

PROGRAM NAUCZANIA

Język polski

szkoła ponadgimnazjalna

LUSTRA ŚWIATA

Witold Bobiński, Anna Janus-Sitarz, Maciej Pabisek

SPIS TREŚCI

ZAŁOŻENIA PROGRAMOWE	3
UKŁAD I DOBÓR TREŚCI	6
REALIZACJA PROGRAMU	8
TREŚCI NAUCZANIA	17
SPOSOBY OSIĄGANIA CELÓW KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA	37
PROPOZYCJA KRYTERIÓW OCENIANIA	41
PROPOZYCJA KRYTERIÓW OCENY I METOD SPRAWDZANIA OSIĄGNIĘĆ UCZNI	44

ZAŁOŻENIA PROGRAMOWE

Program nauczania języka polskiego do podręcznika *Lustra świata* jest przeznaczony dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum. Obejmuje zakres kształcenia podstawowego i rozszerzonego. Program został skonstruowany tak, aby zrealizować założenia podstawy programowej i przygotować ucznia do egzaminu maturalnego, ale przede wszystkim, aby kształcić człowieka, który poszukuje pozytywnych wartości, potrafi prowadzić dialog z tekstem kultury, z drugim człowiekiem, z samym sobą.

Koncepcji pracy nauczyciela z uczniem na lekcji języka polskiego towarzyszą następujące **założenia dydaktyczne**:

1. Najważniejszym zadaniem polonisty jest **kształcenie ludzi kreatywnych, wrażliwych na drugiego człowieka, gotowych do wzbogacania własnej osobowości**. W realizacji tego celu bardzo ważne są spotkania z literaturą, uczącą refleksji, dialogu, stawiania pytań o to, jak ulepszyć nasze życie, kształcąca umiejętności zauważania problemów i ich rozwiązywania, niezależności myślenia. Pytania i polecenia zamieszczone w podręczniku skłaniają ucznia do refleksji, angażują emocjonalnie, zachęcają do samodzielnych, nieuwarunkowanych szkolnym przymusem lektur, aby rozwijać wrażliwość na problemy innego człowieka, ułatwiać rozumienie siebie i świata.
2. Priorytetem polonistycznej edukacji jest **promowanie czytelnictwa**. Zadania sformułowane w podręczniku podpowiadają nauczycielom, jak motywować młodych ludzi do czytania. Jeszcze przed podjęciem lektury zaciekawiają uczniów podjętą w tekście tematyką lub skłaniają ich do emocjonalnego zaangażowania się w problemy bohaterów literackich (sekcja: *Zanim przeczytasz...*). Sugerowane w podręczniku różnorodne sposoby spotkania z dziełem literackim dążą do zniesienia pewnych barier odbioru, obaw i oporu czytelnika wobec niejasności nowego tekstu. Dotyczy to przede wszystkim otwarcia uczniów na teksty odrzucane jako trudne głównie ze względu na poetykę, czyli np. groteskowe, metaforyczne, symboliczne, o nietypowej konstrukcji, kompozycji, narracji itd.
3. Zaproponowane modele szkolnego spotkania z lekturą są dalekie od arbitralnych sądów i przekonania o nieomyślności. Przekazują przydatną wiedzę z historii i teorii literatury, kultury i filozofii, odwołują się do tradycyjnych odczytań, prezentują przykładowe analizy dzieł sztuki, ale nade wszystko promują **samodzielność interpretacji**. Lektura sterowana powinna przynieść efekt w postaci gotowości do pełniejszego rozumienia znaczeń dzieła, umiejętności odczytywania sensów metaforycznych, zdolności do kontemplacji i głębszego przeżycia estetycznego

i przede wszystkim powinna dostarczać satysfakcji czytelniczej, zapowiadać przyjemności, jakich czytelnik dozna w prywatnych spotkaniach z samodzielnie wybraną książką.

4. Zawarty w podręczniku dobór lektur kładzie **nacisk na literaturę współczesną**. Zaproponowane tytuły współczesnej prozy (w tym polskie powieści z ostatnich lat) pojawiają się już od pierwszej klasy. Służą one jako egzemplifikacja sposobów szkolnych spotkań z dziełem, zachęcając nauczycieli do podejmowania własnych wyborów lekturowych (niekiedy – w porozumieniu z uczniami). W czasach drastycznego kryzysu czytelnictwa warto na lekcjach języka polskiego sięgać po książki nieopisane przez bryki, niezaszufladkowane przez opinie znawców, otwierające na różnorodność literackich estetyk, pozwalające oswoić młodego czytelnika z różnorodnymi konwencjami, gatunkami, stylami wypowiedzi, nauczyć go rozpoznawać grę z tradycją, a czasem celową prowokację.
5. Założeniem programu jest **przygotowanie ucznia do funkcjonowania w szeroko pojętej kulturze**, mieszczącej w sobie nie tylko uznane przez tradycję arcydzieła literatury, malarstwa, filmu, lecz także produkty massmediów i popkultury, twórczość internetową, sztukę niszową, zjawiska nowe i kontrowersyjne. Edukacja polonistyczna winna pomóc młodemu człowiekowi dostrzegać dzieła wartościowe w chaosie ofert kultury, ale też czerpać pozytywne inspiracje z tzw. „kultury sieciowej”¹.
6. Podręcznik prezentuje różne modele spotkania z literaturą, szczególną wagę przywiązując do **lektury intertekstualnej**, czytania „między tekstami”, bowiem poruszanie się w mozaice znaczeń, śladów, obrazów, fragmentów różnych dzieł wydaje się być cechą charakterystyczną „naszych czasów”. Warto zatem wykorzystać lekturę intertekstualną zarówno jako kategorię porządkującą pracę nad tekstem i wyznaczającą zakres problemowy lekcyjnych działań, jak i jako metodę, która dobrze zastosowana może dać uczniom poczucie satysfakcji z przynależenia do elity ludzi kultury, rozpoznających jej znaki i symbole, rozszyfrowujących literackie (i nie tylko) zagadki. Intertekstualności sprzyja popularność literackich form wypowiedzi o charakterze otwartym, a więc wszelkiego rodzaju powszechnych w literaturze najnowszej kolaży składających się z cytatów, aluzji, odwołań do rozmaitych tekstów zarówno literackich, jak i nieliterackich.

¹ Wybitny literaturoznawca pisze: „Kultura sieci, przez swą wszytkożerność i demokratyzm, paradoksalnie ożywia kanon, czyni go stale obecnym i przywoływanym jako system odniesień, choć zarazem „bezczeszczonym” przez odczytania bluźniercze i niekonwencjonalne”. J. Jarzębski, *Wartościowania w sieci kultury*, „Znak” 1998, nr 7, s. 14.

7. W podręczniku została wyeksponowana rola kształcenia językowego, wyrażona przekonaniem, że **kompetencje językowe stanowią kapitał kulturowy każdego człowieka**, wpływają na jego możliwości nauki, szanse zdobycia pracy, status społeczny, warunkują jego uczestnictwo w kulturze. Program łączy kształcenie literacko-kulturowe z językowym: obudowie metodycznej tekstów literackich towarzyszą polecenia doskonalące świadomość językową uczniów oraz ich sprawności w zakresie: analizy tekstów literackich i pozaliterackich, tworzenia wypowiedzi ustnej i pisemnej. Współczesne eseje lub inne teksty źródłowe związane tematycznie z omawianą epoką wykorzystane zostają w podręczniku jako narzędzia ćwiczące rozmaite kompetencje językowe i komunikacyjne.
8. Program uwzględnia zarówno potrzebę **kształcenia poczucia tożsamości młodego człowieka**, zakorzenienia w tradycji narodowej i regionalnej, jak i **kształcenia postawy otwartości** na inne kultury. Zasada szacunku dla odmienności i różnicy jest także rozumiana jako uczenie odpowiedzialności wobec głosu Innego (tekstu, bohatera, pisarza, ale i ucznia, kolegi, drugiego człowieka), który winien być wysłuchany i zasługuje na gotowość do zrozumienia. Zasada ta implikuje kolejną: otwarcie na różnorodność sposobów czytania, umiejętność przyjmowania różnych perspektyw oglądu (dzieła, problemu), gotowość na twórcze zmiany.
9. Świadomi tego, że szkoła już dawno przestała być jedynym źródłem informacji dla młodego człowieka, autorzy podręcznika starają się sprawić, by **internet** stał się **sprzymierzeńcem edukacji polonistycznej**. Stąd wiele poleceń skłaniających ucznia do samodzielnego poszukiwania konkretnych wiadomości w sieci, tak aby mocniej zaangażował się intelektualnie we współtworzenie lekcji, a zarazem uczył się rozsądnego i uporządkowanego korzystania z wartościowych zasobów internetu.

UKŁAD I DOBÓR TREŚCI

Zasadą organizującą podręcznik *Lustra świata* jest motyw lustra, czyli odbijanie się tych samych zagadnień, problemów w kulturze, literaturze i języku różnych epok, różnych stylistyk. Wyjaśnia to koncepcję układu i doboru treści, a zarazem główne założenie dydaktyczne, które towarzyszyło autorom programu i podręcznika, wyrażone w modułach obudowy metodycznej.

Celem zaproponowanych tekstów i kontekstów, pytań i poleceń, jest wykształcenie takiego odbiorcy i współtwórcy świata kultury, który w barokowym wierszu, romantycznym dramacie, współczesnym spektaklu teatralnym, impresjonistycznym obrazie, dostrzega odbicie problemów i przeżyć swoich, swojego pokolenia, a czasem doświadczeń ludzi z innej epoki (*Człowiek i epoka w lustrze literatury*). Te zwierciadła pozwalają mu na wzbogacenie wiedzy o tym, jak zmienia się świat, jak warto żyć. Ale świadomy uczestnik świata kultury jest otwarty na odbiór nie tylko sztuki realistycznej. Wie, że refleksja nad literaturą zmetaforyzowaną, nad groteskowym portretem, surrealistycznym filmem czy krzywym zwierciadłem satyry, wzbogaci jego zdolność rozumienia rzeczywistości i siebie samego. Czerpie radość i intelektualną satysfakcję z obcowania z dziełami sztuki. Dostrzega dialogi między tekstami: wie, że kultura przegląda się sama w sobie: wątki, idee, postawy, sposoby ich wyrażania znajdują swe odbicie w innych tekstach kultury (*Lustrzane odbicia – dialogi sztuk*), a współczesne teksty toczą dialog z dawnymi (*W lustrze współczesności*). Rozumie różnicę między spotkaniami z niepowtarzalną sztuką, która wzbogaca człowieka, a fałszywymi wizerunkami masowych produktów, które usiłują wtłoczyć każdą jednostkę w schemat i stereotyp². Docenia rolę języka jako kapitału kulturowego każdego człowieka, który wpływa na jego status społeczny, relacje z ludźmi. Jest świadomy, że język nie tylko odzwierciedla rzeczywistość, lecz także ją kreuje (*Język lustrem kultury*).

Niełatwo jest kształcić takiego odbiorcę. Jakie szanse ma edukacja polonistyczna wobec twardych praw globalnego rynku, rewolucji informatycznej i dyktatu kultury masowej? Autorzy podręcznika w obudowie metodycznej lektur podsuwają pomysły nowych odczytań literackich arcydzieł, wykorzystywania multimedialnych środków przekazu, do których przywykła młodzież, ale zarazem uwrażliwiania na wartości coraz bardziej jej obce. Starają się porządkować wiedzę o kulturze, dlatego przyjmują chronologiczny układ prezentowania

² O zagubionej w gąszczu wieżowców jednostce, która bezustannie natrafia na swoje schematyczne odbicie w karoseriach samochodów, witrzynach sklepów, płachtach plakatów i reklamach, pisał Jean Baudillard (1929–2007) – słynny francuski socjolog i filozof kultury, autor teorii symulaków, czyli fałszywych wizerunków zastępujących prawdziwą rzeczywistość. (Zob. np. *Ameryka*, Warszawa 1998).

treści nauczania, a jednocześnie kładą nacisk na współczesność i problemy bliskie człowiekowi XXI wieku. Podpowiadają, jak ratować kulturę języka. Mają świadomość, że tylko dopuszczając do głosu uczniów, poznając ich potrzeby, oczekiwania, możliwości oraz niepokoje, można przeciwstawić się czytelniczej zapaści i kształcić ludzi wrażliwych na słowa drugiego człowieka, gotowych do przeżycia literackiej przygody, a także do rozwijania własnej osobowości w rozmowie z dziełem.

Absolwent szkoły ponadgimnazjalnej powinien mieć pewną wiedzę z zakresu kultury, literatury, języka oraz być gotowy do jej samodzielnego poszerzania, krytycznej oceny i twórczego wykorzystania. Każda epoka znajduje zatem swoje podsumowanie w sprawdzeniu wiedzy ucznia, zadaniach skłaniających go do poszukiwań informacji z różnych źródeł, do indywidualnych spotkań z polecanymi lekturami, filmami, spektaklami, do tworzenia własnych projektów, do prywatnej refleksji (*Nie tylko do matury*).

Struktura podręcznika w ramach każdej epoki przedstawia się następująco:

Pierwsze spojrzenie

Tablica chronologiczna (oś czasu)

cz. I. Dzieła i arcydzieła – zwierciadła rzeczywistości

Tekst z epoki

Człowiek i epoka w lustrze literatury

Lustrzane odbicia – dialogi sztuk

Literatura w lustrze współczesności

cz. II. Język lustrem kultury

Uważne czytanie

cz. III. Nie tylko do matury

Głosy o epoce

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Antologia wybranych tekstów

REALIZACJA PROGRAMU

1. Każdy przedmiotowy program nauczania zakłada realizację celów kształcenia i wychowania, które można podzielić na dwa komplementarne wobec siebie segmenty:

- a) cele określone przez podstawę programową, respektowane przez wszystkie programy nauczania;
- b) cele właściwe konkretnemu programowi nauczania, wyznaczające jego specyfikę, неповtarzalność.

Obydwa zestawy celów nie mogą być ze sobą sprzeczne, cele sformułowane w zestawie b) są najczęściej pogłębieniem i poszerzeniem tych, które tworzą segment a). Podstawa programowa, która w 2009 roku zaczęła funkcjonować w polskim systemie oświaty, określa zarówno ogólne cele szkolnego kształcenia polonistycznego, jak i wymagania szczegółowe. Zapisy podstawy są sformułowane językiem wymagań, których realizacja oznacza spełnienie celów kształcenia, dlatego zapisy podstawy stają się automatycznie standardami wymagań egzaminacyjnych i w ten sposób także immanentną cechą wszystkich programów nauczania. Dla każdego nauczyciela – niezależnie od jego specjalności i segmentu kształcenia, którym się zajmuje – podstawa jest dokumentem fundamentalnym i jej realizacja pozostaje zawsze zadaniem pierwszorzędym. Jeśli chodzi o optykę widzenia zjawisk kulturowych, strategie czytania tekstów (w także pozaliterackich tekstów kultury), ich wartościowanie, podstawa programowa pozostaje dokumentem neutralnym: definiując zakres wiedzy i umiejętności absolwenta szkoły ponadgimnazjalnej, nie określa trybu, w jakim polonista ma realizować swoje zadania. Właśnie charakterystyka owego trybu, czyli zestawu sposobów osiągnięcia formułowanych przez podstawę celów dydaktycznych i wychowawczych, jest istotą programu. Jest on zatem swoistym aneksem do podstawy programowej, twórczą próbą wpisania jej w konkretny „światopogląd kulturowy i dydaktyczny”. Można powiedzieć, iż program nauczania uzupełnia zapisy podstawy o indywidualny, charakterystyczny kontekst. Dlatego więc cele zapisane w podstawie (pkt a), specyficzne cele programu (pkt b) i określone przez program strategie ich osiągnięcia są składnikami sumy, jaką program stanowi. Prezentując niżej szczegółowe cele kształcenia i wychowania, charakterystyczne dla programu *Lustra świata*, traktujemy je zatem jako uszczegółowienie zapisów podstawy programowej.

Cele kształcenia – wymagania ogólne

I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.

Uczeń rozumie teksty o skomplikowanej budowie; dostrzega sensy zawarte w strukturze głębokiej tekstu; rozpoznaje funkcje tekstu i środki językowe służące ich realizacji; ma świadomość kryteriów poprawności językowej.

II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.

Uczeń stosuje w analizie podstawowe pojęcia z zakresu poetyki; w interpretacji tekstu wykorzystuje wiedzę o kontekstach, w jakich może on być odczytywany; poznaje niezbędne dla lektury fakty z historii literatury i innych dziedzin humanistyki; odczytuje rozmaite sensy dzieła; dokonuje interpretacji porównawczej.

Uczeń poznaje teksty kultury w kolejności chronologicznej oraz na zasadzie łączności intertekstualnej i asocjacji.

III. Tworzenie wypowiedzi

Uczeń buduje wypowiedzi o wyższym stopniu złożoności, stosuje w nich podstawowe zasady logiki i retoryki; ma świadomość własnej kompetencji językowej.

Treści nauczania – wymagania szczegółowe

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<i>I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji</i>	
1. Czytanie i słuchanie. Uczeń:	
1) odczytuje sens całego tekstu (a w nim znaczenia wyrazów, związków frazeologicznych, zdań, grup zdań uporządkowanych w akapicie, odróżnia znaczenie realne i etymologiczne) oraz wydzielonych przez siebie fragmentów; potrafi objaśnić ich sens oraz funkcję na tle całości; 2) rozpoznaje specyfikę tekstów	spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto: 1) czyta utwory stanowiące konteksty dla tekstów kultury poznawanych szkole (zwłaszcza te sugerowane przez program Lustra...) 2) twórczo wykorzystuje wypowiedzi krytycznoliterackie i teoretycznoliterackie (np. recenzja, szkic, artykuł, esej, także inne)

<p>publicystycznych (artykuł, felieton, reportaż), politycznych (przemówienie i jego odmiany) i popularnonaukowych; wśród tekstów prasowych rozróżnia wiadomość i komentarz; odczytuje zawarte w odbieranych tekstach informacje, zarówno jawne, jak i ukryte; przyjmuje wobec nich postawę wartościującą;</p> <ol style="list-style-type: none"> 3) rozpoznaje typ nadawcy i adresata tekstu; 4) wskazuje charakterystyczne cechy stylu danego tekstu, rozpoznaje zastosowane w nim środki językowe i ich funkcje w tekście; 5) wyróżnia argumenty, kluczowe pojęcia i twierdzenia w tekście argumentacyjnym, dokonując jego logicznego streszczenia; 6) rozróżnia w dialogu odpowiedzi właściwe i unikowe; 7) rozpoznaje w wypowiedzi ironię, objaśnia jej mechanizm i funkcję; 8) rozpoznaje pytania podchwytliwe i sugerujące odpowiedź; 9) rozpoznaje manipulację językową w tekstach reklamowych, w języku polityków i dziennikarzy (także w wypowiedziach autentycznych postaci i bohaterów literackich, filmowych). 	<p>wypowiedzi niespełniające norm gatunkowych);</p> <ol style="list-style-type: none"> 3) porównuje tekst linearny i hipertekst rozumiany jako wypowiedź nieciągła, nieliniowa, stanowiąca system powiązanych segmentów tekstowych, łączonych dowolnie przez użytkownika języka w każdorazowym akcie odbioru; 4) rozpoznaje retoryczną organizację wypowiedzi – wskazuje zastosowane w niej sposoby osiągnięcia przejrzystości i sugestywności; 5) rozpoznaje mechanizmy nowomowy charakterystyczne dla systemów totalitarnych, środowisk społecznych, środków przekazu.
--	---

II. Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela.

1. Wstępne rozpoznanie. Uczeń:

<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Prezentuje własne przeżycia wynikające z kontaktu z dziełem sztuki;</i> 2) <i>określa problematykę utworu;</i> 3) <i>rozpoznaje konwencję literacką (stałe pojawianie się danego literackiego rozwiązania w obrębie pewnego historycznie określonego zbioru utworów).</i> 	<p><i>Spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego.</i></p>
<p>2. Analiza. Uczeń:</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>wskazuje zastosowane w utworze środki wyrazu artystycznego i ich funkcje (poznane wcześniej, a ponadto: oksymorony, synekdochy, hiperbole, elipsy, paralelizmy) oraz inne wyznaczniki poetyki danego utworu (z zakresu podstaw wersyfikacji, kompozycji, genologii) i określa ich funkcje;</i> 2) <i>dostrzega w czytanych utworach cechy charakterystyczne określonej epoki (antykw, średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, współczesność), a także konwencji i kategorii artystycznych (filozoficzno-artystycznych), np. symbolizm, modernizm, postmodernizm;</i> 3) <i>analizując teksty dawne, dostrzega różnice językowe (fonetyczne, leksykalne) wynikające ze zmian historycznych;</i> 4) <i>rozpoznaje w utworze sposoby kreowania świata przedstawionego</i> 	<p><i>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>wskazuje związki między różnymi aspektami utworu (estetycznym, etycznym i poznawczym);</i> 2) <i>dostrzega (także w pozaliterackich tekstach kultury) przemiany konwencji (artystycznych, estetycznych) i praktykę ich łączenia (synkretyzm konwencji i gatunków;</i> 3) <i>rozpoznaje aluzje literackie i symbole kulturowe (np. biblijne, romantyczne) oraz ich funkcję ideową i kompozycyjną, a także znaki tradycji, np. antycznej, judaistycznej, chrześcijańskiej, staropolskiej, romantycznej;</i> 4) <i>dostrzega w czytanych utworach: parodię, parafrazę i trawestację, wskazuje ich wzorce tekstowe;</i> 5) <i>rozpoznaje i charakteryzuje styl utworu, np. wiersza renesansowego, barokowego, klasycystycznego, romantycznego, młodopolskiego, awangardowego.</i>

<p><i>i bohatera (narracja, fabuła, sytuacja liryczna, akcja);</i></p> <p>5) <i>porównuje utwory literackie lub ich fragmenty (dostrzega cechy wspólne i różne).</i></p>	
<p>3. Interpretacja. Uczeń:</p>	
<p>1) <i>wykorzystuje w interpretacji elementy znaczące dla odczytania sensu utworu (np. słowa klucze, motywy symboliczne, nawiązania intertekstualne, wyznaczniki kompozycji);</i></p> <p>2) <i>wykorzystuje w interpretacji utworu konteksty (np. literackie, kulturowe, filozoficzne, religijne, historyczne, biograficzne);</i></p> <p>3) <i>porównuje funkcjonowanie tych samych motywów w różnych utworach literackich i pozaliterackich);</i></p> <p>4) <i>odczytuje treści alegoryczne i symboliczne utworu.</i></p>	<p><i>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</i></p> <p>1) <i>dostrzega i komentuje estetyczne wartości utworu literackiego;</i></p> <p>2) <i>przeprowadza interpretację porównawczą utworów literackich;</i></p> <p>3) <i>w interpretacji eseju i felietonu wykorzystuje wiedzę o ich cechach gatunkowych;</i></p> <p>4) <i>konfrontuje tekst literacki z innymi tekstami kultury, np. plastycznymi, teatralnymi, filmowymi, muzycznymi, multimedialnymi.</i></p>
<p>4. Wartości i wartościowanie. Uczeń:</p>	
<p>1) <i>dostrzega związek języka z wartościami, rozumie, że język podlega wartościowaniu (np. język jasny, prosty, zrozumiały, obrazowy, piękny), jest narzędziem wartościowania, a także źródłem poznania wartości (utrwalonych w znaczeniach nazw wartości, takich jak: dobro, prawda, piękno; wiara, nadzieja, miłość; wolność, równość, braterstwo; Bóg, honor, ojczyzna; solidarność, niepodległość, tolerancja; godność,</i></p>	<p><i>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</i></p> <p>1) <i>wskazuje różne sposoby wyrażania wartościowań w utworach literackich i tekstach kultury.</i></p>

<p>odpowiedzialność);</p> <p>2) <i>dostrzega obecne w utworach literackich oraz innych tekstach kultury wartości narodowe i uniwersalne;</i></p> <p>3) <i>dostrzega w świecie konflikty wartości (np. równości i wolności, sprawiedliwości i miłosierdzia) oraz rozumie źródła tych konfliktów.</i></p> <p>4) wyraża własną ocenę przedstawianych w literaturze zjawisk, bohaterów, wartości artystycznych (prowadzi krytyczny dialog z tekstem, postaciami literackimi, autorem).</p>	
--	--

<i>III. Tworzenie wypowiedzi</i>	
<i>1. Mówienie i pisanie. Uczeń:</i>	
<p>1) <i>tworzy dłuższy tekst pisany lub mówiony (rozprawka, recenzja, referat, interpretacja utworu literackiego – tekstu kultury, lub fragmentu) zgodnie z podstawowymi regułami jego organizacji, przestrzegając zasad spójności znaczeniowej i logicznej;</i></p> <p>2) <i>przygotowuje wypowiedź (wybiera formę gatunkową i odpowiedni układ kompozycyjny, analizuje temat, wybiera formę kompozycyjną, sporządza plan wypowiedzi, dobiera właściwe słownictwo);</i></p> <p>3) <i>tworzy samodzielną wypowiedź argumentacyjną według podstawowych zasad logiki i retoryki (stawia tezę lub hipotezę, dobiera</i></p>	<p><i>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</i></p> <p>1) <i>tworzy wypowiedzi ze świadomością ich funkcji sprawczej;</i></p> <p>2) <i>ocenia własną kompetencję językową (poprawność gramatyczną i słownikową) oraz kompetencję komunikacyjną (stosowność i skuteczność wypowiedzania się).</i></p>

<p><i>argumenty, porządkuje je, hierarchizuje, dokonuje ich selekcji pod względem użyteczności w wypowiedzi, podsumowuje, dobiera przykłady ilustrujące wywód myślowy, przeprowadza prawidłowe wnioskowanie;</i></p> <p>4) <i>publicznie wygłasza przygotowaną przez siebie wypowiedź, dbając o dźwiękową wyrazistość przekazu (w tym także tempo mowy i donośność głosu);</i></p> <p>5) <i>stosuje uczciwe zabiegi perswazyjne, zdając sobie sprawę z ich wartości i funkcji; wystrzega się nieuczciwych zabiegów erystycznych;</i></p> <p>6) <i>opracowuje redakcyjnie własny tekst (dokonuje uzupełnień, przekształceń, skrótów, eliminuje przypadkową niejednoznaczność wypowiedzi, sporządza przypisy);</i></p> <p>7) <i>wykonuje różne działania na tekście cudzym (np. streszcza, parafrazuje).</i></p>	
<p><i>2. Świadomość językowa. Uczeń:</i></p>	
<p>1) <i>operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie rozwijanym i koncentrującym się przede wszystkim wokół tematów: Polska, Europa, świat – współczesność i przeszłość; kultura, cywilizacja, polityka).</i></p>	<p><i>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego.</i></p>

2. Praca z utworami literackimi i tekstami kultury niesie ze sobą nieodłączny aspekt wychowawczy. Nie należy go jednak pojmować na zasadzie prostej transmisji wzorców ogólnie uznanych za wartościowe z obszaru kultury do sfery życia duchowego i praktycznego (choć i taki mechanizm warto wspierać, pod warunkiem, że nie odbywa się to

wedle infantylnej, „katechetycznej” procedury). Wychowawczy wymiar spotkania z tekstem kultury jest dużo bardziej złożony i nie podlega łatwej weryfikacji. Powinnością nauczyciela jest – oczywiście – podejmować w trakcie zajęć tematy i zagadnienia związane z aksjologicznym aspektem lektury (podstawa programowa wymienia szereg takich pojęć i tematów). **Rozmowy, dyskusje**, praca z wykorzystaniem schematu **drzewka decyzyjnego** – to niektóre z metod rozważania dylematów moralnych czy problemów natury aksjologicznej, związanych z doświadczeniem lektury. **Swoboda** prezentowania opinii przez uczniów powinna wówczas iść w parze z **odpowiedzialnością** za głoszone sądy i szacunkiem wobec uczestników dyskusji (rozmowy), co oznacza **konieczność wspierania poglądów argumentami**. Otwartość polonisty na różnorodność uczniowskich odczytań i komentarzy (także tych o charakterze aksjologicznym) oraz konsekwencja w kształtowaniu nawyku odpowiedzialności za słowo to fundamenty szkolnej wymiany zdań. Sprzyjają bowiem nie tylko kształtowaniu aprobaty dla **etyki mówienia**, lecz także **odwagi i ochoty** do formułowania wrażeń i refleksji na temat własnego doświadczenia lektury – a w konsekwencji także ochoty do **uczestnictwa w kulturze**. Mamy świadomość, że to uczestnictwo jest dla formowania osobowości człowieka konieczne i fundamentalne, bowiem każdy kontakt z utworem literackim czy tekstem kultury niesie ze sobą walor poznawczy i wychowawczy jednocześnie – skłania do aktu samopoznania, do nieustannego „pojmwania siebie w obliczu tekstu”³.

Poznanie dzieła czy zjawiska kulturowego może nieść ze sobą **ładunek przyjemności**, rozumianej nie tylko jako zabawa, ale satysfakcja poznawcza: jeśli w dziele sztuki czytelnik dostrzega i rozpoznaje rzeczy, ludzi, w tym jakąś prawdę o życiu, o sobie samym, wówczas doznaje przyjemności poznania⁴. Szkolna hermeneutyka, której zadaniem jest zachęcać i przygotowywać do aktywnego uczestnictwa w kulturze, powinna dowartościować również, a może szczególnie, ten aspekt kontaktu z dziełem.

Projekt wychowawczy wpisany w program **Lustra...** jest skoncentrowany wokół wspomnianych wyżej wartości, praca nad ich uwewnętrznieniem przez wychowanków to realizacja długofalowych celów wychowawczych:

- kształtowanie postawy otwartości wobec tekstów kultury wysokiej i popularnej oraz nawyku obcowania z nimi,
- wyrabianie nawyku refleksyjnego, wartościującego odbioru tekstów kultury i zjawisk społecznych,
- kształtowanie pozytywnego nastawienia do różnych tradycji kulturowych.

³ Słowa Paula Ricoeura cytuję za książką Barbary Myrdzik *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*, Lublin 1999, s. 71.

⁴ Ibidem, s. 50.

Szansa osiągnięcia celów kształcenia i wychowania (które w istocie są ze sobą nierozdzielnie związane) zależy od wielu czynników: treści kształcenia, przyjętych metod i technik nauczania, osobowości nauczyciela, możliwości zespołu klasowego, okoliczności, w jakich dokonuje się proces kształcenia (w tym dostępu do tekstów kultury). Nie wszystkie z tych czynników zależą od nauczyciela, ale ma on wpływ choćby na treści kształcenia (musi jednak wykorzystać oferowane przez podstawę programową pole wolności wyboru tekstów) czy metody i techniki nauczania. Program *Lustra...* jest konkretną propozycją zagospodarowania obu tych obszarów dydaktycznej aktywności.

Treści kształcenia:

- podział materiału nauczania na klasy (epoki, zagadnienia),
- teksty z zakresu podstawowego i rozszerzonego wraz z kontekstami,
- pojęcia, hasła.

TREŚCI NAUCZANIA

W prezentowanym programie nauczania autorzy programu obrali za punkt wyjścia: **Podstawę programową kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwi uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego** w brzmieniu ustalonym przez Rozporządzenie⁵ Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 i późniejsze nowelizacje.

A zatem program **Lustra świata** umożliwia osiągnięcie celów dydaktycznych wskazanych w ww. rozporządzeniu dla IV etapu kształcenia języka polskiego, które obejmują opanowanie przez ucznia umiejętności: odbioru wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nim informacji, analizy i interpretacji rozmaitych tekstów kultury, i wreszcie – tworzenia własnych wypowiedzi.

Program ten przeznaczony jest do nauki języka polskiego w następujących typach szkół ponadgimnazjalnych: liceum ogólnokształcące, liceum profilowane, technikum, w zakresach podstawowym i rozszerzonym. Generalnie przyjęty został chronologiczny układ prezentowania treści nauczania. W części pierwszej program **Lustra...** obejmuje grecką tradycję antyczną, tradycję biblijną, tradycję wybranych kultur indoeuropejskich oraz średniowiecze; w części drugiej – renesans, barok i oświecenie; w części trzeciej – romantyzm i pozytywizm; w części czwartej – modernizm i dwudziestolecie międzywojenne; w części piątej – współczesność.

Treści nauczania zostały rozpisane w układzie tabelarycznym na zakres podstawowy i rozszerzony oraz konteksty do nich. Kolumna pierwsza zawiera wskazane przez podstawę programową treści kształcenia kulturowo-literackiego (np. teksty, rzeźby, obrazy, filmy i inne dzieła sztuki z danej epoki) na poziomie podstawowym, kolumna druga – także treści na poziomie rozszerzonym, natomiast kolumna trzecia – propozycje fakultatywnych tekstów kultury, które w określony sposób powiązane są z dziełami wymienionymi zarówno w kolumnie pierwszej, jak i drugiej. Stwarza to nauczycielowi możliwość wyboru i samodzielnego kształtowania procesu dydaktycznego, tak aby osiągać cele wyznaczone w programie. Składnikiem każdego rozdziału poświęconego epoce są pojęcia i hasła związane z konkretną epoką oraz zagadnienia językowe wprowadzone w tejże epoce do procesu dydaktycznego.

Co ważne, zestaw tekstów kultury wpisanych w tabeli poniżej jest szerszy niż zawartość antologii podręczników **Lustra...** Program nauczania jest propozycją, którą można realizować do pewnego stopnia elastycznie – wybierając niektóre konteksty, pomijając inne i dodając te, które uzna za właściwe i zaproponuje polonista.

⁵ http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf (10.09.2010).

Część pierwsza: starożytność–średniowiecze

STAROŻYTNOŚĆ–WSPÓŁCZENOŚĆ		
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
<p>POJĘCIA, HASŁA:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Motyw zwierciadła. Piękno zmysłowe i piękno idei – Sztuka życia. Epikureizm, stoicyzm – Konflikt – dramat – tragedia. Początki teatru – Przeobrażenia i trwałość mitu. Demitologizacja – Sacrum i profanum – Motywy winy, kary i cierpienia – Biblia jako źródło kultury i literatury. Motyw Księgi, apokryf 		
<p><i>Gilgamesz. Epos starożytnego dwurzecza (fragmenty)</i></p> <p>Platon, <i>Państwo</i> (fragmenty)</p> <p>Owidiusz, <i>Metamorfozy</i> – mit o Narcyzie i Echo (fragmenty)</p> <p>Wergiliusz, <i>Georgiki</i> – mit o Orfeuszu</p> <p>Horacy, <i>Pieśni</i></p> <p>Sofokles, <i>Antygona</i></p>	<p>J. Kochanowski, <i>Pieśń XX</i></p> <p>Horacy, <i>Pieśni</i></p>	<p>Plotyn, <i>Enneady</i> (fragmenty)</p> <p>A. Zagajewski, <i>Lustro kłamie</i> (fragmenty)</p> <p>S. Dali, <i>Metamorfoza Narcyza</i></p> <p>B. Leśmian, <i>Dziewczyna przed lustrem</i></p> <p>M. Jasnorzewska-Pawlikowska, <i>Narcyz</i></p> <p>A. Konkol, <i>Narcyz</i> (fragment)</p> <p>R.M. Rilke <i>Sonety do Orfeusza</i> – XIII</p> <p>J. Malczewski, <i>Orfeusz i Eurydyka</i></p>

		<p>J. Kofta, <i>Wołanie Eurydyki</i></p> <p>J. Trznadel, <i>Spojrzyć na Eurydykę (migawka i wieczność)</i> (fragmenty)</p> <p>K. Wierzyński, <i>Szumi w mej głowie</i></p> <p>Z. Herbert, <i>Do Marka Aurelego</i></p> <p>Cz. Miłosz, <i>Antygona</i></p> <p>M. Eliade, <i>Chaos i kosmos</i> (fragmenty)</p> <p>Z. Herbert, <i>Przesłanie Pana Cogito</i></p> <p><i>Antygona</i>, spektakl teatru TV w reż. A. Seweryna</p> <p><i>Antygona w Nowym Jorku</i>, spektakl teatru TV w reż. K. Kutza</p>
--	--	---

BIBLIA–WSPÓŁCZESNOŚĆ		
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
<p>Księga psalmów, wybór</p> <p>Pieśń nad Pieśniami (fragmenty)</p> <p>Księga Hioba (fragmenty)</p> <p>Księga Koheleta (fragmenty)</p> <p>Apokalipsa św. Jana (fragmenty)</p> <p>M. Bułhakow, <i>Mistrz i Małgorzata</i></p>		<p>Z. Kubiak, <i>Poezja Biblii</i> (fragmenty)</p> <p>M. Chagall, <i>Pieśń nad Pieśniami</i></p> <p>G. Traversi, <i>Hiob wyszydzany przez żonę</i></p> <p>T. Różewicz, <i>Widziałem Go</i></p> <p>L. Kołakowski, <i>Job, czyli antynomie cnoty</i> (fragmenty)</p> <p><i>Koran – 82, Rozdzielenie</i></p> <p>M. Deskur, <i>Nowe Jeruzalem</i></p> <p>Z. Herbert, <i>Sprawozdanie z raj</i></p> <p>T. Różewicz, <i>Unde malum?</i></p> <p>Cz. Miłosz, <i>Unde malum?</i></p> <p><i>Jezus z Nazaretu</i>, reż. F. Zefirelli</p> <p><i>Pasja</i>, reż. M. Gibson</p> <p><i>Żywot Briana</i>, reż. T. Jones</p> <p><i>Jabłko Adama</i>, reż. A.T. Jansen</p>
<p>JĘZYK LUSTREM KULTURY</p> <p>Uważne czytanie</p> <p>J. Majewski, <i>Ponowne zaczarowanie świata. Mitologiczna funkcja mediów tabloidowych</i>, (fragmenty)</p> <p>Frazeologia</p> <p>Frazeologia antyczna i biblijna w języku współczesnym</p>		

Funkcje języka i teoria aktów mowy

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

M. Jastrun, *Mit śródziemnomorski* (fragmenty)

Grecy smutni i piękni. Rozmowa ze Zygmuntem Kubiakiem, autorem „Mitologii Greków i Rzymian” (fragmenty)

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

ŚREDNIOWIECZE–WSPÓŁCZESNOŚĆ

Zakres podstawowy

Zakres rozszerzony

Konteksty

POJĘCIA, HASŁA

- Kodeks honorowy i kultura rycerska
- Moralność średniowieczna – tradycja żywa?
- Wzorce miłości w kulturze średniowiecza
- Wędrowka jako droga do doskonalenia i poznania
- Święci, wzorce osobowe, literatura parenetyczna
- Franciszkanizm. Natura kontra cywilizacja
- *Deesis*. Religijność maryjna
- Motyw zarazy. Humanizm heroiczny

<p>Dante Alighieri, <i>Boska Komedia</i> (fragmenty)</p> <p><i>Dzieje Tristana i Izoldy</i></p> <p><i>Bogurodzica</i></p> <p><i>Lament świętokrzyski</i></p> <p>A. Camus, <i>Dżuma</i></p> <p>Ikony z motywem <i>deesis</i></p> <p>Giotto, <i>Sąd ostateczny, Święty Franciszek. Kazanie dla ptaków</i></p> <p>Groteskowe rzeźby (kościół w Orvieto, Paryżu)</p>	<p>Św. Franciszek, <i>Pochwała stworzenia</i></p> <p><i>Legenda o świętym Aleksym</i> (fragmenty)</p> <p><i>Rozmowa mistrza Polikarpa ze Śmiercią</i> (fragmenty)</p>	<p>Święty Tomasz, <i>Summa teologiczna</i> (fragment)</p> <p>Święty Augustyn, <i>Wyznania</i> (fragment)</p> <p>U. Eco, <i>Imię róży</i> (fragment)</p> <p>K.K. Baczyński, <i>Modlitwa do Bogarodzicy</i></p> <p>Z. Herbert, <i>Co myśli Pan Cogito o piekle</i></p> <p>L. Staff, <i>Biedaczyno asycki!</i></p> <p>K. Iłakowiczówna, <i>Opowieść małżonki świętego Aleksego</i></p> <p>J. Twardowski, <i>Zdjęcie z Krzyża</i></p> <p>Stanisław Grochowiak, <i>Bellini. Pieta</i></p> <p>P. Vidal, <i>Lubię zimę i lato, chłód lubię</i></p> <p>I. Calvino, <i>Rycerz nieistniejący</i> (fragment)</p> <p>R. Magritte, <i>Kochankowie</i></p> <p>E. Delacroix, <i>Dante wchodzący w Piekło</i></p> <p><i>Excalibur</i>, reż. J. Boorman</p> <p><i>Siądła pieczęć</i>, reż. I. Bergman</p> <p><i>Monty Python i Święty Graal</i>, reż. T. William</p> <p><i>Pieśń słoneczna</i> (Brat</p>
--	---	---

		<p><i>słońce, siostra księżyc,</i> reż. F. Zeffirelli</p> <p><i>Franciszek, kuglarz Boży,</i> reż. R. Rossellini</p> <p><i>Imię róży,</i> reż. J.J. Annaud</p> <p><i>Piekło Dantego,</i> reż. Y. Umetsu (i inni)</p>
--	--	--

JĘZYK LUSTREM KULTURY

Uważne czytanie

Barbara W. Tuchman, *Odległe zwierciadło* (fragment)

Cele i sposoby lektury (o czytaniu szybkim w poszukiwaniu informacji, o czytaniu wolnym, refleksyjnym, o czytaniu krytycznym)

Działania na tekście cudzym (streszczanie, parafrazowanie, cytowanie...)

Jak kształtował się język polski?

Archaizmy

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

Henryk Samsonowicz, *Dziedzictwo średniowiecza...*; Norman Davies *Medium. Wieki średnie*

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

Część druga: renesans-oświecenie

RENEANS–WSPÓŁCZESNOŚĆ		
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
<p>POJĘCIA, HASŁA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Humanizm renesansowy. Miejsce człowieka w świecie – Wzorce miłości – Sztuka opowieści i kultura rozmowy – Harmonia renesansowa (filozofia, sztuka) – Dualizm natury ludzkiej, tragizm egzystencji – Motyw władcy i władzy. Utopie 		
<p>G. Pico della Mirandola, <i>O godności człowieka</i> (fragm.)</p> <p>J. Kochanowski <i>Pieśni</i> (wybór)</p> <p>J. Kochanowski <i>Tren</i> (wybór)</p> <p>J. Kochanowski <i>Psalm</i></p> <p>M. Sęp Szarzyński, sonety (wybór)</p> <p>W. Szekspir, <i>Makbet</i> lub <i>Hamlet</i></p> <p>S. Mrożek, <i>Tango</i></p> <p><i>Makbet</i>, reż. Orson Welles</p> <p><i>Hamlet</i>, spektakl teatru telewizji w reż. A. Wajdy</p>	<p>F. Petrarca, <i>Sonety do Laury</i></p> <p>G. Boccaccio, <i>Dekameron</i></p> <p>P. Skarga, <i>Kazania sejmowe</i> (fragmenty)</p> <p>R. Kapuściński, <i>Cesarz</i></p>	<p>Horacy; <i>Tyrrhena regum...</i></p> <p>N. Machiavelli, <i>Książę</i> (fragmenty)</p> <p>J. Twardowski, <i>Pokora, W niebie</i></p> <p>L. Marjańska, <i>Wiersz jak sen</i></p> <p>B. Miciński, <i>Podróże do piekieł</i> (fragm.)</p> <p>T. Gadacz, <i>Enigma cierpienia</i> (fragm.)</p> <p>Cz. Miłosz, <i>Do mojej natury</i></p> <p>S. Grochowiak, <i>Banko</i></p> <p>Z. Herbert, <i>Tren Fortynbrasa</i></p> <p><i>Hamlet</i>, reż. K. Branagh</p> <p><i>Boccaccio 70</i>, reż.</p> <p>M. Monicelli, F. Fellini, L. Visconti, V. de Sica</p>

		<i>Dekameron</i> , reż. D. Leland <i>Rosencrantz i Guildenstern nie żyją</i> , reż. T. Stoppard <i>Tron we krwi</i> , reż. A. Kurosawa
--	--	--

JĘZYK LUSTREM KULTURY

Uważne czytanie

Piotr Skarga *Kazania sejmowe*; Łukasz Górnicki *Dworzanin polski*

Retoryka – erystyka: kultura dyskusji

Typy błędów językowych

Rodzaje słowników

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

W historii nie ma okresów mniej ciekawych (rozmowa z prof. S. Świeżawskim)

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

BAROK–WSPÓŁCZESNOŚĆ

Zakres podstawowy

Zakres rozszerzony

Konteksty

POJĘCIA, HASŁA

- Zachwianie wiary w ład i harmonię świata
- Wobec przemijania. Taniec śmierci

- Idealizm i donkiszoteria
- Sarmacki portret Polaków. Stereotypy narodowe
- Postawy wobec Innego. Źródła nietolerancji
- Między mistycyzmem a zmysłowością
- Barokowy i współczesny ideał urody kobiecej
- Sztuka w epoce kontrastów. Klasycyzm i rokoko
- Wirtuozeria języka poetyckiego. Marinizm, konceptyzm

J. Chryzostom Pasek
Pamiętniki (fragmenty)

M. de Cervantes Saavedra,
Przemysłny szlachcic Don Kichote z Manczy (fragmenty)

Rubens, *Trzy Gracje, Sąd Parysa*

Caravaggio, *Święty Hieronim*

J.A. Morsztyn

D. Naborowski

W. Potocki

S. Twardowski, *Nadobna Paskwalina* (fragment)

W. Odojewski, *Oksana*

B. Pascal, *Myśli* (fragment)

Kartezjusz, *Rozprawa o metodzie* (fragment)

Z. Morsztyn, *Emblema 47*

Józef Baka, *Uwagi o śmierci niechybnej* (fragmenty)

T. Różewicz, *Totentanz*

J. Baczak, *Zapiski z nocnych dyżurów* (fragmenty)

E. Tkaczyszyn-Dycki, *XVI. musisz się z tym pogodzić*

J.M. Rymkiewicz, *Róża oddana Danielowi Naborowskiemu; Jak on ten trup; Co zostało z Pascala*

E. Bryll, *Śpi świat pijany*

W. Gombrowicz, *Transatlantyk* (fragment)

D. Masłowska *Wojna polsko-ruska pod flagą białoczerwoną* (fragment)

W. Szymborska, *Kobiety*

		<p><i>Rubensa</i></p> <p>J. Twardowski, <i>Poczekaj</i></p> <p><i>Don Quijote</i>, reż. P. Yates</p> <p><i>Księgi Prospera, Dzieciątko z Macon</i>, reż. P. Greenaway</p> <p>R. Strauss, <i>Don Kichote</i> (poemat symfoniczny)</p>
--	--	--

JĘZYK LUSTREM KULTURY

Uważne czytanie

Polak to kmiot

Z Markiem Kondratem, niegdyś aktorem, dziś znawcą wina, rozmawia Damian A. Zaczek

Dialog

Kultura języka.

Etykieta w czasach współczesnych. Netykieta

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

Czesław Hernas *Barok*; Michał Rożek *Blaski i cienie baroku*

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

OŚWIECENIE–WSPÓŁCZESNOŚĆ

Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
<p>POJĘCIA, HASŁA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Racjonalizm. Pochwała rozumu – Sentymentalna wersja uczuciowości – Obyczajowość w zwierciadle literatury – Między komizmem a dydaktyzmem – Człowiek wobec Boga – Człowiek wobec różnych sposobów poznania 		
<p>I. Krasicki, <i>Świat zepsuty</i></p> <p>I. Krasicki, <i>Monachomachia</i> (fragmenty)</p> <p>S. Lem, <i>Solaris</i></p>	<p>F. Karpiński, <i>Laura i Filon</i> (fragmenty)</p> <p>F. Karpiński, <i>Do Justyny...</i></p> <p>Wolter, <i>Kandyd</i> (fragmenty)</p>	<p>A. Naruszewicz, <i>Balon</i></p> <p>S. Staszic, <i>Przestrogi dla Polski</i> (fragment)</p> <p>Cz. Miłosz, <i>Zakłęcie</i></p> <p>J. Kitowicz, <i>Opis obyczajów za panowania Augusta III</i> (fragmenty)</p> <p>I. Kant, <i>Co to jest oświecenie</i> (fragmenty)</p> <p>W. Szymborska, <i>Może to wszystko</i></p> <p>T. Tasso, <i>Gofred albo Jeruzalem wyzwolona</i></p> <p>Konstanty Ildefons Gałczyński, <i>Teatryk Zielona Gęś ma zaszczyt przedstawić "Filona i Laurę i dobrze poinformowanego faceta"</i></p> <p>N. Lancret, <i>Huśtawka</i></p>

		<p>W. Hogarth, <i>Uwiedzenie</i></p> <p>W. Szymborska, <i>Głos w sprawie pornografii</i></p> <p><i>Niebezpieczne związki</i>, reż. S. Frears</p> <p><i>Amadeusz</i>, reż. M. Forman</p> <p><i>Pachnidło: historia mordercy</i>, reż. T. Tykwer</p> <p><i>Rękopis znaleziony w Saragossie</i>, reż. W. Has</p>
<p>JĘZYK LUSTREM KULTURY</p> <p>Uważne czytanie</p> <p>Jarosław Marek Rymkiewicz <i>Pospólstwo</i></p> <p>Funkcje języka w kontekście mówionej i pisanej odmiany polszczyzny</p> <p>Style funkcjonalne polszczyzny. Społeczna funkcja języka</p>		
<p>NIE TYLKO DO MATURY</p> <p>(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)</p> <p>Głosy o epoce</p> <p>J. Tazbir, <i>Kultura szlachecka w Polsce...</i></p> <p>Mój projekt</p> <p>Umiem – poznaję więcej</p> <p>Ćwiczenia</p> <p>Antologia wybranych tekstów</p>		

Część trzecia: romantyzm – pozytywizm

Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
ROMANTYZM – WSPÓŁCZESNOŚĆ		
POJĘCIA, HASŁA		
<p>A. Mickiewicz, <i>Romantyczność, Stepy Akermańskie, Pielgrzym, Ajudah, Bakczysaraj w nocy, Niepewność, Do *** (Na Alpach w Splügen 1829), Dziady cz. III; Dziady cz. IV (fragmenty), Pan Tadeusz</i></p> <p>J. Słowacki, <i>Grób Agamemnona, Jeżeli kiedy w tej mojej krainie</i></p> <p>J. Słowacki, <i>Kordian</i> (fragmenty)</p> <p>C. Norwid, <i>Bema pamięci żałobny rapsod, Ogólniki, Fortepian Szopena</i></p> <p>R. Kapuściński, <i>Podróże z Herodotem</i></p> <p>S. Mrożek <i>Tango</i></p>	<p>J. Słowacki, <i>Hymn</i></p> <p>J. Słowacki, <i>Kordian</i></p> <p>J. Słowacki, <i>Beniowski</i></p> <p>J.W. Goethe, <i>Faust</i></p> <p>G. Byron, <i>Korsarz</i></p> <p>S. Mrożek <i>Tango</i></p>	<p>M. Hillar, <i>My z drugiej połowy XX wieku</i></p> <p>J. Kaczmarski, <i>Mury</i></p> <p>J. Lechoń, <i>Romantyczność</i></p> <p>B. Leśmian, <i>Dwoje ludzińków</i></p> <p>J. Liebert, <i>Rozmowa o Norwidzie</i></p> <p>Cz. Miłosz, <i>Dar</i></p> <p>W. Szymborska, <i>Chwila</i></p> <p>Z. Herbert, <i>Wariatka</i></p> <p>J.S. Pasierb, <i>Poeta jest twoim bratem</i></p>
JĘZYK LUSTREM KULTURY		
Uważne czytanie		
Konwencja gatunkowa. Synkretyzm		
Językowy obraz świata		
Adiustacja tekstu na poziomie elementarnym		

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

Wybór tekstów współczesnych oceniających epokę

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

POZYTYWIZM–WSPÓŁCZESNOŚĆ

Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
B. Prus, <i>Lalka, Omyłka, Kroniki tygodniowe</i> M. Konopnicka <i>Mendel Gdański</i> F. Dostojewski, <i>Łagodna, Zbrodnia i kara</i> E. Zola, <i>Germinal</i>	G. Flaubert, <i>Pani Bovary</i> O. Tokarczuk, <i>Prawiek i inne czasy</i> Antoni Czechow, wybrane opowiadania Adam Asnyk, wybór wierszy	K.M. Sieniewski, <i>Pani Bovary</i>

JĘZYK LUSTREM KULTURY

Uważne czytanie

Publicystyka – odmiany, frazeologia, słownictwo

Odmiany polszczyzny: terytorialna, środowiskowa, zawodowa

Działanie na tekście cudzym

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

Współczesna recepcja pozytywizmu

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

Część czwarta: modernizm–dwudziestolecie

MODERNIZM–WSPÓŁCZESNOŚĆ		
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
POJĘCIA, HASŁA		
Poezja francuska (Ch. Baudelaire, P. Verlaine, J.A. Rimbaud) K. Przerwa Tetmajer (wybór poezji) J. Kasprówic (wybór poezji) L. Staff (wybór poezji) J. Conrad, <i>Jądro ciemności</i> S. Wyspiański, <i>Wesele</i> W.S. Reymont, <i>Chłopi</i> (fragmenty)	G. Zapolska, <i>Moralność pani Dulskiej</i> J. Anderman <i>To wszystko</i>	S. Grochowiak, <i>Z Verlaine'a</i>
JĘZYK LUSTREM KULTURY		
Uważne czytanie		
Młodopolskie środki wyrazu artystycznego		
Odmiany stylizacji w literaturze i języku		

NIE TYLKO DO MATURY

(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)

Głosy o epoce

Współczesna recepcja modernizmu

Mój projekt

Umiem – poznaję więcej

Ćwiczenia

Antologia wybranych tekstów

Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
DWUDZIESTOLECIE MIĘDZYWOJENNE–WSPÓŁCZESNOŚĆ		
J. Tuwim (i in. skamandryci), wybór poezji J. Iwaszkiewicz, <i>Panny z Wilka</i> M. Pawlikowska-Jasnorzewska, wybór poezji B. Leśmian, wybór poezji J. Przyboś, wybór poezji J. Czechowicz, wybór poezji K.I. Gałczyński, wybór poezji B. Schulz, wybrane opowiadanie W. Gombrowicz, <i>Ferdydurke</i> (fragmenty)	M. Proust, <i>W poszukiwaniu straconego czasu</i> (fragmenty) F. Kafka, <i>Proces</i> M. Kuncewiczowa, <i>Cudzoziemka</i> S.I. Witkiewicz, <i>Szewcy</i>	Marquez, <i>Sto lat samotności</i> (fragment)

S. Żeromski, <i>Przedwiośnie</i>		
JĘZYK LUSTREM KULTURY Uważne czytanie Praca z tekstem współczesnym Manipulacja językowa		
NIE TYLKO DO MATURY (zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji) Głosy o epoce Współczesne refleksje nad literaturą dwudziestolecia Mój projekt Umiem – poznaję więcej Ćwiczenia Antologia wybranych tekstów		

Część piąta: współczesność

Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
Literatura 1939–1989		
Poezja czasów wojny i powojennych poszukiwań egzystencjalnej stabilności (K. Baczyński, T. Różewicz, Cz. Miłosz), wybór poezji Poezja polska 1956–89 (M. Białoszewski, Cz. Miłosz, Z. Herbert, W. Szymborska, E. Lipska, S. Barańczak, R.	M. Hłasko, <i>Pierwszy krok w chmurach</i> Cz. Miłosz, <i>Rodzinna Europa</i> T. Konwicki, <i>Kronika wypadków miłosnych</i> M. Kundera, <i>Nieznosna lekkość bytu</i>	

<p>Krynicki, A. Zagajewski), wybór poezji</p> <p>T. Borowski, wybrane opowiadanie</p> <p>H. Krall, <i>Zdążyć przed Panem Bogiem</i></p> <p>T. Konwicki, <i>Kronika wypadków miłosnych</i></p> <p>G. Herling-Grudziński, <i>Inny świat</i></p> <p>J. Błoński, <i>Biedni Polacy patrzą na getto</i></p> <p>W. Gombrowicz, <i>Dzienniki</i></p>		
<p>JĘZYK LUSTREM KULTURY</p> <p>Uważne czytanie</p> <p>Innowacje językowe</p> <p>Nowomowa – zjawisko historyczne czy powracające?</p>		
<p>NIE TYLKO DO MATURY</p> <p>(zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji)</p> <p>Głosy o epoce</p> <p>Spojrzenie wstecz: o skomplikowanych relacjach polityki i kultury</p> <p>Kultura masowa – kultura popularna – pseudokultura?</p> <p>Mój projekt</p> <p>Umiem – poznaję więcej</p> <p>Ćwiczenia</p> <p>Antologia wybranych tekstów</p>		

Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony	Konteksty
-------------------	--------------------	-----------

Literatura najnowsza		
<p>L. Pawić, <i>Słownik chasarski</i> M. Świelicki, <i>Dla Jana Polkowskiego</i> Z. Herbert, <i>Elegia na odejście pióra atramentu lampy</i> S. Chwin, <i>Hanemann</i> W. Myśliwski, <i>Traktat o łuskaniu fasoli</i> T. Słobodzianek, <i>Nasza klasa</i></p>	<p>J. Pilch, <i>Spis cudzołożnic</i></p>	
<p>JĘZYK LUSTREM KULTURY Praca z tekstem współczesnym Poetyka gatunków internetowych Intersemiotyczność</p>		
<p>NIE TYLKO DO MATURY (zadania powtórzeniowe, twórcze i do refleksji) Głosy o epoce Wybór tekstów mówiących o kulturze czasów współczesnych Mój projekt Umiem – poznaję więcej Ćwiczenia</p>		

SPOSOBY OSIĄGANIA CELÓW KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

Program *Lustra...* nie zakłada wyposażenia uczniów w wiedzę na temat procesu historycznoliterackiego, nie jest szkolną wersją akademickiego kursu historii literatury. Nie oznacza to, że realizowanie programu ma się odbywać z wyłączeniem elementów wiedzy historyczno- i teoretycznoliterackiej. Nie zezwala na to zresztą zawartość podstawy programowej. Zakres wiedzy merytorycznej proponowany w programie *Lustra...* (i stanowiący rozszerzenie w stosunku do zakresu definiowanego przez podstawę programową) jest podporządkowany specyficznym cechom programu: antropologicznemu i intertekstualnemu modelowi lektury oraz wizji dziejowości kultury, która akcentuje zarówno zakorzenienie w tradycji, jak i próby nieustannej od niej ucieczki. Polonista nie będzie jednak w stanie osiągnąć jakichkolwiek celów kształcenia i wychowania na lekcjach swojego przedmiotu, jeśli nie skłoni uczniów do kontaktu z tekstem, do czytania (pomijamy tu powinności samego modelu systemu kształcenia i egzaminowania, który winien bezwzględnie dowartościować czytanie). Dlatego, jak już wyżej wspomniano, najistotniejszym hasłem, które streszcza ideę programu jest: **powrót do czytania**, rozumianego nie tyle jako fachowy i definiowany przez filologiczne narzędzia proces kontaktu z tekstem. Polonistyka szkolna winna zmierzać do kształtowania takiego modelu czytania, który – nie wyrzekając się podstawowej wiedzy o literaturze i niektórych sposobach jej badania – **docenia intymność lektury, aspekt przygody, skojarzenia kulturowe, naturalny odruch wartościujący.**

Kształtowanie takiego modelu kontaktu z tekstem jest domeną dydaktyki. Lekcje literatury domagają się odświeżenia, które – paradoksalnie – powinno przyjąć formę powrotu do naturalności. Najbardziej zaś naturalną postacią międzyludzkiej relacji z książką w tle jest – zapomniana dziś w szkole – **rozmowa**. Mniej rygorystycznie zorganizowana niż dyskusja, bardziej swobodna, otwarta na skojarzenia, wrażenia, impresje. Arytmiczna, naturalna, inicjowana intrygującymi pytaniami lub prezentacją osobistego stosunku do poznanego tekstu kultury. Rozmowa – także ta szkolna, która domaga się odnowienia – nie jest relacją tego, kto wie (nauczyciel), z tym, kto się dowiaduje (uczeń). Autentyczny dialog jest wzajemnym otwarciem na poznanie, a znakiem owego „apetytu na poznanie” są pytania, stawiane przez obie strony dialogu.

Gadamer pisze w *Prawdzie i metodzie*: „Pytać to stawiać na otwartą przestrzeń. Otwartość tego, o co pytamy, polega na tym, że odpowiedź nie jest ustalona. To, o co pytamy, musi być dla ustalającej i rozstrzygającej odpowiedzi jeszcze nieokreślone. Sens zapytywania stanowi właśnie to otwieranie tego, o co pytamy w jego niejasności. [...] Każde

rzetelne pytanie wymaga otwartości. Gdy mu jej brak, to jest ono w istocie pytaniem pozornym, pozbawionym rzetelnego sensu⁶.

Rozmowa, dialog – to formy poznania, rozumienia. Różnica zdań, odmiennosc stanowisk, także wrażeń, odczuwań – to naturalne inspiracje do „dawania i brania” ze zgodą w tle, ale także z otwartością na odmiennosc. Taka rozmowa wymaga od nauczyciela porzucenia perspektywy *ex cathedra* i ujawnienia gotowości (i chęci) poznania drugiego (w tym wypadku ucznia). Jedynie rozmowa w tym kształcie ma sens, bo tylko taka jest autentyczna, rezygnuje z sankcji ostatecznej, docenia rozmówcę, zachęca go do uczestnictwa. Taka rozmowa – co w kontekście edukacyjnym jest nie do przecenienia – może być formą interpretacji i przekładu „cudzego” języka na „własny”⁷. Nie sposób również przecenić waloru wychowawczego omawianej formy dydaktycznej aktywności. Jak trudne jest jej podjęcie w szkolnych warunkach, świadczą choćby nasze prywatne rozmowy – często gwałtowne, nieudane, bo naznaczone egocentryczną tendencją do zacieklej obrony własnego stanowiska, ślepotą na słowa rozmówcy.

Inspiracja do rozmowy może przyjąć rozmaite postacie, jeśli jednak decydujemy się podczas lekcji na rozmowę motywowaną autentycznym zainteresowaniem naszym rozmówcą, zagajenie w formie pytania powinno się odwoływać do uczniowskich opinii, wrażeń, skojarzeń, sądów, np.:

- Co jest, według Ciebie, najważniejszym problemem poruszonym w *Makbecie*? Jak sformułował(a)byś główną myśl dramatu?
- Czy współcześni młodzi ludzie mogą uznać problematykę dramatów Szekspira za aktualną? Dlaczego tak albo dlaczego nie?
- „Serce roście patrząc na te czasy!” Czy tak powiedziałby i dziś autor tych słów? A Ty?
- Co jest wam bliższe: idealistyczna postawa Don Kichota czy pragmatyczna Sancho Pansy?
- Czym dla Ciebie jest czas (np. miniony, uymykająca chwila)? Czy myślisz, że utracony czas można w jakiś sposób odzyskać?
- Co powinno być tematem sztuki, a co nie jest tego godne? Czy zgadzasz się z wnioskiem płynącym z wiersza Herberta *Dlaczego klasycy*?

Każda rozmowa ma swoje „błyski”, wzloty – momenty, które warto utrwalac zapisem na tablicy w formie **mapy mentalnej** czy choćby **listy stwierdzeń**, haseł. W miejsce jednej generalnej konkluzji rozmowa najczęściej przynosi rozmaite konkluzje cząstkowe. Celem takiej lekcji nie jest uzgodnienie stanowisk, lecz ich poznanie i refleksja nad nimi.

⁶ H-G. Gadamer, *Prawda i metoda. Zarys filozofii hermeneutycznej*, przełożył i wstępem poprzedził B. Baran, Kraków 1993, s. 338.

⁷ B. Myrdzik, op. cit., s. 85.

Jedną z metod czytania i interpretowania dzieł, która dobrze służy promowaniu świadomego i refleksyjnego kontaktu z tekstem, jest – opisana przez Stanisława Bortnowskiego – **metoda hipotezy interpretacyjnej**⁸. Oto w schematycznym zapisie przebieg lekcji prowadzonej tą metodą:

- 1) zapoznanie uczniów z tekstem lub fragmentem (czytanie głośne/ciche);
- 2) indywidualna praca z tekstem (definiowanie swoich odczuć, praca problemowa) uwieńczona sformułowaniem hipotezy interpretacyjnej (rozpoznaniem tematu, określeniem problemu);
- 3) zapisanie hipotez indywidualnych (grupowych) na tablicy;
- 4) dyskusja weryfikująca trafność hipotez (koniecznie z wykorzystaniem fragmentów tekstu);
- 5) podsumowanie polegające nie na wyborze jednej trafnej hipotezy, lecz wskazaniu trafnych elementów w różnych hipotezach.

W praktyce metoda hipotezy interpretacyjnej przypomina w pewnym stopniu sugerowany przez publikacje CKE sposób badania tekstu⁹. Polega on na wyborze trafnej odpowiedzi spośród kilku podanych możliwości. To, co w egzaminacyjnym teście wyboru słusznie rodzi pytania o skuteczność i zasadność, w praktyce lekcyjnej może owocować wartościową i ciekawą pracą z tekstem – dokonującą się w dyskusji weryfikacja hipotez interpretacyjnych (obowiązkowo z wykorzystaniem tekstu) może stać się szkołą wnikliwego czytania i formułowania refleksji. Jeśli pragniemy nadać lekcji ramowy, zamknięty charakter, można zastosować pragmatyczną metodę głosowania nad zweryfikowanymi hipotezami. Nie wyposaży ono zwycięskiej hipotezy w sankcję ostateczną, ale ujawni siłę przekonywania jej autora.

Filozofia programu *Lustra...* sprawia, że uprawnionym i często sugerowanym w podręczniku sposobem czytania tekstu jest **metoda intertekstualna (szerzej: kontekstowa)**. Ta druga nazwa jest znana dydaktyce polonistycznej już od wielu lat i odnosi się do takiego sposobu interpretowania tekstu głównego, w którym istotną rolę odgrywa zestawiony z nim inny tekst kultury (kontekst). Relacja ta (oparta na zasadzie analogii, kontrastu, pokrewieństwa czy jeszcze innej) sprawia, że tekst główny w sposób bardziej czytelny dla odbiorcy (także pełniejszy, głębszy) nabiera znaczeń, poddaje się interpretacji.

⁸ S. Bortnowski, *Jak uczyć poezji?*, Warszawa 1992, s. 82–100.

⁹ Zob. np. *Informator o egzaminie gimnazjalnym przeprowadzanym od roku szkolnego 2011/2012*, Warszawa 2010.

Czytanie jednych tekstów przez inne nierzadko burzy początkową hierarchię (tekst główny – intertekst, kontekst) i sprawia, że oba człony zestawienia stają się utworami interpretowanymi, a centrum zainteresowania wcale nie jest stałe.

PROPOZYCJA KRYTERIÓW OCENIANIA

Proponowany program zwraca uwagę na niezbywalny walor posługiwania się metodami aktywizującymi ucznia, skłaniającymi go do poszukiwań samodzielnych rozwiązań rozmaitych problemów badawczych, których rozwiązanie przyniesie mu intelektualną satysfakcję. Istnieje wiele wypracowanych metod dydaktycznych umożliwiających kształtowanie tak postawionych celów. Należą do nich np.: metoda projektu, burza mózgów, mapa semantyczna, metoda pytań i odpowiedzi 6 myślowych kapeluszy Edwarda de Bono, metoda kontekstowa, rozmowa, wykład interaktywny i/lub poglądowy, kreatywne pisanie, metoda słów kluczy, rozmaite metody oglądowe w rodzaju demonstracji czy wizualizacji itd. Niektóre z nich zostały omówione w poprzedniej części programu, ukonkretnienie pozostałych znajduje się w towarzyszących programowi podręcznikach opatrzonych w bogatą obudowę metodyczną, poradnikach metodycznych czy scenariuszach lekcji.

Autorzy programu zwracają jedynie uwagę na potrzebę harmonijnego zespolenia kreatywnych metod nauczania z kontrolą i oceną nabytej przez ucznia wiedzy i opanowanych umiejętności. Sprawdzanie osiągnięć młodzieży powinno być skorelowane z wymaganiami stawianymi przez CKE na egzaminie maturalnym (przykłady zadań składających się na przyszły egzamin maturalny pojawiają się w odpowiednim informatorze).

Program przyjmuje sześciostopniową klasyczną metodę oceniania w skali od 1 do 6. Przedstawione poniżej w tabelach kryteria oceniania wypowiedzi ustnej i pisemnej stanowią jedynie przykład. Każdorazowo powinny być wypracowane przez zespół polonistów pracujących w określonej placówce dydaktycznej i dostosowane do konkretnych potrzeb.

Kryteria oceniania odpowiedzi ustnej (opisowe)

		o c e n a				
		dopuszczający	dostateczny	dobry	bardzo dobry	Celujący
POZIOM	MERYTORYCZNY	Splycona, niepełna odpowiedź, ograniczony dobór faktów i/lub ubogi dobór lektur; sądy odtwórcze, powierzchowne, dopuszczalne drobne błędy rzeczowe.	Odpowiedź krótka, ograniczająca się do skomentowania najważniejszych faktów; dopuszczalne nieliczne uproszczenia interpretacyjne; wnioskowanie ma charakter odtwórczy.	Odpowiedź rzeczowa, interpretacja utworów merytorycznie poprawna, widoczne są próby oceniania omawianych problemów i formułowania własnych sądów.	Odpowiedź pełna, wyczerpująca temat i bezbłędna; samodzielne argumentowanie, wnioskowanie i ocenianie.	(Tak jak na ocenę bardzo dobry) oraz: odwoływanie się do treści pozaprogramowych, erudycyjność wypowiedzi.
	STRUKTURALNY	Występują zakłócenia w kompozycji i spójności wypowiedzi.	Odpowiedź trójdzielna, dopuszczalne drobne usterki kompozycyjne.	Odpowiedź trójdzielna, spójna; formułowane wnioski układają się w logiczny wywód.	Trójdzielna i spójna wypowiedź podporządkowana logice wywodu, przytaczanie cytatów.	(Tak jak na ocenę bardzo dobry) oraz umiejętne wplatanie funkcjonalnych cytatów.
	JĘZYKOWY	Język jest komunikatywny, ubogie słownictwo, dopuszczalne błędy językowe.	Styl ogólnie poprawny; dopuszczalne drobne błędy stylistyczne i gramatyczne.	Styl poprawny; dopuszczalne nieliczne niezręczności stylistyczne.	Swobodny styl wypowiedzi, bogate słownictwo, wysoka sprawność językowa.	(Tak jak na ocenę bardzo dobry)

Odpowiedź jest oceniana na niedostateczny, kiedy uczeń:

- nie udziela odpowiedzi (nie zna treści programowych),
- odpowiada nie na temat,
- odpowiada, ale jego wypowiedź nie spełnia wymogów określonych na ocenę dopuszczający.

**Kryteria oceniania analizy i interpretacji tekstu literackiego
(nieposiadającego klucza interpretacyjnego)**

POZIOMY	O c e n y				
	dopuszczający	dostateczny	dobry	bardzo dobry	celujący
POZIOM MERYTO- RYCZNY – TREŚĆ	1. Uczeń rozumie polecenie (sugestię interpretacyjną).				
	2. Odczytuje tekst na poziomie znaczeń dosłownych.	2. Odczytuje tekst na poziomie znaczeń dosłownych. Dostrzega podstawowe środki stylistyczne.	2. Odczytuje tekst na poziomie znaczeń metaforycznych. Rozróżnia środki stylistyczne i trafnie wskazuje funkcje niektórych.	2. Odczytuje tekst na poziomie pogłębionych znaczeń metaforycznych. Celnie wskazuje funkcje zastosowanych środków stylistycznych.	(Tak jak na ocenę bardzo dobry) oraz: odwołuje się do treści poza-programowych.
		3. Odnosi się do tytułu, motta, incipitu.	3. Odczytuje znaczenie tytułu, motta, incipitu.	3. Interpretuje tytuł, motto, incipit.	
		4. Podejmuje próbę interpretacji tekstu.	4. Interpretuje tekst, dostrzegając większość cech ważnych dla jego struktury.	4. Interpretuje tekst w sposób pogłębiony, przedstawiając spójną koncepcję, która aspiruje do pełnego jego rozumienia.	
	5. Dostrzega nieliczne, najprostsze konteksty interpretacyjne (przynajmniej jeden).	5. Umieszcza utwór w kontekście np. historyczno-literackim lub kulturowym.	5. Odczytuje utwór np. w kontekście historycznoliterackim i/lub kulturowym.	5. Odczytuje utwór w szeroko rozumianych kontekstach: historyczno-literackim, kulturowym i filozoficznym (innych).	
	6. Dostrzega nieliczne elementy konstrukcji tekstu.	6. Wskazuje podstawowe elementy konstrukcji tekstu.	6. Odczytuje różnorodne elementy konstrukcji tekstu.	6. Odczytuje funkcje różnorodnych konstrukcji tekstu.	
	7. Wypowiada powierzchowne, płytkie opinie o tekście.	7. Podejmuje próbę sformułowania własnych refleksji o tekście.	7. Formułuje samodzielnie refleksje o tekście.	7. Wyraża dojrzałe, bogate, celne i wnikliwe refleksje o tekście.	
KOMPOZY- CJA, JĘZYK, ZAPIS	Tak jak w kryteriach dotyczących oceniania maturalnego				

PROPOZYCJA KRYTERIÓW OCENY I METOD SPRAWDZANIA OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ

W praktyce szkolnej istotne są nie tylko czytelne kryteria oceniania, lecz także **systematyczność** ich stosowania. Autorzy programu przyjmują, że w semestrze każdy uczeń **obligatoryjnie** powinien otrzymać oceny za: zadania klasowe, dłuższe odpowiedzi ustne, zadania domowe (dłuższe wypracowania i krótsze pisemne formy sprawdzania wiadomości), zrealizowany projekt (indywidualny bądź zespołowy), a **dodatkowo** za: aktywność na lekcji, reprezentowanie szkoły w różnorodnych konkursach polonistycznych itp. Jednak także w tym przypadku rytmiczność oceniania powinna wynikać ze strategii wypracowanej w określonej placówce szkolnej.