedzenie, może sobie pozwolić na dyskusje na abstrakcyjne tematy. Myśli, że ma misję do spełnienia, że tylko on może wyzwolić cały gatunek i objąć nad nim władzę. To mu jednak nie wystarcza – dalej snuje marzenia o władzy absolutnej nad całym światem. Nie mówi jednak nic konkretnego – nie dociera do niego, że pole manewru zasadniczo ogranicza niewola. Ten niby-romantyk jest w rzeczywistości nie jednostką wybitną, ale kimś, kto dzięki jednej umiejętności przypadkowo pożądanej w danej sytuacji dociera na szczyt; jest ćwierćinteligentem, który nie potrafi się nawet odpowiednio wysłowić. Utrata pozycji, jaką zdobył w klatce, napawa go lękiem i odrazą. Nie potrafiłby już funkcjonować w świecie, który wymaga wzięcia odpowiedzialności za samego siebie.

W opowiadaniu pojawia się również „pan z brodą". W warstwie dosłownej jest to zapewne naukowiec, człowiek odpowiedzialny za obserwację i badania nad szczurami doświadczalnymi. Przenośnie możemy tę postać interpretować jako system, narzucający sytuację zniewolenia, tłamszący społeczeństwo i wymuszający na nim tylko określone

zachowania. Są one nagradzane, dlatego kształtuje on złudne przekonanie o właściwości takiego postępowania i o tym, że każda inna droga jest zła i nieopłacalna.

Szczury znajdują się w sytuacji zamknięcia, zniewolenia: mieszkają w klatce, która z kolei znajduje się w laboratorium będącym niemal pod ciągłą obserwacją. Charakterystyczne dla tej sytuacji są: presja, narzucenie pewnego schematu myślenia podczas jednoczesnego piętnowania prób samodzielnej refleksji, obmyślanie czczych idei bez pokrycia w rzeczywistości, brak konkretnego działania, bierność, niemoc. Symboliczna staje się rozmowa szczurów dotycząca ewentualnej ucieczki. Przywołany przez jednego z nich obraz oceanu budzi w drugim nieuzasadniony lek, strach przed zmierzeniem się z sytuacją nową i nieznaną. Lolo dostrzega niebezpieczeństwo w nagłym odzyskaniu wolności, szczur–narrator zaś wyczuwa zagrożenie ciągłego zniewolenia. Ocean, jako symbol nieograniczonej swobody, staje się dla jednego z nich nadzieją, dla drugiego zaś końcem dotychczasowego, wygodnego życia, do którego za wszelką cenę nie można dopuścić.

Język mrożkowskiego opowiadania jest przesycony ironią i humorem. Zgodnie z koncepcją paraboli (przypowieści) tekst zawiera dużą ilość symboli, alegorii i metafor, cechą języka jest zaś jego prostota. W przystępny sposób przekazuje trudne i istotne treści. Można się również dopatrzyć w utworze pewnych cech bajki – głównie zastosowania personifikacji i przedstawienia zwierząt, aby ukazać postawy ludzi. W tekście pojawiają się dwa pytania retoryczne, z których najważniejsze umieszczone jest na końcu: „Więc czemu się niepokoję?" jest to zarazem puenta całego opowiadania, która nie daje (w przeciwieństwie do bajki) gotowego morału, ale zmusza do samodzielnej refleksji.

Opowiadanie Sławomira Mrożka „Lolo" to sposób protestu autora przeciwko sytuacji panującej wówczas (1970 rok) w Polsce. Pisarz, przebywający wówczas za granicą, dostrzega niebezpieczeństwo wypływające z bierności społeczeństwa wobec tego, co robi władza. Poprzez kreację bohaterów dostrzega dwie zasadnicze postawy: całkowita bierność i konformizm („bo tak jest wygodniej") oraz próby przełamania stagnacji i wzięcia życia we własne ręce, natychmiast jednak tłamszonej i wyszydzanej. Ktoś, kto cały czas żył w zniewoleniu, boi się prawdziwej wolności. W zamknięciu był od kogoś cały czas zależny – choć zniewolony, wiedział jednak, czego ma się spodziewać. Przyzwyczajał się do sytuacji i godził z nią, uznając za „mniejsze zło". Na wolności byłby skazany na samego siebie, a trudno jest wrócić do życia po takich doświadczeniach. Mrożek nie pozostawia złudzeń i pesymistycznie ocenia kondycję człowieka w systemie komunistycznym.

Autor tej pracy w utworze Mrożka widzi metaforyczny obraz świata PRL. Taka interpretacja pojawiała się najczęściej. Wypracowanie wyróżnia się zwartością kompozycyjną i wnikliwością analizy postaci.

Wszystkie powyższe prace realizują zadany temat. Ich autorzy rozumieją zagadnienie paraboli oraz charakteryzują przedstawionych bohaterów. Różni je sposób konkretyzacji sytuacji i dobór przywoływanych kontekstów. Prace ponadto wyróżniają się dojrzałością i logiką wypowiedzi.

Temat 2. **Rola słów w relacjach międzyludzkich.**
Analizując i interpretując fragment powieści Wiesława Myśliwskiego *Kamień na kamieniu* oraz wiersz Tadeusza Różewicza *Słowa*, zwróć uwagę na przedstawione sytuacje i sposoby kreowania podmiotu mówiącego.

Temat drugi cieszył się większym powodzeniem – wybrało go 55% zdających egzamin na poziomie rozszerzonym. Wartość i znaczenie słowa okazały się dla młodzieży zagadnieniem bardzo interesującym.

Przykład nr 19
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Zarówno utwór Wiesława Myśliwskiego, jak i wiersz „Słowa" Tadeusza Różewicza poruszają problem funkcji słowa w komunikacji międzyludzkiej, jednak ukazują powyższe zjawisko w odmienny sposób.

Utwór Myśliwskiego należy do epiki, natomiast utwór Różewicza to przykład liryki wyznania. W każdym z omawianych przeze mnie tekstów osoba mówiąca jest wykreowana pierwszej osobie liczby pojedynczej, jest równocześnie bohaterem.

We fragmencie powieści „Kamień na kamieniu" narrator przywołuje wydarzenia retrospektywne, jednak dąży do ukazania ich w taki sposób, jakby rozgrywały się na bieżąco. Natomiast w wierszu Różewicza wyróżnić można dwie płaszczyzny czasowe: podmiot wypowiada się w [czasie] teraźniejszym, ale przywołuje również wydarzenia ze swojej młodości, aby zarysować kontrast pomiędzy dawną, a obecna funkcją języka.

W utworze Myśliwskiego problem zatracania istotnej funkcji języka, którą jest przekazywanie emocji ukazany został poprzez opis relacji głównego bohatera z rodziną. Narrator ilustruje słabość relacji z rodzeństwem poprzez przytaczanie krótkich zdań oznajmujących, do wymiany których zachodzi między braćmi: „Matka umarła. Przyjeżdżajcie." Język służy więc przekazywaniu informacji, wyzbyty został z możliwości wyrażania rozpaczy, czy bólu. Poprzez język, wydarzenia tak ważne, jak śmierć bliskiej osoby, pozbawione zostają wzniosłości. Informacyjną funkcję języka podkreśla także narrator poprzez stosowanie wyliczeń: „Ale wysprzątałem izbę. Oblekłem pościel. Przyniosłem […]". Język narratora również jest uproszczony: stosowane jest słownictwo potoczne oraz truistyczne zwroty: „bo wszyscy, co żyjemy, umrzemy". Zatracenie wartości języka ilustruje się również poprzez wskazanie na jego schematyzację, stosowanie w kurtuazyjnych zwrotach, które nie przekazują rzeczywistych emocji: „dzień dobry, dzień dobry…", „[…] powiedziałem zwyczajnie: „o, przyjechaliście." Za pomocą specyficznego języka bohater ilustruje kłótnię z braćmi. Narrator nie dopuszcza jednak do głosu bohaterów, przedstawia dialog w postaci narracji, co świadczy o jego subiektywizmie. Kłótnia sprowokuje do refleksji na temat roli słów w kontaktach z innymi. W tym celu kłótnia została udramatyzowana poprzez stosowanie wykrzykнień 9 licznych pytań retorycznych: „Czego się nie żenię? Gospodyni mi potrzebna! […] Czego? Czego?". W swojej refleksji bohater–narrator uwzniośla role słowa poprzez ich wielokrotne powtarzanie, a także bezpośrednio: „bo słowa to wielka łaska". Wskazuje, że język powinien umacniać związki międzyludzkie, dawać możliwość wyrażania uczuć: „słowa i z najgłębszej głębi wydrą, co gdzieś boli".

Podobną nostalgię za powrotem dawnych wartości języka wyrażą podmiot w wierszu Różewicza. W wierszu wydzielić można dwie opozycyjne części: pierwsza ukazuje zmiany, jakie zaszły w funkcji słów oraz ich konsekwencje, druga, która stanowi trzecia zwrotka stanowi prezentację wartości słów z czasów wcześniejszych, obejmujących młodość podmiotu mówiącego. Degradacja znaczeń słów wyeksponowana została poprzez powtórzenia: „osłabione", „zużyte", „przeżute". Powyższe imiesłowy bierne mają sugerować, iż podmiot

nie miał wpływu na destrukcję znaczeń słów. Uzależnione zostały one od systemu politycznego, który podporządkował język własnej polityce, czego dowodem są słowa: „osłabione przez polityków / służą do wybielania zębów". Autor celowo przywołuje przedmioty z życia codziennego: „guma do żucia", „balonik", „bańka", aby zhiperbolizować utratę funkcji wartościującej i estetyzującej słów w nowoczesnym świecie. Zabieg ten uwypukla również kontrast pomiędzy poszczególnymi częściami utworu. Dawniej język służył przekazywaniu emocji, słowa mogły pocieszać, sprawiać radość, co podkreślone zostaje poprzez ich antropomorfizację: „można było słowo przyłożyć do rany"; obecnie słowa „trują i cuchną". Anafora „ukryte" sugeruje, że słowa kreują rzeczywistość nieprawdziwą. Podmiot sprzeciwia się powyższej sytuacji, czego dowodem są emocje ujawniające się w określeniach silnie nacechowanych emocjami.

Każdy z prezentowanych przeze mnie twórców ukazuje destrukcję pierwotnej wartości języka, która oddziałuje na relacje międzyludzkie, gdyż słowo ma moc kreacyjną. Różewicz upatruje przyczynę powyższego zjawiska w „poprawności politycznej", do której współcześnie nakłania się człowieka, Myśliwski upatruje rozpad więzi międzyludzkich w braku odpowiedniego zrozumienia i komunikacji.

Autor skomponował swoją pracę problemowo, zestawiając ze sobą oba utwory na kolejnych płaszczyznach analizy. Mimo zbyt lakonicznego podsumowania, analizę oceniono jako wnikliwą.

Przykład nr 20
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

„Piękne słowa opowiedzą ci wszystko, ale nie znaczą nic" – śpiewał ostatnio Piotr Kupicha z jakże obecnie popularnego zespołu „Feel". To tylko zlepek pasujących do siebie słów, wers jakiejś głupiej piosenki pop… Ma jednak uniwersalną wymowę, niesie ze sobą jakże ważne przesłanie – słowa zawierają ogromną siłę, dysponują wielkim potencjałem, ale dopiero z czynami nabierają mocy sprawczej. Czy aby na pewno? Często przecież mówi się o „słowach raniących jak sztylet", czy o „kojących rany". Jaka więc jest rzeczywista rola słów w relacjach międzyludzkich?!

Ze słów zbudowany jest chyba cały współczesny świat, przy czym straciły one swoja dawną moc. Ich siła nie tkwi już w pięknie i prostocie, nie służą już pokrzepianiu serc ani wyznawaniu miłości, na co wskazuje podmiot liryczny w wierszu „Słowa" Tadeusza Różewicza. Osobą mówiącą w utworze jest człowiek dojrzały, wnikliwy obserwator rzeczywistości, który zauważa, że słowa z sacrum przeszły na stronę profanum, że służą rozwojowi reklamy, polityki, propagandy, że budzą nienawiść, że – poniekąd – zabijają, a przynamniej nabierają mocy sprawczej, która do zabójstwa, zbrodni skłania. Jest to również człowiek wrażliwy (być może mężczyzna, choć nie ujawnia tego w wierszu), sentymentalny, skoro wspomina o miłości i dzieciństwie. Podmiot liryczny to mędrzec, mentor prowadzący refleksję o życiu, o zmianach, które zaistniały w świecie a także o słowach właśnie. O słowach, które nie kojarzą mu już się dobrze – „cuchną", „trują" i „ranią", bez względu na to, czy użyto ich w reklamie, kampanii wyborczej, zwykłej rozmowie, czy też przeżuto i wypluto, bądź zdławiono. Słowa niewypowiedziane są bowiem czasem gorsze i maja moc większą od tych użytych. Czy aby na pewno?

Polemizuje z tym narrator, z zarazem główny bohater powieści „Kamień na kamieniu" autorstwa Wiesława Myśliwskiego. Mężczyzna ten obwinia siebie o to, że źle, zbyt ubogo powitał swoich braci. Zastanawia się, czy gdyby powiedział więcej niż „o przyjechaliście", wizyta dawno niewidzianych braci przebiegłaby inaczej… Uważa, że jako bliscy krewni powinni częściej się ze sobą kontaktować i odwiedzać. A jeśli już widują się raz na jakiś czas

pod żadnym pozorem nie powinno im zabraknąć tematów do rozmów i nie powinny to być rozmowy zdawkowe ani kłótnie. Jego rozważania mają charakter filozoficzny i egzystencjalny, sądzi, że gdyby tylko zaczęli rozmowę sama by się potoczyła i zbliżyła ich znów do siebie. Narrator przypisuje konwersacji wielką moc – uznaje ja za lek na samotność i troski, a przede wszystkim na ponowne zbliżenie, odbudowę braterskiej więzi.

Warto też zauważyć, że o ile podmiot liryczny w wierszu znakomitego poety Tadeusza Różewicza posługuje się jednorodnym stylem, który tworzy za pomocą anafor, porównania, metafor, przypisywaniu słowom cech, których wszakże nie mają (słowa bowiem nie mogą być owinięte w gazetę, słowa tez nie cuchną) oraz wzbogacaniem języka poetyckiego poprzez kolokwializmy; słowa, których używa się w życiu codziennym. Wszystkie te zabiegi mają podnieść walory artystyczne utworu oraz zwrócić uwagę czytelnika, skłonić go do refleksji. Wiersz słowa jest przykładem liryki bezpośredniej, choć podmiot liryczny ujawnia się w wierszu tylko raz. Jest to utwór patetyczny, podniosły, poważny, choć nie zawiera spójnej formy, znaków interpunkcyjnych, ani rymów (wiersz różewiczowski). Opatrzony został też datą, która może wskazywać, że jest to reakcja na jakieś wydarzenie – być może na wejście Polski do UE?

Natomiast w powieści zdobywcy literackiej nagrody Nike, „Kamień na kamieniu" sytuacja wygląda nieco inaczej. Język i styl pierwszoosobowego narratora na początku potoczny, kolokwialny, zmienia się poprzez dynamikę ukazanych, relacjonowanych scen przygotowań na przyjęcie gości w język filozofa, mędrca, stosującego metafory i eufemizmy (jak na przykład określenie śmierci). Z prostego mieszkańca wsi, żeby nie powiedzieć wieśniaka, którego język w pamiętniku zawiera liczne stylizacje językowe, pytania retoryczne oraz wspomnienia i relacje wydarzeń, wychodzi nagle człowiek wykształcony, światły, władający piękną polszczyzną, który nie przytacza już konkretnych zdarzeń, a analizuje je.

Na uwagę zasługują też tytuły omawianych utworów, a szczególnie wiersza – „Słowa" – wiąże się on bowiem bezpośrednio z treścią wiersza i jest jego ilustracją, czy zapowiedzią.

Uwagę zwraca też opis przygotowań bohatera powieści Myśliwskiego dotyczący przygotowań do odwiedzin braci, który daje odbiorcy obraz zaangażowania z jakim podszedł on do wizyty braci. Zaangażowania, jak się później okazało – zbytecznego.

Podsumowując, we fragmencie powieści „Kamień na kamieniu" i w wierszu „Słowa" słowa właśnie odgrywają kluczową rolę – budują świat przedstawiony i sytuację liryczną, są elementem kreującym zarysy psychologiczne podmiotu lirycznego i narratora oraz oddającym jego emocje, intencje, myśli. Jednak o ile w wierszu „Słowa" osoba mówiąca wskazuje na siłę sprawczą słów, które pomimo tego, że nie zostały wypowiedziane – ranią, o tyle narrator „Kamienia na kamieniu" żałuje, że tak mało powiedział, że nie nawiązał dialogu z braćmi, a kłótnie jedynie. I cóż, aż chce się powtórzyć za Molierem: „Sam tego chciałeś, Grzegorzu Dyndało, sam tego chciałeś'. Słusznie więc czuje się współwinny, bo nie zrobił nic, aby tę sytuacje zmienić. Ale czy słowa, a właściwie jedna rozmowa, w dodatku o wspólnym grobie, mogłaby odbudować więź między braćmi?! I czy kiedykolwiek nadarzy się okazja, by wypić tę wódkę i porozmawiać – jak bracia?!

To wypracowanie ma również kompozycję problemową. Autor pracy najpierw analizuje kreację obu podmiotów mówiących, potem porównuje sposoby ukształtowania wypowiedzi w obu testach. Fragment powieści Myśliwskiego interpretuje jako rodzaj polemiki z wierszem Różewicza.

Przykład nr 21
Uwaga: pisownia, usterki składniowe i stylistyczne – zgodne z oryginałem.

Fragment powieści Wiesława Myśliwskiego pt. „Kamień na kamieniu" oraz wiersz Tadeusza Różewicza pt. „Słowa" zestawione zostały ze sobą na zasadzie podobieństwa,

gdyż poruszają kwestie związane z relacjami międzyludzkimi. W obu tekstach, należących do odmiennych rodzajów literackich (powieść Myśliwskiego do epiki, zaś utwór Różewicza do liryki), punktem wyjścia do rozważań nad ta tematyką staje się słowo. Obaj twórcy przedstawiają zanik wartości słowa we współczesnym świecie, jednocześnie ubolewając nad jego degradacją.

Powieść Wiesława Myśliwskiego, której fragment w niniejszej pracy poddam analizie i interpretacji, nosi tytuł „Kamień na kamieniu". Sugeruje on czytelnikowi tematykę tekstu, nawiązując do kamieni – przedmiotów martwych, nieżywych, które niebezzasadnie stanowią składnik powiedzenia: „milczeć jak głaz". Narrator w tekście jest pierwszoosobowy, mówi w pierwszej osobie liczby pojedynczej. Subiektywnie opisuje obserwowany świat. Akcja fragmentu tej powieści dzieje się na wsi, a jej kulminacyjny moment – spotkanie braci – ma miejsce w chałupie narratora. Spotkanie to odbywa się w bliżej nieokreślonym czasie, prawdopodobnie po śmierci jednego z rodziców braci.

Bohater tekstu to dorosły mężczyzna, mieszkaniec wsi. Ze sposobu wypowiadania się, z języka, którym się posługuje, wnioskuję, że jest on osobą prostą. Język cechują liczne potocyzmy, a także skróty myślowe, np. „co we wsi" zamiast „co się dzieje na wsi". Autor dokonuje stylizacji na język ludowy, o czym świadczy zaburzona składnia zdania, np. „Bo kiedy ja do kogo list pisałem?" oraz użycie wyrazów, pochodzących z gwary chłopskiej, np. „snopki", „cepami". Sytuacja opisywana w tekście to spotkanie braci, którzy nie widzieli się od wielu lat. Relacje między nimi nie układają się pozytywnie, co sugeruje fakt, iż rzadko do siebie piszą, nieczęsto się spotykają oraz nie odczuwają potrzeby kontaktu. Bohater tekstu akceptuje ten stan rzeczy, pogodził się z faktem, że prowadzi odrębne od braci życie. Ubolewa jednakże nad brakiem porozumienia między rodzeństwem, czego symbolem staje się kłótnia wywołana przez przybyłych braci. Bohater czuje smutek z tego powodu, liczył na to, że spotkanie przeminie w miłej atmosferze braterskiej miłości. Dążył do tego, o czym świadczą podjęte przez niego przygotowania: wyczyszczenie izby, zmienienie pościeli, a nawet zakup wódki. Jednakże jego działania nie spotykają się z uznaniem, wręcz odwrotnie – bracia mają do niego jedynie pretensje i wyrzuty. Milczenie, które zapadło po kłótni, stało się dla bohatera pretekstem do rozważań nad kontaktami między bliskimi sobie ludźmi. Snując refleksję, osoba mówiąca w tekście jawi się jako istota wrażliwa, rozumiejąca wagę porozumienia oraz dążąca do zacieśnienia rodzinnych więzi. Słowo staje się dla niej najwyższą wartością, która czasie swojego istnienia człowiek otrzymał w darze. Bohater uznaje wyrazy, mowę za narzędzie, służące otwieraniu ludzkich serc i dusz. Dzięki nim człowiek uzyskuje niepowtarzalną możliwość uzewnętrznienia się, wyrażenia tego, co go boli. Z mową, wysławianiem się bohater kontrastuje milczenie, czyli stan, który czeka ludzi po śmierci. Słowo zatem staje się dla niego swoistym symbolem życia. Osoba mówiąca kreuje się na człowieka odczuwającego smutek z powodu wielości niewypowiedzianych słów. Postuluje szczerość i otwartość, zwłaszcza w relacjach rodzinnych. Winę za brak porozumienia z braćmi z rzuca na siebie, co świadczy o jego niezwykłej skromności i pokorze.

Z fragmentem powieści Wiesława Myśliwskiego zestawiony został wiersz Tadeusza Różewicza pt. „Słowa". Tytuł sugeruje tematykę utworu. Tekst ten jest stroficzny, poszczególne strofy składają się a różnej liczby wersów. Utwór ten to wiersz biały, pozbawiony rymów oraz wolny, pozbawiony znaków interpunkcyjnych. Cechy te świadczą o jego nieregularności, tak charakterystycznej dla poezji współczesnej. Podmiot liryczny ujawnia się w wierszu poprzez użycie sformułowania „za mojego dzieciństwa". Jest to zatem liryka bezpośrednia. Podmiot w utworze snuje rozważania na temat roli i wartości słowa we współczesnym świecie.

Wiersz rozpoczyna się od stwierdzenia: „słowa zostały zużyte". Świadczy to o stanowisku osoby mówiącej, który zauważa degradację i spadek znaczenia słów w relacjach między ludźmi. Autor używa porównania: „słowa zostały […] przeżute jak guma do żucia",

by zobrazować wyniszczenie wyrazów i mowy. Sugeruje, jakoby tej destrukcji dokonały osoby młode, o czym świadczy wers: „przez młode piękne usta”. Winą za podważenie wartości słów obarcza także polityków. W trzeciej strofie podmiot liryczny powraca do czasów swego dzieciństwa, kiedy to słowa znaczyły dużo więcej. Mówi, iż „można było słowo do rany przyłożyć”, czyli poprzez mowę wesprzeć, pocieszyć drugą osobę. Słowa były również narzędziem do wyrażania uczuć, służyły wyznaniom miłosnym. Współcześnie słowa są znacznie osłabione, powodują negatywne zjawiska, co autor obrazowo przedstawia w czwartej strofie, posługując się animizacją: „jeszcze trują / cuchną / jeszcze ranią”. Anaforyczna konstrukcja, na której oparta została kolejna strofa, ukazuje, jak wiele tłumią w sobie współcześni ludzie. Podmiot liryczny kreuje się w wierszu na oskarżyciela, zarzuca współczesnym zniszczenie wartości słowa, które „zabija”.

Oba teksty stanowią rozważania nad rolą słowa w relacjach międzyludzkich. Ich autorzy są zgodni, iż współcześnie wartość i znaczenie słowa znacznie zmalały. Sugerują, iż ludzie zatracili zdolność i chęć do porozumiewania się za pomocą słów, nie potrafią tego robić. Twórcy zarzucają współczesnym nadmierną skrytość i brak potrzeby uzewnętrznienia swoich uczuć. Dzieli ich to, iż bohater fragmentu powieści Myśliwskiego uważa słowo za piękną i najwyższą wartość, a także poniekąd siebie oskarża o zniszczenie znaczenia mowy, zaś podmiot w wierszu Różewicza gardzi współczesnym słowem i staje w roli oskarżyciela mu współczesnych o jego destrukcję.

Ten autor skomponował swoje wypracowanie linearnie: najpierw zanalizował fragment powieści, potem wiersz, a w podsumowaniu wyciągnął wnioski z zestawienia tekstów. W pracy wyeksponowane jest to, co łączy oba utwory.

Wszystkie zacytowane powyżej wypracowania zostały ocenione wysoko.

NAJCZĘŚCIEJ POPEŁNIANE BŁĘDY I ICH PRZYCZYNY

Błędem najpoważniejszym była interpretacja analizowanego utworu pozostająca w sprzeczności z tekstem. Uwaga ta dotyczy przede wszystkim wypracowań na temat nr 1. Niektórzy maturzyści nie zrozumieli parabolicznych sensów *Lola* i interpretowali wyłącznie znaczenia dosłowne. Zdarzyła się też praca, której autor nie zauważył, że bohaterami opowiadania są szczury, i pierwszoosobowego narratora uparcie nazywał Mrożkiem.

Inny typ błędu to streszczanie i parafrazowanie utworu zamiast jego analizy. Tego rodzaju praca świadczy o tym, że maturzysta nie zna podstawowych procedur analizy tekstu literackiego i nie umie takiej analizy przeprowadzić nawet w najbardziej ograniczonym zakresie.

Generalnie jednak wypracowań na poziomie rozszerzonym z takimi dyskwalifikującymi błędami nie było wiele.

Częstszym błędem występującym w wypracowaniach było interpretowanie tekstu niewynikające z obserwacji zjawisk zawartych w tekście, dopisywanie znaczeń spoza tekstu. Egzaminatorzy ponadto zauważyli, że maturzystom sprawiało kłopot postawienie hipotezy interpretacyjnej, co prawdopodobnie było skutkiem niepełnego zrozumienia analizowanych tekstów. Słabością zauważoną w wypracowaniach jest nieumiejętność interpretowania znaczeń ukrytych w użytych przez autora środkach artystycznych i sztuczny podział na analizę treści i formy, wynikające chyba z nieświadomości tego, że nie istnieją znaczenia bez formy, że dopiero właściwie dobrana forma wydobywa treść.

TYPOWE BŁĘDY POPEŁNIANE W WYPRACOWANIACH

Opis błędów	Przykłady *Zapis oryginalny*
Kompozycja wypowiedzi	
niefunkcjonalny wstęp, który nie ma związku ani z tematem, ani z dalszymi partiami pracy, wstęp zawierający ogólne, banalne refleksje o świecie i życiu	*W utworze „Lalka" występuje tyle sytuacji, w których Wokulski pomaga biednym.* *Lata młodości mojemu pokoleniu kojarzą się z zabawą, wyjazdami nad jezioro, pierwszą miłością i pierwszym kieliszkiem wódki.* *Utwór który wybrałem jest szerokim fragmentem powieści B. Prusa pt: „Lalka" jest to wybitny i utalentowany pisarz, który napisał wiele powieści wiele interesujących utworów, pokazał co dobrego jest w Polskiej literaturze.*
brak wstępu	
zachwiane proporcje pracy	
brak spójności między poszczególnymi częściami pracy	(po słabej interpretacji *Ody...*) *A teraz chciałbym przedstawić C. Barykę.* (po słabej interpretacji *Któż...*) *A teraz czas na „Dżumę".*
brak podsumowań cząstkowych, czego przyczyną są zapewne kłopoty z problematyzacją omawianych zagadnień	
kłopoty z poprawną segmentacją tekstu – brak akapitów; brak konsekwencji w segmentacji tekstu; akapity zaznaczane w przypadkowych miejscach, co utrudnia czytającemu orientację w strukturze myślowej tekstu	
niefunkcjonalne zakończenie, niemające związku ani z tematem, ani z wcześniejszymi partiami pracy (zwykle takie zakończenie poświęcone jest ocenie postaci lub powierzchownym refleksjom ogólnym)	*Moja znajomość tego utworu jest słaba lecz mam nadzieje, że zachęciłem państwa do przeczytania tej pracy i wysnucia wniosku aby pomagać innym w dołku.* *Bolesław Prus w powieści „Lalka" ukazał obraz społeczeństwa polskiego, gdzie pieniądz stał się dominujący.* *Każdy z nas chciałby mieć taką córkę jaką nam ukazuje Prus w danym fragmencie.*
logiczne	
niespójność myślowa	*Wokulski zaś jest tajemniczy, ciągle milczy, będąc w tej samej pozycji.* *Wokulski ma 45 lat, kobiet więc nigdy nie kochał.* *Sen Izabeli namawiał ją do posłuchania ojca.*
zaprzeczanie swoim własnym sądom; niespójność określeń	*I choć przedstawia tę samą istotę, może przedstawiać różne postawy.*
wnioski, które nie płyną z analizy	*„Lalka" z samego tytułu pokazuje, z jakim rodzajem kobiet ma się do czynienia.*

Opis błędów	Przykłady *Zapis oryginalny*
	Analizując ojca i Wokulskiego, to możemy powiedzieć, że lubią krajobraz. *Utwór zaczyna się od naciskania klawiszy.* *Ostatni akapit w wierszu ponownie chce nas zjednoczyć.* *Gnuśność starych Mickiewicz ukazuje po przez porównanie starych do żółwia, który jest sam sobie, który przeżywa życie nie robiąc nic wzniosłego i pozostanie nie znanym anonimowym.* *Podsumowując pracę, uważam iż powyższymi argumentami udowodniłam jakie marzenie senne mówi o bohaterce powieści.*
nieporadność językowa będąca przejawem niespójności w myśleniu	*Izabela nie chce obwiniać Łęckiego, ale jej myśli postępują inaczej.* *Należy myśleć sercem i rozumem.* *Po chwili bohaterce ukazuje się jej ojciec, który cały czas milczy nic nie mówiąc, znowu w mgle ukazuje się następna osoba mająca w ręku karty.* *Po dwóch latach zmarł ojciec i napisał to samo.* *...poszukiwanie idei i wartości ich pragnienia...* *Patrząc na sufit go nie widziała tylko krzyż.* *Ta miłość na początku była wielkim niepowodzeniem ze strony Wokulskiego.* *Panna Izabela jest osobą nerwową, którą warto wziąć pod uwagę.* *Pannę Izabelę nachodzi wiele pytań na temat karty w dłoni człowieka z dymu.* *Panna Izabela jest troskliwa i nerwowa, a Wokulski kochał wygrywać w karty i był zawsze spokojny i myślał o przyszłości, jak ją stworzyć.* *Zawsze naciska takie klawisze, że wydobywają się same najpiękniejsze dźwięki, z których czerpie korzyści.*
wyrazowe	
użycie wyrazów w niewłaściwym znaczeniu, kontekście, dobór niewłaściwych wyrazów bliskoznacznych (naruszenie łączliwości leksykalnej)	*Mickiewicz był filatelistą w okresie studiów.* *Znalazła się w haniebnej sytuacji.* *Uciekają do nieudolnej i obraźliwej pomocy.* *W „Lalce" poruszony został topos snu.* *Izabela próbuje dojść, co oznacza ta karta.* *Osoba mówiąca w wierszu nie chce się starzeć, ponieważ starsi ludzie są zgarbieni i mają mniejszy zasięg wzroku.* *Tetmajer przedstawia młodość bardzo bezradnie.* *Izabela została wychowana w kuluarach arystokracji.* *Izabela jest zagłaskaną córeczką tatusia.* *Bohaterka powieści poświęciła swój dobrobyt.* *Teraz młodzi ludzie przemoc kształtują na grach komputerowych.* *Młode pokolenie przedstawione jest w sposób energiczny.* *Spowodowane jest to złym prowadzeniem kamiennicy przez pana Tomasza.* *Mickiewicz przedstawia orężną młodzież.* *Emanuje z niej strach.* *Czuje się wyszczególniona.* *Łęcki pogrywał z Wokulskim w karty.* *Łęcka przebyła nadprzyjacielską rozmowę z panem Starskim.*

Opis błędów	Przykłady *Zapis oryginalny*
	Sen bardzo dobrze interpretuje Izabelę. *Kreuje mi się obraz Izabeli.* *Pragnie zakrzepić ich do działania w jedności, do działania o obronę kraju.* *Mężczyzna ten jest odziany w osmoloną koszulę, która jest niedopięta.* *Dzieło poety jest protoplastą „Ody do radości" F. Schillera.* *Izabella popada w chwilowy szezlong.* *Izabella miała Wokulskiego za ociemniałego potwora i prostaka.* *Młodzi cierpią na martwicę społeczną.* *Wiek starych zauroczył.* *Zdaje sobie sprawę, że kulminowanie w sobie uczuć może spowodować nagły niespodziewany wybuch.* *Zostawmy to na razie bez zbędnej odpowiedzi.* *Zauważyła siedzącego obok niego ojca, który ogląda swoje pazury.* *Tekst jest kierowany do publiki.* *Panna Izabela „zadłużyła" się w drobnym kupcu.* *Wychowana była w świecie aluzji bajki.* *Postanawia sprzedać sklep i wykończyć wszystkie sprawy, które go tu trzymały.* *To nie wydaje mi się bojaźń miłosna.* *Doznał nieszczęśliwej miłości.* *Grywał w karty, trwożąc pieniądze.* *Bohaterka nie zwróci na niego uwagi, jeżeli nie pogłębi majątku.* *Dziewczyna nigdy nie doznała miłości.* *Mimo wielu cierpień, jakie przeżyli, wciąż wierzyli w Polskę.* *Wyrządza Wokulskiemu wielkie cierpienie.* *Zmagają się z własną wrażliwością.* *Otaczają ją lasy, góry, wszystko, co przyprawia pannę Izabelę w niepokój.* (także błąd składniowy)
nadużywanie wyrazów modnych („opcja", „totalny", „sfrustrowany", „jakby", „niesamowity", „monumentalny", „jakby"); używanie wyrazu „posiadać" zamiast „mieć" (niewłaściwy zakres użycia wyrazu)	*Izabela rozważa różne opcje. Totalnie była oburzona tym zachowaniem.* *Pełni więc monumentalną funkcję w utworze.* *Sen był dla niej jakby nocny koszmar.* *Posiadała poglądy.* *Posiada arystokratyczne pochodzenie.* *Posiada przerażający wyraz twarzy.*

słowotwórcze	
neologizmy zbędne lub niepoprawnie utworzone; naruszenie łączliwości leksykalnej	*defraudator pieniędzy* *arystokradczy* *Polska nie może wyzwolić się od jarzmicieli.* *Izabela odrzuca zaloty swych kokieterów.* *Nie można żądać od młodych rzeczy awykonalnych.* *Datacja polskiego pozytywizmu przypada na okres schyłku wieku.* *Miała wnękliwe spojrzenie.* *Młode pokolenie jest przedstawiane jako bezduszni szkieletorzy.* *Pochodziła z arystokrackiego rodu.* *Ojciec jest arystokratem.* *Izabelę cechowała samolubność i beztroskość.* *Izabela w błogim onieprzytomnieniu widzi powóz, który porusza się po krajobrazie.* *Izabela, która ma za zadanie rozwiązanie znaczenia, które tak ją bardzo irytuje, że popadła w bojaźń przed mężczyzną, który był tajemniczy i zachowywał się i był obojętny wobec kobiety, przekazując jej co prawda odczucie zainteresowania.*
fleksyjne	
błędna odmiana nazwisk/imion;	*Izabeli Łęcki nie można poważnie traktować.* *Jest głodny, w przeciwieństwie do Lolo.*
błędna odmiana rzeczowników pospolitych lub brak odmiany	*Izabela postrzega Wokulskiego jako prostaka, mężczyznę źle wychowanego, bez manierów i groźnego.* *Wokulski myślał o niej jak o królewnej.* *Zupełnie odmiennie niż w „Oda do młodości”.*
błędna forma czasownika	*Izabela nie lubiała Wokulskiego.* *Tomasz lubiał przebywać w towarzystwie.* *Warto wziąść pod uwagę pannę Izabelę.*
wybór niewłaściwej postaci imiesłowów przymiotnikowych czynnych tworzonych od czasowników takich jak „przekonywać”,	*przekonywujący*
ortograficzne: stosowanie – niewłaściwych końcówek fleksyjnych – końcówka -ą w celowniku l. mn.	*przyjaciołą* *żywiołą* *paznokcią* *hołdując romantycznym ideą* *Nawet tacy ludzie jak Wokulski nie robią nic złego kobietą.*

stylistyczne	
powtórzenia wyrazowe (w tym nadużywanie zaimków)	*Ona się lęka, że jak ona straci majątek, to już nikt jej nie będzie chciał jej poślubić.* *Wykorzystuje to ona, pogardza nim, ale ona wie, ze on może pomóc jej, wspomóc ją finansowo.* *Ze względu na rozległość tematyczną Lalka określa się również mianem najlepszej powieści dojrzałego realizmu określonego również mianem realizmu krytycznego.* (także błąd składniowy i fleksyjny)
poetyzacje (styl egzaltowany)	*Pragnie by każdy z każdym miał dobre relacje, a wtedy dzięki dobru każdej jednostki powstanie odrodzony nowy istny organizm - Polska wraz ze swoimi obywatelami.* *Młodość jest jak ten płaz na kamieniu, który jest kowalem własnego losu, jest sterem i żeglarzem, jest okrętem, który szuka pożywienia.*
mieszanie odmian stylistycznych, naruszenie zasad harmonii stylistycznej, kwiecistość	*Jak nawiązuje Mickiewicz, trzeba być jak młody Herkules, co jak „łeb urwał Hydrze”.* *Izabela jest zrozpaczona, przyzwyczajona do luksusów, a tu nagle klops. Florentyna chwyta Izabelę za rękę i pyta się jej czy wszystko jest OK?* *Od pokolenia Tetmajera czuć pesymizm.* *Czuć od niego [Tetmajera] woń pesymizmu.* *Określenia młodości zmieniają się jak w kalejdoskopie.* *Książki Mickiewicza ocierały się głównie o patriotyzm, idee powstańcze i miłość, co było naturalne dla duchu romantyzmu.* *Mówi, żeby walczyć ze słabościami, tak jak uczono nas, gdy byliśmy maleńcy.* *Zaś wiersz Tetmajera mówi o wykończonych, bez siły ludziach.* *Izabela biegiem wylatuje na korytarz.* *W danym temacie możemy wywnioskować, że danego człowieka możemy poznać po snach.* (o wierszu Tetmajera) *Młodzi spędzili swoje życie nie na hulankach, swawolach, ale na powstaniu, gdzie nie było tak barwnie, gdzie człowiek nie myślał, jak tu pobiegać gdzieś na mieście dla zabawy, tylko myślał, jak tu zwyciężyć.* (także błąd frazeologiczny)
frazeologiczne	
zmiana składu związku frazeologicznego (zmiana składnika, rozszerzenie składni)	*Zdecydowanie ważna kwestie w jej życiu pełnią pieniądze.* *Starzy poszukiwali świętego grala wiedzy.* *Starzy nie patrzą dalej niż koniuszek własnego nosa.* *Zawsze oni trzymają nas na duchu, przez co się nie załamujemy i mamy ochotę żyć.* *Ważną rolę w życiu stanowią pieniądze.* *Bohaterka nie zwróci na niego uwagi, jeżeli nie pogłębi majątku.* *Pragnęła otaczać się w gronie najwyższej sfery społecznej.* *Ten spokój doprowadza kobietę do nerwów.* *Urwało łeb Hydrze, zyskując wszelkie laury.* *Dziewczyna nigdy nie doznała miłości.* *Mimo wielu cierpień, jakie przeżyli, wciąż wierzyli w Polskę.* *Nie potrafił spełnić swego zadania.* *Wyrządza Wokulskiemu wielkie cierpienie.*

	Zmagają się z własną wrażliwością. *Pani z dobrego dworu.* *Otaczają ją lasy, góry, wszystko, co przyprawia pannę Izabelę w niepokój.* *Oddaje się w ręce marzeń.* *Nie miała pojęcia, co senne marzenie ma jej do przekazania.* *Aż nagle następuje odwrócenie ról i obydwoje bohaterów zostaje pokazanych w całkiem innym świecie."* *Oni walczyli krwią i szli w bój o lepsze dla nas z chorągwią biało-czerwoną i napisem: Bóg, honor, ojczyzna.*
składniowe	
potoki składniowe (rozbudowane nadmiernie zdanie, z zagubionym sensem z powodu skomplikowanej budowy)	*Sylwetka głównego bohatera Stanisława Wokulskiego, to człowiek, który posiada jednocześnie cechy romantyka walki w powstaniu styczniowym o niepodległość i wolność romantyczną, bo nieszczęśliwa i nie spełniona miłości do Izabeli Lalka jest powieścią panoramiczną, w której autor zaprezentował bohatera zbiorowego mieszkańców Warszawy, ukazał wszystkie grupy społeczne, narodowe wreszcie ugrupowanie polityczne. Arystokraci ludzie posiadają majątki, którzy mogliby się zająć warstwami biedoty w ogóle się nią nie interesują.* *Przed tym przestrzegają nas obaj autorzy tekstów, ze trzeba ważyć słowa, ponieważ przez nieprzemyślane ich użycie możemy zranić drugą osobę, a przecież nie na tym polegają kontakty międzyludzkie, ale na wzajemnym szacunku i miłowaniu się*.(anakolut; złe zespolenie w obrębie zdania złożonego wielokrotnie) *Wokulski starszy mężczyzna po przejściach, który zakochał się w bohaterce, chcąc się zbliżyć do niej , zaczął wykupywać ich majątek, który ojciec przegrywał grą w karty*. (złe rozumienie frazeologizmu, składnia zdania złożonego, pleonazm)
powtarzanie tej samej konstrukcji składniowej w obrębie jednego wypowiedzenia; niepoprawna konstrukcja zdania złożonego	*Młode pokolenie chce pokazać swoją siłę, która pozwoli im zrewanżować się zaborcom za krzywdy, które z ich strony wycierpieli*.
brak spójności składniowej pomiędzy zdaniami składowymi w obrębie zdania złożonego wielokrotnie	*Pokazany obraz postaci w ich dziełach często sprawia, że w naszym oku „zakręci się łza", gdy pokazany jest ból a opis bohatera jest wyrażony w sposób bardzo emocjonalny, że nawet potrafimy czuć to co dana osoba.*

błędnie stosowane imiesłowowe równoważniki zdań	*Siedząc w pokoju, spotkała ją przykrość.* *Stosując funkcję ekspresywną języka, nadaje dynamizm akcji, a stosując dźwiękonaśladownictwo, odczuwamy zachowanie podczas jedzenia.* *Tytuł tegoż wiersz przypomina prośbę ludzi do ludzkości, a także pytanie: „Któż nam powróci…"- te stracone dzieciństwo i dojrzewanie, prosząc o pomoc w dorosłym już życiu, na którym czekają na nich ciężkie i trudne sytuacje, prosząc o chociaż słowo otuchy i nadziei.*
naruszanie związku zgody	*Głównym bohaterem „Lalki" jest Wokulski i Łęcka.* *Sama miłość i trud nie wystarczy.* *Ważne jest tylko tytuły arystokratyczne i pieniądze.* *Ci zaś, którzy twierdza inaczej, że każdy sam toruje sobie drogę i dzięki sobie zdobywają cele, są uważani jako samoluby.* *Młode pokolenie jest ludźmi pełnymi zapału.*
błędy w zakresie związku rządu	*Będziemy czytać to, co kiedyś młodsi będą pisać o nas młodym pokoleniem.* *Ojciec niepatrzący na potrzeby córki chciał jej po swojej myśli wyszukać mężczyznę, lecz bohaterka nie była pewna ani do Wokulskiego, ani do wybranka taty.*
stosowanie niewłaściwych wskaźników zespolenia	*Nie czuje takiego zagrożenia co jego kolega.*
inwersje, błędny szyk zdania	*Pisarze często potrafią nas rozbawić sposobem ich przedstawienia bohatera.* *Zamyślona tak nie spostrzegła, iż siedzi ojciec koło niej.* *Odpowiedziała, że na chwilę zdrzemnęła się z uśmiechem.*
błędy składniowe wynikające z kompletnej nieporadności w formułowaniu myśli	*Obraz Mickiewicza jest jakby prośba do Młodości „młodości dodaj mi skrzydła". Jest to zwrot o powrót do czasów gdzie jest nadzieja gdzie nad ludzkością wzejdzie słońce utęsknione.*
anakoluty	*Zaś drugi wiersz Tetmajera jest to wiersz mówiący o straconych latach wybierali złą drogę bo pewno nie mieli wyboru albo byli zmuszeni nikt się nie pytał czego chcą.* *Izabela czuła się osaczona jego osobą, co dało wyraz we śnie.* *Oba wiersze dają nam wizerunek młodzieńców ludzi którzy polegli za nas za ojczyznę w tych trudnych czasach widać tu brak wiary ale i zarazem powrót z podwójną siłą.*
Humor z zeszytów szkolnych, czyli rozpacz i uśmiech w jednym stali domu	*Wokulski był pleimpotentem ojca Izabeli.* *Izabela postanawia oddać się duchowieństwu.* *Ojciec rzuca okiem, chwilami w krajobraz.* *Jednym z bohaterów „Lalki" jest Ignacy Rześki.* *Autor przedstawia stosunek córka – ojciec, który nie jest jednoznaczny.* *Wokulski po znajomości żeni się z wdową po Minclu.* *Izabela miała różne stosunki z ojcem i Wokulskim.* *Serwis jest dla niej tak samo ważny jak Wokulski.*

	Bohaterka jako organizm żywy posuwa się do przodu poprzez starzenie. *W czasie drzemki miała okazję pomajaczyć sobie.* *Córki marzeniem było, żeby ojciec przestał grać w karty i wziął się za jakąś robotę.* *Izabela była wymagającą damą i miała wielu partnerów, ale trudno było jej dogodzić.* *Izabeli zależało tylko na pieniądzach Stanisława, ale nie mogła ich mieć, bo w parze z majątkiem idzie sam Wokulski.* *Izabela to postać niezwykle złożona a zarazem w swej złożoności pusta.* *Córka jest tarczą ojca, który wie, że przy niej nic mu nie grozi, bo siedzą na tym samym powozie.* *Stosunek zawsze jest ukorzeniony w ojcostwie.* Interpretacja wiersza K. Przerwy - Tetmajera *: Dobrym przykładem jest Marysia, która przez długi czas utrzymywała swoją cnotę lecz z czasem głód okazał się silniejszy.* *Stosunek między Izabelą a ojcem wydaje się słaby.* *Pozostaje po nim [Wokulskim] tylko połysk jego oczów.* *Izabela była arystokratką, a jej ojciec hazardzistą przepełnionym długami.* *Izabela i jej ojciec podróżują parowozem.* *I to mądra kobieta, w której tkwi maleńki groch niewiedzy na temat jej gry w karty.* *Przy Izie siedzi ojciec siedzący w skupieniu bez odzewu.* *Bohaterami "Ody do młodości" byli młodzi ludzie, którzy byli wychudzeni i poeta nazywa ich szkieletami.* *Wokulski 40-letni mężczyzna, zaniedbany, bez żadnego wyrazu twarzy.* *A Wokulski mimo swego szczęśliwego wzroku był dla niej mało ważną osobą.* *Niepotrzebne słowa, których obawialiśmy się lub wstydziliśmy się wypowiedzieć, zostają w nas i gniją po śmierci razem z naszym ciałem.* *Ludziom trudno się porozumieć ze względu na nadpsucie języka, każdego słowa niewypowiedzianego na tym świecie, będziesz jak grzechu żałować.* *Żyje w kiepsko umeblowanej chałupie.* *Mówi językiem bezpośrednim, prostym, ale pełnym metafor.*

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Pisemny egzamin z języka polskiego jako jedyny zdawany jest obligatoryjnie. Sprawdza dwie ponadprzedmiotowe umiejętności: czytanie tekstu danego i pisanie tekstu własnego. Od tego, w jakim stopniu młody człowiek je opanował, zależą jego sukcesy podczas każdego kierunku studiów i w późniejszym życiu. Ponadto sprawne i poprawne posługiwanie się językiem ojczystym to na całym świecie wyznacznik kultury człowieka.

Wyniki tegorocznego egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym są porównywalne z wynikami z lat ubiegłych. Szczególnie uwidoczniło się to w zakresie tworzenia tekstu własnego. Maturzyści uzyskiwali średnio ponad połowę punktów za rozwinięcie tematu, co oznacza, że w stosunku do lat poprzednich treść wypracowania jest bliższa tekstowi literackiemu dołączonemu do tematu. Jest to na pewno efekt pracy z tekstem literackim na lekcjach języka polskiego. Jeśli pominąć niewielki procent młodych ludzi, którzy przystąpili do matury w przekonaniu, że można nie znać lektur i zdać egzamin z języka polskiego, tegoroczne wypracowania były bardziej świadomie skomponowane.

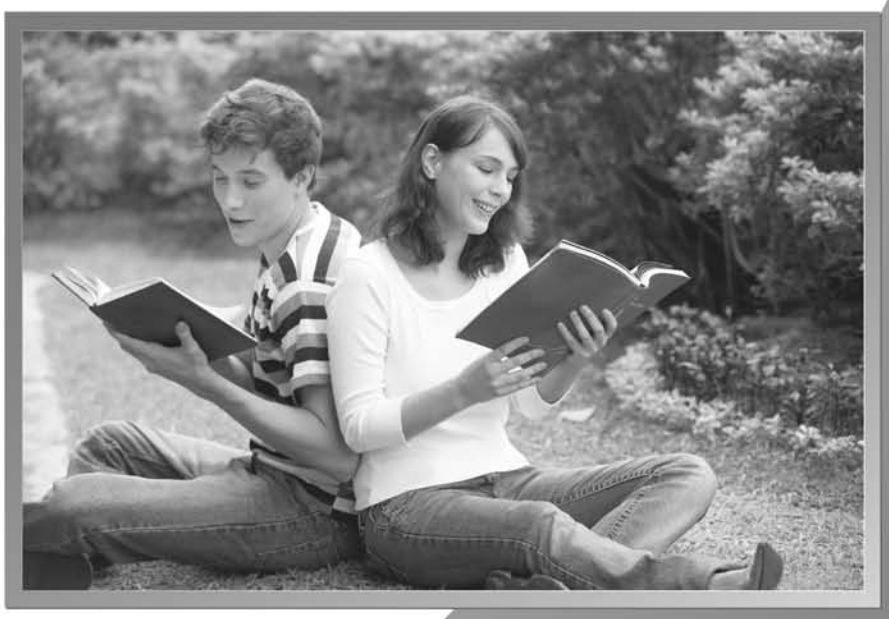
Natomiast wyniki egzaminu na poziomie rozszerzonym są bardzo dobre. Wypracowania na tym poziomie cechował na ogół nie tylko poprawny, ale i ładny język.

Lektura wypracowań maturalnych na poziomie podstawowym pozwala stwierdzić, że większość maturzystów posługuje się polszczyzną komunikatywną, jednak daleką od doskonałości. O ile można uznać za sukces to, że młodzi budują zdania na ogół poprawne pod względem składniowym (efekt żmudnych ćwiczeń na lekcji), o tyle nie da się tego powiedzieć o zasobie słownikowym i wrażliwości stylistycznej. Ubóstwo słownikowe – nieznajomość słów i ich znaczeń – utrudnia nie tylko tworzenie tekstu własnego, uniemożliwia często zrozumienie tekstu czytanego, zrozumienie polecenia, a w konsekwencji prowadzi do niepoprawnego wykonanie zadania. W przyszłości uniemożliwi czytanie tekstów ekonomicznych, medycznych, filozoficznych i innych. Niechęć do czytania powoduje, że wiele słów młody człowiek poznaje ze słuchu i często niedokładnie je zapamiętuje. Stąd ogromna liczba błędów słownikowych (patrz: tabela na stronie 66).

Duża część uczniów posługuje się tylko kodem ograniczonym. Nie potrafi używać skomplikowanych konstrukcji gramatycznych i budować długich logicznych ciągów zdań, nie potrafi zachować ścisłego porządku składniowego, nie posługuje się słownictwem ogólnym i abstrakcyjnym, bogatymi i różnorodnymi określeniami. Wielu maturzystów z trudem buduje wypowiedzi na temat przeżyć wewnętrznych i zjawisk abstrakcyjnych, nie potrafi w sposób precyzyjny i jednoznaczny nazwać elementów rzeczywistości. Wiąże się to między innymi z panującą wśród młodzieży modą na bylejakość mówienia i luz językowy, z niechęcią do czytania lektur, zastępowaniem lektury słabymi merytorycznie i językowo opracowaniami, wpływem środków masowego przekazu, które propagują kulturę konsumpcyjną.

Osiągnięcia maturzystów w roku 2008

Komentarz do zadań z historii



Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku

Opracowanie

Bożena Anusiewicz-Działak

Wanda Królikowska

Współpraca

Barbara Andrzejewska

Andrzej Bobrow

Tomasz Chmura

Elwira Górczak-Ulman

Lucyna Grabowska

dr Krzysztof Jurek

Magdalena Kubala

Albert Łukaszewicz

dr Henryk Palkij

Konsultacja naukowa

prof. dr hab. Barbara Jakubowska

WSTĘP

Egzamin maturalny z historii odbył się w całym kraju 13 maja 2008 r. i miał formę pisemną. Maturzyści mogli wybrać historię jako przedmiot obowiązkowy lub dodatkowy.

Historia jako przedmiot obowiązkowy mogła być zdawana na poziomie podstawowym lub rozszerzonym, a jako przedmiot dodatkowy tylko na poziomie rozszerzonym. Egzamin na poziomie podstawowym trwał 120 minut. Egzamin na poziomie rozszerzonym trwał 180 minut. Warunkiem zdania egzaminu na każdym poziomie było uzyskanie co najmniej 30% punktów możliwych do zdobycia.

OPIS ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH

Zadania zawarte w arkuszach egzaminacyjnych sprawdzały umiejętności odpowiadające standardom wymagań egzaminacyjnych z historii. Pozwalały maturzystom wykazać się:

- znajomością faktografii i terminologii historycznej w stopniu umożliwiającym rozumienie przeszłości w odniesieniu do:
  - państw – ich organizacji, struktury władzy, terytorium
  - systemów politycznych
  - struktury i organizacji społeczeństw
  - życia gospodarczego
  - wydarzeń politycznych i militarnych oraz konfliktów i kryzysów społecznych, gospodarczych, religijnych i ideologicznych
  - działalności najważniejszych postaci, dynastii, grup społecznych
  - życia religijnego
  - osiągnięć cywilizacyjnych
  - osiągnięć kultury i sztuki, myśli politycznej, społecznej i filozoficznej
- umiejętnością stosowania faktografii i terminologii historycznej do wyjaśnienia procesu historycznego
- umiejętnością przedstawiania oraz oceniania wydarzeń i zjawisk historycznych, a także formułowania przejrzystej i logicznej wypowiedzi pisemnej.

Arkusze egzaminacyjne dostępne są na stronie CKE www.cke.edu.pl.

Arkusz – poziom podstawowy

Arkusz dla poziomu podstawowego zawierał 33 zadania, w tym zadania złożone (dwu, trzy, czteroczęściowe), w których poszczególne części badały różne umiejętności. Zadania otwarte i zamknięte różnego typu obejmowały historię Polski i historię powszechną oraz sprawdzały wiadomości i umiejętności określone w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii dla poziomu podstawowego. Poszczególne zadania uwzględniały – zgodnie z podstawą programową – historię polityczną, historię społeczno-gospodarczą oraz historię kultury we wszystkich epokach historycznych od starożytności poprzez średniowiecze, czasy nowożytne, wiek XIX do końca XX wieku. Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu egzaminacyjnym zdający mógł uzyskać maksymalnie 100 punktów.

Opis zadań egzaminacyjnych. Sprawdzane umiejętności, poprawne odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów

W tabeli w wierszu zatytułowanym *Błędne odpowiedzi* zacytowane zostały teksty maturzystów zaczerpnięte z tegorocznych arkuszy egzaminacyjnych zgodnie z oryginałem, a więc z błędami merytorycznymi, językowymi i ortograficznymi.

Zadanie 1. (*3 pkt*)

Przedstawionym poniżej dziełom sztuki przyporządkuj wymienione kręgi cywilizacyjne. Wpisz odpowiednie liczby w wykropkowanych miejscach pod ilustracjami.

1. **Cywilizacja Mezopotamii**
2. **Cywilizacja rzymska**
3. **Cywilizacja grecka**
4. **Cywilizacja hinduska**

Podstawą zadania są ilustracje przedstawiające trzy rzeźby z różnych kręgów kulturowych. Ikonografię zaczerpnięto z publikacji *Sztuka świata* i *Nowa encyklopedia powszechna*. Rzeźby zostały oznaczone literami od A do C; były to rzeźby kolejno: hinduska (przedstawienie tańczącego czterorękiego Śiwy o głowie otoczonej aureolą – Nataradża), rzymska (posąg Oktawiana Augusta, zwany „Oktawianem z Prima Porta") i dzieło z obszaru Mezopotamii (posążek Gudei – władcy miasta Lagasz z końca III tys. p.n.e.).

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów egzaminacyjnych z historii dla poziomu podstawowego. Maturzyści powinni rozpoznać charakterystyczny dorobek starożytnych cywilizacji i zidentyfikować kręg kulturowy, z którego pochodzą rzeźby.
Rozwiązywalność zadania 86%
Poprawne odpowiedzi zdających A. 4 (Cywilizacja hinduska) B. 2 (Cywilizacja rzymska) C. 1 (Cywilizacja Mezopotamii)
Błędne odpowiedzi Maturzyści niekiedy nie rozpoznawali rzeźby hinduskiej i identyfikowali ją z greckim kręgiem kulturowym.
Komentarz Maturzyści nie mieli problemu z rozwiązaniem tego zadania. Dzieła – będące wyposażeniem zadania – często zamieszczane w podręcznikach różnych wydawnictw, są bardzo charakterystyczne dla cywilizacji, o które pytano, np. elementem pomagającym rozpoznać cywilizację obszaru Mezopotamii są napisy wykonane pismem klinowym umieszczone na szacie postaci.

Zadanie 2. (*4 pkt*)

Przeanalizuj tekst i wykonaj polecenia (A, B, C).

[...] Była symbolem braterstwa wszystkich Hellenów. Igrzyska [...] odbywały się [tu] co cztery lata [...] i stanowiły [...] podstawę chronologii greckiej. [...] Sławny stadion jest właściwie sporą łąką. […] Zupełna antyteza krajobrazu delfickiego. […] Dopiero w muzeum odczuć można, czym była naprawdę, gdy oglądamy […] najwspanialsze dwa frontony ze świątyni Zeusa. […] zwiedza się [ją] z przewodnikiem w ręku, jakby odrabiało się zadaną lekcję: tu był […] ołtarz Zeusa […], a tam pracownia Fidiasza.

Źródło: Z. Herbert, *Labirynt nad morzem*, Warszawa 2003, s. 76-78

A. Podaj nazwę polis (miasta-państwa) greckiej, o której mowa w tym tekście.
B. Na podstawie tekstu podaj dwa argumenty uzasadniające Twoją odpowiedź.
C. Podaj literę, którą oznaczono na mapie polis opisaną w tekście.

Do części C zadania dołączono mapę konturową Grecji, na której zaznaczono literami A, B, C trzy miejscowości.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza wiadomości maturzystów z zakresu dziejów starożytnej Grecji. Od maturzystów wymagano wykazania się umiejętnościami z obszaru II i III standardów poziomu podstawowego – uogólniania informacji zawartych w tekście, uzasadniania swojej odpowiedzi oraz umieszczania miejscowości w przestrzeni.

Rozwiązywalność zadania
A. 24%
B. 21%
C. 24%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Olimpia
B.
– *Autor tekstu podkreśla znaczenie igrzysk w Olimpii dla chronologii greckiej.*
– *Na Olimpię wskazują informacje zawarte w tekście dotyczące stadionu.*
– *W Olimpii była pracownia Fidiasza.*
C.
Litera B

Błędne odpowiedzi
A.
Olimp, Delfy, Sparta, Ateny, Grecja
C.
Sparta

Komentarz
Dla prawidłowego udzielenia odpowiedzi w części A należało przede wszystkim zwrócić uwagę na fragment tekstu mówiący o tym, że igrzyska stanowiły podstawę chronologii greckiej. Ta informacja jednoznacznie wskazuje na Olimpię. Maturzyści udzielali różnych nieprawidłowych odpowiedzi, choć najczęściej pojawiała się nazwa Olimp. Pomyłki te wynikały z błędnego kojarzenia dwóch podobnych nazw oznaczających co innego. Aby udzielić prawidłowej odpowiedzi w części B zdający mógł wykorzystać szereg innych informacji dotyczących Olimpii zawartych w cytowanym fragmencie *Labiryntu nad morzem* Zbigniewa Herberta. Najczęściej wybierane argumenty to: informacje podane w tekście odnoszące się do wykorzystania daty pierwszych igrzysk jako podstawy chronologii greckiej

oraz informacja o Fidiaszu, który miał w Olimpii swoją pracownię. Należy zaznaczyć, że odpowiedzi w części B egzaminatorzy oceniali, jeżeli zdający udzielił poprawnej odpowiedzi w części A.
W części C zdający musiał prawidłowo wskazać lokalizację Olimpii na mapie. Najczęstsze pomyłki to wskazanie Sparty, która podobnie jak Olimpia była położona na Półwyspie Peloponeskim.
Duża grupa maturzystów miała problemy z rozwiązaniem zadania. Trzeba zwrócić uwagę, że zdający wiedzę o najsłynniejszych igrzyskach w starożytnej Grecji zdobywali już w gimnazjum, a w bieżącym roku tematyka dotycząca igrzysk olimpijskich jest stale obecna w mediach ze względu na zbliżającą się olimpiadę w Pekinie.

Zadanie 3. (*2 pkt*)

Wśród wymienionych osiągnięć cywilizacyjnych starożytności wskaż to, które chronologicznie jest pierwsze i to, które jest ostatnie. W tabeli obok wydarzenia chronologicznie pierwszego wpisz literę A, obok chronologicznie ostatniego – B.

Osiągnięcie cywilizacyjne	Odpowiedzi
Wzniesienie świątyni Salomona w Jerozolimie	
Budowa piramidy Cheopsa	
Wzniesienie Panteonu w Rzymie	
Spisanie kodeksu Hammurabiego	
Budowa latarni morskiej w Aleksandrii	
Spisanie Ewangelii	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z II obszaru standardów. Maturzyści powinni uporządkować chronologicznie osiągnięcia cywilizacyjne starożytności będące przedmiotem zadania maturalnego.

Rozwiązywalność zadania
55%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Budowa piramidy Cheopsa
B. Spisanie Ewangelii

Błędne odpowiedzi
A. Spisanie kodeksu Hammurabiego
B. Budowa latarni morskiej w Aleksandrii lub Wzniesienie Panteonu w Rzymie

Komentarz
Znaczna grupa maturzystów nie opanowała podstawowych wiadomości o osiągnięciach cywilizacyjnych starożytności. Maturzyści podawali błędnie, że w podanym zestawie pierwszym chronologicznie osiągnięciem cywilizacyjnym było spisanie zbioru praw w Babilonii w czasach Hammurabiego, chociaż było to ok. 800 lat po zbudowaniu Wielkiej Piramidy w Egipcie. Zdarzały się również błędy przy wskazywaniu ostatniego chronologicznie osiągnięcia w podanym zestawie; tutaj maturzyści błędnie podawali

budowę latarni morskiej w Aleksandrii, może dlatego, że był to „najmłodszy" z siedmiu cudów świata starożytnego. Niektórzy, wybierając wydarzenie chronologicznie ostatnie, mylnie wskazywali na to dotyczące Panteonu – świątyni poświęconej wszystkim bóstwom, która została wzniesiona w 27 r. p.n.e. czyli w czasach Oktawiana Augusta, o którym mówiono, że zastał Rzym ceglany a zostawił marmurowy.

Zadanie 4. (*3 pkt*)

Przeczytaj fragment tekstu źródłowego i wykonaj polecenia A i B.

Obserwując charakter chłopca, nieugięty i oporny wobec wszelkiego przymusu, Filip spostrzegł, że łatwiej z nim dojść do celu przez rozumne słowo, niż przemocą. […] Zaprosił więc do siebie najsławniejszego i najuczeńszego filozofa, Arystotelesa, wypłacając mu z góry honorarium nauczycielskie, prawdziwie wielkie i godne wielkości tego człowieka.

Źródło: Plutarch, *Żywoty sławnych mężów,* [w:] S. Sprawski, G. Chomicki, *Starożytność. Teksty źródłowe, komentarze i zagadnienia do historii w szkole średniej*, Kraków 1999, s. 155

A. Podaj imię i przydomek władcy, którego wychowania i edukacji dotyczy ten tekst.
B. Na podstawie tekstu źródłowego podaj <u>dwa</u> argumenty uzasadniające Twoją odpowiedź.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z II obszaru standardów. Maturzyści powinni uogólnić informacje podane w cytowanym fragmencie źródła i zidentyfikować postać historyczną, a także uzasadnić swoją odpowiedź.

Rozwiązywalność zadania
A. 62%
B. 54%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Aleksander Wielki, Aleksander Macedoński
B.
– *W tekście jest mowa o ojcu Aleksandra Wielkiego – Filipie.*
– *Plutarch pisze o nauczycielu Aleksandra Macedońskiego – Arystotelesie*.

Błędne odpowiedzi
A.
Aleksander, Platon, Filip Oporny, następca Filipa
B.
Cechy chłopca – nieugięty, oporny wobec wszelkiego przymusu.

Komentarz
Błędy maturzystów wskazują, że część zdających nie zna ważnych postaci z historii starożytnej. Można sądzić, że błędy są wynikiem nie tylko braku wiedzy, ale również zbyt pobieżnej analizy załączonego tekstu źródłowego. Zdający nie potrafili wykorzystać wszystkich podanych informacji zawartych w tekście, które pomogłyby im w prawidłowej identyfikacji postaci. Warto przypomnieć, że z tą postacią maturzyści zetknęli się w szkole podstawowej i w gimnazjum. Biorąc pod uwagę rozwiązywalność podobnego zadania z ubiegłorocznej matury, można stwierdzić, że wiedza o wybitnych postaciach starożytności jest nadal niepełna. Część maturzystów traciła punkt, ponieważ pomijała przydomek

Aleksandra, mimo że polecenie bardzo wyraźnie było sprecyzowane. Niekiedy w części B zdający pisali, że ukazany jest w źródle charakter Aleksandra. Takie cechy nie były typowe tylko dla tej postaci, w związku z tym odpowiedzi nie były uznawane. Zdarzały się również odpowiedzi zbyt ogólne w części B. Podawano, że w tekście jest mowa o nauczycielu i ojcu władcy, którego edukacji dotyczył tekst. Nie wymieniano jednak imion tych postaci.
Warto dodać, że odpowiedzi w części B oceniane były, jeżeli zdający udzielił poprawnej odpowiedzi w części A; dobra argumentacja bez poprawnie zidentyfikowanej postaci nie wystarczała do otrzymania punktów.
W jednej pracy pojawił się wątpliwy żart maturzysty – odpowiedź *Filip z konopi.* Przestrzegamy przed tego typu zachowaniem, które może zaowocować przykrymi konsekwencjami dla zdającego.

Zadanie 5. (*3 pkt*)

Wśród wymienionych terminów cztery pochodzą z języka greckiego i jeden z języka łacińskiego. Wypisz termin pochodzący z języka łacińskiego i następnie wyjaśnij jego znaczenie w starożytności i obecnie.

sympozjon, gimnazjon, konsul, demokracja, oligarchia

A. Termin pochodzący z łaciny
B. Znaczenie tego terminu w starożytności
C. Znaczenie tego terminu obecnie

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość terminów historycznych zapisaną w obszarze I standardów; od maturzystów wymagano nie tylko znajomości pochodzenia terminu, ale także jego znaczenia w starożytności oraz współcześnie.

Rozwiązywalność zadania
35%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
konsul
B.
– *urzędnik rzymski*
– *jeden z dwóch najwyższych urzędników republiki rzymskiej*
– *jeden z dwóch najwyższych urzędników rzymskich*
C.
– *przedstawiciel państwa za granicą*
– *przedstawiciel państwa w obcym kraju*
– *osoba zatrudniona w przedstawicielstwie swojego kraju za granicą*
– *urzędnik sprawujący opiekę nad współobywatelami przebywającymi za granicą.*

Błędne odpowiedzi
A.
oligarchia, gimnazjon, demokracja
B.
Błędne odpowiedzi były tu konsekwencją pomyłek w części A, np. podawszy gimnazjon maturzyści pisali w części B – *kompleks budowli przeznaczonych do ćwiczeń.*

C.
- *urzędnik*
- *pracownik konsulatu*
- błędne odpowiedzi będące konsekwencją pomyłek w części A, np. przy wyborze słowa gimnazjon pisano – *szkoła, do której idziemy po podstawówce*.

Komentarz
Zadanie sprawiło maturzystom trudności. Nieliczni wskazywali termin konsul. Niektórzy zdający błędnie podawali „oligarchia"; przyczyną może być fakt, że w Rzymie miały miejsce rządy nielicznych – była to republika arystokratyczna. W części B błędne odpowiedzi były konsekwencją pomyłek popełnianych w części A. Natomiast w części C zdarzały się odpowiedzi zbyt ogólne np. urzędnik, których nie można było zaakceptować.

Zadanie 6. (*3 pkt*)

Rozstrzygnij, czy podane zdania są prawdziwe, czy fałszywe. W tabeli w odpowiednich rubrykach napisz słowo *prawda* lub *fałsz*.

A. Świętopietrze to polska nazwa daniny na rzecz papiestwa, tzw. denar św. Piotra.	
B. Dziesięcina to świadczenie na rzecz władcy, pieniężne lub rzeczowe, stanowiące dziesiątą część dochodu.	
C. Pańszczyzna to forma renty feudalnej polegająca na pracy chłopów na rzecz właściciela ziemi.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość terminologii historycznej – rozumienie pojęć związanych z feudalizmem; od maturzysty oczekiwano rozpoznania poprawności ich użycia w podanych zdaniach.

Rozwiązywalność zadania
62%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *prawda*
B. *fałsz*
C. *prawda*

Błędne odpowiedzi
Najczęściej popełniano błędy w punkcie A i B.

Komentarz
Błędne odpowiedzi wynikają z braków w podstawowej wiedzy historycznej dotyczącej gospodarki i społeczeństwa feudalnego. Zdarzały się one przy zdaniu oznaczonym literą „A", gdyż zdający nie potrafili wykorzystać zawartej w nim uwagi na temat etymologii nazwy „świętopietrze" do oceny prawdziwości tego zdania. Zdarzało się, że maturzyści przy zdaniu oznaczonym „B" wpisywali *prawda*, gdyż nie zwrócili uwagi, że mowa jest tu o świadczeniu na rzecz władcy, a nie Kościoła.

Zadanie 7. (*2 pkt*)

Przeczytaj fragment wypowiedzi biskupa Izydora z Sewilli i podaj <u>dwa</u> argumenty świadczące o tym, że prezentuje on poglądy typowe dla epoki średniowiecza.

Bóg [niebo] [...] wypełnił słońcem i błyszczącym kołem księżyca i przyozdobił w jaśniejące znaki gwiazd. […] Słońce samo [...] porusza się. […] Ziemia [...] jest jako koło […]. Zewsząd bowiem ocean oblewając okrąża jej granice w linii koła. Dzieli się zaś na trzy części: z tych jedna część nazywa się Azja, druga Europa, trzecia Afryka.

Źródło: *Teksty źródłowe do nauki historii w szkole*, nr 9, Warszawa 1960, s. 5

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów wymagań egzaminacyjnych. Od maturzystów oczekiwano wnikliwej analizy źródła, umieszczenia tekstu w czasie oraz wskazywania cech charakterystycznych epoki.

Rozwiązywalność zadania
83%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Autor pisze tylko o trzech kontynentach, czyli Azji, Europie i Afryce, które były znane ludziom w średniowieczu.*
- *W tekście znajdujemy informację o poruszającym się Słońcu, a taki pogląd był powszechny w średniowieczu.*
- *Z tekstu wynika, że Bóg nadał kształt wszechświatu.*
- *Według Izydora z Sewilli Ziemia miała kształt koła, co jest zgodne z wyobrażeniami ludzi żyjących w średniowieczu.*
- *Uważano, że ziemia jest płaska i znano tylko trzy kontynenty.*

Błędne odpowiedzi
- *teoria heliocentryczna*
- *Jest to wypowiedź typowa dla osoby duchownej*.
- *Bóg jest najważniejszy, a wszyscy byli mu poddani*.
- *Ziemia jest kulą, tak w starożytności myśleli filozofowie*.

Komentarz
Błędne odpowiedzi świadczą o tym, że nie wszyscy zdający potrafili wykorzystać podane w źródle informacje. Niektóre odpowiedzi są dowodem na to, że maturzyści nie rozumieją pojęć: „teoria heliocentryczna", „teoria geocentryczna". Zdarzało się, że podawano tylko jeden argument zamiast dwóch. Zadanie to wykazało również nieporadność językową niektórych zdających.

Zadanie 8. (*2 pkt*)

Wśród wymienionych wydarzeń wskaż to, które chronologicznie jest pierwsze i to, które jest ostatnie. W tabeli obok wydarzenia chronologicznie pierwszego wpisz literę A, obok ostatniego – B.

Wydarzenia	Odpowiedzi
Śmierć Władysława Warneńczyka	
Zawarcie pierwszej unii personalnej przez Polskę i Węgry	
Nadanie przywileju koszyckiego przez Ludwika Węgierskiego	
Ucieczka Bolesława II Śmiałego na Węgry	
Zdobycie Konstantynopola przez Turków	
Koronacja Jadwigi Andegaweńskiej na króla Polski	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z II obszaru standardów. Maturzyści powinni uporządkować chronologicznie wydarzenia z dziejów średniowiecza związane z tematem stosunków polsko-węgierskich oraz zagrożenia tureckiego w średniowieczu.

Rozwiązywalność zadania
48%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Ucieczka Bolesława II Śmiałego na Węgry
B. Zdobycie Konstantynopola przez Turków

Błędne odpowiedzi
A. Śmierć Władysława Warneńczyka
B. Nadanie przywileju koszyckiego przez Ludwika Węgierskiego lub Koronacja Jadwigi Andegaweńskiej na króla Polski

Komentarz
Maturzyści na ogół nie potrafili wskazać wydarzenia ostatniego chronologicznie w przytoczonym zestawie. Problemy maturzystów wynikały z nieznajomości podstawowych faktów z historii średniowiecza. Te, wskazane w zadaniu powinien znać każdy, kto decyduje się na przystąpienie do egzaminu maturalnego z historii. Jedno z nich stanowi nawet cezurę w historii powszechnej. Przypominamy, że większość wymienionych wydarzeń występuje już w podręcznikach do szkoły podstawowej i gimnazjum.

Zadanie 9. (*2 pkt*)

Poniżej zamieszczono ilustrację przedstawiającą jedno z najwybitniejszych dzieł sztuki średniowiecznej w Polsce. Wykonaj polecenia A i B.

A. Podaj nazwisko autora dzieła przedstawionego na ilustracji.
B. Podkreśl właściwą odpowiedź.

Dzieło to znajduje się w
1. **Katedrze na Wawelu.**
2. **Kościele Mariackim w Krakowie.**
3. **Katedrze św. Jana w Warszawie.**
4. **Kościele Mariackim w Gdańsku.**

Podstawą zadania jest ilustracja przedstawiająca Ołtarz *Zaśnięcie Najświętszej Marii Panny,* zwany Mariackim, jeden z największych późnogotyckich poliptyków.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność z I obszaru standardów. W punkcie A od zdających oczekiwano zidentyfikowania autora dzieła sztuki, a w punkcie B wskazania kościoła, którego elementem wyposażenia jest ołtarz przedstawiony na fotografii.
Rozwiązywalność zadania 70%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Wit Stwosz* B. *w Kościele Mariackim w Krakowie*
Błędne odpowiedzi A. – *Jan Matejko* – *Memling* B. – *w Katedrze na Wawelu* – *w Kościele Mariackim w Gdańsku*
Komentarz W części A błędy były sporadyczne. Natomiast w części B w niektórych pracach mylono miejsce, w którym jest umieszczony ołtarz Wita Stwosza i najczęściej podawano, że jest to Katedra na Wawelu. Wynika z tego, że zdający, którzy wybierają historię na maturze bardzo pobieżnie poznali zabytki Krakowa i mylą Kościół Mariacki z Katedrą na Wawelu. Jest to niepokojące, gdyż zdający powinni mówić o tym wybitnym dziele sztuki średniowiecznej nie tylko na lekcjach historii na wszystkich etapach nauczania, lecz również na zajęciach z plastyki i wiedzy o kulturze. Czasami zdający wskazywali najwybitniejszych twórców włoskiego renesansu, np. Michała Anioła lub Leonarda da Vinci. Zdarzały się również odpowiedzi niedorzeczne (P. Picasso), które mogą świadczyć raczej o wątpliwym poczuciu humoru niektórych maturzystów niż o braku wiedzy.

Zadanie 10. (*3 pkt*)

Połącz wymienionych kronikarzy z fragmentami ich biografii. Uzupełnij tabelę, wpisując w odpowiedniej rubryce liczbę oznaczającą wybraną postać.

1. **Jan Długosz**
2. **Gall Anonim**
3. **Janko z Czarnkowa**
4. **Wincenty Kadłubek**

Fragmenty biografii	Postać
A. Żył na przełomie XI i XII wieku. Był mnichem benedyktyńskim. Przebywał na dworze Bolesława III Krzywoustego. Jest autorem najstarszej kroniki polskiej.	
B. Żył na przełomie XII i XIII wieku. Był biskupem krakowskim. Na polecenie Kazimierza II Sprawiedliwego spisał kronikę, która obfituje w wątki antyczne i zdarzenia często zmyślone przez autora.	
C. Żył w XIV wieku. Był podkanclerzym koronnym. Spisał kronikę, w której ukazał Kazimierza III Wielkiego jako idealnego władcę.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność rozpoznania postaci historycznych na podstawie zamieszczonych informacji.

Rozwiązywalność zadania
54%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. 2 (Gall Anonim)
B. 4 (Wincenty Kadłubek)
C. 3 (Janko z Czarnkowa)

Błędne odpowiedzi
W pracach występowały różne kombinacje odpowiedzi w zależności od tego, jakich kronikarzy zdający pamiętali. Stosunkowo najmniej błędów było w punkcie A.

Komentarz
Znaczna grupa maturzystów miała problemy z rozwiązaniem tego zadania. Najwięcej kłopotów sprawiało właściwe podpisanie fragmentu biografii oznaczonego literą C. Nadmieniamy, że *Kronika* Janka z Czarnkowa jest podstawowym źródłem do poznania czasów Kazimierza Wielkiego i bardzo często jej fragmenty są publikowane w podręcznikach do historii i w ćwiczeniach związanych z interpretacją tekstu. Wypada przypomnieć po raz kolejny, że z postaciami kronikarzy, których dokonania są przedmiotem zadania, uczniowie zapoznają się już na wcześniejszych etapach szkolnej edukacji historycznej. Informacje te utrwala się w szkole ponadgimnazjalnej, stanowią więc swoisty kanon wiedzy o średniowiecznej Polsce.

Zadanie 11. (*2 pkt*)

Przeanalizuj plany zamieszczone na następnej stronie. Spośród podanych dat wybierz dwie odpowiadające przedstawionym na planach działaniom zbrojnym z okresu dwóch wojen polsko-krzyżackich. Wpisz je w wykropkowane miejsca.

1331 r., 1410 r., 1454 r., 1519 r.

Podstawą zadania są plany zamieszczone w podręczniku Jerzego Dowiata, *Historia I* (Warszawa 1987). Plany przedstawiają działania zbrojne z 1331 roku oraz z 1410 roku.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętności z obszaru II standardów. Maturzyści powinni wyszukać informacje w źródłach i umieścić w czasie działania zbrojne przedstawione na planach.
Rozwiązywalność zadania 72%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *1331 r.* B. *1410 r.*
Błędne odpowiedzi A. *1454 r.* B. *1519 r.*
Komentarz Zadanie wykazało brak podstawowej wiedzy niektórych maturzystów z historii i geografii oraz brak umiejętności „czytania planu" z odwołaniem do wiedzy własnej. Na ogół mieli problemy z identyfikacją planu „A". Nie dokonywali analizy jego treści, a przecież nazwa miejsca bitwy „Płowce" powinna stanowić podpowiedź do dokonania właściwego wyboru daty – 1331 r.

Zadanie 12. (*2 pkt*)

Na podstawie tablicy genealogicznej Piastów mazowieckich i fragmentu *Pocztu królów i książąt polskich* wykonaj polecenie.

Podstawą zadania są dwa źródła informacji: tablica genealogiczna ukazująca Piastów mazowieckich (opracowano ją na podstawie wkładki z tablicami genealogicznymi do publikacji Henryka Samsonowicza *Historia Polski do roku 1795*) i poniżej zamieszczony fragment biografii jednego z Piastów mazowieckich Siemowita III Starszego.

U schyłku życia, najpóźniej w 1374 roku [...] wyznaczył swoim dwóm starszym synom [...] własne dzielnice [...] i zastrzegł, że gdyby najmłodszy syn Henryk porzucił stan duchowny, bracia mają mu wydzielić ze swoich części równy udział. Stosownie do ordynacji ojcowskiej synowie specjalną umową ustanowili między sobą działy, zapoczątkowując zasadniczy podział Mazowsza na dzielnice [...] warszawską [...] i płocką.

Źródło: S. K. Kuczyński, (...), [w:] *Poczet królów i książąt polskich*, Warszawa 1991, s. 260

Podaj imiona i przydomki wymienionych w powyższym tekście książąt mazowieckich, którzy otrzymali po ojcu dzielnicę warszawską i płocką.

A. Dzielnicę warszawską otrzymał ..... **.**

B. Dzielnicę płocką otrzymał ..... **.**

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętności z II obszaru standardów. Od maturzystów oczekiwano wyszukania informacji zawartych w dwóch źródłach – tablicy genealogicznej oraz fragmencie opracowania historycznego i podania, kto otrzymał dzielnicę warszawską, a kto dzielnicę płocką.

Rozwiązywalność zadania 91%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Janusz I Starszy* B. *Siemowit IV Młodszy*
Błędne odpowiedzi A. *Henryk, Bolesław III* B. *Bolesław III*
Komentarz Zdający powinni z tekstu wydobyć informacje o trzech braciach, z których najmłodszy był duchownym i miał na imię Henryk. Następnie musieli przeanalizować wszystkie dane z tablicy genealogicznej i odnaleźć postaci odpowiadające informacjom z tekstu. Dopiero wtedy mogli poprawnie uzupełnić zdania, podając imiona i przydomki książąt mazowieckich. W większości zdający dobrze rozwiązywali to zadanie. Zadanie sprawiło kłopoty tylko nielicznym, którzy nie opanowali umiejętności „czytania" tablicy genealogicznej.

Zadanie 13. (*3 pkt*)

Wykonaj polecenia A, B, C, wybierając właściwą nazwę zakonu spośród podanych.

franciszkanie, benedyktyni, joannici, dominikanie, jezuici

A. Wpisz nazwę zakonu, którego pierwszy klasztor został założony na Monte Cassino.
B. Wpisz nazwę zakonu rycerskiego.
C. Wpisz nazwę zakonu, który powstał w XVI wieku.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość faktów dotyczących zakonów w średniowieczu i dobie nowożytnej wpisaną w obszar I standardów egzaminacyjnych dla poziomu podstawowego.
Rozwiązywalność zadania 55%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *benedyktyni* B. *joannici* C. *jezuici*
Błędne odpowiedzi A. *franciszkanie* B. *jezuici* C. *dominikanie*
Komentarz Zadanie sprawiło kłopoty, a wyniki wskazują, że maturzyści mają braki z zakresu wiedzy dotyczącej historii Kościoła. Błędy popełniano w każdej części tego zadania, a niektórzy zdający w ogóle nie podjęli próby jego rozwiązania. Pojawiły się też w odpowiedziach nazwy zakonów spoza tych, wśród których należało dokonać wyboru, np. w B – templariusze. Świadczy to o niezrozumieniu polecenia.

Zadanie 14. (*4 pkt*)

Zamieszczone poniżej fotografie przedstawiają cztery nagrobki reprezentujące różne style w sztuce. Przyporządkuj tym fotografiom właściwe podpisy, umieszczając odpowiednie liczby w wykropkowanych miejscach.

1. **Nagrobek gotycki**
2. **Nagrobek renesansowy**
3. **Nagrobek barokowy**
4. **Nagrobek klasycystyczny**
5. **Nagrobek secesyjny**

Podstawą zadania są źródła ikonograficzne. Do zadania dołączono cztery fotografie nagrobków z różnych epok, które oznaczono od A do D: nagrobka renesansowego (A), klasycystycznego (B), gotyckiego (C), barokowego (D). Fotografie zaczerpnięto z trzech prac (Michał Rożek, *Kraków. Przewodnik historyczny*, Wrocław 1998, Maria Bogucka, *Dzieje kultury polskiej do 1918 roku*, Wrocław 1991, Janusz Kębłowski, *Dzieje sztuki polskiej*, Warszawa 1987) oraz wykorzystano fotografię własną.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność rozpoznania cech charakterystycznych stylów w sztuce zapisaną w II obszarze standardów. Od zdających oczekiwano rozpoznania stylu nagrobków, czyli pomników architektoniczno-rzeźbiarskich.
Rozwiązywalność zadania 40%
Poprawne odpowiedzi zdających A. 2 (Nagrobek renesansowy) B. 4 (Nagrobek klasycystyczny) C. 1 (Nagrobek gotycki) D. 3 (Nagrobek barokowy)
Błędne odpowiedzi Maturzyści podawali różne style.
Komentarz Duża grupa zdających popełniła błędy w tym zadaniu. Jest to sytuacja porównywalna do ubiegłorocznej. Odróżnianie stylów architektonicznych nadal sprawia niemały kłopot maturzystom. Najtrudniejsze okazało się rozpoznanie stylów reprezentowanych przez nagrobki przedstawione na fotografiach B (nagrobek klasycystyczny) i D (nagrobek barokowy).

Zadanie 15. (*3 pkt*)

W tabeli podano informacje dotyczące odkrywców i konkwistadorów żyjących w XV i XVI w. Uzupełnij tabelę, wpisując w odpowiedniej rubryce liczbę oznaczającą postać wybraną spośród podanych poniżej.

1. **Amerigo Vespucci**
2. **Bartolomeo Diaz**
3. **Francisco Pizarro**
4. **Ferdynand Magellan**

Fragment biografii	Postać
A. Pochodził z Hiszpanii. Opanował państwo Inków w Peru. Uwięził i następnie zgładził władcę Inków Atahualpę.	
B. Był włoskim żeglarzem i podróżnikiem. Uczestniczył w wielu wyprawach m.in. do Brazylii. Nazwę nowego lądu utworzono od jego imienia.	
C. Był portugalskim żeglarzem i odkrywcą. Jako pierwszy Europejczyk dopłynął do Przylądka Dobrej Nadziei. Pomógł w zaplanowaniu udanej wyprawy Vasco da Gamy do Indii.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość postaci konkwistadorów i odkrywców.

Rozwiązywalność zadania
67%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. 3 (Francisco Pizarro)
B. 1 (Amerigo Vespucci)
C. 2 (Bartolomeo Diaz)

Błędne odpowiedzi
Maturzyści dość dowolnie wybierali odpowiedzi. Zdający mieli największe problemy z identyfikacją postaci C. Często tu podawali odpowiedź *Ferdynand Magellan*.

Komentarz
Niektórzy zdający nie opanowali elementarnej faktografii z dziejów odkryć geograficznych. Należy podkreślić, że wydarzenia służące do rozpoznania postaci należą do podstawowych w ramach tego zagadnienia omawianego na lekcjach historii; młodzież powinna poznać je w gimnazjum. Wobec tego niepokoją problemy maturzystów z rozpoznaniem postaci, które uwzględniono w zadaniu.

Zadanie 16. (*2 pkt*)

Przeanalizuj poniższy tekst i wykonaj polecenia A i B.

Rządźmy się […] jak ludzie rozumni, jak się rządzi reszta całego naszego plemienia […]. Bóg i natura nie szukali inszej gliny, ani inszej formy na stworzenie Polaka i na stworzenie Angielczyka, Szwajcara, [...] etc., i gdyby ta chimera jednomyślności w Radach […] miała miejsce i w tych Nacjach, tenże by pewnie nierząd, też okropną jak u nas wprowadziły bezradność i anarchi[ę].

Źródło: S. Konarski, *O skutecznym rad sposobie,* [w:] *Polska myśl demokratyczna w ciągu wieków. Antologia*, Warszawa 1987, s. 61-62

A. Nazwij zasadę stosowaną w sejmie Rzeczypospolitej, którą krytykuje Stanisław Konarski.
B. Na podstawie wiedzy pozaźródłowej podaj nazwę aktu prawnego, który znosił tę zasadę.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność uogólniania informacji podanych w tekście. Umiejętność ta zaliczona jest do II obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych. W części B maturzysta powinien wykazać się znajomością faktografii opisaną w obszarze I standardów i podać nazwę dokumentu.

Rozwiązywalność zadania
A. 68%
B. 41%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
– *zasada jednomyślności (w głosowaniu)*
– *liberum veto*
B.
– *Konstytucja 3 maja (1791)*
– *Ustawa Rządowa z 1791 r.*

Błędne odpowiedzi
A.
– *himera jednomyślności*
– *anarchia i bezradność w sejmie*
– *demokracja*
– *zasada sprawowania władzy*
– *liberalizm*
– *brak tolerancji*
– *rasizm*
B.
– *konstytucja Nihil novi*
– *sejm niemy*
– *Akt o większości*

Komentarz
Zdarzało się, że maturzyści w części A przepisywali sformułowanie z tekstu. Taka odpowiedź nie była punktowana. Niekiedy maturzyści zamiast podania terminu niepoprawnie i nieporadnie opisywali zasadę słowami: *Każdy robi, co chce* lub *Każdy robi, co mu się podoba*. Zdający w części B często mylili Konstytucję 3 maja z konstytucją *Nihil novi*, co świadczy o tym, że część maturzystów bez zrozumienia przyswaja treści programowe.

Zadanie 17. (*4 pkt*)

W tabeli umieszczono wydarzenia z historii Polski od XVI do XVIII w. W odpowiednich rubrykach wpisz władców, za panowania których miały one miejsce.

Wydarzenie	Władca
A. Zawarcie unii brzeskiej	
B. Wygnanie arian z Polski	
C. Wzniesienie podmiejskiej rezydencji królewskiej w Wilanowie	
D. Powstanie Komisji Edukacji Narodowej	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność z II obszaru standardów. Zadaniem zdających było umieszczenie czterech wydarzeń w czasie poprzez wskazanie władców panujących w okresie, kiedy miały miejsce podane wydarzenia.
Rozwiązywalność zadania 27%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Zygmunt III Waza, Zygmunt III* B. *Jan Kazimierz Waza, Jan Kazimierz* C. *Jan III Sobieski, Jan Sobieski* D. *Stanisław August Poniatowski, Stanisław August*
Błędne odpowiedzi A. *Bolesław Krzywousty* B. *Jagiełło* C. *Stanisław August Poniatowski* D. *Władysław Jagiełło*
Komentarz Zdający mieli bardzo duże problemy z poprawnym wpisaniem władców, za panowania których miały miejsce wymienione w tabeli wydarzenia. Mimo że w poleceniu podano informację o czasie tych wydarzeń – od XVI do XVIII wieku, to wśród wymienionych przez zdających władców pojawiły się postaci takie, jak: Bolesław Śmiały, Bolesław Krzywousty, Kazimierz Wielki, Władysław Jagiełło, Kazimierz Jagiellończyk. Autorzy przytoczonych błędnych odpowiedzi wykazali się zupełną nieznajomością okresów panowania tych władców.

Zadanie 18. (*2 pkt*)

Przeanalizuj dane statystyczne i wykonaj polecenia A i B.

A. Podaj rok, w którym zaludnienie Wielkopolski, Małopolski i Mazowsza było najmniejsze.

B. Podkreśl właściwą odpowiedź.

Wydarzenie, które miało wpływ na zaludnienie tych ziem we wskazanym przez Ciebie roku to

1. **wojna trzynastoletnia.**
2. **ostatnia wojna z Zakonem Krzyżackim.**
3. **potop szwedzki.**
4. **druga wojna północna.**

Podstawą zadania jest tabela zatytułowana „Zaludnienie Wielkopolski, Małopolski i Mazowsza w latach 1580–1700” Uwzględniono w niej liczbę mieszkańców w tysiącach i liczbę mieszkańców na km^2. Źródło zaczerpnięto z artykułu prof. Antoniego Mączaka, *Problemy gospodarcze*, który został opublikowany w tomie *Polska XVII wieku* z serii Konfrontacje Historyczne (Warszawa 1977).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność odczytania informacje z tabeli z danymi statystycznymi Umiejętność ta zaliczona jest do II obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych. W części B zdający musieli wykazać się znajomością przyczyn spadku zaludnienia w Polsce w XVII wieku.

Rozwiązywalność zadania
A. 98%
B. 90%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *1660*
B. *potop szwedzki* lub (i) *druga wojna północna*

Błędne odpowiedzi
B. *wojna trzynastoletnia*

Komentarz
Zadanie okazało się bardzo łatwe. Chociaż przyjęto zasadę, że odpowiedzi w części B egzaminatorzy oceniają, jeżeli zdający udzielili poprawnej odpowiedzi w części A, nie wpłynęło to na rozwiązywalność zadania. Większość zdających dała poprawne odpowiedzi w części A i części B. W części B wśród poprawnych odpowiedzi zamieszczono dwie nazwy (jedna popularna, druga stosowana w literaturze naukowej) odnoszące się do tego samego wydarzenia. Ze względu na powszechność użycia i praktykę szkolną (utrwaloną przez tytuł powieści Henryka Sienkiewicza i film będący jej ekranizacją) większość zdających wybierała odpowiedź 3. (potop szwedzki).

Zadanie 19. (*5 pkt*)

Przeanalizuj treść mapy, na której zaznaczono główne trakty pocztowe w Rzeczypospolitej w drugiej połowie XVIII wieku i następnie wykonaj polecenie.

Wymień pięć <u>suwerennych</u> państw, z którymi Rzeczypospolitą łączyły główne trakty pocztowe w drugiej połowie XVIII wieku.

Podstawą zadania jest mapa zatytułowana „Główne trakty pocztowe w Rzeczypospolitej w drugiej połowie XVIII wieku" opracowana na podstawie *Encyklopedii historii gospodarczej Polski do 1945 roku* (t. 2, Warszawa 1981).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętności z II obszaru standardów. Od maturzystów oczekiwano analizy mapy i odczytania informacji tam zawartych.

Rozwiązywalność zadania
54%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Rosja*
- *Prusy*
- *Austria*
- *Saksonia*
- *Turcja (Imperium Osmańskie, Imperium Ottomańskie, Porta)*

Błędne odpowiedzi
- *Czechy*
- *Austro-Węgry*
- *Niemcy*
- *Litwa*
- *Czechosłowacja*
- *ZSRR*

Komentarz
Zdający, korzystając z mapy, powinni najpierw odczytać, do jakich miast wiodły trakty pocztowe i, korzystając z wiedzy pozaźródłowej zidentyfikować państwa, w których te miasta znajdowały się. Następnie należało zdecydować, czy te państwa były suwerenne w drugiej połowie XVIII wieku. Błędy zdających wynikały z braku wiedzy dotyczącej niezależności państw wymienianych w odpowiedzi (maturzyści nie wiedzieli, że Czechy i Węgry nie były w tym czasie suwerenne) lub z podawania niewłaściwej nazwy, np. Austro-Węgry. Natomiast całkowitą nonszalancją historyczną, brakiem logicznego myślenia i umiejętności czytania poleceń ze zrozumieniem oraz brakiem elementarnej wiedzy z poziomu szkoły podstawowej wykazali się ci maturzyści, którzy wśród suwerennych państw w drugiej połowie XVIII umieszczali, np. Jugosławię i ZSRR.

Zadanie 20. (*3 pkt*)

Przeanalizuj treść obrazów przedstawiających wydarzenia na ziemiach polskich w XIX wieku. Wpisz w wykropkowane miejsca nazwę zaboru, w którym rozgrywały się te wydarzenia.

Obudowę do zadania stanowią reprodukcje trzech obrazów: Jana Lewickiego *Scena z powstania 1846 roku w Galicji*, Wojciecha Kossaka *Rugi pruskie* i Polikarpa Gumińskiego *Napad Kozaków na manifestację patriotyczną*. Obrazy te przedstawiają wydarzenia na ziemiach polskich w XIX wieku. Materiał źródłowy zaczerpnięto z *Wielkiej historii Polski*, t. 7 i 8 (Kraków 2000, 2001) i z publikacji Jarosława Krawczyka *O Polsce i Polakach* (Warszawa 2004).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętności z II obszaru standardów. Od maturzystów oczekiwano umieszczenia w przestrzeni wydarzeń przedstawionych na obrazach. Zdający powinni dokonać analizy treści obrazów i na jej podstawie wpisać nazwę zaboru, w którym rozgrywały się przedstawione wydarzenia.

Rozwiązywalność zadania
49%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *zabór austriacki*
B. *zabór pruski*
C. *zabór rosyjski*

Błędne odpowiedzi
Zdający pod ilustracjami wpisywali różne odpowiedzi, mylili zabory. Pojawiały się też określenia zabór niemiecki w miejsce zaboru pruskiego lub austro-węgierski zamiast austriacki. Zdarzały się również odpowiedzi: zabór włoski, zabór francuski, zabór napoleoński, zabór trydencki. Trudno je komentować, podobnie jak odpowiedzi: zabór I, zabór II, zabór III.

Komentarz
Pierwszy obraz jest komentarzem tragicznych wydarzeń w Galicji w 1846 roku, kiedy to Austriacy wykorzystali niezadowolenie chłopów, pchnęli ich do ataku na dwory szlacheckie. Zaborca wypłacał nagrody pieniężne za głowy zamordowanych ziemian. Zdający powinien zwrócić uwagę na herb, mundury oraz sytuację przedstawioną na obrazie. Analiza elementów graficznych powinna służyć prawidłowej identyfikacji zaboru, na terenie którego dokonała się rzeź. Na obrazie ukazano chłopów pokazujących Austriakom dowody pokonania wroga – głowy pomordowanych szlachciców i wyciągających ręce w oczekiwaniu na zapłatę. Warto przypomnieć, że tematyka rzezi galicyjskiej poruszona w dramacie *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego jest także obecna na lekcjach języka polskiego. Tematem drugiego obrazu są rugi pruskie. Nazywano tak wydalenie z granic zaboru pruskiego około trzydziestu tysięcy Polaków od dawna tu osiadłych, jednakże pochodzących z innych dzielnic Polski. Mundur żandarma (charakterystyczna pikielhauba), przedstawiona sytuacja – odczytywanie decyzji, którą chłop przyjmuje do wiadomości, sceneria, w której rozgrywa się zajście (pole) powinny posłużyć do przypomnienia wydarzenia, które w polskiej tradycji stało się symbolem antypolskiej polityki Rzeszy Niemieckiej. Trzeci obraz pokazuje wydarzenia, które rozegrały się jesienią 1861 roku w Warszawie. Przedstawia Kozaków, którzy wdarli się do świątyń, gdzie odbywały się religijno-patriotyczne uroczystości. Katafalk, habit duchownego, krzyż w jego rękach, charakterystyczne nakrycie głowy żołdaków, brutalne zachowanie Kozaków wjeżdżających na koniach do kościoła i bijących zebranych służą identyfikacji miejsca wydarzenia.
Błędne odpowiedzi sugerują, że zdający nie zwrócili uwagi na „elementy klucze" w przedstawieniach malarskich, które wskazują na konkretne zabory i konkretnych zaborców. Najprawdopodobniej zabrakło im też wiedzy o epoce. Niektórzy bez zrozumienia obejrzeli, bo nie przeanalizowali (!), obrazy i udzielali błędnych odpowiedzi, myląc zabory.
Natomiast żenującą niewiedzą, niewiedzą na granicy ignorancji, wykazali się ci spośród zdających, którzy podali określenia przytoczone powyżej, takie jak zabór trydencki, zabór napoleoński.

Zadanie 21. (*3 pkt*)
Przeczytaj tekst źródłowy i wykonaj polecenia.

Tymczasem już w nocy z dnia 20 na 21 lutego […] zebrali się ludzie uzbrojeni [...]. [Nazajutrz] po godzinie 7. wieczór gawiedź uliczna […] rozpoczęła alarm [...], strzelanie na ulicach, śpiewy, […] , dzwonienie […] na Wawelu w Zygmunta. […] Jednocześnie w domu pod Krzysztoforami […] zawiązał się rząd, pod nazwą „Rząd Narodowy Rzeczypospolitej Polskiej*".*

Źródło: *Teksty źródłowe do nauki historii w szkole*, nr 33, Warszawa 1958, s. 7

A. Podaj nazwę powstania, o którym mowa w tym tekście.
B. Na podstawie tekstu źródłowego uzasadnij swoją odpowiedź, podając <u>dwa</u> argumenty.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętności z II i III obszaru standardów. Od zdających oczekiwano uogólnienia informacji i rozpoznania powstania narodowego na podstawie tekstu, a następnie uzasadnienia odpowiedzi.

Rozwiązywalność zadania
A. 49%
B. 46%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
powstanie krakowskie
B.
- *W tekście są zawarte informacje, które wyraźnie wskazują na powstanie krakowskie. Są to: data rozpoczęcia powstania (z 20 na 21 lutego) i wzmianka o tym, że powołano Rząd Narodowy Rzeczypospolitej Polskiej.*
- *Świadczą o tym wymienione w źródle: dzwon Zygmunta i Wawel.*
- *Kamienica Pod Krzysztoforami i wzgórze Wawel znajdują się w Krakowie, a więc wypadki opisane w tekście miały tam miejsce. Tekst dotyczy więc powstania krakowskiego.*

Błędne odpowiedzi
A.
powstanie kościuszkowskie, powstanie listopadowe, powstanie styczniowe, powstanie Chmielnickiego, Noc św. Bartłomieja, Noc białych (?) noży
B.
- *Radość i zabawa na ulicach Krakowa*
- *W tekście wzmianka o tym, że zawiązał się ludny rząd.*
- *Świadczą o tym wymienione w źródle informacje, było to w nocy.*

Komentarz
W części A maturzyści wymieniali wszystkie powstania z dziejów Polski, łącznie z powstaniem warszawskim. Przyczyną takich błędnych odpowiedzi jest przekonanie, że bez jakiejkolwiek wiedzy, na podstawie tylko informacji ze źródła można prawidłowo rozwiązać zadanie. Jak okazało się, nie jest to możliwe, np. brak wiedzy o powstaniu 1846 r., przy poprawnej identyfikacji miejsca wydarzeń (Kraków) skłonił wielu zdających do mylnego twierdzenia, że w treści jest mowa o powstaniu kościuszkowskim. Z kolei zwrócenie uwagi na porę dnia, w której rozgrywały się wydarzenia (wieczór) spowodowało, że niektórzy piszący wśród możliwych odpowiedzi, wyszukiwanych w pamięci, znaleźli i uznali za słuszne takie, które miały w nazwie słowo „noc".
Zdarzały się prace, w których maturzyści błędnie identyfikowali powstanie, a właściwie argumentowali. W tym wypadku, nie przyznawano punktów. Zgodnie z przyjętą zasadą egzaminatorzy przyznawali punkt w części B pod warunkiem udzielenia poprawnej odpowiedzi w części A. Ta zasada mogła mieć wpływ na obniżenie rozwiązywalności zadania.

Zadanie 22. (*7 pkt*)

Na podstawie tablicy genealogicznej, fragmentu dokumentu i wiedzy pozaźródłowej wykonaj polecenia (A, B, C, D).

Podstawą zadania są dwa źródła informacji: tablica genealogiczna ukazująca dynastię habsbursko-lotaryńską (opracowano ją na podstawie wkładki do publikacji Stanisława Grodziskiego, *Franciszek Józef II*, Wrocław 1978) i fragment aktu abdykacji cesarza Austrii Ferdynanda I, zw. Dobrotliwym.

A. Na podstawie tablicy genealogicznej uzupełnij tekst poniższego dokumentu. W wykropkowane miejsca wpisz imię (imiona) władców.

My Ferdynand Pierwszy, z Bożej łaski Cesarz Austrii, Król Węgier, Czech etc. Gdyśmy wstąpili na tron po zgonie śp. Ojca Naszego, Cesarza ..... [...] błagaliśmy przede wszystkim Boga o Jego pomoc [...].*

[...] w ostatnich czasach, gdy udało się było zbrodniczym usiłowaniom zaburzyć w jednej części Naszych państw legalny porządek i roztlić wojnę domową, przetrwała mimo to niezmierna większość Naszych ludów w winnej Monarsze wierności…

Jednakowoż nacisk wypadków […] i niezbędna potrzeba […] przekształcenia naszych form państwowych […] umocniły Nas w przekonaniu, że potrzeba młodszych sił do popierania tego wielkiego dzieła …

*Z tego powodu […] doszliśmy do stałego postanowienia zrzeczenia się niniejszym tronu Cesarstwa Austriackiego […] na rzecz […] arcyksięcia .....** .*

Źródło: S. Grodziski, (...) , Wrocław 1983, s. 5

* podaj imię władcy
** podaj imiona władcy

B. Podaj termin określający decyzję cesarza Ferdynanda I Habsburga.

C. Wydarzenia, o których mowa w podkreślonym fragmencie dokumentu, były częścią ogólnoeuropejskich wystąpień rewolucyjnych w XIX w. Podaj ich nazwę.

D. Poniższe zdania odnoszą się do danych z tablicy genealogicznej. Na ich podstawie oraz odwołując się do wiedzy pozaźródłowej, rozstrzygnij, czy zdania zamieszczone w tabeli są prawdziwe, czy fałszywe. W odpowiednich rubrykach wpisz słowo *prawda* lub *fałsz*.

1. Córkę Marii Teresy skazał na śmierć Trybunał Rewolucyjny we Francji.	
2. Przedstawiciel dynastii Habsburgów był władcą Meksyku.	
3. Następca tronu austriackiego, zamordowany w Sarajewie w 1914 r., był siostrzeńcem najdłużej panującego władcy z dynastii Habsburgów.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętności z trzech obszarów standardów: od maturzystów oczekiwano wyszukania informacji z tablicy genealogicznej, ich uogólnienia oraz znajomości terminologii historycznej. Natomiast w części D maturzyści powinni zweryfikować poprawność sformułowanych wniosków.

Rozwiązywalność zadania
A. 84%
B. 59%
C. 66%
D. 63%

Poprawne odpowiedzi zdających

A.

– *Franciszek (I)*
– *Franciszek Józef (I)*

B.

abdykacja

C.

Wiosna Ludów

D.

1. *prawda*
2. *prawda*
3. *fałsz*

Błędne odpowiedzi

A.

– *Ferdynand*
– *Franciszek Ferdynand*

B.

– *zrzucenie z tronu*
– *zrzeczenie się tronu*
– *detronizacja*

C.

– *aksamitna rewolucja*
– *zjednoczenie Niemiec*

D.

Najczęstsze pomyłki: przy zdaniu 3. – *prawda*.

Komentarz

Niektórzy zdający mieli problemy z zadaniem. Polecenie w części A na ogół poprawnie wykonywano, natomiast w części B często przepisywano z tekstu dokumentu określenie „zrzeczenie się tronu", które jest opisem sytuacji, a nie terminem określającym decyzję cesarza. Świadczy to o tym, że terminologia związana m.in. z porządkiem wiedeńskim nie została przyswojona przez tegorocznych maturzystów. W części C odpowiedzi były na ogół poprawne, chociaż pojawiły się błędy wynikające z nieznajomości nazwy ogólnoeuropejskich wystąpień rewolucyjnych w XIX w.

W części D zadania, po wnikliwej analizie treści zawartych w tablicy genealogicznej zatytułowanej *Dynastia habsbursko-lotaryńska,* należało określić prawdziwość zdań (oznaczonych od 1 do 3). Praca z tablicą genealogiczną wymaga zapoznania się ze wszystkimi treściami, jakie ona niesie i selekcji informacji, które dzięki niej uzyskujemy. Zdający powinni rozpocząć pracę od zapoznania się z tytułem tablicy, wątkami głównymi dotyczącymi przedstawicieli dynastii i informacjami dodatkowymi na temat ich związków małżeńskich oraz potomstwa. W treści polecenia wyraźnie wskazano, że należy korzystać z danych (w liczbie mnogiej) z tablicy genealogicznej oraz wiedzy pozaźródłowej. Najczęstsze pomyłki dotyczyły zdania 3.

Zadanie 23. (*2 pkt*)

Przeczytaj tekst i na jego podstawie wykonaj polecenie.

Siła spisku 1830 r. była minimalną. […] Nikt ze spiskowych nie wyszedł na górę, nikt z nich nie został wodzem dalszej akcji […]. Cała starszyzna wypowiedziała się przeciwko nim, wszyscy się od nich chowali, jak od zarazy. […] Jakżeż inną jest siła spisku w 1863 r. Rozkaz, przez jego władze wydany, jest bezapelacyjnie spełniony, tysiące ludzi zbiera się tylko dlatego, że nakazano […] stanąć pod sztandarem. […] Spisek 1863 r. przewyższający wielokrotnie swą siłą i potęgą spisek 1830 r., szukał sił szlachetnych, wrzących w narodzie, chciał znaleźć oparcie o wewnętrzną całość moralną, o wytrzymałość całej masy ludzi […].

Źródło: J. Piłsudski, *O powstaniu 1863 r.*, Londyn 1963, s. 191-193

Podaj <u>dwie</u> różnice, jakie dostrzegał Józef Piłsudski między działaniami spiskowymi z 1830 i 1863 r.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność zapisaną w III obszarze standardów. Maturzyści powinni wskazać różnice dotyczące wydarzeń z 1830 r. i 1863 r opisane przez autora tekstu.
Rozwiązywalność zadania 62%
Poprawne odpowiedzi zdających – *Według Józefa Piłsudskiego spisek w 1830 r. przygotowywali ludzie, którzy nie byli gotowi do objęcia przywództwa nad powstaniem i nie oparli swojej działalności na całym społeczeństwie, a w 1863 r. przywódcy powstania odwołali się do całego społeczeństwa i cieszyli się dużym autorytetem, więc mogli objąć władzę.* – *Spisek w 1863 r. miał większy zasięg i siłę oddziaływania (niż spisek w 1830 r.), a jego przywódcy cieszyli się większym autorytetem.*
Błędne odpowiedzi – *W 1830 roku dysponowaliśmy dobrze wyszkoloną armią Królestwa Polskiego, a w 1863 roku nie było polskiej armii.* – *W 1830 r. społeczeństwo odchodziło od powstania, natomiast w 1863 szły tysiące.* – *Spiskowcy z 1863 w przeciwieństwie do tych z 1830 r. wypełniali wszystkie rozkazy bezapelacyjnie.*
Komentarz Najczęstsze błędne odpowiedzi wynikały z braku zrozumienia polecenia. Wyraźnie w nim napisano, że należy podać dwie różnice, które dostrzegał Józef Piłsudski między działaniami spiskowymi z 1830 i 1863 roku. Wielu zdających wymieniało różnice, które sami dostrzegali, bez analizy tekstu źródłowego. Natomiast należało zwrócić uwagę na postawy przywódców spisku w 1830 i 1863 roku oraz platformę społeczną, na której oparli swoją działalność spiskowcy. Znaczna część piszących miała też problem z interpretacją tekstu, ograniczała się więc do jego cytowania.

Zadanie 24. (*2 pkt*)

Wśród wymienionych wydarzeń z historii Rosji wskaż to, które chronologicznie jest pierwsze i to, które jest ostatnie. W tabeli obok wydarzenia chronologicznie pierwszego wpisz literę A, obok ostatniego – B.

Wydarzenie	Odpowiedzi
Przewrót bolszewicki	
Rewolucja lutowa	
Zajęcie Moskwy przez Napoleona I	
Obrona Sewastopola w czasie wojny krymskiej	
Powstanie dekabrystów	
Reforma uwłaszczeniowa	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z II obszaru standardów. Zadanie wymaga uporządkowania chronologicznego wydarzeń z dziejów Rosji w XIX wieku oraz z początku XX wieku.

Rozwiązywalność zadania
53%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Zajęcie Moskwy przez Napoleona I
B. Przewrót bolszewicki

Błędne odpowiedzi
A. Powstanie dekabrystów, Obrona Sewastopola
B. Rewolucja lutowa

Komentarz
Maturzyści na ogół dobrze wskazywali ostatnie wydarzenie w zestawie obejmującym cały XIX wiek i I wojnę światową. Problem stanowiło wskazanie pierwszego. Zwracamy uwagę na dobór tych wydarzeń; są to podstawowe fakty z historii powszechnej. Dodatkowo można przypomnieć, że z niektórymi z nich zdający powinni zetknąć się już w gimnazjum. Uwzględniają je różne podręczniki do historii dopuszczone przez MEN do użytku szkolnego.

Zadanie 25. (*2 pkt*)

Przeanalizuj treść rysunku i wykonaj polecenie.

Podstawą zadania jest źródło ikonograficzne – rysunek, który został zamieszczony w angielskim czasopiśmie *Punch* w 1916 roku. Stylistyka rysunku jest utrzymana w wyraźnie krytycznym, ośmieszającym Niemcy tonie. Państwo to przedstawiono jako dzikie zwierzę, które zostało złapane w pułapkę zastawioną pod Verdun. Nazwa ta pojawia się na rysunku, nie ma więc wątpliwości, że jego tematem jest największa bitwa pierwszej wojny światowej. Dzik ma na głowie hełm (pikielhaubę) stanowiący jeden z najłatwiej rozpoznawalnych elementów umundurowania niemieckich żołnierzy. Źródło zaczerpnięto z publikacji *Kronika ludzkości* (Warszawa 1990).

Podaj <u>dwa</u> argumenty uzasadniające tezę, że karykatura ta powstała w jednym z państw ententy, najwcześniej w 1916 roku.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność zapisaną w III obszarze standardów. Maturzysta powinien uzasadnić tezę dotyczącą czasu i miejsca powstania karykatury. W poleceniu podano, że karykatura ukazała się w jednym z państw ententy najwcześniej w 1916 roku. Zadaniem zdającego było znalezienie w treści rysunku dwóch argumentów potwierdzających tę opinię.

Rozwiązywalność zadania
38%

Poprawne odpowiedzi zdających

Argumentacja mogła dotyczyć:
- stylistyki rysunku: Niemcy przedstawione ironicznie
- przedstawienia Niemiec jako dzika (zwierzęcia) schwytanego w pułapkę
- informacji o miejscu wydarzenia – Verdun, gdzie toczyła się bitwa w 1916 r.

Przykładowe poprawne odpowiedzi:
- *Jest to aluzja do bitwy pod Verdun z 1916 r. Sposób przedstawienia Niemiec na rysunku – dzikie zwierzę w pikielhaubie, złapane w pułapkę – sugeruje, że karykatura ta powstała w państwie będącym przeciwnikiem Niemiec.*
- *Dzik przedstawiony na karykaturze nosi hełm żołnierza niemieckiego. W czasie pierwszej wojny światowej Niemcy byli przeciwnikami państw ententy. Niemcy z pewnością nie narysowaliby karykatury, która w tak ośmieszający sposób pokazywałaby ich państwo po strasznej klęsce, w której zginęły tysiące żołnierzy. Bitwa pod Verdun, w której „zakleszczono" Niemcy (dzik wpadł w sidła) zaczęła się w 1916 roku, dlatego karykatura ta nie mogła powstać wcześniej.*

Błędne odpowiedzi
- *Podpisanie traktatu w Verdum zamykało pysk świni czyli Prusakom.*
- *Traktat w Verdun podpisały państwa centralne.*
- *Nazwa verdun oznacza traktat, który przesądził o klęsce państw centralnych.*
- *Na obrazku widać dzika, który został zatrzaśnięty w sidła. Po niemiecku Verdum to sidła. Dzik ten ma na głowie kask. W państwach ententy stosowano takie pułapki.*
- *Verden to miasto austriackie, które należało do ententy, hełm niemiecki, bo bitwa toczyła się między Austrią a Niemcami.*
- *Dzika świnia dostała pod Verdun po nosie, bo pchała ryj w nie swoje sprawy.*

Komentarz
Zadanie okazało się trudne. Od zdającego wymagano wskazania dwóch argumentów; za podanie jednego argumentu (wymienienie i objaśnienie elementów rysunku lub stylistyki rysunku) zdający mógł otrzymać 1 punkt. Niektóre błędne odpowiedzi zawierają informację, że treść plakatu jest aluzją do traktatu w Verdun (843 r. !) lub zawierają odwołanie do II wojny światowej. Świadczy to o tym, że zdający nie zwracali uwagi na polecenie, w którym zasygnalizowano datę opublikowania plakatu. Maturzyści nie potrafili wykorzystać tej wzmianki. Rozwiązywalność zadania mówi o słabym opanowaniu umiejętności odczytywania znaczenia graficznych elementów źródła ikonograficznego oraz nieznajomości kluczowych wydarzeń z dziejów Europy. Egzaminatorzy zwrócili uwagę, że niektórzy zdający formułowali argumenty używając wulgaryzmów.

Zadanie 26. (*2 pkt*)
Przeanalizuj wykres i wykonaj polecenia A i B.

Podstawą zadania był wykres: Stopa urodzeń i zgonów w Wielkiej Brytanii w latach 1870-1910 (w ‰) z podręcznika Jana Szpaka, *Historia gospodarcza powszechna* (Warszawa 2003).

A. Prawo Bertillone'a mówi, że w miarę rozwoju cywilizacyjnego i wzrostu dochodu ekonomicznego społeczeństwa zmniejsza się stopa urodzeń. Odpowiedz, czy dane z wykresu potwierdzają tę prawidłowość.

B. Na podstawie wykresu i wiedzy pozaźródłowej wyjaśnij, w jaki sposób na stopę zgonów w Wielkiej Brytanii w latach 1870-1910 miał wpływ postęp cywilizacyjny.

Sprawdzane umiejętności

Zadanie sprawdza umiejętność zapisaną w II obszarze standardów. W części A zdający na podstawie danych z wykresu miał ocenić prawdziwość twierdzenia zawartego w prawie Bertillone'a, a w części B wyjaśnić, odwołując się również do wiedzy własnej, wpływ postępu cywilizacyjnego na stopę zgonów w Wielkiej Brytanii.

Rozwiązywalność zadania

76%

Poprawne odpowiedzi zdających

A.

– *Tak (dane z wykresu potwierdzają tę prawidłowość; w Wielkiej Brytanii stopa urodzeń rzeczywiście spadła).*

B.

– *Postęp cywilizacyjny łączył się z rozwojem medycyny, co wpływało na spadek stopy zgonów i wyraźnie wskazują to dane z wykresu.*
– *Postęp cywilizacyjny łączył się z poprawą wyżywienia społeczeństwa, natomiast to wpływało na spadek stopy zgonów.*
– *Postęp cywilizacyjny łączył się z lepszą jakością życia, zmniejszyła się stopa zgonów.*
– *Postęp cywilizacyjny sprawił, że stopa zgonów w tych latach zmalała. Przyczyniło się do tego: dbanie o higienę, świadomość potrzeby gimnastyki, odpoczynku na świeżym powietrzu, szczepień zabezpieczających przed różnymi chorobami i postęp ekonomiczny, bo wpływał na lepsze odżywianie.*
– *Stopa zgonów wyraźnie zmalała, gdyż wynaleziono różne lekarstwa na choroby, które dotychczas były przyczyną masowych epidemii*.

Błędne odpowiedzi

– *Postęp cywilizacyjny wpłynął na większą śmiertelność ludzi.*
– *Liczba zgonów rosła i wpływał na to postęp cywilizacyjny.*
– *W tych czasach Wielka Brytania wydobywała dużo węgla w kopalniach i wielu ludzi ginęło w wypadkach.*
– *Praca w fabrykach powodowała niszczenie ludzkiego organizmu.*

Komentarz

Na wykresie różnie oznaczono dwie krzywe ilustrujące dwa różne zjawiska. Część A to forma zadania prawda/fałsz, wykonywanego na podstawie źródła (wykresu). Zdający musieli przeanalizować wykres i na jego podstawie zdecydować, czy zaprezentowane prawo znajduje potwierdzenie w danych statystycznych. Większość zdających dobrze odpowiedziała w części A. W części B zdający także analizowali wykres (ale inną krzywą niż w części A), określając tendencję w zmianach stopy zgonów i, wyjaśniając jej przyczyny związane z postępem cywilizacji. Jeśli ktoś udzielił błędnej odpowiedzi zawierającej stwierdzenie „większa śmiertelność", „liczba zgonów rosła" to oznacza, że nie potrafił przeanalizować wykresu. Z kolei dwa ostatnie zdania zamieszczone w wierszu „Błędne odpowiedzi" świadczą o tym, że zaprezentowany materiał statystyczny w ogóle nie został wykorzystany przez zdających.

Zadanie 27. (*2 pkt*)

Poniżej zamieszczono mapy ukazujące trasy wypraw dwóch polskich podróżników i odkrywców żyjących w XIX wieku. Przeanalizuj treść map i w wykropkowanych miejscach wpisz nazwiska podróżników.

A. Mapa ta przedstawia trasę podróży (nazwisko podróżnika) ..... **.**

B. Mapa ta przedstawia trasę podróży (nazwisko podróżnika) ..... **.**

Podstawą zadania były dwie mapy zaczerpnięte z pracy Tadeusza Słabczyńskiego *Wielcy odkrywcy i podróżnicy. Słownik* (Warszawa 1995).

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność zapisaną w II obszarze standardów. Od maturzystów oczekiwano wyszukania informacji na mapie.
Rozwiązywalność zadania 35%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Ignacy Domeyko* lub *Domeyko* B. *Paweł Strzelecki* lub *Strzelecki*
Błędne odpowiedzi Pojawiały się odpowiedzi zupełnie absurdalne, jak np. *Szklarski*, *Fiedler*, a nawet *Vasco da Gama*, *Magellan*, *Kolumb*.
Komentarz Zadanie okazało się trudne. Aby prawidłowo rozwiązać zadanie należało jedynie (a może aż !) umieć „czytać" mapę. Nazwiska dwóch podróżników Ignacego Domeyki i Pawła Edmunda Strzeleckiego były umieszczone na mapach przedstawiających trasy ich podróży. W części B często pojawiała się odpowiedź Kościuszko, będąca prostym przeniesieniem znalezionego na mapie nazwiska (Góra Kościuszki), bez uruchomienia refleksji i zadania sobie pytania, czy ta postać była znanym polskim podróżnikiem i odkrywcą żyjącym w XIX wieku. Część maturzystów nie podejmowała próby rozwiązania tego zadania.

Zadanie 28. (*3 pkt*)

Przeczytaj fragment wypowiedzi francuskiego generała Maxime'a Weyganda i wykonaj polecenia (A, B, C).

Wspaniałe zwycięstwo polskie pociągnie za sobą konsekwencje o nieobliczalnej ważności dla sytuacji międzynarodowej. […] Niemcy, które już miały nadzieję wejść w stosunki bezpośrednie z Sowietami, aby rzucić czerwone armie przeciw wrogowi zza Renu, będą zmuszone wyrzec się osiągnięcia tymi środkami przekreślenia traktatu wersalskiego. […] Przewidujące operacje wojskowe zostały wykonane przez generałów polskich na podstawie polskiego planu operacyjnego. […] Bohaterski naród polski sam siebie uratował.

Źródło: *Kurier Warszawski*, nr 232, s. 3, [w:] M. M. Drozdowski, A. Zahorski, *Historia (...)*, Warszawa 2004, s. 286

A. Podaj nazwę bitwy, o której mowa w tekście.
B. Podaj datę roczną tej bitwy.
C. Na podstawie tekstu wyjaśnij znaczenie rezultatu tej bitwy dla <u>sytuacji międzynarodowej.</u>

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętności z II i III obszaru standardów. Od maturzystów oczekiwano uogólnienia informacji z przytoczonego tekstu źródłowego i wskazania (nazwania) opisanej bitwy, umieszczenia wydarzenia w czasie, a następnie wyjaśnienia skutków tego wydarzenia politycznego.

Rozwiązywalność zadania
A. 49%
B. 31%
C. 39%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
– *bitwa warszawska*
– *bitwa o Warszawę*
– *bitwa pod Radzyminem*
– *„cud nad Wisłą”*
B.
1920
C.
– *Dzięki rezultatowi tej bitwy został powstrzymany rozwój rewolucji ogólnoeuropejskiej.*
– *Dzięki zwycięstwu Polaków zahamowano pochód rewolucji bolszewickiej w kierunku Europy Zachodniej.*
– *Rezultat tej bitwy przekreślił nadzieje Niemców na rewizję postanowień traktatu wersalskiego.*
– *Została powstrzymana rewolucja ogólnoeuropejska, którą chcieli realizować Sowieci i dzięki temu też nie zmieniono wtedy ładu wersalskiego w Europie*.

Błędne odpowiedzi
A.
Najczęściej poprawne odpowiedzi, ale zdarzały się:
– *bitwa z okresu II wojny światowej*
– *bitwa pod Lenino*
– *Plan Burza*
B.
1921 r., 1922 r., 1943 r., 1956 r.
C.
– *Rosjanie zostali zatrzymani przez Polaków.*
– *Polacy pokonali Armię Czerwoną.*
– *Pochód Armii Czerwonej został zatrzymany.*
– *Polska pozostała niepodległa.*
– *Polska się obroniła.*

Komentarz
W części A połowa maturzystów nie udzieliła poprawnej odpowiedzi. W części B wśród błędnych odpowiedzi pojawiała się często data 1921 r. Zdający mylili datę bitwy z datą zakończenia wojny z bolszewikami. W części C wśród błędnych odpowiedzi były takie,

które nie zawierały uogólnienia, niczego nie wyjaśniały, a jedynie były przepisaniem fragmentu wypowiedzi Weyganda. Inną kategorią błędu w tej części zadania było pominięcie w wyjaśnieniu aspektu międzynarodowego, co wyraźnie zostało podkreślone w poleceniu. Takich odpowiedzi egzaminatorzy nie uznawali. Zadanie okazało się trudne. Maturzyści nie znają kluczowych wydarzeń z dziejów Polski i dziejów Europy. Należy przypomnieć – podobnie jak w ubiegłym roku, że datę dzienną (!) bitwy warszawskiej (święto państwowe) wprowadza się już na etapie edukacji historycznej w szkole podstawowej, a znajomości i rozumienia znaczenia tego wydarzenia oczekuje się od gimnazjalistów.

Zadanie 29. (*3 pkt*)

Rozstrzygnij, czy podane zdania są prawdziwe, czy fałszywe. W tabeli w odpowiednich rubrykach napisz słowo *prawda* lub *fałsz*.

A. W celu uniezależnienia polskiej gospodarki od portu w Gdańsku podjęto decyzję o budowie portu w Gdyni.	
B. Reforma walutowa, zwana reformą Grabskiego, została przeprowadzona z wykorzystaniem pożyczek zagranicznych.	
C. Centralny Okręg Przemysłowy miał być zlokalizowany w tzw. trójkącie bezpieczeństwa, a więc na terenach oddalonych od granicy z Niemcami i ze Związkiem Radzieckim.	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość faktów zapisaną w I obszarze standardów. Maturzyści powinni rozpoznać prawdziwość informacji dotyczących życia gospodarczego II Rzeczypospolitej.
Rozwiązywalność zadania 75%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *prawda* B. *fałsz* C. *prawda*
Błędne odpowiedzi Najczęstsze błędy dotyczyły zdania C, tu zdający mylnie wpisywali – *fałsz*.
Komentarz Zadanie stosunkowo łatwe, ale zdarzały się błędy, jak np. ocena zdania C jako fałszywego. Mogła ona wynikać z nieznajomości mapy gospodarczej II Rzeczypospolitej.

Zadanie 30. (*4 pkt*)

Poniżej przedstawiono satyrę z okresu dwudziestolecia międzywojennego.
Wytłumacz jej treść propagandową, interpretując graficzne elementy rysunku.

Podstawą zadania jest źródło ikonograficzne – rysunek satyryczny Zygmunta Skwirczyńskiego z 1927 roku zatytułowany *Wincenty Witos i Józef Piłsudski.* Źródło zaczerpnięto z publikacji Andrzeja Zakrzewskiego *Prosto z Wiejskiej. Sejm i Senat II Rzeczypospolitej w karykaturze* (Wrocław 1990).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność korzystania z różnorodnych źródeł wiedzy historycznej zapisaną w III obszarze standardów. Maturzyści powinni przeanalizować źródło ikonograficzne i wyjaśnić treść dosłowną i metaforyczną przekazu propagandowego.

Rozwiązywalność zadania
38%

Poprawne odpowiedzi zdających
W odpowiedziach ocenionych najwyżej pojawiły się następujące elementy:
a) informacja, że załączony rysunek wyraża pochwałę rządów sanacji (Józefa Piłsudskiego)
b) wyjaśnienie trzech (wybranych spośród podanych) elementów rysunku:
- napisy na tabliczkach zawieszonych na choinkach
- sceny pod choinkami
- stroje Witosa i Piłsudskiego
- oświetlenie choinek
- osadzenie choinek (stojaki)
- zwieńczenie choinek
- liczby osób podejmujących decyzje w państwie.

Przykładowa poprawna odpowiedź:
Rysunek satyryczny przedstawia sukcesy polskie po przewrocie majowym dokonanym przez Marszałka Piłsudskiego. Z lewej strony widzimy trójgłową postać, która ma symbolizować koalicyjny rząd polski pod przywództwem Witosa. Stoi on przy „oskubanej" choince wokół której tańczą diabełki – maszkary, symbolizujące polityków. Choinka przyozdobiona jest wadami poprzedniego rządu. Z lewej strony widzimy choinkę rządu sanacyjnego, z czułością, delikatnością przyozdabianą przez Józefa Piłsudskiego zaletami jego władzy. W tle widzimy obrazki, które mają przedstawić sukcesy nowego rządu, elektryfikację kraju, budowę fabryk, oszczędności finansowe. Wyraźna jest aluzja, że wszystko to zawdzięcza Polska tylko Piłsudskiemu. Choinka wygląda ładnie, jest zadbana, ma ładną podstawkę. Taka właśnie będzie Polska pod rządami Marszałka.

Błędne odpowiedzi
- *Rysunek pokazuje, że Witos to demagog, uosobienie korupcji. Piłsudski natomiast jest pełen samych zalet. Naśladujący Witosa Polacy tańczą pod choinką nie przejmując się niczym – nawet tym, że nie znajdą żadnych prezentów pod brzydkim drzewkiem bożonarodzeniowym. Piłsudski podarowuje społeczeństwu piękne prezenty. W ten sposób, pieniędzmi, chce przekupić Polaków i dobrze nastawić do siebie, ale oni nie chcą tych prezentów, w ogóle po nie nie przyszli. Oznacza to, że poparcie dla niego nie jest wcale tak powszechne. Stoi on osamotniony przy swojej choince.*
- *Przy choince stoją Hitler i Stalin. Treść dotyczy dwóch państw które chcą dać coś Polsce. Jedna strona przedstawia drzewko odnoszące się do rządów Niemców. Widoczne są tam zagadnienia związane z oszustwami. Natomiast druga strona prezentuje obraz państwa rosyjskiego. Oparty jest on na patriotyzmie, twórczości, wytrwałości, szkolnictwie. Przedstawia że Rosja ma inne cele, bardzo wyższe, moralniejsze niż Rzesza.*

Komentarz
Zdający otrzymywali 1 punkt za sformułowanie tezy propagandowej rysunku, w której odnieśli się, np. do rządów sanacji lub do krytyki rządów przedmajowych i 3 punkty za wyjaśnienie trzech, pojawiających się zarówno po lewej, jak i po prawej stronie rysunku, elementów graficznych.

Zadanie okazało się trudne. O ile maturzyści na ogół potrafili sformułować ogólne przesłanie (pochwała rządów Piłsudskiego), to wyjaśnienie rysunku było dla nich trudne. Najczęściej nie analizowali wszystkich elementów rysunku. Złe osadzenie rysunku w sytuacji historycznej prowadziło do mylnych odpowiedzi. Niekiedy maturzyści nie rozumieli, że rysunek ma charakter propagandowy i interpretowali go na płaszczyźnie dosłownej.
Niektóre błędne odpowiedzi zawierają informację, że treść plakatu jest aluzją do polityki ZSRR i III Rzeszy przed II wojną światową. Świadczy to m.in. o tym, że zdający nie zwracali uwagi na podpis pod rysunkiem, w którym wymieniono przedstawione postaci i na przypis bibliograficzny, sygnalizujący kontekst polityczny przedstawionej na rysunku sytuacji. Zdający nie potrafili wykorzystać tych informacji. Rozwiązywalność zadania mówi o braku umiejętności wyjaśniania graficznych elementów źródła ikonograficznego oraz o nieznajomości kluczowych wydarzeń z dziejów Polski.
W sporadycznych wypadkach błędne rozpoznanie postaci Piłsudskiego (pisano Stalin) prowadziło do rozważań, w których porównywano demokrację z komunizmem i ... podkreślano zalety komunizmu.
Egzaminatorzy zwrócili uwagę, że zadanie to obnażyło problemy językowe niektórych zdających.

Zadanie 31. (*5 pkt*)

Przeczytaj trzy fragmenty wiersza Kazimierza Wierzyńskiego i wykonaj polecenia (A, B, C, D).

Fragment 1.
Generale, coś przezwał się dla innych Borem,
A dla nas – o Lwim Sercu pozostał legendą […]
Fragment 2.
Twój żołnierz wciąż pamięta i jak ma zapomnieć
O tych lasach katyńskich, gdzie z gliny i pyłu
Straszny kopiec przed nami nie przestał ogromnieć,
Góra z czaszek przebitych kulami od tyłu […]
Fragment 3.
Twój żołnierz stąd, od sierpnia do września, śród nocy
Patrzy na ten brzeg Wisły, co niezbyt daleko
Leżał wtedy, by podać wam broń do pomocy,
Jak brzeg innego świata, choć tylko za rzeką;
Tam czekano, jak w loży, aż wyjdą z podziemi
Potomkowie Okrzei i spalą swe kości,
By Polak zdobył wolność nie dłońmi swojemi,
Lecz by padł, bo Kreml takiej zakazał wolności.

Źródło: K. Wierzyński, *Na zajęcie Warszawy przez Rosjan,* [w:] M. M. Drozdowski, A. Zahorski, *Historia Warszawy*, Warszawa 2004, s. 373, 374

A. Podaj nazwisko postaci , o której mowa w pierwszym wersie fragmentu 1. wiersza.
B. <u>Nazwij wydarzenie</u>, którego dotyczy drugi fragment wiersza.
C. Podaj <u>najważniejszą konsekwencję</u> ujawnienia tego wydarzenia (odpowiedź na polecenie B) dla stosunków polsko-radzieckich.
D. Nazwij wydarzenie, którego dotyczy trzeci fragment wiersza i podaj jego datę roczną.

Nazwa wydarzenia .....

Data roczna .....

Sprawdzane umiejętności

Od zdających oczekiwano wykazania się umiejętnościami wpisanymi w II obszar standardów: uogólniania informacji z wiersza i podania nazwiska postaci (część A), rozpoznania wydarzenia oraz umieszczenia go w czasie (B, D), hierarchizacji – podania najważniejszej konsekwencji wydarzenia (C).

Rozwiązywalność zadania

A. 40%
B. 92%
C. 31%
D. 49%

Poprawne odpowiedzi zdających

A.
- *Tadeusz Komorowski*
- *Komorowski*
- *Tadeusz Komorowski pseudonim Bór*

B.
- *mord katyński*
- *zamordowanie polskich oficerów w lesie katyńskim*
- *zbrodnia katyńska*

C.
- *jednostronne zerwanie stosunków dyplomatycznych z rządem polskim w Londynie przez rząd radziecki*
- *zerwanie stosunków między Związkiem Radzieckim i Rządem RP na wychodźstwie (między Polską a ZSRR).*

D.
powstanie warszawskie, 1944 r.

Błędne odpowiedzi

A.
Rowecki, Okulicki, Sikorski, Śmigły, Anders, gen. Lwowski, Jan Lwie Serce

B.
- *bitwa pod Katyniem*
- *śmierć polskich żołnierzy*
- *holocaust*
- *obrona Westerplatte*

C.
- *pogorszenie stosunków polsko-radzieckich*
- *oziębienie stosunków polsko-radzieckich*
- *ochłodzenie stosunków polsko-radzieckich*
- *zerwanie stosunków przez rząd polski*
- *ukazanie heroizmu Polaków w 1939 r.*

D.
- *Agresja radziecka na Polskę, 1939 r.*
- *Zajęcie Warszawy przez Armię Czerwoną, 1945 r.*
- *bitwa o Warszawę*
- *cud nad Wisłą*

Komentarz
Zdający mieli duże problemy z częściami A, C i D zadania.
W części A wśród nazwisk, będących błędnymi odpowiedziami często pojawiały się nazwiska postaci związanych z konspiracją, ale zdarzały się i absurdalne. Niestety maturzyści nie znają postaci, której działalność miała ogromny wpływ na losy Polaków pod okupacją niemiecką w latach II wojny światowej. W części B dominowały raczej dobre odpowiedzi; to najlepiej rozwiązywana część tego zadania. Można sądzić, że informacja o lasku katyńskim, która pojawiła się w tekście, była istotną podpowiedzią. Problem stanowiła zwłaszcza część C; wśród złych odpowiedzi występowały określenia nieadekwatne dla konsekwencji tego wydarzenia, jak pogorszenie, zaostrzenie stosunków polsko-radzieckich. To zdecydowanie nie to samo, co zerwanie, zawieszenie, czy nawet mniej zręczne, ale do zaakceptowania, przerwanie. Istotne było również to, które państwo zerwało lub zawiesiło stosunki dyplomatyczne. Zdający często mylnie pisali, że inicjatywa leżała po stronie Rządu RP na emigracji.
W części D pojawiały się różne informacje, np. agresja radziecka na Polskę, 1939 r.; bitwa nad Bzurą, 1939 r., zajęcie Warszawy przez Armię Czerwoną, 1945 r.
Błędnie też podawano datę powstania warszawskiego – 1943 r., 1945 r.
Warto podkreślić, że obudowę tego zadania stanowił wiersz poruszający sprawę skomplikowanych relacji polsko-radzieckich w czasie II wojny światowej. Tragiczne wydarzenia w Katyniu 1940 roku przywołane zostały w pamięci Polaków dzięki filmowi Andrzeja Wajdy „Katyń". Można sądzić, że obejrzenie tego filmu przez tegorocznych maturzystów przyczyniło się do poprawnego rozwiązania tej części zadania.

Zadanie 32. (*4 pkt*)

Przyporządkuj przedstawionym poniżej plakatom daty wydarzeń (na następnej stronie), do których odnoszą się ich treści propagandowe. W wykropkowane miejsca wpisz liczby odpowiadające właściwym datom.

1. **1945 r.**
2. **1946 r.**
3. **1947 r.**
4. **1948 r.**
5. **1952 r.**

Podstawą zadania są cztery polskie plakaty propagandowe. Oznaczono je od A do D; kolejno zamieszczono w arkuszu: plakat z 1945 r., 1952 r., 1946 r. i 1948 r. Ikonografię zaczerpnięto z publikacji Mariana Kallasa *Historia ustroju Polski* (Warszawa 2005) i *Wielkiej historii Polski*, t. 10 (Kraków 2001).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność uogólnia informacji ze źródeł ikonograficznych z uwzględnieniem ich cech charakterystycznych. Umiejętność ta zapisana jest w II obszarze standardów.

Rozwiązywalność zadania
55%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. 1 (1945) B. 5 (1952) C. 2 (1946) D. 4 (1948)
Błędne odpowiedzi Najłatwiejsze do datacji było wydarzenie pokazane na plakacie A. Najwięcej złych odpowiedzi – przy plakacie D.
Komentarz Niektórzy zdający mieli trudności z wyszukaniem elementów charakteryzujących wydarzenia z historii powojennej Polski. Wpływ na to mogły mieć dwa czynniki: nieumiejętność analizy źródła ikonograficznego i wyszukiwania w nim informacji oraz pobieżna znajomość wydarzeń z historii PRL w latach 40. i 50. XX wieku. W odpowiedziach widoczne jest pomieszanie faktów z 1946 roku z wydarzeniami 1948 i 1952 roku.

Zadanie 33. (*4 pkt*)

Rozpoznaj postaci, których fragmenty biografii przedstawiono w poniższej tabeli. Uzupełnij tabelę.

Fragment biografii	Postać
A. Był francuskim generałem i mężem stanu. Uczestniczył w I i II wojnie światowej. W 1940 r. wezwał Francuzów do dalszej walki z Niemcami. W latach 1959-1969 sprawował urząd prezydenta Francji.	
B. Od 1943 r. był szefem Biura Politycznego Komunistycznej Partii Chin. W 1949 r. ogłosił powstanie Chińskiej Republiki Ludowej. Był inicjatorem kampanii „wielkiego skoku" i „rewolucji kulturalnej" w Chinach.	
C. W 1953 r. został senatorem z ramienia Partii Demokratycznej. Od 1961 r. był prezydentem Stanów Zjednoczonych. W okresie zaostrzenia kryzysu kubańskiego skłonił władze ZSRR do usunięcia z wyspy rakiet średniego zasięgu. Zginął w wyniku zamachu w 1963 r.	
D. Był ostatnim przywódcą Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego i jedynym prezydentem ZSRR. Zainicjował politykę *pieriestrojki* i *głasnosti*. Podjął decyzję o wycofaniu wojsk radzieckich z Afganistanu.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość faktów. Maturzyści powinni rozpoznać postaci na podstawie fragmentów biografii, a więc wykazać się znajomością dorobku wskazanych postaci z historii powszechnej XX wieku.

Rozwiązywalność zadania
49%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Charles de Gaulle lub *de Gaulle*
B**.**
Mao Tse-Tung lub *Mao, Mao Zedong*
C.
John Fitzgerald Kennedy lub *Kennedy*
D.
Michaił Gorbaczow lub *Gorbaczow*

Błędne odpowiedzi
A.
Petain, Weygand, Napoleon Bonaparte, Sarkozy
B**.**
Kim Ir-Sen
C.
Roosevelt, George Kennedy, Ronald Reagan, Climton
D.
Breżniew, Chruszczow, Władimir Putin, Jelcyn, Stalin

Komentarz
Zadanie sprawiało trudności zdającym. Maturzyści nie rozpoznawali postaci związanych z dziejami najnowszymi. Wystąpił cały wachlarz złych odpowiedzi, ale da się zauważyć pewną metodę w ich doborze. I tak, w części A podawano dowolnego, znanego zdającemu, polityka francuskiego, np. *Clemenceau*. Analogicznie w części B – polityka chińskiego, np. *Czang Kaj-Szek*, w części C – polityka amerykańskiego – *Ford, Clinton*, w części D – polityka radzieckiego – *Breżniew, Chruszczow*. Zdarzały się też odpowiedzi całkowicie absurdalne np. *Czingis chan* (B), *Piotr I* (D).

Arkusz – poziom rozszerzony

Arkusz dla poziomu rozszerzonego składał się z trzech części. Część I to test sprawdzający wiadomości i umiejętności ustalone w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii dla poziomu podstawowego. Zadania otwarte i zamknięte różnego typu obejmowały historię Polski i historię powszechną. Za poprawne rozwiązanie 14 zadań zdający mógł otrzymać 20 punktów. Odpowiednio:

- za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość faktografii i terminologii historycznej zdający mógł uzyskać 2 punkty
- za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność stosowania faktografii i terminologii historycznej do wyjaśnienia procesów historycznych zdający mógł uzyskać 12 punktów
- za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność przedstawiania i oceniania wydarzeń historycznych zdający mógł uzyskać 6 punktów.

Poszczególne zadania w tej części uwzględniały – zgodnie z podstawą programową – historię polityczną, historię społeczno-gospodarczą oraz historię kultury we wszystkich epokach historycznych od starożytności poprzez średniowiecze, czasy nowożytne, wiek XIX po drugą połowę XX wieku.

Część II i część III została zatytułowana *Polska i Węgry w polityce europejskiej od średniowiecza do XX wieku.* Zdający wykonywali polecenia do zamieszczonych w arkuszu źródeł wiedzy historycznej i pisali wypracowanie na jeden z dwóch zaproponowanych tematów. W części II uczniowie rozwiązywali 9 zadań związanych z analizą źródeł. Skonstruowano je do fragmentów różnorodnych źródeł pisanych (m.in. fragmentów *Kroniki polskiej* Galla Anonima, wspomnień Polaków uczestników wydarzeń Wiosny Ludów na Węgrzech, rozważań Józefa Piłsudskiego o stosunkach polsko-węgierskich, wiersza Sándora Petőfiego – panegiryku na część Józefa Bema), a także tablicy genealogicznej, mapy i źródła ikonograficznego. Pięć zadań dotyczyło średniowiecza, a cztery zadania XIX wieku. Jedno spośród tych zadań wymagało również odwołania do wiedzy pozaźródłowej. Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań w części II zdający mógł uzyskać 10 punktów.

W części III arkusza zdający pisali wypracowanie. Tematy dotyczyły problemów Polski i Węgier w epoce nowożytnej i w XX wieku. Zgodnie z zapisami w *Informatorze maturalnym/Historia/od 2008* zaproponowane tematy wpisywały się w główne zagadnienie części II i III arkusza dla poziomu rozszerzonego oraz poruszały problemy z innych epok historycznych niż zamieszczone materiały źródłowe. Za poprawne wypracowanie zdający mógł otrzymać 20 punktów.

Wszystkie zadania w części II i III arkusza sprawdzały wiadomości i umiejętności opisane w standardach dla poziomu rozszerzonego, a obejmowały wiadomości i umiejętności zawarte w podstawie programowej historii z zakresu:

- powstania i rozwoju Polski w wiekach średnich oraz znaczenia chrześcijaństwa dla rozwoju państwowości i kultury polskiej
- zmian politycznych i terytorialnych w nowożytnej Europie
- uwarunkowań potęgi i upadku Rzeczypospolitej Obojga Narodów
- mapy politycznej XIX –wiecznej Europy
- postaw Polaków i międzynarodowych uwarunkowań sprawy polskiej w XIX w.
- genezy, charakteru i następstw pierwszej i drugiej wojny światowej
- mechanizmów działania systemów totalitarnych i funkcjonowania demokracji w XX w.
- charakteru stosunków międzynarodowych w latach 1918-1956
- przemian politycznych, społecznych i gospodarczych w Polsce w latach 1918-56.

Opis zadań egzaminacyjnych. Sprawdzane umiejętności, poprawne odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów

W tabeli w wierszu zatytułowanym *Błędne odpowiedzi* zacytowane zostały teksty maturzystów zaczerpnięte z tegorocznych arkuszy egzaminacyjnych zgodnie z oryginałem, a więc z błędami merytorycznymi, językowymi i ortograficznymi.

CZĘŚĆ I
TEST SPRAWDZAJĄCY WIADOMOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI USTALONE W STANDARDACH WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH Z HISTORII

Zadanie 1. (*1 pkt*)

Przedstawionym poniżej dziełom sztuki przyporządkuj wymienione kręgi cywilizacyjne. Wpisz odpowiednie liczby w wykropkowanych miejscach pod ilustracjami.

1. **Cywilizacja rzymska**
2. **Cywilizacja minojska**
3. **Cywilizacja mykeńska**
4. **Cywilizacja grecka**

Podstawą zadania są ilustracje przedstawiające trzy dzieła sztuki z różnych kręgów kulturowych. Ikonografię zaczerpnięto z publikacji *Niezwykłe miejsca. Niezwykle krainy*. Dzieła zostały oznaczone literami od A do C; kolejno były to: fresk kreteński z pałacu w Knossos *Skoki przez byka*, waza grecka czerwonofigurowa z epoki klasycznej i tzw. pośmiertna *Maska Agamemnona* (być może króla czy księcia mykeńskiego, pochowanego w murach cytadeli), dzieło z ok. 1500 r. p.n.e.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów egzaminacyjnych z historii dla poziomu podstawowego. Maturzyści powinni rozpoznać charakterystyczny dorobek starożytnych cywilizacji.
Wskaźnik łatwości zadania 67%
Poprawne odpowiedzi zdających A. 2 (Cywilizacja minojska) B. 3 (Cywilizacja mykeńska) C. 4 (Cywilizacja grecka)
Błędne odpowiedzi Maturzyści najczęściej popełniali błąd w punkcie A i C.
Komentarz Zdający otrzymywali 1 punkt, gdy podali tylko dwie prawidłowe odpowiedzi. Maturzyści na ogół prawidłowo rozwiązywali to zadanie, chociaż niektórzy mieli problemy z rozróżnieniem elementów kultury minojskiej i mykeńskiej. Zdarzało się wiązanie fresku z Knossos z cywilizacją rzymską. Poprawne wykonanie tego zadania wymagało orientacji w charakterystycznych cechach i zabytkach najstarszych cywilizacji basenu Morza Śródziemnego, nie tylko cywilizacji greckiej, ale i – jak to określa prof. Adam Ziółkowski – cywilizacji *Grecji przed Grecją*.

Zadanie 2. (*1 pkt*)

Przeczytaj tekst i na jego podstawie wykonaj polecenie.

Podział kompetencji administracyjnych między princepsem i senatem znalazł swój wyraz w zarządzaniu prowincjami. Senat przyjął pod swoje kierownictwo prowincje wewnętrzne, bezpieczne, na ogół mocno zespolone z Rzymem, zdobyte w III i II w. p.n.e. […] W prowincjach senatorskich nie stacjonowało wojsko […]. ***W ręku cesarza znalazł się zarząd prowincjami niedawno zdobytymi i włączonymi do państwa rzymskiego przez Cezara, Pompejusza i samego Augusta*** *[…]***.**

Źródło: M. Jaczynowska, *Historia starożytnego Rzymu*, Warszawa 1978, s. 206

Wyjaśnij, dlaczego przy podziale kompetencji cesarz przejął zarząd prowincji, o których mowa we wskazanym fragmencie tekstu.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z II obszaru standardów dla poziomu podstawowego. Po analizie zamieszczonego tekstu maturzyści powinni wyjaśnić skutki wprowadzenia podziału kompetencji administracyjnych w imperium rzymskim.

Rozwiązywalność zadania
75%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Prowincje te nie były tak bezpieczne jak wewnętrzne i wymagały stałej obecności legionów dla poskramiania buntów i obrony granic.*
- *Obowiązkiem cesarza było utrzymanie porządku w prowincjach niedawno przyłączonych do imperium i musiało tam stacjonować dowodzone przez niego wojsko.*
- *Cesarz chciał zachować kontrolę nad wojskiem stacjonującym w tych prowincjach.*
- *Nie były bezpieczne, a obowiązkiem cesarza było zapewnienie bezpieczeństwa przy pomocy armii.*

Błędne odpowiedzi
- *Cesarz chciał w ten sposób wzmocnić swoją władzę.*
- *Za Oktawiana narodziła się nowa forma rządów zwana pryncypatem. Cesarz zwiększył swoją władzę przez zarząd prowincjami.*
- *Prowincje te zostały zdobyte przez samego Augusta i dlatego to on zarządzał nimi.*

Komentarz
Częstym błędem było pomijanie aspektu militarnego (wojskowego) i akcentowanie ambicji Oktawiana. Niekiedy maturzyści pisali, że cesarz chce kontrolować prowincje, nie podając przyczyny albo, zwracając uwagę jedynie na to, że prowincje te były niezespolone z cesarstwem. Zdający powinien sformułować wyjaśnienie, korzystając z informacji zawartych w tekście. Istotną podpowiedzią były znajdujące się tam dane dotyczące prowincji przejętych przez senat. Warunki panujące w tych prowincjach („bezpieczne ... mocno zespolone z Rzymem") były odwrotnością tych, które charakteryzowały prowincje cesarskie.

Zadanie 3. (*1 pkt*)

Rozstrzygnij, czy podane zdania są prawdziwe, czy fałszywe.
W tabeli w kolejnych rubrykach (A, B, C) napisz słowo *prawda* lub *fałsz*.

A. Fenicjanie byli znakomitymi żeglarzami, ich kraina leżała na brzegu Morza Śródziemnego.	
B. Bogactwem Egiptu, pozwalającym na realizację wspaniałych i trwałych przedsięwzięć budowlanych był kamień.	
C. Najstarsza cywilizacja na subkontynencie indyjskim powstała w dorzeczu Gangesu.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość faktów odnoszących się do historii i osiągnięć cywilizacyjnych starożytności zapisaną w obszarze I standardów dla poziomu podstawowego.

Rozwiązywalność zadania
58%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *prawda*
B. *prawda*
C. *fałsz*

Błędne odpowiedzi
Błędy występowały w punkcie B i czasami w C.

Komentarz
Zdający otrzymywali 1 punkt za podanie dwóch lub trzech prawidłowych odpowiedzi. Znaczna grupa zdających nie opanowała podstawowych wiadomości o najstarszych cywilizacjach. Mimo że cywilizacja Egiptu nazywana jest cywilizacją kamienia i już w podręcznikach gimnazjalnych podaje się informacje o kamieniołomach w Egipcie, a w *Atlasie historycznym do 1815 roku* opracowanym przez Julię Tazbirową zamieszczono mapę z zaznaczonymi kamieniołomami, niektórzy maturzyści mieli wątpliwości w punkcie B. Najprawdopodobniej zdający nie konfrontowali informacji z podręcznika z informacjami, które niesie *Atlas historyczny*. Można także domniemywać, że bardzo popularne twierdzenie „Egipt jest darem Nilu" wyparło z ich świadomości wiedzę o innych bogactwach tego kraju. Niektórzy maturzyści mieli także problemy z oceną prawdziwości zdania C. Prawdopodobnie mylili dorzecze Indusu z dorzeczem Gangesu i dlatego mylnie przy zdaniu C pisali „prawda".

Zadanie 4. (*2 pkt*)

Przeanalizuj dane z tablicy genealogicznej i wykonaj polecenia A i B.

A. Uzupełnij tekst, wpisując odpowiednie informacje w wykropkowane miejsca.

Starszy Leszek staje się więc księciem i władcą Krakowa, Sandomierza, [...] młodszy zaś

(1) *.....* obejmuje w całkowite posiadanie Mazowsze i Kujawy, które*

potomkowie jego dzięki łasce Bożej będą posiadali na wieki. Potem Leszek […] wziął za żonę ruską panią znakomitego rodu imieniem ***(2)*** *.....[**], z której zrodził księcia* ***(3)*** *.....[***].*

Źródło: *Kronika Wielkopolska,* [w:] *By czas nie zaćmił i niepamięć. Wybór kronik średniowiecznych*, Warszawa 1975, s. 100

[*] należy podać imię księcia
[**] należy podać imię księżniczki
[***] należy podać imię i przydomek księcia

Podstawą zadania jest tablica genealogiczna Piastów opracowana zgodnie z materiałem zamieszczonym w pracy prof. Henryka Samsonowicza *Historia Polski do roku 1795* (Warszawa 1985).

B. Na podstawie danych z tablicy genealogicznej i wiedzy pozaźródłowej rozstrzygnij, czy zdania zamieszczone w tabeli są prawdziwe, czy fałszywe. W odpowiednich rubrykach napisz słowo *prawda* lub *fałsz*.

1. Wśród książąt, którzy zostali uwzględnieni w tablicy genealogicznej jeden był synem Bolesława Krzywoustego.	
2. Tablica zawiera informacje o królu Polski, który jako pierwszy spośród Piastów koronował się w Krakowie.	
3. Zamieszczona tablica zawiera informacje o związkach książąt piastowskich z dynastią Przemyślidów.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętności z obszaru II i III standardów dla poziomu podstawowego. Po analizie tablicy genealogicznej i tekstu źródłowego maturzyści powinni znaleźć w tablicy odpowiednie informacje i uzupełnić fragment *Kroniki Wielkopolskiej*, a następnie wyciągnąć wnioski dotyczące prawdziwości sformułowanych zdań.

Rozwiązywalność zadania
A. 95%
B. 83%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
A.
1) *Konrad*
2) *Grzymisława*
3) *Bolesław Wstydliwy*

B.
1. *prawda*
2. *prawda*
3. *fałsz*

Błędne odpowiedzi A. 1. *Leszek Biały lub Siemowit* B. Zdanie 3. sprawiało najwięcej problemów.
Komentarz W części A zdający otrzymywał jeden punkt za podanie wszystkich prawidłowych odpowiedzi, natomiast w części B zdający otrzymywał jeden punkt za podanie przynajmniej dwóch prawidłowych odpowiedzi. Na ogół zdający poprawnie uzupełniali tekst, wykorzystując do identyfikacji postaci wszystkie informacje zawarte w tablicy genealogicznej. Zdarzało się jednak, że przy imieniu księcia Bolesława zdający nie wpisywali przydomka, chociaż wyraźnie byli o to proszeni. Wówczas, niestety, nie otrzymywali punktu za rozwiązanie części A. W części B zdający na podstawie różnych danych z tablicy genealogicznej i wiedzy własnej mieli ocenić prawdziwość trzech zdań. Za każdym razem by prawidłowo ocenić prawdziwość zdania konieczna była wnikliwa analiza zbioru wszystkich informacji z tablicy genealogicznej oraz wiedza spoza źródła, np. dotycząca synów Bolesława Krzywoustego, miejsca koronacji Władysława Łokietka czy obszaru, na którym panowała dynastia Przemyślidów.

Zadanie 5. (*1 pkt*)

Przeczytaj tekst i na jego podstawie wykonaj polecenie.

Od połowy IV w. […] byli osiedleni na terytorium cesarstwa w [obecnej] Belgii i nad dolnym Renem, a w V w. walczyli jako sprzymierzeńcy rzymskich namiestników Galii przeciwko Sasom, Wizygotom i Hunom. W roku 486 ich król […] podbił terytorium między Loarą a Sommą, które było ostatnią pozostałością niezależnej rzymskiej Galii […].

Źródło: Ch. Dawson, *Tworzenie się Europy*, Warszawa 2000, s. 104, 105

Podaj nazwę ludu germańskiego, który podejmował działania opisane w tym tekście.

Sprawdzane umiejętności Zdający powinien dokonać uogólnienia informacji zawartych we fragmencie tekstu zaczerpniętego z pracy Christofera Dawsona i rozpoznać lud germański opisany w źródle.
Rozwiązywalność zadania 47%
Poprawne odpowiedzi zdających *Frankowie*
Błędne odpowiedzi *Karolingowie, Hohenzollernowie, Arabowie, Aborygeni, Saxoni, Germanowie, Belgowie, Wandalowie, Sarmaci, Swewowie, Wizygoci, Wikingowie, Ostrogoci, Słowianie, Longobardowie, Merowingowie, Hunici, Hunowie, hugenoci*

Komentarz
Zadanie wymagało uogólnienia informacji zawartych we fragmencie pracy Dawsona i podania nazwy ludu germańskiego. Dane były wystarczające, aby bezbłędnie rozpoznać Franków. Tekst przynosi bowiem informacje dotyczące obszaru opanowanego przez tę społeczność, a także ludów, z którymi przyszło Frankom walczyć oraz czasu tych wydarzeń. Powyższe odpowiedzi błędne nie wyczerpują listy pomysłów tegorocznych maturzystów, ale już te przytoczone unaoczniają poziom niewiedzy niektórych zdających. Można przypuszczać, że zdający wpisywali pierwszą nazwę, jaka im przyszła do głowy. Błędy wynikają nie tylko z braku znajomości tematyki frankijskiej, ale świadczą o niezrozumieniu prostego tekstu i pobieżnym przeczytaniu polecenia.

Zadanie 6. (*1 pkt*)

Przeanalizuj treść mapy i zaproponuj dla niej tytuł.
Uwaga: tytuł powinien zawierać określenie tematu i czasu.

Podstawą zadania jest mapa Litwy, na której przedstawiono jej rozwój terytorialny w średniowieczu. Załączona do zadania mapa została opracowana na podstawie materiału w *Encyklopedii szkolnej. Historia* (Warszawa 2004).

Tytuł mapy: ..... .

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność uogólniania informacji podanych na mapie. Umiejętność ta zaliczona jest do II obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych. Od zdającego oczekiwano określenia tematyki, czasu, zasięgu terytorialnego prezentowanej mapy i podania tych informacji w formie tytułu. Maturzysta powinien dokonać analizy treści mapy i identyfikacji obszaru zaznaczonego na mapie oraz umieścić w czasie przedstawione tam wydarzenia.

Rozwiązywalność zadania
57%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Zmiany terytorialne państwa litewskiego od przełomu XII i XIII w. do końca XV wieku.*
- *Rozwój terytorialny Wielkiego Księstwa Litewskiego od końca XII do końca XV wieku.*
- *Ekspansja terytorialna Litwy w okresie XIII-XV w.*

Przykładowe błędy
- *Rozwój i podboje Wielkiego Księstwa Litewskiego od XII wieku do Unii Realnej z Polską*
- *Rozwój Wielkiego Księstwa Moskiewskiego*
- *Rozwój terytorialny Rusi Kijowskiej od XII do XV wieku*
- *Tereny ruskie od XII do XV wieku*
- *Złota Orda w okresie rozpadu – XII-XV w.*
- *Królestwo Polskie*
- *Rozwój państwa polskiego*
- *Europa Wschodnia XII – XV w.*

Komentarz
Zdający powinien dokonać dokładnej analizy treści mapy oraz legendy do niej. Następnie – wykorzystując podany przykład dobrze skonstruowanej odpowiedzi zamieszczony pod poleceniem – samodzielnie zatytułować przedstawioną mapę. Obudowę do zadania stanowi mapa dynamiczna, w związku z tym tytuł ten powinien zawierać określenie procesu, jaki pokazuje mapa (rozwój terytorialny, rozkwit, zmiany terytorialne), a także jego ramy przestrzenne i czasowe. Zdający mógł w tytule uwzględnić datację wynikająca z mapy. Zdający mieli duże problemy ze sformułowaniem tytułu do zamieszczonej mapy. Częstym błędem były odpowiedzi zbyt ogólne, które nie zawierały odniesienia do procesu zmian terytorialnych. Pojawiały się odpowiedzi wskazujące na stan posiadania Litwy, ale ze złym albo niepełnym określeniem czasu wydarzeń zaprezentowanych na mapie. Niektórzy maturzyści w tytule zupełnie zapomnieli o podaniu czasu. Pomyłki te wynikały z pobieżnego przeczytania polecenia i przykładowego tytułu, a także z nieuważnej analizy mapy. Najwięcej problemów sprawiło określenie czasu, mniej tematyki mapy. Niestety, z niektórych odpowiedzi wynika, że część zdających w ogóle nie zorientowała się, co przedstawia mapa.

Zadanie 7. (*1 pkt*)

Spośród zamieszczonych ilustracji wybierz tę, która przedstawia mebel rokokowy i wpisz odpowiadającą jej literę w wykropkowanym miejscu.

Mebel rokokowy przedstawia ilustracja ..... **.**

Podstawą zadania są ilustracje przedstawiające cztery meble z różnych epok historycznych zamieszczone w publikacjach: *Sanssouci. Schlösser, Gärten, Kunstwerke;* Władysława Czaplińskiego i Józefa Długosza, *Życie codzienne magnaterii polskiej w XVII wieku* i Mieczysława Wallisa, *Secesja*. Meble oznaczono od A do D.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów egzaminacyjnych z historii dla poziomu podstawowego. Maturzyści powinni rozpoznać charakterystyczne cechy stylu rokokowego i zidentyfikować mebel reprezentatywny dla tego stylu.

Rozwiązywalność zadania
78%

Poprawne odpowiedzi zdających
Mebel rokokowy przedstawia ilustracja C.

Błędne odpowiedzi
Niekiedy zdający mylili mebel rokokowy z szafą gdańską i wpisywali literę B.

Komentarz
Zdający w większości prawidłowo rozwiązywali to zadanie. Aby dobrze je wykonać, zdający powinni znać cechy charakterystyczne stylu rokokowego, np. dekoracyjność form, lekkość, płynność linii, złocone ornamenty. Wiedza ta powinna im posłużyć do rozpoznania mebla rokokowego. Najczęściej, odpowiadając źle, zdający wskazywali na ilustrację B, przedstawiającą szafę gdańską – mebel ozdobny, ale bardzo ciężki.

Zadanie 8. (*2 pkt*)

Przeczytaj tekst i wykonaj polecenia A i B.

Wydaje się, że artyści starali się powiększyć widzialny świat swojej [...] ojczyzny, pomnożyć rzeczywistość przez tysiące [...] płócien, na których utrwalano wybrzeża morskie, […] kanały, [...] i widoki miast. Bujny rozwój siedemnastowiecznego malarstwa […] nie łączy się [tu] z nazwiskiem żadnego możnego protektora. […] Książęta Orańscy jakby nie dostrzegali rodzimej sztuki – Rembrandta, Vermeera [...] i tylu innych. […] Kościół, we wszystkich innych krajach tradycyjnie możny protektor twórców, zamknął przed nimi podwoje świątyń, które świeciły dostojną, surową kalwińską nagością.

Źródło: Z. Herbert, *Martwa natura z wędzidłem*, Warszawa 2003, s. 23, 24

A. Podaj nazwę państwa, którego dotyczy ten tekst.
B. Na podstawie tekstu uzasadnij swoją odpowiedź, podając <u>dwa</u> różne argumenty.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II i III standardów dla poziomu podstawowego. Po analizie tekstu źródłowego, zestawieniu uzyskanych informacji, od maturzystów oczekiwano umieszczenia opisywanego zjawiska kulturowego w przestrzeni i uzasadnienia swojej odpowiedzi.

Rozwiązywalność zadania
A. 54%
B. 51%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
- *Zjednoczone Prowincje Niderlandów Północnych*
- *Republika Zjednoczonych Prowincji Niderlandów*
- *Holandia*
- *Niderlandy Północne*

B.
- *W tekście jest mowa o holenderskich malarzach. Autor wymienia Rembrandta i Vermeera.*
- *W tekście jest mowa o książętach orańskich, którzy panowali w Holandii.*
- *Herbert wspomina o wyznaniu kalwińskim dominującym w tym państwie.*
- *Autor pisze o charakterystycznych cechach krajobrazu tego obszaru: kanałach i wybrzeżu.*

Błędne odpowiedzi
A.
Francja, Niemcy, Wenecja, Anglia, Węgry, Hiszpania, Szwecja
B.
- *Rembrandt i Vermeer to malarze francuscy.*
- *Bo Francja była państwem, gdzie narodził się kalwinizm.*
- *Rembrandt i Vermeer to malarze niemieccy.*
- *Wymienieni w tekście malarze to artyści włoscy, ponadto autor pisze o kanałach w Wenecji.*
- *W Anglii panował Wilhelm Orański, Anglia jest wyspą, a malowano wybrzeża.*

Komentarz
Wyposażenie do zadania stanowił fragment książki Zbigniewa Herberta pt. *Martwa natura z wędzidłem,* opowiadający o rozwoju malarstwa flamandzkiego. Zdający, aby podać prawidłową nazwę państwa, musieli uogólnić informacje zawarte w tekście dotyczące opisanego obszaru, a następnie na podstawie tekstu podać dwa argumenty uzasadniając swoją odpowiedź. Odpowiedzi w części B oceniano, jeżeli zdający udzielili poprawnej odpowiedzi w części A. Zadanie to okazało się dość trudne. Niektórzy zdający wykazali się żenującą niewiedzą z zakresu historii sztuki, o czym świadczą odpowiedzi w części B dotyczące pochodzenia malarzy Rembrandta i Vermeera.

Zadanie 9. (*1 pkt*)

Wpisz do tabeli nazwiska głównodowodzących wojskami Rzeczypospolitej w bitwach, których czas i miejsce zostały podane w rubrykach obok.

Rok	Miejsce bitwy	Głównodowodzący
1605	**Kircholm**	**A.**
1610	**Kłuszyn**	**B.**

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza – zapisaną w obszarze I standardów – znajomość postaci hetmanów, którzy dowodzili wojskami Rzeczypospolitej. Od zdających oczekiwano podania tylko nazwisk.

Rozwiązywalność zadania
47%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Jan Karol Chodkiewicz lub Chodkiewicz
B.
Stanisław Żółkiewski lub Żółkiewski

Błędne odpowiedzi
A.
Żółkiewski, Czarniecki, Sobieski, Chmielnicki, Branicki
B.
Chodkiewicz, Koniecpolski, Wiśniowiecki, Żółkiewicz

Komentarz
Zadanie to wymagało od zdającego wiedzy o wielkich zwycięstwach oręża polskiego w XVII w. Należało uzupełnić tabelę, wpisując głównodowodzących wojskami polskimi w bitwach pod Kircholmem i Kłuszynem. Zadanie okazało się trudne. Świadczy to o nikłym zainteresowaniu młodzieży historią wojen w XVII wieku, nawet starciami zbrojnymi, które weszły do kanonu wydarzeń budujących poczucie naszej dumy narodowej. Hetmani – Stanisław Żółkiewski i Jan Karol Chodkiewicz to postaci wybitne, które mogą być przykładem poświęcenia dla ojczyzny. Znajomość tych osób można uznać za obowiązek patriotyczny. Przywołanie ich w teście maturalnym podkreśla także walory wychowawcze

materiału zawartego w zadaniach. Uwzględniając powyższe uwagi oraz przypominając fakt, że test ma układ chronologiczny, a zadanie jest z epoki nowożytnej, brakuje słów na skomentowanie odpowiedzi: Kazimierz Wielki, Józef Piłsudski, Roman Dmowski.
Niekiedy maturzyści tracili punkt, bo podawali błędne imiona hetmanów przy poprawnych nazwiskach. Najprawdopodobniej ci zdający niedokładnie przeczytali polecenie, w którym oczekiwano podania tylko nazwisk.

Zadanie 10. (*2 pkt*)

Przeczytaj fragment pracy polskiego historyka Józefa Feldmana i wykonaj polecenia A i B.

Wbrew swej woli [Żelazny Kanclerz] samym faktem swego działania uświadomił społeczeństwu polskiemu wiele zjawisk […]. Pogłębił w umysłach polskich poczucie niebezpieczeństwa ze strony monarchii Hohenzollernów […]. Raz jeszcze ukazał związek polskości z katolicyzmem. Bartka Zwycięzcę przeobraził w bohaterskiego Drzymałę. Wykrzesał z uśpionych dusz płomień patriotyzmu […].
Był, jak ów demon Goethego, cząstką siły, która – pragnąc złego – w ostatecznych wynikach swych poczynań stwarza dobro.

Źródło: J. Feldman, (...) a Polska, Warszawa 1980, s. 557 - 558

A. Zidentyfikuj postać, o której mowa w tekście. Podaj nazwisko.
B. Sformułuj tezę, którą w tym fragmencie pracy stawia Józef Feldman.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność uogólniania informacji zawartych we fragmencie pracy Feldmana. Należało rozpoznać postać Bismarcka, a następnie sformułować tezę zaprezentowaną przez historyka dotyczącą relacji między założeniami i efektami polityki Bismarcka.

Rozwiązywalność zadania
60%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Otto Bismarck, Bismarck, Otto von Bismarck
B.
- *Działania Bismarcka wzmocniły, a nie osłabiły patriotyzm mieszkańców zaboru pruskiego.*
- *Bismarck swymi decyzjami wywołał efekt odwrotny do zamierzonego; pobudził ducha patriotyzmu wśród Polaków (pobudził ich do obrony wiary katolickiej i ziemi ojczystej).*
- *Bismarck swymi działaniami pobudził Polaków do obrony wiary katolickiej i ziemi ojczystej.*

Błędne odpowiedzi
A.
Ulryk von Jungingen, Fryderyk Wielki, Adenauer, Hitler, Helmut Kohl, Tadeusz Kościuszko, Mieszko I, Władysław Jagiełło, Zamoyski, Traugutt, Drzymała, Wallenrod
B.
- *Nie ma tego złego, co by na dobre nie wyszło.*
- *Żelazny kanclerz swoim działaniem uświadomił Polakom wiele zjawisk.*
- *Człowiek, który chce złego, to i tak w końcowych swoich wynikach stwarza dobro. Dobro zawsze zwycięży.*
- *Zagrożenie Polski przez dynastię Hohenzollernów.*

Komentarz
Obudową tego zadania jest fragment pracy Józefa Feldmana pt. *Bismarck a Polska*, zawierający ocenę wpływu działalności *Żelaznego Kanclerza* na rozwój walki Polaków o zachowanie swojej ziemi i języka w zaborze pruskim. Zdający mieli duże trudności z tym zadaniem. Po pierwsze maturzyści mieli problemy z identyfikacją postaci. Stąd „błądzenie" po dziejach powszechnych i historii Polski od X wieku do końca XX wieku. Należy podkreślić, że niepoprawne odpowiedzi to cały „poczet" postaci, które zdający wiązali z różnymi wydarzeniami w dziejach Polski, od pierwszych Piastów po III Rzeczypospolitą. Zadanie wykazuje, że abiturienci przystępujący do matury z historii na poziomie rozszerzonym nie znają jednej z ważnych postaci z II połowy XIX wieku, która stała się symbolem wynarodowienia Polaków i walki z Kościołem katolickim. Złe rozpoznanie postaci skutkowało sformułowaniem niedorzecznej tezy.
W części B zdający powinien w odpowiedzi zwrócić uwagę na swoisty paradoks – decyzje Bismarcka przyczyniły się do umocnienia polskości zamiast ją osłabić. Tutaj także były problemy; tym razem z odpowiednim sformułowaniem tezy. Wielu zdających dostrzegało wpływ Bismarcka na postawy Polaków, ale nie wskazywało, że jego działania przynosiły odwrotny skutek do zamierzonych przez niego. Niektórzy zdający formułowali tezę, która nie odnosiła się do żadnych konkretów historycznych np. *Nie ma tego złego, co by na dobre nie wyszło.* Taka odpowiedź nie mogła zostać zaliczona.

Zadanie 11. (*1 pkt*)

Przeanalizuj dane statystyczne zamieszczone w tabeli i wykonaj polecenie.

Podaj termin używany dla określenia przemian w gospodarce, które miały największy wpływ na zmianę liczby mieszkańców wszystkich miast wymienionych w tabeli.

Podstawą zadania jest tabela zatytułowana „Liczba mieszkańców wybranych miast w latach 1800-1910". Uwzględniono w niej liczbę mieszkańców w tysiącach w sześciu miastach angielskich i niemieckich w podanym okresie. Źródło zaczerpnięto z pracy Jana Szpaka *Historia gospodarcza powszechna* (Warszawa 2003).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów dla poziomu podstawowego. Maturzyści powinni przeanalizować materiał statystyczny i podać termin jakim określa się przemiany w gospodarce, które spowodowały zmianę liczby mieszkańców, czyli wskazać przyczynę przemian gospodarczych zilustrowanych danymi statystycznymi.

Rozwiązywalność zadania
60%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *rewolucja przemysłowa*
- *industrializacja*

Błędne odpowiedzi
- *urbanizacja*
- *bomba demograficzna*
- *eksplozja demograficzna*
- *wyż demograficzny*
- *migracje*
- *grodzenia*

Komentarz
Zadanie sprawiło maturzystom trudność. Obudowę do zadania stanowiła tabela z danymi statystycznymi dotyczącymi liczby mieszkańców wybranych miast europejskich. Wszystkie wymienione w tabeli miasta bardzo wyraźnie zwiększyły liczbę mieszkańców i we wszystkich miastach powodem tego procesu był rozwój przemysłu. Najczęściej piszący odpowiadali *urbanizacja*, co nie jest właściwą odpowiedzią, gdyż termin ten jedynie określa przedstawiony w materiale statystycznym proces, a nie jego przyczynę.

Zadanie 12. (*4 pkt*)

Poniżej przedstawiono rysunek satyryczny odnoszący się do deklaracji polsko-niemieckiej z 1934 roku. Interpretując jego graficzne elementy oraz podpis, wytłumacz, w jaki sposób rysunek informuje nas o treści deklaracji i reakcji na nią jednego z państw europejskich.

Podstawą zadania jest rysunek satyryczny zatytułowany „Przezwyciężone uprzedzenia" zamieszczony w niemieckim piśmie *Kladderadatsch* z 28 lipca 1935 r. Źródło zaczerpnięto z publikacji Eugeniusza Cezarego Króla *Polska i Polacy w propagandzie narodowego socjalizmu w Niemczech 1919-1945* (Warszawa 2006).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru III standardów dla poziomu podstawowego. Po starannym przeczytaniu polecenia i analizie wszystkich elementów źródła ikonograficznego maturzyści powinni sformułować argumenty potrzebne do wyjaśnienia przesłania rysunku satyrycznego.

Rozwiązywalność zadania
37%

Poprawne odpowiedzi zdających
W odpowiedziach ocenionych najwyżej pojawiły się cztery elementy:
- informacja dotycząca treści deklaracji i jej symbolicznego wyrazu (pies i kot pijące z jednej miski)
- postać Polki (Marysi)
- postać Niemca
- interpretacja rysunku przedstawiającego piejącego koguta.

Przykładowa poprawna odpowiedź:
- *Treść deklaracji dotyczy niestosowania przemocy we wzajemnych stosunkach i symbolizują to zwykle wrogie sobie zwierzęta – pies i kot – jedzące teraz z jednego talerza. Przygląda się temu z zadowoleniem Polka trzymająca dzbanek, na którym umieszczono godło Polski. Niemiec podkreśla, że tym zwierzętom nie przeszkadza nawet pianie koguta. Kogut symbolizuje Francję, a pianie koguta jest odniesieniem do nieprzychylnych reakcji Francji i komentarzy prasy francuskiej na deklarację z 1934 r.*
- *Rysunek ilustruje deklarację polsko-niemiecką z 1934 roku o niestosowaniu przemocy w stosunkach wzajemnych. Te stosunki były dotychczas bardzo napięte – Niemcy i Polska „żyły jak pies z kotem". Deklaracja miała to zmienić – uprzedzenia miały być przezwyciężone, co symbolizuje jedzenie z jednej miski. Społeczeństwa Niemiec (mężczyzna z fajką) i Polski (kobieta trzymająca dzbanek z godłem naszego kraju) nie mogą się temu nadziwić, ale to akceptują. Tylko Francja, która od dawna była przeciwna Niemcom, jest niezadowolona. Galijski kogut, odwrócony ogonem do Niemca, a dziobem do Polki, pieje, wyraźnie ostrzegając Polskę przed skutkami uśpienia naszej czujności wobec Niemiec.*

Błędne odpowiedzi

Przykładowe złe odpowiedzi:

- *Deklaracja była płytka jak talerz, z którego piją kot i pies. Niemcy mydlą Polsce oczy i udają przyjaźń, ale nic z tego nie będzie. O tym ostrzega kogut.*
- *Polska i Niemcy wydały wspólną deklarację. Reakcją jednego z państw było oburzenie. Pozostałe państwa jednak nie zareagowały. Na ilustracji zaprezentowana jest obojętność psa i kota, zwierzęta symbolizują te państwa europejskie – zajmują się one tylko sobą i własnymi sprawami, obojętny jest im los innych narodów.*
- *Deklaracja polsko-niemiecka dotyczy granic, co symbolizuje słupek, na którym siedzi kogut. Postacie to niemieccy gospodarze, którzy karmią Polaków pod postacią psa i kota, co dowodzi wyższości rasy niemieckiej. Pies i kot to mieszkańcy Polski, którzy na co dzień są wobec siebie niemili, a łączy ich wspólna miska. Niemcy ośmieszają Polaków, uważają, że to naród, który myśli tylko o jedzeniu.*
- *Obok psa – owczarka alzackiego stoi stereotypowy Niemiec, rasy aryjskiej. Obok białego (kolor symbolizuje niewinność) kotka stoi Polka – miła, uśmiechnięta, naiwna – tak, jak nasze państwo. Nie spodziewa się, że już wkrótce zostanie wykorzystana przez Niemca. Tak, jak Polska naiwnie wierzyła w szczerość intencji Niemiec. Kogut – to protest Ligi Narodów.*
- *Pijące z jednej miski – kot i pies, to ZSRR i Niemcy. Jest nawiązanie do ich przyjaźni przypieczętowanej paktem Ribbentrop-Mołotow. Źle to się skończy dla Polski i dlatego pieje kogut, na przestrogę.*

Komentarz

W poleceniu do zadania zawarto wiadomość, że rysunek odnosi się do deklaracji polsko-niemieckiej z 1934 r. Najczęściej interpretację rysunku zaczynano od podania informacji o treści deklaracji, a następnie zastanawiano się, co symbolizują poszczególne jego elementy graficzne. Pod ilustracją zamieszczono zdanie wypowiedziane przez jedną z postaci, a nad ilustracją tytuł „Przezwyciężone uprzedzenia". Napisy te także stanowiły cenne źródło informacji dla zdającego. Zadanie okazało się trudne. Najwięcej kłopotów przysporzyła interpretacja przedstawionego na rysunku piejącego koguta – symbolu Francji, niezadowolonej z zawarcia deklaracji o niestosowaniu przemocy przez Polskę i Niemcy. Kogut często w pracach interpretowany był jako symbol Wielkiej Brytanii lub Rosji. Pojawiła się też interpretacja koguta jako biblijnego symbolu niebezpieczeństwa. Według niektórych pianie koguta symbolizuje nastanie nowego okresu. Wielu zdających, mimo zamieszczenia wypowiedzi jednej z postaci i szczegółu służącego do identyfikacji drugiej (dzbanek z orłem) nie zauważało ich obecności na rysunku.

Niektórzy ze zdających nie odwoływali się do elementów rysunku tylko pisali o znaczeniu deklaracji z 1934 r. i jej kontekstach politycznych, wykorzystując jedynie wiedzę własną, często charakteryzowali polską politykę zagraniczną w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Takie odpowiedzi nie mogły być uznane za prawidłowe.

Za pełną poprawną odpowiedź egzaminatorzy przyznawali 4 punkty: 1 punkt za każdy element wyjaśnienia. Egzaminatorzy zwrócili uwagę, że maturzyści popełniali liczne błędy i mieli problemy z formułowaniem argumentów potrzebnych do uzasadnienia przesłania rysunku satyrycznego. Przyczyną błędów był brak wiedzy i brak umiejętności odczytywania znaczenia symbolicznego elementów ilustracji. Zauważono, że odpowiedzi często były pisane nieporadnym językiem.

Zadanie 13. (*1 pkt*)

Przeanalizuj poniższy wykres i wykonaj polecenie.

Odczytaj z wykresu, w jakim okresie (kwartale) efektywność działań* niemieckich okrętów podwodnych była największa.
Okres (kwartał) ten to: od (miesiąc, rok) ..... **do (miesiąc, rok)** ..... **.**

* efektywność działań okrętów podwodnych była tym większa im większy tonaż jednostek przeciwnika zatopiła mniejsza liczba U-bootów.

Podstawą zadania jest wykres zatytułowany „Działania U-Bootów w latach 1940-1945". Źródło zaczerpnięto z publikacji: Bernard Ireland *Bitwa o Atlantyk. Walka z niemieckimi okrętami podwodnymi* (Poznań 2006).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów dla poziomu podstawowego. Po starannym przeczytaniu polecenia i analizie wszystkich danych z wykresu maturzyści powinni odczytać okres, w którym efektywność działań Niemców była największa.

Rozwiązywalność zadania
47%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Od października 1940 r. do grudnia 1940* r
- *Od października 1940 r. do końca grudnia 1940* r.
- *Od X 1940 r. do początku I 1941 r*
- *Od X 1940 r. do I 1941 r.*

Błędne odpowiedzi
- *Od lipca 1940 r. do stycznia 1941 r.*
- *Od IV 1940 r. do IV 1941 r.*
- *Od IV 1940 r. do I 1941 r.*

Komentarz
Wyposażenie do zadania stanowił wykres, na którym przedstawiono dwie krzywe. Jedna obrazowała średni zatopiony tonaż na działającego U-Boota, druga liczbę U-Bootów działających w danym okresie. Wykonując zadanie, zdający powinien znaleźć taki okres (nie dłuższy i nie krótszy niż kwartał), w którym efektywność działań niemieckich okrętów podwodnych była największa – czyli miejsce, gdzie odległość, między krzywą A-A i krzywą B-B na wykresie, była największa. Przedział czasu zdający odczytywał z podziałki zastosowanej przez autora wykresu, zaprezentowanej na osi poziomej. Maturzyści mogli w odpowiedzi odnieść się zarówno do końca kwartału, czyli w tym wypadku do końca grudnia 1940 r., jak i do oznaczenia zasygnalizowanego na wykresie, czyli stycznia 1941 r. W tym wypadku zdający bezpośrednio odczytywali odpowiedź z wykresu i posługiwali się określeniem zastosowanym przez autora publikacji, z której zaczerpnięto wykres. Zdarzały się prace, w których maturzyści zapisywali swoją poprawną odpowiedź w sposób następujący: IV kwartał 1940 r. – X, XI, XI. Nieprawidłowe odpowiedzi wynikały z pobieżnej analizy wykresu lub czerpania informacji nie ze źródła, a z wiedzy pozaźródłowej. Maturzyści pomijali kwartał jako jednostkę miary czasu i podawali różne daty i różne okresy: kilkumiesięczne, a nawet roczne.

Zadanie 14. (*1 pkt*)

Podaj imię i nazwisko I sekretarza KC PZPR sprawującego tę funkcję w okresie, w którym realizowano inwestycje gospodarcze wymienione we fragmencie *Dzienników* Stefana Kisielewskiego[1].

[1] Stefan Kisielewski (1911-1991) - publicysta, pisarz, poseł na sejm.

[...] wyłazi ze skóry, żeby zrobić z Warszawy „drugie Katowice". […] Oni to robią niezwykle szybko, za Gomułki ani się o czymś podobnym nie śniło. Koło nas też praca wre, […] zarys Trasy Łazienkowskiej […] już wyraźny. Jutro też oddają do użytku podziemne przejście pod Krakowskim Przedmieściem […]. A do tego ogromne roboty przy budowie Dworca Centralnego, […] hotel szwedzki się wykańcza […]. Robi wszystko, żeby przekonać i zjednać ludzi.

Źródło: S. Kisielewski, *Dzienniki*, Warszawa 1997, s. 758

Imię i nazwisko I sekretarza KC PZPR ..... .

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość postaci historycznych. Od maturzystów oczekiwano rozpoznania postaci, której dokonania opisano w tekście. Zdający powinien podać jej imię i nazwisko.

Rozwiązywalność zadania
65%

Poprawne odpowiedzi zdających
Edward Gierek

Błędne odpowiedzi
- *Bronisław Gieremek*
- *Stanisław Gierek, Władysław Gierek, Bolesław Gierek*
- *Bolesław Bierut, Władysław Gomułka, Wojciech Jaruzelski*
- *Nikita Chruszczow, Breżniew*
- *Józef Piłsudski*
- *Roman Giertych*
- *Tadeusz Mazowiecki, Leszek Balcerowicz*
- *Lech Wałęsa*

Komentarz
Zdający powinien uważnie przeanalizować fragment *Dzienników* Stefana Kisielewskiego i na podstawie zawartych w nim informacji podać imię oraz nazwisko I sekretarza KC PZPR, który sprawował tę funkcję w okresie realizacji inwestycji opisanych w źródle. Zdający nie kojarzyli z miejscem pochodzenia I sekretarza informacji zawartej w tekście wyraźnie wskazującej na Śląsk. Nie kojarzyli również postaci z rozmachem inwestycyjnym tzw. dekady Gierka. Były problemy z podaniem imienia przy dobrze wskazanym nazwisku. Często podawano nazwisko podobnie brzmiące.

CZĘŚĆ II
ZADANIA ZWIĄZANE Z ANALIZĄ ŹRÓDEŁ WIEDZY HISTORYCZNEJ

na podstawie źródła A

Zadanie 15. (*1 pkt*)

Sformułuj wniosek dotyczący wpływu relacji politycznych między władcami węgierskimi i czeskimi na decyzje władców Węgier związane z Kazimierzem Odnowicielem.

Podstawą zadania był fragment *Kroniki polskiej* Galla Anonima.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru III standardów egzaminacyjnych z historii dla poziomu rozszerzonego. Po analizie tekstu zdający powinni sformułować wniosek dotyczący wpływu relacji węgiersko-czeskich na stosunki polsko-węgierskie.

Rozwiązywalność zadania
61%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Dobre stosunki między władcami węgierskimi i czeskimi wykluczały wspieranie planów Kazimierza Odnowiciela przez władcę Węgier.*
- *Polityka władców Węgier wobec Polski była zależna od ich stosunków z Czechami – jeśli Czechy były sojusznikiem Węgier, to władca węgierski nie popierał Kazimierza Odnowiciela.*
- *Sojusz władców węgierskich i czeskich uniemożliwiał lub utrudniał udzielanie wsparcia przez władców Węgier Kazimierzowi Odnowicielowi.*

Błędne odpowiedzi
- *Król Stefan utrzymywał przyjaźń i pokój z Czechami i dlatego zatrzymał Kazimierza Odnowiciela, a jego następca Piotr Wenecjanin nie przywiązywał większej wagi do stosunków z Czechami i wypuścił Kazimierza.*
- *Zatrzymanie Kazimierza powodowało dobre stosunki z Czechami.*

Komentarz
Zdający powinien zwrócić uwagę na to, że decyzje władców węgierskich zależały od ich stosunku do Czech (czeskiej polityki, polityki władców czeskich); jeśli pragnęli utrzymać dobre relacje z nimi, to odmawiali pomocy Kazimierzowi Odnowicielowi. Zdający był proszony o sformułowanie wniosku dotyczącego relacji politycznych między Węgrami, Czechami i Polską, powinien więc dostrzec zasadę kierującą powiązaniami między tymi państwami. Złe odpowiedzi były często streszczeniem źródła, relacją o zmianach w decyzjach władców węgierskich w stosunku do Kazimierza Odnowiciela. Znaczna część maturzystów nie dostrzegła zależności, albo rozumiała tę zależność źle. Zazwyczaj jednak opisywali sytuację, przepisywali fragment źródła bez żadnego uogólnienia, a nie formułowali wniosku. Piszący nie potrafili wnioskować, choć prawidłowo relacjonowali treść źródła. Odpowiedź, która nie miała charakteru wniosku, nie zawierała uogólnienia informacji zawartych w tekście, nie była pozytywnie oceniona. Zadanie okazało się umiarkowanie trudne.

na podstawie źródła B
Zadanie 16. (*1 pkt*)
Wyjaśnij, dlaczego Bolesław Szczodry, opuszczając Polskę w 1079 r., wybrał Węgry na miejsce schronienia.

Podstawą zadania był fragment *Kroniki polskiej* Galla Anonima.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów dla poziomu rozszerzonego – korzystania z różnorodnych źródeł wiedzy historycznej. Zdający powinni wyszukać informacje ze źródła, zinterpretować je i wyjaśnić związki między wydarzeniami dotyczącymi biografii Bolesława Szczodrego II.
Rozwiązywalność zadania 87%
Poprawne odpowiedzi zdających – *Bolesław Szczodry oczekiwał, że władca Węgier Władysław okaże mu życzliwość, gdyż to dzięki Bolesławowi został osadzony na tronie.* – *Król Węgier Władysław zdobył władzę dzięki pomocy Bolesława Szczodrego i udzielenie schronienia Bolesławowi w 1079 r. było formą podziękowania za poparcie polityczne.*
Błędne odpowiedzi – *Bolesław Chrobry osadził na tronie swojego syna Władysława.* – *Bo Władysław był bratem lub synem Bolesława.* – *Król Bolesław musiał wyjechać na Węgry, bo zabił biskupa Stanisława ze Szczepanowa.*
Komentarz Zdający miał podać przyczynę, która skłoniła Bolesława Szczodrego do wyboru Węgier na miejsce schronienia po opuszczeniu Polski w 1079 r. Powinien zwrócić uwagę na fragment *Kroniki polskiej* Galla Anonima, w którym pisze on o roli, jaką odegrał Bolesław Szczodry w osadzeniu na tronie króla Władysława i wyciągnąć wniosek, że ten fakt zjednał mu życzliwość władcy Węgier. Zadanie nie sprawiło problemu zdającym. Tym niemniej niektórzy zdający nie czytali polecenia ze zrozumieniem i, widząc datę – 1079 r. oraz pytanie o przyczyny, pisali o konflikcie między biskupem Stanisławem i Bolesławem Szczodrym, którego rezultat skłonił króla do opuszczenia kraju.

na podstawie źródła B
Zadanie 17. (*1 pkt*)
Napisz, jak kronikarz oceniał zachowanie Bolesława Szczodrego wobec władcy Węgier w 1079 r. Swoją odpowiedź poprzyj odpowiednim cytatem zaczerpniętym ze źródła.

Podstawą zadania był fragment *Kroniki polskiej* Galla Anonima.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętności z obszaru III standardów dla poziomu rozszerzonego. Maturzyści powinni wnikliwie przeanalizować tekst źródła i określić stanowisko autora kroniki wobec postępowania Bolesława Szczodrego.
Rozwiązywalność zadania 77%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Kronikarz negatywnie oceniał postępowanie Bolesława Szczodrego. Świadczą o tym słowa: „Bolesław nie miał względów dla pokory uprzejmego króla, lecz uniósł się pychą”.*
- *Gall Anonim skrytykował postępowanie władcy, bo napisał: „Bolesław nie miał względów dla pokory uprzejmego króla, lecz uniósł się pychą, mówiąc: „[…] Nie godzi się, bym mu ja, jako równemu, cześć okazywał, lecz siedząc na koniu oddam mu pocałunek jak jednemu z książąt.”*

Błędne odpowiedzi
- *Był to niestronniczy kronikarz. „My zaś ani nie usprawiedliwiamy biskupa – zdrajcy, ani nie zalecamy króla, który tak szpetnie dochodził swych praw.”*

Komentarz
Zdający miał napisać, jak Gall Anonim ocenia zachowanie Bolesława Szczodrego wobec władcy Węgier – króla Władysława i swoją odpowiedź poprzeć odpowiednim cytatem ze źródła. Zdający na ogół dobrze rozwiązywali to zadanie, oprócz tych, którzy nie dostrzegli, o ocenę, którego zachowania króla Bolesława są pytani. Nieporozumienie to wynikało znów (jak w zadaniu 16.) z braku umiejętności czytania poleceń ze zrozumieniem. Były też prace, w których zdający nie uogólniali oceny kronikarza, lecz wymieniali wady Bolesława. Korzystając z tekstu, pisali: *Bolesław był pyszny; Bolesława cechował pycha, Bolesław wywyższał się.*
Zdający otrzymywali 1 punkt, gdy prawidłowo odczytali ocenę i podali właściwy cytat. Zdarzały się odpowiedzi, w których zdający tylko przepisywali fragment tekstu źródłowego. Jeśli obok cytatu nie pojawiała się ocena, to odpowiedź nie mogła być uznana.

na podstawie źródła C

Zadanie 18. (*1 pkt*)

Wymień trzy małżeństwa, które zostały zawarte między przedstawicielami dynastii Arpadów i dynastii Piastów. Informacje zapisz w tabeli w odpowiednich rubrykach.

Małżeństwo	Przedstawiciel/przedstawicielka dynastii Arpadów	Przedstawiciel/przedstawicielka dynastii Piastów
1.		
2.		
3.		

Podstawą zadania jest tablica genealogiczna ukazująca dynastię Arpadów. W tablicy genealogicznej podano lata panowania jedynie władców Węgier oraz uwzględniono tylko niektóre związki małżeńskie, a także nie wymieniono antykrólów. Tablicę opracowano na podstawie trzech publikacji: Wacława Felczaka *Historia Węgier* (Wrocław 1983) i *Słownika władców Europy średniowiecznej* (Poznań 2002) i Johna E. Morby'ego *Dynastie świata* (Kraków 1994).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z obszaru II standardów wymagań egzaminacyjnych dla poziomu podstawowego. Od maturzystów oczekiwano wyszukania w tabeli genealogicznej informacji o związkach dynastycznych dwóch rodów panujących.

Rozwiązywalność zadania
92%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Elżbieta i Mieszko III Stary*
- *Koloman i Salomea*
- *Kinga i Bolesław V Wstydliwy*
- *Jolenta i Bolesław Pobożny*
- *Andrzej III i Fenenna*

Błędne odpowiedzi
- *Andrzej I i Anastazja*
- *Salomea* (w rubryce przeznaczonej dla Arpadów) i *Koloman* (w rubryce przeznaczonej dla Piastów)

Komentarz
Rozwiązując to zadanie, zdający powinien przeanalizować wszystkie dane z tablicy genealogicznej, bo w różnych jej punktach pojawiały się informacje o małżeństwach dynastycznych zawieranych między Piastami i Arpadami. Z odnalezieniem trzech (z pięciu, które zostały zamieszczone na tablicy) małżeństw, zawartych między przedstawicielami dynastii Arpadów i przedstawicielami dynastii Piastów, nie było kłopotów. Niektórzy zdający pomylili jednak rubryki tabeli i Piastów wpisywali do kolumny zatytułowanej „Przedstawiciele dynastii Arpadów". Należy zaznaczyć, że wystarczyła jedna taka pomyłka, aby nie zaliczono odpowiedzi. I tak, np. jeżeli zdający prawidłowo wpisał Elżbietę i Mieszka Starego oraz Kingę i Bolesława Wstydliwego, a w złych kolumnach tabeli wpisał Kolomana i Salomeę, nie mógł mieć zaliczonej odpowiedzi.

na podstawie źródeł A i C

Zadanie 19. (*1 pkt*)

Określ pokrewieństwo/powinowactwo łączące Stefana I i Piotra Wenecjanina.

Piotr Wenecjanin był dla Stefana I ..... **.**

Podstawą zadania są dwa źródła informacji: tablica genealogiczna ukazująca dynastię Arpadów i fragment *Kroniki polskiej* Galla Anonima..

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność korzystania z różnorodnych źródeł wiedzy historycznej, tutaj przeanalizowania tablicy genealogicznej i fragmentu *Kroniki* Galla Anonima. Maturzyści powinni zestawić ze sobą informacje z dwóch źródeł i określa stopień pokrewieństwa (powinowactwa) wskazanych postaci.

Rozwiązywalność zadania
82%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Piotr Wenecjanin był dla Stefana I siostrzeńcem.*
- *Piotr Wenecjanin był dla Stefana I synem siostry.*

Błędne odpowiedzi
- *Piotr Wenecjanin był dla Stefana I bratankiem.*
- *Piotr Wenecjanin był dla Stefana I wujem.*
- *Piotr Wenecjanin był dla Stefana I kuzynem.*
- *Piotr Wenecjanin był dla Stefana I jego następcą tronu węgierskiego.*

Komentarz
Wykonanie tego zadania wymagało zestawienia informacji z dwóch źródeł – tablicy genealogicznej i fragmentu *Kroniki* Galla Anonima. Wykorzystanie tylko jednego źródła - fragmentu *Kroniki* mogło prowadzić do niewłaściwych wniosków. Gall Anonim napisał, że Piotr Wenecjanin był następcą króla Stefana, stąd niektórzy zdający wyciągnęli niesłuszny wniosek, że był on *synem* władcy Węgier. Oprócz tej złej odpowiedzi pojawiały się także takie, które wynikały z braku znajomości terminologii dotyczącej powiązań rodzinnych. Podobną uwagę zgłaszali egzaminatorzy w ubiegłych latach; jak widać tegoroczni maturzyści nie wyciągnęli wniosków z analizy zadań maturalnych z lat ubiegłych i nie opanowali tej terminologii.

na podstawie źródła D

Zadanie 20. (*1 pkt*)

Wyjaśnij, co było przyczyną negatywnego stanowiska Rady Narodowej we Lwowie wobec zamierzeń „młodej emigracji".

Podstawą zadania jest źródło pisane, fragment Wspomnień *z lat 1848-1849* Juliusza Falkowskiego, uczestnika powstania listopadowego i walk w Galicji, na Węgrzech oraz w Badenii w okresie Wiosny Ludów.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność korzystania ze źródeł wiedzy historycznej. Maturzyści powinni wyjaśnić związki między stanowiskiem Rady Narodowej we Lwowie a możliwymi represjami władz austriackich.

Rozwiązywalność zadania
40%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Rada Narodowa we Lwowie obawiała się, że oficjalne popieranie walk na Węgrzech będzie przyczyną represji wobec Polaków w zaborze austriackim.*
- *Rada Narodowa obawiała się, że na nią spadnie odpowiedzialność za wysyłanie polskich ochotników na Węgry, co może spowodować negatywną reakcję Austriaków.*
- *Obawiano się działań odwetowych wobec mieszkańców Galicji ze strony Austriaków.*

Błędne odpowiedzi
- *Obawiano się bombardowania Lwowa, a nawet całej Galicji.*
- *Mogło to sprowadzić na Galicję niebezpieczeństwo.*
- *Zgoda Rady Narodowej mogłaby narazić miasto na bombardowanie.*
- *Młoda emigracja dążyła do utworzenia legionów.*

Komentarz
Zadanie sprawiło trudności maturzystom. Zdający powinni zwrócić uwagę na przewidywane przez Radę Narodową we Lwowie konsekwencje wynikające z oficjalnego poparcia dla ochotników. Odpowiedzi na to pytanie były bardzo nieprecyzyjne i stanowiły jedynie proste

odczytanie źródła, były formułowane przy pomocy określeń zaczerpniętych ze *Wspomnień* Juliusza Falkowskiego. Z takich odpowiedzi rzadko można było się dowiedzieć, kto miał zaatakować Lwów i dlaczego miasto miały spotkać represje. Najczęściej w odpowiedziach brak odniesienia do zagrożenia ze strony Austriaków. Zdający nie dostrzegali w poleceniu wyrazu „wyjaśnij", który powinien ich skłonić do bardziej wnikliwego potraktowania zagadnienia.

na podstawie źródła E

Zadanie 21. (*1 pkt*)

Wyjaśnij, co było przyczyną sporu między generałem Henrykiem Dembińskim a Lajosem Kossuthem.

Podstawą zadania jest fragment *Pamiętnika* generała Józefa Wysockiego, uczestnika powstania listopadowego i dowódcy legionu polskiego na Węgrzech.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność z obszaru II standardów dla poziomu rozszerzonego. Zdający powinni wyszukać oraz zinterpretować informacje, wyjaśniając przyczynę sporu.

Rozwiązywalność zadania
70%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *Przyczyną sporu był zamiar generała Dembińskiego przekroczenia granicy zaboru austriackiego i przystąpienia do wyzwalania ziem polskich spod obcego panowania.*
- *Przyczyną sporu była kwestia wybrania odpowiedniego momentu wkroczenia wojsk Dembińskiego do Galicji.*
- *Przyczyną tego sporu był sprzeciw Kossutha wobec planów Dembińskiego wyprowadzenia polskich żołnierzy z terenu Węgier do zaboru austriackiego.*
- *Spór między Dembińskim i Kossuthem wynikał z faktu, że Dembiński chciał przystąpić do wyzwalania ziem polskich, a Kossuth dążył do zatrzymania Legionu Polskiego na Węgrzech.*

Błędne odpowiedzi
- *Spór dotyczył momentu wkroczenia wojsk węgierskich z Galicji.*
- *Dembiński chciał wkroczyć na Węgry.*
- *Dembiński chciał wyprowadzić wojska na Węgry.*
- *wkroczenie wojsk do kraju*

Komentarz
Zdający powinien zauważyć, że generał Henryk Dembiński i Lajos Kossuth mieli różne cele. Kossuth chciał zatrzymać Polaków na Węgrzech, a Dembiński chciał jak najszybciej rozpocząć walkę na ziemiach polskich. Zdający na ogół mieli trudności z wyjaśnieniem przyczyny sporu między generałem Henrykiem Dembińskim a Lajosem Kossuthem. Wyjaśnienie jej wymagało wnikliwej analizy fragmentu *Pamiętnika* Józefa Wysockiego. Zdający powinni zauważyć, że Węgrzy popierali dążenia niepodległościowe Polaków, ale obawiali się, że opuszczenie Górnych Węgier przez korpus generała Henryka Dembińskiego mogło przynieść osłabienie sił powstańczych w tym rejonie i w rezultacie mieć negatywny wpływ na rezultat walk na Węgrzech. Kossuth chciał opóźnić moment wkroczenia wojsk generała Dembińskiego do Galicji, a Polacy niecierpliwie wyczekiwali rozkazu, który dałby im możliwość rozpoczęcia walki o wyzwolenie ojczyzny. Analogicznie

jak w zadaniu 20., zdarzały się odpowiedzi będące przepisaniem fragmentu źródła, niezawierające samodzielnego wyjaśnienia przyczyn sytuacji, jaką opisał Józef Wysocki, zbyt ogólne, z których nie wynika skąd, dokąd i w jakim celu miały udać się oddziały dowodzone przez generała Dembińskiego.

na podstawie źródła F i wiedzy pozaźródłowej

Zadanie 22. (*2 pkt*)

Podaj nazwisko głównego dowódcy wojsk, które w 1849 roku wyruszyły z okolic Krosna i Sanoka na Węgry. Nazwij porozumienie władców europejskich, w ramach którego została podjęta ta interwencja.

A. Nazwisko dowódcy
B. Nazwa porozumienia, w ramach którego została podjęta ta interwencja

Podstawą zadania jest mapa zatytułowana „Powstanie na Węgrzech X 1848-VIII 1849". Źródło zostało zaczerpnięte z *Atlasu historycznego 1815-1939* Julii Tazbirowej (Warszawa 2000).

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność z obszaru II standardów dla poziomu podstawowego – umiejętność korzystania z mapy. Zdający powinni przeanalizować źródło kartograficzne i wyszukać potrzebne informacje (A) oraz wykazać się znajomością faktów zapisaną w obszarze I standardów dla poziomu podstawowego i podać nazwę porozumienia, w ramach którego podjęto interwencję zbrojną na Węgrzech w czasie Wiosny Ludów (B).

Rozwiązywalność zadania
A. 80%
B. 26%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Paskiewicz
B.
Święte Przymierze

Błędne odpowiedzi
A.
Paszczkiewicz, Wysocki, Dembiński, Bem, Iwan Dubicz Rakoczy, Nowosilcow, Piłsudski
B.
- *Porozumienie Trzech Cesarzy*
- *Traktat Trzech Czarnych Orłów*
- *Trójporozumienie, Trójprzymierze*
- *Serdeczne Porozumienie*
- *Liga Święta*
- *układ w Perejasławiu*
- *Porozumienie Koszyckie*
- *porozumienie Bem-Kossuth*
- *Ugoda polsko-węgierska*
- *Wiosna Ludów*
- *Traktat wersalski*
- *Jałta*

Komentarz
Zdający na podstawie analizy treści mapy powinni odczytać nazwisko Iwana Paskiewicza, który z okolic Krosna i Sanoka wyruszył na Węgry. Następnie, korzystając z wiedzy pozaźródłowej, mieli podać nazwę porozumienia, w ramach którego została podjęta ta interwencja. Przeanalizowanie zapisów na mapie umożliwiało poprawną odpowiedź. Zdający na ogół nie mieli trudności z podaniem nazwiska Paskiewicza, chociaż zdarzały się odpowiedzi kompromitujące maturzystów. Natomiast z drugą częścią zadania zdający mieli bardzo duże problemy świadczące o słabym opanowaniu wiedzy z zakresu historii powszechnej XIX wieku, a w szczególności o braku elementarnych informacji o porządku wiedeńskim.

na podstawie źródeł G, H, I

Zadanie 23. (*1 pkt*)

Rozstrzygnij, czy zdania zamieszczone w tabeli są prawdziwe, czy fałszywe. W odpowiednich rubrykach napisz słowo *prawda* lub *fałsz*.

A. Mieszkanki Kolozsvaru podarowały polskiemu dowódcy prezent, który w antycznej tradycji był symbolem zwycięstwa i sławy.	
B. Autor wiersza poświęconego generałowi Józefowi Bemowi zginął w czasie Wiosny Ludów.	
C. Autor tekstu krytycznie ocenił postawę Węgrów wobec powstania styczniowego.	

Podstawą zadania są trzy źródła: dwa pisane, fragment wiersza poświęconego generałowi Józefowi Bemowi, którego autorem jest najwybitniejszy przedstawiciel węgierskiej poezji romantycznej Sándor Petöfi (1823-1849), uczestnik Wiosny Ludów, adiutant gen. Józefa Bema oraz fragment publikacji Józefa Piłsudskiego *O powstaniu 1863 r*. (Londyn 1963). W obudowie zadania jest także źródło ikonograficzne – Srebrny wieniec przechowywany w Muzeum Wojska Polskiego w Warszawie – dar kobiet z wyzwolonego Kolozsvaru dla generała Józefa Bema w 1849 r.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność z III obszaru standardów egzaminacyjnych dla poziomu podstawowego – analizy zamieszczonych w zestawie różnorodnych źródeł. Od maturzystów oczekiwano wyciągania wniosków na temat prawdziwości zdań dotyczących relacji polsko-węgierskich**.**

Rozwiązywalność zadania
98%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *prawda*
B. *prawda*
C. *fałsz*

Błędne odpowiedzi
Niektórzy zdający przy zdaniu A pisali *fałsz.*

Komentarz
W zadaniu tym zdający oceniał prawdziwość zdań dotyczących zestawu źródeł poświęconych udziałowi Polaków w walkach na Węgrzech w czasie Wiosny Ludów oraz pomocy Węgrów dla Polaków w czasie powstania styczniowego. Z prawidłowym rozwiązaniem tego zadania nie było trudności. Nieliczni zdający zamiast słowa „prawda" przy zdaniu A wpisywali „fałsz" prawdopodobnie z braku wiedzy, że wieniec laurowy był w starożytności symbolem zwycięstwa i sławy. Podobnie jak w części testowej, przyjęto zasadę, że zdający otrzymywał jeden punkt za podanie dwóch lub trzech prawidłowych odpowiedzi. To znacznie wpłynęło na rozwiązywalność zadania.

CZĘŚĆ III
ZADANIE ROZSZERZONEJ ODPOWIEDZI (*20 punktów*)

Zadanie 24. (*20 pkt*)

Zadanie zawiera dwa tematy. Wybierz jeden z nich do opracowania.

Temat I

Trudne sąsiedztwo. Scharakteryzuj wpływ zagrożenia tureckiego na politykę Polski i Węgier w XVI i XVII wieku.

Temat II

Polska i Węgry wobec przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Scharakteryzuj przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956.

Sprawdzane umiejętności

Tematy uwzględniają historię Polski w powiązaniu z historią powszechną i poruszają problematykę omawianą na lekcjach historii na każdym etapie kształcenia. Motyw przewodni części II i III arkusza dla poziomu rozszerzonego „ Polska i Węgry w polityce europejskiej od średniowiecza do XX wieku" ukazuje mające ponad tysiącletni rodowód stosunki polsko-węgierskie. Nie ulega wątpliwości, że niejednokrotnie wydarzenia w Polsce i na Węgrzech pozostawały ze sobą w ścisłym związku i wzajemnie na siebie oddziaływały. Temat pierwszy wypracowania odnosi się do epoki nowożytnej, a temat drugi – do XX wieku. Oba tematy dają możliwość spojrzenia na historię w wielu perspektywach poprzez ukazanie współpracy politycznej, gospodarczej oraz kulturalnej Polaków i Węgrów i mogą skłaniać do refleksji o formach współpracy między narodami dążącymi do wolności, samostanowienia, demokracji. Rozważania piszących oba wypracowania miały prowadzić do konkluzji dotyczącej skutków decyzji politycznych, roli jednostki w kreowaniu wydarzeń, wreszcie wpływu decyzji wielkich mocarstw na układy i relacje między państwami. Reasumując: tegoroczne zadanie rozszerzonej odpowiedzi sprawdza wiedzę z zakresu dziejów Polski i Węgier oraz szereg umiejętności historycznych, a także umiejętności ponadprzedmiotowych. Niektóre z nich zostały wymienione poniżej.

Oba tematy zadania 24. sprawdzają umiejętność tworzenia tekstu własnego, czyli napisania dłuższej, logicznej, spójnej wypowiedzi, poprawnej również pod względem językowym. Opracowanie każdego z tematów pozwoliło maturzystom wykazać się znajomością faktów historycznych oraz następującymi umiejętnościami przedmiotowymi:

- pisania tekstu na zadany temat
- właściwego doboru informacji
- dokonania selekcji informacji
- logicznego myślenia
- syntetyzowania i wyciągania wniosków oraz ich formułowania
- wyrażania własnego stanowiska
- powoływania się na opinie historyków i przytaczanie tych opinii
- właściwego dobierania i wartościowania argumentów uzasadniających stanowisko własne i/lub cudze.

Tworzenie tekstu własnego pozwala maturzystom wykazać się również kompetencjami językowymi, a więc umiejętnościami budowania komunikatywnego

przekazywania myśli i posługiwania się poprawnym językiem. Od maturzysty oczekuje się zatem:

- wypowiedzi spójnej, logicznie uporządkowanej
- pracy poprawnej pod względem kompozycyjnym
- pracy poprawnej pod względem językowym i stylistycznym.

Rozwiązywalność zadania
26%

Poprawna odpowiedź zdających

Temat I
Trudne sąsiedztwo. Scharakteryzuj wpływ zagrożenia tureckiego na politykę Polski i Węgier w XVI i XVII wieku.

Maturzyści, którzy otrzymali za wypracowanie maksymalną liczbę punktów (zrealizowali IV poziom), właściwie umieścili temat w czasie i w przestrzeni, czyli objęli rozważaniami epokę nowożytną i w pełni scharakteryzowali wydarzenia związane z zagrożeniem tureckim Węgier i Polski w XVI i XVII w. Starannie dobrali faktografię i wszechstronnie zanalizowali problem, dokonując trafnej selekcji faktów. Wśród przyczyn i skutków wojen wskazywali nie tylko polityczne, ale także gospodarcze, religijne i kulturowe. W najlepszych pracach maturzyści nie tylko potrafili prześledzić wydarzenia związane z zagrożeniem tureckim Węgier i Polski w XVI i XVII w., ale także zwrócili uwagę na uwarunkowania międzynarodowe, sformułowali wnioski i podsumowali temat oraz odwoływali się do historiografii. Najczęściej do prac Pawła Jasienicy (co nie budzi zdziwienia wobec ogromnej popularności wydanych ponownie dzieł tego historyka) oraz do dorobku prof. Zbigniewa Wójcika.

Temat II
Polska i Węgry wobec przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Scharakteryzuj przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956.

Maturzyści, którzy otrzymali za wypracowanie maksymalną liczbę punktów (zrealizowali IV poziom), właściwie umieścili temat w czasie i w przestrzeni oraz w pełni scharakteryzowali problem przemian politycznych w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956 w odniesieniu do przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Starannie dobrali treści, dokonali trafnej selekcji faktów, scharakteryzowali problem w ujęciu dynamicznym, zaprezentowali wydarzenia dotyczące Węgier w kontekście doświadczeń polskich i sytuacji międzynarodowej. Zdający dostrzegali analogie i odmienności w losie Polski i Węgier w omawianym okresie i starali się odpowiedzieć na pytanie dotyczące ich genezy. W najlepszych pracach zdający omówili kontekst międzynarodowy wydarzeń 1956 r., starali się porównać postawy głównych postaci tych wydarzeń: Władysława Gomułki i Imre Nagya oraz kardynałów: Stefana Wyszyńskiego i Jozefa Mindszentiego. Niektórzy ze zdających wspomnieli także o postaci niezwykle zasłużonej dla ratowania na Węgrzech żydowskich dzieci z Polski – Henryku Sławiku. Pisano również o pomocy udzielanej przez Węgrów Polakom w czasie wojny, przywołując osobę Jozsefa Antalla. Podsumowanie oraz wnioski w tych pracach obejmowały ocenę własną i uwzględniały stanowiska prezentowane w historiografii z odwołaniem do literatury przedmiotu (również do literatury pięknej, filmów dokumentalnych i fabularnych poświęconych tej tematyce, np. filmy: Filipa Bajona „Poznań 1956 r." oraz Marty Meszaros „Niepochowany").

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach nisko ocenionych
Temat I
Maturzyści:
- rozpoczynali pracę bardzo obszernym wstępem, sięgającym polityki ostatnich Piastów i rozpadu państwa Seldżuków oraz narodzin potęgi osmańskiej; wstęp zdominował pracę
- zawężali zakres przestrzenny tematu do analizy wpływu zagrożenia tureckiego na politykę Polski z pominięciem problematyki Węgier
- czasami poprzestawali na opisaniu wojen Polski z Turcją w XVII wieku lub przedstawiali wojny Rzeczypospolitej z wszystkimi sąsiadami w XVII wieku
- ogólnikowo opisywali zagrożenie tureckie dla Węgier w XVI wieku, a nie dostrzegali problemu relacji węgiersko-tureckich w XVII wieku
- nie zawsze rozumieli znaczenie bitwy pod Mohaczem dla przyszłości Węgier
- często nie wiedzieli, że doszło do podziału terytorium Węgier na trzy części
- pomijali fakt, że realizatorami polityki węgierskiej po 1541 roku byli książęta siedmiogrodzcy, wśród których można wymienić – Stefana Batorego (znanego z lekcji historii już na poziomie gimnazjum) i Jerzego Rakoczego
- nie wiedzieli, że po wiktorii wiedeńskiej i pokoju w Karłowicach Turcja musiała zgodzić się na przejście całych Węgier i księstwa siedmiogrodzkiego pod panowanie Habsburgów austriackich
- często mylili Turków z Tatarami
- nie dostrzegali wpływu wojen z Turcją na relacje Polski z innymi państwami
- popełniali błędy wynikające z braku podstawowej wiedzy dotyczącej zarówno historii Polski, jak i historii powszechnej, np. niektórzy nie potrafili poprawnie wskazać królów elekcyjnych, za panowania których miały miejsce wojny z Turcją, źle datowali nawet takie wydarzenia jak zdobycie Konstantynopola przez Turków i odsiecz wiedeńską
- mieli problemy z umiejscowieniem opisywanych zjawisk w przestrzeni; nagminnym błędem było mylenie nazw geograficznych, np. Półwysep Apeniński zamiast Bałkański, Budapeszt zamiast Belgrad, Dniepr zamiast Dunaj
- posługiwali się sloganami, które opisywały skutki wojen, np. *sianie zniszczenia*; *obraz pogromu*; *jakby przeszła szarańcza*; *pozostawili po sobie zgliszcza, trupy, płacz sierot, wyludnione miasta i wsie*; *zastraszający obraz pobojowiska, gdzie legł pokotem kwiat rycerstwa polskiego*
- sporadycznie tylko odwoływali się do bogatej na ten temat historiografii, zdający nie powoływali się na opinie historyków – znawców problematyki tureckiej w Europie nowożytnej i historii Polski oraz Węgier w XVI-XVII w.

Temat II
Maturzyści:
- mieli problemy z umiejscowieniem tematu w czasie, często rozpoczynali rozważania od końca II wojny światowej
- niekiedy skupiali uwagę jedynie na stalinizmie i wydarzeniach 1956 roku, pomijając okres międzywojenny i II wojnę światową
- przedstawiając faktografię, niejednokrotnie ograniczali się do opisania w pracy tylko problematyki z historii ojczystej i charakteryzowali przemiany polityczne tylko w Polsce
- pomijali przemiany polityczne na Węgrzech i unikali odniesień do przełomowych wydarzeń w Europie
- nierzadko, przedstawiając problematykę węgierską, ograniczali się do stwierdzenia, że Węgry pojawiły się na mapie Europy jako niepodległe państwo po I wojnie światowej, ale pomijali straty terytorialne i ludnościowe, które wpływały na nastroje i sympatie polityczne społeczeństwa węgierskiego w okresie dwudziestolecia międzywojennego

- dość powszechnie nie dostrzegali różnicy w losach Polaków i Węgrów w czasie II wojny światowej, pisali, np., że oba kraje były okupowane przez wojska niemieckie
- mylili wydarzenia 1956 r. z wydarzeniami 1968 r. (pisali: *Na Węgrzech wybuchła w 1956 r. Praska Wiosna; W 1956 roku na Węgrzech doszło do powstania pod dowództwem Aleksandra Dubczeka; W 1956 roku na Węgry wkroczyły wojska układu warszawskiego, w tym wojska polskie.*)
- niekiedy pisali wypracowania obszerne, ale pozbawione treści historycznej; nie podając żadnych konkretnych informacji, poza ogólnikami typu: *Najważniejszymi wydarzeniami XX wieku były I i II wojna światowa;* posługiwali się sloganami
- sporadycznie odwoływali się do różnych źródeł wiedzy historycznej: literatury, publicystyki, filmu.

Komentarz

Zachęcamy do zapoznania się z pracami maturalnymi zamieszczonymi jako załączniki. Prace są załączone w takiej kolejności, aby najpełniej zilustrować problemy omawiane w komentarzu do zadania rozszerzonej odpowiedzi. Przypominamy, że język, ortografia i interpunkcja w tych pracach są zgodne z oryginałem.

Zadanie rozszerzonej odpowiedzi okazało się trudne. Zadanie to zbudowane jest na podstawie III obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych z historii dla poziomu rozszerzonego i sprawdza umiejętność całościowego wyjaśniania problemów historycznych. W zadaniu tym badany jest również obszar II, a pośrednio i obszar I standardów, ponieważ dokonanie analizy, przedstawienie wniosków, własnych sądów i ocen wymagają m.in. znajomości aparatu pojęciowego (terminologii) oraz faktów czy znajomości chronologii zjawisk. Nie można zapominać, że sprawne posługiwanie się językiem polskim jest warunkiem napisania wartościowej pracy.

Od pierwszego zreformowanego egzaminu maturalnego w 2005 roku stopień trudności zadania rozszerzonej odpowiedzi jest podobny. Zadanie to jest jednym z najtrudniejszych w całym arkuszu, ponieważ nadal maturzyści mają duże problemy z tworzeniem przejrzystej oraz logicznej wypowiedzi, która powinna uwzględniać sformułowane przez zdających własne wnioski i oceny. Zdający nie dostrzegali konieczności doboru informacji ze względu na zakres chronologiczny oraz znaczenie dla opracowywanego tematu, a przede wszystkim ze względu na zgodność z tematem. Nie wykazali się umiejętnościami problematyzowania, uogólniania i syntetyzowania. Największą trudność mieli z formułowaniem wniosków, przedstawianiem własnej oceny, zaprezentowaniem ocen historyków. Trzeba jednak w tym miejscu zaznaczyć, że częściej niż w latach ubiegłych odwoływali się do ocen historiograficznych, co może wskazywać na to, że uczniowie szkół ponadgimnazjalnych wychodzą w lekturze poza szkolne podręczniki. Warto jednak pamiętać, że przypisanie znanemu historykowi stwierdzenia w rodzaju *„Obydwa państwa – Polska i Węgry – były w szesnastym wieku zagrożone ze strony Turcji”* trudno uznać za ocenę historiografii. Nie o takie oceny przecież chodzi. Egzaminatorzy zauważyli, że dość często maturzyści w wypracowaniach wymieniali znanych historyków lub/i autorów podręczników, chcąc spełnić kryterium odwołania się do ocen historiograficznych.

Głównym błędem piszących było, w wypadku tematu I, zawężenie zakresu przestrzennego tematu do analizy wpływu zagrożenia tureckiego na politykę Polski z pominięciem problematyki Węgier, a w temacie drugim, charakterystyka przemian politycznych w odniesieniu tylko do historii Polski. Świadczy to o bardzo wąskim postrzeganiu historii ojczystej w oderwaniu od historii innych narodów. Niestety, najczęściej obok braku elementarnej wiedzy, zdającym towarzyszył brak umiejętności. W wypracowaniach brakowało też odwoływania się do uwarunkowań międzynarodowych,

uwzględniania aspektów społecznych, gospodarczych i kulturalnych. Podobnie jak w latach ubiegłych, problem stanowiło ujęcie pracy w spójną i logiczną wypowiedź.

Chociaż zdarzały się arkusze, w których maturzyści w ogóle nie podejmowali próby napisania wypracowania, zauważono pewne pozytywne tendencje w stosunku do poprzednich lat: o wiele rzadziej maturzyści pozostawiali puste strony. Niestety, nie zawsze łączyło się to ze znaczącym podniesieniem jakości wypowiedzi. Egzaminatorzy zauważyli, że w tegorocznej sesji egzaminacyjnej maturzyści niekiedy pisali wypracowania bardzo obszerne, ale pozbawione treści historycznej; nie podając żadnych konkretnych informacji – poza ogólnikami – budowali kilkustronicowe wypowiedzi bez jakiegokolwiek odniesienia do tematu. *Załącznik 1.* to fragment takiej pracy, w której maturzysta nie zna faktów i stara się zapełnić miejsce powielając wielokrotnie tę samą informację. Mówiąc językiem kolokwialnym, praca jest przykładem pustosłowia. Zwracamy również uwagę, że maturzysta – autor tej pracy używa do opisu zjawisk historycznych pojęć służących do charakterystyki zjawisk zachodzących we współczesnej Europie. Kompetencje historyczne, jak i językowe tego zdającego są bardzo niskie. Nie jest to, niestety, przypadek odosobniony. Podobnie jak w latach ubiegłych, zwroty z języka potocznego, nieporadność językowa, brak precyzji, chaotyczność, znacznie obniżyły wartość odpowiedzi w zadaniach otwartych, a zwłaszcza w wypracowaniach. Przygotowując się do matury, należy zatem nie tylko powtarzać wiadomości i zwracać uwagę na treści przedmiotowe, ale także ćwiczyć umiejętność komponowania tekstu i sprawność językową.

Egzaminatorzy zwrócili również uwagę na kilka innych zjawisk. Błędem zdających było korzystanie z tekstów źródłowych zamieszczonych w drugiej części arkusza i umieszczenie ich we wstępie lub zakończeniu wypracowania. Natomiast nieporozumieniem można nazwać analizowanie podczas pisania wypracowania wybranych przez zdającego źródeł informacji historycznej, które stanowiły wyposażenie zadań testowych w części pierwszej arkusza, czyli w teście sprawdzającym wiadomości i umiejętności historyczne. Maturzysta, który tak zrealizował temat II, autor załączonej pracy (*Załącznik 2.*), zapewne nie znał struktury i formy egzaminu maturalnego z historii szczegółowo opisanej w *Informatorze maturalnym*. Być może nie opanował umiejętności czytania ze zrozumieniem. Można też przyjąć, że żartował. Świadczyłoby to, niestety, o żenującym poczuciu humoru tego zdającego, który zdecydował się na taki żart podczas egzaminu maturalnego.

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach wysoko ocenionych

Wśród wypracowań tegorocznych maturzystów zdarzały się też prace bardzo dobre. Przykładem imponującego oczytania maturzysty i wnikliwego przestudiowania przytoczonych lektur/publikacji jest jedna z załączonych do Komentarza prac (*Załącznik 3.*). Jest ona egzemplifikacją wypracowania na temat I ocenionego najwyżej, wypracowania bezbłędnego merytorycznie, zajmującego, i napisanego poprawną polszczyzną. Zdający wykazał się w niej nie tylko znajomością obszernego materiału faktograficznego, lecz również dostrzeganiem różnego typu zależności zachodzących w procesie historycznym i, podkreślmy to raz jeszcze, ogromną erudycją. Swobodnie odwołuje się do dorobku historyków, znawców zagadnienia.

Prezentujemy również dwie prace na temat II. Są one przykładem poprawnej i ciekawej realizacji zagadnienia. Autorzy scharakteryzowali przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956, dostrzegając przełomowe wydarzenia w Europie w XX wieku oraz sygnalizując analogie i odmienności w losie Polski i Węgier w omawianym okresie. Maturzyści starannie dobrali fakty i przedstawili wydarzenia dotyczące Węgier w kontekście doświadczeń polskich i sytuacji międzynarodowej. Uwzględnili rozpad Austro-Węgier, postanowienia konferencji pokojowych w Wersalu

i Trianon, kryzys systemów demokratycznych w okresie dwudziestolecia międzywojennego, sojusz Węgier z Niemcami hitlerowskimi, opór Polaków przeciw najeźdźcom w II wojnie światowej, a po jej zakończeniu narzucenie obu państwom systemu komunistycznego oraz wydarzenia 1956 roku. Piszący sformułowali wnioski i podsumowali swoje rozważania. (*Załącznik 4. i 5.*)

Wszystkie trzy załączone prace (*Załączniki 3., 4., 5.*) są przemyślane, napisane poprawną polszczyzną, dojrzałe, a ich autorzy wykazali się szeregiem umiejętności historycznych. Dowodzą, że była w tegorocznej sesji majowej grupa maturzystów, która, wyposażona w szkole w odpowiednią wiedzę, sprostała postawionemu zadaniu. Wyselekcjonowała potrzebne do realizacji tematów informacje o Węgrzech doby nowożytnej i w XX wieku, a także potrafiła je powiązać z dziejami Polski. Są to maturzyści zainteresowani historią, niepoprzestający na wiedzy podręcznikowej.

Tym niemniej, wiele prac tegorocznych maturzystów skłania do refleksji na temat dojrzałego wyboru przedmiotu maturalnego. Dobrze poradzili sobie z napisaniem wypracowania i uzyskali najlepsze wyniki ci maturzyści, którzy świadomie wybrali historię, jeden z najtrudniejszych egzaminów maturalnych, który wymaga od zdającego nie tylko zaprezentowania bogatej faktografii, opanowania szeregu umiejętności historycznych, ale i dostrzegania, że nie sposób zrozumieć teraźniejszości bez odwołania się do przeszłości.

Wypowiedź Adama Mickiewicza, będąca mottem części II i III arkusza maturalnego z historii dla poziomu rozszerzonego, zawiera treści aktualne do dziś. Polska i Węgry miały wiele podobnych, ale także wiele różnych doświadczeń w swej historii. Spojrzenie na przeszłość obydwu państw, od średniowiecza do czasów współczesnych, ze wskazaniem tego, co nas w tej historii łączyło i zbliżało oraz tego, co dzieliło, było celem zadań źródłowych i tematów wypracowań. W zestawie źródłowym szczególnie zwrócono uwagę na współpracę Polaków i Węgrów organizowaną w XIX i XX wieku ponad strukturami państwowymi. Wyraźnie podkreślono wątek biograficzny w kontekście przyjaźni między naszymi narodami, dla którego postaciami pierwszoplanowymi byli w XVI wieku – Stefan Batory i w XIX wieku – generał Józef Bem. Należy podkreślić, że maturzyści w realizacji tematów wypracowań nie uciekali od trudnych, a nawet bolesnych problemów, jak na przykład interwencja wojsk Jerzego Rakoczego w Polsce w XVII wieku i zaangażowanie Węgier po stronie Niemiec w II wojnie światowej. W najlepszych pracach ukazywali wydarzenia w Polsce i na Węgrzech w kontekście międzynarodowym – zagrożenie ze strony Turcji, działania podejmowane przez Habsburgów i Francję w XVI i XVII wieku, czy funkcjonowanie obu państw w Europie podzielonej „żelazną kurtyną" w drugiej połowie XX wieku. Realizacja obu tematów wypracowań wymagała wydobycia odpowiednich treści z różnych zagadnień realizowanych na lekcjach historii oraz przypomnienia obecnych w podręcznikach wątków dotyczących historii Węgier. Tematy wypracowań dawały możliwość wyciągania wniosków dotyczących przyczyn utraty suwerenności, wpływu sytuacji zagrożenia zewnętrznego na ewolucję systemu rządzenia państwem, powiązań ekonomicznych, politycznych i kulturowych państw należących do jednego regionu. Warto pamiętać, że znajomość historii daje społeczeństwu siłę do świadomego kształtowania teraźniejszości i przyszłości. Przekonanie, iż „niepodobieństwem jest [...] by jakiś naród mógł w odosobnieniu od innych kroczyć po drodze postępu" znajduje potwierdzenie w materiale egzaminacyjnym przygotowanym dla tegorocznych maturzystów zdających historię na poziomie rozszerzonym, a najlepiej przygotowani maturzyści doskonale wykorzystali to motto i odnieśli się do niego podczas pisania wypracowań.

PODSUMOWANIE

Wyniki egzaminu maturalnego z historii pozwalają ocenić, jak maturzyści, którzy przystąpili do egzaminu w maju 2008 roku, opanowali wiadomości i umiejętności zawarte w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii. Egzamin pozwolił zróżnicować populację, a analiza wyników może zostać wykorzystana przez uczelnie wyższe dla oszacowania mocnych i słabych stron studentów pierwszego roku. Wyniki są porównywalne z ubiegłorocznymi. Maturzyści za rozwiązanie zadań z arkusza na poziomie podstawowym uzyskali średnio 55%, a za rozwiązanie zadań z arkusza rozszerzonego – 48%.

Maturzyści na ogół w sposób zadawalający radzili sobie ze źródłami pisanymi, ale również statystycznymi i tablicami genealogicznymi, z wyszukiwaniem informacji i prostym ich analizowaniem. Należy jednak zauważyć, że niektórzy mieli kłopoty z uogólnianiem informacji oraz wyjaśnianiem przyczyn wydarzeń czy zjawisk historycznych na podstawie analizy źródeł. Wiele błędów na tegorocznym egzaminie maturalnym wynikało z jedynie pobieżnego zapoznania się z wyposażeniem do zadań lub z niedokładnego przeczytania polecenia. Znaczna grupa zdających niezbyt dokładnie, wybiórczo zapoznała się ze źródłami stanowiącymi obudowę do zadań. Bez względu na to, czy jest to tekst, tabela z danymi statystycznymi, tablica genealogiczna, to ze źródłem należy zapoznać się dokładnie, gdyż w różnych jego fragmentach (częściach) można znaleźć odpowiedzi na zadane pytania.

W dalszym ciągu dużą trudność stanowią zadania ze źródłami ikonograficznymi, w tym szczególnie te wymagające znajomości kontekstu historycznego. Pozwalają one sprawdzić umiejętności, a nie tylko samą wiedzę. Zadania z ikonografią odsłoniły zwłaszcza słaby poziom umiejętności wnioskowania, szczególnie tam, gdzie należało połączyć ogólną wiedzę historyczną z informacjami pochodzącymi ze źródeł. Wielu zdających nie radziło sobie z odczytywaniem znaczeń metaforycznych przekazów ikonograficznych.

Szkoda, że tak powszechnie powtarzana „prawda" o nauczeniu „pod egzamin" nie znalazła potwierdzenia w wynikach zadania rozszerzonej odpowiedzi. Przecież wypracowanie jest stałym elementem egzaminu maturalnego z historii na poziomie rozszerzonym i ci ze zdających, którzy ćwiczyli pisanie takich prac, przygotowując się do egzaminu, na pewno sprostaliby temu zadaniu, bowiem „ćwiczenie czyni mistrza". Niestety, dla wielu maturzystów wypracowanie było nadal jednym z najtrudniejszych zadań egzaminacyjnych. I chociaż wśród wypracowań maturalnych coraz więcej jest prac dobrych i bardzo dobrych (III i IV poziom), a ich autorzy – maturzyści prezentują często wiedzę wyraźnie wykraczającą poza program szkolny, a także znajomość literatury historycznej, umiejętność samodzielnego formułowania oceny, to jednak dominowały wypracowania słabe. Podobnie jak w latach ubiegłych, problem stanowiło ujęcie wypracowania w spójną i logiczną wypowiedź, która charakteryzuje się co najmniej poprawną selekcją materiału rzeczowego, zawiera wyjaśnianie znaczenia wydarzeń historycznych oraz podsumowanie z wnioskami i oceną. Właśnie ocena wydarzeń i zjawisk historycznych sprawiła zdającym najwięcej kłopotów. Dodatkowo w wypracowaniach widoczna jest niska kultura językowa piszących, wyrażająca się w licznych błędach stylistycznych i gramatycznych.

Należy podkreślić, że problemowo ujęty temat wypracowania budzi w maturzystach niepokój, czy potrafią z nim zmierzyć się i, czy zostali wyposażeni w szkole w odpowiednią wiedzę, by mu sprostać. Jest to często efekt przyzwyczajenia do odtwórczej pracy, braku samodzielności w wykonywaniu prostych ćwiczeń, chociażby wyselekcjonowania informacji z wielu różnych zagadnień realizowanych na lekcjach w ciągu kilku lat nauki (ujętych w różnych rozdziałach podręczników). Przecież zadaniem egzaminu maturalnego jest nie tylko sprawdzenie wiedzy i umiejętności maturzystów, ale i wyróżnienie tych, którzy osiągnęli najwyższe wyniki, którzy nie tylko znakomicie przyswoili program szkolny, lecz również odznaczają się kreatywnością, samodzielnością, oczytaniem – wszak tego wymaga się od przyszłych studentów wyższych uczelni.

Dyskusja, którą wzbudził tegoroczny humanistyczny egzamin gimnazjalny w pewnym stopniu ilustruje problem z realizacją kryterium odwołania do literatury przedmiotu w wypracowaniach maturalnych. Skoro znaczna grupa tegorocznych absolwentów gimnazjum, potencjalnych licealistów renomowanych szkół, przygotowując się do egzaminu, nie przeczytała obowiązkowych lektur szkolnych, lektur istotnych dla dziedzictwa narodowego, ważnych nie tylko w edukacji historycznej, ale i patriotycznej oraz – nie zapominajmy – wychowawczej, nie miejmy złudzeń, trudno będzie zachęcić tę grupę młodzieży za 3 lata, przed maturą z historii, do dodatkowych lektur historycznych.

Reasumując: widać niewielki postęp w realizacji zadania rozszerzonej odpowiedzi. Wyniki uzyskane przez maturzystów świadczą o tym, że nadal uczniowie nie przećwiczyli tej formy wypowiedzi w trakcie przygotowań do egzaminu. Z drugiej strony, w wielu pracach, także słabych, można dostrzec efekty pracy nauczyciela – chociażby w postaci formalnych elementów wypracowania (np. konstrukcja, wyodrębnienie wniosków).

Analiza tegorocznych prac egzaminacyjnych z historii wskazuje, że duża grupa maturzystów nie zapoznała się należycie z arkuszami maturalnymi z lat poprzednich i nie wykorzystała, ucząc się do matury, arkuszy przygotowanych na egzamin próbny w marcu 2008 roku. We wszystkich tych arkuszach przewijały się bowiem treści i zagadnienia, które wystąpiły we wspomnianych arkuszach egzaminacyjnych w sesji majowej 2008 roku. Warto podkreślić, że niektóre należą do „elementarza historycznego" i występują na wszystkich etapach kształcenia historycznego: od szkoły podstawowej poprzez gimnazjum aż po maturę. Dla przykładu podajemy kilka: dorobek cywilizacji greckiej, kronikarze Polski Piastów, Konstytucja 3 maja, rewolucja przemysłowa, powstania narodowowyzwoleńcze Polaków w XIX wieku, wojna polsko-bolszewicka, powstanie warszawskie.

Jesteśmy przekonani, że maturzyści, którzy z uwagą i zrozumieniem przeanalizowali *Informator o egzaminie maturalnym od 2008 roku/Historia*, realizując temat I wypracowania nie pominęli w swoich rozważaniach tak istotnej kwestii jak podział Węgier w 1541 roku, ponieważ jedno z zadań w przykładowym arkuszu zamieszczonym, w tej publikacji, zostało zbudowane do mapy podziału Węgier w XVI wieku.

Gdyby maturzyści pracowali z *Informatorem* i arkuszami z poprzednich lat najprawdopodobniej lepiej opanowaliby umiejętności sprawdzane na egzaminie i mniej kłopotów sprawiałyby im zadania, które wymagały wykazania się wiedzą własną. Mieliby świadomość, że nie można przecież zdać egzaminu maturalnego z historii bez znajomości faktów, dat, postaci. A wówczas przypisywanie Ołtarza *Zaśnięcie Najświętszej Marii Panny* z Kościoła Mariackiego w Krakowie, jednego z największych dzieł sztuki późnogotyckiej, Janowi Matejce, mylenie konstytucji *Nihil novi* z Konstytucją 3 maja, twierdzenie, że bitwa warszawska została stoczona podczas II wojny światowej i czynienie z Józefa Piłsudskiego I sekretarza KC PZPR w ogóle nie miałoby miejsca.

Należy powtórzyć raz jeszcze: historia to jeden z najtrudniejszych przedmiotów maturalnych. Wynika to z faktu, że jest swoistą sumą nauk, i to nie tylko humanistycznych. Można wymieniać nauki i, oczywiście, przedmioty szkolne, które pomagają lepiej poznać, badać i zrozumieć historię. Należą do nich: historia literatury, geografia, historia sztuki (szkolna wiedza o kulturze czy plastyka), filozofia, religia/etyka, oraz logika. Nie można pomijać faktu, że oczytanie i szeroko rozumiane uczestniczenie w kulturze pomagają w nauce szkolnej, a zdającym egzamin maturalny przy rozwiązywaniu zadań. Egzamin z historii odsłania nie tylko poziom wiedzy historycznej, ale również poziom wiedzy ogólnej i, oczywiście, poziom władania językiem ojczystym.

Podkreślmy, że wynik egzaminu z historii jest pochodną nie tylko wysiłku włożonego w przygotowanie, ale także poziomu wiedzy ogólnej, sprawności intelektualnej i kultury językowej.

Załącznik 1.

Temat I

Trudne sąsiedztwo. Scharakteryzuj wpływ zagrożenia tureckiego na politykę Polski i Węgier w XVI i XVII wieku.

Fragment rozwinięcia tematu:

[...] Między Turcją a Polską i Węgrami toczyły się spory o terytoria, które trudno było rozstrzygnąć. Wojny miedzy tymi państwami nikomu nie wychodziły na dobre. Pogłębiały one jedynie przepaść jaka się między nimi stworzyła. Znaczna była też ingerencja Turków w politykę tych państw, co znacznie osłabiało ich pozycję na arenie międzynarodowej. Sprawiało to to, że z Polską i Węgrami liczono się w mniejszym stopniu. Inne kraje europejskie uważały ich za państwa słabe i niezdolne do jakich kolwiek odważnych, walecznych czynów. Poprzez ingerencję ze strony tureckiej również źle się działo w strukturach wewnątrz państwowych. Spierano się o kierunki integracji europejskiej, rozwój poszczególnych kierunków przemysłu, etapy polityki państwowej. Winą za niepowodzenia oskarżano władze państwowe a nie obcych najeźdźców. Polskie i Węgierskie społeczeństwo było podzielone w kwestiach politycznych. Było to przyczyną słabej organizacji. Oddawanie się w walki z Turcją było szkodliwe zarówno dla Polski jak i Węgier. Węgry i Polska zjednoczyły się we wspólnej walce przeciw wrogowi. Jednak Turcja nie ułatwiała im żadnych działań mających to na celu.

Trafne jest tutaj stwierdzenie jakoby Turcja była trudnym sąsiedztwem dla tych obu państw. W żaden sposób nie ułatwiała ona rozwoju Polski i Węgier w tym trudnym okresie jakim były XVI – XVII w. Wręcz przeciwnie dążyła do ich degradacji i obalenia rządów. Polacy i Węgry nie mogli skupić się na rozwoju np. przemysłowym własnych państw, gdyż musieli bronić granic kraju, które mogły być naruszone przez ich sąsiadów Turków. [...]

Zakończenie:

Z tego można wysnuć tylko jeden wniosek, że w rozwoju kraju, państw bardzo ważna jest sąsiedzka integracja, Jest ona podstawą budowania lepszego świata. Zależności i przyjaźń między krajami sąsiadującymi przyczyniają się do rozwoju nie tylko przemysłu i handlu, ale także zacieśniają więzi międzypaństwowe.

Załącznik 2.

Temat II

Polska i Węgry wobec przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Scharakteryzuj przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956.

Tematem mojej pracy jest scharakteryzowanie przemian politycznych w Polsce i na Węgrzech w latach 1918 – 1956. Polska i Węgry reprezentowały odmienne poglądy wobec wydarzeń w Europie w XX wieku.

Na prowadzenie na arenie międzynarodowej w latach 1918-1956 wysuwały się Niemcy. Ich miasta w porównaniu z rokiem 1800 wzrosły ponad stukrotnie. Było to m. in. Essen, Kolonia i Düsseldorf. Wciąż silna Wielka Brytania, kolejna potęga międzynarodowa, także się powiększała. Jej ogromne, już w 1800 roku zasiedlone miasta, w roku 1918 liczyły ponad siedmiokrotnie więcej mieszkańców. Sojusz tych dwóch państw byłby zabójstwem dla mniejszych, niestabilnych i słabych terenów. Mimo potęgi trzeciego państwa – Rosji, to Niemcy wyraźnie dominowały.

Polska zdecydowała się w 1934 roku na zawarcie deklaracji polsko-niemieckiej. Pozornie miała ona służyć polepszeniu sytuacji Polski, szczęściu obydwu krajów. W latach 1919 – 45 Polska i Polacy znaleźli się w propagandzie narodowego socjalizmu w Niemczech. Pracowali oni na Niemców, karmili ich, ich zwierzęta, a w zamian nie otrzymywali nic szczególnego, oprócz „opieki niemieckiej". Polska miała przezwyciężyć uprzedzenia wobec tego kraju, jednak, zastanówmy się – czy nawet w obecnej sytuacji – jedność narodów, Unia Europejska, Polacy byliby w stanie wybaczyć Niemcom? Myślę, że młodsze pokolenie tak, jednak starsze, pamiętając krzywdy przez Niemców wyrządzone, nigdy tego nie zapomni.
Ale wróćmy do sytuacji politycznej roku 1935. Polacy, nie mając odpowiedniego wojska, perspektyw, musieli zgodzić się na podpisanie deklaracji, mimo apelu państwa europejskiego o prawdziwych intencjach Niemców. Pozwoliło to zyskać czas Polakom na ewentualne rozszerzenie wojsk, odnowę ekonomii i polityki, jednak sytuacja polepszeniu warunków w tym państwie nie sprzyjała.

U-Booci w VII 1940 roku osiągnęli, mimo małej liczby (zaledwie 30-40 osób) ogromny sukces. Byli w stanie zatopić ogromny (ok. 50) tonaż przeciwnika. W X 1941 roku ich skuteczność spadła, w IV 1942 wzrosła, w kolejnych latach, mimo zmniejszającej się skuteczności działania, liczba U-Bootów rosła, a co się z tym wiąże, ich siła także. Bitwa o Atlantyk nie była na tyle skuteczna, aby zniszczyć wszystkie niemieckie okręty, Niemcy były zbyt silne, aby dać się zniszczyć.

Polska polityka polegała na podporządkowaniu się mocarstwom. Nie mieli oni wielkiej mocy, jednak wewnętrznie starali się zjednoczyć kraj. Rosła propaganda, Polacy się buntowali, a to nie była dobra sytuacja. Miały miejsce bitwy na froncie wschodnim i zachodnim. Polacy nie mogli liczyć na lepsze warunki materialne. Nie mieli dobrze płatnej pracy, czasem nawet jedzenia. Państwo w latach późniejszych zdecydowało się na wprowadzenie godziny policyjnej, kartek na żywność. Ogromną rolę wtedy odegrała także religia. Kościół zawsze odgrywał ogromną rolę i kształtował opinię społeczną. Mimo złej sytuacji w kraju, Polacy chcieli walczyć do ostatniej kropli krwi.
Głośne były pozytywistyczne hasła „pracy u podstaw" i „pracy organicznej". Ludziom bliski był determinizm i naturalizm. Ważna była dla nich teoria ewolucjonizmu. Chcieli zmienić świat.

Węgry, które były tak naprawdę, za Polską nie miały większego znaczenia na kształtowanie sytuacji międzynarodowej. Na frontach pomagali oni wręcz Polakom. Oni, podobnie jak Polacy, nie chcieli się poddać. Ich celem była walka i chcieli ją wygrać.

Starali się oni zjednoczyć i współdziałać. Byli bardziej stabilni terytorialnie i politycznie niż Polacy, jednak nie mieli tak silnej armii jak Niemcy, ani tylu ludzi, ilu miała Rosja.

Podsumowując, sytuacja polityczna, jaka miała miejsce na świecie – dominacja Niemiec, polityka prowadzona najpierw przez Lenina, później Stalina, tworzenie obozów koncentracyjnych, mordowanie ludzi za narodowość, poglądy, idee; oszustwa, fikcyjne deklaracje, układy, ciągłe wojny osłabiły nie tylko Polskę, Węgry, ale wszystkie państwa biorące udział w wojnach podczas wojny światowej. Straty ludności, braki jedzenia powodowały bunt wśród obywateli. Państwa, starając się poprawić sytuację swojego kraju, chciały mobilizować społeczeństwo, szukać sojuszników. Dzięki polityce Rosji, Polska stała się państwem wolnym. Podobnie Węgry istnieją na mapie świata, ale należy pamiętać, że wielu ludzi musiało cierpieć, oddać własne życie, poświęcić się, aby taka sytuacja mogła mieć miejsce. Musiało wpłynąć wiele czynników, również tych negatywnych w latach 1918-1956, które zdeterminowały ludzi do współpracy.

Załącznik 3.

Temat I

Trudne sąsiedztwo. Scharakteryzuj wpływ zagrożenia tureckiego na politykę Polski i Węgier w XVI i XVII wieku.

Historia Polski i Węgier, jako krajów sąsiadujących ze sobą przez pasmo Karpat, splatała się ze sobą już od czasów Piastów i Arpadów. Stosunki te kształtujące się w ramach szeroko pojętej równowagi geopolitycznej w regionie Europy Środkowej zostały poważnie zachwiane na przełomie XIV i XV wieku. Było to w znacznej mierze spowodowane pojawieniem się na Bałkanach nowej potęgi – tj. Turcji. Jak pisze Tadeusz Manteuffel w swojej „Historii średniowiecza" to państwo Turków Osmańskich było w istocie najdynamiczniejszym tworem państwowym w tym regionie, wypełniającym pustkę powstałą po najazdach Mongołów i osłabieniu Cesarstwa Bizantyjskiego. Opierając się na zdyscyplinowanej armii Turcy w 1389 roku pokonali ks. Lazara z Serbii na Kosowym Polu, w 1396 r. złamali krucjatę zorganizowaną przez Zygmunta Luksemburskiego pod Nikopolis, a w 1453 r. Mehmed zwany Zdobywcą zdobył Konstantynopol. W trakcie tego pasma zwycięstw (przerwanego tylko porażką pod Ankarą z 1402 r. w walce z Timurem Chromym) Turcy zetknęli się także z Węgrami oraz Polakami. „Kontakty" te miały już miejsce w czasie nieudanej krucjaty z 1396 roku zorganizowanej przez króla Węgier, ale nasiliły się szczególnie w XV wieku. Paweł Jasienica pisze w „Polsce Jagiellonów", że władcy Polski i Węgier świadomi byli zagrożenia ze strony państwa Osmanów. Z tego faktu wynikały chociażby – wyprawa Władysława Warneńczyka w 1444 roku, próby organizowania krucjaty przez Macieja Korwina oraz wyprawa mołdawska Jana Olbrachta. Ten ciąg zdarzeń uświadamia nam, jak bardzo sąsiedztwo Turcji ważyło na polityce Polski i Węgier w późnym średniowieczu. W niniejszej pracy postaram się dokonać analizy tego wpływu na wymienione w temacie kraje w wiekach XVI i XVII.

Warto chyba zacząć od faktu iż Polska i Węgry dzięki staraniom Kazimierza Jagiellończyka znajdowały się w unii dynastycznej. W Polsce panował Aleksander (1501-1505), zaś na Węgrzech Władysław (1490-1515). Faktem jest iż w tym okresie (do 1526 roku) niebezpieczeństwo tureckie groziło przede wszystkim Węgrom. Fakt ten zmuszał króla Władysława do szukania kompromisu z sąsiadami z Zachodu – tj. z rodem Habsburgów. Dzięki tym staraniom udało się Jagiellonom zaaranżować porozumienie z cesarzem Maksymilianem, który na zjeździe wiedeńskim zgodził się na zaprzestanie działań przeciwnych obydwu Jagiellonom (również wspierania Zakonu Krzyżackiego) w zamian za małżeństwa jego wnuków z dziećmi Władysława. Porozumienie to rozwiązało ręce Władysławowi, nie spowodowało wszakże większego przewrotu w polityce węgierskiej, gdyż Władysław wkrótce zmarł, zaś tron po nim objął Ludwik. Jego panowanie okazało się być czasem dekadencji – Węgry najpierw utraciły Belgrad (1521 r.), a później faktycznie straciły niezależność po bitwie pod Mohaczem (1526 r.). Fakt ten pozwolił Habsburgom sięgnąć po tron węgierski (Ferdynand), co wszakże wiązało się z długotrwałą wojną z państwem Osmanów, w której wyniku doszło do tragicznego w skutkach podziału Węgier na trzy części. Zachodnią – Habsburgów, środkową – podległą paszy budzińskiemu oraz wschodnią – Siedmiogród. Państwem faktycznie węgierskim pozostał więc w tym wypadku jedynie Siedmiogród. Jego książęta, sprowadzeni do roli wasali, zachowali sporą niezależność, która pozwoliła im na rozwój gospodarki oraz sprowadzenie osadników (m. in. z Saksonii) bez obawy o interwencję turecką. Jednocześnie książęta Siedmiogrodu rościli sobie prawo do całej „korony św. Stefana" występując aktywnie przeciwko Habsburgom. Brali oni również udział w wyprawach tureckich i licznych wojnach, o których brytyjski historyk

Anthony Upton napisał, iż wymusiły daleko idące przemiany w sztuce wojennej i zarządzaniu armią (również w Siedmiogrodzie).

Zupełnie inaczej kształtowały się stosunki polsko-tureckie w XVI w. Po pierwsze po porażkach poniesionych przez Jana Olbrachta szlachta polska obawiała się zaangażowania w nowy konflikt z potężnym sąsiadem z południa, chociaż dostrzegała istotne korzyści ekonomiczne płynące z opanowania Mołdawii. Zapewne z tych obaw wynikał częściowo kształt ówczesnej polityki wewnętrznej państwa polskiego. Szlachta bowiem starała się zapewnić sobie jak największy wpływ na władzę, aby móc skutecznie hamować zapędy ekspansjonistyczne królów. Ich realizacja mogłaby wzmocnić pozycję władcy. Pisze o tym Paweł Jasienica w kontekście konstytucji „Nihil novi", czy wojny kokoszej z 1537 roku, którą wywołała szlachta zebrana właśnie na wyprawę przeciw hospodarowi mołdawskiemu. Z powodu postawy szlachty rewizji swej polityki musiał dokonać Zygmunt Stary, o czym świadczy jego korespondencja z Sulejmanem Wspaniałym, pełna pokojowych deklaracji. Warto przypomnieć, że już w 1533 r. został zawarty pokój wieczysty z Turcją. Z drugiej strony, w obliczu ciągłego zagrożenia granicy południowo-wschodniej, państwo polskie zmuszone było do organizacji skutecznej obrony swoich ziem. Dotyczy to zwłaszcza ataków Tatarów krymskich (monografię poświęcił im Leszek Podhorodecki), ktorzy byli niezwykle niszczycielską siłą dla Polski i Litwy, a później Rzeczpospolitej (po 1569 r.). Z ich przyczyny zaczęto organizować obronę potoczną, która na skutek reform sejmu piotrkowskiego z przełomu 1562 i 1563 r. została przekształcona w tzw. wojsko kwarciane. Oprócz działań w polityce wewnętrznej zmieniła się także polityka zewnętrzna. Polacy, jak pisze Paweł Jasienica, szukali potwierdzenia pokojowych stosunków z Wysoką Portą i stąd wynikał wybór Stefana Batorego (księcia siedmiogrodzkiego) na króla Polski oraz opór przed wyborem antytureckiego Habsburga.

Zmiana w sytuacji obydwu omawianych krajów w kontekście stosunków z Turcją nastąpiła dopiero w XVII wieku. Było to spowodowane z jednej strony dążeniami książąt Siedmiogrodu do odzyskania całych Węgier, zaś z drugiej wyprawami kozackimi, które zaostrzyły stosunki polsko-tureckie. W 1619 roku wystąpił Bethlen Gabor, który oblegał Wiedeń idąc w sukurs powstańcom czeskim. Jego akcja wynikała w znacznej mierze z chęci uniezależnienia się od potężnego protektora poprzez wzmocnienie swojej władzy. To dążenie spowodowało zaangażowanie Siedmiogrodu po stronie koalicji antyhabsburskiej, a później próbę wywalczenia sobie terenów na północ od Karpat dzięki porozumieniu Jerzego Rakoczego z Karolem X Gustawem (Radnot 1656 r.). Próby takiej emancypacji były źle widziane w Turcji, która silniej ujęła sprawy Siedmiogrodu w swe ręce, o czym świadczy chociażby obalenie Rakoczego po jego nieudanej wyprawie do Polski z 1657 r. Z drugiej strony władztwo swe starali się także rozszerzyć noszący tytuł królów Węgier Habsburgowie. Pod wrażeniem ciągłego zagrożenia wschodniej granicy zmuszeni byli do reform własnej armii, która stawała się coraz liczniejsza i była utrzymywana bez względu na stan wojny czy pokoju. Te zmiany w polityce zmuszały również Habsburgów do szukania porozumienia z Rzeczpospolitą, o czym pisze Leszek Podhorodecki w książce „Wazowie w Polsce". W wyniku wojny 1683-1699, zakończonej pokojem w Karłowicach, Habsburgom udało się ustanowić swoje panowanie nad całością terytorium „korony św. Stefana".

Wiek siedemnasty przyniósł również zmiany w polityce Polski wobec Turcji. Zaważył na tym problem kozacki. Jak między innymi pisze Władysław Serczyk w „Historii Ukrainy", Kozacy byli już od czasów Zygmunta Augusta zaciągani na żołd królów Polski. To właśnie ich wyprawa na Warnę w 1620 r. spowodowała otwarty konflikt z Turcją, którego elementami były bitwy pod Cecorą w 1620 r. (zginął tam hetman Stanisław Żółkiewski) i pod Chocimiem w 1621 r. (broniąc twierdzy zmarł hetman Jan Karol Chodkiewicz). Skutkiem tego była próba narzucenia dodatkowych rygorów Kozakom, chociażby w postaci ugody kurukowskiej z 1625 r. Niestety problem przerósł siły szlachty polskiej, co spowodowało wybuch powstania

Chmielnickiego w 1648 r., w które zaangażowali się także Girejowie krymscy, lennicy sułtana tureckiego. Należy przypomnieć, ze również królowie i magnaci polscy działali ofensywnie przeciw Turcji. Świadczą o tym wyprawy magnatów w celu obsadzenia tronu Mołdawii, co zakończył dopiero traktat w Buszy z 1617 roku. Warto też wspomnieć o planach wyprawy tureckiej Władysława IV Wazy, które tak zaniepokoiły szlachtę, iż w 1646 roku postawiła króla przed koniecznością zwołania sejmu, na którym zmuszono go do rozpuszczenia zaciągniętych już żołnierzy. Wzrost zagrożenia tureckiego zmusił władców Rzeczpospolitej do szukania porozumienia z Habsburgami i prób reform państwa (pisze o tym Zbigniew Wójcik w biografii Jana Kazimierza), które mogłyby wzmocnić monarszą egzekutywę. Zagrożenie tureckie okazało się szczególnie niebezpieczne po 1669 roku, gdy Turcja wygrała wojnę z Wenecją. Po haniebnym traktacie w Buczaczu z 1672 roku hetman Jan Sobieski zmobilizował polskie rycerstwo do zwycięstwa pod Chocimiem (1673 r.). Jego dziełem był także traktat w Żurawnie z 1676 roku i wiktoria wiedeńska z 1683 roku. Ostatecznie w wyniku pokoju w Karłowicach 1699 r., już po śmierci króla, odzyskaliśmy wszystkie utracone na rzecz Turcji ziemie. Walki z Turcją okupione ogromnym wysiłkiem spowodowały odciągnięcie uwagi szlachty polskiej od wybrzeży Bałtyku, o czym świadczy niepowodzenie układów jaworowskich z Francją z 1675 roku, które gwarantowały Polsce Prusy Książęce w razie wojny z elektorem brandenburskim. Należy jednak zauważyć pewien pozytywny aspekt kontaktów polsko-tureckich – wsparcie, jakiego udzielili nam Tatarzy w latach 1654-1667 w czasie wojen z Rosją i Szwecją. Poza tym, efektem owego „trudnego sąsiedztwa" było również ogromne oddziaływanie kultury tureckiej na szlachtę polską.

Podsumowując moją analizę chcę zwrócić uwagę iż sąsiedztwo Polski i Węgier z Turcją całkowicie zmieniało oblicze ich polityki. Węgry rozdarte na trzy części zmuszone były do szukania prób zjednoczenia we współpracy lub w konflikcie z Turcją. W Polsce zaś zmieniała się polityka wewnętrzna przez osłabienie władzy królewskiej. Ewoluował także kierunek polityki zagranicznej – zaniedbano sprawę odzyskania ziem na północy. Moim zdaniem doprowadziło to do poważnego spadku znaczenia obydwu krajów i ostatecznego podporządkowania ich ościennym mocarstwom.

Załącznik 4.

Temat II

Polska i Węgry wobec przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Scharakteryzuj przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956.

Rok 1918 był datą przełomową dla wielu narodów. Wówczas to zakończyła się I wojna światowa, a w wyniku klęski Niemiec, rozpadu Austro-Węgier i rewolucji w Rosji wiele państw mogło wreszcie odzyskać niepodległość. Wśród nich były też dwa bratnie sobie kraje Polska i Węgry. Stało się to jednak w zupełnie innej atmosferze. W kraju nad Wisłą odzyskanie wolności przyjmowano z wielką radością, był to jednak dopiero początek walki o własną państwowość. Natomiast Węgry, mimo odzyskania niepodległości były uważane za kraj pokonany, ze względu na to, że były częścią dualistycznej monarchii austro-węgierskiej i tym samym po wojnie straciły 2/3 terytorium z 1/3 ludności. Z czasem rosnące problemy w obydwu krajach, w Polsce – krwawe walki o granice, niestabilność rządów i kryzysy, a na Węgrzech – nieudana rewolucja komunistyczna z 1919 roku, doprowadziły do ustanowienia w nich rządów autorytarnych – rządów regenta Miklosa Horthy'ego na Węgrzech i sanacji w Polsce. Mimo to obydwa państwa znalazły się po przeciwnych stronach konfliktu w II wojnie światowej – Polacy walczyli w ramach koalicji antyhitlerowskiej, a Węgrzy po stronie państw Osi, licząc na rewindykacje terytorialne. Po 1945 roku Polska i Węgry stały się częścią bloku wschodniego, a lokalne partie komunistyczne „taktyką salami" zniszczyły wszelką opozycję do 1947 roku i rozpoczęły stalinizację państwa połączoną z niewiarygodnym terrorem. Kiedy w 1956 roku doszło do „odwilży" w krajach bloku wschodniego, to właśnie w Polsce i na Węgrzech miały miejsce najgwałtowniejsze wystąpienia antyreżimowe. W Polsce dzięki przejęciu władzy przez Władysława Gomułkę udało się uniknąć sowieckiej interwencji, która nastąpiła na Węgrzech, gdzie zamieszki zamieniły się w niepodległościowe powstanie, krwawo stłumione przez Armię Radziecką.

Jesień roku 1918 była początkiem narodzin polskiej i węgierskiej niepodległości. W naszym kraju od końca października powstawały lokalne ośrodki władzy, które ostatecznie podporządkowały się Józefowi Piłsudskiemu, jako Tymczasowemu Naczelnikowi Państwa. Z kolei na Węgrzech w 1918 r. tamtejszy sejm ogłosił zerwanie więzi z Austrią i proklamowanie republiki. Obydwa państwa borykały się jednak z różnymi problemami. Niejasna była kwestia granic – Polska zażarcie o nie walczyła, natomiast Węgry musiały oddać znaczną część terytorium na rzecz Czechosłowacji, Królestwa SHS i Rumunii. W obydwu krajach szalała inflacja i pogłębiał się kryzys gospodarczy. Na Węgrzech sytuację pogarszała dodatkowo frustracja z powodu konsekwencji udziału w wojnie po stronie państw pokonanych. Sytuację tę znakomicie wykorzystała partia komunistyczna, która doprowadziła w marcu 1919 r. do rewolucji i proklamowania Węgierskiej Republiki Rad na czele z Belą Kunem. Siły komunistów wkrótce zostały zniszczone przez prawicę i interwencję zagraniczną, ale nie doprowadziło to do powrotu demokracji. Władzę dyktatorską przejął w 1920 r. admirał Miklos Horthy jako regent Królestwa Węgier (przywrócono monarchię, ale nie wybrano króla). Jego reżim był autorytarny, tym samym, mimo represji, nie narzucił oficjalnej ideologii w kraju. Również w Polsce nie doszło do stabilizacji politycznej. Ciągłe problemy gospodarcze, niestabilność rządów i zabójstwa polityczne (m.in. prezydenta Gabriela Narutowicza) doprowadziły ostatecznie do przewrotu majowego w 1926 r. Do władzy doszli ludzie Józefa Piłsudskiego pod hasłem „sanacji moralnej". W Polsce na margines życia politycznego spychane były partie opozycyjne, istniała cenzura prewencyjna. W latach 30-tych w obydwu krajach doszło do radykalizacji nastrojów politycznych. W Polsce wzrosła rola radykałów lewicowych (KPP) jak i prawicowych (ONR),

a na Węgrzech faszystowskiej partii strzałokrzyżowców, optującej za sojuszem z Niemcami i przekreśleniem traktatu z Trianon (1920 r.), który pozbawił Węgry większości terytorium. Zbiegło się to w czasie ze zbliżeniem Budapesztu do faszystowskich Niemiec.

W 1939 r., oba państwa skorzystały z rozbioru Czechosłowacji, zajmując Zaolzie i Ukrainę Zakarpacką. Polska i Węgry uzyskały wtedy wspólną granicę. Mimo to obydwa państwa zaczęły się od siebie oddalać. Polacy obawiali się agresywnych żądań Niemiec, które ostatecznie doprowadziły do ataku III Rzeszy we wrześniu 1939 r. i wybuchu II wojny światowej. Nasz kraj znalazł się pod okupacją niemiecką i radziecką, a duża część Polaków musiała uciekać na Zachód, wielu przez Węgry. Niektórzy z nich pozostali tam na długo korzystając z pomocy i opieki Węgrów. Wśród udzielających nam wsparcia Węgrów na czoło wysuwał się Jozsef Antall (to jego syn został pierwszym premierem demokratycznych Węgier w 1990 r.). Węgry jednak, coraz bardziej zbliżały się do Niemiec. W 1940 r. przystąpiły do „paktu trzech", a w 1941 r. wzięły udział w ataku III Rzeszy i Włoch na Jugosławię, a w czerwcu tego roku na ZSRR. Dzięki swemu zaangażowaniu po stronie Niemiec uzyskały liczne nabytki terytorialne (m. in. część Siedmiogrodu), jednak z czasem doprowadziło to ich do katastrofy, gdy w 1944 r. Armia Czerwona zbliżyła się do granic Węgier. Próba zmiany sojuszy nie powiodła się, gdyż Niemcy poparli przewrót strzałokrzyżowców, których lider Ferenc Szalasi został nowym przywódcą państwa i tym samym Węgry znowu znalazły się po stronie państw pokonanych.

Po wojnie Polska i Węgry stały się częścią bloku krajów komunistycznych jako państwa „demokracji ludowej". Początkiem tego procesu było ustanowienie „ludowych" rządów, PKWN w Polsce, a na Węgrzech rządu w Debreczynie. Z czasem w obydwu krajach nowa władza zaczęła rozprawę z opozycją. Dużo trudniej udawało się to komunistom węgierskim, gdyż przegrali pierwsze wolne wybory w 1945 r. Mimo to masowy terror i fałszywe oskarżenia umożliwiły im rozprawę z rządzącą Partią Drobnych Rolników i przejęcie władzy w 1947 r. Do tego czasu w Polsce PPR zdążyła się rozprawić z PSL Stanisława Mikołajczyka fałszując referendum z 1946 r. i wybory z 1947 r. Ukoronowaniem było „zjednoczenie ruchu robotniczego" w obydwu krajach, czyli w Polsce PPR i PPS w PZPR, a na Węgrzech Węgierskiej Partii Komunistycznej z Węgierską Partią Socjalistyczną w Węgierską Partię Pracujących. Tak rozpoczął się okres stalinizmu, charakteryzujący się bezwzględnym terrorem wobec wszystkich „wrogów ustroju" i osób uznawanych przez władzę za niebezpieczne, stalinizacja nauki i kultury (socrealizm), podporządkowanie obydwu państw takim organizacjom jak RWPG i Układ Warszawski oraz kult wodza – Bolesława Bieruta i Matyasa Rakosiego, a także serią procesów i rozprawy z „niepokornymi" komunistami (proces Laszlo Rajka, odsunięcie Władysława Gomułki). Towarzyszyły temu przemiany w gospodarce – parcelacja majątków rolnych, upaństwowienie fabryk, handlu. Pogarszało to sytuację na rynku i negatywnie wpływało na nastroje społeczne. Nie należy się zatem dziwić, że przemiany zapoczątkowane referatem Nikity Chruszczowa na XX Zjeździe KPZR doprowadziły do gwałtownej erupcji antykomunizmu w obydwu państwach. W Polsce w czerwcu 1956 r. w Poznaniu robotnicy wyszli na ulice, doszło do walk z policją i wojskiem. Wystąpienie zostało krwawo stłumione, a na VIII Plenum KC PZPR, w październiku tego roku, do władzy powrócił Gomułka. Wywołało to niezadowolenie Chruszczowa, jednak Gomułka przekonał go, że nie zamierza wprowadzać systemu demokratycznego i uzyskał akceptację dla swoich reform znanych jako „polski Październik". Wieść o nich wywołała prawdziwą euforię na Węgrzech. 23 X 1956 r. pod pomnikiem bohatera obydwu narodów – generała Józefa Bema w Budapeszcie, doszło do wielotysięcznej manifestacji poparcia reform w Polsce. To był początek powstania narodowego na Węgrzech. Nowy rząd pod przywództwem liberalnego komunisty Imre Nagya ogłosił przywrócenie demokracji i wystąpienie z Układu Warszawskiego. Wywołało to kontrakcję Moskwy, która przy pomocy wiernych sobie komunistów na czele z Janosem Kadarem, szefem „rządu

robotniczo-chłopskiego" przystąpiła do stłumienia buntu. W wyniku interwencji wojsk radzieckich powstanie zdławiono, a władzę w kraju przejął Kadar i tym samym rozpoczęły się krwawe represje wobec węgierskich powstańców. Zachód i USA biernie przyglądały się tym wydarzeniom zajęte problemem bliskowschodnim. Natomiast opinia publiczna na całym świecie była wyraźnie przychylna Węgrom. Polacy, jako pierwsi, wysłali na Węgry krew, leki, żywność.

W historii Polski i Węgier z lat 1918-1956 widać wiele podobieństw. Państwa te po odzyskaniu niepodległości, w wyniku problemów wewnętrznych i zewnętrznych stały się krajami rządzonymi autorytarnie, a po II wojnie światowej mimo wcześniejszej przynależności do różnych stron konfliktu znalazły się w obozie komunistycznym. Po okresie stalinowskim w 1956 r., doszło w obydwu tych krajach do wystąpień antykomunistycznych. Polakom w 1956 r. udało się uniknąć wrogiej interwencji, natomiast Węgrzy po wspaniałej epopei narodowego powstania przeciwko komunistycznej dyktaturze musieli doświadczać goryczy tragedii narodowej i masowych represji wobec bohaterów narodowego zrywu. Do dzisiaj historycy zadają sobie pytanie, czy postawa Węgrów w 1956 r. była słuszna. Imre Nagy nie przewidział, że śmierć poniesie kilka tysięcy jego rodaków, a on sam nie uniknie kary śmierci i nie będzie miał nawet godnej mogiły. Uważam jednak, że z tej klęski Węgrzy wynieśli ogromną siłę, jaką daje przeświadczenie, że walcząc o słuszną sprawę można przegrać, ale nigdy nie być pokonanym. Takie samo przekonanie towarzyszyło kolejnym pokoleniom Polaków, gdy myśleli o konsekwencjach powstania warszawskiego.

Załącznik 5.

Temat II

Polska i Węgry wobec przełomowych wydarzeń w Europie w XX wieku. Scharakteryzuj przemiany polityczne w Polsce i na Węgrzech w latach 1918-1956.

Lata 1918-1956 były czasem wielkich przemian, szczególnie w Europie Środkowo-Wschodniej. Historia narodu polskiego i węgierskiego ze względu na położenie geopolityczne była podobna, ale szczególnie dotyczy to pierwszej połowy XX wieku. Węgry i Polska w tym okresie zostały „wystawione" na podobne zagrożenia i próby. Radziły sobie z nimi w różny sposób, jednak znamienny jest fakt, że przez cały ten okres utrzymywały ze sobą bliskie i serdeczne stosunki.

W 1918 roku, po zakończeniu pierwszej wojny światowej, obu krajom zagroziło widmo rozwijającego się na Wschodzie komunizmu. Na Węgrzech stworzono komunistyczną Węgierską Republikę Rad pod przywództwem Beli Kuna. Władza komunistów odznaczała się niezwykłym okrucieństwem. Szybko rozbudowano aparat terroru, który zapisał krwawą kartę w dziejach Węgier. Czerwona ideologia stanowiła duże zagrożenie dla państw ościennych, tak więc bardzo szybko, dzięki przede wszystkim armii rumuńskiej, obalono Węgierską Republikę Rad. Węgry stały się monarchią z regentem – admirałem Miklosem Horthym.

W tym czasie Polska borykała się z zagrożeniem ze strony bolszewickiej Rosji. Wojna rozpoczęła się w 1919 roku od zwycięstw strony polskiej i wypchnięcia Rosjan daleko na wschód. Kontrofensywa Rosjan w 1920 roku doprowadziła do bezpośredniego zagrożenia Warszawy i ryzyka zmiany Polski w radziecką republikę. Bitwa warszawska zaowocowała pokonaniem Rosjan. Wojna zakończyła się w 1921 roku. Pokonanie Armii Czerwonej przez Polaków uchroniło całą Europę przed sowieckim zagrożeniem.

Węgry pod władzą Horthy'ego weszły, podobnie jak większość państw tej części Europy, na drogę autorytaryzmu. Regent, rządzący państwem silną ręką i przy pomocy wspierającej go partii, mającej większość w parlamencie, nie pozwalał na zbytnie wzmocnienie się lewicowej, jak i skrajnie prawicowej opozycji. Mimo to na Węgrzech coraz większą popularność zdobywały środowiska faszystowskie. Przyczyniły się one w późniejszym czasie do zawiązania współpracy z nazistowskimi Niemcami. Oprócz tego, jak w każdym państwie autorytarnym, na Węgrzech istniała cenzura, sprawny aparat policyjny, ograniczano swobody obywatelskie.

W Polsce początkowo wykształcił się system demokracji parlamentarnej. W myśl konstytucji marcowej z 1921 roku przewagę nad władzą wykonawczą miała legislatywa. Jednak narastające napięcie społeczne i brak jednej dominującej partii powodowały chaos w parlamencie i upadek kolejnych rządów. Ostatecznie w maju 1926 roku Józef Piłsudski zdecydował się na przewrót wojskowy. Zdobył władzę, przekształcając Polskę w kraj autorytarny, w którym podobnie jak na Węgrzech istniał fasadowy system przedstawicielski, a główne funkcje w państwie sprawowali wojskowi lub byli wojskowi. Władzę w parlamencie przejął Bezpartyjny Blok Współpracy z Rządem, partia realizująca plany Piłsudskiego, będącego oficjalnie „tylko" dowódcą sił zbrojnych, a w rzeczywistości rządzącego krajem „z tylnego siedzenia". Z myślą o jego osobie konstruowano zasady prawne konstytucji kwietniowej z 1935 roku, sankcjonujące system autorytarny i dające ogromną władzę prezydentowi, którym w kolejnej kadencji miał zostać Marszałek, przejmując władzę z rąk Ignacego Mościckiego. Na przeszkodzie w realizacji tych planów stanęła śmierć Józefa Piłsudskiego.

W okresie międzywojennym Polskę i Węgry łączył często wspólny interes na arenie międzynarodowej. Zarówno Polska, jak i Węgry musiały zmierzyć się z konfliktami granicznymi z sąsiadami – Polska z Litwą, Rosją Radziecką (później ZSRR), Czechosłowacją

i Niemcami, natomiast Węgry, będące po części spadkobiercą Austro-Węgier, musiały pogodzić się z utratą terytorium na rzecz Czechosłowacji, Rumunii oraz Królestwa Serbów, Chorwatów i Słoweńców (później Jugosławii). Węgrzy marzyli o rewizji traktatu z Trianon. Najdotkliwsza była dla nich utrata Siedmiogrodu.

W 1938 roku oba państwa, Polska i Węgry przyczyniły się do rozbioru terytorium Czechosłowacji. Polacy zajęli Zaolzie, a Węgrzy południową Słowację i Ruś Zakarpacką. W ten sposób od jesieni 1938 r. mieliśmy wspólną granicę, co okazało się zbawienne dla wielu Polaków opuszczających kraj w 1939 roku.

W czasie drugiej wojny światowej oba państwa znalazły się w przeciwnych blokach politycznych. Węgry podjęły współpracę z Niemcami, pod których brutalną okupacją znalazła się Polska. Rząd RP działał na emigracji w ramach koalicji antyhitlerowskiej. W kraju powstało Polskie Państwo Podziemne. Mimo usilnych prób władzom węgierskim nie udało się uchronić swoich obywateli żydowskiego pochodzenia przed wywózką do obozów zagłady, głównie do Oświęcimia na terenie Generalnego Gubernatorstwa. Na terytorium Węgier znalazło się wielu Polaków uciekających z ojczyzny w 1939 roku. Wśród nich były także osoby pochodzenia żydowskiego. Udzielaniem im pomocy, razem z węgierskimi przyjaciółmi, wsławił się Henryk Sławik. Węgrzy zorganizowali szkołę dla dzieci polskich uchodźców i udzielali im pomocy materialnej. Gdy Niemcy odsunęli od władzy regenta Horthy'ego (za rozpoczęcie rokowań z aliantami), krwawe rządy wprowadzili faszyści węgierscy zwani strzałokrzyżowcami.

Po wojnie zarówno Polska, jak i Węgry znalazły się w orbicie wpływów ZSRR. W wyniku sfałszowanych wyborów i wsparcia armii radzieckiej władzę objęli komuniści. Likwidacji uległy takie partie, jak PSL Stanisława Mikołajczyka w Polsce i Partia Drobnych Rolników na Węgrzech. W obu państwach prowadzono kolektywizację w rolnictwie, nacjonalizację przemysłu, industrializację. Trwały prześladowania Kościoła katolickiego (represjonowani byli kardynałowie Stefan Wyszyński i Jozsef Mindszenty). Od 1949 roku oba państwa należały do RWPG. Polska i Węgry były w tym okresie bezwzględnie podporządkowane ZSRR. W 1953 r. umarł Józef Stalin. Dla wielu represjonowanych oznaczało to nadzieję na zelżenie reżimu. Na przełom przyszło czekać do 1956 roku. Na XX Zjeździe KPZR Nikita Chruszczow wygłosił referat o „kulcie jednostki", „błędach i wypaczeniach" w okresie stalinowskim. Dopiero wtedy w państwach bloku wschodniego rozpoczęły się prawdziwe przemiany polityczne. Na Węgrzech pierwszy sekretarz partii komunistycznej Imre Nagy liberalizował system wprowadzając reformy mające skierować kraj w stronę demokracji parlamentarnej. Nagy ogłosił wystąpienie Węgier z Układu Warszawskiego. Działo się to wbrew woli Moskwy, nie mogącej sobie pozwolić na utratę kolejnego, po Jugosławii, kraju zależnego. Tak więc na oficjalną prośbę komunistów węgierskich pod przewodnictwem Janosa Kadara wojska radzieckie podjęły interwencję na Węgrzech. Ludność i wojsko próbowały się im przeciwstawić. Ostatecznie Sowieci krwawo stłumili powstanie węgierskie. Zginęło kilka tysięcy Węgrów (skazano na śmierć Imre Nagy'a). Władzę przejął Janos Kadar. Jak pisze Norman Davies, dla świata, a przede wszystkim komunistów na Zachodzie, był to ogromny szok, bo interwencja ZSRR na Węgrzech była dowodem brutalnych działań Moskwy w imię podporządkowania sobie Europy. W momencie, gdy Armia Czerwona krwawo tłumiła powstanie węgierskie, Stany Zjednoczone uznały problem Węgier za sprawę ZSRR. Działo się tak dlatego, że cała uwaga Zachodu była skierowana na Bliski Wschód. Polacy bardzo ofiarnie pomagali Węgrom w 1956 r. organizując pomoc dla poszkodowanych, wysyłając krew i leki do Budapesztu.

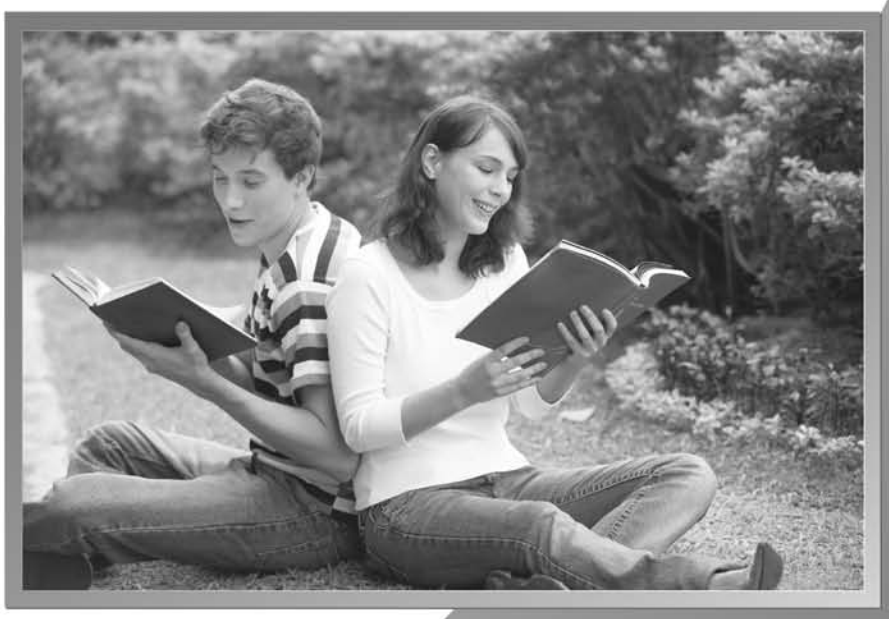
W Polsce również miały miejsca wystąpienia przeciw władzy komunistycznej, choć nie ogarnęły one całego kraju. Już w czerwcu 1956 r. doszło do manifestacji robotniczych w Poznaniu, pod hasłami „Chleba i wolności". Przerodziły się one w walki uliczne, zakończone wprowadzeniem wojska i pacyfikacją miasta. Według oficjalnych danych

zginęło wówczas 75 osób. W kilka miesięcy później, w październiku, doszło do walki o władzę wewnątrz PZPR. Pierwszym sekretarzem został Władysław Gomułka, wcześniej represjonowany za „odchylenia prawicowo-nacjonalistyczne". Wiązano z nim płonne, jak się później okazało, nadzieje na liberalizację ustroju. Władysław Gomułka nie odegrał takiej roli, jak Imre Nagy na Węgrzech. Można przypuszczać, że krwawe stłumienie powstania na Węgrzech w znacznym stopniu osłabiło chęci polskich reformatorów z PZPR do przeciwstawiania się Związkowi Radzieckiemu. Jest jednak faktem, iż w 1956 r. zakończył się okres stalinizmu i złagodzono nieco istniejący w Polsce i na Węgrzech system.

Tradycja serdecznych stosunków między Polską i Węgrami, podobne doświadczenia obu narodów i problemy polityczne obu państw powinny być dobrym fundamentem pod dalszą współpracę i pogłębianie wzajemnych kontaktów obecnie, w ramach Unii Europejskiej.

Osiągnięcia maturzystów w roku 2008

Komentarz do zadań z wiedzy o społeczeństwie



Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku

Opracowanie:

Elżbieta Tyszko-Kulik

dr Barbara Freier-Pniok

Współpraca

Paweł Brodecki

Włodzimierz Chybowski

Elwira Górczak-Ulman

Lucyna Grabowska

Magdalena Kubala

Aleksander Łynka

Maciej Młynarczyk

Magdalena Nowak

dr Henryk Palkij

Mikołaj Walczyk

Konsultacja naukowa

prof. dr hab. Jan Błuszkowski

dr Tatiana Chauvin

WSTĘP

Egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie odbył się w całym kraju 7 maja 2008 r. i miał formę pisemną. Maturzyści mogli wybrać wiedzę o społeczeństwie jako przedmiot obowiązkowy lub dodatkowy.

Wiedza o społeczeństwie jako przedmiot obowiązkowy mogła być zdawana na poziomie podstawowym lub rozszerzonym. Egzamin na poziomie podstawowym trwał 120, a na poziomie rozszerzonym 180 minut. Warunkiem zdania egzaminu na każdym poziomie było uzyskanie co najmniej 30% punktów możliwych do zdobycia.

OPIS ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH

Zadania zawarte w arkuszach egzaminacyjnych sprawdzały umiejętności odpowiadające standardom wymagań egzaminacyjnych z wiedzy o społeczeństwie. Pozwalały maturzystom wykazać się:

- znajomością i rozumieniem zjawisk oraz procesów z następujących obszarów:
  - społeczeństwo
  - polityka
  - prawo
  - problemy współczesnego świata
- umiejętnością stosowania wiadomości i słownictwa do wyjaśnienia procesów zachodzących we współczesnym świecie
- umiejętnością przedstawiania i oceniania wydarzeń oraz formułowania spójnej i logicznej wypowiedzi pisemnej.

Arkusze egzaminacyjne dostępne są na stronie CKE www.cke.edu.pl

Arkusz egzaminacyjny dla poziomu podstawowego

Arkusz zawierał 28 zadań, w tym kilka zadań złożonych, z których poszczególne części badały różne umiejętności, np. analizowania i czytania aktów prawnych, interpretowania danych statystycznych, rozpoznawania państw na podstawie mapy, formułowania i uzasadniania własnego stanowiska. Zadania otwarte i zamknięte, różnego typu, obejmowały wszystkie obszary wiedzy wymienione w standardach wymagań egzaminacyjnych. Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł uzyskać maksymalnie 100 punktów.

Opis zadań egzaminacyjnych.
Sprawdzane umiejętności, poprawne odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów.

W wierszu tabeli „Błędne odpowiedzi" zacytowane zostały teksty maturzystów zaczerpnięte z tegorocznych arkuszy egzaminacyjnych zgodnie z oryginałem, a więc z błędami merytorycznymi, językowymi i ortograficznymi.

W zadaniach 1 – 4 zdający mieli zakreślić jedną właściwą odpowiedź.

Zadanie 1. *(1 pkt)*

Sędziowie w Polsce są

A. niezawiśli, apolityczni, nieusuwalni.
B. niezawiśli, nieomylni, apolityczni.
C. niezawiśli, apolityczni, usuwalni.
D. niezawiśli, apolityczni, nominowani.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość zasad funkcjonowania instytucji sędziów w Polsce (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 24%
Poprawne odpowiedzi zdających *A*
Błędne odpowiedzi *B* *C* *D*
Komentarz Zdający mieli duże problemy z rozwiązaniem tego zadania**.** Błędne wskazywanie punktów *B*, *C* i *D* przez maturzystów wynikało z niezrozumienia terminów związanych z funkcjonowaniem instytucji sędziów w Polsce użytych w dystraktorach. Wskazywanie odpowiedzi *B* wynikało prawdopodobnie z nieuważnego przeczytania dystraktora. Natomiast wskazywanie odpowiedzi *D* związane było z myleniem pojęć *mianowanie* i *nominowanie* sędziów, a także z nieznajomości konstytucyjnych zasad powoływania sędziów w Polsce. Zgodnie z Art.179. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej „Sędziowie są powoływani przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej na wniosek Krajowej Rady Sądownictwa, na czas nieokreślony.", natomiast Art.180. ust.1. Konstytucji RP stanowi, że „Sędziowie są nieusuwalni".

Zadanie 2. *(1 pkt)*

Artykuł 3. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej: *„Rzeczpospolita jest państwem jednolitym"* oznacza, że państwo polskie jest

A. federacją.
B. konfederacją.
C. jednolite wyznaniowo.
D. państwem unitarnym.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało wiedzę dotyczącą znajomości pojęcia *państwo unitarne* (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 63%
Poprawne odpowiedzi zdających *D*
Błędne odpowiedzi *A, C*
Komentarz Błędne odpowiedzi wynikały z nieznajomości pojęcia „państwo unitarne”, mylenia tego pojęcia z państwem federacyjnym i utożsamiania konstytucyjnej zasady jednolitości państwa ze sformułowaniem „jednolite wyznaniowo”.

Zadanie 3. *(1 pkt)*

W Polsce Trybunał Konstytucyjny składa się z sędziów wybieranych na 9-letnią kadencję. Organem, który dokonuje ich wyboru jest

A. Sejm.
B. Senat.
C. Krajowa Rada Sądownictwa.
D. Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość organu dokonującego wyboru sędziów Trybunału Konstytucyjnego (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 19%
Poprawne odpowiedzi zdających *A*
Błędne odpowiedzi *C* *D*
Komentarz Zadanie okazało się bardzo trudne. Błędy popełniane w tym zadaniu mogły wynikać wyłącznie ze słabego przygotowania maturzystów. Bardzo często abiturienci wskazywali Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej jako organ dokonujący wyboru sędziów Trybunału Konstytucyjnego. Pomyłka mogła wynikać z faktu, że Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej powołuje sędziów sądów powszechnych, wobec czego przełożono jego uprawnienia na wybór sędziów Trybunału Konstytucyjnego. Wskazywanie odpowiedzi *C* mogło wynikać z braku znajomości konstytucyjnych zasad wyboru sędziów Trybunału Konstytucyjnego.

Zadanie 4. *(1 pkt)*

Do kompetencji Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej wobec władzy ustawodawczej w Polsce należy:

A. mianowanie i odwoływanie pełnomocnych przedstawicieli Rzeczypospolitej Polskiej w innych państwach i przy organizacjach międzynarodowych.
B. desygnowanie i powoływanie Prezesa Rady Ministrów.
C. zwoływanie Rady Gabinetowej w sprawach szczególnej wagi.
D. zwoływanie pierwszego posiedzenia nowo wybranych Sejmu i Senatu.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość kompetencji Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej wobec władzy ustawodawczej (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 30%
Poprawne odpowiedzi zdających *D*
Błędne odpowiedzi *A* *B* *C*
Komentarz Zadanie sprawiło duże trudności maturzystom. Egzaminatorzy stwierdzili, że zdający często popełniali błąd we wskazaniu kompetencji Prezydenta Rzeczypospolitej wobec władzy ustawodawczej. Zdarzały się zupełnie przypadkowe odpowiedzi, które wynikły zapewne z nieznajomości uprawnień Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej lub z nieuważnego przeczytania treści polecenia. Zdający często nie rozumieli określenia użytego w poleceniu zadania *„kompetencje wobec władzy ustawodawczej”,* a także mylili kompetencje Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej wobec władzy ustawodawczej z kompetencjami wobec władzy wykonawczej.

Zadanie 5. *(1 pkt)*

W każdym z podpunktów A – D podkreśl jedną właściwą odpowiedź, dotyczącą rodzaju grupy społecznej.

A. Rodzina – grupa pierwotna / grupa wtórna
B. Grupa przyjaciół z podwórka – grupa formalna / grupa nieformalna
C. Naród – grupa mała / grupa wielka
D. Klub biznesu BCC – grupa otwarta / grupa zamknięta

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość rodzajów grup społecznych (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 63%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *pierwotna*
B. *nieformalna*
C. *wielka*
D. *zamknięta*

Błędne odpowiedzi
A. *wtórna*
B. *formalna*
C. *mała*
D. *otwarta*

Komentarz
Zdającym dość często zdarzało się nieprawidłowo wskazać odpowiednie rodzaje grup społecznych. Najczęściej błędne odpowiedzi polegały na wskazaniu dystraktora *D* (klub biznesu BCC jako *grupa otwarta*). Odpowiedzi błędne wynikały z nieznajomości pojęć związanych z klasyfikacją grup społecznych.

Zadanie 6. *(1 pkt)*

a) W Polsce przy powoływaniu rządu obowiązuje tzw. procedura trzech kroków. Wpisz, który krok (1., 2. lub 3.) ilustruje poniższy opis.

Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej powołuje Prezesa Rady Ministrów i na jego wniosek pozostałych członków rządu. Następnie stworzony przez premiera rząd stara się uzyskać votum zaufania Sejmu. Tym razem wystarcza do tego zwykła, a nie bezwzględna większość głosów, w obecności co najmniej połowy ustawowej liczby posłów.

b) Wskaż działanie, które podejmuje Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej w sytuacji, gdy i tym razem rząd nie uzyska poparcia Sejmu.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność wskazania informacji dotyczących powoływania rządu w Polsce według zasad konstytucyjnych (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
1%

Poprawne odpowiedzi zdających
a)
– *3.*
– *Trzeci*
b)
– *Prezydent RP skraca kadencję Sejmu i zarządza nowe wybory.*
– *Prezydent RP skraca kadencję Sejmu i zarządza wybory.*

Błędne odpowiedzi
a)
– *1.*
– *2.*

b)
- *Prezydent RP rozwiązuje Sejm i ogłasza nowe wybory.*
- *Prezydent zwołuje nowy sejm.*
- *Prezydent powołuje nowy rząd.*
- *Prezydent organizuje nowe spotkanie.*
- *Prezydent powołuje nowy Sejm.*
- *Prezydent powołuje Prezesa Rady ministrów i na jego wniosek pozostałych członków rządu.*
- *Prezydent odwołuje się do Trybunału.*
- *Prezydent zwołuje Radę Gabinetową.*
- *Prezydent powołuje Rząd Tymczasowy.*
- *Prezydent składa rezygnację z zajmowanego stanowiska.*
- *Prezydent ogłasza wotum nieufności.*

Komentarz
Zadanie okazało się bardzo trudne. Maturzyści błędnie określali, który krok w procedurze tworzenia rządu w Polsce przedstawia opis. Najczęściej wskazywano w poleceniu **a)** *krok 2*., nie zwracając uwagi, że informacje zawarte w tekście jednoznacznie wskazują na sytuację, kiedy zgodnie z Art.155. ust.1. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej „[...] Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej powołuje Prezesa Rady Ministrów i na jego wniosek pozostałych członków rządu [...].” Kluczowe okazało się tutaj słowo „powołuje”, które wskazuje właśnie na trzeci krok, ponieważ w przypadku pierwszego kroku Prezydent Rzeczypospolitej desygnuje Prezesa Rady Ministrów. W poleceniu **b)** błędne odpowiedzi, które pojawiały się w pracach bardzo często dotyczyły przede wszystkim użycia niepoprawnych sformułowań określających działania Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej. Zdający traktowali termin *rozwiązuje* jako synonim *skraca* oraz *ogłasza* jako synonim *zarządza*, popełniając tym samym błąd merytoryczny. Określenie *skraca kadencję Sejmu* oznacza w sensie prawnym dalsze funkcjonowanie Sejmu, aż do momentu ukonstytuowania się nowego Sejmu, natomiast określenie *rozwiązuje Sejm*, oznacza w sensie prawnym zaprzestanie prac sejmowych.

Zadanie 7. *(3 pkt)*

Sprawa budowy ośrodka rekreacyjnego podzieliła społeczność gminy Wysokie Dęby. Jego budowa jest szansą dla gminy, ale może przyczynić się także do znacznego ograniczenia działalności już istniejących gospodarstw agroturystycznych. Część mieszkańców obawiając się znacznych strat finansowych domaga się przeprowadzenia gminnego referendum.

Spośród podanych warunków referendum lokalnego, podkreśl <u>trzy warunki</u>, które muszą być spełnione, aby można było przeprowadzić gminne referendum oraz aby było ono wiążące dla władz gminy.

Warunki referendum lokalnego:

A. referendum przeprowadza się na wniosek co najmniej 10% uprawnionych do głosowania mieszkańców gminy.
B. referendum może odbyć się na wniosek co najmniej 50% uprawnionych do głosowania mieszkańców gminy.
C. wynik referendum jest rozstrzygający, jeżeli za jednym z rozwiązań w sprawie poddanej pod referendum oddano więcej niż połowę głosów.
D. wynik referendum jest rozstrzygający, gdy za proponowanym rozwiązaniem opowiedziało się 2/3 głosujących.

E. referendum jest ważne, jeżeli wzięło w nim udział co najmniej 30% uprawnionych do głosowania.
F. referendum jest ważne, jeżeli wzięło w nim udział co najmniej 50% uprawnionych do głosowania.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało umiejętność z II obszaru standardów dla poziomu podstawowego. Od zdających oczekiwano określenia warunków przeprowadzenia referendum lokalnego w Polsce.
Rozwiązywalność zadania 42%
Poprawne odpowiedzi zdających *A*, *C*, *E*
Błędne odpowiedzi *B, D, F*
Komentarz Zdający mieli duże trudności z poprawnym wskazaniem wszystkich warunków przeprowadzenia referendum lokalnego tak, aby było ono wiążące dla władz gminy. Najczęściej błędnie podkreślano dystraktor *F* lub *D*. Błędne odpowiedzi wynikały z mylenia warunków przeprowadzania referendum ogólnokrajowego i lokalnego. Dotyczy to zarówno liczby osób wnioskujących o przeprowadzenie referendum, wyrażonej w postaci procentu, jak i ważności wyników referendum. Błędy pojawiające się w tym zadaniu świadczą o bardzo słabej znajomości zagadnień lokalnych, prawa lokalnego i praktycznego realizowania w Polsce zasad demokracji bezpośredniej.

Zadanie 8. *(1 pkt)*

Nazwij rodzaj prawa wyborczego przedstawionego w poniższym tekście.

Adam K. ukończył 21 lat i kandyduje do Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej. Bierze przykład ze swojego ojca Mariana K., który chce zostać senatorem. Adam zachęca również swojego kuzyna, który dopiero co ukończył 18 lat, aby w kolejnych wyborach samorządowych kandydował na radnego i wykorzystał swój talent społecznikowski.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało umiejętność z II obszaru standardów dla poziomu podstawowego. Od zdających oczekiwano określenia nazwy prawa wyborczego w Polsce na podstawie kryterium wskazanego w tekście.
Rozwiązywalność zadania 21%
Poprawne odpowiedzi zdających – *bierne prawo wyborcze* – *bierne*

Błędne odpowiedzi
- *czynne prawo wyborcze*
- *prawo do kandydowania*
- *prawo stanowione*
- *prawo cywilne*
- *prawo nabyte*
- *prawo władzy*
- *prawo poselskie*
- *prawo wyborcze pokrewne*
- *elekcja*
- *prawo proporcjonalne*

Komentarz
Zadanie okazało się trudne. Odpowiedzi błędne wynikały najczęściej z braku znajomości pojęcia *bierne prawo wyborcze*. Zdający zamiast nazwać prawo opisywali je, wyjaśniali, co ono oznacza; stąd często pojawiająca się odpowiedź: *prawo do kandydowania.* Egzaminatorzy zwracali uwagę, że zdający nie znają konstytucyjnych politycznych praw obywateli Rzeczypospolitej Polskiej.

W zadaniach 9 – 13 zdający mieli przyporządkować odpowiednie liczby do liter, wpisując właściwą liczbę obok litery.

Zadanie 9. *(3 pkt)*

Do podanych działań w procesie legislacyjnym w polskim parlamencie dobierz odpowiednią większość, wymaganą przy głosowaniu.

Działania w procesie legislacyjnym	Wymagana większość w głosowaniu
A. Odrzucenie poprawek Senatu	1. Większość kwalifikowana
B. Przełamanie veta prezydenckiego	2. Większości bezwzględna
C. Przyjęcie ustawy przez Sejm	3. Większość zwykła
	4. Większość proporcjonalna

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość zasad głosowania w Sejmie i Senacie Rzeczypospolitej Polskiej (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
26%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *– 2*
B. *– 1*
C. *– 3*

Błędne odpowiedzi
A. *– 1, 3, 4*
B. *– 2, 3, 4*
C. *– 1, 2, 4*

Komentarz
Zadanie okazało się trudne. Najczęściej powtarzanym przez zdających błędem było mylenie *większości kwalifikowanej* z *większością bezwzględną*, co oznacza, że nie znają tych pojęć i nie rozumieją różnicy między nimi. W pracach pojawiało się także określenie *większość proporcjonalna,* co świadczy o słabej znajomości procesu legislacyjnego w polskim parlamencie. Maturzyści najczęściej błędnie przyporządkowywali określenie *większość bezwzględna* do dystraktora C. Dowodzi to braku elementarnej wiedzy dotyczącej trybu uchwalania ustaw w Polsce.

Zadanie 10. *(4 pkt)*

Do podanych rodzajów korupcji przyporządkuj odpowiednie przykłady.

Rodzaj korupcji	Przykład korupcji
A. Korupcja administracyjna	1. Uzależnienie zakupu towaru od cen promocyjnych zaoferowanych przez dostawcę towaru.
B. Korupcja wyborcza	2. Sprzedaż informacji przez maklerów giełdowych.
C. Korupcja legislacyjna	3. Wywarcie wpływu na sposób głosowania na danego kandydata poprzez wręczenie łapówki.
D. Korupcja informacyjna	4. Wpływanie na kształt ustawy w zamian za korzyści dla parlamentarzystów.
	5. Wydawanie uprawnień w zamian za uzyskanie korzyści osobistych.

A. ..... B. ..... C. ..... D. .....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność analizowania informacji i znajomość rodzajów korupcji (II i I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
82%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. – *5*
B. – *3*
C. – *4*
D. – *2*

Błędne odpowiedzi
A. – *1*
B. – *5*
C. – *3*
D. – *3*

Komentarz
Maturzyści w większości poprawnie przyporządkowywali podany przykład korupcji do jej rodzaju. Tak duża liczba poprawnych odpowiedzi, świadczy o tym, że zdający rozumieją pojęcie „korupcja" oraz potrafią poprawnie przyporządkować określone działanie do rodzaju korupcji. Nieliczne odpowiedzi błędne świadczą o niezrozumieniu i pobieżnym czytaniu zadania przez niektórych zdających.

Zadanie 11. *(4 pkt)*

Do podanych opisów instytucji Unii Europejskiej przyporządkuj nazwy tych instytucji.

Opis instytucji	Nazwa instytucji Unii Europejskiej
A. Jest organem wykonawczym UE; nazywana jest stróżem traktatów.	1. Rada Unii Europejskiej
B. Tworzą ją głowy państw lub premierzy rządów państw członkowskich UE.	2. Rada Europy
C. Jest strażnikiem stosowania zasady subsydiarności w prawie unijnym.	3. Komitet Regionów
D. Znana jest pod nazwą Rady Ministrów; jest głównym organem decyzyjnym UE.	4. Rada Europejska
	5. Komisja Europejska

A. ..... B. ..... C. ..... D. .....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność selekcji informacji i znajomość kompetencji instytucji Unii Europejskiej (II i I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
28%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. *– 5*
B. *– 4*
C. *– 3*
D. *– 1*

Błędne odpowiedzi
A. *– 2*
B. *– 1*
C. *– 5*
D. *– 2*

Komentarz
Zadanie okazało się trudne. Liczne błędy, które pojawiały się w pracach zdających wynikały z nieznajomości uprawnień i zadań podstawowych instytucji Unii Europejskiej. Maturzyści mylili kompetencje i zadania poszczególnych instytucji, co wynikało ze słabej wiedzy na ten temat. Egzaminatorzy zwracali uwagę, że zdający najczęściej mylili kompetencje Rady Europejskiej i Rady Unii Europejskiej. W wielu pracach pojawiła się także odpowiedź, w której zdający przyporządkowywali różne kompetencje Radzie Europy, utożsamiając tę instytucję z Unią Europejską.

Zadanie 12. *(4 pkt)*

Dobierz do opisanych sytuacji odpowiednią formę protestu społecznego.

A. Pielęgniarki Specjalistycznego Szpitala Wojewódzkiego skierowały do wojewody pismo ze stanowczym żądaniem rozwiązania problemów finansowych szpitala. Zwracały przy tym uwagę zarówno na trudną sytuację pielęgniarek, jak i pacjentów. Zażądały od wojewody zajęcia stanowiska w danej sprawie.
Źródło: na podstawie: www.wiadomości.onet.pl

B. Grupa studentów niepublicznych szkół wyższych zgromadziła się przed budynkiem Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, aby zaprotestować przeciwko prawie dwukrotnym podwyżkom czesnego, w jednej z najbardziej prestiżowych prywatnych uczelni w Warszawie. Studenci przynieśli ze sobą transparenty z wypisanymi hasłami.
Źródło*:* na podstawie: www.wiadomości.wp.pl

C. Górnicy niezadowoleni z projektu Rady Ministrów dotyczącego likwidacji niektórych kopalni i prywatyzacji branży węglowej, zdecydowali w referendum o przerwaniu pracy i przystąpili do głodówki. Na bramie wejściowej do jednej z kopalni pojawiło się hasło„Koniec polskiego górnictwa”.
Źródło*:* na podstawie: www.dziennik.pl

D. Członkowie Rady Osiedla „Nowa Ziemia” zwołali jego mieszkańców, aby zaprotestować przeciwko budowie supermarketu w pobliżu ich domków jednorodzinnych. Przynieśli ze sobą flagi i transparenty. Chcieli zwrócić uwagę władz miasta na interesy społeczności lokalnej.
Źródło: na podstawie: www.polskalokalna.

1. list do radnego
2. petycja
3. wiec
4. pikieta
5. strajk

A. ..... B. ..... C. ..... D. .....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność rozróżnienia formy protestu społecznego obywateli wobec władz państwowych (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
59%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. – *2*
B. – *4*
C. – *5*
D. – *3*

Błędne odpowiedzi
A. – *1*
B. – *3*
C. – *4*
D. – *4*

Komentarz
Zadanie sprawiło trudność maturzystom Zdający najwięcej problemów mieli z rozróżnieniem listu do radnego od petycji. Identyfikowali błędnie formę protestu. Nie rozróżniali również kompetencji wojewody od kompetencji radnego. Podobne problemy mieli także z odróżnieniem wiecu od pikiety, stąd błędne wskazania. Stosunkowo najmniej problemów stwarzało maturzystom przyporządkowanie odpowiedzi C. Błędy w tym zadaniu wynikały głównie z nieznajomości form protestów społecznych.

Zadanie 13. *(3 pkt)*

Do podanych rodzajów ruchliwości społecznej dobierz odpowiedni przykład.

Rodzaj ruchliwości	Przykład
A. Ruchliwość indywidualna pionowa	1. Jan Grzyb przeprowadził się z Grójca do Milanówka.
B. Ruchliwość indywidualna pozioma	2. Grupa polskich informatyków absolwentów Uniwersytetu Warszawskiego wyjechała do pracy do Irlandii.
C. Ruchliwość zbiorowa	3. Pani Teresa Kozioł przeniosła się do sąsiadki na czas remontu mieszkania.
	4. Jan Kowalski po 7 latach pracy w firmie Medcat awansował na stanowisko kierownika regionalnego.

A. ..... B. ..... C. .....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność selekcji informacji i rozumienie pojęć związanych z rodzajami ruchliwości społecznej umiejętność (II i I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
74%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. – *4*
B. – *1*
C. – *2*

Błędne odpowiedzi
A. – *1*
B. – *3*

Komentarz
Zadanie okazało się łatwe. Świadczy to o tym, że zdający rozumieją pojęcie „ruchliwość społeczna" oraz rozróżniają rodzaje mobilności społecznej. Nieliczne błędy wynikały z braku wiedzy merytorycznej dotyczącej rodzajów ruchliwości społecznej. Zdający mylili najczęściej ruchliwość poziomą z ruchliwością pionową.

W zadaniach 14. i 15. zdający mieli zaznaczyć, które zdania są prawdziwe, a które fałszywe, wpisując w odpowiednie miejsce w tabeli *Prawda* (zdanie prawdziwe) lub *Fałsz* (zdanie fałszywe).

Zadanie 14. *(4 pkt)*

Prawa i wolności człowieka

Zdania		**Prawda** lub **Fałsz**
A.	Prawa człowieka pierwszej generacji mają charakter indywidualny, czyli dotyczą jednostki.	
B.	Prawa człowieka po raz pierwszy znalazły odzwierciedlenie w konstytucji francuskiej z 1791 r.	
C.	Wszystkie prawa człowieka mają charakter niezbywalny, czyli nie można się ich zrzec na czyjąś korzyść.	
D.	Prawa człowieka są powszechne, czyli przysługują w równym stopniu wszystkim ludziom.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało rozumienie prawnych aspektów funkcjonowania praw człowieka i wolności człowieka (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).\

Rozwiązywalność zadania
78%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. – *Prawda*
B. – *Fałsz*
C. – *Prawda*
D. – *Prawda*

Błędne odpowiedzi
A. – *Fałsz*
B. – *Prawda*
C. – *Fałsz*
D. – *Fałsz*

Komentarz
Dominowały poprawne odpowiedzi Świadczy to o tym, że w większości maturzyści rozumieją prawne aspekty funkcjonowania praw człowieka i wolności człowieka. Jeśli pojawiały się błędy to wynikały one z niewiedzy. Egzaminatorzy zwracali uwagę, iż zdający czasami udzielali przypadkowych odpowiedzi.

Zadanie 15. *(4 pkt)*

Prawo

Zdania		**Prawda** lub **Fałsz**
A.	Podpisane i ratyfikowane przez RP umowy międzynarodowe stają się częścią prawa krajowego.	
B.	W Polsce nie występuje decentralizacja władzy, ponieważ nie ma autonomicznych jednostek terytorialnych.	
C.	Spośród kościołów i związków wyznaniowych tylko ze Stolicą Apostolską łączy Rzeczypospolitą Polską umowa międzynarodowa.	
D.	W postępowaniu sądowym w Polsce nie można powoływać się bezpośrednio na Konstytucję, trzeba wskazać przepis konkretnego kodeksu.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość zasad funkcjonowania prawa w Polsce (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
46%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. – *Prawda*
B. – *Fałsz*
C. – *Prawda*
D. – *Fałsz*

Błędne odpowiedzi
A. – *Fałsz*
B. – *Prawda*
C. – *Fałsz*
D. – *Prawda*

Komentarz
Zadanie okazało się trudne. Zdający najczęściej błędnie oceniali zdanie B, klasyfikując je jako *prawdziwe*. Powodem udzielania błędnej odpowiedzi była słaba znajomość zagadnień dotyczących funkcjonowania samorządu terytorialnego w Polsce. Częstym błędem było także ocenianie zdania C jako fałszywego, co świadczy o słabej znajomości zagadnień z zakresu stosunków wyznaniowych pomiędzy Rzeczypospolitą Polską a innymi kościołami.

Zadanie 16. *(4 pkt)*

a) Uporządkuj chronologicznie, według okresu pełnienia funkcji, podane poniżej nazwiska Prezydentów Rzeczypospolitej Polskiej. W odpowiednią rubrykę w tabeli wpisz liczby od 1 do 4.

A.	Lech Kaczyński	
B.	Wojciech Jaruzelski	
C.	Lech Wałęsa	
D.	Aleksander Kwaśniewski	

b) Wpisz imiona i nazwiska tych Prezydentów, których dotyczą poniższe zdania.

- Ratyfikował traktat o przystąpieniu Polski do NATO.
- Przejął insygnia władzy od Prezydenta RP na Uchodźstwie.
- Został wybrany na Prezydenta przez Zgromadzenie Narodowe.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność lokalizowania w czasie i przestrzeni Prezydentów Rzeczypospolitej Polskiej oraz ważnych wydarzeń politycznych związanych z okresem ich urzędowania (I i II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
60%

Poprawne odpowiedzi zdających
a)
A. – 4
B. – *1*
C. – *2*
D. – 3

b)
– *Aleksander Kwaśniewski*
– *Lech Wałęsa*
– *Wojciech Jaruzelski*

Błędne odpowiedzi
a)
A. – *3*
B. – *2*
C. – *1*
D. – *4*
b)
– *Lech Wałęsa*
– *Aleksander Kwaśniewski*
– *Gabriel Narutowicz*

Komentarz
Nie wszyscy maturzyści poprawnie rozwiązali to zadanie. Polecenie **a)** w dużej części prac było rozwiązane prawidłowo. Natomiast w poleceniu **b)** zdający mieli najwięcej problemów z poprawnym wpisaniem imienia i nazwiska Prezydenta wybranego przez Zgromadzenie Narodowe oraz Prezydenta, który przejął insygnia władzy od Prezydenta RP na Uchodźstwie. Błędy wynikały ze słabej znajomości wydarzeń z najnowszej historii Polski. Wybieranie Prezydenta przez Zgromadzenie Narodowe często było kojarzone tylko z okresem II Rzeczypospolitej. Zdający zapominali także o dwóch ważnych faktach z najnowszej historii Polski: że pierwszym Prezydentem Rzeczypospolitej Polskiej wybranym w wyborach bezpośrednich był Lech Wałęsa oraz, że Prezydentem wybranym po wyborach kontraktowych w 1989 r. przez Zgromadzenie Narodowe był Wojciech Jaruzelski.

Zadanie 17. *(4 pkt)*

Polska jest członkiem wielu organizacji międzynarodowych. Poniżej zamieszczono skróty nazw niektórych z nich.
Rozwiń skróty, wpisując pełne polskie nazwy tych organizacji.

NATO, OBWE, ONZ, WTO.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość nazw organizacji międzynarodowych (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
45%

Poprawne odpowiedzi zdających:
NATO
- *Organizacja Paktu Północnoatlantyckiego*
- *Pakt Północnoatlantycki*
- *Sojusz Północnoatlantycki*

OBWE
- *Organizacja Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie*
- *Organizacja Bezpieczeństwa i Współpracy Europejskiej*
- **ONZ**
- *Organizacja Narodów Zjednoczonych*

WTO
- *Światowa Organizacja Handlu*

Błędne odpowiedzi
NATO
- *Pakt Atlantycki*
- *Narodowa Akcja Terrorystyczna Świata*
- *Nacjonalistyczny Atlantycki Pakt*
- *Narodowy Pakt Atlantycki*
- *Narodowa Organizacja Węgla i Stali*
- *Narodowy Apartament Terytorium Europy*

OBWE
– *Organizacja Bezpieczeństwa Europejskiego*
– *Organizacja Budowy Wnętrza Europy*
– *Obrona Bezpieczeństwa Wewnętrznego*
– *Organizacja Bezpieczeństwa Światowej Energetyki*
– *Organizacja Bojowa Walk Europy*
– *Organizacja Wspólnoty Europejskiej*

ONZ
– *Narody Zjednoczone*
– *Onezet*

WTO
– *Światowa Organizacja Turystyki*
– *Narodowa Akcja Terrorystyczna*
– *Wewnętrzne Towarzystwo Obrony*
– *Międzynarodowa Organizacja Handlu*

Komentarz
Zadnie okazało się trudne. Najmniej problemów zdający mieli z rozpoznaniem skrótu ONZ. W przypadku pozostałych skrótów organizacji, błędy polegały na tym, że zdający wpisywali przypadkowe nazwy, często wymyślane, czego przykładem są pojawiające się w pracach takie nazwy organizacji jak *Organizacja Bojowa Wojsk Elitarnych* jako rozwiniecie skrótu OBWE, *Porozumienie Trój Nordyckie* jako rozwiniecie skrótu NATO, czy *Wydział Towarzystw Obywatelskich* jako wyjaśnienie skrótu WTO. Błędy wynikały z nieznajomości nazw organizacji międzynarodowych.

Zadanie 18. *(3 pkt)*

Uzupełnij poniższe zdania dotyczące trybu wprowadzania zmiany Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej.

1. Projekt ustawy o zmianie Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej może przedłożyć co najmniej 1/5 ustawowej liczby posłów, Senat lub ***A)*** *..... .*
2. Jeżeli ustawa o zmianie Konstytucji dotyczy przepisów rozdziału I, II lub XII Konstytucji, wyżej wymienione podmioty mogą zażądać, w terminie 45 dni od dnia uchwalenia ustawy przez Senat, przeprowadzenia ***B)****..... zatwierdzającego.*
3. Z wnioskiem w tej sprawie podmioty te zwracają się do ***C)*** *..... .*

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość trybu wprowadzania zmian Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej i umiejętność korzystania z informacji (I i II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
16%

Poprawne odpowiedzi zdających
A)
– *Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej*
– *Prezydent RP*
B)
– *referendum*
– *ogólnopolskiego referendum*
C)
– *Marszałka Sejmu,*
– *Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej*
– *Marszałka Sejmu RP*

Błędne odpowiedzi
A)
– *Prezydent*
– *Rada Ministrów*
– *Sejm*
– *Senat*
– *Starosta*
– *Premier*
B)
– *odczytu*
– *głosowania*
– *wyboru*
– *rozmowy*
– *konsultacje*
C)
– *Sejmu*
– *Prezydenta*
– *Senatu*
– *Rady Ministrów*

Komentarz
Zadanie okazało się bardzo trudne. Błędne odpowiedzi wynikały z nieznajomości konstytucyjnych zasad zmiany Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej. Bardzo często wpisywano przypadkowe nazwy organów państwa, przypisując uprawnienia wnoszenia projektu ustawy o zmianie Konstytucji, np. Radzie Ministrów lub przyjmowania wniosku o zmianie Konstytucji Prezydentowi Rzeczypospolitej Polskiej. Często także w odpowiedzi **A)** wpisując słowo *Prezydenta*, nie dodawano określenia RP (Rzeczypospolitej Polskiej). Uzupełniając zdanie **B)** zdający nie łączyli określenia *zatwierdzającego* z *referendum*. Często wpisywali odpowiedzi, które nie tworzyły logicznej całości, np. *konsultacje* zatwierdzającego*, odczyt* zatwierdzającego.

Zadanie 19. *(3 pkt)*

Do podanych informacji dotyczących Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej dopisz odpowiednią jej funkcję.

A. Jest podstawą systemu prawnego Rzeczypospolitej Polskiej.
B. Zawiera zasady, które określają ustrój i strukturę państwa.
C. Scala społeczeństwo, stanowiąc wyraz szerokiego konsensusu społecznego.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomości funkcji konstytucji (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
14%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
– *prawna*
B.
– *organizatorska*
– *organizacyjna*
– *porządkująca*
C.
– *integrująca*
– *scalająca*

Błędne odpowiedzi
A.
– *funkcja prawodawcza*
– *funkcja państwowa*
– *funkcja społeczna*
– *funkcja totalitarna*
B.
– *funkcja ustrojodawcza*
– *funkcja zasadnicza*
– *funkcja zatwierdzająca*
– *funkcja prognostyczna*
C.
– *funkcja konsensualna*
– *funkcja wychowawcza*
– *funkcja zbierająca*
– *funkcja sądownicza*
– *funkcja łącząca*
– *funkcja kreacyjna*

Komentarz
Zadanie było bardzo trudne. Błędy popełniane przez maturzystów w zadaniu wynikały z mylenia funkcji konstytucji z funkcjami parlamentu i wpisywania zamiennie funkcji *ustrojodawczej* zamiast organizatorskiej oraz funkcji *prawodawcze*j zamiast prawnej.
Zadanie wykazało duże braki maturzystów w podstawowej wiedzy o funkcjach konstytucji i funkcjach parlamentu. Często zdający wymyślali nazwy, wskazujące na nieznajomość pojęć, np. *funkcja zbierająca.*

Zadanie 20. *(6 pkt)*

Uzupełnij poniższą tabelę, dotyczącą systematyki źródeł prawa powszechnie obowiązującego w Rzeczypospolitej Polskiej (zgodnie z art. 87. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej). Wpisz brakujące informacje w odpowiednie miejsca tabeli.

Nazwa aktu prawnego	Organ uchwalający/ratyfikujący/wydający	Miejsce ogłoszenia
Konstytucja	Sejm i Senat (ustawa o zmianie konstytucji)	Dziennik Ustaw
Ustawa	Sejm	Dziennik Ustaw
1.	Prezydent RP; Prezydent RP za zgodą wyrażoną w ustawie	**2. ....**
Rozporządzenie	**3.....**	Dziennik Ustaw
4.	organ samorządu terytorialnego – sejmik wojewódzki, terenowy organ administracji rządowej – **5. .....**	**6. ....**

Sprawdzane umiejętności

Zadanie sprawdzało znajomość systematyki źródeł prawa powszechnie obowiązującego w Polsce, w tym nazw aktów prawa, nazw organów uchwalających, ratyfikujących lub wydających określone akty prawne, a także miejsc ogłaszania aktów prawnych (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania

20%

Poprawne odpowiedzi zdających

1.
- *Ratyfikowana umowa międzynarodowa*

2.
- *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*
- *Dziennik Ustaw RP*
- *Dziennik Ustaw*

3.
- *Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej*
- *Prezydent RP*
- *Prezes Rady Ministrów*
- *Prezes RM*
- *Premier*
- *Rada Ministrów*
- *Ministrowie*
- *Minister*
- *Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji*
- *KRRiTV*

4.
– *Akty prawa miejscowego*
– *Uchwały, zarządzenia*
5.
– *wojewoda*
6.
– *Wojewódzki Dziennik Urzędowy*
– *Ogłoszenia w siedzibie urzędu*

Błędne odpowiedzi
1.
– *rozporządzenia z mocą ustawy*
– *ustawy*
– *uchwały*
2.
– *Monitor Polski*
– *Monitor Rządowy*
3.
– *Prezydent*
– *Sejm*
– *wójt*
– *wójt RP*
– *starosta*
– *Senat*
4.
– *dokumenty lokalne*
– *akty*
5.
– *zarząd województwa*
– *powiat*
– *sołtys*
6.
– *dziennik ustaw*
– *ogłoszenia*
– *obwieszczenia*

Komentarz
Zadanie okazało się bardzo trudne. Błędne odpowiedzi wynikały ze słabej znajomości systematyki źródeł prawa powszechnie obowiązującego w Rzeczypospolitej Polskiej. Najmniej błędnych odpowiedzi udzielano w punkcie 2., natomiast najwięcej problemów przysporzyło zdającym wpisanie poprawnej odpowiedzi w punkcie 1., 5. i 6., co świadczy o słabej znajomości nazw aktów prawnych (np. ratyfikowana umowa międzynarodowa) i struktury administracji rządowej oraz zagadnień z dziedziny prawa lokalnego.

Zadanie 21. *(2 pkt)*

Demokrata i anarchista prowadzą ze sobą spór na temat państwa.

Dobierz z poniżej podanych po trzy argumenty demokraty i anarchisty, jakie mogły paść w tej dyskusji. Wpisz numery argumentów w odpowiednie miejsca w tabeli.

Argumenty:

1. *Nikt nie jest zobowiązany popierać złego państwa, czyli też być mu posłusznym.*
2. *Każde państwo jest narzędziem przymusu, przymus ze swej istoty jest złem.*
3. *Państwo demokratyczne nie jest złym państwem.*
4. *Coś może być złe w swej istocie, a jednak instrumentalnie usprawiedliwione.*
5. *Społeczeństwo bez państwa jest realną ewentualnością wobec społeczeństwa z państwem.*
6. *W społeczeństwie bez państwa przetrwałyby zapewne wysoce niepożądane formy przymusu.*
7. *Lepiej stworzyć zadowalające państwo niż próbować żyć w społeczeństwie bez państwa.*

Źródło: na podstawie: Robert A. Dahl, *Demokracja i jej krytycy,* Warszawa 1995 r. s. 57-70.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało rozumienie podstawowych zasad demokracji. Od zdającego wymagano selekcji argumentów (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 59%
Poprawne odpowiedzi zdających **Demokrata** *2, 3, 5, 6* **Anarchista** *1, 4*
Błędne odpowiedzi **Demokrata** *4* ***Anarchista*** *5*
Komentarz Egzaminatorzy przyznawali 1 pkt za dwa argumenty demokraty i 1 pkt za dwa argumenty anarchisty. Abiturienci najczęściej poprawnie wpisywali argumenty demokraty, natomiast błędy pojawiały się wyborze argumentów anarchisty. Błędne odpowiedzi udzielane przez zdających wynikały z nieznajomości założeń anarchizmu.

Zadanie 22. *(3 pkt)*

Przeczytaj uważnie fragment *Ustawy o ochronie konkurencji i konsumentów z 16 lutego 2007 roku* i wykonaj polecenia.

Ustawa o ochronie konkurencji i konsumentów z 16 lutego 2007 roku.

Art. 38. Zadaniem samorządu terytorialnego w zakresie ochrony praw konsumentów jest prowadzenie edukacji konsumenckiej, w szczególności przez wprowadzenie elementów wiedzy konsumenckiej do programów nauczania w szkołach publicznych.

Art. 39. 1. Zadania samorządu powiatowego w zakresie ochrony praw konsumentów wykonuje powiatowy (miejski) rzecznik konsumentów, zwany dalej „rzecznikiem konsumentów". [...]
Art. 40. 1. Rzecznika konsumentów powołuje i odwołuje rada powiatu lub rada miasta na prawach powiatu, zwana dalej „radą". [...]
Art. 41. 1. Rzecznik konsumentów jest zatrudniony w starostwie powiatowym. [...]
Art. 42. 2. Rzecznik konsumentów może w szczególności wytaczać powództwa na rzecz konsumentów oraz wstępować, za ich zgodą, do toczącego się postępowania w sprawach o ochronę interesów konsumentów.
Art. 42. 3. Rzecznik konsumentów w sprawach o wykroczenia na szkodę konsumentów jest oskarżycielem publicznym w rozumieniu przepisów ustawy z dnia 24 sierpnia 2001 r. - Kodeks postępowania w sprawach o wykroczenia.

a) Jesteś mieszkańcem miasta powyżej 100 tys. mieszkańców. Podaj funkcję urzędnika, który w twoim mieście realizuje zadania w zakresie ochrony praw konsumenta.
b) Podaj numer artykułu i ustępu *Ustawy o ochronie konkurencji i konsumentów,* którego dotyczy poniższy fragment artykułu prasowego.

O uznaniu postanowień wzorca umowy za niedozwolone Sąd Ochrony Konkurencji i Konsumentów rozstrzyga od 1 lipca 2000 r. […] Z pozwem w tych sprawach może wystąpić każdy, także potencjalny konsument (nie ponosi przy tym żadnych opłat), organizacje konsumenckie, np. Federacja Konsumentów oraz powiatowi (miejscy) rzecznicy konsumentów.
Źródło*: Rzeczpospolita*, 3 czerwca 2004 r.

c) Podaj dwie role, w jakich, zgodnie z procedurami obowiązującymi w procesie sądowym, może wystąpić rzecznik konsumentów.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało umiejętność wyszukania w tekście informacji według określonych kryteriów (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalność zadania 30%
Poprawne odpowiedzi zdających **a)** – *Miejski Rzecznik Praw Konsumentów* **b)** – *Art.42.2.* – *Art. 42. ust.2.* – *42.2.* **c)** – *powoda* – *oskarżyciela publicznego*
Błędne odpowiedzi **a)** – *burmistrz* – *prezydent* – *sołtys* – *rzecznik konsumentów*

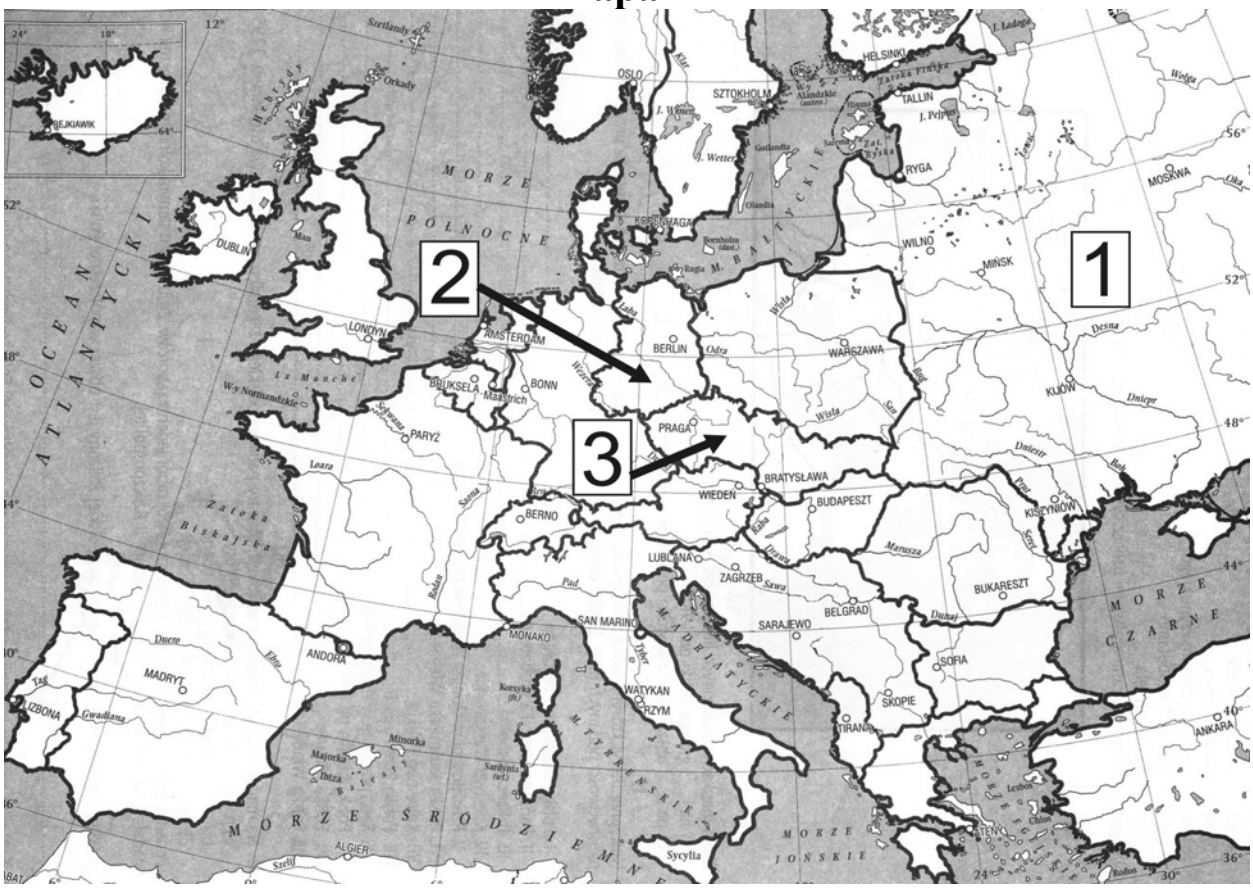
b)
– 42.3
– 39.1
c)
– *może wytaczać powództwa*
– *wytaczanie powództwa*
– *oskarżyciel*
– *jest wytycznikiem powództwa*

Komentarz
Błędy, które zdający popełniali w realizacji polecenia **a)** wynikały z nieuważnego czytania zadania, co skutkowało niepoprawnymi odpowiedziami. Zdający, analizując materiał źródłowy, nie potrafili właściwie odczytać informacji zawartych w poszczególnych artykułach. Natomiast błędy w realizacji polecenia **c)** wynikały najczęściej z nieumiejętności nazwania ról, jakie pełni rzecznik konsumentów. Zdający przepisywali informacje z tekstu źródłowego nie potrafiąc nazwać roli rzecznika. Można to tłumaczyć zarówno brakiem odpowiedniej wiedzy merytorycznej, jak i brakiem umiejętności korzystania z aktów prawnych. Najwięcej poprawnych odpowiedzi zdający udzielili w poleceniu **b).**

Zadanie 23. *(10 pkt)*

Poniższe mapy przedstawiają podział polityczny Europy po II wojnie światowej. Zapoznaj się z mapami i wykonaj polecenia.

Mapa A



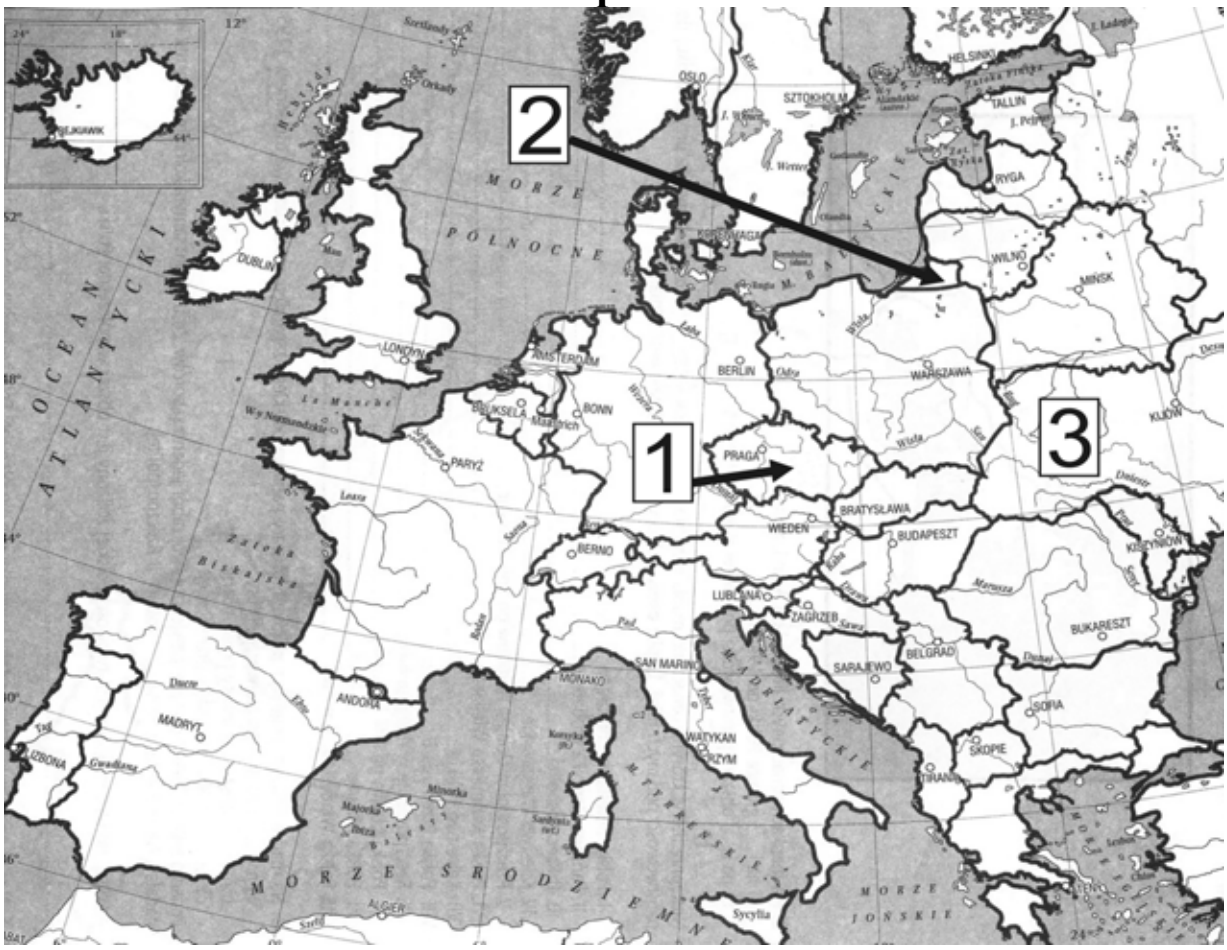
Źródło: na podstawie: Anna Radziwiłł, Wojciech Roszkowski, *Historia 1956 – 1997*, Warszawa 1999

a) Podkreśl odpowiedni tytuł mapy A.

A. Mapa polityczna Europy w okresie X 1945 - II 1990.
B. Mapa polityczna Europy w okresie X 1949 - II 1990.
C. Mapa polityczna Europy w okresie X 1945 - II 1989.
D. Mapa polityczna Europy w okresie X 1948 - II 1989.

b) Wpisz do tabeli <u>pełne</u> nazwy państw oznaczonych na mapie A liczbami: 1, 2 i 3.

Mapa B



Źródło: na podstawie: Anna Radziwiłł, Wojciech Roszkowski, *Historia 1956 – 1997*, Warszawa 1999

c) Podkreśl odpowiedni tytuł mapy B.

A. Mapa polityczna Europy w okresie I 1990 – V 2006
B. Mapa polityczna Europy w okresie I 1991 - V 2007
C. Mapa polityczna Europy w okresie I 1989 - V 2007
D. Mapa polityczna Europy w okresie I 1993 - V 2006

d) Wpisz do tabeli <u>pełne</u> nazwy państw oznaczonych na mapie B liczbami 1 i 3 oraz nazwę państwa, do którego należy terytorium oznaczone liczbą 2.

e) Porównując mapę A i B, podaj dwie przyczyny zmian granic w Europie w ostatnim ćwierćwieczu XX wieku.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność rozpoznania treści mapy oraz wiedzę na temat zmian terytorialnych w Europie w ostatnim ćwierćwieczu XX wieku (II i I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
43%

Poprawne odpowiedzi zdających
a) *B*
b)
1.
– *Związek Socjalistycznych Republik Radzieckich*
– *Związek Radziecki*
2.
– *Niemiecka Republika Demokratyczna*
3.
– *Czechosłowacka Republika Socjalistyczna*
– *Czechosłowacja*
c)
D
d)
1.
– *Republika Czeska*
– *Republika Czech*
– *Czechy*
2.
– *Federacja Rosyjska*
– *Rosja*
3.
– *Ukraina*
– *Republika Ukrainy*
e)
– *Wojna domowa w Jugosławii*
– *Rozpad Jugosławii*
– *Walki na terenie byłej Jugosławii*
– *Rozpad Związku Radzieckiego*
– *Zjednoczenie Niemiec*
– *Jesień Narodów*
– *Jesień Ludów*
– *Upadek muru berlińskiego*
– *Koniec zimnej wojny*

Błędne odpowiedzi
a) *C*
b)
1.
– *Socjalistyczny Związek Republik Radzieckich*
– *Związek Sowiecki*
2.
– *Narodowa Republika Demokratyczna*

3.
– *Związek Czechosłowacki*
c) *A*
d)
1. *Praga*
2. *Litwa*
3. *Rosja*
e)
– *powiększanie się UE*
– *rozpad państw*
– *II wojna światowa*

Komentarz
Najwięcej problemów przysporzyło maturzystom poprawne podkreślenie tytułów map oraz wpisanie nazw państw – sąsiadów Rzeczypospolitej Polskiej. Błędne odpowiedzi wynikają ze słabej znajomości mapy politycznej Europy zarówno tej przed 1989 rokiem, jak i obecnej. Liczne niepoprawne odpowiedzi w poleceniu **e)** świadczą o nieznajomości wydarzeń z najnowszej historii Europy i słabej znajomości przyczyn zmian granic w Europie Środkowo-Wschodniej.

Zadanie 24. *(4 pkt)*

Wskaż cztery cechy dobrej konstytucji, które wymienia autor w poniższym tekście.

Chociaż nie ma idealnego wzorca, to jedne konstytucje działają lepiej, a inne gorzej. Stosunkowo niewiele konstytucji funkcjonuje dobrze i trwale. Udane konstytucje miały przeważnie cztery cechy. Po pierwsze, […] konstytucja powinna zawierać tylko najważniejsze reguły funkcjonowania państwa oraz stosunków między państwem a obywatelami. Konstytucja raczej nie powinna usiłować załatwiać jakichkolwiek konkretnych, nawet najważniejszych spraw, ma jedynie stwarzać mechanizm, który będzie służył możliwie najlepszemu rozwiązywaniu problemów i konfliktów w przyszłości. […] Co więcej, konstytucje często chronią społeczeństwa i ich spontaniczne instytucje przed nadmierną ingerencją ze strony władz państwowych.
Wiąże się to z drugą cechą dobrej konstytucji, polegającą na tym, że […] tam, gdzie rozgraniczenie między społeczeństwem a państwem jest względnie wyraźne, konstytucje zazwyczaj nie regulują wszystkich stosunków społecznych, lecz tylko takie, które dotyczą organizacji władzy państwowej, styku państwa z obywatelami oraz tych sytuacji, w których obywatele znajdują się pod ochroną prawa. Konstytucje nie wkraczają, więc tam w sferę moralności, wiary i religii, sztuki kultury, wymiany dóbr i wartości między ludźmi oraz intymnych stosunkowa prywatnych. […]
Po trzecie, dobra konstytucja nie jest manifestem ani programem politycznym lecz prawem. Istotą praw jest to, że musi ono być przestrzegane, realizowane. Nie powinno więc w dobrej konstytucji być zbyt wiele deklaracji i obietnic bez pokrycia, nawet jeśli te obietnice dotyczyłyby, od dawna uznanych za słuszne i sprawiedliwe, roszczeń obywateli […]. I wreszcie, po czwarte, dobre konstytucje […] zakładają, że nawet po ogłoszeniu doskonałej konstytucji społeczeństwo nie stanie się rajem i będą w nim zawsze występować sprzeczne interesy oraz związane z nimi konflikty. Przyjmują do wiadomości, że ludzie nie są święci, że mają swoje potrzeby, ambicje oraz interesy, a do polityki i rządzenia nie zawsze garną się bezinteresownie. Przewidują, że sam lud może się pomylić, większość może podejmować decyzje nierozsądnie, kierować się emocjami lub egoizmem, naruszać interesy mniejszości.

Źródło: W. Osiatyński, *Twoja konstytucja, WSiP, Warszawa 1997*

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność przetwarzania informacji podanej wprost w tekście źródłowym (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
62%

Poprawne odpowiedzi zdających
– *Ogólność*
– *Konstytucja zawiera najważniejsze reguły funkcjonowania państwa.*
– *Konstytucja reguluje tylko stosunki społeczne na styku obywatel – państwo.*
– *Konstytucja nie ingeruje w sferę prywatności, moralności, obyczajów.*
– *Konstytucja jest prawem.*
– *Konstytucja nie zawiera deklaracji, obietnic, nie jest programem politycznym.*
– *Konstytucja przewiduje możliwość zaistnienia konfliktów w państwie.*
– *Konstytucja przewiduje możliwość wystąpienia sprzeczności interesów w państwie.*

Błędne odpowiedzi
– *Powinna zawierać przepisy prawa które muszą być przestrzegane.*
– *Zakłada że nie jest idealna.*
– *Zapewnia rządy prawa w państwie.*

Komentarz
Duża grupa maturzystów nie potrafiła na podstawie tekstu źródłowego sformułować cech dobrej konstytucji Błędy, jakie popełniali w tym zadaniu zdający, wynikały głównie z nieuważnego czytania tekstu źródłowego lub z jego dosłownego przepisywania. Często w pracach pojawiały się słowa autora, które opisywały cechy dobrej konstytucji, np. *konstytucja powinna zawierać tylko najważniejsze reguły funkcjonowania państwa oraz stosunków między państwem a obywatelami* lub *Nie powinno więc w dobrej konstytucji być zbyt wiele deklaracji i obietnic bez pokrycia, nawet jeśli te obietnice dotyczyłyby, od dawna uznanych za słuszne i sprawiedliwe, roszczeń obywateli.*

Zadanie 25. *(5 pkt)*

Na podstawie tekstu źródłowego sformułuj pięć problemów, które należałoby, zdaniem autora, rozstrzygnąć przed zmianą Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z 1997 r. Przedstaw je własnymi słowami.

W […] debacie konstytucyjnej […] najpierw należy przesądzić o tym, czy i co konkretnie w państwie wymaga zmiany, a dopiero w następnym etapie o tym, czy dla tych zmian potrzebna jest nowa Konstytucja i odmieniona aksjologia ustrojowa. Jest oczywiście o czym debatować.

Wymieńmy dla przykładu te obszary:

– kształt i rola samorządu terytorialnego: czy chcemy modelu konstytucyjnego opierającego się na szerokim władztwie samorządowym i domniemaniu kompetencji wspólnot terytorialnych, a więc modelu subsydiarności państwa […], czy […] koncepcji centralistycznej, a więc koncepcji mocnego państwa, a ściślej mocnej władzy centralnej; […]

– zakres, intensywność, skala gwarancji socjalnych wobec obywateli: czy chcemy państwa silniej preferującego wartości solidaryzmu społecznego […], czy państwa - mniej opiekuńczego, ale bardziej efektywnego gospodarczo, akcentującego silniej wolność indywidualną, w tym wartość wolności gospodarczej; […]

– w jaki sposób reformować system wymiaru sprawiedliwości: czy jesteśmy gotowi na to by kosztem większej efektywności sądów ograniczyć dostępność drogi sądowej (na rzecz procedur administracyjnych) i instancyjność postępowań;
– reforma systemu opieki zdrowotnej i zakres gwarancji świadczeń publicznej służby zdrowia: czy w imię konsekwentnego solidaryzmu społecznego chcemy […] fikcję „dostępności wszystkiego", czy […] określimy w sposób realistyczny progi dostępności świadczeń, zdecydujemy się na ich częściową odpłatność i wyznaczymy granice możliwości publicznego systemu ubezpieczeń;
– model edukacji na poziomie szkół wyższych: czy chcemy zasady nieodpłatności kształcenia w publicznych szkołach wyższych, czy […] zdecydujemy się na powszechną odpłatność z rozwiniętym powszechnym systemem stypendialnym dla osób mniej zamożnych. To oczywiście niektóre tylko z wielkich pytań, na jakie powinniśmy odpowiedzieć zanim zechcemy reformować konstytucję.
Źródło: Wykład prof. Marka Safjana *Konstytucja, sprawiedliwość i prawo.* Wygłoszony w Fundacji im. Stefana Batorego 16 maja 2006 roku.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność formułowania, na podstawie tekstu źródłowego, stanowiska dotyczącego problemów, jakie należy rozstrzygnąć przed uchwaleniem nowej Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej (III obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
20%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *państwo scentralizowane czy zdecentralizowane*
- *państwo mniej lub bardziej opiekuńcze*
- *rozszerzenie czy ograniczenie dostępności drogi sądowej na rzecz postępowania administracyjnego*
- *bezpłatna czy częściowo odpłatna opieka zdrowotna*
- *płatne czy bezpłatne szkolnictwo wyższe*

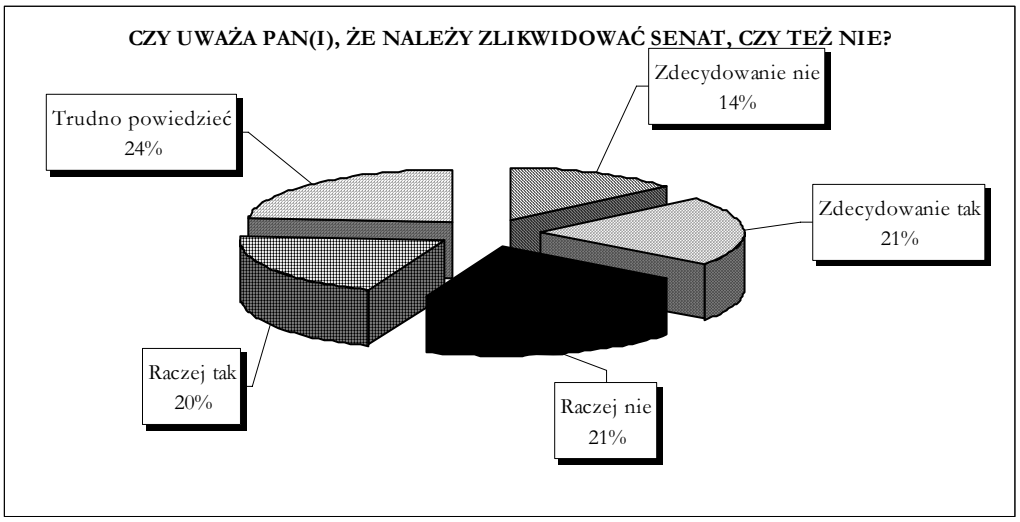
Błędne odpowiedzi
- *decentralizacja władzy*
- *kształt i rola samorządu terytorialnego*
- *opiekuńczość państwa*
- *dostępność drogi sądowej*
- *sposób reformowania wymiaru sprawiedliwości*
- *opłata za opiekę medyczną*
- *reforma opieki zdrowotnej*
- *opłata za studia*
- *reforma edukacji w szkołach wyższych*

Komentarz
Zadnie okazało się trudne. Zdający mieli duże problemy z udzieleniem poprawnej odpowiedzi. Wynikało to z nieumiejętności formułowania problemów, które należałoby rozstrzygnąć przed zmianą Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej. Maturzyści bardzo często formułowali problem w sposób, który nie wskazywał możliwości jego rozstrzygnięcia. Najczęściej wymieniali tylko obszary, o których wspomina w swoim tekście M. Safjan, np. *służba zdrowia, szkolnictwo wyższe, opiekuńczość państwa*. Zdarzały się prace, w których zdający przepisywali dosłownie tekst źródłowy, np. *model edukacji na poziomie szkół wyższych, kształt i rola samorządu terytorialnego.*

Zadanie 26. *(5 pkt)*

Zapoznaj się z zamieszczonymi poniżej wykresami i wykonaj polecenia.

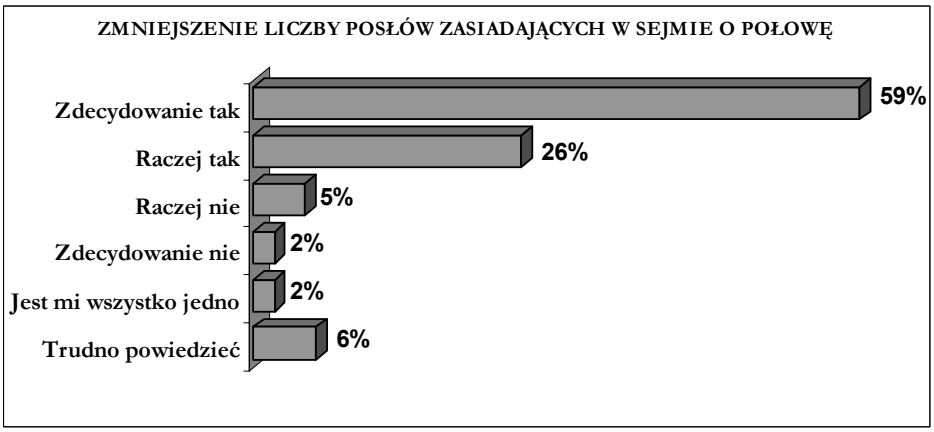
Wykres 1.

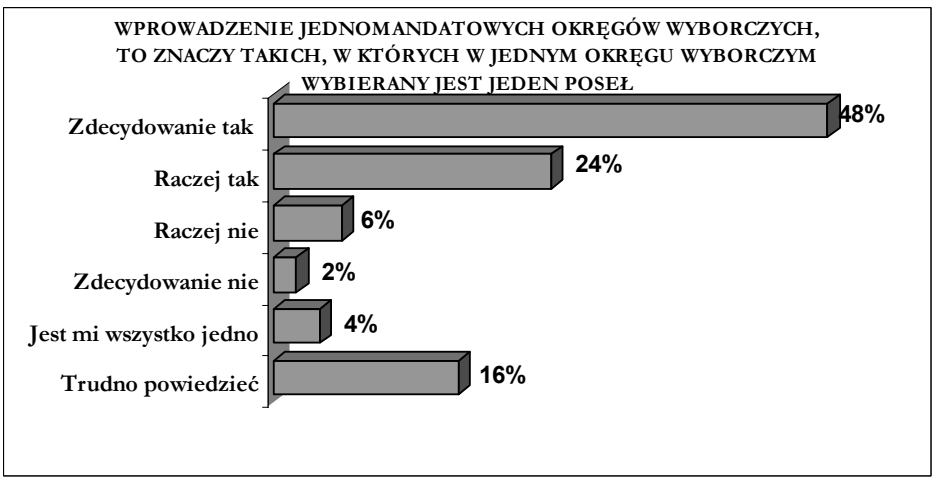


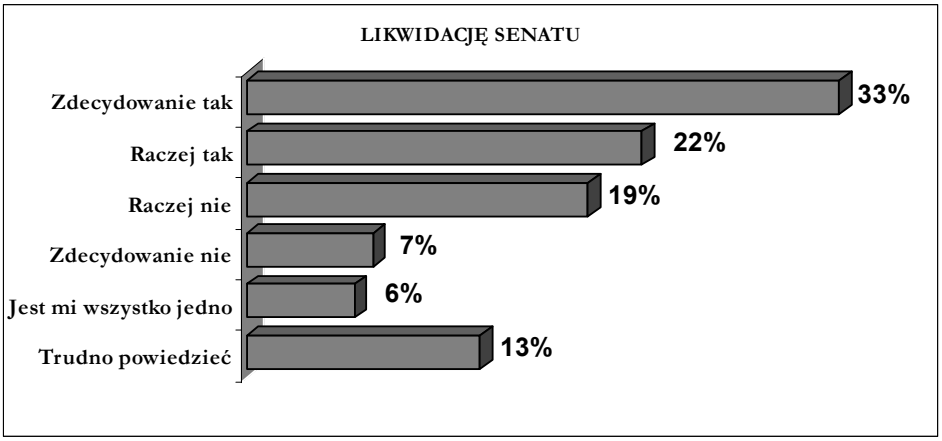
Źródło*: Polacy o konstytucji i likwidacji senatu. Komunikat z badań,* Warszawa, kwiecień 2002 r., www.cbos.pl

Wykres 2.

Ostatnio sporo się dyskutuje o propozycjach, których wprowadzenie w życie zmieniłoby zasady funkcjonowania naszego systemu politycznego. O każdej z poniższych propozycji proszę powiedzieć, czy popiera Pan(i) wprowadzenie jej w życie, czy też nie. Czy popiera Pan(i):







Źródło*: Polacy o propozycjach reform parlamentu i systemu wyborczego. Komunikat z badań,* Warszawa, listopad 2004 r.*,* www.cbos.pl

a) Napisz, które wskazanie respondentów dotyczące zlikwidowania Senatu w Polsce uległo największej zmianie w roku 2004 w stosunku do roku 2002. W odpowiedzi uwzględnij dane liczbowe z wykresów.
b) Podaj nazwę konstytucyjnej zasady prawa wyborczego do polskiego Sejmu, która musiałaby ulec zmianie, gdyby wprowadzono proponowane w sondażu rozwiązanie.
c) Napisz, jaki model parlamentu obowiązywałby w Polsce oraz ilu posłów liczyłby parlament, gdyby zostały wprowadzone proponowane w sondażu zmiany.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł statystycznych oraz formułowania wniosków na ich podstawie, a także znajomość nazwy zasady prawa wyborczego do polskiego Sejmu (II i I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
28%

Poprawne odpowiedzi zdających
a)
– *Największej zmianie uległo wskazanie respondentów, którzy twierdzą, ze zdecydowanie należy zlikwidować Senat. Zwiększyło się ono z 21 % w roku 2002 do 33 % w roku 2004.*
– *Największej zmianie uległo wskazanie respondentów, którzy twierdzą, ze zdecydowanie należy zlikwidować Senat. Zwiększyło się ono o 12 punktów procentowych.*
– *Największej zmianie uległo wskazanie respondentów, którzy mówią „zdecydowanie tak" na propozycje zlikwidowania Senatu w Polsce. Zwiększyło się ono z 21 % w roku 2002 do 33 % w roku 2004.*
– *Największej zmianie uległo wskazanie respondentów, którzy mówią „zdecydowanie tak" na propozycje zlikwidowania Senatu w Polsce. Zwiększyło się ono o 12 punktów procentowych.*
b)
– *proporcjonalność*
– *wyborów proporcjonalnych*
c)
model parlamentu
– *jednoizbowy*
– *unikameralny*

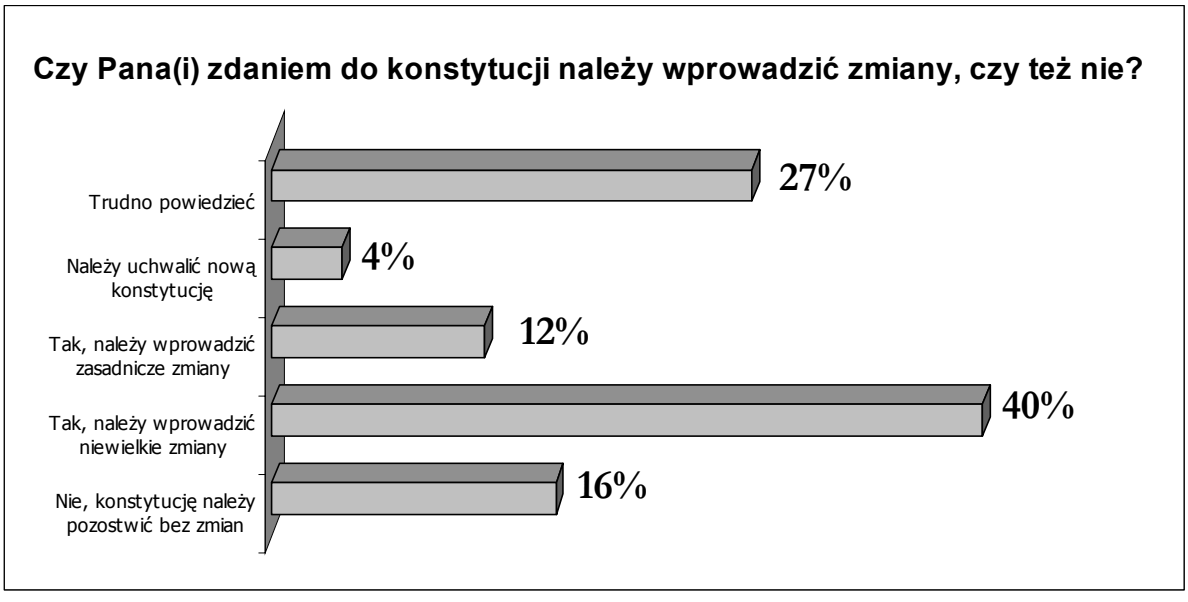
liczba posłów
– *230*
– *dwieście trzydzieści*

Błędne odpowiedzi
a)
– *Największej zmianie uległo wskazanie respondentów, którzy twierdzą, że zdecydowanie należy zlikwidować Senat. Zwiększyło się ono o 12 %.*
b)
– *demokratyczność*
– *wybieralność*
c)
model parlamentu
– *izbowy*
liczba posłów
– *200*

Komentarz
Zadnie było trudne. Zdający, którzy nie uzyskali maksymalnej liczby punktów za zadanie, mieli przede wszystkim problemy z prawidłowym wykorzystaniem danych liczbowych z wykresu (często pojawiała się odpowiedź *12%* zamiast 12 punktów procentowych). W wielu pracach zdarzały się także błędne nazwy zasady prawa wyborczego i nazwy modelu parlamentu, co można tłumaczyć nieznajomością pojęcia *zasada prawa wyborczego* oraz *parlament jednoizbowy*. Natomiast pojawiające się często błędne wskazania liczby posłów w polskim parlamencie, w sytuacji gdyby wprowadzono zasadę jednoizbowości, wynikały, zdaniem egzaminatorów, z nieznajomości liczby posłów zasiadających w polskim Sejmie.

Zadanie 27. *(2 pkt)*

Na podstawie poniższych źródeł statystycznych zaznacz, które z podanych zdań zawierają informacje prawdziwe, a które fałszywe. Wpisz w odpowiednie miejsce w tabelach *Prawda* (zdanie prawdziwe) lub *Fałsz* (zdanie fałszywe).
a)
Wykres



Zdania	**Prawda** lub **Fałsz**
Większość ankietowanych sądzi, że wskazane byłoby wprowadzenie poprawek do konstytucji.	
Zmian w konstytucji nie chce 2/3 ankietowanych obywateli RP.	
Większość ankietowanych uważa, że należy uchwalić nową konstytucję.	

b)

Tabela

Czy Pana(i) zdaniem do konstytucji należy wprowadzić zmiany, czy też nie?	**Wskazania respondentów**		
	Zadowolonych z konstytucji	**Niezadowolonych z konstytucji**	**Obojętnych i nie mających zdania**
	w %		
Nie, konstytucję należy pozostawić bez zmian	29	2	6
Tak, należy wprowadzić niewielkie zmiany	53	41	15
Tak, należy wprowadzić zasadnicze zmiany	4	39	5
Należy uchwalić nową konstytucję	1	15	2
Trudno powiedzieć	13	3	72

Źródło: *Polacy o konstytucji i likwidacji senatu. Komunikat z badań,* Warszawa, kwiecień 2002 r.,www.cbos.pl

Zdania		**Prawda** lub **Fałsz**
A.	Respondenci zadowoleni z obecnej konstytucji najczęściej uważają, iż należy wprowadzić do niej niewielkie zmiany.	
B.	Ponad połowa ankietowanych, zadowolonych z konstytucji uważa, że nie należy wprowadzać do konstytucji jakichkolwiek zmian.	
C.	Ankietowani niezadowoleni z konstytucji w większości uważają, że należy wprowadzić do niej zasadnicze zmiany.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł statystycznych (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
66%

Poprawne odpowiedzi zdających
a)
– *Prawda*
– *Fałsz*
– *Fałsz*
b)
– *Prawda*
– *Fałsz*
– *Fałsz*

Błędne odpowiedzi
a)
– *Fałsz*
– *Prawda*
– *Prawda*
b)
– *Fałsz*
– *Prawda*
– *Prawda*

Komentarz
Najwięcej trudności sprawiło odczytanie tabeli **b)**. Błędne odpowiedzi udzielane przez zdających świadczą o braku sprawności w odczytywaniu informacji na podstawie źródeł statystycznych.

Zadanie 28. *(13 pkt)*

Napisz list do gazety, w którym wyjaśniasz, jaką rolę odgrywa konstytucja w państwie i społeczeństwie. Wskaż dwie mocne i dwie słabe strony obecnie obowiązującej w Polsce konstytucji. Uzasadnij swoje opinie. Podaj dwie propozycje zmian zasad ustrojowych w polskiej ustawie zasadniczej i argumenty, które przemawiają za ich wprowadzeniem. Wykorzystaj informacje zawarte w zadaniach 24 – 27.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność wypowiadania się na podany temat, w formie listu – formie przyjętej w życiu publicznym oraz umiejętność argumentowania swojego stanowiska (II i III obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
27%

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach wysoko ocenionych
Zdający, którzy otrzymali wysoką liczbę punktów szczegółowo odnosili się do poleceń w zadaniu tzn.:
A. Wyjaśniając rolę Konstytucji w państwie zwracali uwagę na to, że:
– *stanowi ona podstawę całego systemu prawnego danego państwa,*
– *jest najważniejszym źródłem prawa w hierarchii aktów prawnych,*
– *pełni rolę aktu prawnego w zakresie stosunków politycznych, społecznych, i gospodarczych, które są przez nią regulowane,*
– *kształtuje rzeczywistość i zapobiega chaosowi prawnemu,*
– *określa zasady organizacji i funkcjonowania państwa oraz jego struktury wewnętrznej,*
– *zawiera podstawowe zasady całego systemu prawa,*

– *wyznacza ramy i kierunki działalności prawotwórczej,*
– *determinuje sposób tworzenia prawa,*
– *pełni rolę gwaranta pokoju społecznego.*

B. Wyjaśniając rolę Konstytucji w społeczeństwie zwracali uwagę na to, że:

– *pomaga ona w integrowaniu się społeczeństwa wokół zasad w niej zawartych,*
– *stymuluje identyfikację obywateli z państwem, co prowadzi do zwiększenia zainteresowania obywateli życiem publicznym i udziałem w kształtowaniu polityki państwa,*
– *jest wyrazem szerokiego porozumienia społecznego, rezultatem kompromisu pomiędzy różnymi grupami społecznymi. powinna być akceptowana przez obywateli, nie tylko ze względu na to, że chroni ich interesy,*
– *odzwierciedla ona z jednej strony pewien społecznie akceptowany system wartości i przekonań, z drugiej strony, formułując program na przyszłość, wskazuje na określone idee i dąży do ich realizacji poprzez wpływanie zarówno na świadomość całego społeczeństwa jak i poszczególnych jego członków,*
– *upowszechnia ona jedne wartości, a równocześnie stymuluje przyjmowanie innych.*

C. Wskazując dwie mocne strony obecnie obowiązującej w Polsce konstytucji oraz uzasadniając swoją opinię, pisali, że Konstytucja:

– *wyraźnie rozgranicza kompetencje władz, dzięki czemu nie dochodzi do sporów kompetencyjnych między władzą wykonawczą a ustawodawczą,*
– *wprowadza jasne reguły i zasady powoływania władzy wykonawczej (rządu),*
– *określa wszystkie możliwe warianty powoływania Prezesa Rady Ministrów, dzięki czemu udaje się unikać paraliżu władzy wykonawczej,*
– *tworzy bardzo uporządkowany system źródeł prawa, co zapobiega nadużywaniu władzy przez parlament i organy władzy wykonawczej,*
– *precyzyjnie określa źródła prawa i je hierarchizuje, jest to szczególnie ważne w odniesieniu do umów międzynarodowych dotyczących sytuacji, kiedy państwo przekazuje organizacji międzynarodowej (lub organowi międzynarodowemu) w niektórych sprawach kompetencje organów państwowych.*

D. Wskazując dwie słabe strony obecnie obowiązującej w Polsce konstytucji oraz uzasadniając swoją opinię, pisali, że Konstytucja:

– *niejednoznacznie określa kompetencje Prezydenta RP i Prezesa Rady Ministrów w zakresie prowadzenia polityki zagranicznej, co powoduje, szczególnie od momentu utworzenia nowego rządu, coraz częstsze nieporozumienia, np. sprawa wizyty w Lizbonie,*
– *nieprecyzyjnie formułuje kompetencje Rady Gabinetowej, co czasami może prowadzi do sporów między Prezydentem RP a premierem,*
– *zawiera nieprecyzyjne zapisy niektórych artykułów, co powoduje, że istnieje możliwość różnych ich interpretacji i sporów konstytucyjnych, tak jak było to w wypadku, np. wyjazdu Premiera i Prezydenta RP w celu ratyfikacji Traktatu Lizbońskiego.*

E. Podając dwie propozycje zmian zasad ustrojowych w polskiej ustawie zasadniczej i przytaczając argumenty przemawiające za wprowadzeniem każdej z zaproponowanej zmiany, pisali o tym, że należy :

– *w jasny sposób rozgraniczyć kompetencje premiera i Prezydenta RP w zakresie polityki zagranicznej, ponieważ uda się dzięki temu uniknąć konfliktów na linii Kancelaria Premiera – Pałac Prezydencki i umożliwi lepszą współpracę organów władzy wykonawczej,*
– *zrezygnować z bezpłatnej służby zdrowia, ponieważ jest to fikcyjny przepis, a jego zmiana umożliwi bardziej racjonalne wykorzystanie środków z budżetu państwa i wpłynie na zmianę sytuacji finansowej wielu zadłużonych szpitali,*

- *zwiększyć uprawnienia premiera w zakresie polityki zagranicznej, co przyczyni się do wzmocnienia pozycji Prezesa Rady Ministrów, szczególnie w sprawach związanych z kontaktami z instytucjami Unii Europejskiej,*
- *usunąć z Konstytucji przepis o bezpłatnym szkolnictwie – umożliwi to senatom wyższych uczelni podjęcie stosownych uchwał, dzięki czemu uczelnie zyskają dodatkowe fundusze na rozwój swojej bazy,*
- *zlikwidować Senat jako drugą izbę polskiego parlamentu – ograniczy to wydatki związane z jego funkcjonowaniem i usprawni działanie parlamentu,*
- *przekształcić Senat w reprezentację organów samorządu terytorialnego, np. sejmików wojewódzkich (na wzór niemieckiego Bundesratu), co wzmocni znaczenie środowisk lokalnych w polityce państwa,*
- *zmienić ordynację wyborczą do Sejmu z proporcjonalnej na większościową, co doprowadzi do zwiększenia w odpowiedzialności przyszłych posłów przed wyborcami*
- *zmniejszyć o połowę liczbę posłów w Sejmie – pozwoli to racjonalnie wykorzystać środki finansowe przeznaczone na funkcjonowanie Sejmu.*

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach nisko ocenionych

- *przepisywanie, cytowanie całych fragmentów tekstów źródłowych, często w niepoprawnym kontekście,*
- *opisywanie problemów społecznych i politycznych współczesnej Polski,*
- *proponowanie, aby do ustawy zasadniczej wprowadzać szczegółowe przepisy dotyczące reformy służby zdrowia, np. koszyk gwarantowanych usług medycznych; reformy oświaty, rozwiązań płacowych, np. kwota najniższej płacy w gospodarce*
- *niepoprawne merytorycznie wyjaśnianie roli konstytucji w państwie i społeczeństwie,*
- *brak wskazania mocnych i słabych stron Konstytucji*
- *wskazywanie jako mocnych lub słabych stron Konstytucji przepisów, których Konstytucja nie zawiera,*
- *wskazywanie jako mocnych i słabych stron Konstytucji przepisów, które zawarte są w innych aktach prawnych, np. w kodeksach: pracy, karnym , cywilnym,*
- *bardzo rzadko pojawiające się własne opinie na temat słabych i mocnych stron konstytucji, najczęściej parafrazowano teksty źródłowe lub pisano opinie na temat rzeczywistości społecznej i politycznej w Polsce.*

Komentarz

Wielu zdających miało duże trudności z poprawnym wykonaniem tego zadania. Wskazując mocne i słabe strony obowiązującej w Polsce Konstytucji, nie potrafili uzasadnić swoich opinii albo uzasadniali je w nielogiczny i błędny merytorycznie sposób. Podając propozycje zmian zasad ustrojowych, wskazywali wiele rozwiązań, które nie dotyczą zmian ustrojowych. Wynikało to zapewne z nieuważnego przeczytania polecenia lub z nieznajomości pojęcia *zasada ustrojowa.* Maturzyści nie łączyli tego pojęcia z takimi konstytucyjnymi zasadami jak: podział władz, decentralizacja. Zdający najczęściej ograniczali się tylko do dosłownego przepisywania lub parafrazowania wypowiedzi autorów tekstów źródłowych znajdujących się w arkuszu. Często także nie potrafili poprawnie skonstruować listu jako wypowiedzi pisemnej, zapominali o napisaniu adresata, daty, miejscowości. Należy podkreślić również, że argumentacja wielu maturzystów była często bardzo nieporadna językowo. Wielu zdających uzasadniając słabe i mocne strony posługiwało się stereotypami. Przykłady wielu prac nie na temat, świadczą o tym, że maturzyści nie czytali ze zrozumieniem poleceń zawartych w zadaniu. Często pisali list, w którym nie odnosili się do żadnego polecenia. Przykład takiej pracy znajduje się w *Załączniku 1.* Tak wiele błędów pojawiających się w pracach zdających egzamin maturalny świadczy o małym stopniu zainteresowania problemami będącymi przedmiotem

debaty publicznej toczonej na łamach prasy i w mediach od momentu uchwalenia Konstytucji w 1997 roku, a nasilającej się zawsze w czasie zbliżających się wyborów lub po przejęciu władzy przez nowe ugrupowania polityczne.
Wśród wielu prac maturzystów znalazły się także prace, za które egzaminatorzy przyznali maksymalną liczbę punktów. Autorzy tych prac odnieśli się bardzo szczegółowo do wszystkich poleceń zawartych w zadaniu. Wyjaśnili, jakim aktem prawnym jest konstytucja. Zwrócili uwagę na rolę konstytucji w państwie i w społeczeństwie, podkreślając jej funkcję prawną, wychowawcza i scalającą. Wskazując mocne strony obowiązującej obecnie w Polsce Konstytucji pisali o tym, że jest to jednolity akt prawny. Omawiając słabe strony polskiej Konstytucji podkreślali nieprecyzyjność zapisów dotyczących m.in. kompetencji Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej i Prezesa Rady Ministrów w zakresie polityki zagranicznej, co doprowadza często do nieporozumień, które nie wpływają dobrze na wizerunek Polski na arenie międzynarodowej. Proponując zmiany, jakie należałoby wprowadzić do Konstytucji, wskazywali i uzasadniali m.in. konieczność zlikwidowania Senatu i zmniejszenia liczby posłów, wprowadzenia zasady jednoizbowości parlamentu, zmiany zasady wyborów proporcjonalnych na zasadę wyborów większościowych do Sejmu. W umiejętny sposób korzystali także ze źródeł zamieszczonych w arkuszu, spełniając nie tylko wymogi formalne, czyli podając autora lub tytuł źródła, a w przypadku źródła statystycznego źródło badań, a także poprawnie stosowali formę listu. Przykład takiej pracy znajduje się w *Załączniku 2.*

Arkusz dla poziomu rozszerzonego

Arkusz dla poziomu rozszerzonego składał się z trzech części i zawierał 17 zadań.

Część I to test obejmujący swoim zakresem wszystkie obszary wiedzy wymienione w standardach wymagań egzaminacyjnych dla poziomu podstawowego i rozszerzonego. Różnego typu zadania zamknięte i otwarte, dotyczyły społeczeństwa, polityki, prawa i problemów współczesnego świata. Za poprawne rozwiązanie 11 zadań zdający mogli otrzymać 20 punktów. W tym :

- za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość faktografii i terminologii zdający mogli uzyskać 6 punktów
- za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność stosowania faktografii i terminologii do wyjaśnienia procesów społecznych i politycznych zdający mogli uzyskać 7 punktów
- za poprawne rozwiązanie zadań sprawdzających umiejętność przedstawiania i oceniania wydarzeń zdający mogli uzyskać 7 punktów.

Część II wymagała analizy znajdujących się w arkuszu źródeł. Trzy zadania skonstruowano do fragmentów różnorodnych źródeł pisanych, np. literatury popularnonaukowej, tekstu publicystycznego, rozmowy radiowej. W jednym zadaniu zdający analizowali dwa rodzaje źródeł – pisane (fragment artykułu popularnonaukowego i fragmenty dwóch rozmów – radiowej i telewizyjnej) oraz źródło statystyczne. W kolejnym zadaniu analizowali tabelę statystyczną i wykres kołowy. Za poprawne rozwiązanie zadań w części II zdający mogli uzyskać 10 punktów.

Część III polegała na napisaniu samodzielnej pracy pisemnej. Zdający wybierali jeden z dwóch zaproponowanych tematów. Jeden dotyczył funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego, drugi obywatelskiego nieposłuszeństwa. W przypadku pierwszego tematu zdający mieli scharakteryzować współczesne społeczeństwo obywatelskie, uwzględniając po dwa pozytywne i negatywne aspekty jego funkcjonowania. Powinni wymienić i omówić po dwa czynniki społeczno – ekonomiczne, polityczne i historyczne utrudniające tworzenie społeczeństwa obywatelskiego i zaproponować po dwa sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów jego funkcjonowania w Polsce. W przypadku drugiego tematu zadanie maturzystów polegało na omówieniu różnych form obywatelskiego nieposłuszeństwa i ocenie ich skuteczności. Realizując temat powinni odwołać się do przykładów z historii, a oceniając zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa w systemie demokratycznym, musieli zastanowić się nad szansami i zagrożeniami, jakie niesie ze sobą taka forma działania. Zadanie wymagało od nich także przedstawienia argumentów za i przeciw stosowaniu obywatelskiego nieposłuszeństwa.

Za napisanie poprawnej pod względem merytorycznym i językowym oraz spójnej kompozycyjnie pracy zdający mogli uzyskać 20 punktów.

Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu zdający mogli uzyskać maksymalnie 50 punktów.

Opis zadań egzaminacyjnych.
Sprawdzane umiejętności, poprawne odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów.

W wierszu tabeli „Błędne odpowiedzi" zacytowane zostały teksty maturzystów zaczerpnięte z tegorocznych arkuszy egzaminacyjnych zgodnie z oryginałem, a więc z błędami merytorycznymi, językowymi i ortograficznymi.

CZĘŚĆ I

Zadanie 1. *(1 pkt)*

Zakreśl jedną właściwą odpowiedź.
Organem wykonawczym miasta na prawach powiatu jest

A. wójt.
B. burmistrz.
C. prezydent miasta.
D. starosta.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość nazwy organu wykonawczego miasta na prawach powiatu (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalnośc zadania 41%
Poprawne odpowiedzi zdających *C. (prezydent miasta)*
Błędne odpowiedzi *B. (burmistrz)* *D. (starosta)*
Komentarz Zadanie było trudne. Błąd polegający na wskazaniu punktu *D (starosty)* jako organu wykonawczego miasta na prawach powiatu wynikał prawdopodobnie z powierzchownej znajomości struktury samorządu terytorialnego oraz braku znajomości jednostki samorządowej, jaką tworzą miasta powyżej 100 tysięcy mieszkańców, np. Kraków, Warszawa oraz miasta, które były stolicami województw przed nowym podziałem terytorialno–administracyjnym, np. Legnica, Toruń, Łomża, a także niektóre miasta w dużych aglomeracjach miejskich, np. Jastrzębie-Zdrój, Jaworzno, Mysłowice, Sopot, Świnoujście.

Zadanie 2. *(1 pkt)*

Zakreśl tę definicję, która odnosi się do narodu w rozumieniu polityczno-prawnym.

A. Historycznie wytworzona, trwała wspólnota ludzi, ukształtowana na gruncie wspólnych dziejów, kultury, języka, terytorium i życia gospodarczego, przejawiająca się w świadomości narodowej jej członków.
B. Kategoria społeczna ujmowana jako wspólnota, dla której charakterystyczne jest dążenie do niezależnego bytu politycznego we własnej organizacji państwowej.
C. Grupa społeczna składająca się z osób należących do różnych klas społecznych, aspirująca do przywództwa w państwie.
D. Duża, niesformalizowana grupa społeczna, którą łączy tradycja, kultura, historia i która samą siebie postrzega jako wspólnotę o jednej tożsamości, posługująca się jednym językiem.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość pojęcia narodu w rozumieniu polityczno-prawnym (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalnośc zadania 56%
Poprawne odpowiedzi zdających *B*
Błędne odpowiedzi *D, A*
Komentarz Zdający nie rozróżniali pojęcia narodu w rozumieniu polityczno prawnym. Błędne odpowiedzi występujące w tym zadaniu mogły wynikać z nieuważnego czytania polecenia, w którym zdający był proszony o podkreślenie definicji narodu w rozumieniu polityczno-prawnym lub też z nieznajomości tej klasyfikacji definicji narodu.

Zadanie 3. *(1 pkt)*

Do podanych poniżej przykładów dopisz, jaki to rodzaj normy społecznej.

A. Nie zdradzamy swoich przyjaciół. Norma .....

B. Mówimy prawdę. Norma .....

C. Okazujemy szacunek starszym. Norma .....

D. Parkujemy w miejscach dozwolonych. Norma .....

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało rozumienie istoty normy społecznej i znajomość jej rodzajów (I obszar standardów dla poziomu rozszerzonego).
Rozwiązywalnośc zadania 27%

Poprawne odpowiedzi zdających

A.
– *moralna*
– *etyczna*
– *nieformalna*

B.
– *moralna*
– *etyczna*
– *nieformalna*
– *religijna*

C.
– *obyczajowa*
– *zwyczajowa*
– *nieformalna*

D.
– *prawna*
– *formalna*

Błędne odpowiedzi

A.
– *społeczna*
– *prawna*

B.
– *sądowa*
– *kultury*

C.
– *społeczna*
– *kulturalna*

D.
– *normatywna*

Komentarz

Zadanie było trudne. Zdający błędnie wskazywali rodzaje norm społecznych próbując wpisywać zamiast norm społecznych, zasady życia społecznego. Często za *normę prawną* uznawano mówienie prawdy. Natomiast okazywanie szacunku starszym identyfikowano jako *normę kulturalną*. Błędne odpowiedzi w tym zadaniu mogły wynikać z niezrozumienia istoty normy społecznej i nieznajomości nazw norm społecznych.

Zadanie 4. *(2 pkt)*

Wymień pięć zasad funkcjonowania sądów w Polsce.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość zasady funkcjonowania sądów w Polsce (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
19%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *zasada niezawisłości sędziów*
- *zasada niezależności sądów*
- *zasada jednolitości*
- *zasada kolegialności*
- *zasada jawności postępowania*
- *zasada instancyjności*
- *zasada dwuinstancyjności*

Błędne odpowiedzi
- *obowiązek udowodnienia winy oskarżonemu*
- *orzekanie na podstawie prawa stanowionego*
- *zasada incompatilbilitas (zakaz łączenia stanowisk sędziego z innym)*
- *możliwość odwołania się do wyższej instancji*
- *kolektywność*
- *niemożność oskarżenia bez dostarczenia dowodów obciążających oskarżonego*
- *zawistność*
- *nienaruszalność*
- *sprawiedliwość*
- *rzetelność*
- *orzekanie winy*
- *orzekanie kary*
- *rozpatrywanie winy i szkody*
- *przyznawanie szkody*

Komentarz
Zadanie było trudne. Wielu zdających miało problemy z wymienieniem pięciu zasad funkcjonowania sądów w Polsce. Błędy, jakie popełniali maturzyści w tym zadaniu, wynikały z mylenia zasad funkcjonowania sądów w Polsce z opisywaniem działania sądów. Mylono także zasady funkcjonowania sądów z zasadami funkcjonowania sędziów jako funkcjonariuszy publicznych. Zdający najczęściej pisali: *zasada niezawisłości sędziów, zasada niezależności sądów, zasada instancyjności.* Maturzyści, aby uzyskać jeden punkt musieli wymienić trzy poprawne odpowiedzi, za pięć poprawnych odpowiedzi dotyczących funkcjonowania sądów w Polsce zdający otrzymywali dwa punkty. Za pojedyncze poprawne odpowiedzi egzaminatorzy nie przyznawali punktu.

Zadanie 5. *(2 pkt)*

Wśród wymienionych czterech etapów rozszerzania wspólnot europejskich o nowe państwa wskaż ten, który chronologicznie był pierwszy i ten, który był ostatni.
W tabeli obok etapu chronologicznie pierwszego wpisz liczbę 1 oraz rok rozszerzenia, obok ostatniego liczbę 4 oraz rok rozszerzenia.

	Etapy rozszerzania wspólnot europejskich	Liczba	Rok rozszerzenia
A.	Bułgaria, Rumunia		
B.	Cypr, Czechy, Estonia, Litwa, Łotwa, Malta, Polska, Słowacja, Słowenia, Węgry		
C.	Dania, Irlandia, Wielka Brytania		
D.	Austria, Finlandia, Szwecja		

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność porządkowania chronologicznego (II obszar standardów dla poziomu podstawowego) oraz znajomość faktów (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalnośc zadania
55%

Poprawne odpowiedzi zdających
A – *4 – 2007*
C – *1 – 1973*

Błędne odpowiedzi
A. *2002, 2003, 2004, 2005, 2006*
B. *4 – 2004*
C. *1974, 1982;1989*
D. *1 – 1974*

Komentarz
Najczęstsze błędy, jakie się pojawiły, to nieprawidłowe wpisane daty rozszerzeń, zarówno, daty pierwszego rozszerzenia wspólnot europejskich o nowe państwa, jak i daty ostatniego rozszerzenia. Błędne wskazanie 2004 roku jako daty ostatniego rozszerzenia Unii Europejskiej świadczy o tym, że wielu maturzystów nie śledzi bieżących wydarzeń dotyczących funkcjonowania Unii Europejskiej i nie zwróciło uwagi, że w 2007 roku w skład Unii Europejskiej weszły dwa nowe państwa – Rumunia i Bułgaria. Stąd wniosek, że duża grupa zdających nie przywiązuje wagi do ważnych wydarzeń politycznych dotyczących Europy. Operuje tylko wiedzą podręcznikową, samodzielnie nie śledzi na bieżąco aktualnych wydarzeń politycznych i społecznych, czego wymaga przedmiot, jakim jest wiedza o społeczeństwie.

Zadanie 6. *(3 pkt)*

Do poszczególnych charakterystyk dopisz pełne polskie nazwy organizacji regionalnych działających w Azji i Europie.

Lp.	Charakterystyka organizacji	Pełna nazwa organizacji regionalnej
1.	Organizacja powstała w 1992 roku, na podstawie układu o współpracy gospodarczej. Jej celem miało być utworzenie do 2001 r. na obszarze sygnatariuszy strefy wolnego handlu przez zniesienie stawek celnych i innych ograniczeń we wzajemnym obrocie artykułami przemysłowymi (układ nie dotyczył produktów rolnych). W 2004 roku z tej organizacji wystąpiły Polska, Węgry, Słowacja, Czechy i Słowenia.	
2.	Międzynarodowa organizacja utworzona przez Ukrainę, Gruzję, Mołdawię i Azerbejdżan w 2006 roku w Kijowie. Powstała z przekształcenia porozumienia czterech państw. Jej celem jest demokratyzacja, ochrona praw człowieka i rozwój ekonomiczny państw członkowskich oraz zapobieganie konfliktom w rejonie Azji Centralnej i Kaukazu.	
3.	Międzynarodowa organizacja gospodarcza powstała w 1960 roku. Celem tej organizacji jest likwidacja ograniczeń we wzajemnych obrotach handlowych i utworzenie strefy wolnego handlu. Początkowo rozwijała się bardzo dynamicznie, jednak w miarę rozszerzania się UE jej znaczenie zanika. Obecnie jej członkami są tylko Islandia, Liechtenstein, Norwegia i Szwajcaria.	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość zakresu zadań i zasad funkcjonowania organizacji międzynarodowych (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalnośc zadania
13%

Poprawne odpowiedzi zdających

1.
- *Środkowoeuropejskie Stowarzyszenie Wolnego Handlu*
- *Środkowoeuropejskie Porozumienie Wolnego Handlu*
- *Środkowoeuropejskie Stowarzyszenie o Wolnym Handlu*
- *Środkowoeuropejskie Porozumienie o Wolnym Handlu*
- *Środkowoeuropejska Strefa Wolnego Handlu*

2.
- *Organizacja na rzecz Demokracji i Rozwoju Ekonomicznego*
- *Organizacja na rzecz Demokracji i Rozwoju*

3.
- *Europejskie Stowarzyszenie Wolnego Handlu*
- *Europejskie Porozumienie Wolnego Handlu*
- *Stowarzyszenie Wolnego Handlu*

Błędne odpowiedzi
1.
– *CEFTA*
– *Środkowoeuropejskie Porozumienie Handlowe*
2.
– *Organizacja Demokracji*
– *GUAM*
3.
– *EFTA*
– *Europejska Strefa Wolnego Handlu*
– *Europejska Wspólnota Wolnego Handlu*

Komentarz
Zadanie było bardzo trudne. Zdający często nie udzielali żadnej odpowiedzi. Najwięcej poprawnych odpowiedzi pojawiało się w punkcie 1. odnoszącym się do *Środkowoeuropejskiego Stowarzyszenia Wolnego Handlu.* Najczęściej powtarzany błąd to nieprecyzyjne lub niepoprawne wpisywanie nazw organizacji. Błędy popełniane przez maturzystów wynikały z braku znajomości pełnej nazwy opisanej organizacji regionalnej. Najwięcej problemów przysporzyło wpisanie prawidłowej nazwy organizacji w punkcie 2. dotyczącym *Organizacji na rzecz Demokracji i Rozwoju Ekonomicznego,* organizacji powstałej najpóźniej w stosunku do innych wymienionych w zadaniu (w roku 2006). Stąd wniosek, że uczniowie nie śledzą na bieżąco wydarzeń na arenie międzynarodowej.

Zadanie 7. *(1 pkt)*

Uzupełnij zdania dotyczące sądów administracyjnych w Polsce, wpisując właściwe nazwy sądów.

Sądem I instancji dla postępowania administracyjnego jest .....

Sądem II instancji dla postępowania administracyjnego jest .....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało znajomość struktury sądownictwa administracyjnego w Polsce (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiązywalność zadania
19%

Poprawne odpowiedzi zdających
Sąd I instancji
– *Wojewódzki Sąd Administracyjny*
Sąd II instancji
– *Naczelny Sąd Administracyjny*

Błędne odpowiedzi
Sąd I instancji
– *sądy okręgowe*
– *sąd rejonowy*
– *sąd rejonowy grodzki*

Sąd II instancji – *sądy apelacyjne* – *sąd grodzki* – *sąd okręgowy* – *Najwyższy Sąd Administracyjny*
Komentarz Zadanie było bardzo trudne. Błędne odpowiedzi zdających wskazują na nieznajomość struktury sądów administracyjnych w Polsce. Wpisywano najczęściej ogólne nazwy sądów powszechnych, co może oznaczać, że zdający nie wiedzą, że na mocy Ustawy z roku 2002 „Prawo o ustroju sądów administracyjnych" wprowadzono dwuinstancyjność sądów administracyjnych i powstały wojewódzkie sądy administracyjne oraz nie znają zasad instancyjności postępowania w sądownictwie administracyjnym. Zdarzały się odpowiedzi w których błędnie wpisano nazwę własną sądu II instancji (Najwyższy zamiast Naczelny), co wynikało z nieznajomości nazewnictwa sądów administracyjnych. Aby otrzymać jeden punkt, zdający powinien udzielić dwóch poprawnych odpowiedzi. Najczęściej zdarzały się prace z jedną poprawną odpowiedzią, za którą zdający nie otrzymywali punktu.

W zadaniach 8. i 9. zdający mieli zaznaczyć, które zdania są prawdziwe, a które fałszywe, wpisując w odpowiednie miejsce w tabeli *Prawda* (zdanie prawdziwe) lub *Fałsz* (zdanie fałszywe).

Zadanie 8. *(1 pkt)*

Demokracja

	Zdania	**Prawda** lub **Fałsz**
A.	Jedną z zasad państwa demokratycznego jest zasada państwa prerogatywnego.	
B.	Jednym z warunków istnienia społeczeństwa obywatelskiego w państwie demokratycznym jest wolność zrzeszania się i swoboda wypowiedzi.	
C.	Jedną z zasad państwa demokratycznego jest zasada wolnych wyborów.	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość zasad państwa demokratycznego (I obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiązywalnośc zadania 88%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *Fałsz* B. – *Prawda* C. – *Prawda*

Błędne odpowiedzi A. – *Prawda*
Komentarz Zdający nie mieli problemów z odpowiedzią na punkty B i C. Najczęściej powtarzanym błędem było określenie zdania A jako *Prawda.* Błędy popełniane przez maturzystów wynikały prawdopodobnie z nieznajomości pojęcia *państwo prerogatywne.*

Zadanie 9. *(1 pkt)*

Ustrój Rzeczypospolitej Polskiej

	Zdania	**Prawda** lub **Fałsz**
A.	Ustawę o zmianie Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej uchwala Senat większością kwalifikowaną 2/3 głosów, po uchwaleniu jej przez Sejm bezwzględną większością głosów przy odpowiednim quorum.	
B.	Ustawa wyrażająca zgodę na ratyfikację umowy międzynarodowej jest uchwalana przez Sejm większością 2/3 głosów w obecności co najmniej połowy ustawowej liczby posłów oraz przez Senat większością 2/3 głosów w obecności co najmniej połowy ustawowej liczby senatorów.	
C.	W Polsce Senat ma prawo do kontroli działalności Rady Ministrów.	

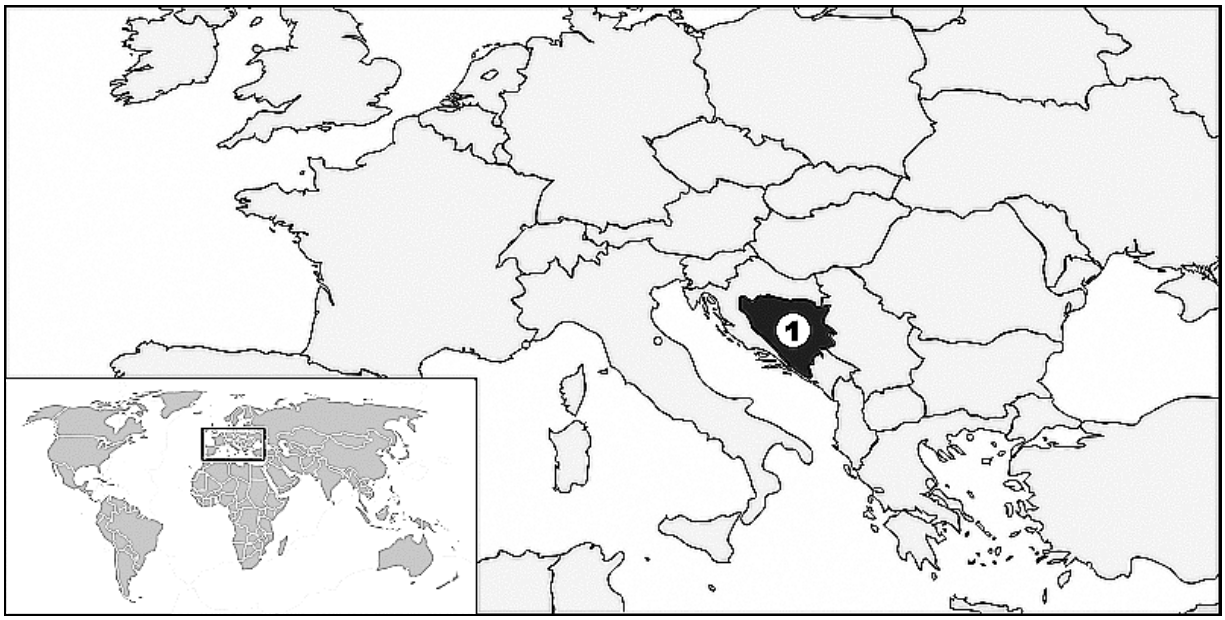
Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało znajomość uprawnień władzy ustawodawczej w Polsce (I obszar standardów dla poziomu rozszerzonego).
Rozwiazywalność zadania 4%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *Fałsz* B. – *Fałsz* C. – *Fałsz*
Błędne odpowiedzi B. – *Prawda* C. – *Prawda*
Komentarz Zadanie okazało się bardzo trudne. Najczęściej powtarzanym błędem było przypisywanie zdaniu B i C określenia *Prawda*. Błędne odpowiedzi maturzystów wynikały z uznania, iż obie izby parlamentu mają prawo kontrolowania Rady Ministrów. Zdający przenosili uprawnienia kontrolowania Rady Ministrów z Sejmu na Senat. Natomiast błędy popełniane przez zdających w punkcie B wynikały z nieznajomości konstytucyjnych zasad uchwalania ustawy ratyfikującej umowy międzynarodowe. Można to tłumaczyć pobieżną znajomością zasad konstytucyjnych zarówno w odniesieniu do uprawnień władzy ustawodawczej, jak i w zakresie znajomości zasad uchwalania i ratyfikowania umów międzynarodowych.

Zadanie 10. *(5 pkt)*

Na mapach 1., 2., 3., 4., 5. wskazano państwa, do których zostały wysłane Polskie Kontyngenty Wojskowe (PKW). Poniżej podano oznaczone literami zadania wojsk stacjonujących na terytoriach tych państw.

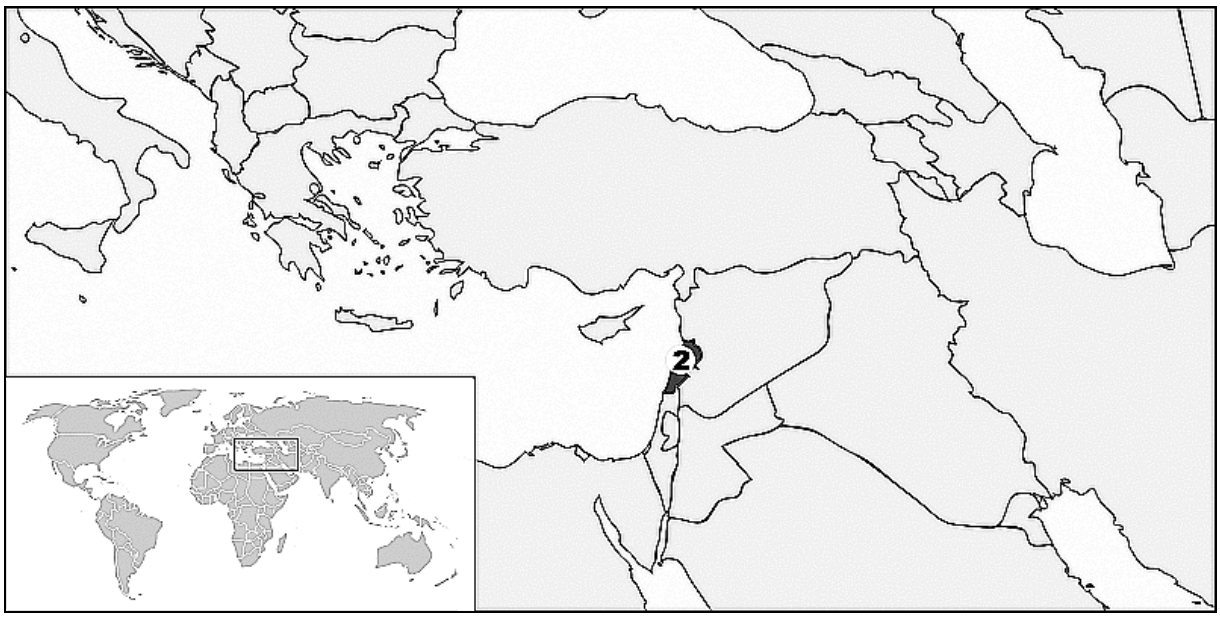
Uzupełnij tabelę, wpisując nazwy państw odpowiadające liczbom na mapach oraz litery oznaczające zadania wojsk.

Mapa 1.



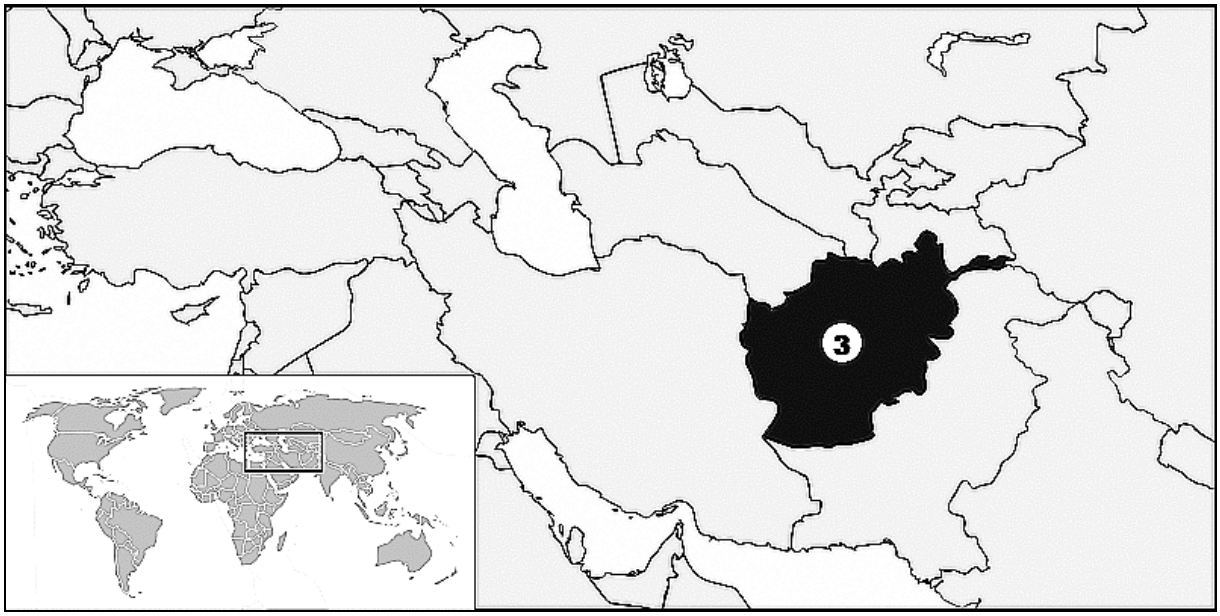
Źródło: http://en.wikipedia.org/wiki/Image
(stan na 31.12.2007 r.)

Mapa 2.



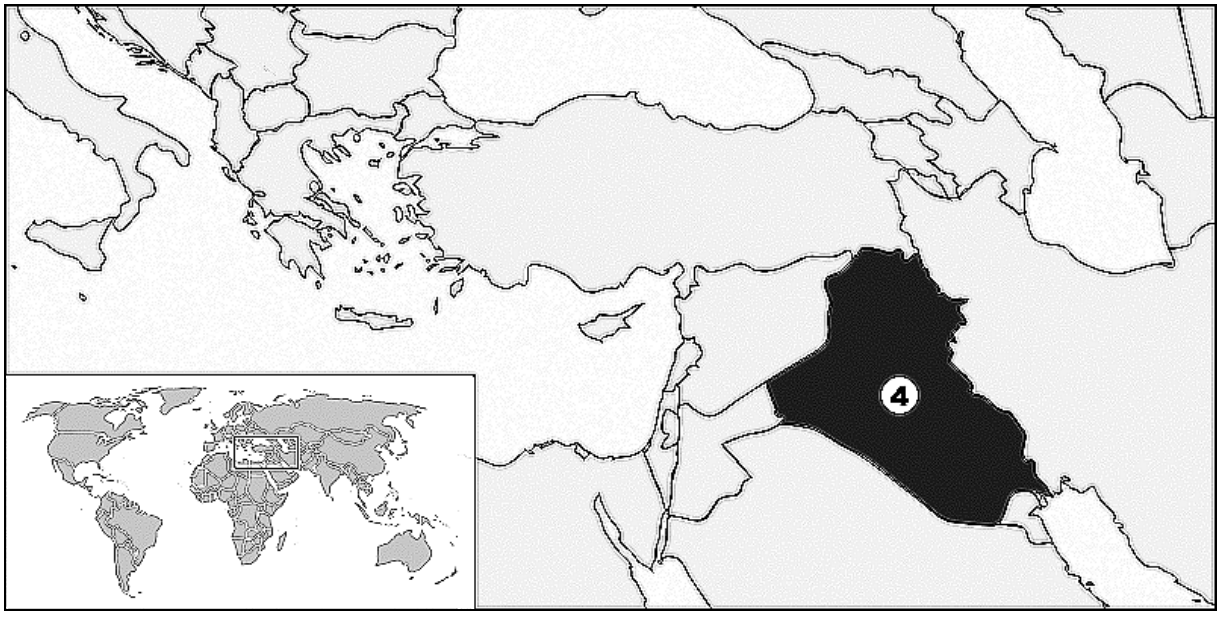
Źródło: http://en.wikipedia.org/wiki/Image

Mapa 3.



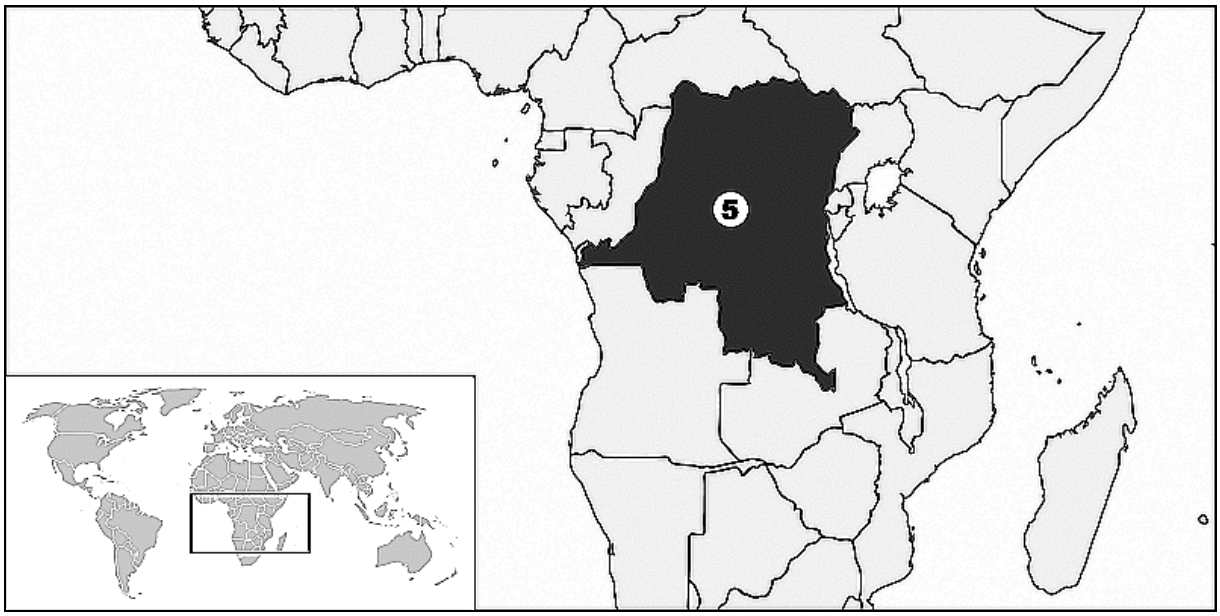
Źródło: http://en.wikipedia.org/wiki/Image

Mapa 4.



Źródło: http://en.wikipedia.org/wiki/Image

Mapa 5.



Źródło: http://en.wikipedia.org/wiki/Image

Lp.	Nazwa państwa	Zadania PKW
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Zadania Polskich Kontyngentów Wojskowych (PKW)

A. Misja stabilizacyjna prowadzona przez PKW od 2003 r.; demokratyzacja i odbudowa państwa.
B. Misja pokojowa rozpoczęta przez PKW w 2002 r.; praca na rzecz koalicji antyterrorystycznej w walce z talibami.
C. Misja pokojowa zakończona przez PKW w 2006 r.; utrzymanie zawieszenia broni zawartego w Lusace w lipcu 1999 r.; współpraca z organizacjami humanitarnymi.
D. Misja pokojowa prowadzona przez PKW od 1992 r. na terenie Półwyspu Bałkańskiego; przestrzeganie porozumienia z Dayton.
E. Misja pokojowa, prowadzona przez PKW od 1992 r., mająca oddalić konflikt na Bliskim Wschodzie; przywrócenie międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa w regionie.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność rozpoznania problemów społeczności światowej i lokalizacji na mapie punktów zapalnych współczesnego świata (II obszar standardów dla poziomu rozszerzonego).

Rozwiazywalność zadania
23%

Poprawne odpowiedzi zdających

1.
– *Bośnia i Hercegowina – D*

2.
– *Liban – E*

4.
– *Irak – A*

5.
– *Demokratyczna Republika Konga – C*
– *Kongo Kinszasa – C*

Błędne odpowiedzi

1.
– *Gruzja – D*
– *Kosowo – A*

2.
– *Czeczenia – A*

3.
– *Irak – B*
– *Irak – E*

4.
– *Palestyna – C*

5.
– *Afganistan – C*
– *Afganistan – E*

Komentarz

Zadanie było trudne. Problemy sprawiało zarówno prawidłowe wpisanie nazwy państwa, jak i przyporządkowanie zadań Polskiego Kontyngentu Wojskowego. Zdający, którzy poprawnie wskazali państwo na mapie, często nie potrafili wskazać właściwego zadania misji PKW (chociaż opis misji wskazywał wyraźnie na dane państwo). Bardzo często zdający identyfikowali *Irak* ze zadaniem B, czyli z walką z talibami, co świadczy o powierzchownej znajomości problemu światowego terroryzmu. Najwięcej problemów zdający mieli z poprawnym wpisaniem nazwy Demokratyczna Republika Konga. Podawali najczęściej nazwę *Kongo,* czyli nazwę państwa graniczącego od zachodu z DRK, w którym nigdy nie stacjonowały Polskie Kontyngenty Wojskowe. Problemy, jakie wiążą się z rozwiązaniem tego zadania, po raz kolejny świadczą o słabej znajomości mapy politycznej świata oraz nieznajomości ważnych wydarzeń i problemów współczesnego świata.

Zadanie 11. *(2 pkt)*

Nazwij problemy współczesnej Polski przedstawione na rysunkach A i B.

A.

A.

.....

.....

.....

B.

B.

.....

.....

.....

Źródło: www.zbirek3.pl

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało umiejętność interpretacji rysunków satyrycznych obrazujących problemy współczesnej Polski (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiazywalność zadania 51%
Poprawne odpowiedzi zdających **A.** – *przerost biurokratyzacji w życiu gospodarczym* – *nadmierne podatki utrudniające działalność gospodarczą obywateli* – *ingerencja biurokracji w działalność gospodarczą* – *duża formalizacja procedur administracyjnych w życiu gospodarczym* – *nadmiar przepisów prawnych* **B.** – *zjawisko sztucznego bezrobocia* – *brak chęci pracy u części bezrobotnych*
Błędne odpowiedzi **A.** – *rząd nic nie robi w kierunku drobnych przedsiębiorstw, rzemieślników, firm stawiając przed nimi liczne obwarowania i przepisy*

– *zbyt wysokie podatki nakładane na obywateli naszego państwa*
– *biurokracja*
– *urząd skarbowy nadzoruje i „gnębi" małe przedsiębiorstwa, nie osiągające znacznych dochodów*

B.

– *walka z bezrobociem obywateli żerujących na budżecie państwa poprzez jawne zaciąganie zasiłku socjalnego*
– *uciskanie prostych pracowników rozbudowanym aparatem urzędniczym*
– *zbyt wielkie bezrobocie i brak wolnych miejsc pracy*
– *brak chęci zarobienia na swoje wydatki*
– *walka z bezrobociem*
– *problem bezrobocia*

Komentarz

Egzaminatorzy zwracali uwagę na brak umiejętności odczytywania wymowy rysunku satyrycznego – zdający często odczytywali karykatury dosłownie. Dokonywali także nadinterpretacji rysunków, utożsamiając urząd z rządem. Bardzo często opisywali dowolnie wybrany problem współczesnej Polski zamiast nazwać problemy uwidocznione na rysunkach. Rysunek A zdający odczytywali na ogół poprawnie, lecz dość powierzchownie. Natomiast rysunek B maturzyści odczytywali dosłownie, nie odnosząc go do problemów współczesnej Polski. W wielu odpowiedziach pojawiają się analizy jednego elementu rysunku. Zdający mieli kłopot z odczytywaniem rysunków satyrycznych, ponieważ nie potrafią interpretować znaczeń metaforycznych.

CZĘŚĆ II

Zadanie 12. *(2 pkt)*

Na podstawie tekstu i wiedzy własnej wykonaj polecenia.

Zbliżał się 7 listopada 1988 roku. Święto Rewolucji Październikowej. […] W kraju zaś produkowano z każdej okazji coraz większą ilość pieniędzy. Tego typu działalność poligraficzna (poligrafia pieniądza) powodowała inflację, którą nazywano „galopującą". Galopująca inflacja nie dawała spać rządowi, powodowała ogromne stresy i depresje w kręgach finansjery kraju. Skiba w sposób najprostszy pokazał, jak ją zatrzymać. Akcja była przygotowywana w warunkach ściśle tajnych. W dzień Rewolucji Październikowej kilkanaście osób zawiesiło sobie tabliczki z napisem „Galopująca inflacja" i galopowali Piotrkowską. Aby więcej wyjaśnić społeczeństwu, dodano też osoby stanowiące sztafety z transparentami „Niech żyje kryzys" i „Żądamy byle czego". W końcu milicja zatrzymała wszystkich z tabliczkami „Galopującej inflacji". Tym sposobem nasz bohater pokazał najprościej, jak należy zatrzymać symbolicznie inflację […].

Źródło: Waldemar Fydrych, *Żywoty Mężów Pomarańczowych*, Wrocław-Warszawa 2002, s. 303

a) W przytoczonym tekście przedstawiono jedną z akcji ugrupowania *Pomarańczowa Alternatywa*, które działało w Polsce w latach osiemdziesiątych XX wieku. Wymień cel działania tego ugrupowania.

b) Zakreśl nazwę sposobu działania, który wykorzystała *Pomarańczowa Alternatywa*.

A. Pikieta
B. Demonstracja
C. Happening
D. Wiec

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność interpretacji tekstu źródłowego (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiazywalność zadania
29%

Poprawne odpowiedzi zdających
a)
– *wyśmiewanie absurdów życia w realiach PRL-u*
– *ośmieszanie ówczesnych władz*
– *unaocznienie społeczeństwu absurdów życia politycznego w Polsce*
b)
C. (Happening)

Błędne odpowiedzi
a)
– *pokazanie władzom jak powinny walczyć z inflacją*
– *zwrócenie uwagi obywateli i ekipy rządzącej na problem, jakim była rosnąca inflacja oraz sugestia walki z tym istotnym problemem gospodarczym*
– *pokazanie ludziom prostych sposobów radzenia sobie z problemami państwa*
– *celem działania tego ugrupowania było zatrzymanie rosnącej inflacji w kraju*
– *celem tej demonstracji było zmniejszenie inflacji*
– *ugrupowanie to dążyło do poprawy sytuacji w Polsce, do tego, aby rząd w końcu coś zrobił dla społeczeństwa polskiego*
– *celem tego ugrupowania była walka z ówczesną władzą, gwałtowną inflacją, chęć uświadamiania społeczeństwu istniejącego problemu.*
b)
A.(Pikieta)
B. (Demonstracja)

Komentarz
Zadanie było trudne. Zdający, którzy popełnili błąd w poleceniu **a)**, najczęściej cel ugrupowania wyprowadzali bezpośrednio z tekstu źródłowego, stąd odpowiedzi typu: *walka z inflacją*, *zatrzymanie galopującej inflacji* lub wyciągali wniosek, że skoro Pomarańczowa Alternatywa działała w czasach PRL –wobec tego musiała dążyć do obalenia tego systemu. Błędy popełniane przez zdających w tym zadaniu świadczą o braku umiejętności interpretowania tekstu źródłowego oraz uogólniania informacji. Maturzyści dosłownie przepisywali informacje z tekstu. W poleceniu **b)** zdający, którzy popełnili błędy, najczęściej wskazywali *Demonstrację* jako sposób działania Pomarańczowej Alternatywy. Błąd wynikał prawdopodobnie z nieznajomości form obywatelskich protestów.

W zadaniach 13 – 15 zdający mieli przeczytać teksty źródłowe i wykonać polecenia.

Zadanie 13. *(2 pkt)*

W państwie, które więzi niesprawiedliwie, odpowiednim przybytkiem dla prawego obywatela jest również więzienie. […] Tam to właśnie powinni się spotkać zbiegły niewolnik, meksykański jeniec wojenny i Indianin upominający się o krzywdę swojego plemienia, w tym izolowanym, lecz za to najbardziej wolnym i honorowym miejscu, gdzie stan umieszcza tych, którzy nie są z nim, lecz przeciw niemu. Są to słowa amerykańskiego pisarza, Henry'ego Davida Thoreau, który w 1846 roku demonstracyjnie odmówił zapłacenia jednego dolara

podatku na rzecz rządu Stanów Zjednoczonych i pozwolił zamknąć się w więzieniu. Thoreau pragnął zaprotestować przeciwko niewolnictwu oraz prowadzonej wówczas przez jego kraj wojnie z Meksykiem. Wiedział, że protest ten nie doprowadzi do zmiany polityki rządu i nie to było jego celem. Chciał jedynie pokazać swoim współobywatelom, że głęboko nie zgadza się z polityką swego kraju i że nie pozwoli, by rząd do jej prowadzenia wykorzystywał pieniądze z płaconych przez niego podatków. Działanie Thoreau wynikało z pobudek obywatelskich – jako obywatel Stanów Zjednoczonych czuł się odpowiedzialny za prowadzoną politykę.

Źródło*:* Aleksander Pawlicki, Tomasz Merta, Alicja Pacewicz, Z *demokracją na ty,* Warszawa 2006 r., s. 50.

Nazwij postawę przedstawioną w źródle i wskaż trzy zawarte w tekście cechy charakterystyczne dla tej postawy.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność interpretacji tekstu źródłowego tekstu źródłowego (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiazywalność zadania
37%

Poprawne odpowiedzi zdających
Postawa:
– *obywatelskie nieposłuszeństwo*
Cechy postawy:
– *otwarta forma sprzeciwu*
– *działania na rzecz wyższych wartości*
– *działania bez użycia przemocy*
– *świadome łamanie nakazów prawa w imię wyższych wartości*
– *gotowość poniesienia konsekwencji za swoje postępowanie*

Błędne odpowiedzi
Postawa:
– *solidarystyczna,*
– *demokratyczna,*
– *buntownicza,*
– *protest obywatelski – manifest,*
– *antyrządowa,*
– *nonkonformizm,*
– *sprzeciw obywatelski,*
– *izolacyjna i niesprawiedliwa,*
– *obywatelska,*
– *sprawiedliwość,*
– *altruistyczna,*
– *współodpowiedzialność,*
– *patriotyczna.*
Cechy postawy:
– *sprzeciwianie się polityce kraju, nie wypełniając podstawowych obowiązków obywatelskich,*
– *chęć pokazania niezadowolenia z polityki kraju,*
– *zamanifestowanie swoich racji,*
– *wypowiedzenie własnego zdania,*

– *odpowiedzialność za państwo i prowadzoną politykę,*
– *czuł się związany ze swoim krajem,*
– *nie chciał wojny z Meksykiem oraz niewolnictwa,*
– *nie płacił podatków by nie przyczynić się do tego czynu,*
– *czuł się odpowiedzialny za prowadzenie polityki w swoim kraju,*
– *jest obywatelem tego kraju, więc może negować jego postawę w różnych sytuacjach,*
– *płaci podatki na określony cel i jeśli się z tym nie zgadza to nie ma nakazu płacić,*
– *jednoczenie się z pokrzywdzonym.*

Komentarz
Zadanie było trudne. Zdający bardzo często błędnie identyfikowali postawę, co skutkowało nieoprawnym wpisywaniem cech postawy. Błędy popełniane przez maturzystów w określaniu cech postawy obywatelskiego nieposłuszeństwa wynikały z faktu, że zdający przepisywali informacje z tekstu np. *odmowa płacenia jednego dolara podatku*. Nie potrafili dokonać interpretacji tekstu i wskazać cech charakterystycznych dla postawy obywatelskiego nieposłuszeństwa. Bardzo często zdający przyporządkowywali obywatelskiemu nieposłuszeństwu cechy innych postaw, dość odległych od tekstu źródłowego. Błędy popełniane przez maturzystów w tym zadaniu świadczą o słabej znajomości pojęcia obywatelskie nieposłuszeństwo. Zdarzało się, że zdający wpisywali dwie, a nawet trzy cechy postawy, ale błędne jej określenie powodowało, że nie otrzymywali punktów.

Zadanie 14. *(2 pkt)*

Klimat jesieni 1981 r. nie bardzo różnił się od klimatu jesieni 2005 r. Też były głównie bratobójcze walki, oszczerstwa, agentomania, waśnie i nagonki. Breżniew i Jaruzelski czaili się do skoku, kiedy w Solidarności wrogiem publicznym numer 1 stawał się Adam Michnik, a Wałęsę coraz głośniej oskarżano o uleganie i wysługiwanie się władzy. […]

Cała ta polska zawierucha, którą dziś przechodzimy, to w dużym stopniu jest ich – dzisiejszych dwudziesto- i trzydziestolatków – pokoleniowy karnawał. […]

W czasie Parady Równości, kiedy skini rzucali jajami i obelgami, a policja próbowała przegonić dresiarzy i przez chwilę mogło się wydawać, że będzie nieprzyjemnie, ktoś z tego pokolenia powiedział, że całe życie marzył o takiej właśnie chwili. Ale konkretnie o czym? Żeby dostać jajkiem? Może także o tym. Ale zwłaszcza o tym, żeby dać świadectwo, coś zaryzykować bezinteresownie i jakoś ten świat poprawić – żeby być w historycznej maszynie trybikiem, od którego cokolwiek zależy. Tak jak ich rodzice w latach 80. ganiający po ulicach z Milicją Obywatelską.

Spora część tych, co rzucali jajkami, pewnie czuła podobnie. Młodzi, którzy się błyskawicznie zorganizowali po śmierci Papieża, czuli się pewnie tak, jak my po śmierci ks. Popiełuszki. Młodzi, z błyskiem w oku, którzy wyciągają z IPN brudy, też pewnie czują się tak, jak my czuliśmy się w BIPS, przy powielaczach, w podziemnym kolportażu. Ten świat im się nie podoba, więc próbują go zmienić. […]

Różnice są poważne. Inna jest skala osobistego ryzyka, inna jest polityka, prawo pozwala na więcej. Żyjemy w wolnym kraju. Zanim to pokolenie trochę dorosło i trochę się nie usadowiło na scenie, wydawało się, że zmęczeni dwustuletnimi bojami Polacy całkiem się wycofali w prywatność. Ale duch obywatelskiego sprzeciwu jednak się w Polsce odrodził. Dzięki Bogu. I w dużym stopniu także dzięki pięknemu mitowi pierwszej Solidarności.

Źródło: J. Żakowski, *Co zostało z karnawału*, „Polityka. Wydanie specjalne" nr 4 z 8 VIII 2005, s. 104-105

Podaj wskazane w tekście dwa podobieństwa i dwie różnice między postawą i sposobem działania Polaków w roku 1981 i 2005.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność selekcjonowania informacji w tekście źródłowym (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiazywalność zadania
63%

Poprawne odpowiedzi zdających
Podobieństwa:
- *bratobójcze walki,*
- *oszczerstwa, agentomania, waśnie i nagonki,*
- *chęć wpłynięcia na bieg historii,*
- *chęć dania świadectwa,*
- *chęć wpłynięcia na sytuację panującą w kraju,*
- *chęć zaistnienia.*

Różnice:
- *znacznie większe ryzyko działania w latach 80-tych,*
- *inna skala ryzyka,*
- *swoboda działania politycznego,*
- *większy zakres wolności.*

Błędne odpowiedzi
Podobieństwa:
- *umiejętność zorganizowania się,*
- *solidarności w trudnych chwilach np. po śmierci ks. Popiełuszki i po śmierci Papieża,*
- *duża mobilność do spontanicznego organizowania się ludzi młodych.*

Różnice:
- *dziś w naszym kraju niektórzy odpuścili walkę o lepszy byt,*
- *w 1981 r ludzie walczyli o dobro Polski o jej wolności,*
- *młodzi wtedy walczyli o Polskę a teraz o akceptację społeczeństw,*
- *większy poziom agresji w dzisiejszych czasach np. obrzucanie się jajkami,*
- *jednoczenie się w chwilach tak jak po śmierci ks Popiełuszki i JP II,*
- *ludzie urządzają Parady, wprowadzają rzeczy nowe i mało spotykane.*

Komentarz
Zdający najczęściej popełniali błędy wskazując zamiast różnic podobieństwa między postawą i sposobem działania Polaków, np. określenie *chęć wpłynięcia na bieg historii* traktowano jako różnicę a nie jako podobieństwo. Zdarzało się także, że maturzyści doszukiwali się podobieństw lub różnic w sytuacjach nieporównywalnych. Często posługiwano się uogólnieniami. Błędy popełniane przez zdających w tym zadaniu wskazują na pobieżne czytanie tekstu źródłowego.

Zadanie 15. *(3 pkt)*

Tekst 1.

Nie jesteśmy społeczeństwem obywatelskim, co wykazał raport Diagnoza społeczna 2003. […] Myślę, że jesteśmy społeczeństwem sobkowatym, to była i jest nasza cecha. W chwilach podniosłych odwołujemy się do rozmaitych wartości wspólnotowych, pomagamy sobie, ale na co dzień interesujemy się swoimi prywatnymi sprawami. […]

W krajach wysoko rozwiniętych, do których chcemy doścignąć, jak Niemcy, Anglia czy Stany Zjednoczone, panują inne wzory współżycia społecznego.

Może i w Polsce nowoczesność przestanie być kojarzona z gadżetami, a zacznie być wiązana z pewnymi wyższymi, postmaterialistycznymi formami życia, bo nasze społeczeństwo jest jeszcze w fazie materialistycznej. Może więc zacznie się moda na dobre sąsiedztwo, tak jak widzimy to na amerykańskich filmach, gdzie ludzie znają się, organizują, tworzy się społeczność lokalna – community.

Trzecią nadzieję pokładam w legislacji, w zmianach ustawodawczych. Organizacje dobrowolne, pożytku publicznego nie cieszą się sympatią władzy w Polsce i są traktowane podejrzliwie, często zresztą słusznie – bo bywają wykorzystywane do realizacji prywatnych celów, ale na to nie ma rady i trzeba przejść przez ten okres chorób dziecięcych. Zmiany w legislacji powinny otworzyć większą przestrzeń dla aktywności obywatelskiej, co wiąże się z finansowaniem tych organizacji – to też jest warunek tego, żeby ludzie się zrzeszali i organizowali.

Poza tym w Polsce jest jeszcze takie przekonanie, że państwo powinno i może załatwić rozmaite rzeczy, jest wiara w omnipotencję państwa, a z tego wyrasta się powoli. Zasada pomocniczości, że państwo włącza się tam, gdzie nie mogą sobie radzić obywatele, powoli dociera do mentalności społecznej. Jest to dziedzictwo poprzedniego ustroju – oczekiwanie, że państwo nam coś załatwi. Sami sobie załatwmy, a państwo niech nam nie przeszkadza i pozwoli skorzystać z publicznych zasobów.

Źródło*: Społeczeństwo sobków.* Rozmowa z prof. Antonim Sułkiem, www.polskieradio.pl

Tekst 2.

A przecież istotą społeczeństwa obywatelskiego na Zachodzie nie była opozycja, lecz niezależność wobec państwa. Nie powstawało ono tam, by przeciwstawiać się państwu, ale by tworzyć miasta, banki, handel i przemysł. Współistniało z państwem, wpływało na nie, a tylko wtedy, gdy państwo mu zagrażało, upominało się o swoje prawa. To społeczeństwo obywatelskie, jak pamiętamy […] łączyło w sobie dwa elementy: po pierwsze, były to instytucje, więzi i organizacje mające na celu realizację własnych interesów rynkowych lub społecznych w ramach wspólnego dobra, a po drugie, mechanizmy służące do jego ochrony przed potencjalnym zagrożeniem ze strony państwa. Ten pierwszy element był fundamentem ograniczonej demokracji i społeczeństwa otwartego, bo tylko wewnętrzna siła i dynamika niezależnych instytucji mogą stanowić skuteczne ograniczenie państwa.

Nasze społeczeństwo obywatelskie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych było pozbawione tej pierwszej, motorycznej części, niezbędnej dla zakorzenienia demokracji i społeczeństwa otwartego. Stało się tak nie z zaniedbania, lecz z konieczności. Niemniej ten brak dał o sobie dotkliwie znać po 1989 roku, gdy okazało się, że społeczeństwo obywatelskie stworzone do walki przeciw reżimowi samo z siebie nie bardzo potrafi tworzyć i budować.

Źródło*:* Wiktor Osiatyński*, Wzlot i upadek społeczeństwa obywatelskiego w Polsce,* „Wiedza i Życie" nr10/1996

a) Wymień trzy różnice między funkcjonowaniem społeczeństwa w Polsce i innych krajach przedstawione w tekście 1. i 2.

Tekst 3.

Czego brakuje naszemu społeczeństwu?

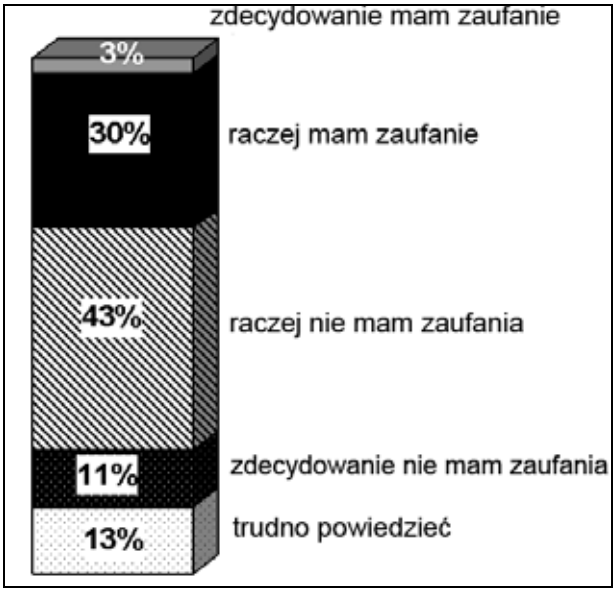
Jednak, aby mogło powstać społeczeństwo obywatelskie, potrzebny jest kapitał społeczny, a więc wzajemne zaufanie między ludźmi, co prowadzi do podjęcia współpracy i kształtowania się grup społecznych. A niestety […] nadal bardzo popularnym zjawiskiem jest amoralny familizm – obowiązek moralny odczuwany jedynie wobec własnej rodziny.

Zresztą z badań nie wyłania się lepszy widok: w Polsce 21 proc. nie ufa innym ludziom, zaś 53 proc. ufa tylko tym, których dobrze poznali (CBOS, 2007). W całej Europie nasz kraj przoduje w procencie osób, które są ostrożne w kontaktach z innymi – aż 81 proc.! I jak tu budować społeczeństwo obywatelskie?

Źródło: Dominik Wasilewski. *Społeczeństwo obywatelskie, powracające pytania,* www.wiadomosci24.pl

Diagram

Czy, ogólnie rzecz biorąc, ma Pan(i) zaufanie, czy też nie ma Pan(i) zaufania do nieznajomych, z którymi styka się Pan(i) w różnych sytuacjach?



Źródło: *Zaufanie w sferze prywatnej i publicznej a społeczeństwo obywatelskie. Komunikat z badań,* Warszawa, luty 2006, www.cbos.pl

b) Na podstawie tekstu 3. i diagramu wymień dwa główne zjawiska społeczne hamujące powstanie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. Wyjaśnij i oceń konsekwencje tych zjawisk.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdzało umiejętność korzystania ze źródeł informacji dla oceny procesów społecznych (III obszar standardów dla poziomu podstawowego).
Rozwiazywalność zadania **a)** 38% **b)** 41%

Poprawne odpowiedzi zdających

a)

- *inne wzory współżycia społecznego: w Polsce nastawienie na prywatę, w innych krajach na „bycie razem"*
- *inny rodzaj kontaktów międzyludzkich: w Polsce atomizacja stosunków, w innych krajach tworzenie się środowiska lokalnego (silne kontakty interpersonalne),*
- *w Polsce ograniczenia legislacyjne, w innych krajach rozwiązania prawne korzystne dla społeczeństwa obywatelskiego*
- *jednoczenie się społeczeństwa: w Polsce przeciwko władzy, w innych krajach jako forma współfunkcjonowania z państwem*
- *brak instytucji i organizacji chroniących interesy grupowe (społeczne, rynkowe) obywateli w ramach wspólnego dobra w Polsce, w innych krajach funkcjonowanie takich instytucji*
- *różnice w fazie rozwoju – polskie społeczeństwo znajduje się jeszcze w fazie materialistycznej, a społeczeństwa zachodnie w postmaterialistycznej*

b)

Zjawiska społeczne:

- *amoralny familizm,*
- *brak zaufania do ludzi, brak zaufania do innych, brak zaufania do ludzi nieznajomych,*

Wyjaśnienie i ocena:

- *Amoralny familizm jest negatywnym zjawiskiem, które hamuje powstanie społeczeństwa obywatelskiego, ponieważ prowadzi do demoralizacji stosunków społecznych i popierania tylko członków własnej rodziny.*
- *Brak zaufania do innych jest negatywnym zjawiskiem, które ogranicza możliwość tworzenia się społeczeństwa obywatelskiego, ponieważ powoduje niechęć do wspólnego działania i brak otwartości na otoczenie.*

Błędne odpowiedzi

a)

- *brak wspólnoty wśród obywateli polskich, na co dzień, charakterystycznej dla społeczeństwa obywatelskiego*
- *w Polsce panuje przekonanie, że Państwo powinno załatwiać różne rzeczy*
- *brak państwa liberalnego, w którym państwo tylko pomaga*
- *brak niezależnych instytucji stanowiącej ograniczenia w państwie i realizującej interesy w ramach wspólnego doba*
- *polskie społeczeństwo nie popiera rządu, na zachodzie rząd ma poparcie*

b)

Zjawiska społeczne:

- *działanie jedynie na rzecz własnej rodziny; familizm; pełne zaufanie i zobowiązania moralne wyłącznie do własnej rodziny; nepotyzm,*
- *ksenofobia; brak zaufania do ludzi.*

Wyjaśnienie i ocena:

- *jeśli nie będzie zaufania między ludźmi nie będzie można nazwać tego społeczeństwem i nie będzie współpracy,*
- *moim zdaniem jest to bardzo złe i prowadzi do nikąd,*
- *ludzie powinni bardziej ufać innym by było lepiej.*

Komentarz
Zadanie było trudne. W poleceniu **a)** najczęściej powtarzanym błędem był brak w odpowiedzi porównania sytuacji w Polsce i w innych krajach. Zdający pomijając przeciwstawienia, opisywali sytuację w Polsce, a nie dokonywali porównania. W poleceniu **b)**, najczęściej powtarzanym błędem było w pierwszej części opisanie, a nie podanie nazwy zjawiska społecznego, które autor tekstu źródłowego nazywa amoralnym familizmem. W drugiej części polecenia zdający wyjaśniając zjawiska, nie dokonywali jego oceny. Błędy popełniane w tym zadaniu świadczą o nieuważnym czytaniu poleceń.

Zadanie 16. *(1 pkt)*

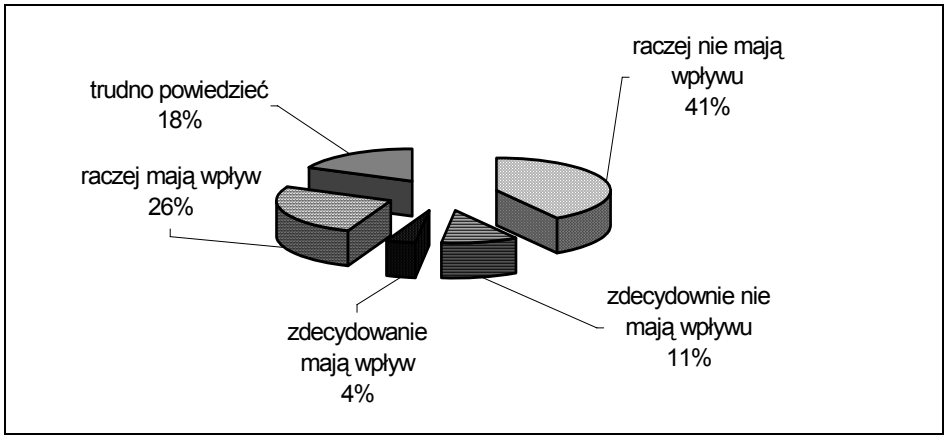
Na podstawie analizy tabeli i wykresu oraz wiedzy własnej, wskaż trzy czynniki społeczne utrudniające uczestnictwo w tworzeniu społeczeństwa obywatelskiego w Polsce.

Tabela

Cechy społeczno-demograficzne	**Odsetki osób aktywnych w co najmniej jednej organizacji społecznej lub działających w ostatnich latach na rzecz swojej społeczności lokalnej**
Ogółem	36
Wykształcenie	
Podstawowe	24
Zasadnicze zawodowe	32
Średnie	41
Wyższe	60
Grupa społeczno-zawodowa (pracujący)	
Kadra kierownicza, inteligencja	74
Pracownicy umysłowi niższego szczebla	43
Pracownicy fizyczno – umysłowi	41
Robotnicy wykwalifikowani	44
Robotnicy niewykwalifikowani	27
Rolnicy	27
Pracujący na własny rachunek	34
Bierni zawodowo	
Renciści	22
Emeryci	32
Uczniowie i studenci	40
Bezrobotni	25
Gospodynie domowe i inni	21

Źródło: *Społeczeństwo obywatelskie? Między aktywnością społeczną a biernością. Komunikat z badań,* Warszawa luty 2000, www.cbos.pl

Wykres
Jak Pan(i) uważa, czy stowarzyszenia i ruchy społeczne mają obecnie rzeczywisty wpływ na sprawy kraju, czy raczej nie mają wpływu?



Źródło: *Społeczeństwo obywatelskie? Między aktywnością społeczną a biernością.. Komunikat z badań,* Warszawa luty 2000, www.cbos.pl

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdzało umiejętność korzystania ze statystycznych źródeł informacji (II obszar standardów dla poziomu podstawowego).

Rozwiazywalność zadania
56%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
- *niskie wykształcenie*
- *niska pozycja zawodowa*
- *trudne warunki materialne*
- *niskie dochody lub ich brak*
- *trwale zły stan zdrowia,*
- *brak wiary w skuteczność działań obywatelskich*
- *brak zaufania do innych*
- *niski status społeczny*
- *bierność zawodowa*

Błędne odpowiedzi
- *wykształcenie*
- *wiek*
- *czynność zawodowa*
- *zawód*
- *więcej wykształceń podstawowych niż wyższych*
- *duża liczba bezrobotnych*
- *nie mają zdania na dany temat, ponieważ tylko 15% jest zdecydowana*

Komentarz
Zadanie sprawdzało umiejętność rozpoznania na podstawie danych statystycznych problemów społecznych kraju. Błędy polegały na wymienianiu kategorii zamiast czynników społecznych, co może świadczyć o niezrozumieniu informacji przedstawianych w źródłach statystycznych.

CZĘŚĆ III

Zadanie 17. *(20 pkt)*

Napisz pracę na jeden z podanych tematów.

Temat nr 1.

Scharakteryzuj współczesne społeczeństwo obywatelskie, uwzględniając po dwa pozytywne i negatywne aspekty jego funkcjonowania. Wymień i omów po dwa czynniki społeczno-ekonomiczne, polityczne i historyczne utrudniające tworzenie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. Zaproponuj sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów jego funkcjonowania (po dwa w odniesieniu do każdego z czynników). W swojej wypowiedzi wykorzystaj dwa materiały źródłowe zamieszczone w arkuszu.

Temat nr 2.

Omów dwie różne formy obywatelskiego nieposłuszeństwa i oceń ich skuteczność, odwołując się do dwóch przykładów z historii. Oceń zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa w systemie demokratycznym, wskazując na szanse i zagrożenia, jakie niesie ze sobą taka forma działania. Przedstaw pięć argumentów za i pięć argumentów przeciw stosowaniu obywatelskiego nieposłuszeństwa. W swojej wypowiedzi odwołaj się do dwóch materiałów źródłowych zawartych w arkuszu.

Sprawdzane umiejętności

Oba tematy sprawdzały umiejętność tworzenia własnego tekstu, czyli napisania dłuższej, logicznej i spójnej wypowiedzi, poprawnej pod względem kompozycyjnym. Opracowanie każdego tematu pozwoliło zdającym wykazać się umiejętnościami:

- pisania tekstu na zadany temat
- logicznego myślenia
- właściwego doboru informacji
- selekcjonowania informacji
- syntetyzowania i wyciągania wniosków oraz ich poprawnego formułowania
- wyrażania własnego stanowiska
- krytycznego wykorzystania tekstów źródłowych
- właściwego dobierania i wartościowania argumentów uzasadniających własne stanowisko
- poprawnego posługiwania się terminologią z zakresu socjologii, polityki i prawa.

Rozwiązywalność zadania

1. Treść pracy

52%

2. Terminologia

86%

3. Kompozycja

88%

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach wysoko ocenionych

Temat 1.

Zdający:

A. Charakteryzowali funkcjonowanie współczesnego społeczeństwa obywatelskiego uwzględniając:

1. Pozytywne aspekty jego funkcjonowania, np.:

- *samodzielne podejmowanie inicjatyw społecznych w różnych dziedzinach życia publicznego,*

– *działanie w ramach samorządu lokalnego,*
– *tworzenie organizacji charytatywnych lub stowarzyszeń działających w ramach społeczności lokalnej,*
– *samodzielne podejmowanie inicjatyw, które przeciwdziałają trudnościom życia codziennego,*
– *działanie na rzecz aktywności gospodarczej społeczeństwa,*
– *lepsze zaspokajanie potrzeb indywidualnych i grupowych.*

2. Negatywne aspekty jego funkcjonowania, np.:
– *możliwość zaistnienia konfliktów pomiędzy grupami społecznymi,*
– *narastanie nacjonalizmów,*
– *powstawanie ugrupowań, struktur społecznych o bardzo radykalnych poglądach.*

B. Wymieniali i omawiali po dwa czynniki utrudniające tworzenie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce:

1. Społeczno-ekonomiczne, np.:
– *duże różnice w sytuacji materialnej społeczeństwa,*
– *poczucie bezradności i apatii społecznej,*
– *nieumiejętność zawierania kompromisów.*

2. Polityczne, np.:
– *tworzenie „społeczeństwa obywatelskiego" przez struktury państwowe,*
– *hamowanie inicjatyw społecznych przez organy centralne państwa,*
– *centralne sterowanie życiem politycznym,*
– *brak politycznej woli ustawodawcy do uchwalania praw ułatwiających obywatelom działania na rzecz organizacji i stowarzyszeń.*

3. Historyczne, np.:
– *spuścizna po poprzednim systemie władzy – okresie socjalizmu*
– *działania obywatelskie były niemile widziane przez państwo; przyzwyczajenie, że państwo zawsze załatwi coś za obywatela; ograniczenia działalności obywateli; niechęć lub brak pomysłu na samodzielną działalność,*
– *okres zaborów – tworzenie polskich stowarzyszeń, organizacji czy partii nie było dobrze widziane przez państwa zaborcze; działalność publiczna wiązała się z ryzykiem, utratą dóbr materialnych i innymi szykanami; ukształtowanie nawyków i postaw, z którymi stykamy się do dzisiaj; działanie zawsze w opozycji do państwa, działanie przeciw państwu.*

C. Proponuje sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego w Polsce, w odniesieniu do czynników:

1. Społeczno-ekonomicznych, np.:
– *kształtowanie postaw obywatelskich w rodzinie i w środowisku lokalnym,*
– *kształtowanie postaw obywatelskich w szkole,*
– *nauczanie samorządności w szkole.*

2. Politycznych, np.:
– *uchwalanie odpowiednich przepisów prawnych, które pozwolą na rozwój klasy średniej,*
– *korzystanie z inicjatywy obywatelskiej,*
– *rozwój organizacji pozarządowych,*
– *aktywność polityczna obywateli (szczególnie wyborcza).*

3. Historycznych, np.:
– *tworzenie struktur zdecentralizowanego państwa,*
– *oddawanie jak najwięcej spraw w ręce samorządów lokalnych i społeczności lokalnej,*
– *uświadamianie społeczeństwu roli i możliwości, jakie daje aktywność społeczna.*

D. Opatrzyli swoją wypowiedź dwoma właściwie dobranymi przykładami z zamieszczonych źródeł, np.:

- *W książce W. Fydrycha,* „Żywoty Mężów Pomarańczowych”, *wyd. Wrocław-Warszawa 2002, przedstawiona jest jedna z akcji organizowanych przez ugrupowanie Pomarańczowa Alternatywa. Organizowane masowo w latach osiemdziesiątych i na początku lat dziewięćdziesiątych happeningi są przykładem pozytywnego aspektu funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego.*
- *W. Osiatyński w artykule* „Wzlot i upadek społeczeństwa obywatelskiego w Polsce”*, „Wiedza i Życie” nr 10/1996 r. twierdzi, że . istotą społeczeństwa obywatelskiego jest współistnienie z państwem, a nie walka z nim.*
- *Z rozmowy z prof. A. Sułkiem* „Społeczeństwo sobków”, (*www.polskieradio.pl) dowiadujemy się, że, jak wykazał raport :* „Diagnoza społeczna 2003” *polskie społeczeństwo nie jest społeczeństwem obywatelskim.*
- *W komunikacie z badań CBOS,* „Społeczeństwo obywatelskie? Między aktywnością społeczną a biernością”, *wydanym w Warszawie w 2000 roku, przedstawione zostały informacje dotyczące określenia rzeczywistego wpływu stowarzyszeń i ruchów społecznych na sprawy kraju. Wynika z nich, że tylko 30% ankietowanych uważa, że obecnie stowarzyszenia i ruchy społeczne mają rzeczywisty wpływ na sprawy kraju.*

Temat 2.

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach wysoko ocenionych

Zdający:

A. Omawiali dwie różne formy obywatelskiego nieposłuszeństwa, np.:
- *odmowa płacenia podatków,*
- *organizowanie pokojowych demonstracji, pochodów,*
- *niestosowanie się do przepisów prawnych z pełnymi konsekwencjami prawnymi,*
- *działania przeciwko niewolnictwu, dyskryminacji.*

B. Oceniali skuteczność dwóch form obywatelskiego nieposłuszeństwa, odwołując się do dwóch przykładów z historii, np.:
- *metody M. Gandhiego doprowadziły do uzyskania niepodległości Indii,*
- *metody M. L. Kinga doprowadziły do zwrócenia uwagi na problem rasizmu,*
- *metody ekologów doprowadziły do wstrzymania budowy obwodnicy w dolinie rzeki Rospudy,*
- *metody H. D. Thoreau doprowadziły do zwrócenia uwagi społeczeństwa amerykańskiego na problem niewolnictwa i ekspansywną politykę zagraniczną,*
- *metoda T. Rejtana doprowadziła do zwrócenia uwagi posłów na ważny problem polityczny i konsekwencje rozbioru Polski.*

C. Oceniali zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa przedstawiając pięć argumentów za jego stosowaniem, np.:
- *działanie bez użycia przemocy,*
- *zwrócenie uwagi opinii publicznej kraju, świata, regionu na ważny problem,*
- *tworzenie grup interesów, które nie mają reprezentacji np. w parlamencie,*
- *działanie w imię wyższych wartości,*
- *możliwość zmiany niesprawiedliwego prawa,*
- *możliwość uzyskania satysfakcjonującej decyzji władz.*

D. Oceniali zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa, przedstawiając pięć argumentów przeciw jego stosowaniu, np.
- *paraliż władzy,*
- *anarchia w państwie,*
- *konflikty społeczne,*
- *protesty mogą przerodzić się w agresję,*
- *dojście do głosu populistów.*

E. Opatrzyli swoją wypowiedź dwoma właściwie dobranymi, przykładami z zamieszczonych źródeł, np.:

- *W. Osiatyński w artykule* „Wzlot i upadek społeczeństwa obywatelskiego w Polsce”, *„Wiedza i Życie” nr 10/1996 r. twierdzi, że społeczeństwo polskie w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych pozbawione było niezależności od państwa.*
- *W książce Aleksandra Pawlickiego, Tomasza Merty i Aalicji Pacewicz,* „Z demokracją na ty”*, wydanej w Warszawie w 2006 roku opisany został przykład zastosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa przez amerykańskiego obywatela Davida Thoreau, który w 1846 roku odmówił zapłacenia podatku, mając świadomość, że grozi to osadzeniem w więzieniu.*
- *W komunikacie z badań CBOS,* „Społeczeństwo obywatelskie? Między aktywnością społeczną a biernością”, *wydanym w Warszawie w 2000 roku, przedstawione zostały informacje dotyczące określenia rzeczywistego wpływu stowarzyszeń i ruchów społecznych na sprawy kraju. Wynika z nich, że aż 41% ankietowanych uważa, że obecnie stowarzyszenia i ruchy społeczne nie mają rzeczywistego wpływu na sprawy kraju, dlatego właśni obywatelskie nieposłuszeństwo może być tym przykładem postawy społecznej, która może wpłynąc na decyzje podejmowane przez władze.*

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach nisko ocenionych

Temat 1.

Zdający:

- mieli problemy ze scharakteryzowaniem współczesnego społeczeństwa obywatelskiego uwzględniając dwa pozytywne i dwa negatywne aspekty jego funkcjonowania,
- najczęściej wymieniali po jednym pozytywnym i negatywnym aspekcie funkcjonowania współczesnego społeczeństwa obywatelskiego,
- mylili aspekty pozytywne funkcjonowania współczesnego społeczeństwa obywatelskiego z aspektami negatywnymi,
- proponowali nielogiczne i merytorycznie błędne sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów funkcjonowania współczesnego społeczeństwa obywatelskiego,
- opisywali sytuację społeczeństwa w Polsce i jego aktualną kondycję społeczną, gospodarczą i polityczną.
- nieumiejętnie wykorzystywali materiały źródłowe zawarte w arkuszu .

Temat 2.

Zdający:

- omawiając różne formy obywatelskiego nieposłuszeństwa przedstawiali najczęściej jedną z form – *odmowę płacenia podatków*,
- odwołując się do dwóch przykładów z historii stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa podawali jako przykład zazwyczaj postępowanie H. D. Thoreau, zapominając o działalności, np. M. L. Kinga i M. Gandhiego. Ci, którzy powoływali się na ich działalność zapominali dokonać oceny skuteczności ich działania.
- oceniając zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa mieli problemy z przedstawieniem pięciu argumentów za jego stosowaniem oraz pięciu argumentów przeciw jego stosowaniu,
- odwołując się do tekstów źródłowych nie podawali pełnego opisu źródła .

Komentarz

Zachęcamy do zapoznania się z pracami maturalnymi zamieszczonymi jako załączniki. Prace są załączone w takiej kolejności, aby jak najpełniej zilustrować problemy omawiane w komentarzu do zadania rozszerzonej odpowiedzi. Przypominamy, że język, ortografia i interpunkcja w tych pracach jest zgodna z oryginałem.

Analizując zadania rozszerzonej odpowiedzi, zarówno dotyczące tematu pierwszego, jak i drugiego, należy stwierdzić, że zgodnie z kryteriami uwzględnianymi przy ocenie tego zadania, czyli treścią pracy, stosowaniem terminologii i kompozycją, największe trudności sprawiło maturzystom stosowanie poprawnej terminologii oraz napisanie spójnej i logicznej wypowiedzi.

Temat 1.

Maturzyści częściej wybierali temat 1. Niestety wiele z tych prac było nie na temat. Wynikało to z błędnego rozumienia pojęcia *społeczeństwo obywatelskie*. Społeczeństwu obywatelskiemu przypisywano funkcje państwa lub utożsamiano je z narodem. Zdarzały się prace, nawet czterostronicowe, w których maturzyści opisywali bieżącą sytuację polityczną w kraju, przedstawiali pozycję Polski na arenie międzynarodowej, zwracali uwagę na kształtowanie się relacji przyjacielskich, nie realizując, nawet w pobieżny sposób, żadnego z poleceń zawartych w temacie (przykład takiej pracy znajduje się w *Załączniku 3*). Nawet w dobrych pracach zdający podawali jedynie 2-3 sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego. Największą trudność sprawiało piszącym zwięzłe scharakteryzowanie społeczeństwa obywatelskiego uwzględniające dwa aspekty pozytywne i dwa aspekty negatywne jego funkcjonowania. Maturzyści często ograniczali się do wymienienia czynników społeczno–ekonomicznych, politycznych i historycznych utrudniających tworzenie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce, zapominając, że zgodnie z poleceniem, należało nie tylko je wymienić, ale także omówić. Proponując sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego nie odnosili się do w/w czynników, a jeżeli to robili, to proponowali zazwyczaj jedynie jeden sposób. Okazało się raz jeszcze, że zdający mają w dalszym ciągu wiele problemów z poprawnym wykorzystaniem materiałów źródłowych. Często wykorzystywali je błędnie.

Abiturienci, którzy napisali prace ocenione najwyżej, wykazali się dużą wiedzą dotyczącą społeczeństwa obywatelskiego. W ich pracach odnaleźć można przykłady pozytywnych i negatywnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego. takich jak: kreowanie u ludzi poczucia odpowiedzialności za losy wspólnot do których należą, działanie w różnych organizacjach społecznych, udział u manifestacjach, czy też postrzeganie państwa jako wroga, utrata zaufania do instytucji państwowych. Wymieniając i omawiając czynniki społeczno–ekonomiczne, polityczne i historyczne utrudniające tworzenie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce, wykazali się duża wiedzą z zakresu polityki, ekonomii, socjologii i historii. Zawracali uwagę, że to wysoki poziom biedy w państwie, niewielka liczba małych i średnich firm, niska frekwencja wyborcza , alienacja elit politycznych i konsekwencje polityki państwa wobec społeczeństwa w okresie Polski Ludowej, przyczyniają się do trudności, na jakie napotyka polskie społeczeństwo przekształcając się w społeczeństwo obywatelskie. Proponując sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego zwracali uwagę na konieczność zreformowania programów socjalnych, stworzenie projektów walki z bezrobociem, ułatwienie procedur zakładania działalności gospodarczej, prowadzenie kampanii społecznych aktywizujących obywateli. Prace tworzyły logiczną konstrukcję, były napisane poprawnie stylistycznie i językowo. Można w nich doszukać się śladów uważnego śledzenia dyskusji publicystycznej związanej z tworzeniem i funkcjonowaniem społeczeństwa obywatelskiego w Polsce Przykład takiej pracy znajduje się w *Załączniku 4*.

Temat 2.

Zdający nie mieli większych problemów z opisaniem obywatelskiego nieposłuszeństwa Jednak zdarzały się prace, w których zdający opisywali strajki płacowe w Polsce jako przykład obywatelskiego nieposłuszeństwa. Maturzyści często opisywali tylko jedną z form

obywatelskiego nieposłuszeństwa, tzn. dotyczącą odmowy płacenia podatku, parafrazując w ten sposób tekst źródłowy z zadania 13. Odwołując się do przykładów z historii zdający często nie oceniali skuteczności działania opisywanych przykładów lub też błędnie opisywali sposoby i metody działalności wybranych postaci. Oceniając zasadność stosowania formy obywatelskiego nieposłuszeństwa w państwie demokratycznym ograniczali się do dwóch lub trzech argumentów zamiast podania pięciu. Wśród prac zdarzały się także takie, w których nie można było doszukać się realizacji żadnego z poleceń zawartych w temacie pracy. Zdający nie rozumieli istoty obywatelskiego nieposłuszeństwa. Opisywali wydarzenia z historii najnowszej, mając problemy z uzasadnieniem wybranych przykładów. Mylili pojęcie społeczeństwa z pojęciem państwa. Pisali prace niespójne, w których brakowało także logicznej argumentacji. Przykład takiej pracy znajduje się w *Załączniku 5*.

Abiturienci, którzy napisali prace ocenione na maksymalną liczbę punktów wykazali się dużą wiedzą merytoryczną, umiejętnością logicznego argumentowania i przedstawiania różnych punktów widzenia problemu, jakim jest obywatelskie nieposłuszeństwo. Omawiając formy obywatelskiego nieposłuszeństwa nie odnosili się tylko do tych, przedstawionych w tekście źródłowym (odmowa płacenia podatków), ale podawali przykłady, które wynikały nie tylko z wiedzy historycznej (działalność M. Gandhiego i M.L. Kinga), ale także z uważnej obserwacji sytuacji w wielu współczesnych państwach, np. próba organizowania pokojowych demonstracji. Oceniając skuteczność przedstawionych form obywatelskiego nieposłuszeństwa, np. działalności M. Gandhiego i M.L. Kinga, zwracali uwagę, że metody M. Gandhiego doprowadziły do uzyskania niepodległości Indii, a metody M. L. Kinga do zwrócenia uwagi rządu amerykańskiego, a przede wszystkim światowej opinii publicznej na problem rasizmu. Oceniając zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa, przedstawiali argumenty, takie jak: obaj politycy wyrzekali się w swych działaniach przemocy, działali w imię sprawiedliwości i dobra ludzi, chcieli za wszelka cenę zmienić niesprawiedliwe prawo. Wskazując argumenty przeciwko stosowaniu obywatelskiego nieposłuszeństwa przytaczali skutki działalności M. Gandhiego i M. L. Kinga (paraliż władzy w Indiach, narastanie konfliktów społecznych, agresja ze strony władz wobec społeczeństwa. Poprawnie wykorzystywali także materiały źródłowe. Konstruowali prace poprawne językowo i stylistycznie. Przykład takiej pracy znajduje się w *Załączniku 6.*

PODSUMOWANIE

Wyniki tegorocznego egzaminu maturalnego z wiedzy o społeczeństwie pozwalają ocenić w jakim stopniu maturzyści z maja 2008 roku opanowali wiadomości i umiejętności zawarte w standardach wymagań egzaminacyjnych z wiedzy o społeczeństwie. Te informacje mogą być wykorzystane przez uczelnie wyższe dla oszacowania mocnych stron przyszłych studentów. Jednocześnie analiza poszczególnych zadań, w tym przede wszystkim, rozwiazywalności zadań, może być cenną informacją dotyczącą umiejętności tegorocznych maturzystów.

Należy stwierdzić, że tegoroczni maturzyści zdający egzamin na poziomie podstawowym i rozszerzonym najlepiej opanowali wiadomości i umiejętności z zakresu:

- podstaw życia społecznego
- praw i wolności człowieka
- zasad demokracji.

Analiza majowych prac maturalnych wskazuje jednoznacznie, że maturzyści zdający egzamin na poziomie podstawowym najsłabiej opanowali wiadomości dotyczące:

- polityki – szczególnie zagadnień z ustroju Rzeczypospolitej Polskiej (kompetencje władzy wykonawczej, ustawodawczej i organów władzy samorządowej)
- prawa – szczególnie zasad prawnych obowiązujących w Polsce, zasad funkcjonowania instytucji sędziów w Polsce, funkcji konstytucji
- problemów współczesnego świata, szczególnie instytucji Unii Europejskiej.

Zdający egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym mieli także problemy z korzystaniem z różnorodnych źródeł informacji, co pokazały zadania sprawdzające te umiejętności: dotyczące zagadnień z polityki, współczesnego świata, a przede wszystkim z prawa. Okazało się raz jeszcze, że zagadnienia prawne, szczególnie dla maturzystów piszących arkusz na poziomie podstawowym, są trudne lub nawet bardzo trudne. Maturzyści nie potrafili poradzić sobie z zadaniami dotyczącymi czytania ze zrozumieniem, nie tylko aktu prawnego, ale także tekstu publicystycznego i wyszukania informacji zgodnie z podanym kryterium, np. cechy dobrej konstytucji. Olbrzymim problemem dla zdających okazała się umiejętność rozpoznania na podstawie mapy, historycznych (po II wojnie światowej) i współczesnych nazw państw, sąsiadów Polski. Jak się okazało zdający mieli także trudności z samodzielnym tworzeniem informacji. Zadanie 28 w arkuszu na poziomie podstawowym sprawdzało, wydawałoby się tak znaną już dla maturzystów, pojawiającą się wielokrotnie w arkuszach maturalnych, umiejętność wypowiadania się w jednej z form przyjętych w życiu publicznym, jaką jest list pisany do redakcji gazety. Egzaminatorzy zwracali uwagę, że zdający nie radzili sobie nie tylko z oceną procesów politycznych i społecznych, ale przede wszystkim z formułowaniem i uzasadnianiem własnego stanowiska oraz z formą listu (wielu nie podjęło się napisania listu).

Natomiast analiza majowych prac maturalnych na poziomie rozszerzonym pokazuje, że maturzyści najsłabiej opanowali wiadomości dotyczące:

- zagadnień z dziedziny społeczeństwa, szczególnie rodzajów norm społecznych
- zagadnień z dziedziny polityki, szczególnie nazw organów wykonawczych samorządu terytorialnego oraz uprawnień władzy ustawodawczej w Polsce,
- zagadnień z dziedziny prawa, szczególnie zasad funkcjonowania sądów w Polsce oraz struktury sadownictwa administracyjnego w Polsce
- problemów współczesnego świata, szczególnie nazw organizacji regionalnych działających w Europie i w Azji.

Warto podkreślić, że większość zdających podjęła próbę napisania wypracowania, w arkuszu na poziomie rozszerzonym, ale zdarzały się arkusze, w których maturzyści nie pokusili się nawet o napisanie kilkunastu zdań. Analiza wypracowań pozwala stwierdzić, że duża część zdających ma trudności w konstruowaniu dłuższej wypowiedzi pisemnej i stosowaniu poprawnej terminologii z dziedziny socjologii, polityki i prawa. Niestety, okazało się ponownie, że wypracowanie zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym jest nadal jednym z najtrudniejszych zadań egzaminacyjnych.

Prace wielu maturzystów ujawniły ich nieprzygotowanie, zarówno w zakresie wiedzy merytorycznej, jak i umiejętności polegających na czytaniu ze zrozumieniem poleceń tematu. W wielu pracach egzaminatorzy napotykali obszerne fragmenty dosłownie przepisane z materiałów źródłowych lub fragmenty niezwiązane z tematem wypracowania. Zdający popełniali liczne błędy merytoryczne, chronologiczne, mylili pojęcia i terminy.

Tegoroczna matura z wiedzy o społeczeństwie, wykazała, że wielu maturzystów nie przygotowało się należycie do egzaminu. Raz jeszcze okazało się, że wielu zdających nie zdaje sobie sprawy ze specyfiki tego przedmiotu. Wiedza o społeczeństwie jest drugim, obok historii, tak inderdyscyplinarnym przedmiotem w szkole ponadgimnazjalnej. Łączy w sobie zagadnienia z wielu dziedzin – socjologii, politologii, kulturoznawstwa, konstytucjonalizmu, stosunków międzynarodowych, prawa, historii najnowszej, geografii, statystyki i logiki. Aby poprawnie napisać egzamin, nawet na poziomie podstawowym, nie wystarczy jedynie przeczytanie jednego podręcznika, czy sporadyczne obejrzenie wiadomości telewizyjnych. Należy w umiejętny sposób połączyć wiedzę przekazywaną przez autorów podręczników, z wiedzą pozyskaną ze środków masowego przekazu, takich jak: telewizja, radio, Internet, a także z wiedzą wynikającą z lektury artykułów prasowych, a nawet tekstów popularnonaukowych

Należy stwierdzić także, że tegoroczny egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie obnażył słabe punkty w dziedzinie edukacji obywatelskiej. Wiedza dotycząca zasad państwa demokratycznego, praw i wolności człowieka, to wiedza z którą uczniowie polskich szkół stykają się już na II etapie edukacyjnym. W klasach IV – VI szkoły podstawowej na lekcjach historii realizowane są zagadnienia z zakresu wiedzy obywatelskiej. Natomiast wiedza dotycząca funkcjonowania państwa – powoływania konstytucyjnych organów i ich uprawnień jest nabywana w gimnazjach.

Egzamin maturalny z wiedzy o społeczeństwie przeprowadzony w 2008 roku pozwolił na sformułowanie wniosków, które mogą dostarczyć uczniom i nauczycielom informacji pozwalających lepiej przygotować się do kolejnej sesji egzaminacyjnej. Umożliwi także zastanowienie się nad decyzjami podejmowanymi przez maturzystów, dotyczącymi nie tyko wyboru poziomu arkusza maturalnego, ale przede wszystkim wyboru zdawanego przedmiotu.

Załącznik 1

Zadanie 28.

Napisz list do gazety, w którym wyjaśniasz, jaką rolę odgrywa konstytucja w państwie i społeczeństwie. Wskaż dwie mocne i dwie słabe strony obecnie obowiązującej w Polsce konstytucji. Uzasadnij swoje opinie. Podaj dwie propozycje zmian zasad ustrojowych w polskiej ustawie zasadniczej i argumenty, które przemawiają za ich wprowadzeniem. Wykorzystaj informacje zawarte w zadaniach 24 – 27.

Praca zgodna z oryginałem

Jan Iksiński

Gazeta xyz

Zwracam się z prośbą do Naczelnego Redaktora gazety xyz, aby do weekendowego wydania została wydrukowana podręczna „Konstytucja", co umożliwiło by nabycie konstytucji przez wielu ludzi i skłoniło ich do dogłębniejszego i szczegółowego zapoznania się z jej treścią.
Państwa gazeta jest bardzo popularna na naszym rynku wśród czytelników i taka akcja z Państwa strony na pewno została by doskonale odebrana przez społeczeństwo.
Taki dodatek jak wspomniana przeze mnie „Konstytucja" w wielu sprawach ułatwiłaby społeczeństwu zrozumienie wielu spraw oraz przyczyniło by się to również do wyjaśnienia jakie obywatelowi przysługują prawa oraz jakie ma obowiązki w Rzeczpospolitej Polsce.
Wielu ludzi w pędzie codziennego życia nie ma czasu zastanawiać się nad sprawami, obowiązkami i przepisami, które dotyczą obywateli naszego państwa. Zakupując Państwa gazetę wraz z tym dodatkiem będą mieli tę możliwość i zweryfikują to co ich interesuje siedząc przy poobiedniej kawie w sobotni wieczór.

Mam wielką nadzieję, że państwo dołączycie się i poprzecie mnie w tym punkcie.

Serdecznie pozdrawiam
Jan Iksiński

Załącznik 2

Temat

Napisz list do gazety, w którym wyjaśniasz, jaką rolę odgrywa konstytucja w państwie i społeczeństwie. Wskaż dwie mocne i dwie słabe strony obecnie obowiązującej w Polsce konstytucji. Uzasadnij swoje opinie. Podaj dwie propozycje zmian zasad ustrojowych w polskiej ustawie zasadniczej i argumenty, które przemawiają za ich wprowadzeniem. Wykorzystaj informacje zawarte w zadaniach 24 – 27.

Praca zgodna z oryginałem

21.05.2007

Szanowna Redakcjo

Piszę do państwa w sprawie licznych dyskusji prowadzonych na forum publicznym jak i w zakresie prywatnym, a dotyczących zagadnienia jakim jest Konstytucja Rzeczpospolitej Polskiej z 1997 roku. Jako dokument normatywny będący najwyższym aktem prawnym w Polsce, konstytucja ustanawia szereg praw, obowiązków, zasad i mechanizmów rządzących naszym państwem. Najważniejszą funkcją jaką wypełnia konstytucja jest określenie formy i organizacji państwa. Konkretyzuje kompetencje i wzajemne relacje między trzema rodzajami władzy - ustawodawczą, wykonawczą i sądowniczą. Zapisane są w niej zasady, którymi musi się kierować ustawodawca chcąc dokonać zmian w prawie. Innymi ważnymi funkcjami konstytucji jest regulacja stosunków społecznych na różnych płaszczyznach np: obywatel – państwo, czy państwo – religia. Innym ważnym aspektem konstytucji są zapisy dotyczące ratyfikacji umów międzynarodowych. W konstytucji zawarte są również podstawowe prawa obywatelskie. Konstytucja umożliwia także identyfikowanie się obywateli z państwem, co zwiększa zainteresowanie obywateli życiem publicznym Jeżeli miałbym wymienić mocne strony konstytucji to muszę na pewno wspomnieć o bardzo dużym zakresie tolerancji i praw gwarantowanym mniejszościom narodowym i etnicznym. Skonkretyzowane zapisy w ustawie zasadniczej o mniejszościach narodowych i etnicznych, nadają im, dzięki odpowiednim zapisom w konstytucji, dużą autonomię i liczne prawa (własne szkolnictwo, swoboda światopoglądowa, języki mniejszości jako języki urzędowe itp.). Kluczową sprawą dla każdego państwa jest zachowanie ciągłości władzy. Dzięki zapisom w Konstytucji dotyczącym niemożności sprawowania urzędu przez głowę państwa, marszałek Sejmu jest w stanie przejąć większość obowiązków głowy państwa w trudnych, określonych w Konstytucji, chwilach. W razie braku możliwości zwołania posiedzenia parlamentu, prezydent uzyskuje część kompetencji władzy ustawodawczej. Jednak zarówno moja skromna osoba jak i wybitne osobowości świata prawniczego, czy też ogół społeczeństwa dostrzega szereg wad obecnej konstytucji. Wg źródła jakim jest Komunikat z badań. Polacy o propozycjach reformy parlamentu i sytemu wyborczego (Warszawa, listopad 2004 r., CBOS), większość polskiego społeczeństwa krytycznie odnosi się do przepisów dotyczących władzy ustawodawczej. Również razi mnie, np. liczba posłów zasiadających w ławach poselskich. Zachowując anonimowość posłowie, nie odczuwają odpowiedzialności za swoje decyzje – prawie 90% respondentów ankietowanych przez CBOS, jest za zmniejszeniem liczby miejsc w sejmie o połowę. Innym mankamentem jest kolejny przepis o władzy ustawodawczej, tym razem dotyczący Senatu. W mojej opinii polska konstytucja daje silną pozycję władzy ustawodawczej. Przykładem może być porównanie zakresu kompetencji władzy ustawodawczej w stosunku do władzy wykonawczej w Polsce i USA. W naszym kraju nastąpiło rozdzielnie władzy wykonawczej pomiędzy dwa organy - Prezydenta RP i Rade Ministrów. Władza ustawodawcza dzięki kontroli części władzy wykonawczej (rządu) i możliwości odwołania go, uzyskuje pewną przewagę nad władzą wykonawczą, która tylko w wypadku niemożności sformułowania rządu przez Sejm może rozwiązać parlament.

W USA natomiast władze są od siebie całkowicie niezależne i Prezydent nie ma możliwości rozwiązania Kongresu. Również władza wykonawcza nie podlega zdublowaniu. Jeżeli miałbym wskazać obszar zmian w ramach konstytucji i kierunek jej nowelizacji, z pewnością zmieniłbym stosunek uprawnień i relacji pomiędzy władzą wykonawczą i ustawodawczą. Za przykład wziąłbym system semi-prezydencki występujący we Francji. Mimo dwóch ośrodków władzy wykonawczej realne znaczenie, w zależności od siły dominującej w parlamencie, ma premier albo prezydent. Jednocześnie władza wykonawcza ma możliwość rozwiązania parlamentu, a on sam nie ma dużo kompetencji w zakresie kontroli względem władzy wykonawczej. Dzięki silnej pozycji prezydenta skraca się czas decyzyjności i sam proces legislacyjny. Kolejną ważną zmianą jaką wprowadziłbym w Konstytucji, jest zmiana dotycząca ordynacji wyborczej. Postulowałbym utworzenie okręgów jednomandatowych, zmniejszenie liczby posłów i likwidację senatu. Przyniosłoby to znaczne korzyści państwu i społeczeństwu. Niewątpliwie parlamentarzyści wybrani w okręgach jednomandatowych byliby bardziej związani ze swoim okręgiem i wyborcami. Jednocześnie zmniejszając liczbę parlamentarzystów o 460 (likwidując senatu i 360 ław poselskich) prysłaby mgła anonimowości, dająca poczucie braku odpowiedzialności za własne decyzje. Usprawniłoby to proces legislacyjny i poprawiło jakość uchwalanego prawa, dzięki braniu odpowiedzialności przez ogół posłów na własne barki i niedociągnięcia.

Jestem zwolennikiem zmian w konstytucji i wierzę, że debata publiczna odbywająca się między innymi tą drogą przyniesie przyspieszenie wspomnianego procesu.

Z poważaniem
xyz

Załącznik nr 3

Temat nr 1
Scharakteryzuj współczesne społeczeństwo obywatelskie, uwzględniając po dwa pozytywne i negatywne aspekty jego funkcjonowania. Wymień i omów po dwa czynniki społeczno-ekonomiczne, polityczne i historyczne utrudniające tworzenie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. Zaproponuj sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów jego funkcjonowania (po dwa w odniesieniu do każdego z czynników). W swojej wypowiedzi wykorzystaj dwa materiały źródłowe zamieszczone w arkuszu.

Praca zgodna z oryginałem.

Fragment wstępu i rozwinięcia tematu.

W ostatnich latach polska poczyniła ogromne postępy zarówno ekonomiczne jak i w relacjach z innymi państwami. Obecnie zaczęliśmy być krajem, który coś znaczy, inni coraz bardziej liczą się z naszym zdaniem, gdyż jest ono określone, nie jesteśmy już jak przysłowiowa „chorągiewka", która przesówa się w stronę, w która zawieje. Jesteśmy krajem coraz bardziej otwartym na nowe relacje i układy z innymi państwami. Jednak w pewnej dziedzinie nadal jest zastuj. mam tutaj na myśli nasze społeczeństwo, jego poczucie jedności oraz świadomość obywateli, że przynależą do jednej wielkiej grypy społecznej jaka jest naród. Dlaczego tak się dzieje?
Polacy zrzeszają się i wspierają tylko w chwilach zagrożenia ze strony innych państw.. jednak podczas zwyczajnych dni przyzwyczajeni jesteśmy nie zwracać uwagi na nikogo innego poza swoja rodziną. I najbliższymi przyjaciółmi. Nauczeni jesteśmy, aby nie ufać obcym, ale i tych „obcych" też boimy się poznać. Nawet mieszkając przez wiele lat w jednym domu nie poznajemy sąsiadów, gdyż również niewiadomo kim są i czy nie zranią nas w jakiś sposób lub nie sprawią nam zawodu. Jesteśmy wyjątkowo nieufnym i i ostrożnym narodem, nawet wobec siebie samych. Uważam, że przy pierwszym spotkaniu z nową osobą nie można jej do końca ufać, jednak, aby się przekonać, czy byłaby ona dobrym kandydatem na przyjaciela lub innego rodzaju bliższą osobę musimy trochę zaryzykować i strać się ja lepiej poznać, a nie zakładać najgorsze, ponieważ aby kogoś lepiej poznać musimy dać nieco siebie. [...]

Zakończenie

Uważam, że aby poprawić polską sytuację społeczeństwa, należałoby wprowadzić pewne zmiany ustawodawcze, aby otworzyć większą przestrzeń dla obywateli, co wiąże się z większym finansowaniem , a Polacy powinni mieć poczucie, iż są jedna wspólnota państwowa oraz łączyć się ze sobą

Załącznik nr 4

Temat nr 1

Scharakteryzuj współczesne społeczeństwo obywatelskie, uwzględniając po dwa pozytywne i negatywne aspekty jego funkcjonowania. Wymień i omów po dwa czynniki społeczno-ekonomiczne, polityczne i historyczne utrudniające tworzenie społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. Zaproponuj sposoby przezwyciężania negatywnych aspektów jego funkcjonowania (po dwa w odniesieniu do każdego z czynników). W swojej wypowiedzi wykorzystaj dwa materiały źródłowe zamieszczone w arkuszu.

Praca zgodna z oryginałem.

Społeczeństwo obywatelskie najpełniej mogło się ukształtować we współczesnych państwach demokratycznych. Najczęściej za jego wzorcowe przykłady uważa się społeczeństwa krajów Europy zachodniej oraz Stanów Zjednoczonych. Aby mogło ono zaistnieć i funkcjonować potrzebne jest spełnienie dwóch czynników. Po pierwsze jednoczenie się obywateli przeciw ewentualnemu zagrożeniu ze strony państwa i chęć uzyskania od niego niezależności w działaniu. Po drugie , jak pisze o tym prof. Wiktor Osiatyński w artykule pt „Wzlot i upadek społeczeństwa obywatelskiego" („Wiedza i życie", nr 10/1996) tworzenie przez obywateli „instytucji, więzi i organizacji mających na celu realizację własnych interesów rynkowych lub społecznych w ramach wspólnego dobra". Społeczeństwo obywatelskie opiera się na kapitale społecznym, czyli na wzajemnym zaufaniu ludzi, a także na poszanowaniu przez państwo zasady pomocniczości, wedle której włącza się ono dopiero wtedy gdy obywatele nie mogą sobie poradzić w jakiejś sprawie.

Do pozytywnych aspektów funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego należy zaliczyć kreowanie u ludzi poczucia odpowiedzialności za losy wspólnot, do których należą, a to z kolei zachęca do aktywności na rzecz dobra wspólnego - czy to poprzez działanie w organizacji , udział w manifestacji czy wykorzystywanie różnych form obywatelskiego nieposłuszeństwa. Istnienie społeczeństwa obywatelskie umożliwia także skuteczniejsze rozwiązywanie problemów. Żadna bowiem arbitralna decyzja państwa nie będzie tak dobra dla wspólnoty obywateli , jak ich własne , ich pomysły i wysiłek włożone we wspólne działanie. W ten sposób zatem społeczeństwo obywatelski przyczynia się do poprawy jakości życia jego członków.

Istnieją jednak także pewne negatywne aspekty funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego. Należy do nich postrzeganie państw jako wroga i utrata zaufania do jego instytucji. \może to doprowadzić do utrudnienia egzekucji prawa oraz realizacji wewnętrznej polityki państwa. Kolejna rzecz, to ta, że społeczeństwa obywatelskie często ignorują ponadnarodowe interesy. Stało się tak , gdy obywatele kilku Europy zachodniej odrzucając w referendum traktat konstytucyjny Unii Europejskiej, uniemożliwili reformę tej organizacji.

Jak wskazuje prof. Antoni Sułek powołując się na raport Diagnoza społeczna 2003 (źródło: Społeczeństwo sobków. Rozmowa z prof. Antonim Sułkiem, www.polskieradio.pl) społeczeństwo polskie nie jest społeczeństwem obywatelskim .Istnieje wiele przyczyn takiego stanu rzeczy.

Pierwszą przyczyną społeczno gospodarcza jest jak sądzę przede wszystkim dość duży poziom biedy . Ludzie w nienajlepszej sytuacji finansowej zwykle upatrują poprawy swojego położenia ze strony państwa , zwłaszcza w postaci różnorodnych zasiłków i ulg. Aby przezwyciężyć oddziaływanie tego czynnika trzeba przede wszystkim zreformować programy socjalne, tak aby nie niwelowały one naturalnej ludzkiej przedsiębiorczości. Innym korzystnym działaniem byłoby stworzenie projektów walki z bezrobociem opartych na zachęcaniu do zdobywania nowych kwalifikacji, tak aby obywatel wierzył jak wiele zależy od niego samego.

Drugim czynnikiem społeczno–politycznym utrudniającym tworzenie się społeczeństwa obywatelskiego jest stosunkowo niewielka liczba małych i średnich firm. Anonimowy pracownik wielkiego przedsiębiorstwa z trudnością identyfikuje się z celami pracodawcy, nie postrzega majątku firmy jako dobra wspólnego i nie czuje odpowiedzialności za jej dobre funkcjonowanie Najczęściej nie ufa swojemu pracodawcy, ani współpracownikom. Aby to zmienić należy przede wszystkim ułatwić procedury zakładania działalności gospodarczej. Wzrost świadomości obywatelskiej wśród ludzi pracy mógłby także zapewnić rozwój silnych i odpolitycznionych związków zawodowych. Nasze społeczeństwo, w porównaniu do społeczeństw Europy Zachodnie, jest bowiem słabo uzwiązkowione

Istnieją także polityczne przyczyny braku postaw obywatelskich. Po pierwsze jest dość powszechne przekonanie, że przeciętny obywatel nie ma żadnego wpływu na decyzje polityczne zapadające na szczytach władzy. Dlatego Polacy nie chodzą na wybory, rzadko też uczestniczą w demonstracjach. Zmiana tego stanu rzeczy byłaby możliwa dzięki skutecznym kampaniom społecznym na rzecz wzrostu aktywności politycznej. Dużą rolę mają tu do spełnienia sami politycy, poprzez wychodzenie do ludzi i przekonywanie ich o ważności ich opinii dla politycznej działalności.

Pokrewnym czynnikiem jest alienacja elit politycznych. Obywatele nie znają zwykle polityków, których wybierają. Częściej głosują po prostu na nich ze względu na przynależność partyjną kandydatów. Dobrym antidotum na tego typu sytuację byłaby zmiana ordynacji wyborczej do Sejmu na większościową. Aktywizuje ona bowiem liderów lokalnych, którzy maja największe szanse na wygraną w okręgu wyborczym. Obywatele także bardziej angażują się w poznawanie kandydatów. Alienacja elit politycznych stałaby się także mniejszym problemem przy większej decentralizacji władzy.

W przypadku społeczeństwa polskiego niezwykle silny wpływ na jego obecny kształt ma jego przeszłość, a mianowicie funkcjonowanie w okresie Polski Ludowej. Władze tego okresu, nie tylko zabijały przedsiębiorczość obywateli, ale także dążyły do ich podległości wobec państwa. Poprzez gospodarkę centralnie planowaną, brak szacunku dla własności prywatnej zniszczyły w ludziach poczucie odpowiedzialności za dobro wspólne. Wspólne oznaczało bowiem niczyje, stąd tak częste okradanie przez pracowników zakładów pracy. Atmosfera strachu, inwigilacja społeczeństwa i działalność agentów Służby Bezpieczeństwa sprawiła, że Polacy sobie nie ufają, a jak wiadomo kapitał społeczny jest jednym z filarów społeczeństwa obywatelskiego. Aby zneutralizować ten czynnik potrzeba jeszcze dużo czasu, dalszego rozwoju demokracji parlamentarnej oraz gospodarki wolnorynkowej. Sądzę, że istotne jest również uświadamianie obywateli, jak bardzo jeszcze każdy z nich jest „homo sovieticus" i zachęcanie do zmiany swych postaw obywatelskich.

Druga przyczyną historyczną jest gwałtowna transformacja systemowa Polski po upadku komunizmu. Zanik wroga, czynnika jednoczącego społeczeństwo, kompromitacja dawnych przywódców „Solidarności" w sporach politycznych oraz trudna sytuacja gospodarcza państwa zgasiły w społeczeństwie obywatelski zapał, który nim kierował w latach osiemdziesiątych. Polacy wycofali się w swoja prywatność, ulegli, jak wspomina o tym Dominik Wasilewski w radiowej rozmowie, „amoralizoiwi familjnemu". Zmianę tej sytuacji może spowodować ustabilizowanie się sceny politycznej , a także wzrost zamożności społeczeństwa poprzez dalszy wzrost gospodarczy, współpracę z Unią Europejską oraz promocję przedsiębiorczości wśród obywateli. Ustabilizowana sytuacja materialna sprawia bowiem, że ludzie zaczynają zwracać się ku innym, niż materialne wartościom, jakimi są dobre relacje sąsiedzkie, aktywność w samorządzie, działalność w różnych pozarządowych organizacjach i ruchach społecznych, której celem jest dobro wspólnot,. Jednym słowem współpraca z innymi w ochronie wspólnych interesów.

Istnienie społeczeństwa obywatelskiego jest wielką korzyścią dla każdego jego członka, a także dla państwa. Jego współtworzenie powinno być uważane za obowiązek każego obywatela. Na szczęście ta świadomość wzrasta także w Polsce, dzięki czemu, jak sądzę, i tutaj uda się kiedyś stworzyć społeczeństwo z jakim mamy do czynienia w państwach Europy zachodniej i w Stanach Zjednoczonych.

Załącznik nr 5

Temat nr 2
Omów dwie różne formy obywatelskiego nieposłuszeństwa i oceń ich skuteczność, odwołując się do dwóch przykładów z historii. Oceń zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa w systemie demokratycznym, wskazując na szanse i zagrożenia, jakie niesie ze sobą taka forma działania. Przedstaw pięć argumentów za i pięć argumentów przeciw stosowaniu obywatelskiego nieposłuszeństwa. W swojej wypowiedzi odwołaj się do dwóch materiałów źródłowych zawartych w arkuszu.

Praca zgodna z oryginałem.

Uważam, że jedną z form nieposłuszeństwa obywatelskiego mogłoby być wydarzenie z 1989 roku kiedy to społeczeństwo dokonało historycznej zmiany. Jednakże niebyli oni przygotowani do tak drastycznych zmian i że nagle ich życie ulegnie tak gwałtownej zmianie. Drugim przykładem formy obywatelskiego nieposłuszeństwa jest brak akceptacji pomiędzy różnymi grupami społecznymi. Przejawem takiego właśnie nieposłuszeństwa jest fakt obrzucenia jajkami uczestników Parady Wolności. Uważam, że w systemie demokratycznym niedałoby się bez takich przejawów nietolerancji oraz buntu. Podając na początku przykłady dotyczące obalenia rządów komunistycznych i przejawem nietolerancji , chciałem przedstawić fakt nieposłuszeństwa obywatelskiego jako czegoś dobrego gdzie właśnie to nieposłuszeństwo jest przejawem chęci zmian na lepsze, oraz nieposłuszeństwa wynikającego z nietolerancji i chorych wartości. Oczywiście oba przejawy miały szansę osiągnięcia zamierzonych celów jednak niosły również za sobą różne zagrożenia. Na przykład usunięcie siła przez władze „nieposłusznych obywateli".

Ja jestem zdecydowanie za stosowaniem nieposłuszeństwa obywatelskiego, ponieważ każdy tak jak i moja osoba ma własne poglądy i przekonania które mogą , ale nie muszą być sprzeczne z poglądami innych ludzi, a wiadomo, że odmienne poglądy i spojrzenie na świat w dzisiejszym świecie budzą oburzenie a nieraz i agresję. Niestety niema możliwości utworzenia państw, społeczności wolnej od sporów i kontrowersji na co dowodem może być brak takiego państwa , regionu albo nawet miasta mówiącego jednym zgodnym głosem.

Załącznik nr 6

Temat nr 2

Omów dwie różne formy obywatelskiego nieposłuszeństwa i oceń ich skuteczność, odwołując się do dwóch przykładów z historii. Oceń zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa w systemie demokratycznym, wskazując na szanse i zagrożenia, jakie niesie ze sobą taka forma działania. Przedstaw pięć argumentów za i pięć argumentów przeciw stosowaniu obywatelskiego nieposłuszeństwa. W swojej wypowiedzi odwołaj się do dwóch materiałów źródłowych zawartych w arkuszu.

Praca zgodna z oryginałem.

Obywatelskie nieposłuszeństwo to wszelkie pokojowe działania świadomych obywateli danego kraju na rzecz przykładowo zniesienia prawa dyskryminującego pewna grupę czy też zyskania większego zakresu wolności i uprawnień . jest to nierozłączny składnik prawidłowego funkcjonowania życia publicznego w państwie demokratycznym, choć obywatelskie nieposłuszeństwo jest także często wykorzystywane w reżimach niedemokratycznych.

Klasycznym przykładem owocnego funkcjonowania obywatelskiego nieposłuszeństwa może być taktyka „biernego oporu" Mahatmy Gandhiego, zastosowana głownie w latach 40. XX wieku w Indiach. Celem Gandhiego było odzyskanie niepodległości kraju, pozostającego pod panowaniem królowej brytyjskiej. Taktyka ta zakładał niepodporządkowywanie się niekorzystnym dla Hindusów zaleceniom władz brytyjskich, a także dbanie o siły wytwórcze i ekonomiczne Indii, gdyż Gandhi nawoływał do nienabywania produktów, a w szczególności zachodnich tkanin. Kupowania przede wszystkim rodzimych produktów. Celem tego działania było osłabienie brytyjskiej gospodarki, tak aby rząd w Londynie przestał traktować Indie jako rynek zbytu . Jednak wszelkie działania duchowego przywódcy narodu indyjskiego były podporządkowane naczelnej zasadzie – w żadnym wypadku nie należy stosować przemocy. Każdy, kto uczestniczył w akcji „biernego oporu' musiał liczyć się możliwością dolegliwych konsekwencji prawnych swojego działania, jednak jako, że było ono podejmowane w imię wyższych wartości, a nie prywaty odniosło skutek – 15 sierpnia 1947 roku Indie odzyskały niepodległość. Dlatego tez uważam, że taktyka „biernego oporu' M. Gandhiego to wielki sukces i wspaniały przykład obywatelskiego nieposłuszeństwa, które w tym przypadku, bez rozlewu krwi, spełniło swoje zadanie.

Równie znanym przykładem obywatelskiego nieposłuszeństwa, tym razem w historii Polski lat 80. są działania Pomarańczowej Alternatywy. Waldemar Frydrych, przywódca tego ugrupowania skupiał się przede wszystkim na organizowaniu happeningów , wyrażając w ten sposób swoje przekonania i poglądy, co do polityki władz. Działania Pomarańczowej Alternatywy miały na celu ośmieszenie działań rządu , czemu przywódca grypy daje wyraz w swojej książce „Żywoty Mężów Pomarańczowych" wydanej we Wrocławiu w 2002 roku, opisując jedną z akcji. Skuteczność tej organizacji jest kwestią dyskusyjną. Moim zdaniem z pewnością to nie Pomarańczowa Alternatywa doprowadziła do obalenia komunizmu w Polsce, ale nie to było przecież celem działalności jej członków. Jednak na pewno nie pozwoliła rządzącym spać spokojnie i unaoczniła polskiemu społeczeństwu wiele problemów, które należy rozwiązać. To „zwalczanie śmiechem" dyskredytowało i ośmieszało władze w oczach społeczeństwa, bo jakże milicja we poważnym państwie może biegać za pochodem Świętych Mikołajów?.

Obywatelskie nieposłuszeństwo jest bardzo ważną formą protestu także w niedemokratycznych państwach, jednak czy uzasadnione jest jego istnienie w kraju o systemie demokratycznym? Z całą pewnością tak, gdyż także w państwach, w których przestrzega się wolności i praw obywatelskich mogą pojawić się decyzje władz zagrażające

pewnej grupie obywateli lub całemu społeczeństwu. Taka sytuacja miał miejsce w latach 60. i 70. ubiegłego wieku w USA, gdzie dyskryminowano ludność afroamerykańską, choć Stany Zjednoczone, od momentu powstania są krajem demokratycznym. Działalność pastora Martina Lutera Kinga, który namawiał ludność murzyńską do pokojowych działań, których celem było bojkotowanie prawa, które ich dyskryminowało, doprowadziła do zniesienia segregacji rasowej. Ponadto prawo do obywatelskiego nieposłuszeństwa może zbliżyć do siebie członków społeczeństwa danego państwa, którzy silniej zintegrują się ze sobą i podejmować będą wspólnie decyzje, korzystne dla całej wspólnoty. Jednak nawet w systemie demokratycznym obywatelskie nieposłuszeństwo może zagrozić stabilizacji kraju oraz doprowadzić, w najgorszym przypadku, do anomii i anarchii. Mimo to, uważam, ze istnieje duża zasadność stosowania obywatelskiego nieposłuszeństwa, gdyż jest to korzystne zarówno dla społeczeństwa, jak i dla państwa.

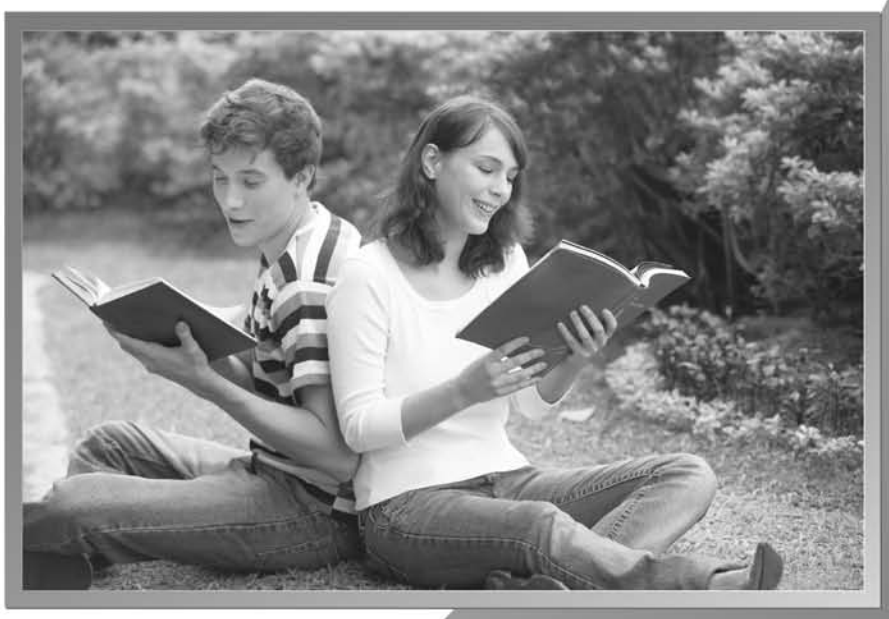
Kolejny argument za stosowaniem takiej formy protestu społecznego to chociażby pokazanie społeczeństwu bezradności lub niedemokratycznego postępowania rządzących. Tak też postąpił Henry David Thoreau (co opisane zostało w książce Aleksandra Pawlickiego, Tomasza Merty i Alicji Pacewicz „ Z demokracją na ty" wydanej w Warszawie w 2006 roku.) Przeciwstawiając się niewolnictwu i finansowaniu z własnych podatków niesłusznej wojny USA z Meksykiem. Co więcej, na przykładzie Thoreau można wykazać, że stosowanie obywatelskiego nieposłuszeństwa przyczynia się do wzrostu pozytywnych zachowań wśród ludzi. Thoreau działał w ten sposób, z pobudek obywatelskich , co znamionuje dużą wartość jego działania dla dobra społeczeństwa. Obywatelskie nieposłuszeństwo angażuje ludzi do działań politycznych i kształtuje kulturę uczestnictwa w życiu społecznym państwa.
Ludzie, którzy decydują się na podjecie takich form społecznego protestu muszą zdawać sobie sprawę z prawnych konsekwencji swoich działań. Jeżeli jednak mimo, takiego zagrożenia podejmują takie ryzyko, to oznacza to, że chcą robić coś co zbliży ich do innych ludzi. Obywatelskie nieposłuszeństwo przyczynia się bowiem do wzrostu zaufania między ludźmi.

Z drugiej jednak strony działalność w ramach obywatelskiego nieposłuszeństwa może doprowadzić do destabilizacji w państwie, zwiększa możliwość pojawienia się zachowań przestępczych oraz ludzi działających niezgodnie z prawem – wszelkich oszustów, którzy wykorzystując nieład panujący w państwie mogą zagrozić jego bezpiecznemu funkcjonowaniu. Co więcej sytuacja taka sprzyja dojściu do władzy populistów i demagogów, którzy obiecując rozwiązanie ważnych społecznie problemów, mogą przyczynić się do jeszcze większych problemów. Anarchia w państwie to możliwość interwencji obcego kraju , które może narzucić nowy porządek polityczny. Może to być, także , co gorsze, okazja do podziału lub nawet rozpadu państwa. Jeżeli ludzie protestujący w ramach obywatelskiego nieposłuszeństwa, osiągną poparcie większości, a ich cele w pewnym momencie przestaną być celami akceptowanym społecznie, to może doprowadzić to do zaniku systemu demokratycznego i wprowadzenia dyktatury większości, nie zważającej na prawa mniejszej części społeczeństwa.

Reasumując, obywatelskie nieposłuszeństwo to bardzo ważny składnik funkcjonowania społeczeństwa w państwach demokratycznych, wpływający na zmiany społeczne, polityczne i gospodarcze. Możliwość działania ludzi w ramach takiej formy protestu społecznego powinny być szanowane i nieskrępowane przez władze, bo mimo wskazanych przeze mnie zagrożeń, przeważają jednak zalety takiego postępowania.

Osiągnięcia maturzystów w roku 2008

Komentarz do zadań z historii sztuki



Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku

Opracowali

Beata Lewińska-Gwóźdź

Lucyna Grabowska

Wojciech Czernikiewicz

Współpraca

Wojciech Kieler

Aleksandra Mazurek

Marzanna Rutkowska

Beata Rymkiewicz

Katarzyna Szymanek-Zaguła

Michał Zakrzewski

Andrzej Grabarski

WSTĘP

Egzamin maturalny z historii sztuki odbył się w całym kraju 15 maja 2008 r. i miał formę pisemną. Maturzyści mogli wybrać historię sztuki jako przedmiot obowiązkowy lub dodatkowy.

Historia sztuki jako **przedmiot obowiązkowy** może być zdawana na poziomie podstawowym albo na poziomie rozszerzonym.

Egzamin na **poziomie podstawowym** trwał 120 minut i polegał na rozwiązywaniu testu obejmującego zakres wymagań dla poziomu podstawowego.

Egzamin na **poziomie rozszerzonym** trwał 180 minut i polegał na rozwiązywaniu testu, sprawdzaniu umiejętności pracy z materiałem źródłowym, interpretowania oraz syntetyzowania, a także umiejętności formułowania wypowiedzi pisemnej. Zadania obejmowały zakres wymagań dla poziomu rozszerzonego.

Warunkiem zdania egzaminu było uzyskanie co najmniej 30% punktów możliwych do zdobycia na poziomie podstawowym lub na poziomie rozszerzonym.

Zdający, którzy wybrali historię sztuki jako **przedmiot dodatkowy**, zdawali egzamin na **poziomie rozszerzonym**, rozwiązując ten sam arkusz, co absolwenci zdający przedmiot obowiązkowy.

Dla przedmiotu zdawanego jako dodatkowy nie określono progu zaliczeni`. Na świadectwie dojrzałości wyniki egzaminu zarówno obowiązkowego, jak i dodatkowego zostały zapisane w skali procentowej.

OPIS ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH

Zadania zawarte w arkuszach egzaminacyjnych sprawdzały wiadomości i umiejętności określone w trzech obszarach standardów wymagań egzaminacyjnych:

I. Wiadomości i rozumienie
II. Korzystanie z informacji
III. Tworzenie informacji.

Zadania zawarte w arkuszach egzaminacyjnych sprawdzały wiadomości i umiejętności odpowiadające standardom wymagań:

I. Wykazania się znajomością faktów i rozumieniem epok, stylów, kierunków i dzieł sztuki w zakresie sztuk plastycznych, także technik, podstawowych motywów ikonograficznych oraz chronologii historii sztuki,
II. Wykorzystywania i stosowania wiedzy do opisu i analizy zjawisk artystycznych,
III. Samodzielnego przedstawiania i oceniania wybranych zagadnień z historii sztuki, formułowania przejrzystej i logicznej wypowiedzi pisemnej.

Arkusze egzaminacyjne zostały opracowane dla dwóch poziomów wymagań: podstawowego i rozszerzonego.

Za prawidłowe rozwiązanie zadań z arkusza dla poziomu podstawowego zdający mógł otrzymać 100 punktów, a z arkusza dla poziomu rozszerzonego 50 punktów. W arkuszu dla poziomu rozszerzonego 30% punktów możliwych do uzyskania stanowiły zadania na poziomie podstawowym.

Arkusze egzaminacyjne zostały opublikowane na stronie internetowej Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (www.cke.edu.pl).

Arkusz egzaminacyjny dla poziomu podstawowego

Arkusz egzaminacyjny z historii sztuki dla poziomu podstawowego składał się z 27 zadań: otwartych (krótkiej odpowiedzi) i zamkniętych. Wśród zadań zamkniętych przeważały zadania wielokrotnego wyboru oraz na dobieranie.

Do zadań wykorzystano także wiele materiałów źródłowych, takich jak: fotografie dzieł architektury, rysunki detali architektonicznych, plany obiektów, ryciny fasad i wnętrz budowli, reprodukcje dzieł wybitnych malarzy, reprodukcje portretów i rzeźb.

Materiały te stanowiły podstawę do wyjaśniania, analizowania i oceniania zjawisk plastycznych i analizy formalnej dzieł sztuki.

Za rozwiązanie wszystkich zadań zawartych w Arkuszu dla poziomu podstawowego zdający mógł otrzymać 100 punktów.

Opis zadań z arkusza dla poziomu podstawowego. Sprawdzane umiejętności, typowe odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów.

Zadanie 1. *(7 pkt)*

W zadaniu umieszczono fotografie pięciu dzieł architektonicznych.

Rozpoznaj i wpisz poniżej:

a) **nazwę dzieła architektonicznego,**
b) **miejscowość, w której znajduje się budowla,**
c) **styl.**

Sprawdzana umiejętność Rozpoznawanie obiektu architektonicznego i stylu budowli. Standard I, 1ab.1
Rozwiązywalność zadania 57%
Poprawne odpowiedzi zdających *A. Wieża Eiffla / Paryż / architektura inżynieryjna (architektura rewolucji przemysłowej, architektura nowoczesna)* *B. Rotunda św. Prokopa (też kościół św. Prokopa) / Strzelno / romański* *C. Kaplica Zygmuntowska / Kraków / renesans* *D. Ratusz / Wrocław / gotyk* *E. Zamek Królewski / Warszawa / barok (też styl Wazów)*
Błędne odpowiedzi W przykładzie A wieża Eiffla była zazwyczaj prawidłowo rozpoznawana, ale jej styl określano najczęściej błędnie, jako konstruktywizm lub secesję. W przykładzie B rotunda św. Prokopa mylona bywała najczęściej z kolegiatą w Tumie pod Łęczycą, a jej styl określano jako gotycki. Kaplicę Zygmuntowską z przykładu C mylono niekiedy z różnymi budowlami, nawet z Bazyliką św. Piotra w Rzymie i Tempiettem Bramantego. Jej styl najczęściej błędnie rozpoznawano jako romański lub barokowy. Ratusz wrocławski z przykładu D mylono czasami z Kościołem Mariackim w Krakowie, a nawet z Zamkiem w Malborku i Katedrą Notre Dame w Paryżu. Styl zabytku najczęściej określano prawidłowo, choć padały również odpowiedzi błędne, jak barok czy secesja. Natomiast Zamek Królewski w Warszawie z przykładu E był powszechnie mylony z Wawelem, Wersalem, Pałacem Biskupów w Kielcach czy Eskurialem. Sporo błędów popełniono również przy określaniu stylu budowli. W tym miejscu wymieniano: gotyk, renesans, a nawet klasycyzm.

Komentarz
Zadanie badało znajomość zupełnie podstawowych i powszechnie reprodukowanych dzieł architektury. Okazało się jednak, że znaczna część zdających nie zna lub zna w bardzo słabym stopniu zabytki architektury polskiej. Najłatwiejszym do rozpoznania dziełem okazała się Wieża Eiffla, podczas gdy Ratusz we Wrocławiu czy Zamek Królewski w Warszawie były rzadziej przez zdających rozpoznawane (wyjątkami są w tym wypadku maturzyści z województwa wrocławskiego, którzy rozpoznawali prawidłowo ratusz oraz maturzyści z Warszawy, którzy kojarzyli Zamek Królewski). Natomiast znacznie więcej trudności przysporzyło maturzystom określenie stylu architektonicznego, reprezentowanego przez reprodukowane dzieła. Dowodzi to braku znajomości chronologii historii architektury i podstawowych cech poszczególnych stylów.

Zadanie 2. *(3 pkt)*

Przyporządkuj tytułom rzeźb nazwiska ich twórców, wpisując w tabelę odpowiednią literę.

Rzeźbiarze:

A. Michał Anioł
B. Donatello
C. Xawery Dunikowski
D. August Rodin
E. Gianlorenzo Bernini
F. Giovanni da Bologna
G. Bertel Thorvaldsen

Rzeźba	Autor
Pomnik księcia Józefa Poniatowskiego	
Tchnienie	
Gattamelata	
Pocałunek	
Mojżesz	

Sprawdzana umiejętność
Znajomość nazwisk twórców wskazanych dzieł rzeźbiarskich. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
44%

Poprawne odpowiedzi zdających
Pomnik księcia Józefa Poniatowskiego – G (Bertel Thorvaldsen)
Tchnienie – C (Xawery Dunikowski)
Gattamelata – B (Donatello)
Pocałunek – D (August Rodin)
Mojżesz – A (Michał Anioł)

Błędne odpowiedzi
Uczniowie, którzy nie znali autorów znanych dzieł rzeźbiarskich zazwyczaj przypisywali autorstwo przypadkowo. Nie zaobserwowano żadnych prawidłowości w błędnych wypowiedziach.

Komentarz
Zadanie to powinno być dla maturzystów wyjątkowo łatwe, ponieważ posłużono się w nim przykładami najbardziej kanonicznymi. Jednakże znaczna liczba maturzystów próbowała odgadywać odpowiedzi, co świadczy o niskim poziomie wiedzy.

Zadanie 3. *(3 pkt)*

W zadaniu umieszczono fotografię, na której zaznaczono wybrane elementy architektoniczne.
Rozpoznaj elementy architektoniczne i wpisz ich nazwy.

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie elementów architektonicznych. Standard I, 2b.1

Rozwiązywalność zadania
58%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. latarnia
B. pilaster
C. portal
D. tympanon
E. nisza

Błędne odpowiedzi
Najczęściej błędnie nazywano latarnię. Abiturienci określali ten detal architektoniczny, jako: pinakiel, sterczyna, dzwonnica. Czasami pojawiało się określenie: zamknięcie lub zwieńczenie kopuły. Zamiast nazwy: portal, pojawiały się określenia: wejście. Niszę najczęściej nazywano wnęką. Bardzo często też mylono pilaster z kolumną.

Komentarz
Większość maturzystów poprawnie podawała nazwy elementów architektonicznych: latarnia, pilaster, portal, tympanom, nisza. Być może z powodu niezbyt dobrej jakości reprodukcji, mylono pilaster z kolumną. Natomiast pozostałe błędy były wynikiem braku umiejętności analizowania dzieł architektury oraz braku znajomości terminologii dla niej charakterystycznej.

Zadanie 4. *(4 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje czterech obrazów.
Podaj autorów obrazów i określ dokładnie ich tematy.

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie autorów obrazów i określanie tematów ikonograficznych dzieł. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
40%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Leonardo da Vinci – Zwiastowanie
B. Salvadore Dali – Ostatnia Wieczerza
C. Pietre Paul Rubens – Zdjęcie z krzyża
D. Caravaggio – Narcyz

Błędne odpowiedzi Uczniowie najczęściej mylili Rubensa z Rembrandtem. Niekiedy nie znali autora reprodukowanego w zadaniu obrazu „Ostatnia Wieczerza". Zdarzały się przypadki, że uczniowie nie rozumieli polecenia. Znacznie rzadziej rozpoznawali autorów dzieł, częściej udawało im się określić temat obrazu.
Komentarz Mimo że były to bardzo proste do zdefiniowania motywy ikonograficzne, maturzystom wciąż duży problem sprawia określenie tematyki dzieł. Prawdopodobnie przyczyną tego jest uczenie się lub powtarzanie wiadomości z historii sztuki w układzie historycznym, a nie według standardów wymagań egzaminu maturalnego. Z tego właśnie powodu, uczniowie nie zwracają uwagi na ikonografię, koncentrując się zwykle na cechach stylów oraz na znajomości artystów i ich dzieł. Konieczne jest powtarzanie materiału zgodnie ze standardami wymagań.

Zadanie 5. *(2 pkt)*

Uzupełnij tabelę, zestawiając nazwiska artystów z nazwami miast, w których tworzyli. Nazwy miast wybierz z listy zamieszczonej poniżej.

Poznań, Antwerpia, Wiedeń, Zakopane, Kraków, Florencja, Wenecja

Artysta	Miasto
Jan Matejko	
Peter Paul Rubens	
Władysław Hasior	
Sandro Botticelli	
Tycjan	

Sprawdzana umiejętność Znajomość miejsc twórczości wskazanych artystów. Standard I, 1a.1
Rozwiązywalność zadania 54%
Poprawne odpowiedzi zdających *Jan Matejko – Kraków* *Peter Paul Rubens – Antwerpia* *Władysław Hasior – Zakopane* *Sandro Botticelli – Florencja* *Tycjan – Wenecja*
Błędne odpowiedzi *Jan Matejko – Zakopane* *Peter Paul Rubens – Wiedeń, Wenecja* *Władysław Hasior – Kraków, Poznań* *Sandro Botticelli – Wenecja* *Tycjan – Florencja, Antwerpia, Zakopane*

Komentarz
Rozwiązanie zadania polegało na przyporządkowaniu twórcy do środowiska artystycznego, z którym był związany. Błędy były wynikiem słabej orientacji w zagadnieniach topografii artystycznej. Najczęściej odpowiedzi przyporządkowywano przypadkiem.

Zadanie 6. *(11 pkt)*

W zadaniu umieszczono dwie fotografie oraz przekrój pionowy i plan znanego dzieła architektonicznego – świątyni Hagia Sophia w Stambule.

Wykonaj polecenia na podstawie poniższych zdjęć i rysunków.
a) Podaj nazwę świątyni, miasto w którym ją wybudowano i styl architektoniczny.
b) Opisz plan świątyni.
c) Scharakteryzuj bryłę i dekorację.

Sprawdzana umiejętność
Analizowanie planu, bryły i dekoracji budowli. Standard II, 4.2

Rozwiązywalność zadania
a) 67%, b) 57%, c) 63%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
a) Hagia Sophia, Stambuł, bizantyjski.
b) Bryła zwarta, występuje kopuła, liczne okna, centralizacja wnętrza, struktura bazyliki, występują empory, monumentalność.
c) *Bryła z zewnątrz skromna, surowa, otoczona czterema minaretami, widoczne liczne okna, złote (bogate) mozaiki we wnętrzu.*

Błędne odpowiedzi
Uczniowie najczęściej pisali z pamięci o tym, co wiedzą o budowli. Rzadziej odnosili się do materiału ilustracyjnego (np. pisali o mozaice Chrystus Pantokrator). Jeden uczeń porównywał dwie odrębne budowle: meczet w Kordobie i Hagię Sophię. Abiturienci podejmowali też próbę opisu. Nieprawidłowo klasyfikowali poszczególne informacje, np. uwagi dotyczące dekoracji wpisywali do układu przestrzennego i odwrotnie.

Komentarz
Chociaż w zadaniu tym pojawiały się błędy, zauważyć można, że z roku na rok maturzyści rozwiązują ten typ zadań coraz lepiej. Uczą się czytania planów i rysunków, wyciągania wniosków. Budowla wybrana do opisu była powszechnie znana i należy do ścisłego kanonu dzieł architektury na świecie.

Zadanie 7. *(3 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje pięciu obrazów.

Podaj autorów prezentowanych obrazów i określ, jakie miasta zostały na nich przedstawione.

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie słynnych dzieł oraz ich autorów. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
48%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Claude Monet – Rouen
B. Stanisław Wyspiański – Kraków
C. Marc Chagall – Paryż
D. Jan Vermeer van Delft – Delft
E. Canaletto – Wenecja

Błędne odpowiedzi
Najsłabiej znany był obraz Wyspiańskiego. Rozpoznawano na nim widoki Paryża i przypisywano autorstwo innym artystom (np. Picassowi). W obrazie Marca Chagalla prawidłowo rozpoznawano miasto, ale mylono autora. Także i w tym wypadku najczęściej przypisywanym artystą był Picasso. Najsłabiej znany był widok Delft Vermeera. W tym wypadku najczęściej przypisywano autorstwo Canalettowi i rozpoznawano na weducie Warszawę lub Gdańsk.

Komentarz
Najlepiej wypadało rozwiązywanie zadania w punkcie A (rozpoznawano miasto i podawano autora). Reprodukcja obrazu Moneta była abiturientom znana, natomiast pozostałe obrazy już w różnym stopniu. Najwięcej trudności sprawił obraz Vermeera, co wskazuje na słabą znajomość holenderskiego malarstwa wedutowego. Uczniowie wciąż za mało uwagi poświęcają też sztuce polskiej, a w wielu zadaniach maturalnych wymagana jest jej znajomość. Spowodowane jest to pewnie faktem, że przygotowują się do matury z podręczników obcych autorów lub nie wystarcza czasu na dokładne omówienie rodzimej sztuki. Nie dziwi więc fakt, że powszechnie znany obraz Wyspiańskiego, nie był przez maturzystów rozpoznawany.

Zadanie 8. *(2 pkt)*

Wybierz właściwe wyjaśnienie terminów, zakreślając odpowiednie oznaczenie literowe.

Fryz – to:
A. górna część głowicy kolumny w porządkach klasycznych.
B. najwyższa część budowli, wzniesiona ponad gzymsem wieńczącym.
C. najniższa część belkowania, spoczywająca bezpośrednio na kapitelach.
D. pozioma część belkowania, zawarta między architrawem a gzymsem.

Epitafium – to:
A. lekkie wybrzuszenie trzonu kolumny doryckiej.
B. tablica ku czci zmarłego umieszczana w kościele lub klasztorze.
C. rodzaj galerii nad nawami bocznymi świątyni.
D. pusty grobowiec wykonany dla uczczenia pamięci zmarłego.

Bordiura – to:
A. dekoracyjne obramienie obiegające kompozycję.
B. opracowanie lica muru przez podkreślanie krawędzi ciosów.
C. uroczysta purpurowa szata liturgiczna.
D. spoczywająca na mensie podstawa ołtarza szafiastego.

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie terminów z zakresu sztuk plastycznych. Standard I, 2a.1

Rozwiązywalność zadania
60%

Poprawne odpowiedzi zdających
Fryz – to:
D. pozioma część belkowania, zawarta między architrawem a gzymsem.
Epitafium – to:
B. tablica ku czci zmarłego umieszczana w kościele lub klasztorze.
Bordiura – to:
A. dekoracyjne obramienie obiegające kompozycję.

Błędne odpowiedzi
Najwięcej kłopotu sprawiało zidentyfikowanie definicji „fryzu". Mylono go z elementem głowicy kolumny. Niektórzy abiturienci definiowali fryz, jako najwyższą część budowli. Hasło „bordiura" ogólnie było często poprawnie określane, ale pojawiały się też błędne odpowiedzi. W błędnych rozwiązaniach najczęściej wybierano dystraktory „D" i „C", to znaczy mylono je z częścią ołtarza szafiastego oraz z szatą liturgiczną.

Komentarz
Uczniowie osiągający wynik powyżej 60 punktów niezwykle rzadko popełniali błędy w tym zadaniu. Pozostali wiedzieli, czym jest „epitafium". Powodem błędów jest nieprzywiązywanie wagi do terminologii i pojęć z zakresu historii sztuki. Maturzyści nie robią, np. własnych, ilustrowanych słowników terminów, co bardzo ułatwiłoby zapamiętanie i stosowanie specjalistycznego słownictwa.

Zadanie 9. *(2 pkt)*

Podaj nazwy miast, w których można oglądać wymienione w tabeli obrazy Leonarda da Vinci.

Obraz	Miasto
Mona Lisa	
Dama z gronostajem	
Ostatnia Wieczerza	

Sprawdzana umiejętność
Znajomość miast, w których są eksponowane dzieła wskazanych artystów. Standard I, 1b.5

Rozwiązywalność zadania
34%

Poprawne odpowiedzi zdających
Mona Lisa – Paryż
Dama z gronostajem – Kraków
Ostatnia Wieczerza – Mediolan

Błędne odpowiedzi
Najczęstszym błędem była nieznajomość miasta, w którym oglądać można „Ostatnią Wieczerzę". Uczniowie wpisywali tutaj: Paryż, Florencję, Rzym a nawet Nowy Jork. Zdarzały się także prace, w których przy wszystkich trzech dziełach padała nazwa jednego miasta (najczęściej Paryż, Kraków lub Rzym).

Komentarz
Uczniowie z reguły poprawnie identyfikowali miasta, w których eksponowane są obrazy: „Mona Lisa" i „Dama z gronostajem". Trudności w połączeniu „Ostatniej Wieczerzy" z Mediolanem mogła powodować u niektórych zdających nieznajomość techniki (malarstwo ścienne), w której wykonane zostało to dzieło lub biografii Leonarda. Część błędów wynikała też z niestarannego przeczytania przez maturzystów polecenia – zamiast nazwy miasta wpisywali oni nazwę muzeum lub klasztoru.

Zadanie 10. *(2 pkt)*

Jaką funkcję w średniowiecznym klasztorze pełniły:
a) refektarz
b) skryptorium

Sprawdzana umiejętność
Określanie funkcji wymienionych części budowli. Standard I, 2b.2

Rozwiązywalność zadania
29%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
a) refektarz – jadalnia klasztorna
b) skryptorium – miejsce przepisywania i gromadzenia ksiąg

Błędne odpowiedzi
Błędne odpowiedzi odnotowywano w obydwóch przykładach, ale częściej dotyczyły one pojęcia „refektarz". Definiowano go, jako miejsce, gdzie chowano zmarłych, także część kościoła, lub ogólnie, jako część klasztoru. Niektórzy maturzyści określali refektarz jako stołówkę dla zakonników.

Komentarz
Zadanie to okazało się bardzo trudne z kilku powodów. Po pierwsze maturzystom znacznie łatwiej jest dobrać definicję do pojęcia, aniżeli prawidłowo zdefiniować to pojęcie. Ponadto niska jest wiedza ogólna maturzystów. Pojęcia te powinny być powszechnie znane nie tylko z lekcji historii sztuki (bądź z podręczników do historii sztuki), ale przede wszystkim z literatury, historii i filmu. Maturzyści, którzy decydują się na wybór historii sztuki, jako przedmiotu maturalnego, wciąż jeszcze mają niewielką wiedzę o kulturze.

Zadanie 11. *(3 pkt)*

W zadaniu umieszczono fragmenty reprodukcji pięciu obrazów.
Rozpoznaj autorów ukazanych fragmentów obrazów.

Sprawdzana umiejętność
Identyfikowanie artysty na podstawie charakterystycznych środków warsztatowych. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
60%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Rembrant van Rijn
B. Gustaw Klimt
C. Vincent van Gogh
D. Claude Monet
E. Hieronim Bosch

Błędne odpowiedzi
Najczęściej mylono Rembrandta z Rubensem. Zamiast Boscha niektórzy uczniowie wymieniali Memlinga, Dürera, czy Bruegela. Pod pozostałymi ilustracjami najczęściej pojawiały się odpowiedzi prawidłowe. W nielicznych pracach pozostawiano puste pola. W bardzo nielicznych arkuszach pojawiły się przed nazwiskami imiona artystów.

Komentarz
Najmniej trudności przysparzało maturzystom rozpoznanie dzieł: Klimta i van Gogha. Zadanie to należało do dosyć łatwych (fragmenty dzieł były bardzo charakterystyczne), a błędy w odpowiedziach były wynikiem złego przygotowania. Mylenie Rembrandta z Rubensem mogło być wynikiem nieuwagi. Błędy przy rozpoznaniu fragmentu obrazu Boscha spowodowane były dosyć powszechną nieznajomością tego obrazu. W wielu takich przypadkach podejmowano jednak próbę przyporządkowania obrazu do kręgu malarstwa powstającego na Północy Europy.

Zadanie 12. *(3 pkt)*

Do podanych obrazów Jana Matejki przyporządkuj występujące w nich postaci historyczne. Postaci wybierz z poniższej listy.

Tadeusz Kościuszko, Zygmunt III Waza, Wielki Książę Litewski Witold, Jan III Sobieski, Albrecht Hohenzollern, Stanisław August Poniatowski

A. Bitwa pod Racławicami
B. Uchwalenie Konstytucji 3 maja
C. Bitwa pod Grunwaldem
D. Hołd pruski
E. Odsiecz wiedeńska

Sprawdzana umiejętność
Wskazywanie związku między postaciami historycznymi i tematyką dzieła sztuki. Standard II, 3.3

Rozwiązywalność zadania
39%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Bitwa pod Racławicami – Tadeusz Kościuszko
B. Uchwalenie Konstytucji 3 maja – Stanisław August Poniatowski
C. Bitwa pod Grunwaldem – Wielki Książę Litewski Witold
D. Hołd pruski – Albrecht Hohenzollern
E. Odsiecz wiedeńska – Jan III Sobieski

Błędne odpowiedzi
W rozwiązaniu tego zadania odnotowano liczne błędy. Nie były to jednak błędy powtarzające się, lecz wszelkie możliwe, przypadkowe kombinacje.

Komentarz
Abiturienci zdający egzamin maturalny z historii sztuki bardzo słabo znają historię polityczną. Nie potrafią kojarzyć przedstawionych na obrazach wydarzeń historycznych z postaciami związanymi z tymi wydarzeniami. Historia sztuki jest dla nich często dziedziną ahistoryczną i wyalienowaną z innych nauk humanistycznych. Brakuje im myślenia syntetycznego oraz kojarzenia informacji pozyskanych na różnych przedmiotach szkolnych (w tym wypadku przede wszystkim na lekcjach historii i historii sztuki). Tendencja ta spowodowana jest też niechęcią do korzystania z publikacji Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (Informatory, Biuletyn egzaminu maturalnego z historii sztuki, przykładowe arkusze z poprzednich edycji matur, Komentarz do zadań z 2007 r.). W niektórych publikacjach zwraca się uwagę na potrzebę łączenia informacji z różnych dziedzin i wskazuje się, w jaki sposób należy to zrobić.

Zadanie 13. *(2 pkt)*

W zadaniu umieszczono fotografię kwatery Ołtarza z Isenheim.
Zidentyfikuj postaci występujące w kwaterze Ołtarza z Isenheim. Wpisz imiona postaci obok oznaczeń literowych.

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie postaci występujących w dziele sztuki. Standard I, 3.2

Rozwiązywalność zadania
48%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Matka Boska
B. Jan Ewangelista
C. Maria Magdalena
D. Jan Chrzciciel

Błędne odpowiedzi
A. Magdalena / św. Szymon / św. Helena / św. Wiktoria
B. Szymon Piotr / św. Szymon / św. Józef / Archanioł Gabriel / św. Hieronim / św. Tomasz
C. Maria / św. Helena
D. Św. Józef / Mojżesz/św. Marek / św. Antonii / Judasz / Dawid / św. Sebastian

Komentarz
Zadanie miało charakter otwarty i dotyczyło rozpoznania podstawowych postaci ikonografii chrześcijańskiej tzw. Zredukowanej Kalwarii. Błędne odpowiedzi wskazują na słabą orientację maturzystów w tematyce, słabe przygotowanie do analizy dzieła sztuki i słabą wiedzę z zakresu Biblii.

Zadanie 14. *(10 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje dwóch obrazów: Pokłonu Trzech Króli Lorenza Monaco oraz Adoracji pasterzy z kościoła Santa Trinita we Florencji autorstwa Domenica Ghirlandaio.

Porównaj obrazy widoczne na reprodukcjach.
a) Określ styl.
b) Przedstaw trzy cechy formy obrazów, typowe dla stylów, które reprezentują.
c) Wskaż wpływ idei epoki na formę dzieła. Odpowiednie (pasujące) określenia wybierz z poniższej listy:
– teocentryzm
– egzystencjalizm
– humanizm
– kontrreformacja.

Sprawdzana umiejętność
a) Określanie stylu dzieła sztuki. Standard II, 1.2
b) Znajomość cech stylu prezentowanego dzieła. Standard II, 2.1
c) Wskazywanie związku pomiędzy myślą estetyczną epoki a formą dzieła. Standard II, 3.3

Rozwiązywalność zadania
a) 60%, b) 58%, c) 44%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
a) obraz A – gotyk, obraz B – renesans
b)
obraz A
– *złote tło*
– *wydłużenie postaci*
– *umowność, schematyczność architektury i pejzażu*
– *umowność perspektyw*
– *szeroka gama barwna*

obraz B
– *perspektywa zbieżna*
– *perspektywa powietrzna*
– *zainteresowanie pejzażem*
– *proporcje naturalne*
– *idealizacja*
c) *Dzieło A jest świadectwem średniowiecznego teocentryzmu, w obrazie B dostrzegany jest wpływ renesansowego humanizmu.*

Błędne odpowiedzi
Uczniowie najczęściej obraz przyporządkowywali ogólnie średniowieczu, nie wskazując konkretnego stylu. Nie rozumieli pojęć podanych w punkcie c) lub nie umieli ich powiązać z epoką. Bardzo często korzystali z wszystkich, wymienionych na liście, tłumacząc tylko wybrane.

Komentarz
Malarstwo średniowieczne jest słabo znane zdającym. Kłopoty sprawiał nawet podział na średniowieczne style. Uczniowie czasem nie rozpoznawali w obrazie A gotyku. Dobrze natomiast radzili sobie z analizą dzieł. Brak umiejętności powiązania pojęć z epoką i dziełem świadczy o słabej wiedzy ogólnej dotyczącej danej epoki i wspomnianym już braku umiejętności powiązania informacji pozyskiwanych na różnych przedmiotach (w tym wypadku na lekcjach historii i języka polskiego).

Zadanie 15. *(2 pkt)*

W jakiej technice wykonane zostały niżej wymienione dzieła? Uzupełnij tabelę, wstawiając w odpowiednie miejsca nazwy technik malarskich, wybrane z listy zamieszczonej poniżej.

malarstwo olejne, pastel, akwarela, fresk, tempera

Dzieło	Technika malarska
Giotto, *Sen Joachima*	
Stanisław Wyspiański, *Helenka*	
Rembrandt, *Wymarsz strzelców*	
Dürer, *Zając*	

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie technik plastycznych zastosowanych w wymienionych dziełach. Standard I, 2a.1

Rozwiązywalność zadania
59%

Poprawne odpowiedzi zdających
Giotto, Sen Joachima – fresk
Stanisław Wyspiański, Helenka – pastel
Rembrandt, Wymarsz strzelców – malarstwo olejne
Dürer, Zając – akwarela

Błędne odpowiedzi
Większość uczniów rozpoznawała w pracy Dürera technikę temperową.

Komentarz
Abiturienci najlepiej znają techniki charakterystyczne dla malarstwa Giotta i Wyspiańskiego. Ogromna większość uzyskała za to zadanie 1 punkt na dwa możliwe (za dwie prawidłowe odpowiedzi).

Zadanie 16. *(3 pkt)*

Podaj styl lub kierunek, który reprezentowali artyści.

A. Edgar Degas
B. Alexandre Cabanel
C. Jacques Louis David
D. John Constable
E. Gustave Moreau
F. Ilia Riepin

Sprawdzana umiejętność
Rozpoznawanie stylów i kierunków reprezentowanych przez wymienionych artystów. Standard I, 1a.1

Rozwiązywalność zadania 37%
Poprawne odpowiedzi zdających *A. Edgar Degas – impresjonizm* *B. Alexandre Cabanel – akademizm* *C. Jacques Louis David – klasycyzm* *D. John Constable – romantyzm* *E. Gustave Moreau – symbolizm* *F. Ilia Riepin – realizm*
Błędne odpowiedzi Typowe błędy to niewłaściwe kojarzenie Constable'a z romantyzmem oraz Cabanela z akademizmem. Pozostali artyści byli poprawnie przypisywali, a w niektórych przypadkach uściślano nawet klasyfikację twórczości Riepina dodając, że jest to realizm rosyjski.
Komentarz Było to jedno z najprostszych zadań z poziomu podstawowego i miało charakter typowo testowy. Polegało na dobraniu do nazwisk sześciu malarzy nazw kierunków, które reprezentowali. Ze względu na słabe przygotowanie maturzystów nie wypadło jednak najlepiej.

Zadanie 17. *(2 pkt)*

Uzupełnij tabelę, wpisując nazwy kierunków w sztuce, których przedstawiciele wprowadzili wymienione poniżej techniki artystyczne.

Technika	Kierunek artystyczny
Collage	
Ready mades	
Frottage	

Sprawdzana umiejętność Znajomość nazw kierunków wprowadzających nowe techniki plastyczne. Standard I, 2a.1
Rozwiązywalność zadania 20%
Poprawne odpowiedzi zdających *Collage – kubizm* *Ready mades – dadaizm* *Frottage – surrealizm*
Błędne odpowiedzi Najwięcej kłopotu zdającym przysporzył termin: frottage. Wśród kierunków, które były łączone z tą techniką, wymieniano: kubizm, abstrakcjonizm, a nawet... „frottagizm". Część zdających połączyła ready mades z pop-artem.

Komentarz
Techniki, których nazwy przywołano w zadaniu, są bardzo reprezentatywne dla określonych kierunków sztuki XX w. Popełniane błędy dowodzą nikłej znajomości przez piszących technik sztuki współczesnej. W wielu pracach zadanie zostało całkowicie pominięte, albo uzupełniano jedynie nazwę kierunku, którego przedstawiciele wprowadzili collage. Nie zwracano uwagi na polecenie wyraźnego sprecyzowania nazwy kierunku, którego przedstawiciele wprowadzili wspomniane techniki, a nie kierunku, w którym te techniki wykorzystywano.

Zadanie 18. *(1 pkt)*

Podaj nazwisko rodziny włoskich mecenasów sztuki, z którą związane są takie dzieła jak Primavera czy Nowa Zakrystia przy San Lorenzo we Florencji.

Sprawdzana umiejętność
Znajomość mecenatu artystycznego. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
37%

Poprawne odpowiedzi zdających
rodzina Medyceuszy, także *Medici.*

Błędne odpowiedzi
W tym zadaniu trudno byłoby wskazać tzw. typowe błędy. Maturzyści, którzy nie znali prawidłowej odpowiedzi wpisywali różne nazwiska i imiona, jak np.: Naumburgowie, Uffizi, Baptysta, rodzina Manfredów.

Komentarz
Wszystkie zadania, w których badana była znajomość tła historyczno-kulturowego i społecznego epoki, były słabo podejmowane lub udzielano odpowiedzi nieprawidłowej. Mimo że omawianie renesansu zaczyna się od mecenatu florenckiego rodu Medyceuszy, dla tegorocznych abiturientów zadanie to okazało się bardzo trudne.

Zadanie 19. *(2 pkt)*

Spośród wymienionych rzeźb podkreśl trzy, które są dziełami Praksytelesa.

A. Wenus z Knidos
B. Wenus z Milo
C. Dyskobol
D. Apollo zabijający jaszczurkę
E. Hermes z małym Dionizosem
F. Doryforos

Sprawdzana umiejętność
Znajomość twórczości Praksytelesa. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
58%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Wenus z Knidos
D. Apollo zabijający jaszczurkę
E. Hermes z małym Dionizosem

Błędne odpowiedzi Najczęściej zamiast „Hermesa z małym Dionizosem” podkreślano „Doryforosa”.
Komentarz W tym wypadku podkreślano zazwyczaj poprawnie Wenus z Knidos oraz rzeźbę Apolla zabijającego jaszczurkę. Natomiast trudno było maturzystom dobrać trzecie dzieło artysty. W sztuce klasycznej starożytnej Grecji pojawiają się imiona twórców, z którymi należy skojarzyć dzieła. Uczniowie często pamiętają same dzieła, ale omijają ich autorów.

Zadanie 20. *(3 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcję obrazu Edouarda Maneta „Rozstrzelanie cesarza Maksymiliana”.

Wykonaj polecenia dotyczące reprodukcji obrazu.

a) Podaj autora reprodukowanego obrazu. Nazwisko wybierz z podanej listy.

Eugene Delacroix, Edouard Manet, Edgar Degas, Jan Matejko, Pablo Picasso

b) Podaj tytuł i autora dzieła, które stało się inspiracją do jego powstania.

Sprawdzana umiejętność a) Znajomość twórczości znanych malarzy (Edouarda Maneta i Francisca Goi) oraz źródeł inspiracji reprodukowanych dzieł malarskich. Standard I, 1b.1 i Standard II, 1.2
Rozwiązywalność zadania 60%
Poprawne odpowiedzi zdających *a) Edouard Manet* *b) Francisco Goya – Rozstrzelanie powstańców madryckich*
Błędne odpowiedzi Jako autora obrazu a) uczniowie najczęściej podawali Eugène Delacroix. Przy obrazie b) pojawiały się bardzo różni autorzy.
Komentarz Uczniowie znacznie częściej podawali źródło inspiracji, aniżeli autora dzieła, mimo że dysponowali listą artystów, spośród których należało dobrać właściwych. Abiturientom wciąż dużo trudu sprawia zapamiętywanie nazwisk twórców. Prawdopodobnie przyczyną jest brak utrwalania wiadomości i uczenie się w sposób bardzo wybiórczy.

Zadanie 21. *(2 pkt)*

Spośród wymienionych artystów podkreśl trzy nazwiska malarzy francuskiego rokoka.

Honoré Fragonard, Nicolas Poussin, Hyacinthe Rigaud, Antoine Watteau,
Francois Boucher, Claude Lorrain, Jean Ingres

Sprawdzana umiejętność Znajomość twórców francuskiego rokoka. Standard I, 1a.2
Rozwiązywalność zadania 49%

Poprawne odpowiedzi zdających *Honoré Fragonard, Antoine Watteau, Francois Boucher*
Błędne odpowiedzi *Nicolas Poussin, Claude Lorrain, Jean Ingres, Hiacinthe Rigaud.*
Komentarz Zadanie było testem wyboru. Popełniane błędy wskazują na nieumiejętność oddzielenia artystów francuskiego środowiska artystycznego okresu rokoka, a w konsekwencji wybór odpowiedzi podyktowany przypadkiem.

Zadanie 22. *(4 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje czterech dzieł: portretu Gertrudy Stein Pabla Picassa, rzeźby „Kobieta w supermarkecie" wykonanej przez Duane Hansona, obrazu „A teraz moi mali, za Francję" Roy'a Lichtensteina oraz kompozycji „Numer 1A" Jacksona Pollocka.

Pod reprodukcjami dzieł wpisz:

a) nazwisko artysty

b) nazwę kierunku artystycznego, do którego należy dzieło.

Sprawdzana umiejętność Znajomość twórców reprodukowanych dzieł oraz nazw kierunków, które ci twórcy reprezentują. Standard I, 1b.1
Rozwiązywalność zadania 54%
Poprawne odpowiedzi zdających *A. Picasso, kubizm* *B. Hanson, hiperrealizm* *C. Lichtenstein, pop-art* *D. Pollock, abstrakcja*
Błędne odpowiedzi W punkcie B najczęściej pomijano nazwisko Hansona, a hiperrealizm rozpoznawano jako fotografię. W punkcie C najczęściej prawidłowo rozpoznawano kierunek pop-art, ale pomijano nazwisko Lichtensteina lub kojarzono dzieło z Warholem. Pojawiały się też inne nazwiska, np. Moore i zmyślony kierunek: „life art".
Komentarz Uczniowie najlepiej znali twórczość Pabla Picassa i Jacksona Pollocka. Można stwierdzić, że podobnie jak w poprzednich edycjach egzaminów maturalnych, wykazali się bardzo słabą znajomością sztuki XX wieku. Maturzyści często przygotowują się do tego egzaminu samodzielnie. Zazwyczaj dochodzą do pierwszych lat XX wieku. Z tego powodu kierunki sztuki nowoczesnej, występujące po II wojnie światowej są tak słabo przez nich kojarzone.

Zadanie 23. *(3 pkt)*

Podaj nazwy zgromadzeń zakonnych, dla których powstały następujące dzieła:

A. kościół św. Piotra i Pawła w Krakowie
B. chór kościoła opackiego w Saint Denis
C. witraż *Bóg Ojciec – Stań się* Wyspiańskiego

Sprawdzana umiejętność Znajomość mecenatu artystycznego i kontekstów powstania wskazanych dzieł. Standard I, 1b.1
Rozwiązywalność zadania 28%
Poprawne odpowiedzi zdających *A. kościół św. Piotra i Pawła w Krakowie – jezuici* *B. chór kościoła opackiego w Saint Denis – benedyktyni* *C. witraż Bóg Ojciec – Stań się Wyspiańskiego – franciszkanie*
Błędne odpowiedzi W tym zadaniu pojawiało się bardzo dużo błędnych odpowiedzi. Często były to przypadkowo przyporządkowane nazwy zakonów, jak: krzyżacy, cystersi czy jezuici.
Komentarz Jest to kolejne zadanie, w którym abiturienci mieli wykazać się znajomością mecenatu artystycznego. Niestety, i w tym przypadku odpowiedzi nie było lub udzielano odpowiedzi błędnych.

Zadanie 24. *(2 pkt)*

Wykonaj polecenia na podstawie poniższego tekstu.

„Uzgadniając więc fasadę ze strukturą i wielkością kościoła, architekt powinien tak postępować, by nie ukazując niczego świeckiego, okazywała się tak wspaniała, jak to tylko możliwe. (...) Co do sposobu malowania świętych wyobrażeń, biskup z największą skrupulatnością powinien stosować się do przepisów Soboru Trydenckiego (...) także malarzom i rzeźbiarzom grożą ciężkie kary, ażeby nie odchodzili od ustanowionych zasad."

Karol Boromeusz, *Pouczenie o budowie i uposażeniu kościoła*.

a) Określ styl w sztuce, na którego rozwój wpłynęły pisma Karola Boromeusza.
b) W oparciu o powyższy tekst sformułuj trzy zasady, których według Karola Boromeusza, powinni przestrzegać artyści wznoszący i dekorujący świątynie.

Sprawdzana umiejętność Rozumienie zależności między myślą estetyczną epoki i formą dzieła. Standard II, 3.2
Rozwiązywalność zadania 51%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających *a) barok* *b)* *– nie ukazywać niczego świeckiego, gloryfikować Boga* *– wyeksponować wspaniałość* *– przestrzegać przepisów Soboru Trydenckiego*

Błędne odpowiedzi
renesans, gotyk, klasycyzm, idealizm, sztuka wczesnochrześcijańska, bizantyjska

Komentarz
Zdający w tym zadaniu mieli do dyspozycji fragment tekstu źródłowego, z którego trzeba było wyłowić najważniejsze informacje na temat, jak powinna wyglądać architektura epoki baroku, a następnie, na podstawie cech tej architektury, wskazać, o jaką epokę chodzi. Ze względu na bardzo niską świadomość historyczną, maturzyści nie rozpoznawali baroku nawet po zawartym w cytacie sformułowaniu „Sobór Trydencki". W drugiej części zadania zazwyczaj poprawnie formułowano trzy zasady, których powinni przestrzegać artyści. Wydaje się, że brak umiejętności wyciągania logicznych wniosków wynika z braku wiadomości na temat charakterystycznych cech poszczególnych stylów.

Zadanie 25. *(3 pkt)*

Zdefiniuj pojęcia:
– laserunek
– forum
– abakan

Sprawdzana umiejętność
Definiowanie pojęć i terminów. Standard I, 2b.1

Rozwiązywalność zadania
33%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Laserunek *– niekryjąca, przezroczysta warstwa farby na powierzchni obrazu.*
Forum *– plac w miastach starożytnego Rzymu.*
Abakan *– przestrzenna tkanina o bogatej fakturze wykonywana przez Magdalenę Abakanowicz.*

Błędne odpowiedzi
Najwięcej błędów piszący popełnili, definiując laserunek. Znacznej części zdających technika ta kojarzyła się z zastosowaniem lasera. Definicje forum bywały nieprecyzyjne i ogólnikowe, np. „miejsce spotkań w Rzymie"– takie odpowiedzi mogły równie dobrze dotyczyć np. bazylik. Wszystkie dzieła wybitnej polskiej rzeźbiarki były przez niektórych piszących traktowane, jako abakany były, w tym również grupy figuralne. Niektórzy mylili pojęcie abakan z akantem, abakusem a nawet ambitem.

Komentarz
Zadanie miało na celu sprawdzenie umiejętności definiowania pojęć i terminów z zakresu sztuk plastycznych i było zadaniem otwartym. Piszącym trudność sprawiało nie tylko połączenie wskazanego terminu z odpowiadającym mu zjawiskiem w świecie sztuki, ale przede wszystkim logiczne i jednoznaczne sformułowanie definicji. Niezrozumienie przez zdających terminu laserunek wskazuje na to, ze zbyt małą uwagę przywiązali oni do technicznej strony powstawania dzieła malarskiego. Jest to kolejny dowód na to, że maturzyści nie znają standardów wymagań egzaminacyjnych.

Zadanie 26. *(12 pkt)*

W zadaniu umieszczono fotografie dwóch rzeźb: „Błogosławioną Ludwikę Albertoni" Berniniego oraz „Paulinę Borghese jako Wenus" Canovy.

Porównaj dwie rzeźby widoczne na reprodukcjach.
a) Rozpoznaj rzeźby, podając:
– ich tytuł
– autorów
– wiek powstania
– funkcję.
b) Porównaj rzeźby, wymieniając co najmniej trzy cechy stylistyczne formy.
c) Sformułuj wnioski dotyczące stylu.

Sprawdzana umiejętność Rozpoznawanie autorów dzieł oraz ich czasu powstania, a także formułowanie cech stylistycznych. Standard I, 1b, Standard III, 1, Standard III, 2
Rozwiązywalność zadania a) 19%, b) 75%, c) 46%
Typowe poprawne odpowiedzi zdających W części a) uczniowie pisali: *Ludwika Albertoni lub Błogosławiona Ludwika; Bernini; XVII w; rzeźba nagrobkowa / ołtarzowa w przypadku rzeźby A oraz: Paulina Borghese lub Siostra Napoleona, także Paulina Borghese jako Wenus; Canova; XIX w.; rzeźba portretowa.* W części b) uczniowie najczęściej podawali następujące cechy dzieła barokowego: *dynamika, ekspresja, bogactwo draperii, realizm ujęcia,* natomiast w przypadku posągu Canowy najczęściej wymieniano następujące cechy: *antykizacja, idealizacja, harmonia, brak emocji, układ horyzontalny, statyka.* W części c) najczęściej pojawiały się wnioski, w których prawidłowo klasyfikowano pod względem stylu dzieła i wymieniano cechy, które o tym świadczą, np.: *rzeźba A jest pełna dynamiki i ekspresji, typowa dla epoki baroku, a rzeźba B spokojna, wyidealizowana, nawiązuje do antyku i jest przykładem dzieła klasycystycznego.*
Błędne odpowiedzi Rzeźbę Berniniego często przypisywano Michałowi Aniołowi. Mylono wiek powstania lub zamiast wieku pisano nazwę epoki. Określenie funkcji zwykle ograniczało się do „funkcji dekoracyjnej". W wypadku rzeźby A mylono również tytuł, utożsamiając najczęściej rzeźbę z Ekstazą św. Teresy. Natomiast w części ostatniej zdający mieli problem z przyporządkowaniem rzeźby B do klasycyzmu.
Komentarz Analizując powtarzające się błędy, stwierdzić można, że maturzyści mieli problem z rozpoznaniem rzeźby przedstawiającej „Błogosławioną Ludwikę Albertoni". Zazwyczaj nie podawano poprawnie ani autora ani tytułu dzieła. Natomiast analizę formy przeprowadzano poprawnie, co świadczy o tym, że zdający korzystają z arkuszy poprzednich edycji matur. Braki we wnioskach świadczą o słabej wiedzy historycznej abiturientów.

Zadanie 27. *(4 pkt)*

W zadaniu umieszczono cztery rysunki przedstawiające plany budowli.
Przyporządkuj plany budowli ich nazwom wybranym spośród listy zamieszczonej poniżej.

Partenon w Atenach, Panteon w Rzymie, San Marco w Wenecji, Il Gesù w Rzymie
Kolegiata w Tumie pod Łęczycą, Kościół Mariacki w Krakowie, Tempietto w Rzymie

Sprawdzana umiejętność Rozpoznawanie planów słynnych budowli. Standard I, 1b.2
Rozwiązywalność zadania 64%
Poprawne odpowiedzi zdających *1. Il Gesù w Rzymie* *2. San Marco w Wenecji* *3. Kościół Mariacki w Krakowie* *4. Partenon w Atenach*
Błędne odpowiedzi Najtrudniej maturzystom było podpisać plan bazyliki San Marco w Wenecji. Nie rozpoznawano też planu powszechnie znanego kościoła Mariackiego w Krakowie.
Komentarz Maturzyści, którzy nie pracują ze standardami wymagań egzaminu maturalnego nie przywiązują wagi do zamieszczanych w podręcznikach planów znanych budowli. Plan kościoła Jezuitów i Partenonu w Atenach zamieszczone są we wszystkich podręcznikach. Rzadziej można znaleźć plany bazyliki św. Marka i kościoła Mariackiego, ale abiturienci powinni je rozpoznać po charakterystycznych cechach gotyku i stylu bizantyńskiego.

Arkusz egzaminacyjny dla poziomu rozszerzonego

Arkusz egzaminacyjny z historii sztuki dla poziomu rozszerzonego składał się z trzech części:

- *części testowej* (12 zadań zamkniętych oraz otwartych krótkiej odpowiedzi)
- *części analitycznej*, w której należało porównać dwa dzieła sztuki na podstawie barwnych reprodukcji zamieszczonych w arkuszu – Pietera Bruegela Starszego *Taniec pod szubienicą* (1568 r., olej na desce) i Henri Matisse'a *Taniec* (1910 r., olej na płótnie)
- *części syntetycznej,* która polegała na napisaniu krótkiego, spójnego wypracowania o charakterze przekrojowym i problemowym na jeden z dwóch tematów:

Temat 1. Na podstawie trzech wybranych przykładów (innych niż zamieszczone w arkuszu) z różnych epok i kierunków przedstaw funkcje motywu tańca w sztuce, eksponując różnice formalne w ujęciach tego tematu.

Temat 2. Omawiając treść i formę czterech dzieł reprezentujących odmienne kierunki artystyczne powstałe w pierwszym dziesięcioleciu XX wieku (innych niż zamieszczone w arkuszu), wykaż różnorodność źródeł inspiracji artystów współczesnych.

Tematyka zadań obejmowała wszystkie treści podstawy programowej dla poziomu rozszerzonego.

Za rozwiązanie wszystkich zadań zawartych w arkuszu dla poziomu rozszerzonego zdający mógł otrzymać 50 punktów.

Opis zadań z arkusza dla poziomu rozszerzonego. Sprawdzane umiejętności, typowe odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów.

CZĘŚĆ I. TEST

Zadanie 1. *(2 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje czterech obrazów: „Madonny z Chrystusem i św. Janem Chrzcicielem" Rafaela, „Maesty" Giotta, „Adoracji Madonny" Caravaggia oraz „Madonny z kanonikiem van der Paele" Jana van Eycka.

Pod reprodukcjami dzieł wpisz:

a) **nazwisko autora,**
b) **wiek, w którym powstało dzieło.**

Sprawdzana umiejętność Rozpoznawanie autora dzieła sztuki, znajomość wieku powstania dzieła. Standard I, 1b.1
Rozwiązywalność zadania 25%
Poprawne odpowiedzi zdających *A. Rafael, XVI w.* *B. Giotto, XIV w.* *C. Caravaggio, XVII w.* *D. Jan van Eyck, XV w.*

Błędne odpowiedzi Obrazowi Giotta najczęściej przypisywano autorstwo Duccia, w pozostałych przypadkach pojawiały się bardzo różne, często przypadkowe odpowiedzi. Jeżeli chodzi o czas powstania działa, to najczęściej odnotowywano błędy w identyfikacji tych dzieł, które powstały na przełomie wieków (dzieła Giotta i Rafaela).
Komentarz Zadanie to sprawiało zdającym wyjątkowy kłopot, ponieważ zbyt małą wagę przywiązują do faktografii. Nawet w lepszych pracach najrzadziej rozpoznawany był Giotto.

Zadanie 2. *(1 pkt)*

Uzupełnij tabelę, wpisując w odpowiednie miejsca nazwy technik malarskich wybrane z listy zamieszczonej poniżej.

malarstwo olejne, pastel, akryl, fresk, tempera, enkaustyka

Dzieło	Technika
Portret trumienny z El-Fajum	
Masaccio, *Grosz czynszowy*	
Botticelli, *Narodziny Wenus*	
S. I. Witkiewicz, *Portret Neny Stachurskiej*	
Watteau, *Odjazd na Cyterę*	

Sprawdzana umiejętność Rozpoznawanie technik plastycznych, w których wykonano wskazane dzieła. Standard I, 2a.2
Rozwiązywalność zadania 35%
Poprawne odpowiedzi zdających *Portret trumienny z El-Fajum – enkaustyka* *Masaccio, Grosz czynszowy – fresk* *Botticelli, Narodziny Wenus – tempera* *S. I. Witkiewicz, Portret Neny Stachurskiej – pastel* *Watteau, Odjazd na Cyterę – malarstwo olejne*
Błędne odpowiedzi *Portret trumienny z El-Fajum – tempera, malarstwo olejne* *Masaccio, Grosz Czynszowy – malarstwo olejne, enkaustyka, pastela* *Botticelli, Narodziny Wenus – malarstwo olejne, fresk* *S.I.Witkiewicz, Portret Neny Stachurskiej – akryl, tempera* *Watteau, Odjazd na Cyterę – akryl, tempera*

Komentarz
Zadanie to polegało na przyporządkowaniu dziełu techniki, w której zostało wykonane. Duża liczba błędnych odpowiedzi jest konsekwencją znajomości dzieł sztuki tylko z reprodukcji i opisów, które nie zawsze precyzyjnie wskazują technikę. Ponadto maturzyści ucząc się, nie przywiązują wagi do informacji na temat technik, w których specjalizowali się najwybitniejsi artyści. Byłoby inaczej, gdyby uczyli się według standardów wymagań egzaminacyjnych.

Zadanie 3. *(2 pkt)*

Wyjaśnij pojęcia:
– rocaille
– abakus
– weduta

Sprawdzana umiejętność
Definiowanie pojęć i terminów. Standard I, 2b.2

Rozwiązywalność zadania
31%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Rocaille – ornament w kształcie muszli, typowy dla rokoka.
Abakus – górna część głowicy kolumny (kwadratowa płyta na głowicy kolumny).
Weduta – pejzaż przedstawiający widok miasta.

Błędne odpowiedzi
Przy pojęciu „rocaille" najczęściej podawano tylko informację, że jest to ornament, czasem rozszerzano błędnie, że ma kształt perły lub pisano, że jest to ornament typowy dla baroku. Określenie „abakus" najczęściej kojarzono z motywem liścia (mylono z akantem) lub definiowano nieprecyzyjnie, jako: „część architektury" czy „część kolumny". Niekiedy wpisywano też, że jest to ornament lub starożytny ornament. Określenie „weduta" najczęściej pomijano, lub podawano informacje błędne, np. że jest to „przedstawianie mieszczan".

Komentarz
W zadaniach, w których maturzyści muszą się wykazać umiejętnością definiowania pojęć, najczęściej pojawiają się sformułowania oszczędne, nieprecyzyjne, ogólnikowe. Duża grupa maturzystów nie zna podstawowych pojęć. Zazwyczaj jednak udawało się maturzystom otrzymać za to zadanie 1 punkt, przyznawany za dwie prawidłowe odpowiedzi. Najlepiej znane było pojęcie „rocaille".

Zadanie 4. *(2 pkt)*

Uzupełnij tabelę, wpisując autora dzieła i kierunek, do którego ono przynależy.

Dzieło	Autor	Kierunek
Jedyna forma ciągłości w przestrzeni		
Skały kredowe na Rugii		
Nocna kawiarnia w Arles		
Portret Gertrudy Stein		
Puszka zupy Campbell's		

Sprawdzana umiejętność Znajomość biografii artystycznych wybranych twórców oraz kierunków reprezentowanych przez wskazane dzieła. Standard I, 1b.1
Rozwiązywalność zadania 38%
Poprawne odpowiedzi zdających *Jedyna forma ciągłości w przestrzeni – Boccioni, futuryzm* *Skały kredowe na Rugii – Friedrich, romantyzm* *Nocna kawiarnia w Arles – van Gogh, postimpresjonizm* *Portret Gertrudy Stein – Picasso, kubizm* *Puszka zupy Campbell's – Warhol, pop-art.*
Błędne odpowiedzi *Skały kredowe na Rugii – realizm* *Jedyna forma ciągłości w przestrzeni – brak autora* *Nocna kawiarnia w Arles – ekspresjonizm*
Komentarz Abiturienci zazwyczaj przypisywali poprawne autorstwo dzieł. Więcej trudności przysporzyło im przyporządkowanie właściwych kierunków. Jest to oczywiście wynik niewiedzy, ponieważ przytoczone przykłady są typowymi dziełami, reprezentującymi powszechnie znane kierunki.

Zadanie 5. *(3 pkt)*

W zadaniu umieszczono widok, przekrój i plan kościoła Najświętszej Marii Panny w Gdańsku.

a) Podaj:
- **wezwanie kościoła.**
- **miasto, w którym się znajduje.**
- **styl, w którym go wzniesiono.**

b) Zanalizuj plan budowli, podając trzy informacje.

c) Określ, czy kościół wybudowano w systemie bazylikowym, czy halowym. Odpowiedź uzasadnij.

Sprawdzana umiejętność
a) Rozpoznawanie dzieła sztuki. Standard I, 1b.1
b) Analizowanie planu budowli. Standard II, 4.1
c) Analizowanie bryły budowli. Standard II, 4.1

Rozwiązywalność zadania
47%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
a)
– Najświętszej Marii Panny
– Gdańsk
– gotyk
b) Korpus trójnawowy, prezbiterium zamknięte ścianą prostą, sklepienia gwiaździste i kryształowe.
c) Kościół w systemie halowym – wszystkie nawy są równej wysokości.

Błędne odpowiedzi
Zdający popełniali w tym zadaniu dużo błędów. W punkcie A nie pamiętali wezwania kościoła. Niektórzy nie zrozumieli polecenia i wpisywali odpowiedzi świadczące o daleko idącej ignorancji np. klasyfikując styl, jako chrześcijańsko-katolicki, dominikański lub zakonny. Jako miejsce, gdzie obiekt się znajduje, wskazywali różne miasta zachodnie począwszy od Berlina po Florencję, zapominając o tak ważnym gdańskim zabytku. Czasem mylili gotyk z romanizmem. W punkcie B abiturienci często nie dopisywali określenia „łaciński", nie zwracali uwagi na wieżę od strony zachodniej, pisali, że „prezbiterium zamknięte jest absydą" albo, że „prezbiterium zamknięte jest prostokątną absydą". Przy opisie planu charakteryzowali przekrój pionowy świątyni. Plan krzyża łacińskiego maturzyści w wielu przypadkach łączyli automatycznie z systemem bazylikowym.

Komentarz
Mimo powtarzających się błędów, zdecydowanej części maturzystów udało się zdobyć w tym zadaniu jeden lub dwa punkty. Większość uczniów odpowiadała prawidłowo. Najbardziej poprawnie określano sklepienia. W punkcie B zdający słusznie zwracali uwagę na rozbudowaną kruchtę i wydłużone prezbiterium.

Zadanie 6. *(1 pkt)*

Spośród wymienionych obiektów architektonicznych podkreśl trzy, które są dziełami Le Corbusiera.

A. Budynki Bauhausu w Dessau
B. Unité d'Habitation w Marsylii
C. Opera w Sydney
D. Kaplica w Ronchamp
E. Willa Savoye w Poissy
F. Dom nad wodospadem

Sprawdzana umiejętność
Znajomość twórczości Le Corbusiera. Standard I, 1b.1

Rozwiązywalność zadania
50%

Poprawne odpowiedzi zdających *B. Unité d'Habitation w Marsylii* *D. Kaplica w Ronchamp* *E. Willa Savoye w Poissy*
Błędne odpowiedzi Powszechnie znanym dziełem Le Corbusiera była dla maturzystów Kaplica w Ronchamp. Pozostałe dwa obiekty mylone były najczęściej z Operą w Sydney i z domem nad wodospadem.
Komentarz Zadanie polegało na rozpoznaniu dzieł jednego z najwybitniejszych architektów XX w – Le Corbusiera. Powszechne mylenie jego dzieł z budowlą wniesioną przez równie słynnego Franka Lloyda Wrighta wskazuje na to, że architektura współczesna jest domeną mało znaną maturzystom. Warto zauważyć, ze zadanie miało formę zamkniętą i część poprawnych odpowiedzi mogła paść poprzez wykluczanie błędnych dystraktorów (wszystkie przywołane budowle były dziełami architektów, których nazwiska powinny być znane abiturientom) lub w efekcie szczęśliwego trafienia.

Zadanie 7. *(1 pkt)*

Uzupełnij tabelę, przyporządkowując nazwisko malarza celowi jego podróży artystycznej, która wpłynęła na jego twórczość. Nazwiska malarzy dobierz z listy zamieszczonej poniżej.

Nicolas Poussin, Rembrant van Rijn, Vincent van Gogh, Paul Gauguin, Eugène Delacroix, Albrecht Dürer

Cel podróży artystycznej	Artysta
Wenecja	
Maroko i Algieria	
Martinika i Tahiti	
Rzym	

Sprawdzana umiejętność Rozpoznawanie faktów z życia artystów, mających wpływ na cechy charakterystyczne ich twórczości. Standard I, 1b.4
Rozwiązywalność zadania 34%
Poprawne odpowiedzi zdających *Wenecja – Dürer* *Maroko i Algieria – Delacroix* *Martinika i Tahiti – Gauguin* *Rzym – Poussin*
Błędne odpowiedzi W wielu pracach odnotowano przypadkowe, błędne skojarzenia dystraktorów.

Komentarz
Uczniowie uczą się bardzo pobieżnie i nie przywiązują wagi do życiorysów artystycznych.

Zadanie 8. *(1 pkt)*

Podkreśl nazwiska dwóch artystów, których zaliczyć można do nurtu zwanego caravaggionizmem.

A. Claude Lorrain
B. Francisco de Zurbarán
C. Georges de La Tour
D. Andrea Pozzo
E. Rafael Santi

Sprawdzana umiejętność
Znajomość przedstawicieli barokowego nurtu w sztuce, zwanego caravaggionizmem. Standard I, 1a.2
Rozwiązywalność zadania
39%
Poprawne odpowiedzi zdających
B. Francisco de Zurbarán
C. Georges de La Tour
Błędne odpowiedzi
Wielu maturzystów do caravaggionistów zaliczyło Andrea del Pozza, a także Claude Lorraina.
Komentarz
Maturzyści w tym zadaniu mieli wykazać się znajomością jednego z głównych nurtów malarstwa barokowego – caravaggionizmu. Nurt ten jest zwykle uczniom znany. W niepoprawnych odpowiedziach najczęściej pojawiały się nazwiska Pozza i Lorraina, co świadczy o tym,że twórczość mniej znanych artystów epoki baroku jest słabo znana. Natomiast wszyscy maturzyści byli zgodni co do tego, że Rafaela Santi nie można zaliczyć do caravaggionizmu.

Zadanie 9. *(3 pkt)*

W zadaniu umieszczono fotografię rzeźby „Paulina Borghese, jako Wenus" Canovy.

Przedstawione na ilustracji dzieło opisz według podanych poleceń.

a) Rozpoznaj i podaj:
– autora rzeźby.
– imię i nazwisko portretowanej.
– styl.
– materiał rzeźbiarski.

b) Podaj nazwę epoki, której dzieła inspirowały artystę.

c) Wymień trzy cechy stylu rzeźby.

Sprawdzana umiejętność
a) Rozpoznawanie słynnych dzieł sztuki, określanie techniki artystycznej. Standard I, 1b.1, 2a.1
b) Wskazywanie powiązań między epokami artystycznymi. Standard II, 3.3
c) Analizowanie formy rzeźby. Standard II, 4.1

Rozwiązywalność zadania
57%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
W części a) zdający formułowali najczęściej następujące nazwy: *Paulina Borghese lub Siostra Napoleona, także Paulina Borghese jako Wenus*. W wielu pracach autorstwo poprawnie przypisywano Canovie, wskazywano wiek XIX powstania rzeźby i określano jej funkcję, jako rzeźbę portretową. Jako źródło inspiracji w części b) najczęściej wskazywano na *antyk, także ogólnie na starożytność.* Wśród wymienionych cech w części c) pojawiały się: *antykizacja, idealizacja, harmonia, brak emocji, układ horyzontalny, statyka.*

Błędne odpowiedzi
Zdający najczęściej mylili Canovę z innym znanym rzeźbiarzem klasycyzmu – Thorvaldsenem oraz mieli problem ze wskazaniem wieku powstania dzieła.

Komentarz
Zdający nie mieli najmniejszych problemów z prawidłowym opisem rzeźby (wymienieniem jej cech) oraz z klasyfikacją stylową. Ponieważ jednak większość maturzystów ma braki w wiadomościach faktograficznych – nie potrafili wskazać wieku powstania rzeźby. Takie zadania różnicują punktację maturzystów zdających poziom rozszerzony. Nieliczni, którzy dokładnie opanowali materiał – uzyskują pełną liczbę punktów.

Zadanie 10. *(1 pkt)*

W zadaniu umieszczono fotografię kwatery Ołtarza Grudziądzkiego.
Zidentyfikuj postaci występujące w kwaterze Ołtarza Grudziądzkiego. Wpisz imiona postaci obok oznaczeń literowych.

Sprawdzana umiejętność
Identyfikowanie postaci w dziele sztuki. Standard I, 3.2

Rozwiązywalność zadania
33%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. św. Barbara
B. Maria / Najświętsza Maria Panna, Matka Boska / Madonna
C. Chrystus / Jezus
D. św. Katarzyna

Błędne odpowiedzi
A. Maria / Katarzyna / Praworządność
B. Józef / Elżbieta / Maria Magdalena / Jadwiga
C. Św. Helena / August / św. Jan Chrzciciel / Papież
D. Urszula / Fortuna

Komentarz
Zadanie miało charakter otwarty i sprawdzało umiejętność rozpoznania postaci z ikonografii chrześcijańskiej w oparciu o znany zabytek polskiej sztuki gotyckiej. Podstawową przyczyną błędów, była nieumiejętność rozpoznania atrybutu świętych: Barbary i Katarzyny. Część maturzystów rozpoznała obraz, jako przedstawienie alegoryczne. Charakterystyczne jest też rozpoznanie postaci kobiecych, jako męskich i podstawowe braki przy analizie źródeł obrazowych.

Zadanie 11. *(1 pkt)*

Określ, w kręgu czyjego mecenatu powstały następujące dzieła. Imiona postaci wybierz spośród podanych poniżej i wpisz obok właściwych dzieł.

Oktawian August, Juliusz Cezar, Perykles, Konstantyn Wielki, Hadrian

A. Willa cesarska w Tivoli
B. Partenon
C. Pierwsza bazylika św. Piotra w Watykanie
D. Ara Pacis

Sprawdzana umiejętność
Znajomość mecenatu artystycznego. Standard I,1b.1

Rozwiązywalność zadania
27%

Poprawne odpowiedzi zdających
A. Willa cesarska w Tivoli – Hadrian
B. Partenon – Perykles
C. Pierwsza bazylika św. Piotra w Watykanie – Konstantyn Wielki
D. Ara Pacis – Oktawian August

Błędne odpowiedzi
Ara Pacis maturzyści błędnie przypisywali mecenatowi Juliusza Cezara. Poza dwoma zabytkami (B i C) pozostałe przypisywano przypadkowo wybranym fundatorom.

Komentarz
Zdający wymieniali najczęściej poprawnie tylko dwóch mecenasów – fundatorów: Konstantyna Wielkiego i Peryklesa. Jednakże te dwie prawidłowe odpowiedzi nie pozwalały na przyznanie punktu i dlatego bardzo wielu maturzystów nie zaliczyło tego zadania. W bardzo niewielu arkuszach pojawiły się pełne rozwiązania tego zadania. Najwięcej problemów mieli maturzyści z rozpoznaniem mecenasów starożytnego Rzymu, co wskazuje na fakt, że nie były to przykłady powszechnie znane.

Zadanie 12. *(2 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje obrazów Jerzego Dudy-Gracza: „Tryptyku polskiego" oraz „Wieży Babel 2".

Przyjrzyj się reprodukcjom obrazów Jerzego Dudy-Gracza, a następnie wpisz do tabeli autorów i tytuły dzieł, które stały się inspiracjami do ich powstania.

Obraz	Źródła inspiracji	
	autor	tytuł
A		
B		
C		

Sprawdzana umiejętność Wskazywanie zależności między dziełami sztuki. Standard II, 1.2
Rozwiązywalność zadania 39%
Poprawne odpowiedzi zdających *A. Manet, Śniadanie na trawie* *B. Giorgione, Śpiąca Wenus* *C. Piotr Bruegel Starszy, Wieża Babel*
Błędne odpowiedzi W nielicznych błędnych odpowiedziach przykładu pierwszego podawano pojawiali się inni autorzy i zmieniano tytuł dzieła (np. Kobzdej „Podaj cegłę") lub nie rozpoznawano go w ogóle. Obraz „Śpiąca Wenus" najczęściej przypisywano Tycjanowi, a „Wieżę Babel" identyfikowano, jako obraz Boscha.
Komentarz Z tym pytaniem zdający radzili sobie dobrze. Tylko w nielicznych pracach nie podejmowano próby odpowiedzi. Ze względu na żartobliwą formę obrazów Jerzego Dudy-Gracza, zadanie to odpowiadało maturzystom i skłaniało ich do poszukiwania odpowiedzi. Obrazy, które zainspirowały twórcę są powszechnie znane, dlatego błędy lub brak odpowiedzi należy tłumaczyć bardzo powierzchowną znajomością przedmiotu.

CZĘŚĆ II. ANALIZA PORÓWNAWCZA

Zadanie 13. *(20 pkt)*

W zadaniu umieszczono reprodukcje obrazów Pietera Bruegela Starszego, *Taniec pod szubienicą* (1568 r., olej na desce) oraz Henri Matisse'a, *Taniec* (1910 r., olej na płótnie)

Przeanalizuj formę obrazów A i B według podanych punktów:
A. Opis i cechy kompozycji
B. Kolorystyka
C. Światłocień i modelunek
D. Ekspresja i środki wyrazu artystycznego
E. Wnioski końcowe dotyczące stylu i sposobu ujęcia

Analizie jakościowej zostały poddane poszczególne elementy zadania.

A. Opis i cechy kompozycji *(6 pkt)*

Sprawdzana umiejętność
Porównywanie kompozycji dzieł. Standard II 4, III 1

Rozwiązywalność zadania
68%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Obraz A
- *kształt pola obrazowego (format obrazu): prostokąt zbliżony do kwadratu*
- *pejzaż ze sztafażem (kompozycja wielofiguralna w pejzażu)*
- *dominują kierunki wertykalne*
- *kompozycja zdynamizowana licznymi diagonalami i łukami*
- *centrum kompozycyjne stanowi szubienica*
- *kompozycja asymetryczna; skupienie elementów kompozycyjnych z lewej strony obrazu*
- *linia horyzontu podniesiona*
- *kompozycja wieloplanowa; plany nakładają się kulisowo*
- *głębia sugerowana perspektywą powietrzną, zbieżną*

Obraz B
- *kształt pola obrazowego (format obrazu): prostokąt leżący*
- *kompozycja wielofiguralna*
- *kompozycja zamknięta*
- *kompozycja oparta na elipsie*
- *kompozycja dynamiczna*
- *silny podział tła na dwie strefy*
- *dążenie do symetrii*
- *brak zaznaczonego centrum kompozycyjnego*
- *głównym elementem kompozycji są sylwetki tańczących postaci ujęte w monumentalnej skali*
- *obniżona linia horyzontu*
- *jednoplanowość*
- *brak tradycyjnych metod ukazania przestrzeni; przestrzeń sugerowana jedynie perspektywą kulisową*

Błędne odpowiedzi
Jedną z najczęściej pojawiających się nieścisłości w zadaniu 13A dla obrazu A jest charakteryzowanie kompozycji, jako statycznej oraz określenie kształtu pola obrazowego, jak prostokąt poziomy. Maturzyści klasyfikowali też kompozycję obrazu Brueghla, jako otwartą (chyba ze względu na rozległość pejzażu). W przypadku obrazu Matisse'a wskazywano, że jego centrum kompozycyjne stanowi krąg ludzi.

Komentarz
W tej części analizy porównawczej zdający mieli wypisać cechy kompozycji obrazów wraz z określeniem sposobu oddania przestrzeni. Ze względu na fakt, że abiturienci uczą się analizy, korzystając z arkuszy poprzednich edycji matur, zadanie to wypadało nieźle i przynosiło zdającym zwykle od 4 do 6 punktów.

B. Kolorystyka *(4 pkt)*

Sprawdzana umiejętność
Porównywanie kolorystyki dzieł. Standard II 4, III 1

Rozwiązywalność zadania
66%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Obraz A
– *szeroka gama barwna*
– *przeważają barwy ziemi*
– *wyraźne akcenty kolorystyczne czerwieni i błękitu*
– *na pierwszym planie barwy ciepłe, na drugim chłodne zgodnie z zasadą perspektywy barwnej*
– *zauważalne kontrasty temperaturowe*
– *barwy stonowane*
Obraz B
– *szeroka gama barwna (barwy chłodne i cieple)*
– *kontrast temperaturowy*
– *występują tylko trzy kolory: zieleń, błękit i czerwień*
– *równowaga tonów ciepłych i chłodnych*
– *barwy nasycone*
– *plamy barwne zamknięte wyrazistym konturem (cloisonizm)*

Błędne odpowiedzi
Maturzyści używali nieprecyzyjnego języka opisu zjawisk barwnych. Często wyliczali tylko kolory. Opisywanie barwy łączyli z problemem światła. O obrazie B niektórzy pisali, że występują w nim „nienaturalne kolory", natomiast obraz A określali, jako monochromatyczny. Wiele opisów było niepełnych lub ograniczonych do niewielkiej liczby informacji, co uniemożliwiało przyznanie punktów.

Komentarz
Mimo braku precyzji w określaniu kolorystyki obrazów, nawet w słabszych pracach maturzyści uzyskiwali wszystkie możliwe punkty. Zadania, w których przeprowadza się analizy porównawcze dwóch dzieł, z roku na rok wychodzą abiturientom coraz lepiej. Zmienia się najwidoczniej świadomość maturzystów, którzy uczą się z wykorzystaniem podobnych zadań zamieszczonych w arkuszach z poprzednich edycji matur. Jednak ciągle pojawiają się analizy, w których opisywana jest tematyka obrazu, a w zadaniu wyraźnie chodzi o formę dzieł. Dotyczy to pewnie niewielkiej grupy maturzystów, którzy uczą się sami i nie sięgają po publikacje CKE. W tej części analizy zdający też zbyt dużo uwagi poświęcają wymienieniu barw, występujących w obrazie. Nie potrafią też dostrzec zjawiska kontrastów (temperaturowych, dopełnieniowych).

C. Światłocień i modelunek *(4 pkt)*

Sprawdzana umiejętność
Porównywanie światłocienia i modelunku dzieł. Standard II 4, III 1

Rozwiązywalność zadania
75%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Obraz A
- *światło rozproszone*
- *źródło światła poza obrazem*
- *światło naturalne*
- *światło pada z lewej strony*
- *płytki modelunek światłocieniowy*

Obraz B
- *brak tradycyjnego światłocienia*
- *synteza światła i koloru (kolor nośnikiem światła)*
- *światło równomiernie rozłożone*

Błędne odpowiedzi
W najczęściej powtarzających się błędach posługiwano się określeniami: głęboki i płytki modelunek światłocieniowy, niestety całkowicie nieadekwatnie do prezentowanych obrazów.

Komentarz
Rozpoznanie i wskazanie źródła światła oraz kierunku jego padania w obrazach posługujących się tradycyjnymi środkami wyrazu nie sprawia już maturzystom trudności. Gorzej jest ze sztuką współczesną, w której często mamy do czynienia z syntezą światła i koloru (plama barwna jest jednocześnie źródłem światła), natomiast artyści rezygnują z tradycyjnego modelunku lub stosują go w sposób bardzo umowny, jak to było z obrazem Matisse'a.

D. Ekspresja i środki wyrazu artystycznego *(4 pkt)*

Sprawdzana umiejętność
Porównywanie ekspresji i środków wyrazu artystycznego. Standard II 4, III 1

Rozwiązywalność zadania
47%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Przy opisywaniu obrazu A najczęściej powtarzano określenia: realizm ujęcia, spokój, tajemniczość, drobiazgowe studium pejzażu, motyw szubienicy jako element niepokoju, gładka faktura. Natomiast obrazowi B przypisywano: płaskość ujęcia, brak faktury, widoczny kontur, dynamizm, agresywny kolor, czyste barwy, deformacja kształtów.

Błędne odpowiedzi
Błędnych stwierdzeń było niewiele, natomiast w wielu pracach pojawiały się określenia niepełne.

Komentarz
Przez kilka lat ćwiczona analiza porównawcza przynosi efekty w postaci bogato, jednak dość schematycznie wypełnianej tabeli. Z jednej strony to dobrze, że uczniowie potrafią dostrzegać coraz bardziej poprawnie zagadnienia formy dzieła i określać jego ekspresję, ale szkoda, że przybiera to formę pojedynczych haseł, z których egzaminator musi domyślać się, o co uczniowi chodziło.

E. Wnioski końcowe dotyczące stylu i sposobu ujęcia *(2 pkt)*

Sprawdzana umiejętność
Formułowanie wniosków – syntetyzowanie spostrzeżeń dotyczących porównawczej analizy dzieł. Standard III 2

Rozwiązywalność zadania
43%

Typowe poprawne odpowiedzi zdających
Motyw tańca w pracy Bruegela oddany jest środkami realistycznymi, natomiast w obrazie Matisse'a mamy do czynienia z syntezą form, oddaniem samej istoty tańca. Obraz A jest renesansowy, obraz B fowistyczny.

Błędne odpowiedzi
Uczniowie w tej części analizy porównawczej formy znacznie częściej opisują samą treść obrazu, aniżeli podają czas powstania. W bardzo wielu przypadkach nie podano nazw kierunków i stylów w obrębie których powstały dzieła. Maturzyści nie potrafili też powiązać wymienionych cech formy z kierunkami i stylami w sztuce.

Komentarz
Uczniowie, którzy uważają, że analiza porównawcza jest łatwą częścią egzaminu maturalnego, zwykle w ostatnim punkcie, to znaczy przy problemie sformułowania wniosków przekonują się, że tak naprawdę trudno jest bez znajomości stylów, a zwłaszcza ich cech, poprawnie wykonać to zadanie. W niewielu przypadkach analiza była do końca przeprowadzona dobrze, a sformułowane cechy pozwoliły na wysnucie wniosków i kwalifikacje stylowe. Na przykład w prezentowanej poniżej analizie dzieł **(załącznik nr 1)** maturzysta nie mógł otrzymać maksymalnej liczby punktów za wnioski, ponieważ nie wskazał kierunków, jakie reprezentują te dzieła.

Załącznik nr 1

A. Opis i cechy kompozycji ***(6 pkt)***

Obraz A	Obraz B
- kwadrat - kompozycja otwarta - barwna - statyczna - perspektywa powietrzna - kontrasty ~~tonalne~~ temperatur (im dalej tym przeważają odcienie niebieskiego, im bliżej tym kolory są cieplejsze) - zmianie społeczeństwa, trzy postacie są dynamiczne, podwyższony horyzont	- poziomy prostokąt - kompozycja zamknięta - centralna - dynamiczna - postacie tańczące i trzymające się za ~~ręce~~ ręce tworzą układ zamknięty - brak perspektywy - na pierwszy plan wysuwają się ~~postacie~~ postacie, wyłaniają się z tła, obniżona linia horyzontu

B. Kolorystyka ***(4 pkt)***

Obraz A	Obraz B
- liniarność - kontrast temperatur (im dalej tym chłodniejsze barwy) - na pierwszym planie przeważa biel i zieleń - kontrastowe kolory ubrań ludzi, czerwone i błękitne - szeroka gama barwna - kontrastowa biała koszula i czerwone spodnie wysuwają się na pierwszy plan	- kontrast między niebieskim tłem i zielenią ziemią a wyłaniającymi się z tła ciemno pomarańczowymi ludźmi - użycie ograniczonych kolorów, - mała gama barwna - nie ma kontrastu temperatur - monochromatyczność

C. Światłocień i modelunek ***(4 pkt)***

Obraz A	Obraz B
- źródło światła: naturalne - z prawego lewego górnego rogu, niewidoczne - oświetla sylwetki, dzięki czemu wyjmuje się na drugi plan - oświetlone postacie wyróżniają się na pierwszy plan i tworzą modelunek	- brak światłocienia - postacie nie są w żaden sposób oświetlone przez co są płaskie -

D. Ekspresja i środki wyrazu artystycznego ***(4 pkt)***

Obraz A	Obraz B
- różnica faktur - perspektywa powietrzna - kontrasty - światłocień - kontrastowe ubrania postaci, które przez to zwracają uwagę i wyróżniają się na pierwszy plan	- kontrastowość barw - monochromatyczność - kontury na postaciach (ciemne) przez co są - uproszczenie form - obraz wydaje się płaski - brak przestrzeni

E. Wnioski końcowe dotyczące stylu i sposobu ujęcia ***(2 pkt)***

Pieter Breugel Starszy namalował typowy obraz z dorobku malarstwa niderlandzkiego przedstawiający krajobraz i w tle ludzi a Matisse pokazał dzieło typowe dla malarstwa współczesnego.

CZĘŚĆ III. DŁUŻSZA WYPOWIEDŹ NA TEMAT

Zadanie 14. *(10 pkt)*

Temat 1. Na podstawie trzech wybranych przykładów (innych niż zamieszczone w arkuszu) z różnych epok i kierunków przedstaw funkcje motywu tańca w sztuce, eksponując różnice formalne w ujęciach tego tematu.

Temat 2. Omawiając treść i formę czterech dzieł reprezentujących odmienne kierunki artystyczne powstałe w pierwszym dziesięcioleciu XX wieku (innych niż zamieszczone w arkuszu), wykaż różnorodność źródeł inspiracji artystów współczesnych.

Sprawdzana umiejętność
Pisanie tekstu o odpowiedniej strukturze i konstrukcji. Wykazanie się znajomością faktów z dziedziny historii sztuki, ich selekcjonowanie, kojarzenie i łączenie w logiczny i klarowny sposób. Wykorzystanie wniosków z analizy formalnej i ikonograficznej dzieła oraz ze znajomości terminologii sztuk plastycznych i ich periodyzacji. Umiejętna interpretacja treści dzieła. Ocenianie i wartościowanie dzieł i zjawisk artystycznych. Wskazywanie kontekstów historycznych i kulturowych związanych z opisywanym tematem. Sprawne posługiwanie się pisaną polszczyzną. Standard III 2, 3

Rozwiązywalność zadania
Według kryteriów oceniania:
1. Konstrukcja wypowiedzi i sposób formułowania myśli 54%
2. Trafność przytoczonych przykładów i umiejętność ich omówienia w związku z tematem (sposób werbalizowania wrażeń wizualnych) 37%
3. Znajomość materiału historyczno-artystycznego 52%
4. Terminy i pojęcia 58%
5. Język i styl 69%

Temat 1

Uwagi o pracach wysoko ocenionych
Wypracowanie pisane przez maturzystów wybierających temat 1 miały w większości poprawną strukturę i logikę kompozycji. Cechowała je wymagana trójdzielność. Zdający analizowali taniec, jako nieodłączną cechę każdej kultury, podając trafne przykłady z okresu prehistorycznego, sztuki antycznej, średniowiecznej, nowożytnej aż do współczesności. Przywoływali typy obrazowe towarzyszące tematowi tańca: Taniec Śmierci, Trzy Gracje, Korowód. Umiejętnie wskazywali także na korespondencję sztuk, tworząc odniesienia do tekstów literackich i muzycznych (S. Wyspiański, Wesele). Wskazywali na różne funkcje tańca: religijne, plemienne, państwowe itd.

Uwagi o pracach nisko ocenionych
Najczęstszym błędem, popełnianym w pracach maturzystów były niepoprawnie wymienione tytuły dzieł, ich brak oraz brak nazwiska twórcy. Często też omawiano mniej, aniżeli wskazana w temacie liczba przykładów. Kolejnym często spotykanym błędem była zbyt lakoniczna analiza dzieła lub jej całkowity brak. Zdający popełniają także błędy rzeczowe, składniowe, stylistyczne i ortograficzne.

Komentarz
Temat tego zadania nie był trudny, ponieważ w całej historii sztuki można przywołać wiele przykładów dzieł ukazujących motyw tańca. Wciąż jednak maturzyści nie rozumieją tego, że dzieła muszą być analizowane zarówno w aspekcie formalnym i treściowym (niezależnie

od tego, czy temat odnosi się do treści czy też do sfery formalnej dzieł). Analizowane motywy tańca pochodzą zazwyczaj z odmiennych epok i różnią się (niekiedy znacząco) formą, co należało wykazać.
Abiturienci nie zdają sobie też sprawy z powagi egzaminu maturalnego, zamieszczając w arkuszach różne komentarze na temat egzaminu i stopnia przygotowania się do niego, jak list do egzaminatora następującej treści: *Drogi egzaminatorze! Wybacz mi, że się zupełnie nie przygotowałem do matury z historii sztuki. Nie martwcie się, bo już rok temu ją zdałem, a w tym chciałem tylko poprawić. Ale chyba się nie uda. No cóż, takie życie głupca. Pozdrawiam serdecznie!* lub inny: *Drogi egzaminatorze błagam Cię, daj mi znać, jak poszło* (tutaj podany był numer telefonu).

Temat 2

Uwagi o pracach wysoko ocenionych
Typowe poprawne odpowiedzi zdających cechowała trójdzielność kompozycji. We wstępie najczęściej odwoływano się do twórczości postimpresjonistów, którzy zainspirowali przełom w sztuce współczesnej, zakończenie zawierało wnioski z przeprowadzonych analiz. Rozwinięcie zawierało analizę treści i formy czterech dzieł reprezentujących różne kierunki w sztuce pierwszego dziesięciolecia XX w. Piszący wybierali analizowane dzieła z dorobku artystów reprezentujących fowizm, ekspresjonizm, kubizm, futuryzm lub abstrakcjonizm. Analizy wzbogacone były rzetelną znajomością faktografii, to znaczy epizodów z biografii artystów, cech środowiska artystycznego, postaci marszandów i krytyków. Zdający łączyli cechy analizowanego dzieła z tymi, które były typowe dla jego twórcy, kierunku, który reprezentował czy środowiska. Prace były bogate w terminologię artystyczną (zarówno nazwy kierunków i zjawisk w sztuce, jak i technik oraz szczegółowych środków wyrazu artystycznego). Język wypracowań był całkowicie komunikatywny, a składnia nie zawierała rażących błędów.

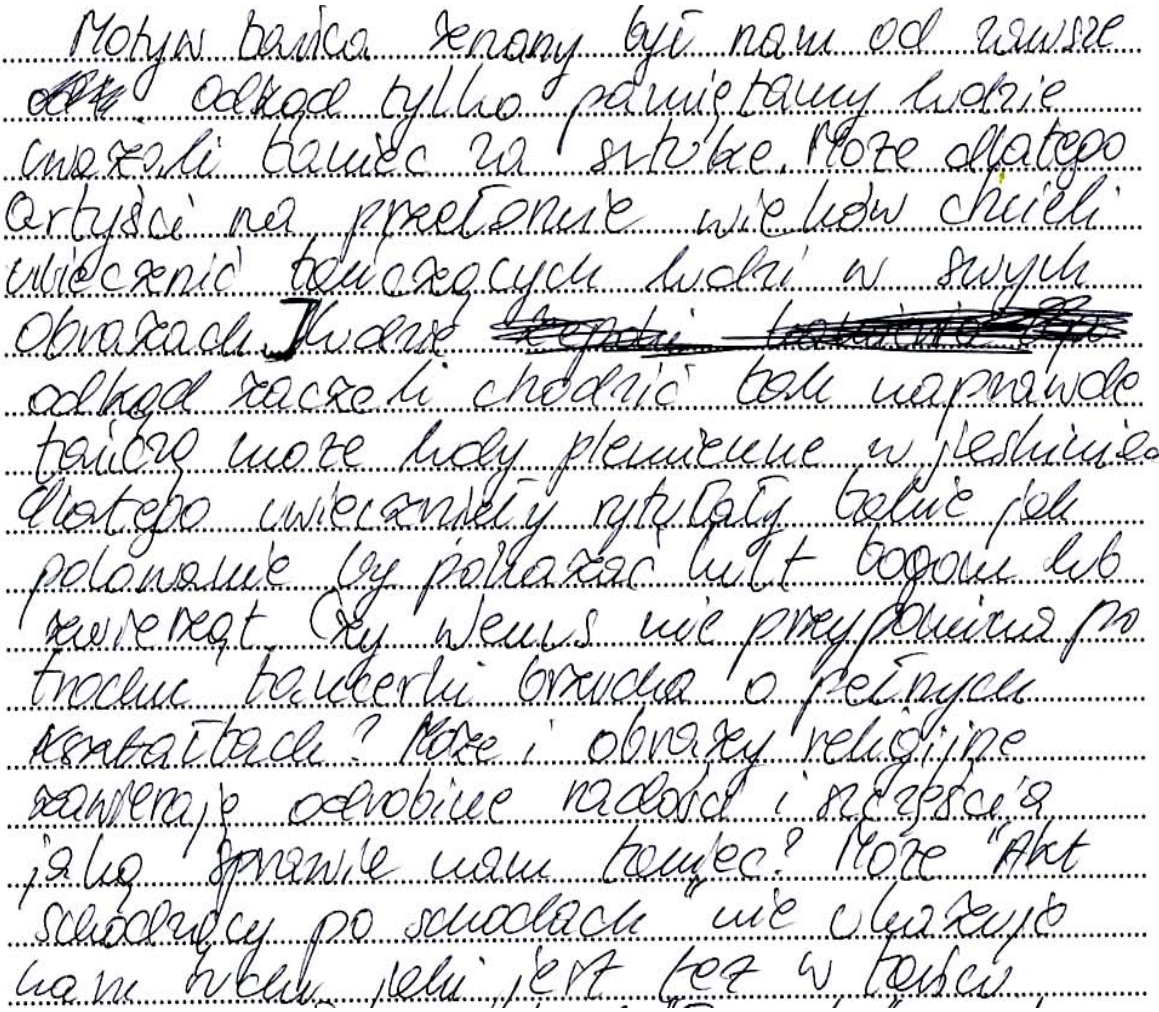
Uwagi o pracach nisko ocenionych
Najczęstszym błędem było analizowanie dzieł reprezentujących kierunki i tendencje w sztuce spoza określonego w temacie zakresu chronologicznego. Piszący przywoływali zarówno dzieła XIX wieczne jak i surrealistyczne, a nawet powstałe w drugiej połowie XX w. W znacznej części prac nie wykazano źródeł inspiracji analizowanych prac. Liczne błędy spowodowane były złym łączeniem nazwiska twórcy z dziełem lub z kierunkiem artystycznym. Część prac napisana została niezwykle ogólnikowo, bez przeprowadzenia analiz formy i treści wskazanej liczby dzieł. Zdarzało się też nagminnie, że zdający analizowali bliżej nieokreślony obraz np. Degasa, nie podając właściwego tytułu. Niektórzy piszący skupiali się na opisie własnych, indywidualnych wrażeń powstałych na skutek kontaktu z dziełem, zamiast przeprowadzać jego rzetelną analizę. Zakończenia nierzadko pozbawione były wnioskowania.

Komentarz
Zdający nie przeanalizowali dokładnie brzmienia polecenia, do analizy dobierali często przypadkowe prace, na temat których nie dysponowali szczegółową wiedzą. Często prace nie realizowały tematu albo dotyczyły go zaledwie w sposób częściowy. Brak trójdzielności struktury prac, a także osobnych akapitów poświęconych analizie treści i formy wskazuje na nieznajomość obowiązujących od kilku lat kryteriów oceny pracy pisemnej na poziomie rozszerzonym egzaminu maturalnego. Piszący często też analizują dzieło w taki sposób, jakby było ono całkowicie wyabstrahowane z kontekstu kulturowego, biograficznego czy historycznego.

W dalszej części tej publikacji prezentujemy dwa wypracowania z tegorocznej matury, które ilustrują typowe błędy popełniane przez uczniów (załącznik nr 2) oraz poprawną i ciekawą pracę (załącznik nr 3).

Załącznik nr 2 – przykładowe wypracowanie na temat 1.

Prezentowane poniżej wypracowanie zostało ocenione bardzo nisko, ponieważ uczeń nie omówił konkretnych dzieł (nie podał ich tytułów). Zamiast rzetelnych analiz zawarł kilka ogólnikowych informacji, z których nic nie wynikało. Płytka i powierzchowna wypowiedź nie spełnia wymagań kryterium dotyczącego trafności przytoczonych przykładów i umiejętności ich omówienia w związku z tematem. Maturzysta też nie wykazał się znajomością materiału historyczno-artystycznego oraz wymaganej terminologii. Wypowiedź jest krótka i alogiczna. Nie spełnia też wymagań dotyczących trójdzielności pracy w sensie merytorycznym. Zamiast logicznych wniosków końcowych, abiturient zamieszcza pytanie retoryczne, które stanowi konkluzję, jakoby artyści zbyt mało uwagi zwracali na motyw tańca.



Motyw tańca znany był nam od zawsze
dzięki odkod tylko pamiętamy ludzie
uwielbiali tańczyć za wtóre. Może dlatego
artyści na przestrzeni wieków chcieli
uwiecznić tańczących ludzi w swych
obrazach. Kwiaty [redacted]
odkąd zaczęli chodzić tam naprawdę
tańczą może kiedy pierwsze w jaskiniach
dlatego uwieczniały rytuały takie jak
polowanie czy polowanie ptaków lub
zwierząt czy wtedy nie przypominają po
trochu tańczeni orzucia o pełnych
kontaktach? Może i obrazy religijne
zawierają odrobinę radości i szczęścia
ale gdzie gdzie nam tańce? Może "Akt
schodzący po schodach" nie obrazuje
nam tańca, ale jest też w tańcu

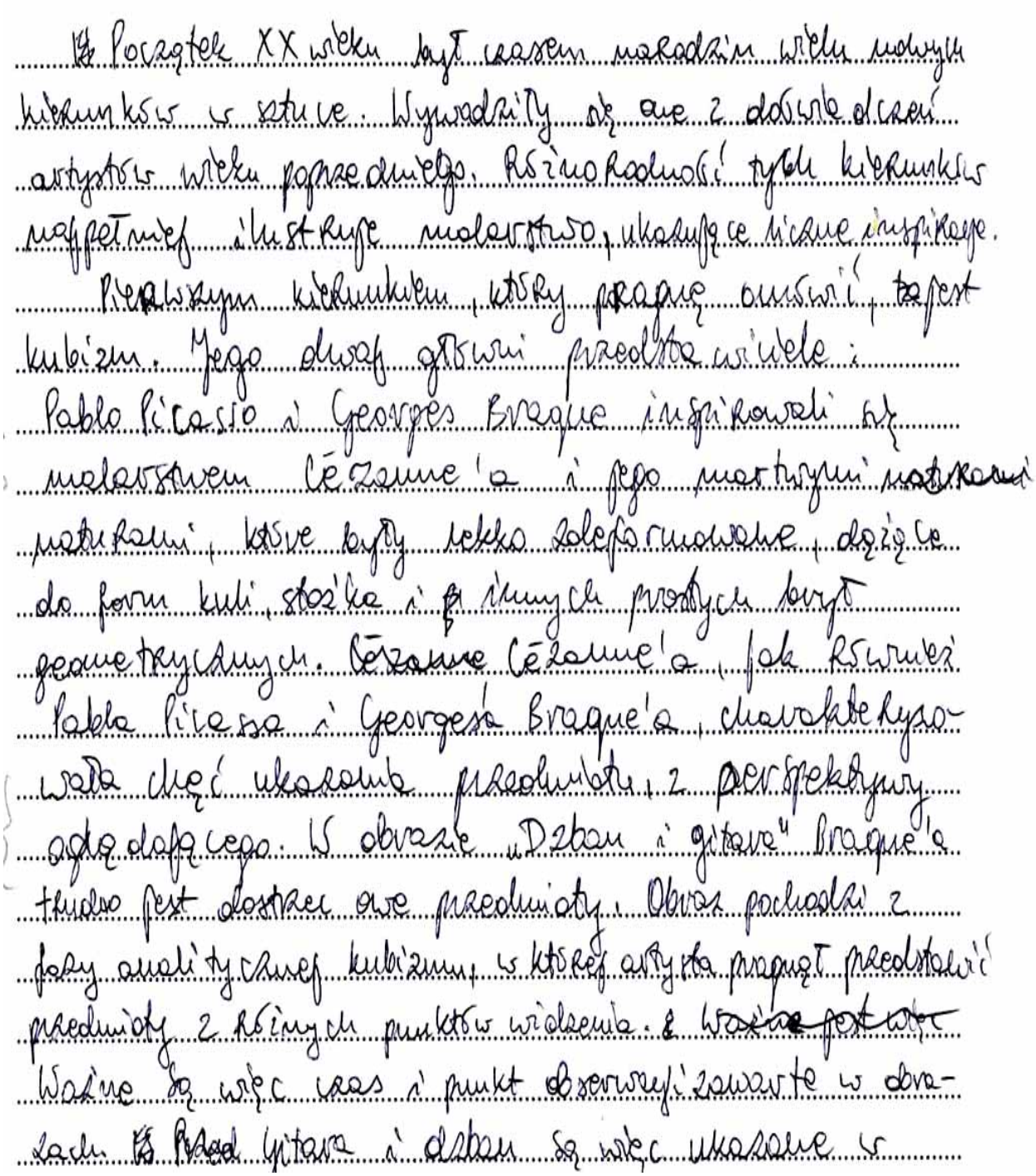
A może słynny obraz "Koncert" nie ukazuje nam radości życia. Czy "Narodziny Wenus" nie przypominają nam życia? Zastanawiam się czy dzieła Michała Anioła nawiązują postać ludzkiego ciała tak samo były by odmienne wtedy i teraz? Czy piękno ciała zmieniło się przez pokolenia?

Czy gdyby artysta nie był wychowany tak jak był potrafił by ukazać piękno jego ciała tak dokładnie? Czy dzisiaj doceniamy jej urodę i wdzięk? Zastanawiam się dlaczego na przestrzeni lat ludzie nie zwracali jednej szczególnej uwagi na ciało? Gdzie jest tego granica obnażania przedstawianego ciała? Jak myślę obrazy te dzisiaj przedstawiane są osoby w swoich strojach ludowych wyginające się w jakiś dziwnych pozycjach ale czy to jest to co my to o to chodzi w tańcu?

Moim zdaniem warto nie przestawać myśleć dlaczego uważamy to za piękne ale dlaczego?

Załącznik nr 3 – przykładowe wypracowanie na temat 2.

Prezentowane poniżej wypracowanie zostało ocenione wysoko, pomimo usterek językowych. Jest przykładem właściwego zrozumienia tematu oraz wyboru dzieł. Autor wykazuje się znajomością faktografii i chronologii. Wybiera kierunki, które zaistniały w pierwszym dziesięcioleciu XX w. Dzieła analizuje poprawnie zarówno pod względem formy, jak treści. Właściwie też wskazuje ich źródła inspiracji. Dodatkowo abiturient potrafi także dostrzec, że analizowane obrazy stały się z kolei inspiracją dla artystów tworzących w latach następnych. W wypracowaniu znajduje się wiele informacji faktograficznych, a terminy stosuje autor poprawnie i we właściwym kontekście. Wprawdzie wstęp jest zbyt ogólnikowy, ale praca ma wszelkie cechy trójdzielności.



Początek XX wieku był czasem narodzin wielu nowych kierunków w sztuce. Wywodziły się one z dorobku dokonań artystów wieku poprzedniego. Różnorodność tych kierunków najpełniej ilustruje malarstwo, ukazując ich silne inspiracje.

Pierwszym kierunkiem, który pragnę omówić, jest kubizm. Jego dwaj ojcowie przedstawiciele to Pablo Picasso i Georges Braque inspirowali się malarstwem Cézanne'a i jego martwymi naturami, które były lekko zdeformowane, dążące do form kuli, stożka i innych prostych brył geometrycznych. Obrazy Cézanne'a, jak również Pabla Picassa i Georgesa Braque'a, charakteryzowała chęć ukazania przedmiotu z perspektywy odbiorcy. W obrazie „Dzban i gitara" Braque'a trudno jest dostrzec owe przedmioty. Obraz pochodzi z fazy analitycznej kubizmu, w której artysta pragnął przedstawić przedmioty z różnych punktów widzenia. Ważne jest więc czas i punkt obserwacji zawarte w obrazach. Gitara i dzban są więc ukazane w

postaci kwadratowej - prosty figur geometrycznych, które układają
jakby rozpadają się spadają obserwacji. Charakteryzuje się
symultanizmem czasowo-przestrzennym i chęć ukazania dynamizmu
przedmiotu, takim, jakim jest w rzeczywistości na
obrazie dynamizmu ruchu. Owe próby z fazy analitycznej
zaprowadziły artystów do fazy syntetycznej,
w których na obrazach przedstawione są symbole przedmiotów, idee, uczucia. Przykładem może być obraz „Martwa
natura z czarnymi rybami". Obraz ten budują proste figury
geometryczne, płaskie plamy kolorów. Czarne ryby sprowadzone
są do znaku, swojego symbolu. Leżą na „kwadracie", który
jest ukazany do złotu. Inne przedmioty potraktowane są w ten sam
sposób.

Innym kierunkiem obcym jest futuryzm. Narodził się we
Włoszech. Jego inspiracją były: ruch, dynamizm, wynalazki cywilizacyjne,
tętniące życiem miasto. Literacki przedstawiciel tego kierunku
- Thomaso Marinetti fascynował się do tego stopnia samochodem,
że uznał, iż jest on piękniejszy od Nike z Samotraki.

Przykładem malarskim owej fascynacji jest obraz pt. „Prędkość samochodu" Giacomo Balli. Widoczne jest, podobnie jak do kubistów, przeniknięcie ukazanych czasu i przestrzeni. Podobnie artyści ci pragnęli ukazać istotę samego ruchu jako przedmiotu, lecz istotę ruchu w przestrzeni. Na obrazie możemy obserwować kolejne fazy przebywania pewnej drogi przez auto, mieszczące na kliszy aparatu fotograficznego. Ostre skosy i linie proste wzmagają dynamizm kompozycji a samo auto w kolejnych fazach ruchu zbudowane jest podobnie jak w kubizmie z prostych figur geometrycznych. Innym przykładem malarstwa futurystycznego jest dzieło Gino Severiniego pt. „Błękitna tancerka". Faluący jej błękitny suknie, jest ujęte w pewien ruch również zbudowane są z płaszczyzn płaszczyzn barwnych zamkniętych w figury geometryczne. Podobnie problem ruchu możemy obserwować w ujęciu ręki kobiety. Dłoń jest zwielokrotniona i ukazana w różnych pozycjach. To fenomen, że możemy oglądać proces ruchu „klatka po klatce" na jednym obrazie.

Trzeci kierunek, który chcę pokrótce przedstawić w mojej pracy to fowizm. Czołowi artyści tego kierunku: Henri Matisse, Maurice Vlaminck i André Derain w swych obrazach pragnęli zawrzeć radość życia i odkrywanie jej w tętniącym życiem świecie. W obrazie André Derain pt. „Most Westminsterski" ukazane zostało ujęcie odwzorowujące część londyńskiego pejzażu z dominującą w

sposób niekanonowy. Przestrzeń ulega deformacji, zbudowana jest z czystych barw, nakładanych „prosto z tuby". Niebo „kapie" złotem ostrych źdźbeł, które odbijają się w tafli wody. Rzeczy, ale drzewa mają barwę czerwoną, samochody poruszające się po zielonej drodze również zbudowane są z „dzikich barw", jak określił to pewien krytyk. Zabudowa miasta ulega deformacji w kształtach i w kolorze. Możemy widzieć świat oczami artysty, który dostrzegał w ulicy dużego miasta radosne życie i radość. Podobne doświadczenie odnajdziemy w „Portrecie z zieloną pręgą" Henri Matisse'a. Twarz kobiety zbudowana jest z płaskich plam barwnych. Jej nos zresztą cały jest zieloną pręgą. Tło stanowią prostokąty utworzone z plam czerwieni, zieleni, fioletu. Obrazy pejzaży czerpią swoje rozwiązania z malarstwa Paula Gauguina i Vincenta van Gogha. To w ich obrazach pejzażu dostrzegł kolejni ekspresji, którzy przenieśli się poza granice, a więc: płaską plamę barwną, ostre, czyste zestawienie barw i czarną linię stanowiącą kontur.

W obrazie obecna jest też czarna linia, która definiuje plamy barwne.

Ostatni kierunek który w mojej pracy to ekspresjonizm. Jego ojcem był Vincent Van Gogh.
Inspiracją kierunku ten wyrażał stany emocjonalne artysty, jego bunt wobec świata, rozpoczęcie i niepokój. Inspirował się malarstwem Van Gogha odwzorowanym w obrazie „Mgły" Ericha Heckel'a. Na nim czyste barwy wręcz „krzyczą" z powierzchni płótna. Artysta podobnie jak Van Gogh, kontrastował przestrzeń z wijącymi się secesyjnymi, acz mocno ekspresyjnymi liniami z czystych barw, takich jak żółć i czerwień oraz czerni. Te kolory dominują w obrazie.

Rozpoczęcie wraz z nurtem niepokojącym. Wielki Wiedźmy jest niepokój artysty, jego strach odzwierciedla i potęgę krajobrazu. Inne obrazy ekspresjonizmu odwzorowany w obrazie „Obłęd" Chaima Soutine'a. Przedstawiona została dziewczyna w czerwonej sukience i zielonym kapeluszu na głowie. Jej twarz wręcz deformowana. Obraz Wielkiej jest charakterystyczny dukt pędzla. Przez ten grubek twarz i oczy dziewczyny nabierają cech obrazu choroby psychicznej. Ból Różnie choroba psychiczna ludzka i choroby są umysłowe obejmowały trzeci dzień ekspresjonizmu. Zainteresował się on psychoanalizą Freuda, który w tym czasie przeprowadzał swe badania.

Pierwsze dziesięciolecie XX wieku zaowocowało mnóstwo kierunków artystycznych, które były mocno inspirowane dokonaniami poprzednich. Okres ten wiąże się z inspiracją twórczością końca XIX wieku, odkrycie barwy jako głównego środka kreowania czasu przestrzeni w obrazie. Odwołujemy w twórczości tego artystów tego okresu inspirację ruchem, czasem i przestrzenią, słowem emocjami. Duży wpływ wieku, czyli zmianę i rozwojem techniki. Twórczość ta była spowodowana odmianą rozwojem cywilizacyjnym związanym np. z wynalezieniem samochodu. Wyraźnie widać w niej twórczość człowieka. Z drugiej strony w sztuce widoczne są nieprzerwane związane z zastosowaniem dawnych wynalezionych technik i zwróceniem uwagi na głębię przeżyć człowieka.

PODSUMOWANIE

W wymaganiach egzaminacyjnych z historii sztuki jednakowo ważne są wiadomości i umiejętności.

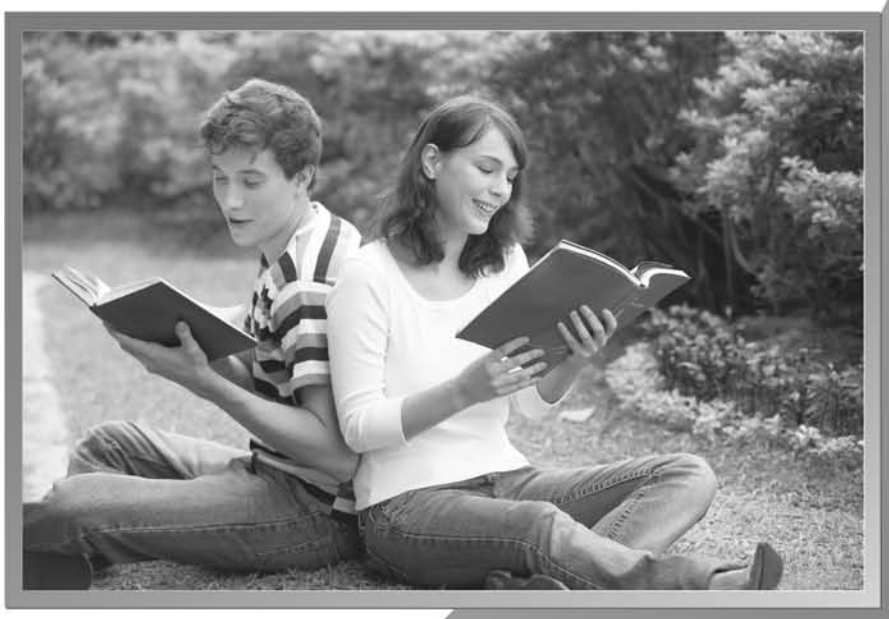
Wydawać by się mogło, że z tego doświadczenia swoich starszych kolegów powinni skorzystać tegoroczni maturzyści. Jednak część ze zdających tegoroczny egzamin liczyła wyłącznie na łatwość zadań umiejętnościowych. Uczniowie, którzy nie opanowali faktografii wybierali arkusz dla poziomu rozszerzonego, sądząc, że wymagane do zdania egzaminu punkty zdobędą, analizując porównawczo dzieła sztuki i pisząc wypracowanie. Okazało się, że tematy wypracowań (a zwłaszcza drugi temat) były w tym roku sformułowane w sposób bardziej rygorystyczny. Wymagały od maturzystów znajomości dat powstania kierunków sztuki XX wieku i ci abiturienci, którzy źle rozwiązywali test, otrzymali niewiele punktów za wypracowanie, ponieważ włączali do analiz dzieła spoza kierunków. Oznacza to, że zawiodła faktografia. Z drugiej jednak strony młodzież jest coraz lepiej przygotowana do analizy porównawczej dzieł. Coraz więcej uwagi poświęca rozwijaniu umiejętności i dlatego analizy i opisy dzieł wypadają coraz lepiej.

Podobnie, jak w poprzednim roku, słabą stroną tegorocznych maturzystów była nieznajomość chronologii historii sztuki oraz problemy z wykorzystaniem kontekstu historycznego, kulturowego i biograficznego do interpretacji zjawisk artystycznych. Maturzyści wciąż mają problemy z analizą dzieł architektury.

Abiturienci, którzy nie poradzili sobie z analizą porównawczą dzieł i pisaniem wypracowania za bardzo koncentrowali się na podręcznikowych wiadomościach, za mało pracowali ze standardami wymagań maturalnych. Radzimy, aby przyszli maturzyści więcej uwagi poświęcali pracy ze standardami, a podczas powtarzania zrezygnowali z układu chronologicznego na rzecz układu uwzględniającego wymagania. Pomogą w tym publikacje CKE, jak *Informator maturalny*, *Biuletyn maturalny z historii sztuki* oraz komentarze do zadań egzaminacyjnych z kolejnych edycji egzaminu.

Osiągnięcia maturzystów w roku 2008

Komentarz do zadań z historii muzyki



Sprawozdanie z egzaminu maturalnego w maju 2008 roku

Opracowanie

Bożena Anusiewicz-Działak

Ewa Mikołajczyk

Współpraca

Lucyna Grabowska

Daniela Kraus-Burzyńska

Barbara Mażak

Aleksandra Wilde

Konsultacja naukowa

dr Elżbieta Zwolińska

WSTĘP

Egzamin maturalny z historii muzyki odbył się w całym kraju 16 maja 2008 r. i miał formę pisemną. Maturzyści mogli wybrać historię muzyki jako przedmiot obowiązkowy lub dodatkowy.

Historia muzyki jako przedmiot obowiązkowy mogła być zdawana na poziomie podstawowym lub rozszerzonym, a jako przedmiot dodatkowy tylko na poziomie rozszerzonym. Egzamin na poziomie podstawowym trwał 120 minut. Egzamin na poziomie rozszerzonym trwał 180 minut. Warunkiem zdania egzaminu na każdym poziomie było uzyskanie co najmniej 30% punktów możliwych do zdobycia.

OPIS ARKUSZY EGZAMINACYJNYCH

Zadania zawarte w arkuszach egzaminacyjnych sprawdzały umiejętności odpowiadające standardom wymagań egzaminacyjnych z historii muzyki. Pozwalały maturzystom wykazać się m.in.:

- w obszarze: wiadomości i rozumienie:
  - znajomością i rozumieniem terminologii z zakresu historii muzyki
  - znajomością twórczości wybranych kompozytorów
  - znajomością chronologii i cech stylu muzycznego epok historycznych, szkół kompozytorskich oraz wybranych kompozytorów i wykonawców
- w obszarze stosowania posiadanej wiedzy do opisu i analizy wybranych zjawisk:
  - umiejętnością przedstawiania wiedzy o dziejach muzyki na podstawie znajomości dzieł muzycznych, twórczości i biografii wybranych kompozytorów
  - umiejętnością analizowania utworów muzycznych w kategoriach stylu
  - umiejętnością analizowania literackich tekstów o muzyce
- w obszarze przedstawiania i oceniania wybranych zjawisk w historii muzyki:
  - umiejętnością określania powiązań, wpływów, różnic i podobieństw dzieł, form, technik kompozytorskich i wykonawczych
  - umiejętnością postrzegania związków kultury muzycznej z innymi dziedzinami sztuki
  - umiejętnością prezentowania indywidualnego i krytycznego poglądu na muzyczną kulturę minionych epok.

Arkusze egzaminacyjne dostępne są na stronie CKE www.cke.edu.pl.

Arkusz dla poziomu podstawowego

Arkusz zawierał 30 zadań, w tym zadania złożone (dwu lub kilkuczęściowe), w których poszczególne części badały inne umiejętności. Do arkusza dołączono płytę CD z nagranymi przykładami muzycznymi potrzebnymi do rozwiązania dwóch spośród 30 zadań. Zadania otwarte i zamknięte obejmowały wiedzę o muzyce z całego zakresu chronologicznego i sprawdzały wiadomości oraz umiejętności określone w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii muzyki dla poziomu podstawowego. Zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi dotyczyło rozwoju symfonii w XIX wieku.

Opis zadań egzaminacyjnych. Sprawdzane umiejętności, poprawne odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów

W tabeli w wierszu *Błędne odpowiedzi* i w *Załącznikach* zacytowane zostały teksty maturzystów zaczerpnięte z tegorocznych arkuszy egzaminacyjnych zgodnie z oryginałem, a więc z błędami merytorycznymi, językowymi i ortograficznymi.

Zadanie 1. *(5 pkt)*

Na podstawie nagrania i dołączonego poniżej zapisu nutowego wykonaj polecenia.

A. Podaj nazwę techniki kompozytorskiej.
B. Wymień trzy środki techniki występujące w utworze.
C. Nazwij epokę, z której pochodzi utwór.

Podstawą zadania są fragmenty nagrania i partytury II części *Sonaty fortepianowej G-dur* op. 14 nr 2 Ludwiga van Beethovena.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność rozpoznania techniki wariacyjnej i jej środków na podstawie analizy słuchowo-wzrokowej.
Rozwiązywalność zadania 46%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *technika wariacyjna* B. Przykładowe odpowiedzi: – *zmiany artykulacji (staccato na legato)* – *zmiany rytmiczne (przesunięcie akcentów)* – *zmiana faktury akordowej na melodię z akompaniamentem figuracyjnym* – *zmiana rejestru – przeniesienie melodii do partii lewej ręki* – *zmiany w opracowaniu harmonicznym* – *figuracja linii melodycznej* C. *klasycyzm*
Błędne odpowiedzi A. – *technika przetworzeniowa* – *technika przeimitowana* – *technika imitacyjna* B. – *melodyka* – *rytmika* – *dynamika* – *dyminucja* – *staccato* – *zmiany dynamiki*

C.
– *renesans*
– *barok*
– *romantyzm*

Komentarz
Zdający w części A na ogół poprawnie określali technikę, czasem używając nazwy formy *wariacje*, co było odpowiedzią akceptowaną. Otrzymywali wówczas 1 punkt za tę część zadania. Niepokoi fakt wskazywania przez sporą grupę zdających w takim przykładzie techniki imitacyjnej lub przeimitowanej. Można przypuszczać, iż ci maturzyści imitacyjność pojmują jako powtarzanie ze zmianami, bez analizy faktury.
Zdający w części B otrzymywali po 1 pkt za prawidłowo wskazany środek techniki wariacyjnej (max 3 pkt). Z tą częścią zadania maturzyści mieli najwięcej kłopotów.
Jako środki techniki wariacyjnej wymieniano często elementy muzyki, np.: *rytmika, dynamika, artykulacja*. Pisano także o *dyminucji* lub *augmentacji wartości rytmicznych*.
Jest to zadanie, szczególnie w części B, odwołujące się do umiejętności analitycznych. Maturzyści mieli problem z terminologią (prawdopodobnie niektórzy nie rozumieli terminu „środek techniki wariacyjnej") i z precyzyjnym formułowaniem odpowiedzi.
Typowe błędy to wymienianie w części B elementów muzyki, np. melodyka, rytmika, dynamika itp. Stosunkowo często wskazywanym środkiem techniki wariacyjnej były też zmiany dynamiki. Nieuważne odczytanie polecenia prowadziło w niektórych pracach do wymieniania wszystkich znanych zdającemu środków techniki wariacyjnej.
W części C zdający na ogół poprawnie wskazywali epokę klasycyzmu, za co otrzymywali 1 punkt. Zdarzały się jednak prace, w których podawali inne epoki, najczęściej romantyzm.

Zadanie 2. *(2 pkt)*

Kompozytorzy XIX wieku w finałach koncertów często stosowali stylizację tańców ludowych. Zapoznaj się z nagraniem fragmentu III części *Koncertu fortepianowego e-moll* op.11 Fryderyka Chopina i wykonaj polecenia.

A. Podaj nazwę tańca, którego cechy słyszysz w prezentowanym przykładzie.

B. Podaj inny przykład koncertu romantycznego, w którego finale zastosowano stylizację muzyki ludowej.

Podstawą zadania są fragmenty nagrania III części *Koncertu fortepianowego e-moll* op.11 Fryderyka Chopina w wykonaniu Krystiana Zimermana i Polish Festival Orchestra.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność przeprowadzenia analizy słuchowej i określenia nazwy tańca ludowego będącego podstawą stylizacji.

Rozwiązywalność zadania
54%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
krakowiak
B.
– *J. Brahms: Koncert skrzypcowy D-dur*
– *H. Wieniawski: Koncert skrzypcowy d-moll*
– *P. Czajkowski: Koncert fortepianowy b-moll*

Błędne odpowiedzi A. *mazurek, kujawiak, polonez, oberek, scherzo* B. *K. Szymanowski: II Koncert skrzypcowy*
Komentarz Zdający otrzymywali po 1 punkcie za każdą część zadania. Zdecydowanie gorzej wypadła część A. Zdający w tym punkcie nie wykazali się ani wiedzą o polskich tańcach, ani umiejętnościami analizy słuchowej. Rozpoznanie cech tańca polskiego na podstawie analizy słuchowej okazało się dla zdających dużym problemem. Druga część zadania (B) była łatwiejsza dla maturzystów, tutaj najczęściej wykazywali się wiedzą o koncertach romantycznych. Niektórzy zdający, podając przykład koncertu romantycznego, zapominali wpisać nazwisko kompozytora.

Zadanie 3. *(1 pkt)*

Rozstrzygnij, czy poniższa wypowiedź, dotycząca działalności trubadurów i truwerów, jest prawdziwa, czy fałszywa. W tym celu obok tekstu wpisz literę „P" (prawda) lub „F" (fałsz).

Trubadurzy, jak i truwerzy, pochodzili z różnych warstw społecznych. Byli wśród nich nawet książęta i królowie, np.: Thibaut de Champagne – król Nawarry, zwany księciem truwerów, król Anglii – Ryszard Lwie Serce, czy książę Akwitanii – „ojciec trubadurów" – Guillaume de Poitiers.	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza wiedzę na temat trubadurów i truwerów.
Rozwiązywalność zadania 72%
Poprawna odpowiedź zdających prawda
Błędne odpowiedzi fałsz
Komentarz Zdający na ogół poprawnie odpowiadali wskazując, że zdanie jest prawdziwe, za co otrzymywali 1 punkt.

Zadanie 4. *(1 pkt)*

Uzupełnij zdanie.

Element muzyczny, odnoszący się do tempa utworu, to .....

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość terminologii dotyczącej elementów muzyki.
Rozwiązywalność zadania 80%

Poprawna odpowiedź zdających *agogika*
Błędne odpowiedzi – *rytm* – *metrum* – *tempo* – *dynamika*
Komentarz Większość maturzystów poprawnie rozwiązywała zadanie. Błędne odpowiedzi (np. tempo) wynikały z nieuważnego czytania polecenia, bądź z nieznajomości terminologii elementów muzycznych.

Zadanie 5. *(1 pkt)*

Podaj nazwę gatunku świeckiej muzyki wokalnej <u>reprezentatywnej</u> dla włoskiego renesansu.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość gatunków muzyki świeckiej doby renesansu.
Rozwiązywalność zadania 54%
Poprawna odpowiedź zdających *madrygał*
Błędne odpowiedzi – *chanson* – *motet* – *canzona*
Komentarz W odpowiedziach dużej grupy zdających pojawiały się błędy, które mogły wynikać z niedokładnego czytania polecenia, np. *chanson,* chociaż pytanie dotyczyło muzyki włoskiej, *motet* – a należało wskazać gatunek muzyki świeckiej, czy *canzona* – a polecenie dotyczyło muzyki wokalnej.

Zadanie 6. *(1 pkt)*

Rozstrzygnij, czy poniższe zdanie jest prawdziwe, czy fałszywe. W tym celu obok zdania wpisz literę „P” (prawda) lub „F” (fałsz).

Carl Maria von Weber jest jednym z przedstawicieli stylu brillant w muzyce epoki romantyzmu.	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość stylu charakterystycznego dla twórczości Carla Marii von Webera.
Rozwiązywalność zadania 55%

Poprawna odpowiedź zdających prawda
Błędne odpowiedzi fałsz
Komentarz Prawie połowa maturzystów nie otrzymała punktu za to zadanie. Najprawdopodobniej zdający kojarzyli twórczość Webera tylko z romantyczną muzyką operową.

Zadanie 7. *(3 pkt)*

A. Podaj nazwę kierunku w malarstwie i muzyce, która wywodzi się z tytułu zamieszczonego poniżej dzieła Claude'a Moneta. .....

B. Podaj tytuł tego obrazu.

C. Wymień jedną cechę tego kierunku, występującą w obu dziedzinach sztuki.

Podstawą zadania jest reprodukcja obrazu Claude Moneta *Impresja, wschód słońca.*

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność określenia związków kultury muzycznej XX wieku z malarstwem impresjonistycznym.
Rozwiązywalność zadania 82%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *impresjonizm* B. – *Impresja, wschód słońca* – *Impresja* C. – *kolorystyka (barwa) istotnym elementem utworu* – *nieostrość konturu linii malarskiej, a w muzyce linii melodycznej* – *sztuka przekazująca wrażenia chwili* – *delikatne pastelowe barwy obrazu adekwatne do subtelnej dynamiki utworu muzycznego*
Błędne odpowiedzi A. – *ekspresjonizm* – *weryzm* – *aleatoryzm* B. – *Wschód słońca* – *Zachód słońca* – *Statki na wodzie* C. – *sztuka ma wywołać wrażenie na odbiorcy* – *przekazywanie swych uczuć i emocji* – *dynamika w odcieniach piano* – *nowatorska harmonika*

Komentarz
Egzaminatorzy przyznawali 1 punkt za każdą część zadania.
W części A maturzyści w większości poprawnie wskazywali nazwę kierunku. Natomiast w części B trudność sprawiało podanie prawidłowego tytułu obrazu. Kluczowe było tu słowo „Impresja", od którego wywodzi się nazwa gatunku.
Określenie cechy wspólnej w muzyce i malarstwie (część C) było dość proste dla zdających, aczkolwiek niektórzy nieporadnie i zbyt lakonicznie formułowali swoje myśli, nie dotykając istoty rzeczy. Niekiedy wskazywali tylko cechy muzyki (np. *dynamika w odcieniach piano*, *nowatorska harmonika*), zapominając, że polecenie wymagało sformułowania cechy kierunku, która byłaby wspólna dla malarstwa i muzyki.

Zadanie 8. *(3 pkt)*

Wymień trzy cechy charakteryzujące styl renesansowej szkoły weneckiej.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość cech stylu renesansowej szkoły weneckiej.

Rozwiązywalność zadania
52%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *polichóralność*
- *technika koncertująca*
- *rozwój muzyki instrumentalnej*
- *wprowadzenie obsady wokalno-instrumentalnej*
- *dialogowanie grup wykonawczych (cori spezzati)*
- *wykształcenie nowych form instrumentalnych*

Błędne odpowiedzi
- *faktura wokalna a cappella*
- *dominacja muzyki instrumentalnej*
- *bel canto*
- *wielogłosowość*
- *muzyka wokalna*

Komentarz
Zadnie sprawiło kłopoty. Maturzyści mogli otrzymać 1 punkt za każdą prawidłowo podaną cechę. Często wskazywali reprezentatywne dla renesansowej szkoły weneckiej cechy stylu. Zdarzały się jednak odpowiedzi zbyt ogólnikowe (np. *muzyka wokalna, wielogłosowość)*, a także wskazywanie cech barokowej weneckiej szkoły operowej.

Zadanie 9. *(1 pkt)*

Uzupełnij poniższe zdanie.

Technika kompozytorska, stosowana w utworach polifonicznych, polegająca na naśladowaniu przebiegu jednego głosu przez głos drugi lub przez większą ilość głosów, dokonującym się z pewnym opóźnieniem, nazywa się ..... .

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza rozumienie techniki imitacyjnej.
Rozwiązywalność zadania 91%
Poprawna odpowiedź zdających *technika imitacyjna*
Błędne odpowiedzi *fugato*
Komentarz Maturzyści na ogół poprawnie odpowiadali. Pojawiały się niekiedy określenia: technika kanoniczna lub technika fugowana. Takie odpowiedzi były akceptowane przez egzaminatorów i zdający otrzymywali 1 punkt. Natomiast *fugato* nie było uznawane (w tekście jest mowa o technice).

Zadanie 10. *(1 pkt)*

Podkreśl właściwą odpowiedź.

Richard Wagner jest twórcą tetralogii zatytułowanej

a) *Tristan i Izolda.*
b) *Śpiewacy norymberscy.*
c) *Pierścień Nibelunga.*

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość twórczości Richarda Wagnera.
Rozwiązywalność zadania 87%
Poprawna odpowiedź zdających *c) Pierścień Nibelunga*
Błędne odpowiedzi *a) Tristan i Izolda*
Komentarz Zdający na ogół poprawnie wskazywali tytuł tetralogii, za co otrzymywali 1 punkt. Błędy mogły wynikać z nieuważnie przeczytanej treści zadania lub z braku znajomości twórczości Wagnera.

Zadanie 11. *(4 pkt)*

A. Podaj nazwę instrumentalnej formy muzycznej, której dotyczą następujące określenia:

sonatowe, starofrancuskie, brillant.

forma .....

B. We wskazane miejsca wpisz nazwę epoki, dla której dany rodzaj formy był charakterystyczny.

	sonatowe	**starofrancuskie**	**brillant**
epoka	.....	.....	.....

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza wiedzę na temat formy ronda w aspekcie przemian historycznych.
Rozwiązywalność zadania 38%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *rondo* B. sonatowe – *klasycyzm* starofrancuskie – *barok* lub *rokoko* brillant – *romantyzm*
Błędne odpowiedzi A. – *allegro* – *koncert* – *sonata* B. starofrancuskie – *renesans*
Komentarz Zdający mieli problemy z rozwiązaniem tego zadania. Często wskazywali inne formy (allegro, sonata, koncert), prawdopodobnie kierując się tylko jednym z określeń. W przypadku błędnego wskazania formy dalsza część zadania nie była punktowana. Na ogół w części B odpowiedzi były poprawnie. Poprawność tę – powiązanie z odpowiednią epoką – sugerowały pojęcia: sonatowe, starofrancuskie, brillant.

Zadanie 12. *(1 pkt)*

Uporządkuj chronologicznie niżej podane rodzaje notacji. W tym celu wpisz ich nazwy we właściwej kolejności, zaczynając od najstarszej.

modalna ***literowa*** ***menzuralna***

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność porządkowania chronologicznego różnych typów notacji.

Rozwiązywalność zadania 49%
Poprawna odpowiedź zdających 1. *literowa* 2. *modalna* 3. *menzuralna*
Błędne odpowiedzi – 1. *literowa* 2. *menzuralna* 3. *modalna* – 1. *menzuralna* 2. *modalna* 3. *literowa*
Komentarz Za prawidłową chronologię notacji zdający otrzymywali 1 punkt. Zadanie sprawiło trudność maturzystom. Często notacja menzuralna wskazywana była jako wcześniejsza niż modalna, literowa zaś wymieniana jako ostatnia. Błędy wynikały z braku znajomości chronologii notacji średniowiecznych. Nie uznano odwrotnej kolejności: *menzuralna, modalna, literowa*, ponieważ w poleceniu wyraźnie zaznaczono, że należy podać kolejność rozpoczynając od najstarszej notacji.

Zadanie 13. *(4 pkt)*

Obok podanych niżej rodzajów obsady wykonawczej, wpisz nazwę epoki, w której wykształcił się ten typ obsady.

A. solowy głos wokalny z towarzyszeniem fortepianu: .....

B. zespół wokalny a cappella: .....

C. dwoje skrzypiec z basso continuo: .....

D. kwartet smyczkowy: .....

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość obsad wykonawczych typowych dla różnych epok.
Rozwiązywalność zadania 92%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *klasycyzm* – *romantyzm* B. – *średniowiecze* – *renesans* C. *barok* D. *klasycyzm*
Błędne odpowiedzi A. *barok* B. *starożytność*

C.
renesans
D.
barok

Komentarz
Maturzysta otrzymywał po 1 punkcie za każdą, prawidłowo podaną, epokę. Zdający na ogół udzielali poprawnych odpowiedzi, właściwie wskazując epoki.

Zadanie 14. *(8 pkt)*

Napisz, jaki styl (kierunek) muzyki XX wieku reprezentują niżej wymienione utwory muzyczne oraz podaj nazwiska kompozytorów poniższych dzieł.

Styl (kierunek) muzyki XX w.	Tytuł utworu	Kompozytor
A.	*Poemat ekstazy*	
B.	*Święto wiosny*	
C.	*Symfonia klasyczna D-dur*	
D.	*Dafnis i Chloe*	

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość stylów (kierunków) muzyki XX wieku i reprezentatywnych dla nich dzieł muzycznych. Od zdających oczekiwano podania nie tylko stylu (kierunku) muzyki, ale i kompozytora każdego ze wskazanych czterech utworów.

Rozwiązywalność zadania
55%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
ekspresjonizm, Aleksander Skriabin
B.
– *witalizm, Igor Strawiński*
– *barbaryzm, Igor Strawiński*
– *fowizm, Igor Strawiński*
– *styl narodowy, Igor Strawiński*
C.
neoklasycyzm, Sergiusz Prokofiew
D.
impresjonizm, Maurice Ravel

Błędne odpowiedzi
A.
– *Schönberg*
– *Prokofiew*
B.
neoklasycyzm
C.
Lutosławski
D.
– *Claude Debussy*
– *neoromantyzm, Messiaen*

Komentarz
Zdający otrzymywali po jednym punkcie za każdą, prawidłowo wypełnioną rubrykę tabeli. Niektórzy, nie czytając polecenia i nagłówków tabeli, wpisywali gatunki (balet, symfonia). Najczęstsza pomyłka to wskazywanie Debussy'ego jako twórcy *Dafnis i Chloe* Bez problemów uzupełniano poprawnie rubrykę C.
Różnorodność błędnych odpowiedzi zdających świadczy o braku znajomości stylów reprezentatywnych dzieł kompozytorów I połowy XX wieku.

Zadanie 15. *(2 pkt)*

Przeczytaj uważnie poniżej zamieszczony fragment tekstu i wykonaj polecenia.

A. Uzupełnij tekst, wpisując w wykropkowane miejsce odpowiednią nazwę gatunku.

[...] muzyka była podzielona u nas wtedy na różne rodzaje i style. Jeden rodzaj stanowiły modły do bogów, nazywano je ***hymnami****, przeciwny im charakter wykazywał inny rodzaj pieśni – można by je najlepiej nazwać* ***trenami****; odmiennym znów rodzajem były* ***peany,*** *a innym jeszcze – z początkiem kultu Dionizosa związane były* ..... .

B. Podaj <u>nazwę kultury muzycznej i epokę</u>, której dotyczy podany tekst.

kultura muzyczna i epoka: .....

Podstawą zadania jest fragment tekstu Platona w przekładzie Marii Maykowskiej.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność analizy tekstu literackiego i znajomość gatunków w starożytnej Grecji.

Rozwiązywalność zadania
59%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
dytyramby
B.
kultura grecka, starożytność

Błędne odpowiedzi
A.
dionizje
B.
- *Rzym, średniowiecze*
- *kultura antyczna*

Komentarz
W części A zdający mogli otrzymać 1 punkt, jednak wielu zdających nie wskazywało właściwej nazwy gatunku starogreckiego. Z zakresu kultury starożytnej maturzysta powinien – według wymagań egzaminacyjnych – znać i rozumieć terminy określające różnorodne gatunki literacko-muzyczne. Dytyramby jako gatunek, z którego narodził się

starogrecki dramat, powinien być znany maturzystom nie tylko z historii muzyki, ale nawet z lekcji języka polskiego czy historii.
Zdecydowanie lepiej wypadła część B, w której za oba elementy prawidłowo podane egzaminatorzy przyznawali 1 punkt. Zdarzały się prace, w których zdający zapominali o epoce, wówczas za tę część nie otrzymali punktu.

Zadanie 16. *(4 pkt)*

W historii muzyki kompozytorzy pisali często swoje utwory z myślą o wykonawcach. Dobierz w pary niżej podane nazwiska kompozytorów i wykonawców. Wpisz je w kolejności chronologicznej.

Paweł Kochański, Mieczysław Karłowicz, Mścisław Rostropowicz, Joseph Joachim, Karol Szymanowski, Witold Lutosławski, Johannes Brahms

	kompozytor		**wykonawca**
1.	.....	+	.....
2.	.....	+	.....
3.	.....	+	.....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza wiedzę o związkach kompozytorów i wykonawców z XIX i XX wieku.

Rozwiązywalność zadania
63%

Poprawne odpowiedzi zdających
1. *J. Brahms + J. Joachim*
2. *K. Szymanowski + P. Kochański*
3. *W. Lutosławski + M. Rostropowicz*

Błędne odpowiedzi
- *M. Karłowicz + M. Rostropowicz*
- *M. Karłowicz + P. Kochański*

Komentarz
Maturzyści mogli otrzymać 1 punkt za każdą właściwie dobraną parę i 1 punkt za poprawną chronologię. Akceptowano również porządek w kolejności od XX wieku wstecz, czyli:
1. *W. Lutosławski*
2. *K. Szymanowski*
3. *J. Brahms*

Zdający różnorodnie łączyli w pary kompozytorów i wykonawców, najczęstsze błędy wskazano powyżej. Zdarzały się też prace, w których mylono kompozytorów i wykonawców. Nieuważne czytanie polecenia sprawiło, że czasem zapominano o zachowaniu chronologii.

Zadanie 17. *(1 pkt)*

Wyjaśnij, na czym polegał <u>synkretyzm</u> charakterystyczny dla kultury starożytnej Grecji.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość pojęcia synkretyzm. Od zdającego oczekiwano wyjaśnienia tego pojęcia w odniesieniu do kultury starożytnej Grecji.
Rozwiązywalność zadania 71%
Poprawne odpowiedzi zdających – *Synkretyzm to przenikanie się różnych dziedzin sztuki, a więc muzyki, literatury, tańca.* – *Synkretyzm to połączenie tańca, muzyki i słowa; jednoczesne występowanie tych elementów w czasie obrzędów i uroczystości.* – *Synkretyzm to pierwotna łączność różnych dziedzin sztuki: muzyki, słowa, tańca, gestu.*
Błędne odpowiedzi – *Synkretyzm to łączenie ze sobą różnych dziedzin życia. Estetyka, muzyka, matematyka, filozofia i religia wspólnie na siebie oddziaływały.* – *Synkretyzm to synteza epiki, liryki i dramatu.* – *Synkretyzm to połączenie muzyki i sztuk pięknych.*
Komentarz Zdający otrzymywali punkt za wyjaśnienie pojęcia synkretyzmu w odniesieniu do kultury starogreckiej. Zadanie wykazało, że podstawowe dla rozumienia kultury muzycznej starożytnej Grecji pojęcie *synkretyzmu* jest dla niektórych zdających trudne. Wyjaśnienia były nieporadne językowo, nie dawały wyraźnego rozróżnienia między synkretyzmem a syntezą sztuk.

Zadanie 18. *(6 pkt)*

Obok podanego nazwiska kompozytora i tytułu jego dzieła, umieść nazwę ośrodka muzyki włoskiego baroku, w którym to dzieło powstało oraz określ znaczenie tego utworu w historii muzyki.

A. Jacopo Peri: *L'Euridice (Eurydyka)*	Ośrodek
Znaczenie dzieła:	
B. Giovanni Battista Pergolesi: *La serva padrona (Służąca panią)*	Ośrodek
Znaczenie dzieła:	
C. Claudio Monteverdi: *Koronacja Poppei*	Ośrodek
Znaczenie dzieła:	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza wiedzę o wybitnych dziełach operowych baroku oraz umiejętność określenia znaczenia tych utworów w dziejach muzyki.
Rozwiązywalność zadania 46%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Florencja
– *Jest to jedna z pierwszych zachowanych oper.*
– *Jest to dzieło będące próbą wskrzeszenia dramatu antycznego.*
– *dramma per musica – jedna z zachowanych najwcześniejszych oper*
B.
Neapol
– *Dzieło to jest intermezzem do opery.*
– *Dzieło, które zapoczątkowało rozwój opery buffa, przyczyniając się do wyodrębnienia gatunków operowych*
C.
Wenecja
– *Pierwsze dzieło operowe, które oparte jest nie na mitologii, a na faktycznych wydarzeniach historycznych.*
– *zastosowanie zamkniętych, różnorodnych form aryjnych*
– *skontrastowanie recytatywu i arii*

Błędne odpowiedzi
A.
Włochy
– *pierwsza zaginiona opera*

Neapol
– *wybitna opera*
B.
Rzym
– *pierwsza opera poważna*
C.
Mantua
– *dzieło napisane na koronację Poppei*

Wenecja
– *dzieło napisane na dużą uroczystość*

Komentarz
Za każdą część zadania zdający mogli otrzymać 2 punkty: 1 punkt za poprawne wskazanie ośrodka i 1 punkt za uzasadnienie. Mylne wskazanie ośrodka nie miało wpływu na przyznanie punktu za uzasadnienie znaczenia dzieła.
Odpowiedź na polecenie w części C okazała się bardzo trudna, chociaż twórczość Monteverdiego jest wymagana na poziomie podstawowym.

Zadanie 19. *(8 pkt)*

Twórczość Karola Szymanowskiego charakteryzuje się różnorodnością stylów, gatunków muzycznych oraz mnogością źródeł inspiracji, wynikających z licznych podróży, bądź lektur kompozytora.
Spośród utworów Karola Szymanowskiego wybierz dwie kompozycje reprezentujące różne style, różne gatunki muzyczne oraz podaj ich źródła inspiracji.

1.	2.
A. Tytuł utworu:	**A.** Tytuł utworu:
B. Styl:	**B.** Styl:
C. Gatunek:	**C.** Gatunek:
D. Źródło inspiracji:	**D.** Źródło inspiracji:

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza wiedzę na temat twórczości Karola Szymanowskiego.

Rozwiązywalność zadania
63%

Poprawne odpowiedzi zdających

A. *Mity*	A. *Harnasie*
B. *impresjonizm*	B. *narodowy*
C. *cykl miniatur*	C. *balet-pantomima*
D. *kultura starożytnej Grecji*	D. *folklor podhalański*

A. *Słopiewnie*	A. *Preludia*
B. *folklorystyczny*	B. *neoromantyczny*
C. *pieśni*	C. *miniatury fortepianowe*
D. *poezja J. Tuwima*	D. *twórczość A. Skriabina*

Błędne odpowiedzi

A. *Harnasie*	A. *Koncert fortepianowy*
B. *ekspresjonizm*	B. *brillant*
C. *opera*	C. *koncert*
D. *folklor kurpiowski*	D. *podróże po świecie*

Komentarz
Zdający mogli wybrać z bogatej twórczości Karola Szymanowskiego dwa utwory różnych gatunków, reprezentujące różnorodną stylistykę i powstałe w wyniku różnorodnych inspiracji kompozytora. Otrzymywali po jednym punkcie za każdą, prawidłowo wypełnioną rubrykę tabeli.
Zadanie wymagało od maturzystów wszechstronnej znajomości życia i twórczości Karola Szymanowskiego. Takiej wiedzy należało się spodziewać od młodzieży, która w czasie edukacji muzycznej w ubiegłym 2007 roku z całym społeczeństwem RP obchodziła ogłoszony przez Sejm Rok Szymanowskiego. Należy też podkreślić, że Szymanowski jest jednym z dwóch kompozytorów polskich, których twórczość, z odniesieniem do wątków biograficznych, jest ujęta w wymaganiach egzaminacyjnych na poziomie podstawowym. Niestety zdarzały się prace, w których maturzyści nie potrafili wskazać dwóch poprawnych tytułów utworów, często nieprecyzyjnie określano styl i gatunek tych wybranych dzieł. Dużym problemem dla zdających było także wskazanie źródeł inspiracji Szymanowskiego. Świadczy to m.in. o tym, iż zdający nie znają zakresu wymagań egzaminacyjnych opublikowanych w *Informatorze maturalnym*.

Zadanie 20. *(2 pkt)*

Zestaw nazwiska kompozytorów muzyki polskiej z tytułami ich utworów. W tym celu przyporządkuj liczbom po jednej, odpowiedniej literze.

1. M. Karłowicz
2. H. M. Górecki
3. S. Moniuszko
4. K. Penderecki
5. W. Lutosławski

A. *De natura sonoris*
B. *Łańcuch III*
C. *III Symfonia „Pieśni żałosnych”*
D. *Odwieczne pieśni*
E. *Verbum nobile*
F. *III Symfonia „Pieśń o nocy”*

1.	2.	3.	4.	5.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość twórczości kompozytorów polskich XIX i XX wieku.
Rozwiązywalność zadania 46%
Poprawne odpowiedzi zdających 1. D; 2. C; 3. E; 4. A; 5. B
Błędne odpowiedzi 1. F; 2. B; 3. D; 5. A
Komentarz Za poprawne przyporządkowanie wszystkich tytułów utworów kompozytorom polskim zdający otrzymywali 2 punkty; za poprawne przyporządkowanie trzech lub czterech dzieł otrzymywali 1 punkt. Zadanie okazało się trudne. Najczęstszym błędem było łączenie Karłowicza z tytułem utworu *III Symfonia „Pieśń o nocy”*.

Zadanie 21. *(4 pkt)*

W przykładzie nutowym zamieszczono początkowy fragment sonaty. Na podstawie tego materiału nutowego wykonaj polecenia.

A. Podaj polskie nazwy instrumentów zamieszczonych w partyturze.
B. Określ rodzaj sonaty.
C. Nazwij epokę, w której powstał utwór.

Podstawą zadania jest fragment partytury utworu J.S. Bacha *Musikalisches Opfer*.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność określenia rodzaju sonaty oraz jej obsady wykonawczej na podstawie analizy wzrokowej.
Rozwiązywalność zadania 75%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
– *flet poprzeczny, skrzypce, wiolonczela, klawesyn*
– *flet, skrzypce, viola da gamba, klawesyn*
B.
– *sonata triowa*
– *sonata a tre*
– *sonata da chiesa*
C.
barok

Błędne odpowiedzi
A.
– *flet prosty, altówka, kontrabas, cymbały*
– *flet, skrzypce, kontrabas, fortepian*
B.
– *sonata da camera*
– *sonata barokowa*
– *sonata a quatro*
C.
– *XVIII wiek*
– *romantyzm*

Komentarz
W części A zdający otrzymywali 2 punkty za cztery poprawne polskie nazwy instrumentów. Gdy podali dwie lub trzy właściwe nazwy instrumentów przyznawano 1 punkt. Najczęstszym błędem w tej części zadania było rozpoznanie *cembalo* jako cymbałów! W części B za określenie rodzaju sonaty na podstawie przykładu nutowego zdający otrzymywali 1 punkt. Polecenie nie precyzowało kryterium, według którego należy określić rodzaj sonaty. Najczęściej zdający, którzy wykorzystali informacje z części A, określali rodzaj sonaty ze względu na obsadę wykonawczą w nawiązaniu do pierwszej części zadania – jako sonatę triową. Część zdających wybrała inną możliwość, określając rodzaj sonaty ze względu na budowę formalną. Wówczas maturzyści musieli wykazać się znajomością budowy sonaty wieloczęściowej i znajomością układu części w sonacie da chiesa w odróżnieniu od sonaty da camera. Niektórzy zdający, poprzez analizę przykładu nutowego, będącego początkowym fragmentem sonaty w tempie *Largo*, wskazywali sonatę da chiesa. Za taką odpowiedź egzaminatorzy przyznawali punkt. Natomiast nie uznawano odpowiedzi sonata barokowa, ponieważ jest to odpowiedź zbyt ogólnikowa i powielająca część C zadania. Niektórzy zdający po wypisaniu czterech instrumentów w tym miejscu określali rodzaj sonaty a quatro. Odpowiedź taka jest błędna, gdyż piszący powinni także zwrócić uwagę na partie poszczególnych instrumentów, a w tym przykładzie wiolonczela realizuje basso continuo.
Za wskazanie epoki baroku w części C przyznawano 1 punkt. Ta część zadania była najczęściej poprawnie rozwiązywana przez zdających. Nie uznawano odpowiedzi określających stulecie, gdyż polecenie brzmi: nazwij epokę.

Zadanie 22. *(2 pkt)*

W utworach epoki klasycyzmu i romantyzmu często występuje zasada kształtowania, której podstawowym elementem jest okres muzyczny. Uzupełnij poniższą definicję.

Okres muzyczny *to cząstka formotwórcza utworu złożona najczęściej z dwóch dopełniających się zdań, z których pierwsze nazywane jest ..... i zakończone jest zwykle funkcją harmoniczną ....., a drugie zwane jest ..... i zakończone jest zwykle funkcją harmoniczną ..... .*

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza wiedzę o okresowej zasadzie kształtowania dzieła muzycznego.
Rozwiązywalność zadania 81%
Poprawne odpowiedzi zdających luka 1. – *poprzednikiem* luka 2. – *dominantą* luka 3. – *następnikiem* luka 4. – *toniką*
Błędne odpowiedzi luka 1. – *zdaniem prostym* luka 2. – *subdominantą* luka 3. – *zdaniem złożonym* luka 4. – *dominantą*
Komentarz Zdający mogli otrzymać 1 punkt za podanie prawidłowych nazw zdań muzycznych i 1 punkt za właściwe określenie funkcji harmonicznych. Wymagało to znajomości terminologii dotyczącej budowy okresowej utworu muzycznego. Większość maturzystów nie miała problemów z rozwiązaniem tego zadania.

Zadanie 23. *(2 pkt)*

Wymień nazwiska dwóch kompozytorów polskich epoki renesansu i dwóch kompozytorów polskich epoki baroku.

A. Renesans
B. Barok

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość kompozytorów polskich epok: renesansu i baroku.
Rozwiązywalność zadania 69%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *Wacław z Szamotuł, Mikołaj Gomółka* – *Mikołaj z Krakowa, Mikołaj Zieleński* B. – *Adam Jarzębski, Bartłomiej Pękiel* – *G. G. Gorczycki, S. S. Szarzyński*

Błędne odpowiedzi
A.
– *Wacław Gomółka, Mikołaj z Radomia*
– *Witkacy z Kielc, Mikołaj Zieleński*
– *Palestrina, Lasso*
B.
– *Mikołaj Zieleński, Mikołaj Gomółka*
– *Ludomir Różycki, Stanisław Sęp Szarzyński*
– *Bach, Vivaldi*

Komentarz
Za poprawne wskazanie dwóch kompozytorów polskich epoki renesansu zdający otrzymywał 1 punkt. Również za dwa nazwiska polskich kompozytorów baroku przyznawano 1 punkt. Gdy jedno z nazwisk było właściwe, a drugie błędne nie przyznawano punktu w danej części zadania.
Zadanie wymagało od maturzystów jedynie znajomości nazwisk polskich kompozytorów z podanych epok. Jednak w niektórych pracach podawano błędne odpowiedzi, gdzie często wśród polskich kompozytorów epoki renesansu umieszczano twórców baroku i odwrotnie, a nawet podawano pisarzy i malarzy z wszystkich epok! Nieuważne czytanie polecenia przez niektórych zdających spowodowało, iż niekiedy wpisywali oni nazwiska kompozytorów włoskich, niemieckich.

Zadanie 24. *(4 pkt)*

Zapoznaj się z zamieszczonymi poniżej dwoma przykładami, które są fragmentami kompozycji z początkowych etapów rozwoju wielogłosowości, a następnie wykonaj polecenia.

A. Wskaż technikę wspólną dla obu przykładów.
B. Nazwij epokę, w której ta technika występowała.
C. Określ nazwy głosów, wynikające z ich funkcji.

- głos wyższy - .....
- głos niższy - .....

Podstawą zadania są dwa przykłady partytur organum *Cunctipotens genitor* ze zbioru *„EZER ÈV KORUSA”*.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność rozpoznawania, na podstawie analizy partytury, techniki organalnej i znajomość podstawowych zagadnień związanych z tą techniką.

Rozwiązywalność zadania
65%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
organum
B.
średniowiecze

C.
głos wyższy:
– *vox organalis*
– *głos dokomponowany*
głos niższy:
– *vox principalis*
– *głos chorałowy*
– *głos główny*
– *głos podstawowy*

Błędne odpowiedzi
A.
– *discantus*
– *nota contra notam*
– *imitacja*
B.
renesans
C.
głos wyższy:
– *principalis*
– *melizmatyczny*
głos niższy:
– *organalis*

Komentarz
Zdający na ogół wykazywali się umiejętnością analizy tekstu nutowego, będącego współczesnym zapisem techniki organalnej. Po jednym punkcie przyznawano za prawidłowe określenie techniki oraz wskazanie epoki. Z tymi elementami zadania maturzyści radzili sobie dość dobrze. Stąd wydaje się, że błędy zdarzające się w części C wynikały nie tyle z braku wiedzy, ile z braku skupienia i dokładnego przeczytania poleceń. Zdający często mechanicznie wpisywali nazwy każdego z głosów (principalis, organalis) bez analizy ich przebiegu melodycznego, potrzebnej do wskazania ich funkcji. Jedynie prawidłowe określenie nazwy każdego z głosów skutkowało przyznaniem punktu. Za tę część zadania zdający otrzymywali maksymalnie dwa punkty.

Zadanie 25. *(4 pkt)*

Przy każdym z podanych tytułów utworów J.S. Bacha i G.F. Haendla, wpisz <u>nazwę miasta</u>, w którym dane dzieło powstało.

1. Utwory J.S. Bacha – nazwa miasta	2. Utwory G.F. Haendla – nazwa miasta
A. *Koncerty brandenburskie* miasto	**A.** *Almira* miasto .....
B. *Pasja wg św. Mateusza* miasto	**B.** *Muzyka na wodzie* miasto .....

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość związków twórczości J.S. Bacha i G.F. Haendla z biografią.

Rozwiązywalność zadania 43%
Poprawne odpowiedzi zdających 1. J. S. Bach A. *Köthen* B. *Lipsk* 2. G. F. Haendel A. *Hamburg* B. *Londyn*
Błędne odpowiedzi 1. A. *Weimar, Mülhausen, Lipsk, Brandenburg* 1. B. *Weimar, Poczdam, Berlin* 2. A. *Wenecja, Neapol, Londyn* 2. B. *Wenecja, Anglia*
Komentarz Zdający otrzymywali 1 punkt za każdą właściwą nazwę miasta, w których powstały wymienione kompozycje. Maturzyści częściej poprawnie odpowiadali w części B, gdyż utwory są zazwyczaj dokładniej omawiane na lekcjach i zdający potrafili powiązać je z faktami biograficznymi z ostatnich etapów twórczości kompozytorów. Natomiast różnorodne odpowiedzi w części A, a zwłaszcza 2.A, świadczą o nikłej znajomości wcześniejszych faz działalności Bacha i Haendla. To już kolejny egzamin maturalny, w którym potwierdza się fakt, iż zdający nie wykazują się wiadomościami biograficznymi o kompozytorach (a przecież w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii wskazanych jest zaledwie kilku kompozytorów, w przypadku których wymagane jest powiązanie faktów biograficznych z twórczością).

Zadanie 26. *(3 pkt)*

Do podanych tytułów kompozycji dopisz odpowiednie nazwiska klasyków wiedeńskich. Określ formę (gatunek) podanych utworów.

Tytuł utworu	Kompozytor	Forma (gatunek)
A. *Don Giovanni*		
B. *Stworzenie świata*		
C. *Do dalekiej ukochanej*		

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość twórczości klasyków wiedeńskich.
Rozwiązywalność zadania 64%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *A. Mozart – opera, semiseria, dramma giocoso* B. *Haydn – oratorium* C. *L. van Beethoven – cykl pieśni* lub *pieśni*

Błędne odpowiedzi
A.
seria
B.
Haendel
C.
Schubert – pieśń, miniatura fortepianowa, bagatela

Komentarz
Zdający otrzymywali 1 punkt za podanie nazwiska kompozytora i określenie gatunku każdego z wymienionych dzieł (maksymalnie 3 punkty). Niektórzy nie potrafili skorzystać z podpowiedzi zawartej w poleceniu, o czym świadczą nazwiska przytoczone w błędnych odpowiedziach. Jeśli chodzi o wskazanie formy, najtrudniejsze okazało się nazwanie *cyklem pieśni* dzieła Beethovena *Do dalekiej ukochanej*.

Zadanie 27. *(2 pkt)*

A. Wyjaśnij, na czym polega technika koncertująca w concerto grosso epoki baroku.
B. Wymień trzech przedstawicieli kultywujących tę formę w epoce baroku.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność charakteryzowania techniki koncertującej występującej w concerto grosso oraz znajomość twórców tej formy.

Rozwiązywalność zadania
66%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
- *polega na współzawodniczeniu grupy instrumentów solowych – concertino z całą orkiestrą – tutti*
- *polega na dialogowaniu grupy solistów z orkiestrą*

B.
Bach, Haendel, Corelli

Błędne odpowiedzi
A.
- *współzawodniczenie solisty z orkiestrą*
- *dialogowanie instrumentów solowych*

B.
Pękiel, Haydn, Karłowicz

Komentarz
Za poprawne wyjaśnienie zdający otrzymywali 1 punkt. Egzaminatorzy zaobserwowali, że w wielu pracach wyjaśnienia maturzystów były niepełne, nieścisłe, co może świadczyć o braku wiedzy na temat concerto grosso lub też o słabych umiejętnościach formułowania myśli. Za wskazanie trzech przedstawicieli tej formy z epoki baroku przyznawano 1 punkt. Zdający na ogół podawali poprawne nazwiska. Jednak zdarzały się prace, w których wskazywano zupełnie przypadkowych twórców, również z innych epok.

Zadanie 28. *(4 pkt)*

Podanym w tabeli nazwom szkół i ugrupowań artystycznych przyporządkuj jedną z podanych poniżej form lub jeden gatunek. W tym celu wpisz w drugiej kolumnie tabeli jedną, odpowiednią literę. W trzeciej kolumnie tabeli podaj nazwę epoki, w której działały wymienione ugrupowania.

A. motet przeimitowany
B. dramma per musica
C. divertimento
D. opera narodowa
E. sonata da chiesa

Szkoły/Ugrupowania artystyczne	Forma/Gatunek	Nazwa epoki
Mannheimska		
Franko-flamandzka		
Potężna Gromadka		
Camerata florencka		

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość szkół kompozytorskich i ugrupowań artystycznych w aspekcie uprawianych form/gatunków i czasu ich działalności.
Rozwiązywalność zadania 68%
Poprawne odpowiedzi zdających Mannheimska – *C – klasycyzm* Franko-flamandzka – *A – renesans* Potężna Gromadka – *D – romantyzm (późny romantyzm)* Camerata florencka –*B – barok* lub *renesans*
Błędne odpowiedzi Mannheimska – *barok* Potężna Gromadka – *XIX w.* Szkoła mannheimska – *sonata da chiesa – późny barok* Potężna Gromadka – divertimento – XX w.
Komentarz Aby otrzymać 1 punkt należało przyporządkować daną formę do ugrupowania artystycznego oraz wskazać właściwą nazwę epoki. Zdający na ogół dobrze radzili sobie z tym zadaniem; tylko niektórzy nie zwrócili uwagi na konieczność nazwania epoki, co wpłynęło na rozwiązywalność zadania.

Zadanie 29. *(3 pkt)*

Podpisz portrety kompozytorów, wybierając nazwiska z podanej listy.

M. Karłowicz, S. Moniuszko, B. Bartok, F. Chopin, K. Szymanowski, I. Strawiński

Podstawą zadania są trzy źródła ikonograficzne – portrety: Igora Strawińskiego (rysunek P. Picassa), Karola Szymanowskiego *(narysowany przez S.I. Witkiewicza)* i obraz *Chopin w r. 1838* (namalowany przez E. Delacroix). Na portretach widnieją nazwiska malarzy.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność postrzegania związków kultury muzycznej z malarstwem, jak również znajomość biografii Chopina, Szymanowskiego oraz Strawińskiego.
Rozwiązywalność zadania 75%
Poprawne odpowiedzi zdających Pierwszy portret: *Strawiński* Drugi portret: *Szymanowski* Trzeci portret: *Chopin*
Błędne odpowiedzi Pierwszy portret: *Bartok, Karłowicz* Drugi portret: *Moniuszko, Karłowicz, Prokofiew*
Komentarz Za każdy dobrze podpisany portret zdający otrzymywali 1 punkt. Maturzyści najczęściej właściwie podpisywali portret Chopina. Najczęstszym błędem było podpisanie portretu Strawińskiego nazwiskiem Bartoka. Niektórzy zdający, nieuważnie czytający polecenie, podpisywali portrety nazwiskami kompozytorów spoza listy (np. Prokofiew).

Zadanie 30. *(13 pkt)*

W krótkiej wypowiedzi przedstaw rozwój symfonii w XIX wieku. Omów główne nurty. W omówieniu podaj po dwie cechy charakterystyczne i po dwa przykłady dzieł każdego ze wskazanych nurtów.
Oceniana jest również kompozycja Twojej wypowiedzi.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność przedstawienia w formie spójnej i logicznej wypowiedzi rozwoju symfonii w XIX wieku.
Rozwiązywalność zadania 51%
Poprawne odpowiedzi zdających Maturzyści, którzy otrzymali za wypowiedź maksymalną liczbę punktów wykonali zadanie następująco: – przedstawili trzy wybrane nurty w rozwoju symfonii: np. klasyczny (absolutny, autonomiczny), programowy, wokalno-instrumentalny, koncertujący, narodowy – podali po dwie charakterystyczne cechy tych nurtów – dobrali po dwa adekwatne przykłady (kompozytor i tytuł symfonii) dla każdego z nurtów – napisali pracę spójną i logicznie uporządkowaną.

Błędne odpowiedzi

- *wskazywanie jedynie cech poszczególnych symfonii, bez nazywania nurtów*
- *brak dwóch przykładów symfonii adekwatnych dla danego nurtu*
- *błędy rzeczowe, np. w przykładach: niepełne tytuły, błędne tonacje symfonii, nieadekwatne przykłady, przedstawienie różnych gatunków muzyki programowej (poemat symfoniczny, suita), omawianie stylów i twórców muzyki XX wieku, np. impresjonizm, ekspresjonizm (!)*
- *brak spójności i logiki wypowiedzi*
- *błędy stylistyczne i językowe*

Komentarz

Większość maturzystów podejmowała próbę rozwiązania zadania, mało było jednak wypowiedzi ocenionych przez egzaminatorów na maksymalną liczbę punktów. Egzaminatorzy zwrócili uwagę, że na ogół zdający nie mieli trudności ze wskazaniem cech symfonii XIX-wiecznej. Najczęściej wskazywali na powiększenie obsady wykonawczej oraz obecność programowości na przykładzie symfonii Berlioza. Maturzyści opisywali zazwyczaj dwa nurty: klasycyzujący i programowy. Symfonie wokalno-instrumentalne rzadko były wskazywane jako odrębny rodzaj, z reguły wspominano o obsadzie wokalno-instrumentalnej przy omawianiu symfonii Beethovena, Liszta i Mahlera. Niektórzy wskazywali nurt narodowy. Pomijano symfonię koncertującą. Zdający często nie wyodrębniali nurtów w muzyce symfonicznej, lecz opisywali symfonie w twórczości różnych kompozytorów XIX wieku. Wówczas egzaminatorzy przyznawali punkty za poszczególne cechy symfonii oraz dwa adekwatne przykłady do omawianych cech. Częstym błędem było omawianie innych gatunków muzyki programowej, np. poematu symfonicznego, suity programowej. Spora grupa zdających ograniczyła się do przedstawienia wyłącznie symfonii Beethovena, nie wykazując dalszego rozwoju symfonii w XIX wieku. Tak jak w poprzednich latach dużym problemem była także nieporadność językowa maturzystów. Prace pisane były chaotycznie, nie korzystano z możliwości przygotowania tekstu lub planu tekstu w brudnopisie.

Prezentujemy dwie prace, w których maturzyści wykazali się dużą wiedzą na temat symfonii w XIX wieku. Zgodnie z poleceniem w zadaniu przedstawili różne nurty w rozwoju symfonii w tym okresie, wskazywali cechy symfonii oraz poparli je odpowiednimi przykładami. Dzięki temu, mimo pewnych małych nieścisłości i usterek językowych, uzyskali wysoką punktację za to zadanie (*Załącznik 1.* i *Załącznik 2.*).

Arkusz dla poziomu rozszerzonego

Część I arkusza – to test składający się z czternastu zadań otwartych i zamkniętych, które obejmowały wiedzę o muzyce z całego zakresu chronologicznego i sprawdzały wiadomości i umiejętności określone w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii muzyki, głównie z poziomu podstawowego.

Tematyka w części II i III arkusza dotyczyła technik i form polifonicznych, co dało maturzystom możliwość wykorzystania materiału z różnych epok historycznych. W części II zdający przeprowadzali analizę czterech przykładów dźwiękowych zgodnie z treścią poleceń (od zadania 15. do 18.). Na płycie CD dołączonej do arkusza znajdowały się fragmenty następujących dzieł:

- Wacław z Szamotuł: *Ego sum pastor bonus,* wyk. Kameralny Zespół Wokalny *Il Canto*
- *Credo* (nr12) z *Wielkiej Mszy h-moll* J.S.Bacha*,* wyk. Collegium Vocale Philippe Herreweghe
- W.A. Mozart: *Symfonia C-dur „Jowiszowa",* wyk. Capella Istropolitana dyr. Barry Wordsworth
- W. Lutosławski: *Prolog* z *„Muzyki żałobnej",* wyk. Orkiestra Filharmonii Narodowej dyr. Witold Rowicki.

Dodatkowo do wszystkich zadań z części analitycznej był dołączony materiał nutowy.

W części III arkusza egzaminacyjnego maturzyści pisali wypracowanie na jeden z dwóch zaproponowanych tematów (zadanie 19. – zadanie rozszerzonej odpowiedzi). Wszystkie zadania w części II i III arkusza obejmowały wiadomości i umiejętności zawarte w podstawie programowej do historii muzyki i sprawdzały wiadomości i umiejętności opisane w standardach dla poziomu rozszerzonego.

W egzaminie na poziomie rozszerzonym zdający mogli otrzymać łącznie 50 punktów, w tym 20 punktów za test, 10 punktów za zadania związane z analizą materiałów źródłowych i 20 punktów za zadanie rozszerzonej odpowiedzi.

Opis zadań egzaminacyjnych. Sprawdzane umiejętności, poprawne odpowiedzi i uwagi do rozwiązań maturzystów

CZĘŚĆ I
TEST SPRAWDZAJĄCY WIADOMOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI USTALONE W STANDARDACH WYMAGAŃ EGZAMINACYJNYCH Z HISTORII MUZYKI

Zadanie 1. *(3 pkt)*

Na podstawie zapisu nutowego *VII Contrapunctus* z *Kunst der Fuge (Sztuka fugi)* J.S. Bacha wykonaj polecenia.

A. Wskaż jeden ze sposobów przekształcania tematu wykorzystany w utworze. Podaj jego nazwę i wyjaśnij, na czym polega.

sposób przekształcania tematu:
wyjaśnienie:

B. Uzasadnij, dlaczego cykl *Kunst der Fuge* uważany jest za dzieło teoretyczne.

C. W ostatnim, niedokończonym ogniwie cyklu *Kunst der Fuge* Bach wykorzystał motyw utworzony z liter swojego nazwiska. Wskaż dwóch innych kompozytorów, którzy w swoich utworach wprowadzili motyw B-A-C-H.

Podstawą zadania jest fragment partytury utworu J.S. Bacha *Die Kunst der Fuge*.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość środków kontrapunktycznych (sposobów przekształcania tematu w fudze) i umiejętność ich rozpoznania oraz znajomość twórczości J. S. Bacha i późniejszych inspiracji jego twórczością (wykorzystanie motywu B-A-C-H).
Rozwiązywalność zadania 48%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *Augmentacja polega na proporcjonalnym powiększeniu wartości rytmicznych tematu.* – *Inwersja – polega na odwróceniu kierunku interwałów linii melodycznej tematu.* B. Przykładowe uzasadnienia: – *Kompozytor wykorzystując jeden temat ukazuje katalog sposobów tworzenia formy fugi.* – *Kompozytor wprowadzając nazwę contrapunctus dla poszczególnych fug podkreśla dydaktyczny charakter zbioru.* C. Przykładowe odpowiedzi: – *R. Schumann* – *F. Liszt* – *M. Reger* – *A. Webern* – *K. Penderecki*
Błędne odpowiedzi A. – *dyminucja* – *imitacja – powtórzenie danego odcinka w innym głosie*

B.
– *Kunst der Fuge stanowi mistrzowski przykład dla kompozytorów późniejszych epok.*
– *Forma fugi osiąga w nim doskonałość.*
– *dzieło doskonałe, szczytowe osiągnięcie*
– *dzieło niedokończone*

C.
– *Paderewski*
– *Lutosławski*
– *Mendelssohn*

Komentarz
Zdający otrzymywali w części A punkt za wskazanie i wyjaśnienie sposobu przekształcenia tematu wykorzystanego w utworze. Najczęściej spotykanym błędem było wskazywanie dyminucji. Prawdopodobnie zdający porównywali temat w sopranie z tematem w alcie, pomijając pierwszą prezentację tematu w tenorze.
W części B egzaminatorzy przyznawali 1 punkt za poprawne uzasadnienie. Ta część zadania była na ogół rozwiązywana poprawnie. Tylko niektórzy zdający ze względu na nieporadność w formułowaniu myśli i argumentowaniu oraz z braku wiedzy podawali błędne odpowiedzi.
W części C zdający otrzymywali 1 punkt za wskazanie dwóch kompozytorów, którzy w swej twórczości zastosowali motyw B-A-C-H. Niektórzy zdający wskazywali przypadkowe nazwiska.

Zadanie 2. *(1 pkt)*

Wymień dwa nazwiska kompozytorów ważnych dla twórczości symfonicznej pierwszej połowy XIX wieku i dwa nazwiska kompozytorów ważnych dla twórczości symfonicznej drugiej połowy XIX wieku.

pierwsza połowa XIX wieku:
druga połowa XIX wieku:

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza znajomość chronologii w aspekcie twórczości symfonicznej XIX wieku.

Rozwiązywalność zadania
42%

Poprawne odpowiedzi zdających
I połowa XIX w.
– *Schubert, Schumann*
– *Mendelssohn, Berlioz*

II połowa XIX w.
– *Liszt, J. Brahms*
– *Czajkowski, Mahler*

Błędne odpowiedzi
I połowa XIX w.
– *Schubert, Czajkowski*
– *Brahms, Mendelssohn*

II połowa XIX w.
– *Liszt, Berlioz*
– *Schumann, Czajkowski*

Komentarz Zadający otrzymywali 1 punkt jeśli prawidłowo rozwiązali całe zadanie. Dla tegorocznych maturzystów zadanie okazało się trudne. Ponad 50% zdających ma braki w wiedzy na temat twórczości symfonicznej XIX wieku.

Zadanie 3. *(1 pkt)*

Podaj nazwisko średniowiecznego teoretyka, który przyczynił się do rozwoju notacji muzycznej.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza wiedzę na temat zasług Guidona z Arezzo.
Rozwiązywalność zadania 76%
Poprawna odpowiedź zdających *Guido z Arezzo*
Błędne odpowiedzi – *Wincenty z Kielc* – *Tinctoris*
Komentarz Znajomość teoretyków muzyki jest wymagana na poziomie rozszerzonym. Zasługi Guidona z Arezzo są znane maturzystom, z tego względu na ogół poprawnie rozwiązywali to zadanie.

Zadanie 4. *(1 pkt)*

Ułóż chronologicznie wymienione niżej kierunki stylistyczne XX wieku.

impresjonizm, neoklasycyzm, postmodernizm, ekspresjonizm

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość chronologii stylów i kierunków muzyki XX wieku.
Rozwiązywalność zadania 54%
Poprawna odpowiedź zdających *1. impresjonizm* *2. ekspresjonizm* *3. neoklasycyzm* *4. postmodernizm*
Błędne odpowiedzi *1. neoklasycyzm* *2. impresjonizm* *3. ekspresjonizm* *4. postmodernizm*
Komentarz Zadaniem zdających było uporządkowanie chronologiczne wymienionych w poleceniu stylów i kierunków muzyki dwudziestowiecznej. Za podanie właściwej chronologii kierunków zdający otrzymywali 1 punkt. Najczęściej powtarzającym się błędem było

wskazywanie neoklasycyzmu na pierwszym lub ostatnim miejscu. Może to wynikać z faktu, iż nurt ten wykazuje się najdłuższą żywotnością w muzyce.

Zadanie 5. *(1 pkt*)

Franciszek Schubert wielokrotnie wykorzystywał swoje pieśni jako materiał motywiczny do kompozycji instrumentalnych. Połącz tytuł utworu instrumentalnego z pieśnią, wpisując właściwą literę w poniżej zamieszczonej tabelce.

1. *Kwartet smyczkowy d-moll*

2. *Kwintet fortepianowy A-dur*

A. *Pstrąg*

B. *Małgorzata przy kołowrotku*

C. *Śmierć i dziewczyna*

1.	2.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość twórczości Franciszka Schuberta.
Rozwiązywalność zadania 64%
Poprawne odpowiedzi zdających 1. *C (Śmierć i dziewczyna)* 2. *A (Pstrąg)*
Błędne odpowiedzi Kwartet smyczkowy d-moll – *Małgorzata przy kołowrotku*
Komentarz Za właściwe przyporządkowanie utworów zdający otrzymywali 1 punkt. Niektórzy maturzyści mieli problemy z przyporządkowaniem obu utworów.

Zadanie 6. *(1 pkt)*

Oceń, czy podane twierdzenie dotyczące muzyki starożytnej Grecji jest prawdziwe. W tym celu wpisz do tabelki literę „P” (prawda) lub „F” (fałsz).

W starożytnej Grecji wykształciła się teoria ethosu, zakładająca określony wpływ rytmów, skal, tetrachordów, a nawet instrumentów na duszę słuchaczy.	

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza wiedzę na temat starożytnej teorii etosu.
Rozwiązywalność zadania 90%
Poprawna odpowiedź zdających *prawda*
Błędne odpowiedzi *fałsz*

Komentarz
Prawie wszyscy zdający rozwiązali poprawnie zadanie dotyczące starogreckiej teorii etosu.

Zadanie 7. *(1 pkt)*

Uzupełnij definicję, wpisując nazwę techniki kompozytorskiej powstałej w drugiej połowie XX wieku.

Technika zaczerpnięta ze sztuk pięknych, polegająca na łączeniu w utworze muzycznym różnych materiałów, zjawisk i elementów, najczęściej niespójnych estetycznie, wtapianiu ich w nową sytuację artystyczną to ..... .

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość XX-wiecznych technik kompozytorskich.
Rozwiązywalność zadania 47%
Poprawna odpowiedź zdających *collage*
Błędne odpowiedzi – *aleatoryzm* – *sonorystyka*
Komentarz Za prawidłowe uzupełnienie definicji maturzyści otrzymywali 1 punkt. Ponad połowa zdających miała problemy z rozwiązaniem zadania; nie rozumie pojęcia *collage* i podawała nazwy innych awangardowych technik XX wieku.

Zadanie 8. *(2 pkt)*

A. Wskaż literackie źródło tematyki wszystkich wymienionych poniżej utworów.

1. *Mojżesz i Aron*
2. *Canticum canticorum (Pieśni nad pieśniami)*
3. *Nabucco (Nabuchodonozor)*
4. *Eliasz*
5. *Izrael w Egipcie*

literackie źródło tematyki: .....

B. Do podanych nazwisk kompozytorów przyporządkuj wymienione w punkcie A tytuły kompozycji. W tym celu do liter w tabeli dopisz właściwe liczby.

a) G.P. da Palestrina
b) G.F. Haendel
c) G. Verdi
d) A. Schönberg

a)	**b)**	**c)**	**d)**

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność rozpoznawania biblijnych źródeł inspiracji dla kompozycji z różnych epok w historii muzyki oraz znajomość twórczości kompozytorów.
Rozwiązywalność zadania 72%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *Stary Testament* – *Biblia* B. a) 2, b) 5, c) 3, d) 1
Błędne odpowiedzi a) 4, b) 2, c) 4, d) 4 i 2
Komentarz Za prawidłowo rozwiązaną każdą część zadania zdający otrzymywali 1 punkt. Zdecydowanie łatwiejsze dla maturzystów było wskazanie literackiego źródła wymienionych kompozycji niż przyporządkowanie ich twórcom.

Zadanie 9. *(1 pkt)*

Podkreśl nazwiska kompozytorów z kręgu renesansowych szkół franko-flamandzkich.

G. de Machaut, F. Landini, J. des Prés, G. da Palestrina, O. di Lasso, C. Monteverdi

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość twórców z kręgu szkół franko-flamandzkich.
Rozwiązywalność zadania 53%
Poprawne odpowiedzi zdających *J. des Prés, O. di Lasso*
Błędne odpowiedzi – *Palestrina, O. di Lasso* – *Machaut, des Pres, Lasso* – *des Prés, Palestrina, Lasso*
Komentarz Za prawidłowe wskazanie nazwisk kompozytorów franko-flamandzkich zdający otrzymywali 1 punkt. Zadanie okazało się dość trudne. Maturzyści mają niepełną wiedzę na temat przynależności kompozytorów do renesansowych szkół franko-flamandzkich.

Zadanie 10. *(2 pkt)*

Zapoznaj się z afiszem koncertu kompozytorskiego i wykonaj polecenia.

A. Wskaż imię i nazwisko kompozytora, który jest autorem prezentowanych dzieł oraz ich współwykonawcą na tym koncercie.

imię i nazwisko kompozytora: .....

B. Zakreśl rok, w którym odbył się ten koncert.

1905 1910 1920 1940

Podstawą zadania jest afisz z Koncertu kompozytorskiego Karola Szymanowskiego z 1920 roku (data nie była ujawniona).

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość biografii Karola Szymanowskiego i umiejętność wyszukiwania i uogólniania informacji z materiału źródłowego.
Rozwiązywalność zadania 67%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Karol Szymanowski* B. *1920*
Błędne odpowiedzi A. – *Wieniawski* – *Karłowicz* – *Chopin* B. *1910*
Komentarz Za prawidłowo rozwiązaną każdą część zadania zdający otrzymywali 1 punkt. Znaczna grupa maturzystów wykazała się umiejętnością analizy materiału źródłowego z wykorzystaniem posiadanej wiedzy o Szymanowskim, ale byli i tacy, którzy nie potrafili odczytać informacji z afisza i podawali bezmyślnie nazwiska Chopina czy Wieniawskiego.

Zadanie 11. *(2 pkt)*

***Ekspozycja* to pojęcie funkcjonujące w teorii muzyki w wielu znaczeniach. Jako współczynnik dzieła muzycznego termin *ekspozycja* wprowadzany jest w dwóch popularnych formach muzycznych.**

A. Wyjaśnij znaczenie terminu *ekspozycja*.
B. Podaj dwie formy, w których ekspozycja jest współczynnikiem dzieła muzycznego.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza znajomość terminów z zakresu historii muzyki.
Rozwiązywalność zadania 50%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Ekspozycja to współczynnik dzieła muzycznego, gdzie prezentowany jest zasadniczy materiał motywiczno-tematyczny, stanowiący podstawę rozwoju formy muzycznej.* B. – *forma sonatowa, fuga* – *allegro sonatowe, fuga*
Błędne odpowiedzi A. *Ekspozycja to wprowadzenie tematu muzycznego w utworze występujące, np. w cyklu sonatowym.* B. – *symfonia, I część koncertu* – *sonata, koncert* – *sonata, symfonia* – *cykl sonatowy, koncert*
Komentarz Zdający nieprecyzyjnie wyjaśniali znaczenie terminu ekspozycja, które wg polecenia powinno odnosić się do dwóch form muzycznych, gdyż od zdających na poziomie rozszerzonym wymaga się umiejętności dokonywania syntezy. Zdający najczęściej jednak utożsamiali termin ekspozycja z jedną formą. Często definiowano ekspozycję, odnosząc ją jedynie do formy sonatowej. Następnie wymieniano takie utwory, jak: *sonata, symfonia i koncert*, nie zwracając uwagi na fakt, że ekspozycja jest w nich współczynnikiem tej samej formy – formy sonatowej, będącej pierwszą częścią sonaty, symfonii czy koncertu. Niektórzy zdający nie odnosili terminu ekspozycja do formy fugi.

Zadanie 12. *(1 pkt)*

Na poniższej ilustracji zaprezentowany jest typowy dla jednej z epok skład orkiestry. Podaj nazwę tej epoki.

Podstawą zadania jest ilustracja przedstawiająca orkiestrę klasyczną J. Haydna.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność określenia epoki, dla której charakterystyczny był prezentowany na ilustracji skład orkiestry.
Rozwiązywalność zadania 70%
Poprawna odpowiedź zdających *klasycyzm*
Błędne odpowiedzi *barok*
Komentarz Zdający na podstawie analizy ilustracji zespołu orkiestrowego powinien podać właściwą epokę. Zadanie nie sprawiło maturzystom większych trudności.

Zadanie 13. *(1 pkt)*

Zapoznaj się z treścią niżej zamieszczonego fragmentu listu Mieczysława Karłowicza. Podaj <u>nazwę gatunku muzycznego</u>, do którego należy wspomniana w tekście kompozycja.

Przed laty, jak mi się zdaje około roku 1892-93, miałem sposobność widzieć w Krakowie, wkrótce potem i w Warszawie, obraz Pańskiego pędzla: „Anna Oświecimówna". Utkwił mi on w pamięci, jako jeden z najpiękniejszych obrazów, noszących na sobie podpis polskiego malarza. Słów powyższych raczy Pan nie brać jako komplement, lecz jako wyraz szczerego przekonania. Legenda o miłości Stanisława i Anny Oświecimów pobudziła mię do napisania [kompozycji] *pod tym tytułem; a stało się to w znacznym stopniu za sprawą wspomnień, jakie zachowałem o dziele Pańskim.*

Podstawą zadania jest fragment listu kompozytora zamieszczony w publikacji A. Wightmana *Karłowicz. Młoda Polska i muzyczny fin de siècle.*

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność korzystania z pisanych źródeł informacji i wskazania gatunku muzycznego na podstawie tekstu źródłowego.
Rozwiązywalność zadania 68%
Poprawna odpowiedź zdających *poemat symfoniczny*
Błędne odpowiedzi *opera*
Komentarz Niektórzy zdający mieli problem z rozwiązaniem zadania i nie potrafili wskazać nazwy gatunku muzycznego kompozycji wspomnianej w liście Karłowicza.

Zadanie 14. *(2 pkt)*

Zapoznaj się z zamieszczonym poniżej tekstem, a następnie wykonaj polecenia.

Wykonawca powinien skrupulatnie przestrzegać różnicy między „dźwiękiem śpiewanym" i „dźwiękiem mówionym". Dźwięk śpiewany zachowuje niezmiennie swą wysokość, natomiast dźwięk mówiony, z diminuendami i crescendami, porzuca natychmiast początkową wysokość. Wykonawca musi jednak strzec się pilnie, by nie wpaść w pewien typ mówienia „śpiewanego". Nie to jest celem; realistyczny, naturalny sposób mówienia, rzecz jasna, nie był tu zamierzony przez kompozytora. Wręcz przeciwnie, różnica między normalną mową i tą, która funkcjonuje w ramach formy muzycznej, musi być bardzo wyraźna, ale nie powinna też przywoływać na myśl śpiewu.

A. Podaj nazwę techniki wokalnej.
B. Podaj imię i nazwisko twórcy stosującego w swych utworach tę technikę wokalną oraz podaj tytuł dzieła, w którym znalazła ona zastosowanie.

imię i nazwisko:
tytuł dzieła:

Podstawą zadania jest fragment pracy *Wiedeńska szkoła muzyczna* L. Rognoniego.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność korzystania z tekstu jako źródła informacji oraz znajomość techniki wokalnej charakterystycznej dla języka muzycznego A.Schőnberga.
Rozwiązywalność zadania 50%
Poprawne odpowiedzi zdających A. – *Sprechgesang* – *Sprechstimme* B. – *Schőnberg, Pierrot lunaire* lub *Księżycowy Pierrot* – *A. Schőnberg, Mojżesz i Aaron*
Błędne odpowiedzi A. *recytatyw* B. *Penderecki, Pasja*
Komentarz Za właściwe rozwiązanie każdej z części zadania egzaminatorzy przyznawali 1 punkt. Maturzyści mieli problemy z rozwiązaniem zadania. Duża grupa zdających nie potrafiła określić techniki wokalnej na podstawie opisu lub/i nie zna kompozycji, w których *Sprechgesang* ma zastosowanie.

CZĘŚĆ II
ANALIZA PRZYKŁADÓW MUZYCZNYCH

Zadanie 15. *(3 pkt)* 🎧

Na podstawie zapisu nutowego i nagrania przykładu nr 1 oraz po zapoznaniu się z tekstem wykonaj polecenia.

Ego sum pastor bonus, (alleluja)
et cognosco oves meas, (alleluja)
et cognoscunt me meae, (alleluja)
pono animam meam pro ovibus meis. (alleluja)

A. Wyjaśnij sposób kształtowania formy muzycznej tego utworu w kontekście budowy jego tekstu oraz podaj nazwę zastosowanej tu techniki kompozytorskiej.

B. Podaj nazwę formy muzycznej wysłuchanego utworu.

C. Podaj nazwę wykształconego w okresie renesansu gatunku instrumentalnego, w którym stosowano podobną technikę polifoniczną.

Sprawdzane umiejętności Zadanie sprawdza umiejętność określenia na podstawie analizy wzrokowej i słuchowej wpływu struktury tekstu na formę muzyczną, rozpoznania techniki przeimitowanej i formy motetu przeimitowanego oraz gatunków instrumentalnych renesansu.
Rozwiązywalność zadania 57%
Poprawne odpowiedzi zdających A. *Kształtowanie formy utworu polega na imitacyjnym rozpoczynaniu kolejnych odcinków kompozycji, które odpowiadają poszczególnym wersom tekstu słownego. Jest to technika przeimitowana.* B. – *motet przeimitowany* – *motet* C. – *ricercar* – *tiento*
Błędne odpowiedzi A. Sposób kształtowania: – *zastosowanie techniki imitacyjnej* – *zastosowanie techniki kanonicznej* – *zastosowanie techniki fugowanej* B. – *kanon* – *fuga* – *forma przekomponowana* – *psalm*

C.
- *fuga*
- *motet*

Komentarz
Zdający mogli otrzymać po jednym punkcie za każdą część zadania. Maturzyści niezupełnie poradzili sobie z zadaniem, które wymagało uważnego słuchania. W części A należało uwzględnić dwa elementy. Jeśli zdający opisali, na czym polega technika zastosowana w słuchanym przykładzie, ale nie podali jej nazwy, nie otrzymywali punktu. I odwrotnie, gdy wskazali nazwę techniki i nie wyjaśnili, na czym polega, odpowiedź uznawano za niepełną. Niektórzy maturzyści nie odnosili się do polecenia w zadaniu, pomijając w wyjaśnianiu tekst słowny, kluczowy dla właściwego rozpoznania techniki.
Na ogół część B rozwiązywano poprawnie, zwłaszcza, gdy poprzednia część wymagającą analizy była właściwa. Niektórzy jednak, mimo braku umiejętności rozpoznania techniki, wskazywali właściwą formę, wykorzystując wiedzę o muzyce renesansu i twórczości Wacława z Szamotuł. Błędy w części C zadania wynikały najczęściej z nieuważnego czytania polecenia oraz z braku wiedzy.

Zadanie 16. (*3 pkt*)

Na podstawie zapisu nutowego i nagrania przykładu nr 2 wykonaj polecenia.

A. Uzasadnij, że prezentowana część utworu J. S. Bacha jest utrzymana w formie fugi.

B. Wymień dwa <u>inne gatunki wokalno-instrumentalne</u> z twórczości J.S. Bacha, w których występują odcinki z zastosowaniem techniki fugi.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność analizy słuchowo-wzrokowej formy fugi i znajomość twórczości J. S. Bacha.

Rozwiązywalność zadania
73%

Poprawne odpowiedzi zdających
A.
Podstawą kształtowania wysłuchanego utworu jest temat imitowany w kolejnych głosach wokalnych i instrumentalnych w odpowiednim stosunku tonalnym. Występują środki typowe dla fugi (kontrapunkt, stretto, augmentacja tematu).
B.
Zdający wymieniali dwa spośród: *oratoria, pasje, kantaty, magnificat, motety.*

Błędne odpowiedzi
A.
Temat imitowany jest kolejno w różnych głosach.
B.
msza

Komentarz
Na ogół maturzyści dobrze poradzili sobie z zadaniem, które wymagało uważnego słuchania i śledzenia partytury. Za prawidłowo rozwiązaną każdą część zadania zdający otrzymywali 1 punkt. W części A odpowiedzi niekiedy były zbyt ogólne, niepozwalające na odróżnienie fugi od innych form polifonicznych imitacyjnych, np. takich jak kanon. W części B źródłem błędnej odpowiedzi było mało uważne przeczytanie polecenia, zgodnie z którym należało wskazać dwa inne niż w przykładzie muzycznym gatunki wokalno-instrumentalne w twórczości J. S. Bacha, zatem nie mszę.

Zadanie 17. *(2 pkt)*

Niemiecki muzykolog Alfred Einstein napisał o *Symfonii C-dur* KV 551 *Jowiszowej* W.A. Mozarta:
Styl „galant" i „uczony" stopione w jedność: ponadczasowy, jedyny moment w dziejach muzyki.

Na podstawie fragmentu zapisu nutowego i nagrania przykładu nr 3 (fragment finału *Symfonii Jowiszowej)* podaj dwa argumenty potwierdzające pogląd Einsteina o syntezie różnych stylów muzycznych w ostatniej symfonii W.A. Mozarta.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność analizy wzrokowo-słuchowej formy symfonii i wskazania podobieństw i różnic stylów historycznych oraz odczytania informacji zawartych w tekście źródłowym.

Rozwiązywalność zadania
36%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *wykorzystanie w jednym utworze odcinków o fakturze homofonicznej i polifonicznej*
- *stosowanie dwóch technik: przetworzeniowej, charakterystycznej dla formy sonatowej w klasycyzmie i imitacyjnej (fugato), charakterystycznej dla epok wcześniejszych*
- *połączenie żywiołowości agogicznej, finezji brzmienia z kontrastującym wyrazowo poważnym, skomplikowanym stylem „uczonym" (reprezentowanym przez fugato)*
- *stosowanie techniki przetworzeniowej i imitacyjnej*

Błędne odpowiedzi
- *lekka, zwiewna instrumentacja przy jednoczesnym wykorzystaniu instrumentów wcześniej nie eksponowanych*
- *obsada wykonawcza charakterystyczna dla klasycyzmu*
- *styl galant charakteryzuje się lekkością, prostotą i bogatą ornamentyką*
- *styl uczony pasuje do opisu tego utworu, gdyż jego budowa jest klasyczna*

Komentarz
Zadający otrzymywali 1 punkt za wskazanie jednego argumentu, potwierdzającego istnienie syntezy stylów w utworze Mozarta. Maturzyści mogli uzyskać 2 punkty za dwa argumenty. Zadanie wymagało od zdających uważnego słuchania i odczytywania partytury symfonicznej, a w szczególności umiejętności odnajdywania w utworze cech odmiennych stylów muzycznych. Następnie na tej podstawie należało wyjaśnić, na czym polega zauważona przez Einsteina synteza stylów w ostatniej symfonii Mozarta. Dla tegorocznych maturzystów zadanie okazało się trudne. Przyczyny tego mogą być różnorodne. U sporej

grupy zdających zauważono dużą nieporadność językową w formułowaniu argumentów. Często odnosiło się wrażenie, że maturzyści wiedzieli, o czym chcą pisać, ale nie potrafili ująć myśli w słowa. Liczni zdający mieli problem z rozumieniem pojęcia „styl uczony", trochę lepiej rozpoznawano cechy stylu „galant". W wielu pracach egzaminatorzy zauważyli brak umiejętności wykazywania połączeń stylów. W poprawnych odpowiedziach najczęściej zdający wskazywali na łączenie faktury polifonicznej i homofonicznej. Znalezienie drugiego argumentu stanowiło już duży problem. Niektórzy zdający, nieuważnie czytający polecenie, zasugerowani pozostawionym wolnym miejscem na odpowiedź podawali w punkcie 1. cechę dotyczącą tylko stylu „uczonego" oraz w punkcie 2. cechę dotyczącą stylu „galant". Mimo takiego zapisu, jeśli cechy te stanowiły o syntezie egzaminatorzy przyznawali punkt.

Zadanie 18. (*2 pkt*)

W *Prologu* z *Muzyki żałobnej* Witold Lutosławski zastosował charakterystyczne sposoby organizacji materiału dźwiękowego i architektoniki formy muzycznej.
Na podstawie nagrania i fragmentu zapisu nutowego przykładu nr 4 wskaż dwa z tych sposobów wykorzystane przez Witolda Lutosławskiego w analizowanej części dzieła.

Sprawdzane umiejętności
Zadanie sprawdza umiejętność przeprowadzenia analizy słuchowo-wzrokowej i rozpoznania sposobów organizacji materiału dźwiękowego w utworze Witolda Lutosławskiego.

Rozwiązywalność zadania
52%

Poprawne odpowiedzi zdających
- *konsekwentne stosowanie techniki kanonicznej*
- *stosowanie środków techniki imitacyjnej np. inwersji*
- *charakterystyczna harmonika wynikająca z zastosowania wybranych klas interwałowych*
- *wykorzystanie serii dwunastotonowej dla kształtowania melodyki i harmoniki utworu*
- *ograniczenie interwaliki do trytonów i sekund małych*
- *wykorzystanie techniki izorytmicznej*
- *stosowanie polimetrii sukcesywnej*

Błędne odpowiedzi
- *zastosowanie techniki fugowanej*
- *forma łańcuchowa*
- *użycie różnych instrumentów*

Komentarz
Za każdy właściwy wskazany sposób organizacji utworu zdający otrzymywali 1 punkt (maksymalnie 2 punkty). Duża grupa maturzystów nie poradziła sobie z zadaniem, które wymagało uważnego słuchania, odczytania z partytury tekstu muzycznego oraz użycia do opisu odpowiedniej terminologii. Część piszących pozostawiła to zadanie bez odpowiedzi.

CZĘŚĆ III
ZADANIE ROZSZERZONEJ ODPOWIEDZI

Zadanie 19. *(20 pkt)*

Napisz wypracowanie na jeden z niżej podanych tematów.

Temat nr 1
Scharakteryzuj fugę w twórczości instrumentalnej i wokalno-instrumentalnej J. S. Bacha.
W opracowaniu tematu wykorzystaj materiał z poprzednich części arkusza.

Temat nr 2
Przedstaw znaczenie technik polifonicznych w rozwoju muzyki na podstawie wybranych przykładów z różnych epok.
W opracowaniu tematu wykorzystaj wnioski z analizy przykładów.

Sprawdzane umiejętności
Oba tematy zadania 19. sprawdzają umiejętność tworzenia tekstu własnego, czyli napisania dłuższej, logicznej, spójnej wypowiedzi, poprawnej również pod względem językowym. Opracowanie każdego z tematów pozwoliło maturzystom wykazać się m.in. następującymi umiejętnościami przedmiotowymi:

- pisania tekstu na zadany temat
- właściwego doboru informacji i dokonania selekcji informacji
- logicznego myślenia
- syntetyzowania i wyciągania wniosków oraz ich formułowania
- wyrażania własnego stanowiska
- właściwego dobierania i wartościowania argumentów uzasadniających stanowisko własne i/lub cudze.

Tworzenie tekstu własnego pozwala maturzystom wykazać się również kompetencjami językowymi, a więc umiejętnościami budowania komunikatywnego przekazywania myśli i posługiwania się poprawnym językiem. Od maturzysty oczekuje się:

- wypowiedzi spójnej, logicznie uporządkowanej
- pracy poprawnej pod względem kompozycyjnym
- pracy poprawnej pod względem językowym i stylistycznym

Rozwiązywalność zadania
57%

Poprawne odpowiedzi zdających

Temat nr 1
Maturzyści, którzy otrzymali za wypracowanie maksymalną liczbę punktów wykazali się bardzo dobrą znajomością faktografii, sprawnością w analizie dzieł i zjawisk, trafnością doboru przykładów i argumentów świadczącą o szczegółowej znajomości tematu i dojrzałą umiejętnością selekcji materiału, a także właściwe posługiwali się terminami i pojęciami muzycznymi. Po sformułowaniu tezy dotyczącej obecności fugi w twórczości J. S. Bacha, maturzyści przedstawiając temat:

- wskazali na obecność formy i techniki fugi w twórczości instrumentalnej i wokalno-instrumentalnej (w utworach samodzielnych, zbiorach, częściach instrumentalnych utworów cyklicznych, częściach utworów wokalno-instrumentalnych)

- zwrócili uwagę na cechy fug Bachowskich
  - rodzaje – ilość głosów, tematów
  - ukształtowania formalne fug
  - środki techniki kontrapunktycznej (np. stretto, inwersja, augmentacja, kontrapunkt stały)
  - nowatorstwo harmoniczne (odpowiedź tonalna, wykorzystanie systemu równomiernie temperowanego dla tworzenia fug we wszystkich 24 tonacjach)
- wykazali się znajomością dzieł J. S. Bacha z zastosowaniem formy i techniki fugi
- zwrócili uwagę na funkcje fugi Bachowskiej (dydaktyczną, teoretyczną, użytkową, jako symbol treści pozamuzycznych, estetyczną)
- zwrócili uwagę na znaczenie i kontekst fugi J. S. Bacha w dziejach muzyki.
- umiejętnie odwoływali się do analiz z II części arkusza
- sformułowali trafne wnioski.

Prace ocenione na maksymalną liczbę punktów mają czytelną strukturę i wyróżniają się jednorodnym i adekwatnym do tematu stylem oraz poprawnym językiem.

Temat nr 2

Maturzyści, którzy otrzymali za wypracowanie maksymalną liczbę punktów wykazali się bardzo dobrą znajomością faktografii, sprawnością w analizie dzieł i zjawisk, trafnością doboru przykładów i argumentów świadczącą o szczegółowej znajomości tematu i dojrzałą umiejętnością selekcji materiału, a także właściwe posługiwali się terminami i pojęciami muzycznymi. Po sformułowaniu tezy dotyczącej roli technik polifonicznych w dziejach muzyki, maturzyści przedstawiając temat:

- wskazywali i omawiali podstawowe techniki polifoniczne: cantus firmus oraz imitacji oraz licznych odmian (np. organalna, izorytmia, przeimitowana, polichóralna, kanoniczna, fugi, ostinatowa)
- wykazywali się znajomością ważnych w historii muzyki form i gatunków opartych o techniki polifoniczne (np. organum, różne gatunki motetu i mszy wielogłosowej, kanony wokalne i instrumentalne, fugi)
- omawiali znaczenie wybranych utworów polifonicznych ważnych w historii muzyki (wybór indywidualny zdających: od utworów z kręgu szkoły Notre Dame po czasy współczesne)
- omawiali ogólne znaczenie technik polifonicznych dla rozwoju muzyki (np. wpływ polifonii na rozwój systemu dźwiękowego, rytmicznego i notacji muzycznej, powiązania technik polifonicznych ze słowem czy liczbą, polifonia jako pole poszukiwań twórczych i pole dociekań teoretyków, kontrapunkt jako ważny element edukacji muzycznej itp.)
- umiejętnie odwoływali się do analiz z II części arkusza
- sformułowali trafne wnioski.

Prace ocenione na maksymalną liczbę punktów mają czytelną strukturę i wyróżniają się również walorami stylistycznymi i językowymi.

Uwagi o realizacji tematu w wypracowaniach nisko ocenionych

Temat nr 1
Maturzyści:
- rzadko wskazywali obecność fugi jako części cyklicznych utworów instrumentalnych (np. partit skrzypcowych)
- nie wykazali się wiedzą i znajomością terminologii dotyczącej cech fugi i jej współczynników
- nie wykazali się dobrą znajomością konkretnych dzieł J.S. Bacha (poza utworami z poprzednich części arkusza przywoływano najczęściej jedynie Das Wohltemperierte Klavier)
- wykorzystanie stroju równomiernie temperowanego do tworzenia fug w 24 tonacjach rzadko łączyli z nowatorstwem harmonicznym J. S. Bacha
- rzadko podejmowali problem znaczenia fugi w twórczości J. S. Bacha.
- nie podejmowali zagadnienia funkcji użytkowej, estetycznej oraz symboliki i treści pozamuzycznych fug J. S. Bacha

Temat nr 2
Maturzyści:
- rzadko podejmowali zagadnienie znaczenia technik polifonicznych dla rozwoju muzyki, ograniczając się do wskazywania jedynie przemian form i gatunków polifonicznych
- wykazywali się słabą znajomością dzieł kompozytorów (brak konkretnych tytułów)
- pisali prace mało konkretne, charakteryzujące się bardzo dużym stopniem ogólności
- pisali prace sprowadzające się do wymieniania utworów (nie zawsze polifonicznych) z różnych epok z porządku chronologicznym
- przedstawiali polifonię jako każdy rodzaj wielogłosowości
- rzadko omawiali technikę ostinatową, polichóralną, izorytmiczną
- nie dostrzegali wpływu polifonii na rozwój systemu dźwiękowego, rytmicznego oraz system notacji muzycznej
- nie przedstawiali polifonii jako pola poszukiwań twórczych i pola dociekań teoretyków

Komentarz

Zadanie rozszerzonej odpowiedzi wymagało od maturzystów zaprezentowania wiedzy na temat charakterystyki fugi w twórczości J. S. Bacha oraz znaczenia technik polifonicznych w dziejach muzyki. Zadanie zbudowane zostało na podstawie III obszaru standardów wymagań egzaminacyjnych z historii muzyki dla poziomu rozszerzonego i sprawdzało umiejętność całościowego wyjaśniania problematyki dotyczącej polifonii. Rozwiązywalność tego zadania sugeruje, że maturzyści nie opanowali wszystkich sprawdzanych tym zadaniem umiejętności i mieli problemy z tworzeniem przejrzystej i logicznej wypowiedzi, która powinna uwzględniać sformułowane przez zdających własne wnioski i oceny. Egzaminatorzy zauważyli, że dla znacznej grupy tegorocznych maturzystów trudność stanowiło postawienie tezy, dokonanie syntezy oraz napisanie wniosków końcowych w sposób jasny i przekonujący. Oba tematy wymagały rzetelnej wiedzy i umiejętności posługiwania się właściwą terminologią muzyczną. Niepokoi fakt, iż niektórzy abiturienci piszący egzamin maturalny z historii muzyki na poziomie rozszerzonym, wybierając temat dotyczący technik polifonicznych, nie rozumieją podstawowego terminu. jakim jest POLIFONIA.

Maturzyści, braki w znajomości zagadnień, pokrywali szeregiem stwierdzeń ogólnych oraz powtarzaniem fragmentów analizy z części źródłowej arkusza. Najprawdopodobniej piszący nie dysponując zbyt głęboką wiedzą, powtarzali to, co wcześniej napisali w związku z *Kunst der Fuge i Credo* z *Mszy h-moll*. W niektórych

pracach na temat pierwszy znaczną część wypracowania zajmowała analiza fug z *Das Wohltemperierte Klavier*, przerabianych prawdopodobnie na zajęciach z form muzycznych.

Zdarzały się jednak prace poprawne merytorycznie, ciekawe, z wnioskami końcowymi zdającego i podsumowaniem oraz napisane poprawną polszczyzną. Przytaczamy pracę z arkusza egzaminacyjnego, w której maturzysta realizujący temat pierwszy przedstawia fugę w twórczości J. S. Bacha. (*Załącznik 3*.) Zdający w swoim wypracowaniu bardzo dobrze wykorzystał materiał z poprzednich części arkusza oraz znakomicie rozwinął temat wykazując się dużą wiedzą, zwłaszcza na temat twórczości organowej J. S. Bacha. Tak wnikliwe przedstawienie tematu, w którym zastosowano odpowiednią terminologię, rozważania poparto właściwymi przykładami, wykazano się znajomością literatury, mimo pewnych usterek kompozycyjnych zostało ocenione na maksymalną liczbę punktów.

Temat drugi wymagał umiejętności dokonania wyboru i omówienia technik polifonicznych oraz podania przykładów ich zastosowania z różnych epok. Na ogół jednak piszący przedstawiali rozwój form (a nie technik!) muzyki wielogłosowej od średniowiecza, poprzez renesans, barok, klasycyzm, XIX i XX wiek, ograniczając się do wymienienia kilku tytułów dzieł muzycznych. Rzadko wskazywano utwory spoza części źródłowej. Świadczy to o słabej znajomości literatury muzycznej znacznej grupy zdających oraz ich małej samodzielności.

W przykładowej pracy na drugi temat (*Załącznik 4.*), dotyczącej znaczenia technik polifonicznych w rozwoju muzyki, zdający wykazał się wprawdzie dużą wiedzą o dziejach polifonii, ale uwagę poświęcił głównie formom muzyki polifonicznej, a nie technikom (np. mylnie pisze o formie organum zamiast o technice; omawiając renesansowy motet w ogóle nie wymienia charakterystycznej dla tego okresu techniki cantus firmus czy techniki przeimitowanej). Temat wypracowania nie został tu zatem dokładnie odczytany, dlatego warto zwrócić uwagę na potrzebę rozróżniania pojęć techniki i formy, zwłaszcza że podobne ujęcie obserwowano w pracach wielu innych maturzystów, w których skupiono się na przedstawianiu przykładów dzieł różnych gatunków, pomijając aspekt znaczenia i funkcji technik kompozytorskich. W zakresie kompozycji pracy zdający w omawianym wypracowaniu nie sformułował tezy na temat znaczenia technik polifonicznych i nie podkreślił różnych aspektów funkcji polifonii, skupiając się bardziej na wyliczaniu kolejnych przykładów.

Podobne usterki, jak te w przytoczonej pracy (*Załącznik 4.*), zaobserwowano w wypracowaniach wielu innych maturzystów. W pracy przekrojowej ogromnie ważne jest zaplanowanie i wybór odpowiednich przykładów. Maturzyści niejednokrotnie poprzestawali na wnikliwym opisie (lecz bez funkcji, znaczenia) techniki organalnej, przedstawieniu gatunku motetu, ale im dalej „wędrowali przez epoki", tym ogólniejsze były opisy przykładów. Egzaminatorzy dostrzegali pośpiech w wyliczaniu kolejnych przykładów, a pomijanie znaczenia polifonii.

Niestety, wypracowania, podobnie jak w latach poprzednich, rzadko cechowała przemyślana kompozycja. Większość maturzystów nie korzystała z brudnopisu i nie sporządzała planu. Niepokoi niekomunikatywność językowa maturzystów, potoczny język, ubogie słownictwo oraz nieumiejętność jasnego formułowania myśli.

PODSUMOWANIE

Wyniki egzaminu maturalnego z historii muzyki pozwalają ocenić, jak maturzyści, którzy przystąpili do egzaminu w maju 2008 roku, opanowali wiadomości i umiejętności zawarte w standardach wymagań egzaminacyjnych z historii muzyki. Egzamin pozwolił zróżnicować populację, a analiza wyników może zostać wykorzystana przez uczelnie wyższe dla oszacowania mocnych i słabych stron studentów pierwszego roku. Tegoroczni maturzyści za rozwiązanie zadań z arkusza na poziomie podstawowym uzyskali średnio 60%, a za rozwiązanie zadań z arkusza rozszerzonego – 58%. Wyniki są niższe w porównaniu z ubiegłorocznymi.

Maturzyści na ogół potrafili korzystać z różnorodnych źródeł informacji i dość dobrze poradzili sobie z zadaniami źródłowymi, zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym. Wciąż jednak jest grupa maturzystów, która nie potrafi posługiwać się partyturami i słabo orientuje się w podstawowych dziełach literatury muzycznej. Niektórzy zdający nie potrafią precyzyjnie posługiwać się terminologią muzyczną i ująć w odpowiednie słowa spostrzeżenia analityczne, które wynikają z analiz dokonywanych na podstawie materiału nutowego lub słuchowego. Problem stanowi uogólnianie informacji, wnioskowanie, wyjaśnianie problemu. Maturzyści często nie potrafią połączyć wiedzy ogólnej o historii muzyki z informacjami ze źródeł.

Większość zdających podjęła próbę pisania wypracowania. Niektórzy z nich mieli jednak trudności ze sformułowaniem tezy, dokonaniem syntezy oraz ze sformułowaniem wniosków końcowych. Braki w znajomości zagadnień – podobnie jak w latach ubiegłych– pokrywali szeregiem stwierdzeń ogólnikowych oraz powtarzaniem odpowiedzi z części źródłowej arkusza. Warto jednak dodać, że zdarzały się również prace dojrzałe, przemyślane, z bogatym odwołaniem do literatury muzycznej.

Niestety nadal, zarówno na poziomie podstawowym, jak i na rozszerzonym dość niskie są kompetencje językowe zdających. Nieporadność językowa, brak precyzji, chaotyczność, zwroty z języka potocznego znacznie obniżają wartość wypowiedzi, zwłaszcza w wypracowaniach.

Zaskakująca jest grupa prac zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym zawierająca kardynalne błędy. W niektórych z nich zdający bezmyślnie, „na chybił trafił", przepisywali pojęcia, nazwiska i tytuły podane w zadaniach na jednej stronie arkusza do innych zadań. Świadczyć to może o bezkrytycznym wyborze przedmiotu maturalnego przez niektórych abiturientów, którzy wybrali historię muzyki bez należytego przemyślenia i dojrzałej samooceny. Najprawdopodobniej pewna grupa nie miała tego przedmiotu w szkole i samodzielnie przygotowywała się do egzaminu. Nauczyciele uczący w szkołach ponadgimnazjalnych powinni pomóc wychowankom w wyborze właściwych przedmiotów maturalnych, a także w wyborze właściwego poziomu, na którym będą zdawać egzamin z wybranego przedmiotu.

Gdyby maturzyści pracowali z *Informatorem maturalnym od 2008 roku / historia muzyki* i arkuszami z poprzednich lat najprawdopodobniej lepiej opanowaliby umiejętności sprawdzane na egzaminie i mniej kłopotów sprawiałyby im zadania, które wymagały wykazania się wiedzą własną oraz wnioskowaniem na podstawie źródeł i tworzeniem tekstu własnego. Analiza tegorocznych prac egzaminacyjnych z historii muzyki wskazuje, że duża grupa maturzystów nie zapoznała się należycie z arkuszami maturalnymi z lat poprzednich i nie wykorzystała, ucząc się do matury, arkuszy przygotowanych na egzamin próbny w marcu 2008 roku. Zachęcamy wobec tego do przeanalizowania tych materiałów.

Załącznik 1.

Zadanie 30.

W krótkiej wypowiedzi przedstaw rozwój symfonii w XIX wieku. Omów główne nurty. W omówieniu podaj po dwie cechy charakterystyczne i po dwa przykłady dzieł każdego ze wskazanych nurtów.
Oceniana jest również kompozycja Twojej wypowiedzi.

W XIX wieku symfonia była jednym z ulubionych gatunków wypowiedzi artystycznej romantycznych twórców. Kompozytorzy różnych narodowości w bardzo odmienny sposób traktowali gatunek symfonii. Zasadniczo w rozwoju symfonii w XIX wieku można wyróżnić dwa nurty: nawiązujący do symfonii klasycznej i nurt symfonii programowej. Większość symfonii romantycznych to utwory instrumentalne, niektóre dzieła reprezentują muzykę wokalno-instumentalną. Oddzielnym nurtem symfonii romantycznej jest twórczość Gustawa Mahlera, kompozytora końca XIX wieku.
Wielu kompozytorów epoki romantyzmu nawiązywało, poprzez czteroczęściową formę, budowę cykliczną z zastosowaniem w części I allegra sonatowego i czysto instrumentalny charakter dzieła należącego do muzyki absolutnej, do symfonii epoki klasycyzmu. Należeli do takich twórców Schubert, którego jednak VIII Symfonia zwana „Niedokończoną" nie posiada 4 części, Schumann, Franck, Czajkowski i wreszcie Brahms. Dzieła szczególnie nawiązujące do klasycyzmu i twórczości Beethovena to 4 symfonie J. Brahmsa. Wśród nich I Symfonia c-moll zwana X symfonią Beethovena ze względu na podobieństwo motywów i podobne do Beethovenowskiego traktowanie formy sonatowej.
Klasyczną budowę posiadają także symfonie F. Mendelssohna (III Szkocka, IV Włoska), posiadające jednak tytuły, służące podkreśleniu nastroju utworu. Na przykładzie VI Symfonii P. Czajkowskiego można zauważyć odmienne następstwo części. Część wolna (adagio) występuje tu na końcu. Symfonię tę cechuje posępny, patetyczny charakter, na który szczególnie wpływa dość rozbudowana harmonika utworu.
Kolejnym nurtem symfonicznym jest nurt symfonii programowej zapoczątkowany przez VI Symfonię „Pastoralną" L. van Beethovena. Symfonie programowe mają określony program literacki, przeważnie świadczą o tym tytuły symfonii i poszczególnych części. Niekiedy zauważyć można w symfoniach fragment wiersza czy innego utworu literackiego na początku partytury. Pierwszą w pełni romantyczną symfonią programową jest Symfonia „fantastyczna" Hektora Berlioza. Tematyka utworu wkracza w świat nierealny, a w całej symfonii słychać idee fixe – melodię przedstawiającą postać ukochanej kompozytora. Dzieło ma charakter autobiograficzny. W jednej z części zastosował kompozytor sekwencję Dies irae (Sabat czarownic). Innym dziełem tego typu jest symfonia domowa R. Straussa. Tematyka dotyczy pewnej rodziny, której członków kompozytor przedstawia w poszczególnych częściach. Charakterystyczna jest dla niej b. duża obsada wykonawcza (ok. 100 wykonawców). Symfonie programowe pisał także F. Liszt np. Symfonia „Dantejska".
Symfonie Mahlera należą do oddzielnego nurtu. Kompozytor w swoich symfoniach dokonał syntezy symfonii klasycyzujących i programowych. W jego utworach, jak np. VIII Symfonii „Tysiąca" zwanej symfonią miłości, składającej się z 2 części, znajdujemy tekst literacki. W I części jest to hymn Veni Creator , a w II części fragment „Fausta" Goethego. Symfonia ta jest wokalno-instrumentalna, przeznaczona na b. duży skład orkiestry, dwa chóry i solistów. Innym dziełem jest np. II Symfonia „Zmartwychwstanie", również wokalno-instrumentalna. Taki typ symfonii zapoczątkował IX symfonią d-moll Beethoven, umieszczając w ostatniej części chóralną „Odę do radości". Głosy wokalne wykorzystywał w swoich symfoniach Liszt, a przede wszystkim Mahler. Można zatem stwierdzić iż symfonie wokalno-instrumentalne tworzą osobny nurt.

W romantyzmie wyjątkowa była różnorodność symfonii. Nawet w obrębie jednego nurtu utwory bardzo się różnią. Ciekawym efektem było wówczas wprowadzenie elementów narodowych charakterystycznych dla epoki. Polegało na umieszczaniu w symfoniach elementów tańców narodowych. Czynił tak np. P. Czajkowski.

Załącznik 2.

Zadanie 30.

W krótkiej wypowiedzi przedstaw rozwój symfonii w XIX wieku. Omów główne nurty. W omówieniu podaj po dwie cechy charakterystyczne i po dwa przykłady dzieł każdego ze wskazanych nurtów.
Oceniana jest również kompozycja Twojej wypowiedzi.

Zastanawiając się nad rozwojem symfonii w XIX wieku należy ustalić przynależność niektórych kompozytorów. Często spotykamy się z pytaniem: „L. van Beethoven – klasyk czy romantyk", gdyż to jego właśnie symfonie są prekursorami symfonii romantycznych. Zauważamy w nich ogromy przepływ emocji, tak charakterystyczny dla XIX wieku.

Za początki czysto romantycznej symfonii należy wziąć H. Berlioza Symfonię „fantastyczną", w której kompozytor poszerza skład wykonawczy o harfy czy tuby. Można tutaj podkreślić, że symfonia ta zapoczątkowała nurt programowy – do każdej części jest dodany komentarz kompozytora, np. cz. I to „Marzenia i namiętności". Obok tego w symfonii tej po raz pierwszy pojawia się myśl przewodnia – idee fixe charakteryzująca ukochaną. Przykładem symfonii programowej jest również „Symfonia Dantejska" F. Liszta (I Piekło, II Czyściec, III Raj).

Z drugiej strony w romantyzmie pojawiają się zwolennicy stylu klasycyzującego, którzy romantyczne treści chcą przekazać w klasycznych formach. Najwybitniejszym i najbardziej zagorzałym przedstawicielem tego nurtu jest Johannes Brahms i, np. jego IV Symfonia e-moll. Pod tym nurtem podpisywać się może Anton Bruckner, napisał on 9 symfonii, np. IX d-moll.

XIX wiek kojarzy się wielu osobom z powstaniem szkół narodowych. Ich przedstawiciele mieli na celu propagowanie i rozsławianie ojczyzny. Często więc w swoich utworach umieszczali elementy folkloru. Powstają wtedy, np. 9 symfonii A. Dvoraka (z czego IX e-moll najsłynniejsza nosi tytuł „Z nowego świata").

Nie należy oczywiście zapominać o innych kompozytorach romantycznych, którzy również w dużej mierze przyczynili się do rozwoju symfonii lub w swoim dobytku kompozytorskim poświęcili jej wiele miejsca, np. F. Schubert Symfonia h-moll „Niedokończona", P. Czajkowski symfonia h-moll „Patetyczna", czy monumentalnych rozmiarów symfonie Mahlera (w niektórych poszerzył obsadę o chóry), a są to m.in. D-dur „Tytan" czy VIII „Tysiąca".

Symfonie XIX wieku uznawane są nierzadko za najpiękniejsze utwory w historii muzyki. XX- wieczni kompozytorzy często czerpią z nich inspirację, a współczesne orkiestry lubią posiadać je w swoich repertuarach.

Załącznik 3.

Temat nr 1
Scharakteryzuj fugę w twórczości instrumentalnej i wokalno-instrumentalnej J. S. Bacha.
W opracowaniu tematu wykorzystaj materiał z poprzednich części arkusza.

Jan Sebastian Bach nie bez przyczyn uznawany jest za mistrza barokowej polifonii. Do mistrzostwa doprowadził m.in. formę fugi. Stosował w niej wiele kunsztownych środków techniki polifonicznej. Temat w fudze Bachowskiej występował w licznych transpozycjach, augmentacji, dyminucji, inwersji, raku i raku inwersji. Bach tworzył też fugi dwutematyczne, w których stosował różne rodzaje kontrapunktu (stały, zmienny, wieloraki). Niekiedy trudno odmówić jego fugom innych walorów, np. tanecznego charakteru lub – jak określił w swej monografii Jarosław Iwaszkiewicz – „słowiańskiego charakteru" tematu w Fudze es-moll z I tomu „Das Wohltemperierte Klavier".

Co prawda jeśli chodzi o twórczość wokalno-instrumentalną, Bach nie ma w swym dorobku tak „sztandarowych" fug jak, np. Haendel i jego „Amen" z oratorium „Mesjasz", ale nie oznacza to, że są one mniej interesujące. Wystarczy dokładniej przyjrzeć się takim dziełom, jak dwie pasje: św. Jana i św. Mateusza, „Magnificat", oratoriom, kantatom, czy najbardziej reprezentatywnej w tej materii Wielkiej Mszy h-moll. W każdej niemal części znajdziemy tam kunsztowną technikę fugi, np. przykład z zadania 17 – fuga z Credo lub fuga z cz. I Kyrie, która po mocnym wstępie w postaci słupów akordowych chóru odznacza się liryzmem i głęboką dramaturgią, najpierw w instrumentalnym „wstępie", potem w dialogu głosów solowych.

Jeżeli chodzi o twórczość instrumentalną, połączenie słów „Bach" i „fuga" zawsze kojarzy się dwoma dziełami: „Kunst der Fuge" i „Das Wohltemperierte Klavier". Zaprezentowana w zadaniu 1 „Sztuka fugi" została uznana za dzieło niemal teoretyczne, ponieważ nie jest przeznaczone na żaden z góry określony skład i zostały w nim wykorzystane wszystkie najkunsztowniejsze środki techniki polifoniczne, a w ostatniej, niedokończonej części będący swoistym akrostychem temat „B-A-C-H". Wewnętrznie dzieło podzielone jest na części nazwane „Contrapunctus".

„Das Wohltemperierte Klavier" składające się z dwóch tomów to zbiór 48 preludiów i fug (po 24 w każdym tomie) we wszystkich tonacjach, przeznaczony na instrument klawiszowy o dobrze/równomiernie temperowanym stroju". W większości mamy tu fugi 3 – (np. c-moll, g-moll itp.) i 4-głosowe (np. C-dur z I tomu), ale zdarzają się również 2 – (e-moll z I tomu) i 5 – głosowe (cis-moll z I tomu) oraz fugi dwutematyczne. Są wspaniałym studium techniki polifonicznej i obowiązkowym punktem repertuaru wszystkich pianistów.

Nie należy jednak zapominać o twórczości Bacha na inne instrumenty: skrzypce, wiolonczelę, a zwłaszcza organy. W twórczości skrzypcowej znajdziemy fugi na skrzypce solo, np. w sonatach, jako ich drugą część.

Fuga w organowej twórczości Bacha zajęła miejsce szczególne. Stosunkowo najprostsze są fugi z „Ośmiu małych preludiów i fug". Dalej widzimy fugi samodzielne: h-moll, g-moll i c-moll, w której pedał dochodzi dopiero na sam koniec utworu. Są tu też transkrypcje z muzyki skrzypcowej, np. fuga z Preludium i fugi d-moll jest przeniesieniem na organy skrzypcowej Fugi g-moll. Ernst Zavarski napisał o tej fudze: „z krótkim oddechem". Fuga jest często ostatnią częścią organowej partity, niekiedy bywa stosowana w preludiach chorałowych i przygrywkach chorałowych. Nawet III część IV Sonaty triowej e-moll, wyjątkowo taneczną w swym charakterze, moglibyśmy nazwać fugą.

Jednak szczyt osiągnął Bach w swych wielkich formach, np. Fantazji i fudze g-moll, Fantazji i fudze c-moll, Preludium i fudze a-moll (gdzie znów widzimy „taneczną" fugę),

Preludium i fudze h-moll (tu stosunkowo prosty temat, składający się z następujących po sobie dźwięków gamy w jednolitym ósemkowym rytmie, tworzy wspaniałą misterną konstrukcję), Preludium i fudze Es-dur, Preludium i fudze C-dur, zwanym „trójkowym" lub „bożonarodzeniowym" ze względu na taneczny charakter preludium (tu stosunkowo krótki, jednotaktowy temat jest pokazany w ciągu fugi ponad 90 razy!), Preludium i fudze D-dur (ze względu na wyjątkowe rozdrobnienie rytmiczne tematu, wymaga ono wspaniałej techniki, zwłaszcza w zakresie gry na klawiaturze nożnej, której Bach był mistrzem), Toccatę i fugę d-moll oraz Toccatę i fugę d-moll „dorycką". Oprócz tego za szczyt techniki polifonicznej i barokowej retoryki muzycznej z pewnością można uznać thema fugatum z „Passacaglia c-moll", które jest podwójną fugą.

W twórczości Bacha spotykamy wszystkie rodzaje tematu (andamento, sogetto, attaca) i kontrapunktu oraz szeroki wachlarz środków techniki polifonicznej. Dlatego można uznać Bacha za mistrza formy fugi, a utwory te do dziś zaskakują nas swą misterną, bogatą, wręcz matematyczną konstrukcją, w której jednak nie ma nic ze sztywnego, akademickiego wyliczenia, lecz coś, co niektórzy nazwaliby „duchem geniusza".

Załącznik 4.

Temat nr 2
Przedstaw znaczenie technik polifonicznych w rozwoju muzyki na podstawie wybranych przykładów z różnych epok.
W opracowaniu tematu wykorzystaj wnioski z analizy przykładów.

Rozwój polifonii rozpoczął się wraz z pojawieniem się ok. XI wieku pierwszej formy muzyki wielogłosowej – organum. Najstarszymi znanymi przykładami takiej muzyki są wielogłosowo opracowane Tropiara winchesterskie, następnie organa szkoły St. Martial w Limoges oraz rękopisy z Chartres. Najpierwsze dwugłosowe organa dopuszczały jedynie równoległy ruch głosów, co dawało cały czas jedno współbrzmienie. Głosy te mogły być zdwojone oktawowo. Z czasem zaczęto wprowadzać uboczny i przeciwny ruch głosów głównie przy zakończeniu fraz, prowadzący do unisonu. Można również zaobserwować stopniowe uniezależnianie się vox organalis od vox principalis. Szczytowa faza organum przypada na okres działalności paryskiej szkoły Notre Dame (XIII w.) Tam właśnie ukształtowały się dwa odmienne rodzaje organum: organum melizmatyczne i diskantowe. W organum melizmatycznym vox principalis jest nośnikiem melodii chorałowej ujętej w bardzo długie wartości rytmiczne, natomiast vox organalis jest opracowany melizmatycznie. Natomiast w organum diskantowym głosy prowadzone są zgodnie z zasadami techniki nota contra notam lub neuma contra neumam. Głównymi przedstawicielami paryskiej szkoły Notre Dame byli Leoninus i Perotinus (zwany wielkim). W twórczości Perotinusa rozbudowie uległa liczba głosów, gdyż komponował on ogranum triplum i organum quadruplum, czyli organa trzy i czterogłosowe.

Kolejną istotną formą muzyki wielogłosowej jest motet, w którym zaprezentowany w tenorze cantus firmus jest opracowany polifonicznie. Szczególną odmianą motetu jest motet izorytmiczny, gdzie występuje stały, powtarzany schemat rytmiczny – talea, bądź również melodyczny – color. Motet izorytmiczny jest gatunkiem charakterystycznym dla twórczości Philippe'a de Vitry oraz Guillaume de Machaut'a. Jednak największy rozwój motetu przypada na okres działalności renesansowej szkoły franko-flamandzkiej, której przedstawicielami byli m.in. Johannes Ockeghem, Josquin des Pres, Jacob Obrecht czy Orlando di Lasso. Innymi charakterystycznymi dla tej szkoły gatunkami muzyki polifonicznej były: msza i kanon. Kanon, jako ściśle imitacyjna forma, był szczególnie obecny w twórczości J. Ockeghema, który komponował kanony-zagadki.

Epoka baroku jest ściśle związana z fakturą polifoniczną, którą przesiąknięta jest każda forma muzyczna. Jednak najkunsztowniejszą formą muzyki polifonicznej okazała się być fuga. Prototypem fugi był renesansowy ricercar. Rozwijała się ona na gruncie stosowanej już wcześniej techniki imitacyjnej, która zakładała pojawienie się w niezmienionej formie danej formuły melodyczno-rytmicznej w kolejnych głosach. Fugi komponował niemalże każdy barokowy kompozytor, jednak niekwestionowanym mistrzem fugi możemy nazwać Jana Sebastiana Bacha. Komponował on wszystkie możliwe rodzaje fug, o różnej ilości głosów, rozegrane zarówno w stile antico i seconda practtica.

Niektóre z jego zbiorów można potraktować wręcz dydaktycznie. I tak np. Das Wohltemperierte Klavier jest zbiorem 24 preludiów i fug z każdej kolejnej tonacji stroju temperowanego. W Wielkiej mszy h-moll Bach umieszcza również różne rodzaje fug. Jest to kompozycja powstała w podobnym okresie, co Kunst der Fuge i Das Musikalische Opfer, a o jej poza liturgicznej funkcji może świadczyć fakt, iż zawiera ona elementy zarówno religii katolickiej i protestanckiej, a w czasach Bacha nie mogła być wykonana w całości. Kunst der fuge jest zbiorem fug (contrapunctus) opartych na tym samym temacie. Co istotne, Bach nie zasugerował żadnej obsady wykonawczej, toteż dzieło to wykonuje się niemalże

we wszystkich konfiguracjach instrumentów, co brzmi ciekawie zwłaszcza w tzw. fugach lustrzanych.

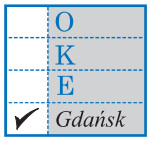
Inną niezwykle ważną dla baroku formą imitacyjną były wariacje ostinatowe, których najsłynniejszym twórcą był Ditrich Buxtehude. Forma ta polegała na stałym powtarzaniu w głosie basowym formuły melodyczno-rytmicznej. Ostinatowy temat w basie był wykorzystywany w takich formach jak passacaglia i chaccona.

Śmierć J. S. Bacha jest umowną datą kończącą epokę baroku, po której następuje emancypacja faktury homofonicznej. Czy jednak cały klasycyzm to wyłącznie homofonia? Raczej nie, biorąc pod uwagę twórczość synów Bacha, którzy długo nie rezygnują ze środków techniki imitacyjnej, czy również Josepha Haydna oraz W. A. Mozarta. Pierwszy okres twórczości Haydna cechuje nawiązywanie do epoki baroku, co przejawia się w imitacyjnym opracowywaniu dużych fragmentów dzieła, malarstwie dźwiękowym czy użyciu basso continuo. Przykładem mogą być Symfonie „Pory dnia": VI Poranek, VII Południe, VIII Wieczór. W. A. Mozart również chętnie stosuje elementy polifoniczne obok homofonicznych. Przykładem może być tutaj syntetyczny finał Symfonii C-dur „Jowiszowej".
Technika imitacyjna znalazła również szerokie zastosowanie w muzyce Ludwiga van Beethovena. W III Symfonii Es-dur trzykrotnie stosuje on fugato (raz w części II i dwa razy w części IV), a finał owej symfonii to wariacje ostinatowe. Imitacja ma też ogromne zastosowanie w V Symfonii c-moll, gdzie Beethoven podejmuje próbę ujednolicenia cyklu za pomocą imitacyjnie opracowywanego motywu, pojawiającego się w każdej części. Z kolei w finale IX Symfonii d-moll śledzimy podwójną fugę wokalno-instrumentalną. Na uwagę zasługuje również Wielka Fuga B-dur, będąca finałem Kwartetu smyczkowego B-dur.
W okresie romantyzmu elementy kształtowania imitacyjnego pojawiają się w twórczości wielu kompozytorów np. w symfoniach Brucknera, Schumanna czy Liszta. Twórcy ci komponują też fugi na temat B-A-C-H, składając hołd „mistrzowi polifonii".

Jednak prawdziwy powrót do polifonii obserwujemy w twórczości kompozytorów XX wieku, którzy bardzo chętnie nawiązują do barokowych wzorców, przy jednoczesnym użyciu własnego języka muzycznego i nowych jakości harmonicznych i brzmieniowych. I tak, np. formę fugi odnajdujemy w twórczości Karola Szymanowskiego – w II Symfonii i II Sonacie fortepianowej. Igor Strawiński zawsze odnosił się z wielkim szacunkiem w stosunku do muzyki baroku. W swojej „Symfonii psalmów" w II części wprowadził fugę wokalno-instrumentalną. Dymitr Szostakowicz stworzył zbiór 24 Preludiów i fug, w nawiązaniu do dzieła J. S. Bacha. Olivier Messiaen w „Kwartecie na koniec świata" zastosował technikę izorytmiczną przy jednoczesnym użyciu swoich oryginalnych pomysłów rytmicznych takich jak rytmy w augmentacji i diminucji z wartością dodaną, rytmy nieodwracalne czy pedał rytmiczny. Witold Lutosławski w Prologu z „Muzyki żałobnej", napisanej dla uczczenia pamięci Beli Bartoka, zastosował formę kanonu wprowadzając jednocześnie serię melodyczną i rytmiczną.

Zaprezentowane przykłady obrazują, iż polifonia i jej różnorodne techniki, od początku swego powstania aż do czasów obecnych, znajdują szerokie zastosowanie w muzyce.

Centralna Komisja Egzaminacyjna
ul. Łucka 11, 00-842 Warszawa
tel. (22) 656-38-00, fax (22) 656-37-57
www.cke.edu.pl ckesekr@cke.edu.pl



Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku
ul. Na Stoku 49, 80-874 Gdańsk
tel. (58) 320-55-90, fax (58) 320-55-91
www.oke.gda.pl komisja@oke.gda.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie
ul. Mickiewicza 4, 43-600 Jaworzno
tel. (32) 616-33-99, fax (32) 616-33-99 w.108
www.oke.jaworzno.pl oke@oke.jaworzno.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie
al. F. Focha 39, 30-119 Kraków
tel. (12) 618-12-01, fax (12) 618-12-00
www.oke.krakow.pl oke@oke.krakow.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łomży
ul. Nowa 2, 18-400 Łomża
tel. /fax (86) 216-44-95
www.oke.lomza.com sekretariat@oke.lomza.com

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi
ul. Praussa 4, 94-203 Łódź
tel. (42) 634-91-33, fax (42) 634-91-54
www.komisja.pl komisja@komisja.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu
ul. Gronowa 22, 61-655 Poznań
tel. (61) 854-01-60, fax (61) 852-14-41
www.oke.poznan.pl sekretariat@oke.poznan.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Warszawie
ul. Grzybowska 77, 00-844 Warszawa
tel. (22) 457-03-35, fax (22) 457-03-45
www.oke.waw.pl info@oke.waw.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna we Wrocławiu
ul. Zielińskiego 57, 53-533 Wrocław
tel. (71) 785-18-52 , fax (71) 785-18-73
www.oke.wroc.pl sekret@oke.wroc.pl