

May 2017 subject reports

Polish A Literature

Overall grade boundaries

Higher level

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-18	19-34	35-45	46-58	59-71	72-83	84-100

Standard level

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-18	19-33	34-46	47-58	59-69	70-80	81-100

Higher level internal assessment

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-5	6-10	11-13	14-17	18-21	22-25	26-30

Zakres i adekwatność dostarczonych prac (z ilu krajów przysłano prace i czy były zgodne z wymaganiami sylabusu)

W sesji 2017 większość egzaminów ustnych na poziomie HL było przeprowadzonych zgodnie z procedurami. Każdy IA zawierał dwie części: komentarz do wiersza oraz dyskusję. Nauczyciele zadawali pytania związane z wierszem oraz przeprowadzali dyskusję na ogół zgodnie z zaleceniami IB. Do nagrania dołączono odpowiednie dokumenty, między innymi

odpowiednie do zadania pytania naprowadzające, zwykle dwa, co jest zgodne z procedurami IB.

Część wierszy była opatrzonych tytułem i nazwiskiem autora; według instrukcji kandydat powinien otrzymać czystą kopię, bez adnotacji, nagłówek i tytułów. Większość wierszy była odpowiednich do tego typu zadania, jednak w pojedynczych przypadkach wybrany przez nauczyciela fragment tekstu był kompilacją wybranych części z dłuższego utworu. Według procedur IB fragment przedstawiony do analizy powinien być zwartą częścią tekstu (bez pominięć).

Nauczyciele i kandydaci dobrze rozumieją instrukcje i procedury, egzaminy są przeprowadzane zwykle w odpowiednich warunkach, jeśli chodzi o akustykę i jakość sprzętu nagrywającego.

W większości przypadków wypowiedź kandydata nie była w żaden sposób przerywana przez pytania nauczyciela. Po zakończeniu komentarza nauczyciele zadawali pytania, które najczęściej miały na celu uzupełnienie wypowiedzi kandydata. Czasami pytania nauczyciela były zbyt obszerne i zawierały sugestie odpowiedzi. W niektórych przypadkach nauczyciele przerywali kandydatom, nie pozwalając im dokończyć toku rozumowania.

Dyskusja dotyczyła jednego z dwóch tekstów omawianych w grupie 2 (oprócz zbioru poezji). W większości przypadków przebiegała sprawnie, była dobrze poprowadzona i pozwalała kandydatom na samodzielne i krytyczne myślenie. Jednak warto zaznaczyć, że sporadycznie nauczyciele przeprowadzali dyskusję o obu tekstach, a ich pytania nie pozwalały na krytyczną analizę lektury, dotyczyły raczej wiedzy o utworze niż kwestii związanych z interpretacją.

Nauczyciele starali się przestrzegać procedur związanych z limitem czasu przeznaczanego na nagranie, jednak w niektórych przypadkach rozmowa o wierszu lub dyskusja o lekturze były zbyt długie. Zdarzyły się też nagrania bardzo krótkie, w których druga część egzaminu trwała 4-5 minut. Według procedur każda z części egzaminu powinna trwać około 10 minut.

Do nagrań dołączono teksty wierszy, które zwykle pozwalały na samodzielną, ciekawą interpretację. W zdecydowanej większości przypadków obecne były także komentarze nauczyciela związane z poziomem osiągnięć kandydata (zgodnie z kryteriami oceny). Komentarz nauczyciela znacznie ułatwia proces moderacji i pozwala na uwzględnienie podczas oceniania okoliczności pozamerytorycznych, związanych z nagraniem egzaminem.

Osiągnięcia kandydatów (biorąc pod uwagę każde kryterium oceny)

A Znajomość i zrozumienie wiersza

Kandydaci dobrze rozumeli wiersze, zwykle wykazywali się wiedzę o tekście i odpowiednich kontekstach. W niektórych przypadkach wiadomości na temat biografii autora, okoliczności powstania utworu oraz kontekstów sprawiały, że w komentarzu wiedza odtwórcza przeważała nad analizą i interpretacją.

B Świadomość rozwiązań literackich wybranych przez autora

Kandydaci zazwyczaj dobrze odczytywali zabiegi odautorskie obecne w wierszu oraz ich funkcję dla kształtowania znaczenia tekstu, jednak należy zauważyć, że prawidłowe łączenie analizy z interpretacją było wypowiedziach kandydatów dość rzadkie; kandydaci wymieniali wszystkie zabiegi literackie obecne w dziele, zamiast dokonać selekcji i odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób użyte przez autora rozwiązania literackie budują sensy tekstu.

Warto zaznaczyć, że termin 'wiersz biały' jest wciąż błędnie używany przez kandydatów w odniesieniu do tekstu nieregularnego, nie mającego rymów. Wiersz biały to wiersz regularny, stroficzny, bezrymowy. Podobnie warto zaznaczyć, że wiersz wolny dzieli się na strofoidy, nie na strofy.

C Organizacja i prezentacja komentarza

Komentarze na ogół były zaplanowane, choć wiele z nich była eksplikacją tekstu, czyli omawianiem go wers po wersie, strofa po strofie/ strofoida po strofoidzie. Kandydaci mieli kłopot ze zbudowaniem funkcjonalnego wstępu i zakończenia. Dość rzadko wyraźnie zaznaczono kolejne całości kompozycyjne, podobnie pojawiały się powtórzenia wniosków, brakowało umiejętnego sfunkcjonalizowania uwag analitycznych i podporządkowania ich tezie interpretacyjnej.

D Znajomość i zrozumienie dzieła omawianego w dyskusji

Znajomość utworów przeznaczonych do dyskusji była na ogół bardzo dobra lub wysmienita. Kandydaci zaprezentowali szeroką wiedzę o tekstach oraz odpowiednich kontekstach interpretacyjnych. Bardzo rzadko zdarzały się błędy rzeczowe. Warto podkreślić, że kandydaci zwykle odwoływali się do przykładów z utworu, by potwierdzić swoje tezy interpretacyjne, choć w części nagrań odwołania te były dość rzadkie i nie zawsze trafne.

E Odpowiedzi na pytania zadane w dyskusji

Odpowiedzi na pytania były udzielane na ogół prawidłowo, kandydaci wykazywali się samodzielnością sądów, choć należy zaznaczyć, że w przypadku dzieł kanonicznych powtarzali ustaloną przez badaczy literatury interpretację. Należy zwrócić uwagę, że odpowiedzi na pytania najczęściej ujawniały krytyczne, samodzielne myślenie kandydata o lekturze, choć zdarzały się także odpowiedzi przypadkowe i odtwórcze.

F Język

Język wypowiedzi był dostosowany do zadania, rzadko pojawiały się drobne usterki, takie jak użycie kolokwializmów, błędny styl, niewłaściwa składnia. Jednym z częściej pojawiających się błędów były powtórzenia struktur składniowych, słownictwa, frazeologii. Kandydaci generalnie odpowiednio posługiwali się słownictwem teoretycznoliterackim.

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Należy zwrócić uwagę na wybór tekstów egzaminacyjnych, powinny one być tak dobrane, by kandydat mógł wykazać się wiedzą, umiejętnościami oraz samodzielnym, krytycznym myśleniem (dotyczy to zarówno wierszy, jak i pozostałych lektur z grupy 2).

Ćwiczenia w ustnej analizie i interpretacji tekstu, poprzedzające ostateczne nagranie egzaminacyjne, pozwoliłyby kandydatom opanować zdenerwowanie, wybrać bardziej funkcjonalną kompozycję wypowiedzi, sprawdzić swoją umiejętność posługiwania się terminologią teoretycznoliteracką.

Warto zachęcić kandydatów, by komentarze do wiersza były bardziej samodzielne, a kompozycja - oryginalna, bez podziału na 'treść i formę'. Umiejętne połączenie analizy i interpretacji pozwala wydobyć z tekstu najważniejsze idee; eksplikacja, czyli wyjaśnianie utworu zgodnie z porządkiem strof/ strofoid sprawia, że kandydat nie potrafi skoncentrować się na problematyce wiersza, omawia tylko zawartość kolejnych całości. Wypada także zwrócić uwagę na właściwe rozróżnienie między wierszem białym i wolnym oraz na to, by kandydaci wykazywali się większą samodzielnością myślenia, szczególnie w stosunku do dzieł kanonicznych. Odczytywanie utworu tylko przez pryzmat biografii twórcy sprawia, że interpretacja sprowadza się do szukania odniesień biograficznych w tekście, co nie zawsze jest właściwe i nie pozwala kandydatowi na krytyczną i oryginalną interpretację utworu. Proszę zachęcić kandydatów do poszukiwania uniwersalnych sensów zarówno w tekstach poetyckich, jak i w lekturach przeznaczonych do dyskusji. Przywołane konteksty kulturowe powinny być funkcjonalne i użyte w funkcji interpretacyjnej. Dodatkowo warto zwrócić uwagę na pytania do dyskusji - w niektórych przypadkach są zbyt szerokie, co sprawia, że kandydat nie jest w stanie udzielić precyzyjnej, ale też krytycznej odpowiedzi, w innych - zbyt wąskie, wymagające odpowiedzi konkretnej, ale typowo odtwórczej.

Standard level internal assessment

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-4	5-8	9-12	13-16	17-19	20-23	24-30

Zakres i adekwatność dostarczonych prac (z ilu krajów przysłano prace i czy były zgodne z wymaganiami sylabusa)

Podczas tegorocznej sesji przestrzegano wszystkich procedur egzaminacyjnych. Dowodzi to, że są one bardzo dobrze znane zarówno nauczycielom, jak i kandydatom. Dlatego żadne poważne zmiany formalne, w tym – obejmujące instrukcje - nie są potrzebne.

Jak co roku trzeba podkreślić bardzo dobre przygotowanie materiału egzaminacyjnego, tegoroczne zestawy zostały stworzone w oparciu o obowiązującą listę lektur. Prawie wszystkie analizowane teksty (zarówno wiersze, jak i fragmenty prozy czy dramatu) miały właściwą długość i charakteryzowały się odpowiednim stopniem trudności. Były także bogate treściowo, znaczące, charakterystyczne i zróżnicowane pod względem warsztatowym, co dawało kandydatom możliwość stworzenia odpowiedniego komentarza. Prawie we wszystkich przypadkach towarzyszyły im dopasowane pytania pomocnicze w odpowiedniej liczbie (dotyczące znajomości i rozumienia tekstu oraz analizy technik literackich i ich skuteczności), które zwykle ukierunkowywały wypowiedzi kandydatów. Podczas każdego z egzaminów została przeprowadzona rozmowa pomiędzy nauczycielem a kandydatem. Tylko w nielicznych przypadkach była ona zbyt długa lub w niewielkim stopniu dotyczyła komentowanego fragmentu. Warto też podkreślić, że odpowiedzi kandydatów udało się utrzymać (w zdecydowanej większości) w przewidzianym limicie czasu. Gdy zdający mówili zbyt krótko, egzaminatorzy zadawali dodatkowe pytania, zgodnie z obowiązującymi procedurami. Nagrania były również odpowiednie pod względem technicznym (bardzo dobrze słychać było zarówno wypowiedź kandydata, jak i pytania nauczyciela). Zdecydowana większość zawierała dołączone adekwatne komentarze nauczycieli. Egzaminy przebiegały bardzo sprawnie, prawie zawsze udało się stworzyć odpowiednią atmosferę. Dużo trafniej niż w zeszłym roku dobrano także czas i miejsce egzaminu – tylko sporadycznie zdarzało się, że był on zakłócony.

Osiągnięcia kandydatów (biorąc pod uwagę każde kryterium oceny)

A. Wiedza i zrozumienie fragmentu – zdecydowana większość odpowiedzi dowodziła bardzo dobrego lub dobrego rozumienia komentowanych fragmentów, była ściśle powiązana z tekstem. Podstawowe błędy merytoryczne stanowiły rzadkość, a nieporozumienia dotyczące kwestii szczegółowych również nie okazały się zbyt liczne. Często wypowiedzi kandydatów wzbogacone były różnorodnymi funkcjonalnymi kontekstami (np. o charakterze filozoficznym, literackim, historycznym, socjologicznym). Pojawiały się jednak dość często partie streszczenia, w niektórych przypadkach wiedza odtwórcza dominowała nad interpretacją. Bywały sytuacje, w których zdający parafrazowali wylosowane partie tekstów. Rzadko zdarzało się także, że wypowiedź kandydata dotyczyła całego utworu, niewiele uwagi poświęcono analizie wylosowanego fragmentu (lub też była skupiona jedynie na jednym elemencie tekstu).

B. Świadomość rozwiązań literackich wybranych przez autora: większość zdających dobrze opanowała terminologię (kardynalne błędy merytoryczne były rzadkie) i świadomie ją stosowała. Trzeba jednak zaznaczyć, że zauważalny odsetek kandydatów miał trudności ze sfunkcjonalizowaniem obserwacji teoretycznoliterackich. Dość często zdarzało się, że kandydaci oddzielali analizę tekstu od interpretacji, jedynie wyliczali obecne we fragmencie środki i zabiegi, lub też odwoływali się do pojęć bardzo ogólnych (np. metafora podkreśla znaczenie, epitet uplastycznia). Zdarzały się sporadycznie komentarze, w których nie pojawił się ten aspekt, kandydaci nie próbowali w żaden sposób nawiązać do analizy formalnej w swojej wypowiedzi.

C. Organizacja i prezentacja komentarza: komentarze były na ogół zaplanowane, kandydaci zazwyczaj mieścili się w zalecanym limicie czasu. W wypowiedziach dominowała jednak przede wszystkim kompozycja linearna (czasem nawet pojawiała się eksplikacja tekstu, omawianie wers po wersie). Większość wypowiedzi zachowała klasyczny układ trójdzielny.

Mankamentem sporej liczby egzaminów był brak spójności pomiędzy poszczególnymi częściami. Wadę stanowiło też zachwianie proporcji. W dość licznych przypadkach pojawiał się rozbudowany wstęp, niefunkcjonalny w stosunku do komentowanego fragmentu – często będący streszczeniem utworu lub przywołaniem biografii autora prezentowanego tekstu. W sporej grupie egzaminów zabrakło logicznego podsumowania, adekwatnego do omawianej problematyki. Nierzadko zdarzały się powtórzenia (wniosków, obserwacji, treści ze wstępu, a nawet – dłuższych fragmentów komentarza).

D. Język: używany przez kandydatów język (zarówno w komentarzu jak i rozmowie z nauczycielem) zazwyczaj odpowiadał naturze egzaminu; słownictwo, frazeologia były zróżnicowane, bogate, w zdecydowanej większości dostosowane do tematu. Widać tu poprawę w porównaniu z zeszłym rokiem. Jednak w wypowiedziach kandydatów i tym razem pojawiały się błędy stylistyczne, składniowe i leksykalne (w tym również rażące kolokwializmy).

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Warto zwrócić kandydatom uwagę, by swoją wypowiedź koncentrowali przede wszystkim na interpretacji i analizie wylosowanego fragmentu. Odwołania do całego tekstu, konteksty (teoretycznoliterackie, historycznoliterackie, biograficzne, filozoficzne itp.) powinny być funkcjonalne, nie mogą zdominować komentarza. Proszę również uświadamiać potrzebę łączenia interpretacji z analizą formalną (zachęcać kandydatów, by nie oddzielali części interpretacyjnej od analizy środków). Uczulić kandydatów na zwrócenie uwagi, jaką rolę odgrywają we fragmencie dostrzeżone zabiegi teoretycznoliterackie.

Warto także zachęcić kandydatów do zaplanowania wypowiedzi. Uświadomić wartość i potrzebę organizowania całości, logicznego i świadomego podsumowania. Należy przestrzegać przed streszczaniem fragmentu i całego utworu, uczyć rozłożenia komentarza w czasie. Proszę także uczulić kandydatów na funkcjonalne cytowanie (cytaty nie mogą być zbyt długie, nie powinny zdominować wypowiedzi, muszą być dostosowane do omawianych treści, pogłębiać argumentację). Osobiste (słabo związane z tematem) refleksje kandydatów także powinny być ograniczone.

Trzeba także zwracać uwagę, by w sytuacji oficjalnej (egzaminu maturalnego) zdający zrezygnowali z polszczyzny potocznej, a zwłaszcza unikali kolokwializmów.

Dobrym pomysłem jest próbne nagrywanie kandydatów, by mogli nie tylko poćwiczyć komentarz, nauczyć się planować czas wypowiedzi, ale także oswoić się ze sprzętem.

Należy kandydatów uczyć samodzielności myślenia, by bezrefleksyjnie nie wykorzystywali pomysłów zawartych w dostępnych omówieniach.

Higher level and Standard level Written Assignment

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-6	7-9	10-12	13-15	16-18	19-20	21-25

Zakres i adekwatność dostarczonych prac (z ilu krajów przysłano prace i czy były zgodne z wymaganiami sylabusu)

Niemal wszystkie prace, z wyjątkiem kilku napisanych na podstawie powieści *1984*, oparte zostały na dziełach z listy lektur PLT. Cieszy fakt, że pojawiło się wiele interesujących **tytułów** dzieł z rejonów bardziej odległych kulturowo lub wcześniej rzadziej obecnych na kursie (*Zmierzch*, *Raport Brodecka*, *Szklane miasto*, *Rączne konie*, *Sezon migracji na Północ*, *Miasto i psy*, *Nawroty nocy*, *Grek Zorba*, *Pani Bovary*, *Dom lalki*, *Krew za krew*, *Makbeł*). Nadal jednak dominuje kilka europejskich dzieł kanonicznych (*Zbrodnia i kara*, *Dżuma*, *Mistrz i Małgorzata*), choć kandydatom rzadko udawało się napisać na ich podstawie prace samodzielne, krytyczne, niebanalne, gdyż najczęściej nie koncentrowali się na zdyscyplinowanej analizie zagadnień mniej znanych, nie opracowanych już w literaturze przedmiotu. Dominuje proza, a przykłady prac opartych na poezji wskazują na wyzwania, którym kandydaci zazwyczaj nie zdołali sprostać. Jeszcze raz potwierdziła się obserwacja, że dramat jest wdzięcznym materiałem badawczym. Wszyscy kandydaci zaplanowali i w różnym stopniu zrealizowali temat w formie pracy krytycznoliterackiej. Nadesłane teksty **opatrzone były** kodem kandydata w formie kombinacji trzech liter i trzech cyfr, informacją o liczbie słów w RS i WA, paginacją. Nie wszystkie prace jednak zawierały bibliografię. Pojawiło się kilka prac pozbawionych tytułu, co bardzo utrudniło ocenianie. Jedna szkoła nadal zdecydowała się na umieszczenie pełnej nazwy placówki we wszystkich nadesłanych pracach, a w jednym przypadku praca została podpisana przez kandydata, czego należy w przyszłości unikać. Wszystkie **RS** dotyczyły tego samego dzieła co WA i tylko w kilku przypadkach brakowało RS. Przestrzegano zasady, aby RS i WA umieścić w IBIS jako jeden plik. W niewielu przypadkach kandydaci niepotrzebnie tracili punkty w kryteriach A i B za przekroczenie limitu słów. Konsekwentnie i umiejętnie stosowano różne systemy wprowadzania **przypisów**, jednak w przypadku systemu harwardzkiego kandydaci nie informowali o liczbie słów pracy tak z przypisami, jak i bez nich, co mogło nie sprzyjać kandydatowi, jeśli chodzi o skorzystanie z przydzielonego górnego limitu słów. Nadal pojawiają się prace, w których rozległe **cytaty** umieszczono w przypisach, a co bardziej niepokojące, w niektórych przypadkach wszystkie cytaty odesłano do przypisów. Taki sposób ich wprowadzenia działa zdecydowanie na niekorzyść kandydata, od którego wymaga się wyselekcjonowania materiału językowego i poprowadzenia spójnej argumentacji spójnego argumentu w ramach 1500 słów. Ze względu na zalecenia IB co do limitu słów oraz rozumienia kryteriów B i C należy uczulać kandydatów, aby nie przenosili materiału egzemplifikacyjnego do przypisów. **Tematy prac** były różne: od zbyt szerokich, niedoprecyzowanych (*Zło w Dżumie*, *Impresjonizm w Jądrze ciemności*, *Moralność w Moskwie lat trzydziestych w Mistrzu i Małgorzacie*, *Motyw cierpienia w Dżumie*) do tematów nakierowanych na analizę i ocenę funkcjonalności środków wyrazu artystycznego zastosowanych przez twórcę. Tematy nie zawsze były sformułowane poprawnie pod względem stylistycznym. Poziom prac nie był równy; zaobserwowano duże dysproporcje w ujęciu tematów, co wskazuje, że kandydaci często wybierali zagadnienia zbyt ambitne w kontekście swoich możliwości zbyt ambitne co do swoich możliwości. Pojawiały się jednak prace dojrzałe, twórcze, niebanalne. Wbrew przyjętemu mniemaniu, nawet praca oparta w całości na literaturze podmiotu ma szansę na wysoką ocenę,

o ile kandydat wykaże się umiejętnością wnikliwego i w pełni funkcjonalnego podejścia do tematu.

Osiągnięcia kandydatów (biorąc pod uwagę każde kryterium oceny)

Kryterium A: Fulfilling the requirements of the reflective statement

Coraz więcej RS wskazuje na rosnącą wśród nauczycieli i kandydatów świadomość wymagań co do tego elementu kursu. Bez względu na wybrany przez kandydata poziom kursu, sukces kandydata w tym kryterium w dużej mierze zależał od podejścia nauczyciela do czytania literatury tłumaczonej.

Kompozycja prawie wszystkich RS skupiona była wokół odpowiedzi na pytanie, jak dyskusja w klasie przyczyniła się do rozwoju zrozumienia przez kandydata kulturowych i kontekstualnych elementów uwidocznionych w dziele. Niestety, w niektórych RS odpowiadano na pytania przewidziane do zrealizowania w formie wpisu do Reading Journal przez kandydatów self-taught. Kandydaci zazwyczaj wskazywali, że mają świadomość, iż dzieło nie powstało w próżni kulturowej, ale stopień **rzeczywistego przetworzenia informacji** na temat kontekstów zewnętrznych wobec dzieła był zróżnicowany. W słabych RS kandydaci: a) ograniczali się do wskazania lub częściowego omówienia zakotwiczonych w kulturze symboli i motywów (czasem tylko ich wymienienia), nie uzasadniając ich znaczenia w odczytaniu kulturowych i kontekstualnych elementów dzieła, b) błędnie pojmowali pojęcie „kontekst kulturowy”, c) posługiwali się terminem „kontekst” w obiegowym znaczeniu, d) streszczali fragmenty utworów lub zdobytą wiedzę na temat kontekstów poprzez informowanie, czego dowiedzieli się w trakcie dyskusji, e) streszczali lub analizowali elementy świata przedstawionego. W dobrych RS kandydaci podejmowali częściowo autentyczną próbę namysłu nad związkiem wskazanych kontekstów z dziełem i wyjaśnienia znaczeń niezrozumiałych przy pierwszej lekturze dzieła, czyli częściowo wskazywali na konkretne elementy świata przedstawionego, które zostały „oświetlone dzięki poznaniu rzeczywistości pozatekstowej odnoszącej się do dzieła”. W najlepszych RS kandydaci mieli pełną świadomość **autentycznej zmiany w swoim procesie myślenia jako odbiorcy kultury** na przykładzie ukazania sposobu rozumienia wybranych wycinków świata przedstawionego (scen, zachowania postaci lub motywów ich działania, symboli, etc.) „przed” dyskusją i „po” dyskusji.

Często powstawało wrażenie, że kandydaci w ogóle nie zastanawiali się nad lekturą, nie mieli żadnych pytań przed dyskusją w klasie. Co więcej, treść RS wskazywała, że w klasie przeprowadzono prezentacje zamiast dyskusji lub RS powstawały już po napisaniu eseju. Takie praktyki są niezgodne z wymogami IB. W wielu RS pojawiały się także wzmianki o planowanym temacie pracy. Nie jest to wymagane, gdyż RS i WA nie muszą dotyczyć tego samego zagadnienia, a temat eseju nie musi być bezpośrednio związany z tematem dyskusji IOD. Sukces kandydata w tym kryterium w dużej mierze zależy od **ustawicznie kształconej umiejętności myślenia krytycznego myślenia pytajnego, nawyku** zatrzymywania się na elementach dziwnych, niezrozumiałych, zapisywania spostrzeżeń i pytań zarówno konceptualnych, jak i faktograficznych, **zanim dojdzie do dyskusji w grupie**.

Kryterium B: Knowledge and understanding

W tym kryterium sukces kandydata zależy od rodzaju i zakresu tematu pracy oraz stopnia użycia tematu do wykazania się znajomością i zrozumieniem dzieła. Kandydaci wykazali się dobrą i bardzo dobrą znajomością badanych utworów, co uwidocznione było przez dobrze dobrane cytaty i odniesienia do utworu. Często jednak nawet przy bardzo dobrej znajomości tekstów, jeśli rozumienie wymagało odniesień do złożonych kontekstów (np. filozoficznych, psychologicznych), załamywało się pod ich ciężarem. Wiele szkół wybrało tematy oczywiste, ogólne lub niedoprecyzowane, nie umożliwiające kandydatowi przeprowadzenia analizy zastosowanych technik i środków literackich (Zło w powieści X, Przemiana bohaterów powieści Y, Motyw miłości w dziele Z). Zbyt szerokie analityczne tematy typu „Kreacja postaci X” często realizowano w formie szkolnej charakterystyki lub skupiano się na streszczeniu sposobu myślenia bohatera, a w tematach typu „Motyw X w powieści Y” brakowało doprecyzowania o funkcję tegoż motywu w dziele i w konsekwencji badano tylko wycinek, np. funkcję danego motywu w charakterystyce postaci lub po prostu streszczano fabułę. Zdarzało się, że temat przerastał możliwości kandydata, pojawiały się rażące uproszczenia lub mieszanie pojęć, błędy rzeczowe (również w Reflective statement), banalizowanie istotnych problemów, wynikające z ich niezrozumienia. Nawet drobiazgowa znajomość świata przedstawionego nie zawsze poparta była wnioskiem interpretacyjnym, co automatycznie obniżało punktację w tym kryterium. W wielu pracach kandydaci po prostu nie przywoływali cytatów na potwierdzenie swoich tez. Ponadto tylko w niewielu nawet najlepszych pracach widoczne było, że częściowe interpretacje wynikające ze zbadania detalu kandydaci odnosili do dzieła jako całości, do szerszego znaczenia. Niepokojąco często pojawiały się prace prawie w całości oparte na opracowaniach krytycznych, co przekładało się na brak cytatów z omawianego dzieła potwierdzających tezy argumentacyjne odpowiednie do omawianego tematu, niewłaściwy lub przypadkowy, zastosowany bezzasadnie materiał egzemplifikacyjny odnaleziony w opracowaniu. Takie prace mogły wydawać się zważając na obecność terminologii literackiej. W wielu pracach kandydaci wykazali się rozległą wiedzą, ale w niektórych widoczne było **zaburzenie proporcji między samodzielnością myślenia a posiłkowaniem się opracowaniami krytycznymi**. Powstawały więc prace odtwórcze, co klasyfikowało je na poziomie podstawowym. Z kolei inni kandydaci albo nie sięgali po konteksty pozaliterackie i historycznoliterackie, albo korzystali z obiegowych źródeł, takich jak przedmowa i posłowie do dzieł, materiałów banalnych, niesprawdzonych, przypadkowych. Należy jednak podkreślić, że bardzo dobre prace mogą być - i często są - w całości oparte tylko o literaturę podmiotu. W takich pracach kandydaci wykazują się precyzją myślenia i głębokim namysłem nad pojęciami obecnymi w tekście.

Kryterium C: Appreciation of the writer's choices

To jedno z kryteriów, z którym kandydaci radzili sobie gorzej. Dużym wyzwaniem okazało się dla nich wskazywanie funkcji zastosowanych przez twórcę technik literackich i środków stylistycznych istotnych dla badanego tematu. Często wyliczali wszystkie, które znają, wzmiankowali je, zapominając o wskazaniu funkcji, bądź pomijali całkowicie, koncentrując się wyłącznie na omówieniu treści. Do rzadkości należały wypowiedzi, w których kandydaci potrafili połączyć omówienie treści i formy, jednocześnie dokonując odpowiedniej selekcji zastosowanych środków. W pracach opartych o opracowania krytyczne brakowało rzetelnej analizy materiału językowego, a prace te wskazywały na brak samodzielności myślenia kandydata. Nie oczekuje się, aby kandydaci omówili wszystkie elementy wymienione w kryterium, takie jak forma, kompozycja, język i styl.

Kryterium D: Organization and development

Cieszy fakt, że w coraz większej liczbie prac we wstępie sformułowano kierunek badawczy, tezę, a w wielu pracach pojawiały się funkcjonalne zdania otwierające akapity. Kompozycja przeważającej większości prac miała charakter trójdzielny, ale problemem wciąż pozostają celowe i funkcjonalne dla tematu wstępy oraz podsumowania. Na poziomie podstawowym w tym kryterium kompozycja nawet dobrych treściowo prac często przypominała „szkolne” podejście do zorganizowania materiału. Wiele słabszych prac zbudowano na zasadzie „wylizanki”, czyli akapity zaczynały się od słów „kolejny przykład”, „następny motyw”, a jedyną rzeczą naprawdę je łączącą był temat. W wielu pracach zaburzona była spójność wewnątrz akapitów. Dla wielu kandydatów trudnością było zbudowanie logicznego, poprawnego strukturalnie wywodu argumentacyjnego oraz poprawne wprowadzanie cytatów. W lepszych pracach struktura odzwierciedlała kierunek badawczy zwerbalizowany we wstępie, który wskazywał na wysoce przemyślane planowanie wywodu argumentacyjnego przeprowadzenia argumentu, a w najlepszych materiał był uporządkowany w oparciu o myślenie konceptualne, problemowe. Zdarzały się bardzo dobre prace, w których zrezygnowano z poprawnego akapitowania, czego skutkiem była utrata punktu.

Kryterium E: Language

W tym kryterium łatwo uzyskać maksymalną liczbę punktów, jeśli poświęci się czas na powtórzenie zasad ortografii i interpunkcji i ćwiczenia stylistyczne. W większości prac kandydaci stosowali język i styl funkcjonalne i dostosowane do konwencji eseju krytycznoliterackiego, jednak styl wyrobiony, dojrzały pojawiał się rzadko. Czasem jednak mnogość terminologii literackiej maskowała niewiedzę piszącego. Z ogromnym żalem należy stwierdzić, że kandydaci tracili cenne punkty przez niedbałość, łatwe do uniknięcia powtórzenia struktur i pojedynczych wyrazów, mnogość błędów logicznych, stylistycznych, leksykalnych, frazeologicznych oraz interpunkcyjnych. Odnosiło się czasem wrażenie, że kandydaci w ogóle nie sprawdzili poprawności językowej swoich prac. Nawet w bardzo dobrych pracach zdarzały się rażące błędy ortograficzne, co działało na niekorzyść kandydata. Nadal cytaty wprowadzone są niepoprawnie pod względem składniowym i stylistycznym w sposób rażący, a przecież łatwo sobie z tym poradzić, choćby przeprowadzając ćwiczenia na podstawie dobrze zredagowanego wstępu do jednej z lektur.

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Sukces kandydata w tym komponencie jest zależny od a) przemyślanego doboru lektur ze względu na profil grupy, stopień dojrzałości kandydatów, ich umiejętności i zainteresowania kulturowe, a nie upodobania nauczyciela, b) zaplanowania przez nauczyciela dyskusji, które uruchomią myślenie krytyczne myślenie pytajne kandydatów, c) planowej pracy z tekstem już na etapie pierwszego kontaktu kandydata z lekturą, d) kształcenia w kandydatach samodzielności myślenia, umiejętności dyskusowania, komunikowania refleksji na temat dzieła i jego uwarunkowań kontekstualnych, ustawicznie kształconej umiejętności myślenia krytycznego myślenia pytajnego i myślenia wyższego rzędu.

Tematy powinny być dopasowane do możliwości intelektualnych oraz językowych kandydata. Dobrymi okazywały się nawet z pozoru mniej ambitne tematy, z którymi kandydaci skutecznie sobie poradzili. Dla wielu kandydatów - w przeciwieństwie do nauczycieli - spotkanie z dziełem kanonicznym to doświadczenie jednorazowe i może prowadzić do uproszczeń w rozumieniu, zbytnej zależności kandydata od opinii nauczyciela lub krytyka literatury. Warto rozważyć sięgnięcie po dostępne na rynku polskim tytuły mniej opracowane, a omawianie dzieł kanonicznych zarezerwować dla czwartej części kursu. Pozostając przy dziełach kanonicznych, uczyć rozumienia tych dzieł dla radości odkrywania ich znaczeń i świeżości spojrzenia, sugerować kandydatom, aby badali motywy, wątki i techniki mniej oczywiste czy opracowane. Unikać tekstów trudnych, wymagających wielopoziomowego rozeznania się w systemach filozoficznych, kategoriach estetycznych oraz utworów bardzo dobrze już opracowanych.

Wybierać nowsze tłumaczenia dzieł kanonicznych i uwzględnić nazwisko tłumacza w tytule pracy.

Uczyć namysłu nad najbardziej popularnymi modelami kultury, aby uniknąć obiegowego rozumienia terminu i stwierdzeń typu: „Llosa spędził jakiś czas w Paryżu i kultura, która wtedy panowała wpłynęła na jego charakter”.

W dyskusjach klasowych zwracać uwagę na dyscyplinę podejścia do kulturowych i kontekstualnych elementów dzieła, zastosowanie właściwych narzędzi badawczych i redukcja myślenia asocjacyjnego (symbolika krwi w kulturze Mezopotamii nie powinna być rozpatrywana w odniesieniu do Raskolnikowa, a symbolika snów w kulturze japońskiej nie może być badana przy pomocy sennika egipskiego).

Na każdym etapie pracy z tekstem konsekwentnie ćwiczyć podejście i stosowanie w mowie i piśmie schematu **what? how? so what?** wedle zasady: kontekstualizacja materiału dowodowego - zabieg artystyczny dotyczący aspektu tekstu omawianego w twierdzeniu interpretacyjnym - twierdzenie interpretacyjne - interpretacja detalu odniesiona do dzieła jako całości, z uwzględnieniem rozumienia szerszych pojęć (concepts). Przestrzegać zasady, aby cytaty popierające interpretację znajdowały się w głównej części pracy.

Sprawdzać, czy kandydaci rozumieją terminy literackie. Z należytą ostrożnością omawiać terminy: archetyp, mit, symbol, alegoria, ideologia, kierunek filozoficzny, groteska, ironia, gdyż kandydaci nadal potrzebują wsparcia w tym względzie.

Należy uczyć kandydatów, aby zawsze potwierdzali interpretacje cytatami umieszczonymi w głównej części pracy. Znowu, wybrany materiał egzemplifikacyjny musi być omawiany funkcjonalnie do tematu pracy.

Aby wykazać dogłębne zrozumienie tematu (sześć punktów w kryterium B), kandydaci powinni konsekwentnie wskazywać, że interpretacja analizowanego **detalu** przydaje się do rozumienia znaczeń **w dziele jako całości**. Pomocne może okazać się praktykowanie z kandydatami myślenia o literaturze jako źródle wiedzy na temat ponadczasowych, transferowalnych pojęć (np. perspektywa, harmonia, współzależność, walka, itd.) oraz zachęcanie do tworzenia **uogólnień konceptualnych wynikających z analizy przykładów** z tekstu, np. „Kreując tę

postać, twórca zdaje się podkreślać, że każdy system oparty jest na współistnieniu jednostek i przyczynowości ich działań”.

Kluczowe pojęcia w kryterium C to „appreciation” (analiza użycia i skuteczności zastosowanych środków literackich) i „writer’s choices” (świadomość istnienia w dziele tych środków wyrazu artystycznego, które kształtują znaczenie). W tym kryterium ocenia się stopień wnikliwości i rozległość badania wybranego przez kandydata materiału językowego (language, structure, technique, style). Nie ma potrzeby omawiania wszystkich wymienionych w kryterium elementów, ale materiał musi być omówiony funkcjonalnie w odniesieniu do tematu. Przejście od poziomu podstawowego do bardzo dobrego oznacza w tym kryterium przejście od (nawet drobiazgowego) wyliczenia środków wyrazu artystycznego połączonego z oceną niektórych z nich, przez konsekwentną ocenę skuteczności zastosowanych środków, aż do zdyscyplinowanego odnoszenia interpretacji cząstkowych do dzieła jako całości.

Zwracać uwagę na rodzaj źródeł używanych w dyskusjach IOD w klasie. Przede wszystkim dyskutować, a nie prezentować. Odpowiedzialnością nauczyciela jest, aby kandydat moderujący dyskusję przygotował takie fragmenty dzieła, które posłużą do namysłu grupy nad elementami kulturowymi i kontekstualnymi odzwierciedlonymi w utworze.

Na każdym etapie omawiania dzieła zachęcać kandydatów do zapisania pytań i refleksji dotyczących wybranych fragmentów, a następnie wrócić do nich w czasie dyskusji. Cztery pytania pomocnicze zalecane dla kandydatów self-taught piszących Reading journal nie mogą być podstawą do tworzenia RS, aczkolwiek mogą okazać się pomocne w przygotowaniu dyskusji. Upewnić się, że pytanie RS nie jest wliczone w liczbę słów.

W trakcie dyskusji IOD (oraz w trakcie całego kursu) zastosować podejście typu: „moja reakcja na konkretne fragmenty dzieła – przedstawienie faktów dotyczących kontekstów dzieła – moja reakcja w świetle poznanego kontekstu – refleksja pisemna”, czyli koncentrować się na myśleniu typu: „Przed dyskusją myślałem, że..., Teraz myślę, że...” lub „Wiedziałem/przypuszczałem, że..., Chciałem się dowiedzieć Y..., Zrozumiałem, że...”.

Uczyć roztropnego korzystania z literatury przedmiotu, znajomości konwencji gatunkowych badanego utworu, aby terminów przynależnych do jednej (np. symbolizm) nie przykładać do badania dzieła napisanego w innej konwencji (np. powieści realistycznej).

Esej powinien wynikać z namysłu nad tematem **Supervised Writing**, przez nauczyciela przemyślanym, szerokim, nakierowanym na literacką analizę technik i środków, którymi posłużył się artysta, aby przedstawić ludzkie zachowania, uczucia, motywacje, np. „Jaką rolę odgrywa przyroda/przestrzeń/motyw/symbol w charakterystyce wybranych bohaterów?”, „Jakie techniki zastosował autor, aby ukazać konflikt między jednostką a społeczeństwem?”, „Przeanalizuj rolę postaci drugoplanowych/epizodycznych w kształtowaniu akcji powieści”.

Szczególny nacisk należy położyć na kształcenie w kandydatach umiejętności negocjowania znaczenia i obrony własnej opinii, bo kandydat nie musi zgadzać się ani z nauczycielem, ani z krytykiem literackim, ani z kolegą. Tylko wtedy nie powstanie wrażenie, że kandydat mówi głosem nauczyciela czy krytyka lub wszyscy kandydaci w danej szkole piszą takie same RS, choć dyskusji było zapewne przynajmniej kilka.

Zwracać uwagę na styl, poprawność gramatyczną i składniową tematu pracy, zwłaszcza jeśli chodzi o zapis tytułu dzieła i nazwiska autora. Przypominamy, że na końcu tematu nie powinno być kropki.

Uczyć tworzenia logicznego wyводу argumentacyjnego, struktury akapitu w formie mini-pracy (ze zdaniem otwierającym, rozwinięciem, zakończeniem), tworzenia założenia tematowego, kierunku rozważań, tworzenia planu wypowiedzi w celu unikania powtórzeń myśli. Uczyć budowania tez badawczych, wstępu i wniosku funkcjonalnych i odnoszących się do tematu.

Jeśli chodzi o sprawy techniczne, to w sytuacji elektronicznej rejestracji prac nie ma już potrzeby redagowania strony tytułowej. Tytuł powinien być sformułowany na początku pracy, ale również pomocne będzie umieszczenie go na każdej stronie. Zaleca się, aby wyraźnie zaznaczyć granicę między RS a WA poprzez sformułowanie „Reflective statement” oraz skopiowanie pytania RS. Ze względu na kolejność kryteriów, RS w pliku powinien znajdować się przed WA. Pamiętać o zaznaczeniu informacji SL lub HL. Wymagać od kandydatów samodzielnego sprawdzenia pracy pod względem interpunkcji, poprawności gramatycznej i ortograficznej; powtórzyć zasady ortograficzne.

Należy bezwzględnie przestrzegać zalecenia IB jeśli chodzi o **rozmiar i rodzaj czcionki oraz odstęp między wierszami** (Arial, Times New Roman lub podobne, 12, odstęp 1,5).

Dla dobra kandydata, który będzie samodzielnie i pod nadzorem podejmował wyzwanie Paper 1 i Paper 2 przestrzegać zasady Academic Honesty na każdym etapie pracy nad Written Assignment.

Higher level paper one

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-3	4-6	7-8	9-11	12-14	15-17	18-20

Obszary programu i egzaminu, które okazały się trudne dla kandydatów

W 2017 roku 171 kandydatów przystąpiło do egzaminu pisemnego z literatury polskiej na poziomie rozszerzonym (HL Paper 1).

Kandydaci mylili kompetencje autora i narratora/podmiotu lirycznego (np. użycie metafor, porównań przypisywali narratorowi lub podmiotowi lirycznemu). Mieli kłopot z rozpoznaniem ironii/autoironii w obu tekstach oraz groteski we fragmencie prozy. W niektórych esejach dominowała analiza nie prowadząca do wniosków interpretacyjnych. Niekiedy polegała ona na omawianiu tych zabiegów, które nie występowały w tekście, ale które kandydat znał. Czasami kandydaci nadawali specjalną rangę znanym sobie zabiegom, ponieważ w tekście nie

rozpoznawali innych. Słabsze eseje miały charakter wolnych wypowiedzi, analizowany tekst był zaś dla nich jedynie pretekstem.

Obszary programu i egzaminu, w zakresie których kandydaci wydawali się być dobrze przygotowani

Kandydaci byli w większości dobrze przygotowani do analizy oraz interpretacji fragmentu prozy i wiersza. Dzięki utrwalonej wiedzy z poetyki i teorii literatury przeprowadzali sprawną, często rozbudowaną i funkcjonalną analizę zabiegów formalnych w tekstach. Przywoływali na ogół trafne konteksty literackie, historycznoliterackie, filozoficzne i kulturowe. Najlepsze eseje miały wyraźną kompozycję podporządkowaną wywodowi i argumentacji. Dominowała w nich linearna kompozycja, z wyodrębnionym wstępem zawierającym tezę lub hipotezę, właściwym rozwinięciem oraz podsumowaniem z rekapitulacją wniosków. Cytaty były umieszczane prawidłowo i na ogół nie pozostawały bez komentarza. Kandydaci potrafili coraz lepiej planować pracę w czasie, na co wskazują ich plany robocze oraz w przeważającej większości ukończone eseje.

Mocne i słabe strony kandydatów w odniesieniu do poszczególnych pytań

Wiersz

A: znajomość i rozumienie utworu: Kandydaci zazwyczaj prawidłowo odczytywali dosłowną warstwę utworu. Prowadziło to jednak niekiedy do błędnych interpretacji – na podstawie metafory „siedem eliksirów” niektórzy dowodzili, że bohater wraca do rodzinnego miasta w stanie upojenia alkoholowego. Kandydaci poprawnie rozpoznawali nastrój i główne tematy wiersza: przemijanie, niemożność powrotu do przeszłości, idealizację dzieciństwa, mitologizację „małej ojczyzny”, figurę homo viator, refleksję egzystencjalną, refleksję na temat tożsamości. Niektórzy kandydaci „wczytywali” w tekst problematykę religijną/chrześcijańską, proponując interpretacje o kryzysie wartości, które nie wynikały z prawidłowego rozumienia tekstu. W niektórych esejach pojawiły się chybione próby interpretacji wiersza w kontekście tytułu zbioru.

B: świadomość rozwiązań literackich wybranych przez autora: Mocną stroną esejów poświęconych wierszowi było rozpoznanie licznych cech jego budowy i zastosowanych w nim zabiegów formalnych. W wielu esejach poprawnie interpretowana była symbolika cyfr. Kłopot sprawiło ustalenie typu liryki – tylko kilku kandydatów rozpoznało figurę „jego” w funkcji „ja” lirycznego. Tylko niektórzy z autorów prac rozpoznawali lirykę narracyjną oraz rodzaje rymów użytych w utworze Tomasza Różyckiego.

C: organizacja i spójność komentarza: Mocną stroną kandydatów było zagajenie tematu oraz akapitowanie. Trudność sprawiło niekiedy stworzenie spójnej wypowiedzi o wyraźnej kompozycji. Najczęstsze błędy kompozycyjne: zanadto rozbudowany, nieproporcjonalnie długi w stosunku do całości eseju wstęp o ogólnym charakterze, powtarzanie myśli, wprowadzanie kontekstów w zaburzających wywód dygresjach, które pozostawały w luźnym związku z omawianym utworem i miały wyłącznie dekoracyjną funkcję.

D: styl i język – Kandydaci mieli zazwyczaj świadomość konieczności posługiwania się stylem i językiem adekwatnym do zadania. Niektórzy mieli kłopoty z posługiwaniem się stylem formalnym. Najczęstsze błędy językowe: rekcja czasowników, budowa zdania wielokrotnie złożonego, zdanie złożone z imiesłowowym równoważnikiem zdania, niewłaściwa odmiana rzeczowników w Celowniku liczby mnogiej, użycie kolokwializmów, kontaminacje związków frazeologicznych, niewłaściwe użycie czasownika „posiadać” (w znaczeniach metaforycznych); użycie wyrazu „tekst” bez stosowania synonimów „utwór”, „dzieło”, „wiersz”, „esej”; nieumiejętne użycie czasownika „przycząca”, powtarzanie słów; użycie słowa „ciężko” w miejsce „trudno”; zapis imion i nazwisk obcych w przypadkach zależnych, użycie wielkich i małych liter, ortografia (rażące błędy w podstawowych wyrazach, pisownia wyrażen przyimkowych, „nie” z różnymi częściami mowy).

Proza

A: znajomość i rozumienie utworu: Kandydaci zazwyczaj prawidłowo odczytywali dosłowną warstwę utworu. W najlepszych esejach pojawiła się refleksja na temat konsekwencji rozwoju technologii, alienacji jednostki w zglobalizowanym świecie, iluzji wielokulturowości, konfliktu natury i cywilizacji, problemu tożsamości jednostkowej. W słabszych esejach analizy i interpretacje zastępowane były uproszczoną refleksją o współczesnym kryzysie wartości, pojawiał się ton dydaktyczny i moralizatorski, a także błędne powiązanie tytułu powieści Masłowskiej z treścią fragmentu.

B: świadomość rozwiązań literackich wybranych przez autora: Mocną stroną kandydatów była umiejętność rozpoznawania przemian narracji we fragmencie w powiązaniu z interpretacją tej zmiany. Kandydaci zwracali uwagę na zabiegi zastosowane dla dynamizacji narracji. Interesowało ich niebanalne słownictwo użyte w tekście. Rozpoznawali różne rodzaje komizmu w tekście. Kandydaci często błędnie identyfikowali w tekstach instancje nadawczo-odbiorcze. Mylili pojęcia „strumień świadomości” i „monolog wewnętrzny”, błędnie posługiwali się terminami „synestezja”, „hypallage”.

C: organizacja i spójność komentarza: Mocną stroną kandydatów było zagajenie tematu oraz akapitowanie. Trudność sprawiało niekiedy stworzenie spójnej wypowiedzi o wyraźnej kompozycji. Najczęstsze błędy kompozycyjne: zanadto rozbudowany, nieproporcjonalnie długi w stosunku do całości eseju wstęp o ogólnym charakterze, powtarzanie myśli, wprowadzanie kontekstów w dygresjach zaburzających wywód, które pozostawały w luźnym związku z omawianym utworem i miały wyłącznie dekoracyjną funkcję.

D: styl i język – Kandydaci byli zazwyczaj świadomi konieczności posługiwania się stylem i językiem adekwatnym do zadania. Niektórzy mieli kłopoty z posługiwaniem się stylem formalnym. Najczęstsze błędy językowe: rekcja czasowników, budowa zdania wielokrotnie złożonego, zdanie złożone z imiesłowowym równoważnikiem zdania, niewłaściwa odmiana rzeczowników w Celowniku liczby mnogiej, użycie kolokwializmów, kontaminacje związków frazeologicznych, niewłaściwe użycie czasownika „posiadać” (w znaczeniach metaforycznych); użycie wyrazu „tekst” bez stosowania synonimów „utwór”, „dzieło”, „wiersz”, „esej”; nieumiejętne użycie czasownika „przycząca”, powtarzanie słów; użycie słowa „ciężko” w miejsce „trudno”; zapis imion i nazwisk obcych w przypadkach zależnych, użycie wielkich i małych liter, ortografia (rażące błędy w podstawowych wyrazach, pisownia wyrażen przyimkowych, „nie” z różnymi częściami mowy).

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Należy uwrażliwiać kandydatów na kwestię powiązań analizowanego tekstu z tytułem zbioru lub utworu, z którego pochodzi fragment lub wiersz. Gdy kandydat nie zna całości dzieła lub tomu, z którego zaczerpnięte są teksty, próby ich interpretacji w perspektywie tytułów źródeł są bardzo ryzykowne i zazwyczaj nieudane, o charakterze nadinterpretacji. Wypada powtórzyć zalecenia ćwiczeń na rozpoznawanie wiersza stychicznego i stroficznego, wolnego bezrymowego i białego, awangardowego o różnych odmianach, rodzajów strof oraz rymów. Kandydaci powinni utrzymywać wiedzę o kompetencjach autora oraz narratora/ podmiotu lirycznego, co pozwoli oddzielać intencje autora od intencji narratora/ podmiotu lirycznego. Należy zapoznawać kandydatów z odmianami liryki pośredniej oraz z przykładami liryki narracyjnej oraz utrzymywać wiedzę o gatunkach literackich. W ćwiczeniach należy uwzględniać różnorodne konteksty. Warto omawiać z utwory z różnych okresów literackich, reprezentujących różne gatunki i poetyki. Ćwiczenia w interpretacji wierszy i fragmentów prozy winny uwzględniać różnorodne narzędzia analityczne przydatne w komentowaniu każdego rodzaju tekstu. Ćwiczenia kompozycyjne w redagowaniu wstępu i wniosków końcowych, budowaniu tezy/hipotezy, wplataniu cytatów w wywód, zachowywaniu spójności lokalnej, zbieraniu konkluzji w podsumowaniu pozwolą lepiej zaplanować pracę w warunkach egzaminu. Esej ma charakter formalny i wymaga użycia terminologii teoretycznej oraz odpowiedniego rejestru języka. Ważne jest także, by zachęcać kandydatów do stosowania zróżnicowanej składni, słownictwa, rozwijania własnego stylu. Zaleca się ćwiczenia leksykalne (wyrazy bliskoznaczące, unikanie powtórzeń, kolokwializmów), składniowe, stylistyczne, ortograficzne i interpunkcyjne.

Standard level paper one

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-3	4-6	7-9	10-11	12-14	15-16	17-20

Obszary programu i egzaminu, które okazały się trudne dla kandydatów

Kandydaci błędnie wykorzystywali datę powstania/ wydania utworu, umieszczoną pod tekstem poetyckim i koncentrowali się na odczytaniu wiersza przez pryzmat doświadczeń II wojny światowej, a nawet ustroju komunistycznego, czego skutkiem były liczne prace, w których 'syci' byli interpretowani jako okupanci, a biedni jako okupowani Polacy. Zarówno w przypadku prozy, jak i wiersza, pytania naprowadzające odwoływały się do kontrastu jako metody twórczej obecnej w tekście. Jednoznaczne opozycje zawarte w obu utworach prowokowały do uproszczonych, banalnych interpretacji tekstów (np. fragment utworu Wierzyńskiego odczytany

jako protest wobec globalizacji, wiersz jako manifest społeczny potępiający bogatych, gloryfikujący biednych).

W związku z pierwszym pytaniem pomocniczym kandydaci streszczali utwór, powtarzali zawarte w nim treści, bez potrzeby ujęcia problemowego (co ściśle wiązało się także z kompozycją wypowiedzi dotyczących prozy - kandydaci opisywali kolejne sposoby podróżowania). Warto zwrócić uwagę, że w kontekście pytania „Porównaj i skontrastuj sposoby podróżowania przedstawione w tekście oraz osiągnięte dzięki nim efekty” kandydaci rzadko odwoływali się do sposobów opisywania różnych form podróżowania, czyli do zabiegów językowych, koncentrując się raczej na samych środkach transportu jako przejawach negatywnie nacechowanej cywilizacji i pozytywnie odczytywanej natury, co było interpretacyjnym uproszczeniem.

W odniesieniu do pytań do wiersza kandydaci rzadko potrafili rozróżnić między problematyką społeczną i moralną, tylko nieliczne prace wskazywały na próbę definiowania tych zjawisk; w większości koncentrowano się na problematyce społecznej, przy czym główny problem utworu sprzyjał emocjonalnym, a przez to jednostronnym i uproszczonym interpretacjom utworu. Kandydaci podejmowali próbę odczytania puenty wiersza, rzadko jednak wykorzystywali inny kontekst niż biblijny.

Wskazanie brzmieniowych (i innych) środków artystycznego wyrazu nie zawsze połączone było z omówieniem ich funkcji, podobnie analiza językowa prozy rzadko prowokowała do funkcjonalizacji i ujęć analityczno-interpretacyjnych. Kandydaci mieli trudności z połączeniem wiedzy z teorii literatury i poetyki oraz warstwy znaczeń utworu.

Podróżowanie oraz problematyka związana z biedą wpisywały się w obszar codziennych doświadczeń kandydata, jednak niestety stała się ona punktem wyjścia do snucia osobistych, niepowiązanych z tekstem refleksji, które nie mają charakter analitycznego.

Trudność sprawia efektywna kompozycja wypowiedzi, najczęściej komentarz jest odzwierciedleniem linearnej lektury tekstu literackiego, rzadkie są próby problematyzowania wyводу. W wielu pracach wstęp był niefunkcjonalny i nie zawierał tezy interpretacyjnej/propozycji odczytania utworu.

W wielu pracach język rzadko był dostosowany do zadania, pojawiło się wiele błędów różnego typu, w tym frazeologicznych, leksykalnych; język często jest mało zróżnicowany, schematyczny.

Obszary programu i egzaminu, w zakresie których kandydaci wydawali się być dobrze przygotowani

Kandydaci na ogół poprawnie posługiwali się podstawową terminologią, rozpoznawali typ liryki, metrum i strofikę wiersza, konstrukcję narratora, wspomnieniowy charakter tekstu prozatorskiego. Zwracali uwagę na różne piętra organizacji utworu, czyli wskazywali zabiegi odautorskie na poziomie budowy brzmieniowej, słownictwa, stylistyki, składni, kompozycji. Kandydaci dostrzegali w tekstach realizację niektórych toposów literackich, np. homo viator, Matki Ziemi, apokalipsy.

Kandydaci na ogół trafnie popierali swe tezy interpretacyjne odwołaniami do tekstów, starali się zachować trójdzielną budowę pracy, pamiętali o tym, że odpowiedź na pytania pomocnicze jest obowiązkowa.

Mocne i słabe strony kandydatów w odniesieniu do poszczególnych pytań

Poezja:

Mocną stroną prac dotyczących wiersza było określenie problemu różnic społecznych prowadzących do konfliktów oraz postaw związanych z ignorancją i egoizmem 'sytych'. Trafnie rozpoznawano zasadę kontrastu jako oś kompozycyjną wiersza oraz identyfikowano środki brzmieniowe, zwłaszcza onomatopeje i pola semantyczne wspierające kontrast, jednak tylko w niektórych pracach funkcjonalnie odwoływano się do pola semantycznego związanego z muzyką.

Z drugiej strony kandydaci nie zawsze trafnie odczytywali symboliczny charakter miejsc opisywanych w wierszu, błędnie posługiwali się kategorią 'miejsca akcji', a przestrzeń 'sytych' najczęściej starali się skonkretyzować (restauracja w pociągu, restauracja dworcowa, kafejki na dworcu, pociąg, bogata kamienica). Podobnie konkretyzowano zachowania ludzi głodnych/biednych, błędnie odczytując metafory typu "głód palce łamie", choć trzeba zaznaczyć, że w większości prac celnie wskazywano metonimię jako najważniejszy zabieg charakteryzujący niższą warstwę społeczną.

Słabą stroną jest jednak to, że kandydaci nie potrafili powiązać poszczególnych uwag analitycznych tak, by zbudować spójną wypowiedź interpretacyjną. Kandydaci wskazywali najczęściej najbardziej typowe, łatwo rozpoznawalne zabiegi językowe, które nie zawsze były istotne dla budowania znaczenia tekstu. Nadal zdarzało się mylenie ról i kompetencji autora i podmiotu lirycznego. Wiersz Czechowicza, pozbawiony znaków interpunkcyjnych i wielkich liter, błędnie określano jako wiersz wolny. Warto dodać, że kandydaci często odczytywali wiersz przez pryzmat współczesności i aktualnych problemów społecznych, co prowadziło do uproszczeń/ błędnych interpretacji.

Proza:

Kandydaci na ogół poprawnie rozpoznawali i uzasadniali wartościowanie sposobów podróżowania w prozie Wierzyńskiego, dostrzegali subiektywizm i retrospektywność narracji, rekonstruowali portret psychologiczny narratora, chociaż rzadko dostrzegali wymiar filozoficzny omawianej prozy. Najczęściej trafnie diagnozowali przyczyny idealizowania przeszłości (np. wiek, oddalenie, poczucie straty, mechanizmy działania pamięci). Kandydaci, chcąc scharakteryzować sposoby przemieszczania się po świecie, posługiwali się dość efektywnie kategorią przestrzeni i czasu. Potrafili funkcjonalnie wskazać różne środki stylistyczne w opisach wspomnień. Słabą stroną było pomijanie retorycznego charakteru fragmentu, niedostrzeganie celowej kompozycji, zwłaszcza funkcji zdań rozpoczynających kolejne akapity. Narracja w wielu pracach nazywana była błędnie personalną. W bardzo wielu pracach streszczenie czy wręcz parafrazowanie fragmentu zdominowało wypowiedź. Rozpoznawanie znanych toposów (matki Ziemi, homo viator) rzadko było pretekstem do ujęć problemowych i pogłębionej interpretacji fragmentu. Kandydaci często

pomijali końcową część prozy, unikając tym samym komentarza do refleksji o autorskiej na temat sposobów poznawania świata i tego, czym są np. 'przechodzone myśli'.

W obu tekstach nieznanostwo kontekstów/ błędne przywołanie kontekstów lub odczytywanie utworów tylko z perspektywy współczesności zaowocowało licznymi uproszczeniami, interpretacjami błędnymi, niespójnymi, które nie znajdowały potwierdzenia w samym tekście.

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Umieszczenie tekstu w odpowiednim kontekście jest kluczem do ciekawej, spójnej interpretacji. Przywoływanie podczas zajęć różnorodnych kontekstów, w tym kulturowych, społecznych, historycznych, umożliwi kandydatom głębsze, problemowe odczytanie utworów. Należy jednak podkreślić, że wskazywanie dzieł, w których występuje problem podobny do podejmowanego w tekście egzaminacyjnym, nie jest przywołaniem kontekstu, tylko próbą ujęcia monograficznego. (np. przywołanie „Sonetów krymskich” Mickiewicza w kontekście utworu Wierzyńskiego nie ułatwia interpretacji, kandydat informuje, że zna „Sonety krymskie”, jednak nie jest w stanie wykorzystać ich jako kontekstu interpretacyjnego.

Prace kandydatów są skomponowane najczęściej linearnie, to znaczy podążają za kompozycją fragmentu/ wiersza. W wielu przypadkach kandydaci w kolejnych akapitach odpowiadają na pytania do tekstu. Należy zachęcić kandydatów, by podejmowali próbę ujęcia problemowego; wstęp i zakończenie pracy powinny być funkcjonalne; należy unikać uogólnień (bardzo często obecnych we wstępach do prac kandydatów), osobistych, emocjonalnych refleksji luźno powiązanych z tematyką omawianego utworu.

Należy zachęcać kandydatów do tego, by sprawnie posługiwali się cytatai z tekstu, nie tylko jako ilustracją do swych tez, ale także jako punktem wyjścia do analizy zabiegów językowych obecnych w tekście. Podobnie ćwiczenia związane z logiką wywodu sprawiają, że prace staną się bardziej spójne, dzięki czemu kandydaci osiągną lepsze wyniki w kryterium C.

Warunki egzaminacyjne - ograniczony czas, stres, sprawiają, że język w pracach jest często mało zróżnicowany, kandydaci popełniają liczne błędy, w tym ortograficzne, interpunkcyjne, stylistyczne i inne. Ćwiczenie organizacji pracy podczas egzaminu tak, by pozostał czas na autokorektę oraz ćwiczenia stylistyczne i językowe podczas lekcji będą istotnym elementem wpływającym na końcową ocenę kandydata w kryterium D. Z drugiej strony należy zwrócić uwagę na styl wypowiedzi kandydatów, którzy stosują, często nieświadomie barbarzyzny typu "zaimplementować nastrój, destynacja narratora, podmiot reflektuje, metafora indukuje"), co powoduje zaburzenie harmonii stylistycznej wypowiedzi.

Ćwiczenia z różnymi rodzajami prozy niefikcyjnej pozwolą kandydatom zauważyć, że każda forma literacka (także dziennik, autobiografia, reportaż, felieton) niesie ze sobą sensy ukryte, metaforyczne, a jej twórca stosuje różne zabiegi językowe i literackie, które należy rozpoznać i zinterpretować.

Higher level paper two

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-4	5-9	10-12	13-15	16-18	19-21	22-25

Obszary programu i egzaminu, które okazały się trudne dla kandydatów

Największym problemem było spełnienie wymogów kryterium C - wielu kandydatów nie potrafi funkcjonalnie wykorzystać wiedzy na temat konwencji i technik literackich - opisują/wyliczają konwencje literackie bez określenia ich funkcji albo omawiają konwencje literackie i ich funkcje w utworze, ale bez związku z tematem, trudność sprawiały zwłaszcza tematy dotyczące motywów literackich bez wyraźnego odwołania do kryterium C; trudność również sprawiało kandydatom dostosowanie języka i stylu do formy wypowiedzi; niektórzy kandydaci na poziomie języka (ale również zaznaczania akapitów) stosują kalki z języka angielskiego (np. zapis wszystkich członów tytułu wielką literą).

Obszary programu i egzaminu, w zakresie których kandydaci wydawali się być dobrze przygotowani

Wielu kandydatów wykazało się dobrą znajomością lektur; wielu omawiało lektury równolegle, według ustalonych przez nich kryteriów porównania, co dobrze wpływało nie tylko na kompozycję wypowiedzi, ale również na jej wartość merytoryczną - kryteria porównania (zwykle dobrze dobrane) odnosiły się do obszarów interpretacji utworów.

Mocne i słabe strony kandydatów w odniesieniu do poszczególnych pytań

Poziom prac był zróżnicowany; najlepsze rezultaty osiągnęli kandydaci omawiający kategorie: dramat i nowele/opowiadania, choć w obrębie tych kategorii były też prace słabe. Na ogół dobrze wypadły prace na temat 8. (choć prac było niewiele), tematy: 10. i 11. przyniosły ciekawe rezultaty.

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Położyć większy nacisk na funkcjonalną analizę tekstu - funkcjonalną tzn. łączącą analizę i interpretację oraz ściśle powiązaną z tematem (analiza bez związku z tematem negatywnie wpływa również na kompozycję wypowiedzi); ćwiczyć wnikliwą interpretację tekstów, większą uwagę poświęcić funkcjonowaniu motywów w dziele literackim; przygotowując listę lektur

omawianych w części 3, zapewnić kandydatom możliwość takiej ich interpretacji, aby porównując teksty w wybranym aspekcie, mogli je ze sobą skontrastować oraz aby lektury charakteryzowały się wyrazistością zastosowanych w nich technik literackich i bogactwem motywów literackich; w pracy nad Paper 2 stale odwoływać się do kryteriów i przypominać o konieczności respektowania każdego z nich (również C) - bez względu na sformułowanie tematu; pracować nad poprawnością językową, wyeliminować kalki z języka angielskiego.

Standard level paper two

Component grade boundaries

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0-5	6-10	11-13	14-16	17-18	19-21	22-25

Obszary programu i egzaminu, które okazały się trudne dla kandydatów

Wielu kandydatów na poziomie SL miało problemy z właściwym posługiwaniem się pojęciami teoretycznoliterackimi, co niekorzystnie wpłynęło na punktację w kryterium C. W esejach zabrakło uszczegółowionego i funkcjonalnego rozwinięcia zagadnień dotyczących konwencji literackich. Zdarzały się (dość liczne) błędy rzeczowe – niepoprawne nazywanie rodzajów i gatunków literackich, mylenie typów narracji, błędne klasyfikowanie postaci (nieprecyzyjne stosowanie pojęć: bohater główny, poboczny, epizodyczny, drugoplanowy), niewłaściwe określanie typów dialogów, zastępowanie narratora podmiotem lirycznym, błędne określanie języka, którym posługiwali się opisywani bohaterowie literaccy itp. Wielokrotnie pojęcia były dobrze rozpoznane, ale w eseju brakowało pogłębionej analizy i rozwiniętej argumentacji teoretycznoliterackiej. Kandydaci zamieszczali w swoich pracach jedynie rozbudowany rejestr cech, wypisywali znane terminy bez wykorzystania ich w związku z tematem. Zdarzały się także eseje, w których kandydaci zupełnie pominęli odniesienia do cech gatunkowych (szczególnie przy realizacji tematów, w których nie pojawiły się jasno zaznaczone pojęcia teoretycznoliterackie).

Sporo trudności sprawiło kandydatom także zadowalające wypełnienie kryterium B. Wydobycie różnic i podobieństw między opisywanymi utworami miało często charakter powierzchowny, było bardzo uproszczone i lakoniczne. Zdarzało się także, że pomysły kandydatów były w tej kwestii nieistotne i niezwiązane z tematem. Często porównanie stanowiło jeden bardzo krótki akapit, który poprzedzał zakończenie.

Choć duża część esejów była poprawna pod względem kompozycyjnym, podczas tegorocznej sesji pojawiły się także poważne błędy wpływające negatywnie na kryterium D. Największe problemy miały miejsce przy próbach równoległego porównywania tekstów. Eseje często traciły spójność, omawiane zagadnienia nie były symetryczne, zestawiano je ze sobą na zasadzie przypadku. Dużą grupę stanowiły prace, w których kandydaci opisywali kolejno utwory,

następnie w zakończeniu pojawiało się bardzo krótkie i uproszczone zestawienie poprzedzające wnioski. W dość licznych esejach występowały niefunkcjonalne, rozbudowane dygresje, które powodowały odejście od realizowanego tematu. Na obniżenie wartości wpływały także (czasem obszerne i rozbudowane) partie streszczenia omawianych utworów. W dość licznej grupie esejów (szczególnie z działów „Dramat” i „Autobiografia/Pamiętnik”) pojawiały się we wstępie bardzo szerokie wywody o charakterze teoretycznoliterackim, dotyczące cech gatunkowych czy historii i ewolucji gatunków (w wielu pracach prawie identyczne). Zdarzały się także eseje, w których wstęp i zakończenie były bardzo podobne oraz takie, w których kandydaci przepisywali pojawiające się wcześniej zdania do zakończenia.

Duża grupa miała problemy z poprawnym akapitowaniem; niektórzy kandydaci nie potrafili zaznaczać graficznie kolejnych akapitów zgodnie z polską normą.

Kandydaci nie ustrzegli się błędów językowych różnego typu. Zdarzały się nieliczne prace napisane językiem na granicy komunikatywności, ze słownictwem niedostosowanym do tematu i sytuacji egzaminacyjnej (wyrażenia potoczne, słowa angielskie). W esejach pojawiło się bardzo dużo poważnych błędów ortograficznych i interpunkcyjnych.

Jedynie mała grupa kandydatów nie wykazała się odpowiednią znajomością omawianych w szkole utworów – pojawiały się nie tylko drobne, ale i nawet kardynalne błędy rzeczowe oraz interpretacyjne, które nie pozwalały na satysfakcjonującą realizację tematów.

Obszary programu i egzaminu, w zakresie których kandydaci wydawali się być dobrze przygotowani

Wielu kandydatów wykazało się podczas realizacji tematów niezależnym myśleniem, oryginalnością spojrzenia na problem oraz ciekawym podejściem do wybranego zagadnienia.

Imponowały dobra, bardzo dobra (a czasem nawet doskonała) znajomość i zrozumienie omawianych tekstów, reprezentujących wszystkie części PLA (oprócz poezji), należących do różnych rodzajów i gatunków literackich, co pozwoliło na wysokie wyniki w kryterium A. Kandydaci często pogłębiali swoją argumentację kontekstami o różnorodnym charakterze: socjologicznym, biograficznym, historycznoliterackim, czy filozoficznym, a nawet własnymi dojrzałymi sądami i refleksjami. Na pochwałę zasługiwała dokładna, szczegółowa znajomość tekstów widoczna w licznych cytatach i nawiązaniach krytycznych, a także oryginalne pomysły związane z samą interpretacją materiału literackiego.

W zdecydowanej większości eseje można także określić jako dobre w ramach kryterium E. Pomimo różnorodnych błędów w wielu przypadkach język kandydatów był komunikatywny, na wysokim poziomie gramatycznym, słownictwo i frazeologia dość bogate, dostosowane do tematu, poprawna składnia.

Wysoko należy także ocenić organizację i kompozycję części esejów. Pomimo tego, że czasem poziom rozwinięcia dowodzenia był zbyt słaby – najczęściej zachowywano tok logiczny i spójność.

Mocne i słabe strony kandydatów w odniesieniu do poszczególnych pytań

Tematy związane z dramatem w tej sesji wypadły najlepiej. Najczęściej kandydaci powoływali się na „Tango” S. Mrożka, „Moralność pani Dulskiej” G. Zapolskiej, „Wesele” S. Wyspiańskiego, „Balladynę” J. Słowackiego, „Powrót posła” J.U. Niemcewicza oraz „Kartotekę” T. Różewicza. Utwory należące do tego rodzaju literackiego stworzyły kandydatom możliwości wykazania się znajomością tekstów i umiejętnościami związanymi z analizą porównawczą. Tutaj także pojawiły się najwyższe wyniki w kryterium C i B, świadczące o tym, że kandydaci poradzi sobie z funkcjonalną prezentacją cech gatunkowych. Wielu z nich precyzyjnie, efektywnie porównywało, kontrastowało dwojaką naturę bohaterów tragicznych, którzy są jednocześnie godni potępienia i współczucia (choć nieco problemów sprawiło rozumienie samego pojęcia „bohater tragiczny”). Kandydaci w zdecydowanej większości poprawnie rozumieli myśl A. Czechowa („Jeśli w pierwszym akcie sztuki na ścianie wisi broń, to w ostatnim akcie koniecznie musi wystrzelić”) i na ogół odpowiednio identyfikowali oraz interpretowali techniki zapowiadania wydarzeń. Nieco gorzej wypadł temat 2. W wielu esejach pojęcie „codziennego doświadczenia” było rozumiane zbyt szeroko lub swobodnie – np. utożsamiane z okolicznościami odświętymi, czy przełomowymi w życiu bohaterów.

Podczas tegorocznej sesji pojawiła się tylko jedna praca reprezentująca dział „Poezja” i dotyczyła tematu 5. Kandydat przywołał jedynie dwa wiersze W. Szymborskiej, nie odniósł się do drugiego twórcy. W jego pracy pojawiły się błędy rzeczowe, zabrakło tu zrozumienia tematu, elementu porównania oraz funkcjonalnych odniesień do szeroko pojętej teorii literatury (co wpłynęło również na bardzo słaby wynik w kryterium C).

Zdecydowanie lepiej kandydaci radzili sobie z działem „Nowele/Opowiadania”, który był reprezentowany prawie tak licznie jak „Dramat”. Najczęściej wybierano nowele B. Prusa - „Kamizelka”, „Antek”, „Z legend dawnego Egiptu”; opowiadania J. Iwaszkiewicza - „Panny z Wilka”, „Brzezina”; opowiadania B. Schulza z cyklu „Sklepy cynamonowe”; „Medaliony” Z. Nałkowskiej; a także teksty S. Mrożka - „Słoń”, „Lolo”, „Wesele w Atomicach”. W większości kandydaci dobrze lub bardzo dobrze wykazywali się wiedzą dotyczącą znajomości lektur i ich rozumieniem, dużo cytowali, odwoływali się do kontekstów filozoficznych. Najlepiej wypadły tematy 7 i 8. Kandydaci odpowiednio nazywali uczucia bohaterów literackich, pokazywali ich skalę oraz to, jak przejawiają się one w danych gatunkach. Radzili sobie także z opisywaniem technik przedstawiania dzieciństwa (tu problematyczne okazywało się ustalenie granicy pojęcia „dzieciństwo”, zdarzało się, że rozciągano je na wiek młodzieńczy czy nawet dorosłość) Słabiej zrealizowano temat 9.

Nieco gorzej niż „Dramat” oraz „Nowele/Opowiadania” wypadła podczas tej sesji część „Proza współczesna”. Najczęściej kandydaci wybierali „Wariacje pocztowe” K. Brandysa, „A jak królem, a jak katem będziesz” T. Nowaka, „Inny świat” G. Herlinga – Grudzińskiego, „Hanemanna” S. Chwina, „Heban” R. Kapuścińskiego, „Prawiek i inne czasy” O. Tokarczuk.

Kandydaci na ogół sprawnie porównywali sposób, w jaki posłużono się różnymi wątkami i spleciono je w całość – temat 10. Dość duża grupa radziła sobie z poprawną identyfikacją postaci pobocznych oraz określeniem, w jaki sposób odgrywają one istotne i decydujące role w powieściach (temat 11). W temacie 12. kandydaci na ogół nie rozumieli kluczowego pojęcia

„szczegóły realistyczne”, dlatego trudno im było wyczerpująco opisać, jak wzbogacają one miejsce akcji. Często pisali o losach i doświadczeniach bohaterów, obyczajach danej społeczności lub ogólnie – o samym miejscu akcji.

Część dotycząca autobiografii i pamiętników wypadła w większości dobrze, nie była licznie reprezentowana. Najczęściej kandydaci przywoływali „Szkice piórkami” A. Bobkowskiego, „Pięknych dwudziestolatków” M. Hłaski, „Rodzinną Europę” Cz. Miłosza. Zazwyczaj realizowali temat 13. Nie wszyscy prawidłowo określili punkt akcji rozpoczynający narrację. Bardzo nieliczne były prace dotyczące sposobów oraz rezultatów użycia anegdot i plotek w utworach autobiograficznych (temat 14). Realizujący temat 15. dowiedli zrozumienia omawianego problemu. Kandydaci wybierający ten dział w większości wykazali się bardzo dobrą wiedzą i przekonującą argumentacją (dużo cytowali, przywoływali różnego typu konteksty), funkcjonalnie odnosili się do cech teoretycznoliterackich.

Rzadko zdarzało się również, że kandydaci omawiali utwory spoza wybranej dziedziny, np. opowiadania w ramach prozy współczesnej, czy też teksty należące do literatury obcej.

Zalecenia i wskazówki dotyczące przygotowania przyszłych kandydatów

Podczas przygotowań do P2 należy nieustannie uczyć kandydatów na właściwy wybór grupy tematów, dostosowany do omawianej w części 3 listy lektur. Kandydaci muszą być absolutnie pewni, którą sekcję mogą wybrać i jakie lektury w jej ramach omawiać. Dlatego też powinni mieć szansę pisania prac na podstawie arkuszy z lat poprzednich, aby oswoić się z charakterem tematów i budową arkusza.

Przygotowując szkolną listę lektur, należy wybierać teksty dostosowane do poziomu i umiejętności danej grupy (również takie, które stworzą szansę na realizację tematu z P2 nie tylko bardzo dobremu kandydatowi, ale także słabemu). Należy dobrać takie utwory, które dają możliwości wykazania się na egzaminie szeroką wiedzą i umiejętnościami, można w nich odnaleźć wiele problemów, motywów - a przede wszystkim są różnorodne pod względem formalnym. Proszę szukać tekstów, które dobrze się zestawia, a ich porównanie jest ciekawe, daje dobre efekty – np. różnią się od siebie konstrukcją, kompozycją, narracją, stylem i językiem, kreacją bohaterów, przestrzenią... Tylko taki dobór materiału literackiego nie będzie ograniczał realizacji tematu i powodował jego upraszczanie (trudno skutecznie kontrastować ze sobą identyczne elementy).

Ważne jest także zwrócenie uwagi na liczbę omawianych utworów, szczególnie jeżeli są krótkie - powinny one objętościowo odpowiadać jednemu większemu utworowi (np. 5-10 opowiadań; 5-8 esejów, 10-15 listów; 15-20 krótszych wierszy).

Podczas przygotowania kandydatów do P2 należy kłaść nacisk nie tylko na samą wiedzę dotyczącą omawianych lektur. Trzeba zaproponować im jak najwięcej ćwiczeń dotyczących kształcenia umiejętności efektywnego i funkcjonalnego wykorzystania cech gatunkowych utworów literackich, rozwijając świadomość teoretycznoliteracką, uczyć na związki i zależności między formą a treścią. Działanie to zapewni uzyskanie wyższej punktacji w kryterium C. Dobrze byłoby także ćwiczyć zestawianie różnic i podobieństw między omawianymi dziełami w

kontekście analizy poszczególnych elementów świata przedstawionego czy innych zagadnień teoretycznoliterackich. To pozwoli rozwinąć umiejętności niezbędne do napisania pogłębionej analizy porównawczej (a także zapewni wyższy wynik w kryterium B).

Zaleca się również ćwiczenia, które dotyczą uważnej i skutecznej analizy tematu, potrzebnej do zauważenia i wykorzystania wszystkich jego aspektów – głównych i ukrytych. Należy uczulić kandydatów na dokładne badanie poszczególnych jego części, wyróżnianie słów kluczowych itp. Proszę również zwrócić kandydatom uwagę na fakt, iż tematy należy realizować jedynie na podstawie tekstów pochodzących ze szkolnej listy lektur i utworów **różnych pisarzy**.

Wyższą punktację w kryterium D umożliwi natomiast większe położenie nacisku na kompozycję pracy. Nie należy uczyć schematów, nie powinno się zachęcać kandydatów do uczenia się „na pamięć” uniwersalnych wstępów i zakończeń prac. Trzeba uświadamiać wagę logicznej i funkcjonalnej struktury wypowiedzi pisemnej, zachęcać do sporządzania krótkich planów i konspektów, ćwiczyć poprawne akapitowanie. Nie należy także zaniedbywać spraw językowych – konieczny jest rozwój leksykalny kandydata. Istotna jest również ortografia i interpunkcja – ćwiczenia w tych (często zaniedbanych) dziedzinach powinny być stosowane również na poziomie licealnym. Proszę również zwrócić kandydatom uwagę na to, by starali się pisać bardzo czytelnie, a błędy przekreślać w sposób estetyczny i jednoznaczny.