

**dr Beata Udzik**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

I Liceum Ogólnokształcące w Jarocinie

## **Maturzysta formułuje stanowisko, czyli o temacie i pierwszym kryterium oceny rozprawki maturalnej**

[...] przemiany kulturowe otwierają drzwi dla  
wszechogarniającej potoczności,  
zarówno w sposobie myślenia,  
jak i mówienia oraz konstruowania wypowiedzi pisemnych [...]¹.

Jacek Warchała

### **Gatunek**

Każdy dorosły człowiek posługujący się językiem ojczystym powinien umieć wyrazić w nim własne zdanie, zająć stanowisko wobec sądów, opinii czy poglądów innych ludzi. Podstawą wykształcenia ogólnego jest bowiem kompetencja komunikacyjna, na którą według Stanisława Grabiasa² składają się sprawności systemowa, społeczna oraz pragmatyczna. Absolwent przystępujący do egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym nie tylko zna system i reguły pozwalające na budowanie poprawnych wypowiedzi, nie tylko dostosowuje swą wypowiedź do sytuacji egzaminacyjnej, ale także jest świadomy celu, jaki wpisany został w konwencję gatunkową realizowanej wypowiedzi, albowiem – jak pisze Agnieszka Mikołajczuk – „tekst pisany przez uczniów na egzaminie maturalnym powinien mieścić się w konwencji gatunkowej wybranych modeli wypowiedzi pisemnej”³. Również Jolanta Nocoń, powołując się na prace z zakresu lingwistyki tekstu, stwierdza:

Specyfika sytuacji komunikacyjnej wymaga, aby wzorce gatunkowe tekstów tworzonych podczas matury miały charakter skodyfikowany, a nie uzualny. Z jednej strony ułatwia to przygotowanie do egzaminu w procesie nauczania – uczenia się, gdyż daje konkretne wskazówki co do oczekiwań wobec tekstu pisanego przez ucznia (modeluje ten tekst); z drugiej kodyfikacja jest konieczna ze względu na konieczność zapewnienia podczas egzaminu warunków porównywalności ocen⁴.

---

<sup>1</sup> J. Warchała, *Uwagi o współczesnej piśmienności*, „Konteksty Kultury” 2013, t. 10, nr 1–2, s. 184, [http://www.ejournals.eu/Konteksty\\_Kultury/2013/Tom-10-zeszyt-1-2/art/1912/](http://www.ejournals.eu/Konteksty_Kultury/2013/Tom-10-zeszyt-1-2/art/1912/) [dostęp: 16.07.2017].

<sup>2</sup> S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994.

<sup>3</sup> A. Mikołajczuk, *Modele gatunkowe tekstu pisanego przez uczniów na egzaminie maturalnym (w kontekście planowanej modernizacji matury z języka polskiego)*, „Poradnik Językowy” 2013, z. 1, s. 40.

<sup>4</sup> J. Nocoń, *Gatunki tekstu na pisemnym egzaminie maturalnym od 2015 roku* [w:] K. Biedrzycki, W. Bobiński, A. Janus-Sitarz, R. Przybylska (red.), *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*, t. 3, Kraków 2014, s. 183.

Z taką właśnie próbą kodyfikacji gatunkowej w zakresie form wypowiedzi na egzaminie z języka polskiego mamy do czynienia od 2015 roku, kiedy to kryteria oceniania zostały bezpośrednio powiązane z wyznacznikami genologicznymi.

Ujednolicone, stałe formy wypowiedzi sprawdzane na obu poziomach egzaminu w kolejnych latach oraz stałe, uniwersalne kryteria oceniania dla poszczególnych form wypowiedzi ułatwią uczniom przygotowanie się do egzaminu, ukierunkują edukację polonistyczną na rozwijanie rzeczywistych umiejętności związanych z tworzeniem tekstu, będą wsparciem dla samodzielnego stawiania tez i dochodzenia do interpretacyjnych wniosków<sup>5</sup>.

Zarówno rozprawka, jak i interpretacja należą do gatunków o charakterze argumentacyjnym i choć są jedynie szkolnymi formami wypowiedzi, stworzonymi „dla potrzeb, celów i zadań edukacji szkolnej”<sup>6</sup>, to przecież rozwijane podczas procesu kształcenia polonistycznego służą kształtowaniu wielu ważnych umiejętności. Uczeń potrafiący napisać rozprawkę to uczeń, który formułuje własne stanowisko w postaci tezy lub hipotezy oraz uzasadnia je w spójnej, funkcjonalnie skomponowanej i stosownej w swej warstwie stylistycznej wypowiedzi pisemnej, przestrzegając zasad poprawności językowej, ortograficznej oraz interpunkcyjnej.

Problemem badawczym, który chciałabym poddać analizie w niniejszym artykule, jest ten element profilowania gatunkowego rozprawki, który stanowi o jej istocie, najczęściej jest punktem wyjścia dla piszącego, ale jako efekt przeprowadzonej argumentacji może też być punktem dojścia: sformułowanie własnego stanowiska wobec problemu. Wzorzec gatunkowy zakłada, że piszący wyrazi stanowisko w postaci tezy lub hipotezy zawierającej propozycję rozwiązania problemu (Nocoń, 2014). Natomiast w kryteriach oceny rozprawki maturalnej zakłada się, że sformułowanie stanowiska, np. w postaci tezy lub hipotezy nie musi stanowić wyodrębnionej części pracy. Ma być ono wynikiem zrozumienia problemu i adekwatną do niego próbą jego rozwiązania<sup>7</sup>.

## Temat

Z porównania tematów rozprawek proponowanych w różnorodnych materiałach Centralnej Komisji Egzaminacyjnej w związku ze zmianami w formie egzaminu maturalnego z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015 (informator, arkusze egzaminacyjne z ostatnich lat, przykładowe zadania, zbiór zadań do ćwiczeń) wynika, że mają one elementy wspólne, powtarzalne, stałe i elementy zmienne, uzależnione każdorazowo od zadanego problemu i tematyki załączonego tekstu/fragmentu tekstu literackiego. Ponieważ analizowany materiał badawczy pochodzi z rozprawek maturalnych z 2015 roku, poddać należy analizie treściowej i językowej zaproponowany wówczas uczniom temat.

<sup>5</sup> *Informator o egzaminie maturalnym z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015*, s. 7, [https://www.cke.edu.pl/images/\\_EGZAMIN\\_MATURALNY\\_OD\\_2015/Informatory/2015/Jezyk-polski.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informatory/2015/Jezyk-polski.pdf) [dostęp: 23.07.2017].

<sup>6</sup> Tamże, s. 186.

<sup>7</sup> *Zasady oceniania rozwiązań zadań. Egzamin maturalny w roku szkolnym 2014/2015*, [https://www.cke.edu.pl/images/\\_EGZAMIN\\_MATURALNY\\_OD\\_2015/Arkusze\\_egzaminacyjne/2015/formula\\_od\\_2015/odpowiedzi/MPO-P1-N.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Arkusze_egzaminacyjne/2015/formula_od_2015/odpowiedzi/MPO-P1-N.pdf) [dostęp: 23.07.2017].

**Wolna wola człowieka czy siły od niego niezależne – co przede wszystkim decyduje o ludzkim losie?** Rozważ problem i uzasadnij swoje zdanie, odwołując się do podanego fragmentu *Lalki*, całego utworu **Bolesława Prusa** oraz innego tekstu kultury. Twoja praca powinna liczyć co najmniej 250 słów [wyróż. – B.U.].

Zasadniczy problem ujęty został w postaci pytania wymagającego rozstrzygnięcia z wpisaną weń antytezą. Zdanie to posiada szyk antycypacyjny w zakresie konstrukcji całego wypowiedzenia złożonego składającego się z nadrzędnego pytania: *co przede wszystkim decyduje o ludzkim losie* oraz zestawionych łącznie dwóch równoważników: *wolna wola człowieka czy siły od niego niezależne*. To właśnie one dopowiadają w aspekcie znaczeniowym alternatywę, której rozstrzygnięcie, a dalej uzasadnienie owego rozstrzygnięcia pozostawiono uczniowi. Szyk przestawny występuje także w zdaniu głównym, w którym pojawiło się kluczowe dla sensu całości wyrażenie modalne *przede wszystkim*. Ze sposobu sformułowania problemu wynika, że zakłada się, iż obydwie siły (wolna wola i siły niezależne od człowieka) decydują o jego losie, tylko jedna z nich decyduje „przede wszystkim”, czyli jest najważniejsza, najsilniejsza. W poleceniu dalej znalazły się silnie zmodalizowane, użyte w trybie rozkazującym czasowniki: *rozważ* i *uzasadnij*. Treść zadania nie zawiera wprost wyrażonego polecenia zajęcia stanowiska, implikuje je czasownik *uzasadnij*.

Czasownik *rozważ* według słownika oznacza: 1. «uważnie się nad czymś zastanowić»; 2. «podzielić na części, ważąc każdą z nich»<sup>8</sup>. Ze sposobu skonstruowania tematu wynika zatem, że od piszącego oczekuje się przeprowadzenia rozważania, ponieważ precyzyjne zrealizowanie zadania powinno odzwierciedlać sposób dochodzenia do stanowiska. Stopień pewności co do przyjętego stanowiska decyduje o tym, czy teza zostanie sformułowana już we wstępie pracy, czy też pojawi się jako konkluzja. Jeśli występuje na początku wypowiedzi, to oznacza, że rozważanie poprzedziło etap pisania, a samo wypracowanie będzie już tylko zawierało uzasadnienie jednoznacznie określonego stanowiska. Tymczasem sytuacją komunikacyjną profilowaną przez temat jest rozważanie, więc zadanie pytania na początku pracy i udzielenie odpowiedzi na nie dopiero na końcu (nawet jeśli pozostaje ona niejednoznaczna, zachowuje alternatywę, nie rozstrzyga jej) pozostaje rozwiązaniem najbardziej adekwatnym do brzmienia tematu.

Kluczowe pytania, które należy zadać w kontekście podjętego problemu badawczego, brzmią: „Jak odczytują główny problem i wpisane w temat dyspozycje wykonawcze?” oraz „W jaki sposób wyrażają własne stanowisko autorzy rozprawek maturalnych?”

## Teza

Według *Słownika języka polskiego PWN* teza to „założenie, które ktoś zamierza udowodnić”<sup>9</sup>. Podręcznik retoryki definiuje ją jako temat, sprawę ogólną, problem ważny, interesujący ogół (Korolko, 1990). Na potrzeby niniejszego artykułu użyteczne okazuje się rozumienie tezy zgodne z założeniami lingwistyki tekstu.

<sup>8</sup> *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/rozwa%C5%BCy%C4%87.html> [dostęp: 23.07.2017].

<sup>9</sup> *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/teza.html> [dostęp: 23.07.2017].

Dopiero precyzyjna teza stanowi prawdziwy początek, prawdziwy punkt wyjścia. Teza bowiem porządkuje materiał, sprawia, że temat zostaje nie tylko ograniczony (zawężony), ale i ukierunkowany. Konstruowanie tezy (oczywiście dobrej, przydatnej tezy) to zadanie trudne i czasochłonne, ponieważ teza to tekst „w pigułce”. W tezie zawarta jest wizja całości, ukazane są aspekty zagadnienia, które wykorzystywała się w pracy<sup>10</sup>.

Najprościej mówiąc, teza = temat + stanowisko autora<sup>11</sup>.

Wnioski płynące z analizy prac gimnazjalistów (to na tym etapie edukacyjnym rozprawka była od początku formą wypowiedzi egzaminacyjnej) mogą stanowić tło oglądu rozprawek maturalnych<sup>12</sup>. Niepokojące wnioski, jakie się nasuwają po analizie wyników zadania, pozwalają jednak sądzić, że schematyczność myślenia o rozprawce jako o gatunku użytkowym musi być u uczniów wyrabiana latami. Być może – paradoksalnie – lepiej to zadanie rozwiązałyby uczniowie, którzy dopiero uczą się pisać rozprawkę lub jeszcze tego nie umieją. Bardzo dobre rozwiązanie zadania wymagało bowiem elastyczności myślenia o wskazanym gatunku szkolnym, tak samo jak elastyczności myślenia wymaga praca z tekstem<sup>13</sup>.

Czy równie schematyczni w wypełnianiu wzorca na poziomie formułowania stanowiska pozostają maturzyści? Na pytanie to spróbuję odpowiedzieć, dokonując analizy jakościowej (treściowej i językowej) kilku wybranych wstępów, ponieważ artykuł z założenia ma charakter studium przypadków. Przykłady do badania zostały wybrane ze 197 rozprawek licealistów zdających egzamin maturalny w 2015 roku.

Poddane analizie prace pokazują, że maturzyści wybierają wszystkie możliwe rozwiązania problemu: formułują jednoznaczne tezy, wybierając jeden element z zaproponowanej alternatywy; stwierdzają niemożność rozwiązania problemu również w postaci tezy; zadają pytanie i wówczas praca kończy się albo jednoznacznym rozstrzygnięciem, albo potwierdzeniem nierozwiązywalności problemu.

<sup>10</sup> J. Mackiewicz, *Jak pisać tekstu naukowego?*, Gdańsk 1999, s. 34.

<sup>11</sup> J. Mackiewicz, *Jak dobrze pisać? Od myśli do tekstu*, Warszawa 2010, s. 23.

<sup>12</sup> W latach 2005–2014 prace maturalne nie miały jednoznacznie określonej formy gatunkowej, a tematy formułowane w odniesieniu do tekstów literackich (lub ich fragmentów) wymagały analizy i interpretacji załączonego tekstu i zawierały wskazówki/ tropy interpretacyjne, np.: charakterystyka bohatera i jego postawy, obraz świata przedstawionego, obraz środowiska (pokolenia, grupy społecznej); sen, marzenie, męczeństwo, autorytet jako problemy analityczno-interepretacyjne; rozważanie przyczyn czy konsekwencji wystąpienia jakiegoś zjawiska, przyjętej postawy czy zaistniałej sytuacji. Forma wypowiedzi, będąc z założenia interpretacją kierowaną załączonego tekstu, stawała się hybrydą różnych szkolnych gatunków, takich jak charakterystyka postaci, środowiska czy sytuacji, charakterystyka porównawcza, rozprawka i interpretacja czy interpretacja porównawcza (Rybicka i Udziak, 2009).

<sup>13</sup> K. Biedrzycki, P. Bordzół, A. Hącia, W. Kozak, B. Przybylski, E. Strawa, I. Wróbel, *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, <http://eduentuzjasci.pl/badania/110-badanie/633-dydaktyka-literatury-i-jezyka-polskiego-w-gimnazjum-w-swietle-nowej-podstawy-programowej.html> [dostęp: 28.07.2017].

Tabela 1. Zestawienie materiału badawczego z uwzględnieniem wyników szkół

Średni wynik szkoły	Stanin	Liczba prac
52%	3 – niski	14
67%	5 – średni	16
68%	5 – średni	84
70%	5 – średni	19
77%	7 – wysoki	3
78%	7 – wysoki	61

**Źródło:** opracowanie zestawienia własne, natomiast przykłady prac pochodzą z materiału udostępnionego zgodnie z procedurami do badań naukowych przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Krakowie.

Najbardziej reprezentatywne dla analizowanej grupy prac jest przyjęcie stanowiska wyrażonego tezą, że o losie człowieka decydują siły od niego niezależne.

*Moim zdaniem o losie człowieka decydują siły od niego niezależne. Na potwierdzenie tej tezy chcę przytoczyć kilka argumentów<sup>14</sup>.*

*Na podstawie fragmentu „Lalki” Bolesława Prusa, argumentów oraz innego tekstu kultury postaram się potwierdzić słuszność mojej tezy, iż to siły niezależne od człowieka decydują o ludzkim losie.*

*W mojej pracy postaram się udowodnić, że o życiu człowieka przede wszystkim decydują siły od niego niezależne.*

*Uważam, że o losie człowieka decydują siły od niego niezależne i to właśnie postaram się udowodnić w poniższej rozprawce.*

*Dlatego uważam, że o ludzkim losie przede wszystkim decydują siły od niego niezależne.*

Powyższe przykłady ilustrują najczęściej spotykany sposób formułowania tezy, która pozostaje zazwyczaj prostą odpowiedzią na pytanie zadane w temacie. Autorzy rozprawek rzadko precyzują swoje stanowisko, dopowiadają kierunek interpretacji tematu. Trudno bowiem skonstruować rozbudowane zdanie, które nie tylko precyzyjnie i ściśle wyrażałoby stanowisko autora, ale jeszcze stanowiło ukierunkowanie argumentacji. Typowa teza jest zatem odpowiedzią na pytanie, rozstrzygnięciem, w którym powtarzane są sformułowania z tematu. Nadawca ujawnia w niej swą obecność, czasami zapowiada materiał, którym będzie uzasadniał swoje stanowisko: *na podstawie fragmentu „Lalki” Bolesława Prusa oraz innego tekstu kultury*, dołącza metatekstowe uwagi na temat własnych intencji. Są one jedynie konwencjonalnym wypełnieniem, nie wnoszą do tezy oczekiwanego punktu widzenia autora pracy, są jedynie powtarzaną formułą, wpisaną we wzorzec gatunkowy deklaracją.

Zdarzają się (rzadko) przypadki, że autor w tezie stara się wyrazić bardziej indywidualny aspekt zagadnienia, ale często nie wychodzi poza stereotypowe formuły.

<sup>14</sup> Wszystkie cytaty i przykłady z rozprawek zapisane zgodnie z oryginałem.

*Życie kołem się toczy, dlatego w swojej pracy postaram się udowodnić, że o ludzkim losie decydują przede wszystkim siły od nas niezależne.*

*Każdy jest kowalem swojego losu i jego życie zależy od osobistych decyzji i wyborów.*

*Uważam, że ludzki los determinowany jest przez siły od niego niezależne, a liczne próby odmiany jego biegu pozostaną bezowocne.*

*Osobiście uważam, że wszystko co się w naszym życiu dzieje, dzieje się tylko i wyłącznie za naszym przyzwoleniem, tylko my mamy na to wpływ.*

*Rzadko zdarzają się przypadki, że teza jest próbą bardziej precyzyjnego określenia stanowiska.*

*Uważam, że to, jak potoczy się los każdego z nas jest zdeterminowane przez czynniki niezależne od naszej woli, jak moment historyczny w którym żyjemy, czy otaczające nas środowisko.*

*Następująca po tak sprecyzowanej tezie argumentacja tylko częściowo jest w stosunku do niej adekwatna.*

## **Rozważanie**

Najczęstszym sposobem profilowania wywodu jest nie tyle nadawanie indywidualnego rysu precyzyjnie sformułowanej tezie, ile konstruowanie wstępu, w którym autor buduje niejako tło dla swoich rozważań. To we wstępie wymieniane są siły niezależne od człowieka, które mają wpływ na jego los. Maturzyści piszą o zjawiskach natury (trzęsienie ziemi, huragan), przypadku, śmierci, przeznaczeniu, Bogu, Fatum, momencie historycznym, środowisku (grupa, inni ludzie), ale też o manipulacji mediów masowego przekazu, polityków, reklam. O niezrozumieniu problemu może świadczyć wymienianie emocji czy sytuacji, w jakiej znalazł się człowiek, jako przykładów sił wyższych. Sposób przywoływania wszystkich tych elementów jest wynikiem pewnej inercji myślowej, obok siebie pojawiają się bowiem pojęcia o bardzo różnym zakresie znaczeniowym i stopniu uogólnienia, pojęcia potoczne i abstrakcyjne. Wymieniane jedynie we wstępie rzadko znajdują potwierdzenie w następującej później argumentacji.

Pozostawiając omówienie wniosków płynących z wnikliwej analizy bogatego materiału badawczego opracowaniom monograficznym, spróbuję w tym miejscu opisać pewien fragment materiału: dwa przykłady wstępów pochodzących z rozprawek maturalnych. Mają one pokazać różne poziomy sprawności wyrażania własnego stanowiska, które wiąże się z rozważaniem zaproponowanej tezy.

Przykład 1.

*Wolna wola – największe kłamstwo w dziejach świata. Zdanie to, choć sprawia wrażenie mocno przesadzonego, po głębszym zastanowieniu i analizie zaczyna trafiać do naszej podświadomości jako tragiczna prawda. Co więc decyduje o ludzkim losie? Pytanie to powinien postawić sobie każdy z nas. Uludą jednak będzie próba odpowiedzi indywidualnej. Wyświechtane frazesy takie jak wzięcie życia we własne ręce czy posiadanie prawa decydowania o swoim losie, będą okłamywaniem nie tyle świata, co samego siebie.*



## Przykład 2.

*W mojej rozprawce postaram się jak najdokładniej poruszyć temat dotyczący tego co przede wszystkim decyduje o ludzkim losie. Moim zdaniem o naszym losie decydują siły od niego niezależne. Może na początek postaram się wytłumaczyć co dokładnie mam na myśli. Chodzi mi o to, że o naszym życiu i to jak ono się potoczy decyduje wiele różnych czynników, nie tylko my sami wpływamy na nasze życie. Spotkałam się raz z bardzo mądrą osobą, która gdyby nie to, że pochodziła z biednej rodziny i nie miała pieniędzy na dalsze kształtowanie była zmuszona pracować w pobliskiej restauracji jako kelnerka mimo, że jej wielkim marzeniem było studiowanie prawa. Jak sami widzicie różne czynniki wpływają na nasze życie. To było tytułem wstępu do moich rozważań natomiast teraz przejdę do konkretnych argumentów z literatury.*

Autor pierwszego przykładu rozpoczął zgodnie z zaleceniami klasycznej retoryki: teza powinna być nie tylko wyrazista, ale i kontrowersyjna, ponieważ wówczas przyciąga uwagę słuchacza, tutaj czytelnika. Cały fragment charakteryzuje wysoki stopień kohezji (spójności formalnej) i koherencji (spójności semantycznej). Teza została wyrażona równoważnikiem zdania i wysunięta na początek, co wzmacnia jej wyrazistość. Wszystkie pozostałe wypowiedzenia są jej treściowo podporządkowane. O składniowym bogactwie struktur świadczy różnorodność rodzajów zastosowanych wypowiedzeń<sup>15</sup>: pięć zdań pojedynczych rozwiniętych (równoważnik zdania oznajmującego; zdanie pytajne; zdania oznajmujące z inwersją składników, w których świadomie zastosowany szyk antycypacyjny służy uwypukleniu konsekwentnie prowadzonej myśli; wreszcie zdanie oznajmujące rozbudowane licznymi nominalizacjami: *wzięcie, posiadanie, decydowanie, okłamywanie* charakterystycznymi dla języka pisanego) i jedno zdanie złożone (rozerwane zdanie główne z wypowiedzeniem wtrąconym). O spójności formalnej i znaczeniowej fragmentu świadczą zastosowane operatory z poziomu informacji przedmiotowej (*jednak; nie tyle..., co*) oraz z poziomu tekstowego – operatory metatekstowe (*to, więc*). O świadomości metatekstowej świadczą też wykorzystane w funkcji operatorów sformułowania „zdanie to”, „pytanie to”. Budują one spójność formalną wypowiedzi, uwydatniając przy tym znaczenie poprzedzających je zdań. Z zastosowanych środków składniowego kształtowania tekstu wymienić należy wyliczenie, inwersję, pytanie retoryczne, antytezę. W całej wypowiedzi wskazać można także różne poziomy i sposoby operowania modalnością.

Autorka drugiego wstępu już w pierwszym zdaniu nawiązuje bezpośrednio do tematu, by w następnym zaproponować tezę wyrażoną w typowy sposób: *Moim zdaniem o naszym losie decydują siły od niego niezależne*. Cały wstęp składa się z siedmiu zdań: sześciu złożonych i jednego pojedynczego rozwiniętego. Autorka drugiego przykładu podobnie jak autor pierwszego stara się zbudować tło dla wysuniętej tezy, uszczegółowić ją i ukierunkować późniejszą argumentację. Spójność tekstu osiągnana jest głównie poprzez sformułowania

<sup>15</sup> Poza ramami artykułu pozostaje problem wieloznaczności terminu „zdanie” i jego różnorodnych definicji. Na potrzeby niniejszego opracowania zdanie rozumiane jest jako „odcinek tekstu od wyrazu pisanego wielką literą do kropki lub jej odpowiednika” graficznie wyznaczony przez nadawcę. Za: A. Nagórko, *Podręczna gramatyka języka polskiego*, Warszawa 2010, s. 262. Terminy: „wypowiedzenie”, „zdanie pojedyncze”, „zdanie złożone”, rodzaje zdań za: S. Jodłowski, *Podstawy polskiej składni*, Warszawa 1976.

o charakterze metatekstowym, które mają niejako zastąpić operatory tekstowe i środki składniowe sprawiające, że tekst pisany charakteryzuje kohezja: *w mojej rozprawce postaram się poruszyć; może na początek postaram się wytłumaczyć co dokładnie mam na myśli; chodzi mi o to, że; jak sami widzicie; to było tytułem wstępu, teraz przejdę do konkretnych argumentów*. Sformułowań o charakterze metatekstowym jest tak dużo, że niewiele już miejsca pozostaje na doprecyzowanie tezy. Jej zawężenie nie zostaje przeprowadzone poprzez spekulacje myślowe, ale przez przytoczenie historii/epizodu z życia spotkanej przez autorkę „mądrej osoby”. Wymienione fragmenty o charakterze autotematycznym ujawniają intencje nadawcy, ale nie przyczyniają się do spójności wywodu, ponieważ są redundantne w stosunku do potrzeb komunikacyjnych i zasad stylistycznych (zwłaszcza zwięzłości i jasności stylu). Dwa najdłuższe w tekście zdania złożone (czwarte i piąte) zawierają błędy składniowe charakterystyczne dla języka mówionego, w którym gubi się pamięć struktury, a relacje między zdaniami składowymi ulegają rozluźnieniu. Błędy polegają na braku zharmonizowania składniowego w zakresie związków nadrzędno-podrzędnych między zdaniami składowymi: (...) *o naszym życiu i to jak ono się potoczy decyduje (...); (...)* *gdyby nie to, że pochodziła (...)* *i nie miała (...)* *była zmuszona pracować (...)* *mimo że jej marzeniem było (...)*. W zdaniu czwartym uchybienie polega na błędnej akomodacji zaimka „to” do wymagań czasownika „decyduje”, a w wypowiedzeniu piątym zarzucona zostaje konstrukcja składniowa rozpoczęta wskaźnikiem „gdyby nie to”, w wyniku czego relacje między zdaniami składowymi zostają zaburzone. Także wypowiedzenie będące tezą zostało błędnie sformułowane, ponieważ elipsa obecnego w temacie rzeczownika „człowiek” spowodowała pleonastyczny charakter konstrukcji: *o naszym losie decydują siły od niego (losu) niezależne*. Cały wstęp charakteryzuje się typowymi dla języka mówionego cechami na poziomie składni, tekstu, wizji świata: rozchwianie składni zdania złożonego, potok składniowy zamiast precyzyjnej struktury, autotematyzm opowieści oparty bardziej na relacjonowaniu przebiegu zdarzeń (narracyjności) niż na rozważaniu problemu, odwoływanie się do sytuacji potocznych i bliskich bezpośredniemu doświadczeniu, nastawienie na bezpośredni kontakt z odbiorcą.

Na poziomie rozumienia problemu i odczytania dyspozycji wpisanych w polecenie (plan treści) w obu przypadkach autorzy rozprawek maturalnych jednoznacznie wyrazili swoje zdanie w postaci tezy i starali się je doprecyzować w rozważaniu przeprowadzonym we wstępie. Stanowiska maturzystów wydają się adekwatne do problemu i tekstu, choć celowo nie poddano tutaj analizie sposobu zinterpretowania tekstu dołączonego do zadania. W obu jednak przypadkach jednoznaczność tezy nie została wzmocniona poprzez jej doprecyzowanie, czyli nazwanie sił niezależnych od człowieka, które miałyby decydować o ludzkim losie. W drugim przykładzie funkcję tę miał spełnić przywołany epizod będący ilustracją wpływu statusu materialnego na życie człowieka, ale autorka nie potrafiła uogólnić sytuacji, oderwać się od realnościowej motywacji. W pierwszym przykładzie natomiast autor stara się przede wszystkim uwypuklić własne stanowisko, uwyraźnić je, natomiast nie nazywa w ogóle sił, które miałyby o losie człowieka decydować, mimo że ich wpływ uznaje za oczywisty. Wstęp jest emocjonalny i wartościujący (*największe kłamstwo*,



*mocno przesadzone zdanie, tragiczna prawda, utłuda, wyświechtane frazesy*), autor sam jednoznacznie odnosi się do obiegowych prawd, na które z kolei często powoływali się inni maturzyści: *wyświechtane frazesy takie jak wzięcie życia we własne ręce czy posiadanie prawa decydowania o swoim losie*.

W planie wyrażania różnice są znacznie bardziej widoczne. O ile bowiem pierwszy wstęp jest świadectwem spójnego, świadomie kształtowanego w zgodzie z konwencją gatunkową, stosownego stylistycznie i poprawnego językowo fragmentu tekstu, o tyle drugi wstęp nie spełnia powyższych kryteriów. Stosowane w nim sposoby budowania spójności tekstu są bardziej charakterystyczne dla opowiadania niż rozprawki, styl przeczy zasadom zwięzłości i jasności, naruszona została norma poprawnościowa w zakresie składni.

## Zakończenie

Współczesna rzeczywistość dostarcza wielu sytuacji, w których dorosły człowiek, sprawny użytkownik języka powinien umieć nie tylko zająć stanowisko wobec problemu, ale przede wszystkim potrafić je wyrazić. Umiejętność ta sprawdzana na maturze staje się nie tylko podstawą dalszego kształcenia, jest przede wszystkim umiejętnością praktyczną pozwalającą na pełne uczestniczenie w życiu społecznym i skuteczne oddziaływanie na nie. Ćwiczenie form gatunkowych, w których dyspozycje genologiczne wpisane zostało zajęcie stanowiska, tylko wówczas będzie użyteczne, kiedy przestanie być wpajaniem schematu, natomiast powiązane zostanie z wnikliwą analizą planu treści i planu wyrażania uczniowskich wypowiedzi o charakterze argumentacyjnym.

Sprawność spełnienia formalnych wymagań gatunkowych ujętych w kryteriach oceniania egzaminu nie oznacza jeszcze pełnej sprawności komunikacyjnej, a kryteria maturalne, choć zakotwiczone w gatunku, nie pozwalają niuansować, jak dzieje się to w ocenianiu kształtującym, które powinno dominować w codziennej praktyce kształcenia polonistycznego, zwłaszcza w zakresie form pisemnych.

Uczenie się oparte na umiejętnościach owocuje jakością, której dalsze kształtowanie jest celem ewaluacji<sup>16</sup>.

Dlatego też ocenianie naturalne, choć mniej rzetelne, ale bardziej trafne, daje szansę na wnikliwe przyglądanie się uczniowskim wytworom na co dzień. Jest niewątpliwie czasochłonne, wymaga cierpliwości i dobrej komunikacji, ale daje większe szanse na ukształtowanie sprawności myślenia o problemie i pisanie o nim.

W obliczu opisywanej „kultury nowej piśmienności”, czyli „obserwowalnej tendencji do nowego sposobu formułowania myśli i budowania tekstów pisanych przez pokolenie wstępujące”<sup>17</sup> postulatem naukowym pozostaje także analiza bogatego materiału badawczego pochodzącego z rozprawek maturalnych, które niewątpliwie ów obraz sposobu posługiwania się językiem pisany mogą dopełnić. Badacze zauważają bowiem, że w kulturze nowej piśmienności

<sup>16</sup> B. Niemierko, *Ocenianie naturalne umiejętności praktycznych*, [http://www.ptde.org/pluginfile.php/1182/mod\\_page/content/35/Ocenianie%20naturalne%20umiej%C4%99tno%C5%9Bci%20praktycznych.pdf](http://www.ptde.org/pluginfile.php/1182/mod_page/content/35/Ocenianie%20naturalne%20umiej%C4%99tno%C5%9Bci%20praktycznych.pdf), s. 6 [dostęp: 23.07.2017].

<sup>17</sup> J. Warchała, dz. cyt., s. 184.

„uczestniczy (...) młode pokolenie Polaków, a efekty tego uczestnictwa są już widoczne i obserwowalne jako prawidłowość wśród studentów i absolwentów szkół wyższych oraz młodszej generacji nauczycieli. Można je wyraźnie zaobserwować nie tylko w pracach pisemnych studentów, magistrantów, ale także w środkach masowego przekazu, a zwłaszcza w tzw. nowych mediach”<sup>18</sup>.

## Streszczenie

Problemem badawczym poruszonym w artykule jest sposób sformułowania własnego stanowiska przez autorów rozprawek maturalnych. Analiza jakościowa materiału badawczego przeprowadzona została w kontekście kryteriów egzaminacyjnych, wyznaczników gatunkowych formy wypowiedzi oraz analizy tematu maturalnego. Wnioski płynące z analizy zostały sformułowane w perspektywie kształcenia umiejętności praktycznych i ich oceniania. Artykuł kończą postulaty dydaktyczne i naukowe.

## Bibliografia

- Biedrzycki K., Bordzoł P., Hącia A., Kozak W., Przybylski B., Strawa E., Wróbel I., *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015,  
<http://eduentuzjasci.pl/badania/110-badanie/633-dydaktyka-literatury-i-jezyka-polskiego-w-gimnazjum-w-swietle-nowej-podstawy-programowej.html> [dostęp: 28.07.2017].
- Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994.
- Informator o egzaminie maturalnym z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015*,  
[https://www.cke.edu.pl/images/\\_EGZAMIN\\_MATURALNY\\_OD\\_2015/Informatory/2015/Jezyk-polski.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informatory/2015/Jezyk-polski.pdf) [dostęp: 23.07.2017].
- Jodłowski S., *Podstawy polskiej składni*, Warszawa 1976.
- Korolko M., *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa 1990.
- Maćkiewicz J., *Jak dobrze pisać? Od myśli do tekstu*, Warszawa 2010.
- Maćkiewicz J., *Jak pisać tekstu naukowe?*, Gdańsk 1999.
- Mikołajczuk A., *Modele gatunkowe tekstu pisanego przez uczniów na egzaminie maturalnym (w kontekście planowanej modernizacji matury z języka polskiego)*, „Poradnik Językowy” 2013, z. 1.
- Nagórko A., *Podręczna gramatyka języka polskiego*, Warszawa 2010.
- Niemierko B., *Ocenianie naturalne umiejętności praktycznych*, [http://www.ptde.org/pluginfile.php/1182/mod\\_page/content/35/Ocenianie%20naturalne%20umiej%C4%99tno%C5%9Bci%20praktycznych.pdf](http://www.ptde.org/pluginfile.php/1182/mod_page/content/35/Ocenianie%20naturalne%20umiej%C4%99tno%C5%9Bci%20praktycznych.pdf) [dostęp: 23.07.2017].
- Nocoń J., *Gatunki tekstu na pisemnym egzaminie maturalnym od 2015 roku* [w:] K. Biedrzycki, W. Bobiński, A. Janus-Sitarz, R. Przybylska (red.), *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*, t. 3, Kraków 2014.
- Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/rozwa%C5%BCy%C4%87.html> [dostęp: 23.07.2017].

<sup>18</sup> Tamże, s. 182–183.

- Rybicka K., Udzik B., *Matura a podstawa programowa – nowe perspektywy dydaktyczne* [w:] E. Jaskółowa, M. Wójcik-Dudek (red.), *Nowa podstawa programowa – proces dydaktyczny – egzamin*, Katowice 2009.
- Warchala J., *Uwagi o współczesnej piśmienności*, „Konteksty Kultury” 2013, t. 10, nr 1–2, [http://www.ejournals.eu/Konteksty\\_Kultury/2013/Tom-10-zeszyt-1-2/art/1912/](http://www.ejournals.eu/Konteksty_Kultury/2013/Tom-10-zeszyt-1-2/art/1912/) [dostęp: 16.07.2017].
- Zasady oceniania rozwiązań zadań. Egzamin maturalny w roku szkolnym 2014/2015*, [https://www.cke.edu.pl/images/\\_EGZAMIN\\_MATURALNY\\_OD\\_2015/Arkusze\\_egzaminacyjne/2015/formula\\_od\\_2015/odpowiedzi/MPO-P1-N.pdf](https://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Arkusze_egzaminacyjne/2015/formula_od_2015/odpowiedzi/MPO-P1-N.pdf) [dostęp: 23.07.2017].