**Przedmiotowy system oceniania. Klasa 2. Zakres podstawowy i rozszerzony**

Treści zakresu rozszerzonego wyróżniono czerwoną czcionką.

Szarymi aplami oznaczono propozycje z listy lektur uzupełniających – podstawa programowa zobowiązuje nauczycieli do omówienia w każdej klasie dwóch utwo­rów z tej listy w całości lub we fragmentach. Nauczyciel może zatem wybrać, które spośród proponowanych lektur omówi ze swoimi uczniami.

| **Lp.** | **Temat lekcji** | **Materiał rzeczowy** | **Wymagania** | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **konieczne**  **(ocena dopuszczająca)** | **podstawowe**  **(ocena dostateczna)** | **rozszerzone**  **(ocena dobra)** | | **dopełniające**  **(ocena bardzo dobra)** | **wykraczające**  **(ocena celująca)** | |
| **Uczeń** | **Uczeń spełnia wymagania konieczne, a także:** | **Uczeń spełnia wymagania podstawowe, a także:** | | **Uczeń spełnia wymagania rozszerzone, a także:** | **Uczeń spełnia wymagania dopełniające, a także:** | |
| **część 1. romantyzm** | | | | | | | | | |
| **ROMANTYZM** | | | | | | | | | |
|  | Romantyzm, czyli inna nowoczesność | wprowadzenie do lekcji 1*. Romantyzm, czyli inna nowoczesność*  Alina Witkowska, *Wielkie stulecie Polaków* | – czyta tekst ze zrozumieniem  – dostrzega główną myśl tekstu  – wie, że tekst należy do literatury naukowej | – wyodrębnia części kompozycyjne tekstu  – formułuje temat tekstu  – wskazuje różnice między literaturą piękną i naukową | – odtwarza tok myślenia autorki  – wyodrębnia argumenty autorki  – formułuje konkluzje wynikające z tekstu  – wskazuje powody, dla których tekst zaliczany jest do literatury naukowej | – ustosunkowuje się do poglądów zawartych w tekście  – prezentuje własne stanowisko  – wyjaśnia, czym cechuje się tekst naukowy, podaje jego przykłady | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst naukowy  – uwzględnia kontekst historyczny  – ustosunkowuje się do poglądów autorki  – ocenia przedstawione przez nią argumenty | |
|  | Poezja romantyczna wobec klasycznej | wprowadzenie do lekcji 2. *Poezja romantyczna wobec klasycznej*  August Wilhelm Schlegel, *Wykłady o literaturze pięknej i sztuce* | – czyta tekst ze zrozumieniem  – objaśnia nieznane słownictwo  – wie, że tekst jest wykładem | – dzieli tekst na części kompozycyjne  – wskazuje źródła poezji romantycznej  – wie, dlaczego tekst zaliczany jest do wykładu jako gatunku | – odtwarza własnymi słowami tok wywodu autora  – odtwarza tezy  – wskazuje przykład faktu i opinii | – porządkuje tezy autora  – przedstawia przytoczone w tekście argumenty  – uzupełnia wywód autora własnymi przykładami  – oddziela fakty od opinii | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst wykładu  – przedstawia własne stanowisko wobec omawianych kwestii  – przywołuje kontekst kulturowy | |
|  | Wielkość i wolność w romantyzmie | wprowadzenie do lekcji 3. *Wielkość i wolność w romantyzmie*  Georg Wilhelm Hegel*, Wykłady z filozofii dziejów* | – czyta tekst ze zrozumieniem  – określa temat wykładu  – zna pojęcie historiozofia | – wyodrębnia etapy w rozwoju myślenia o wolności  – wyjaśnia, czym zajmuje się historiozofia | – odtwarza poglądy Hegla na temat świadomości wolności i roli jednostki w biegu dziejów | – ustosunkowuje się do poglądów Hegla na temat biegu dziejów  – prezentuje własne stanowisko na ten temat | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst wykładu  – ustosunkowuje się do zawartych w nim tez  – ocenia argumenty  – prezentuje własne stanowisko | |
|  | Nowe tematy w poezji europejskiej | wprowadzenie do lekcji 4. *Nowe tematy w poezji europejskiej*  William Wordsworth, *Żonkile*, \*\*\* [*Filarze Stonehenge!*]  Samuel Taylor Coleridge, *Kościuszko* | – wie, że autorzy to tak zwani poeci jezior  – określa sytuacje liryczne przedstawione w utworach  – charakteryzuje osobę mówiącą  – podaje przykłady wybranych środków językowych | – wyjaśnia, na czym polega specyfika twórczości poetów jezior  – ustala tematykę i problematykę wierszy  – określa relacje między osobą mówiącą a odbiorcą wypowiedzi  – omawia warstwę językową wierszy  – wskazuje symbol i alegorię | – uogólnia spostrzeżenia na temat twórczości poetów jezior  – wyjaśnia znaczenia symboli i metafor  – określa funkcję ważnych dla wymowy utworów środków językowych | – ustala, na czym polega nowatorstwo poetów jezior w stosunku do poezji klasycznej  – analizuje warstwę symboliczną i alegoryczną utworów  – analizuje funkcjonalnie warstwę językową utworów  – wskazuje znaczenia naddane utworów | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwory ze szczególnym uwzględnieniem ich nowatorstwa obrazowego, znaczeniowego i językowego | |
|  | Nawiązania do twórczości poetów jezior | wprowadzenie do lekcji 5. *Nawiązania do twórczości poetów jezior*  Walt Whitman, *Wierzę, że źdźbło trawy nie mniej znaczy…*  Bob Dylan, *Odpowiedź zna wiatr* | – określa tematykę utworów  – dostrzega motyw wędrówki  – wskazuje fragmenty prezentujące postawy człowieka wobec świata  – wskazuje i nazywa podstawowe środki językowe  – tworzy krótką wypowiedź argumentacyjną | – określa tematykę i problematykę utworów  – wyjaśnia funkcję motywu wędrówki  – omawia postawy wobec świata przedstawione w utworach  – omawia warstwę językową utworów  – tworzy wypowiedź argumentacyjną | – omawia wizje świata przedstawione w utworach  – wyjaśnia znaczenie motywu wędrówki w utworach  – dostrzega nawiązania kulturowe  – tworzy krótką interpretację porównawczą | – porównuje wizje świata przedstawione w utworach  – interpretuje symbolikę motywu wędrówki  – omawia nawiązania kulturowe  – tworzy interpretację porównawczą | | – samodzielnie analizuje i interpretuje obydwa utwory, biorąc pod uwagę wpisane w nie postawy wobec świata  – porównuje utwory w wypowiedzi krytycznej | |
|  | Tajemniczy buntownik – *Giaur* Byrona | wprowadzenie do lekcji 6. *Tajemniczy buntownik – „Giaur” Byrona*    George Byron, *Giaur* | – zna najważniejsze wydarzenia fabuły utworu  – przedstawia głównego bohatera  – zna pojęcie *bohater bajroniczny*  – podaje przykłady elementów orientalnych  – uważnie śledzi dyskusję  – przygotowuje eksponaty na wystawę multimedialną  – zna podstawowe cechy powieści poetyckiej jako gatunku literackiego | – odtwarza chronologicznie przebieg fabuły  – przedstawia motywy postępowania głównego bohatera  – nazywa wartości  – wskazuje cechy bohatera bajronicznego  – wskazuje elementy orientalne  – bierze udział w dyskusji  – bierze udział w przygotowaniu wystawy multimedialnej  – wyjaśnia, na czym polega synkretyzm powieści poetyckiej | – omawia konstrukcję fabuły utworu  – komentuje motywy postepowania bohatera  – charakteryzuje bohatera bajronicznego  – omawia rolę orientu w świecie przedstawionym utworu, bierze czynny udział w dyskusji  – aktywnie uczestniczy w przygotowaniu wystawy multimedialnej  – omawia powieść poetycką jako gatunek literacki | – wyjaśnia, na czym polega nietypowość fabuły utworu  – ocenia motywy postępowania bohatera  – wyjaśnia, dlaczego Giaur jest bohaterem bajronicznym  – omawia rolę egzotyzmu w utworze  – prezentuje w dyskusji własne stanowisko, popiera je argumentami  – przygotowuje koncepcję wystawy multimedialnej  – komentuje, dlaczego *Giaur* jest powieścią poetycką | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór, bierze pod uwagę romantyczne cechy przedstawionego w nim świata i poglądy moralne  – przygotowuje katalog wystawy multimedialnej |
|  | *Giaur* jako powieść poetycka | wprowadzenie do lekcji 7*. „Giaur” jako powieść poetycka*    George Byron, *Giaur* |
|  | Młodość – czas samopoznania | wprowadzenie do lekcji 8. *Młodość – czas samopoznania*  Johann Wolfgang Goethe, *Cierpienia młodego Wertera* | – przedstawia Wertera, krótko go charakteryzuje  – wstępnie omawia relacje bohatera ze światem  – opowiada, jak rodziło się uczucie Wertera do Lotty  – wymienia przykłady kontaktu bohatera z naturą  – wie, że utwór reprezentuje powieść epistolarną  – tworzy krótki opis krajobrazu  – bierze udział w opracowaniu planu wyprawy przyrodniczo-literackiej | – omawia cechy postawy werterycznej  – podaje przejawy indywidualizmu Wertera  – omawia stosunek bohatera do świata  – omawia relacje między Lottą a Werterem  – omawia przykłady kontaktu bohatera z naturą  – wyjaśnia, na czym polega powieść epistolarna  – podaje przykłady synkretyzmu rodzajowego  – tworzy opis krajobrazu  – bierze czynny i aktywny udział w opracowaniu planu wyprawy przyrodniczo-literackiej | – wyjaśnia znaczenie postawy werterycznej w dobie romantyzmu  – wyjaśnia, na czym polegał indywidualizm Wertera  – wyjaśnia, na czym polegał stosunek bohatera do świata  – wyjaśnia, dlaczego miłość Wertera do Lotty można nazwać uczuciem romantycznym  – obrazuje przykładami ewolucję postawy bohatera wobec natury  – udowadnia, że utwór to powieść epistolarna  – tworzy oryginalny opis krajobrazu  – współpracuje czynnie z grupą w działaniach projektowych, których celem jest stworzenie planu wyprawy przyrodniczo-literackiej | – omawia wpływ światopoglądu romantycznego na kształtowanie się postawy werterycznej  – ocenia indywidualizm Wertera  – ocenia stosunek bohatera do świata  – wyjaśnia istotę miłości romantycznej  – omawia ewolucję postawy Wertera wobec natury  – wyjaśnia, jaki wpływ ma wybór przez autora powieści epistolarnej dla wyrażenia idei epoki  – tworzy rozbudowany opis krajobrazu wewnętrznego  – opracowuje koncepcyjnie plan wyprawy przyrodniczo-literackiej | | | – przedstawia Wertera, krótko go charakteryzuje  – wstępnie omawia relacje bohatera ze światem  – opowiada, jak rodziło się uczucie Wertera do Lotty  – wymienia przykłady kontaktu bohatera z naturą  – wie, że utwór reprezentuje powieść epistolarną  – tworzy krótki opis krajobrazu  – bierze udział w opracowaniu planu wyprawy przyrodniczo-literackiej |
|  | Miłość w *Cierpieniach młodego Wertera* | wprowadzenie do lekcji 9. *Miłość w „Cierpieniach młodego Wertera”*  Johann Wolfgang Goethe, *Cierpienia młodego Wertera* |
|  | Romantyczna wizja natury | wprowadzenie do lekcji 10. *Romantyczna wizja natury*  Johann Wolfgang Goethe, *Cierpienia młodego Wertera* |
|  | Powieść w listach | wprowadzenie do lekcji 11. *Powieść w listach*  Johann Wolfgang Goethe, *Cierpienia młodego Wertera* |
|  | *Faust* – dramat o klęsce rozumu | wprowadzenie do lekcji 12. „*Faust”* – *dramat o klęsce rozumu*  Johann Wolfgang Goethe, *Faust* | – wie, że utwór jest dramatem  – przedstawia Fausta  – podaje przykłady z tekstu pokazujące, czym dla Fausta było pełne poznanie świata  – podaje przykłady z tekstu pokazujące relacje Fausta z Małgorzatą  – zna termin *postawa faustyczna* | – odróżnia dramat od liryki i epiki  – charakteryzuje Fausta  – wyjaśnia, jak bohater chciał poznawać świat  – omawia relacje między Faustem a Małgorzatą  – wie, na czym polega postawa faustyczna | – przypomina cechy rodzajowe dramatu  – wyjaśnia motywy postepowania Fausta  – omawia drogę życiową Fausta  – wyjaśnia, na czym polegał dramat Małgorzaty  – wyjaśnia, na czym polega postawa faustyczna | – uzasadnia, że *Faust* jest dramatem  – ocenia postępowanie Fausta  – wyjaśnia, jakie granice przekracza bohater  – ocenia relacje Fausta z Małgorzatą  – wyjaśnia, kto i dlaczego prezentuje w utworze postawę faustyczną | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty utworu ze szczególnym uwzględnieniem wpisanej w niego postawy światopoglądowej  – podaje przykłady utworów, w których występuje motyw faustyczny |
|  | Cierpienie kobiety w *Fauście* | wprowadzenie do lekcji 13. *Cierpienie kobiety w* „*Fauście”*  Johann Wolfgang Goethe, *Faust* |
|  | „Stare” i „nowe” w *Odzie do młodości* | wprowadzenie do lekcji 14. *„Stare” i „nowe” w* „*Odzie do młodości”*  Adam Mickiewicz, *Oda do młodości* | – dostrzega przedstawiony w utworze kontrast młodości i starości  – wie, co to jest alegoria  – cytuje fragmenty poświęcone ukazaniu przestrzeni  – dostrzega nawiązania mitologiczne  – tworzy krótką wypowiedź, w której przedstawia własne stanowisko wobec postaw i wartości związanych z młodością | – wskazuje cechy i właściwości przypisywane młodości  – wskazuje wersy zawierające alegorię  – omawia własnymi słowami fragmenty poświęcone ukazaniu przestrzeni  – przypomina wiadomości na temat postaci i wydarzeń mitologicznych, do których nawiązuje tekst  – tworzy krótką wypowiedź argumentacyjną na temat postaw i wartości związanych z młodością | – omawia kontrast młodości i starości pokazany w wierszu  – wyjaśnia znaczenia alegorii  – komentuje fragmenty poświęcone ukazaniu przestrzeni  – omawia rolę na wiązań mitologicznych  – tworzy wypowiedź argumentacyjną na temat postaw i wartości związanych z młodością | – wyjaśnia, w jakim celu została zestawiona młodość i starość  – omawia funkcję alegorii w powiązaniu z innymi zastosowanymi środkami poetyckimi  – wartościuje elementy związane z przestrzenią  – interpretuje nawiązania mitologiczne w kontekście problematyki utworu  – tworzy wypowiedź argumentacyjną z wyraziście postawiona tezą i uporządkowanymi argumentami na temat postaw i wartości związanych z młodością | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór, ze szczególnym uwzględnieniem jego cech klasycystycznych i romantycznych  – tworzy wyczerpującą wypowiedź argumentacyjną z uporządkowanymi argumentami i kontrargumentami na temat postaw i wartości związanych z młodością |
|  | Oda – dialog z tradycją | wprowadzenie do lekcji 15. *Oda – dialog z tradycją*  Friedrich Schiller, *Do Radości* | – zna odę jako nazwę gatunku lirycznego  – zna podstawowe założenia klasycyzmu  – cytuje wersy, odzwierciedlające nastrój utworu  – wstępnie formułuje przesłanie utworu  – zna pojęcie *postawa altruistyczna*  – wie, że można łączyć *Odę...* Schillera i *Odę...*Mickiewicza | – łączy odę jako gatunek z antykiem  – omawia założenia klasycyzmu  – omawia nastrój utworu  – formułuje główne przesłanie utworu  – wyjaśnia, na czym polega postawa altruistyczna  – dostrzega wspólne elementy utworu Schillera i Mickiewicza | – omawia cechy ody jako gatunku lirycznego  – wskazuje w utworze cechy klasycystyczne  – wskazuje środki językowe budujące nastrój  – ustosunkowuje się do głównego przesłania utworu  – wyjaśnia, gdzie w utworze jest mowa o postawie altruistycznej  – omawia podobieństwa tekstów Schillera i Mickiewicza | – wyjaśnia, dlaczego utwór Schillera jest odą  – wyjaśnia, w czym przejawia się klasycyzm utworu  – wyjaśnia z czego wynika nastrój utworu  – ustosunkowuje się do głównego przesłania utworu z perspektywy współczesnego czytelnika  – stawia tezę i ją uzasadnia, czy we współczesnym świecie możliwa jest postawa altruistyczna  – interpretuje wspólne obszary tekstów Schillera i Mickiewicza | | | – samodzielnie dokonuje interpretacji porównawczej *Ody...* Mickiewicza i *Ody...* Schillera ze szczególnym uwzględnieniem stylistyki i wymowy obu dzieł |
|  | Manifest polskiego romantyzmu | wprowadzenie do lekcji 16. *Manifest polskiego romantyzmu*  Adam Mickiewicz, *Romantyczność* | – odtwarza własnymi słowami bieg wydarzeń  – dostrzega różnice światopoglądowe prezentowane w utworze  – rozróżnia konwencje realistyczną i fantastyczną  – wie, że utwór jest balladą  – zna pojęcie *synkretyzm rodzajowy*  – wie jaka była geneza *Romantyczności* | – porządkuje elementy świata przedstawionego  – nazywa trzy rodzaje światopoglądu zaprezentowanego w utworze  – wskazuje elementy realistyczne i fantastyczne  – omawia cechy ballady  – wskazuje cechy liryki, epiki i dramatu w utworze  – wie, że *Romantyczność* to manifest programowy | – omawia sposób prezentacji świata przedstawionego  – omawia trzy rodzaje światopoglądu prezentowane w utworze  – wskazuje źródła irracjonalizmu  – wyjaśnia, dlaczego utwór jest balladą  – wyjaśnia, na czym polega synkretyzm rodzajowy  – wyjaśnia, dlaczego *Romantyczność* jest manifestem programowym | – omawia sposób prezentacji świata przedstawionego z punktu widzenia poetyki romantyzmu  – nazywa i porównuje ze sobą trzy rodzaje światopoglądu zaprezentowane w utworze  – omawia funkcję elementów fantastycznych i irracjonalnych  – udowadnia, że *Romantyczność* jest balladą  – udowadnia, że *Romantyczność* to utwór synkretyczny rodzajowo  – interpretuje *Romantyczność* jako manifest programowy romantyzmu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje balladę jako manifest romantyzmu |
|  | Romantyczna wrażliwość w czasach wojny | wprowadzenie do lekcji 17. *Romantyczna wrażliwość w czasach wojny*  Władysław Broniewski, *Ballady i romanse* | – odtwarza własnymi słowami sytuację liryczną przedstawioną w wierszu  – cytuje wersy zawierające aluzje literackie i biblijne  – dostrzega elementy symboliczne  – podaje kilka przykładów prozaizmów | – odtwarza sytuację liryczną zobrazowaną w wierszu  – wskazuje aluzje literackie i nawiązania do Biblii  – wskazuje elementy symboliczne  – wskazuje prozaizmy  – omawia postawy bohaterów | – komentuje składniki sytuacji lirycznej zobrazowanej w utworze  – interpretuje aluzje literackie i biblijne  – wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych  – omawia znaczenie prozaizmów w języku utworu | – wyjaśnia, na czym polega niezwykłość sytuacji lirycznej  – omawia funkcje aluzji literackich i biblijnych  – interpretuje funkcje elementów symbolicznych  – omawia funkcje prozaizmów i ich znaczenie dla kreacji świata  – ocenia postawy bohaterów | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem aluzji literackich i wymowy moralnej |
| Krzysztof Kamil Baczyński, *Romantyczność* | – zbiera informacje dotyczące osoby mówiącej  – określa odbiorcę  – opowiada własnymi słowami o sytuacji lirycznej  – określa problematykę utworu | – przedstawia psychikę i emocje osoby mówiącej  – określa jej relacje z odbiorcą  – odtwarza sytuacje liryczną  – rozpoznaje przesłanie utworu | – omawia życie wewnętrzne osoby mówiącej  – ustala, jak buduje relacje z odbiorcą  – omawia realia sytuacji lirycznej  – formułuje przesłanie utworu | – omawia sposób widzenia świata przez osobę mówiącą  – ocenia jej relacje z odbiorcą  – omawia realia sytuacji lirycznej z uwzględnieniem kontekstu historycznego  – omawia przesłanie utworu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem odniesień do romantycznej metafizyki |
|  | Natura i historia w balladzie Mickiewicza | wprowadzenie do lekcji 18. *Natura i historia w balladzie Mickiewicza*  Adam Mickiewicz, *Świteź* | – przypomina cechy ballady jako gatunku literackiego  – wie, czym jest legenda, zna pojęcie *historyzm*  – dostrzega dwa porządki narracyjne  – przypomina, jakiego wyboru i dlaczego dokonały córki i żony wojsk Tuhana  – wymienia elementy natury przedstawione w balladzie  – we wskazanej, prostej formie przedstawia legendę związaną ze swoim regionem | – wyjaśnia, dlaczego tekst reprezentuje balladę jako gatunek  – definiuje legendę  – wyjaśnia, czym jest historyzm  – przypisuje elementy świata przedstawionego dwom porządkom narracyjnym  – przedstawia racje, między którymi córki i żony wojsk Tuhana musiały dokonać wyboru  – omawia związki świata natury i świata ludzi w utworze  – w dowolnej formie przedstawia legendę związaną ze swoim regionem | – wskazuje cechy ballady w *Świtezi*  – wyjaśnia, czym różni się legenda od baśni  – wskazuje elementy historyczne w utworze  – porządkuje elementy świata przedstawionego w dwóch ciągach narracyjnych  – ocenia wybór bohaterek ballady  – wyjaśnia rolę natury w utworze  – w ciekawej i oryginalnej formie prezentuje legendę związaną ze swoim regionem | – uzasadnia, dlaczego utwór jest balladą  – wskazuje elementy legendarne w utworze  – wyjaśnia, jak historyzm wpływa na interpretację utworu  – określa relacje między dwoma światami ballady  – wyjaśnia, na czym polega tragizm wyboru, którego musiały dokonać bohaterki ballady  – omawia wpływ natury na interpretację utworu  – w świadomie i funkcjonalnie wybranej formie prezentuje legendę związaną ze swoim regionem | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje balladę ze szczególnym uwzględnieniem historyzmu, roli natury w świecie przedstawionym  – w oryginalny sposób, w atrakcyjnej i dopracowanej formie prezentuje legendę związaną ze swoim regionem |
|  | Ludowy kodeks moralny | wprowadzenie do lekcji 19. *Ludowy kodeks moralny*  Adam Mickiewicz, *Lilije* | – przypomina cechy ballady jako gatunku literackiego  – rozpoznaje konwencję fantastyczną  – opowiada własnymi słowami, jak doszło do zbrodni opisanej w utworze  – podaje przykłady prozaizmów  – ma świadomość związków przynajmniej dwóch ballad Mickiewicza | – wyjaśnia, dlaczego tekst jest balladą  – rozróżnia konwencję realistyczną i fantastyczną  – wyjaśnia, kto i w jaki sposób wymierza karę bohaterce  – wskazuje, kto posługuje się prozaizmami  – zestawia dwie ballady Mickiewicza | – wskazuje cechy ballady w *Świtezi*  – wymienia elementy fantastyczne i realistyczne w utworze  – ustala, kto i dlaczego ponosi karę w utworze  – wyjaśnia, co wnoszą do tekstu zastosowane w nim prozaizmy  – w pracy pisemnej porównuje dwie ballady Mickiewicza | – uzasadnia twierdzenie, że utwór jest balladą  – omawia funkcję konwencji fantastycznej w utworze  – interpretuje problem winy i kary przedstawiony w balladzie  – omawia rolę prozaizmów w języku utworu  – pisze analizę porównawczą dwóch ballad Mickiewicza | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem odniesień do ludowego pojęcia sprawiedliwości  – pisze analizę porównawczą dwóch ballad Mickiewicza ze szczególnym odniesieniem do światopoglądu i poetyki romantyzmu |
|  | Nawiązania do ballad Mickiewicza | wprowadzenie do lekcji 20. *Nawiązania do ballad Mickiewicza*  Bolesław Leśmian, *Gad* | – rozpoznaje elementy świata przedstawionego  – wskazuje elementy fantastyczne  – wymienia elementy natury w utworze  – rozróżnia miłość i namiętność  – przypomina, co to jest symbol | – porządkuje elementy świata przedstawionego  – wie, co to jest metafizyka  – omawia elementy natury w utworze  – wskazuje elementy związane z miłością i namiętnością  – wskazuje elementy symboliczne | – odtwarza własnymi słowami przebieg fabuły i jej okoliczności  – określa znaczenie elementów fantastycznych  – określa funkcję natury w utworze  – omawia relację między miłością a namiętnością  – wyjaśnia znaczenie symboli | – komentuje elementy świata przedstawionego z punku widzenia gatunku utworu  – omawia warstwę metafizyczną utworu  – interpretuje znaczenia związane z naturą  – ustala, co jest oznaką miłości, a co namiętności w utworze  – interpretuje warstwę symboliczną utworu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem warstwy metafizycznej i symboliki |
| Julian Tuwim, *Śmierć* | – wymienia składniki sytuacji lirycznej w wierszu  – zbiera informacje o bohaterach  – cytuje fragmenty ujawniające nastrój wiersza | – opowiada o sytuacji lirycznej przedstawionej w utworze  – przedstawia bohaterów wiersza  – omawia nastrój wiersza | – dostrzega symbolikę sytuacji lirycznej  – omawia relacje łączące bohaterów  – wskazuje i nazywa środki językowe budujące nastrój utworu | – omawia symbolikę sytuacji lirycznej  – komentuje relacje łączące bohaterów  – omawia funkcje środków poetyckich wykorzystane do budowy nastroju wiersza | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego konwencji |
|  | Kryptologia w *Złotym żuku* Poego | wprowadzenie do lekcji 21. *Kryptologia w „Złotym żuku” Poego*  Edgar Allan Poe, *Złoty żuk* | – ustala, co było punktem wyjścia rozumowania bohatera  – przypomina, co to jest symbol  – zna pojęcie *czarny humor*  – wskazuje najważniejsze wydarzenia akcji | – ustala, z jakich przesłanek bohater wysnuł swoje wnioski  – wskazuje elementy symboliczne w tekście  – wyjaśnia, na czym polega czarny humor  – opowiada krótko przebieg akcji własnymi słowami | – odtwarza kolejne etapy deszyfracji tekstu na pergaminie  – wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych  – wskazuje w opowiadaniu elementy czarnego humoru  – wskazuje kolejne etapy akcji | – odtwarza całą drogę myślową bohatera deszyfrującego tekst  – wyjaśnia symbolikę tekstu  – określa funkcję czarnego humoru w opowiadaniu  – ustala ważne dla akcji wydarzenia, uzasadnia, dlaczego są istotne | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje opowiadanie ze szczególnym uwzględnieniem jego konwencji |
|  | Elementy thrillera w *Złotym żuku* | wprowadzenie do lekcji 22. *Elementy thrillera w* „*Złotym żuku”*  Edgar Allan Poe, *Złoty żuk* |
|  | Wampiry w literaturze | wprowadzenie do lekcji 23. *Wampiry w literaturze*  Edgar Allan Poe, *Berenika* | – podaje z własnego doświadczenia sytuacje wywołujące grozę  – opowiada przebieg wybranych wydarzeń opowiadania  – wymienia znaczące w opowiadaniu rekwizyty  – wymienia elementy przestrzeni zaprezentowane w opowiadaniu  – przypomina rodzaje narracji | – wskazuje elementy wywołujące grozę  – odtwarza własnymi słowami przebieg akcji  – omawia znaczące rekwizyty  – omawia sposób opisu przestrzeni  –ustala rodzaj narracji w tekście | – określa relacje elementów grozy z pozostałymi składnikami opowiadania  – omawia konstrukcję akcji opowiadania  – ustala związek znaczących rekwizytów z poszczególnymi etapami akcji  – ustala symboliczne znaczenie przestrzeni  – charakteryzuje narratora | – określa funkcje elementów wywołujących grozę  – wskazuje momenty najwyższego napięcia i tajemnicy  – ustala znaczenia związane z ważnymi rekwizytami  – omawia wpływ przestrzeni na znaczenia tekstu  – ustala, jakie znaczenie ma narracja pierwszoosobowa dla budowania atmosfery opowiadania | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje opowiadanie ze szczególnym uwzględnieniem wykorzystanej przez autora konwencji |
|  | Romantyczny wampiryzm – współcześnie | wprowadzenie do lekcji 24. *Romantyczny wampiryzm – współcześnie*  Stefan Darda, *Słoneczna Dolina* | – zna pojęcie *literatura fantasy*  potrafi wymienić jej przykłady  – rozróżnia konwencje realistyczną i fantastyczną  – dostrzega motywy światopoglądu romantycznego w utworze | – wyjaśnia cechy literatury fantasy  – wskazuje elementy realistyczne i fantastyczne w utworze  – omawia motywy romantycznego światopoglądu w opowiadaniu | – uzasadnia, dlaczego opowiadanie należy do literatury fantasy  – omawia świat stworzony z elementów realistycznych i fantastycznych  – komentuje funkcje odwołania do elementów światopoglądu romantycznego | – wyjaśnia, z czego może wynikać fenomen popularności literatury fantasy  – określa relacje między elementami realistycznymi i fantastycznymi  – ustala, jak odwołania do romantycznego światopoglądu wpływają na interpretację opowiadania | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje opowiadanie ze szczególnym uwzględnieniem konwencji utworu |
|  | Antynomie miłości romantycznej | wprowadzenie do lekcji 25. *Antynomie miłości romantycznej*  Adam Mickiewicz, *Dziady*, część IV | – dostrzega w utworze motyw miłości  – wstępnie analizuje formę wypowiedzi bohatera, ma świadomość ambiwalencji wypowiedzi bohatera  – wie, że bohater reprezentuje typ romantycznego kochanka  – nazywa emocje bohatera  – odtwarza portret psychologiczny kochanki | – ustala, na podstawie których cytatów można rozpoznać motyw miłości  – wskazuje i nazywa środki poetyckie typowe dla wypowiedzi bohatera, cytuje fragmenty, obrazujące ambiwalencje wypowiedzi bohatera  – wyjaśnia, czym cechuje się romantyczny kochanek  – omawia emocje bohatera, wyjaśnia, co bohater zarzuca kochance | – rozpoznaje specyfikę miłości romantycznej  – ocenia funkcje zastosowanych w utworze środków językowych, ustala, czego dotyczy ambiwalencja bohatera  – ustala, dlaczego bohatera można nazwać romantycznym kochankiem  – hierarchizuje emocje bohatera pod względem ich natężenia  – ustala, jaki rodzaj więzi łączy bohatera z kochanką | – wyjaśnia, na czym polega specyfika miłości romantycznej  – wskazuje sposób budowania patosu i emocjonalizmu wypowiedzi, ustala, z czego wynika ambiwalencja w wypowiedzi bohatera  – zestawia bohatera z innymi romantycznymi kochankami, np. Werterem  – ustala, co jest źródłem emocji bohatera  – omawia relacje łączące bohatera z kochanką, o której mówi | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem świadomości romantycznej i poetyki tego okresu w kulturze |
|  | Erotyki Adama Mickiewicza | wprowadzenie do lekcji 26. *Erotyki Adama Mickiewicza*  Adam Mickiewicz, *Niepewność* | – pięknie odczytuje wiersz, uwzględniając jego sylabotonizm  – dostrzega muzyczność utworu  – dostrzega w utworze paralelizm składniowy  – wstępnie prezentuje osobę mówiącą w wierszu | – wie, na czym polega wiersz sylabotoniczny  – wskazuje, z czego wynikają walory muzyczne utworu  – podaje przykłady paralelizmu składniowego  – tworzy portret psychologiczny osoby mówiącej | – na przykładzie fragmentu utworu wyjaśnia, na czym polega sylabotonizm  – wskazuje i nazywa środki budujące muzyczność utworu  – wyjaśnia, na czym polega paralelizm w utworze  – wyraża swoją opinie o osobie mówiącej w wierszu | – wie, jakie efekty twórcze przynosi wykorzystanie wiersza sylabotonicznego  – omawia środki budujące walory muzyczne utworu  – omawia rolę paralelizmu składniowego w utworze  – omawia relacje osoby mówiącej ze światem | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem jego formy i języka poetyckiego |
| Adam Mickiewicz, *Dobranoc* | – rozpoznaje sytuację liryczną, zbiera informacje o adresacie wypowiedzi  – rozpoznaje podstawowe środki języka poetyckiego  – rozpoznaje motyw miłości w utworze | – przedstawia okoliczności sytuacji lirycznej zobrazowanej w wierszu, przedstawia portret psychologiczny adresata  – wskazuje i nazywa środki języka poetyckiego  – omawia wizję miłości zobrazowaną w wierszu | – ustala, kto, do kogo, o czym, jak mówi, omawia relacje między nadawcą a odbiorcą, określa nastrój  – wskazuje środki poetyckie, którymi został zbudowany nastrój  – prezentuje swoją ocenę pokazanej w wierszu wizji miłości | – opowiada własnymi słowami o sytuacji lirycznej, ustala, z jakimi prośbami zwraca się podmiot liryczny do adresata  – ustala funkcje środków języka poetyckiego  – zestawia wizję miłości pokazaną w wierszu z innymi utworami | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem języka poetyckiego i odniesień do romantycznej wizji miłości |
|  | Miłość romantyczna w popkulturze | wprowadzenie do lekcji 27. *Miłość romantyczna w popkulturze*  Edward Stachura, *Z nim będziesz szczęśliwsza* | – wskazuje miejsca, w których ujawnia się osoba mówiąca  – cytuje wersy mówiące o uczuciach  – dostrzega w tekście motyw rozstania | – prezentuje osobę mówiącą w wierszu  – nazywa uczucia wyrażane przez osobę mówiącą  – komentuje, jak został zaprezentowany motyw rozstania | – ocenia osobę mówiącą w wierszu  – omawia uczucia osoby mówiącej  – ustala, co było powodem rozstania przedstawionego w wierszu | – ocenia funkcję zastosowania liryki bezpośredniej  – omawia źródła odczuć osoby mówiącej  – porównuje sposób przedstawienia motywu rozstania w innych tekstach | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz, wykorzystując odniesienia do światopoglądu romantycznego |
| Przemysław Myszor, *Chciałbym umrzeć z miłości* | – dostrzega muzyczność utworu  – dostrzega podstawowe środki językowe  – dostrzega motyw miłości  – ma świadomość istnienia innych utworów o podobnej tematyce | – wskazuje i nazywa środki wpływające na muzyczność wiersza  – wskazuje i nazywa zastosowane przez poetę środki językowe  – omawia sposób pokazania toposu miłości romantycznej  – zestawia wiersz z utworem Stachury | – omawia muzyczność utworu  – komentuje język utworu  – wypowiada się na temat sposobu ukazania toposu miłości  – zestawia wiersz z innym utworem o podobnej tematyce | – wyjaśnia, na czym polega i z czego wynika muzyczność utworu  – omawia funkcje zastosowanych w utworze środków językowych  – interpretuje topos miłości ukazanej w wierszu  – dokonuje Interpretacji porównawczej z wierszem o podobnej tematyce | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór na tle innych tekstów o podobnej tematyce |
|  | Samotność poety | wprowadzenie do lekcji 28. *Samotność poety*  Adam Mickiewicz, *Stepy akermańskie*,  *Burza* | – ma podstawowe informacje o genezie sonetów, wie, że obydwa utwory to sonety  – cytuje wersy opisujące przestrzeń  – wie, na czym polega instrumentacja głoskowa  – podaje przykład metafory  – dostrzega motyw wędrówki  – wskazuje po jednym obrazie poetyckim w każdym sonecie, wie, na czym polega statyka, a na czym dynamika w utworze poetyckim | – wie o związku sonetów z biografią Mickiewicza, wskazuje cechy sonetu jako gatunku lirycznego  – omawia sposób pokazania przestrzeni  – wskazuje w tekście instrumentację głoskową  – wskazuje metafory i wyjaśnia ich znacznie  – omawia motyw wędrówki  – wyodrębnia obrazy poetyckie, wskazuje elementy statyczne i dynamiczne w obu sonetach | – opowiada o genezie sonetów, omawia cechy sonetu jako gatunku lirycznego  – wskazuje i nazywa środki językowe obrazujące przestrzeń  – zestawia instrumentację głoskową z innymi środkami poetyckimi  – wskazuje rolę metafor w prezentowaniu rzeczywistości  – dostrzega symboliczne znaczenie motywu wędrówki  – wskazuje i nazywa środki językowe budujące statykę i dynamikę tekstów | – omawia związek sonetów z biografią autora, wyjaśnia, dlaczego obydwa utwory to sonety  – omawia funkcję środków obrazujących przestrzeń  – omawia funkcje instrumentacji głoskowej  – omawia funkcje metafor  – omawia symboliczne znaczenie motywu wędrówki  – omawia obrazy poetyckie, omawia sposoby osiągania statyki i dynamiki obrazowania poetyckiego | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwory ze szczególnym uwzględnieniem roli języka w opisywaniu rzeczywistości i kreowaniu znaczeń symbolicznych |
|  | Historiozofia w scenerii Orientu | wprowadzenie do lekcji 29. *Historiozofia w scenerii Orientu*  Adam Mickiewicz, *Bakczysaraj*,  *Bakczysaraj w nocy* | – wie, że obydwa utwory to sonety  – wyodrębnia i tytułuje obrazy poetyckie  – wie, na czym polega paradoks  – dostrzega motyw zestawienia natury z kulturą  – wie, co oznacza wyraz *Orient*  – podaje przymiotniki określające nastrój utworów, wskazuje przykłady metafor | – rozpoznaje utwory jako sonety  – opisuje obrazy poetyckie  – rozpoznaje w tekście paradoks  – wskazuje elementy natury i kultury  – wskazuje elementy orientalne  – omawia nastrój utworów, wyjaśnia, czego dotyczą metafory w utworach | – przypomina cechy gatunkowe sonetu  – wyjaśnia, z czego wynika malarskość obrazów poetyckich  – wyjaśnia, z czego wynika paradoks w utworze  – omawia elementy natury i kultury  – omawia elementy orientalne  – tworzy krótką wypowiedź na temat wrażeń, jakie wywołują w nim utwory, wyjaśnia znaczenia wynikające z metafor | – wyjaśnia, dlaczego utwory są sonetami  – porównuje obrazy poetyckie  – wyjaśnia funkcję paradoksu  – omawia relacje między naturą a kulturą  – wyjaśnia funkcje elementów orientalnych  – omawia elementy tworzące nastrój utworów, wyjaśnia funkcję metafor | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwory ze szczególnym uwzględnieniem ich metaforyki, porównuje je |
|  | Romantyczny pielgrzym | wprowadzenie do lekcji 30. *Romantyczny pielgrzym*  Adam Mickiewicz, *Ajudah* | – rozpoznaje utwór jako sonet  – rozpoznaje w tekście Horacjański motyw *non omnis moriar*, wskazuje podstawowe środki poetyckie wykorzystane w sonecie, wyodrębnia obrazy poetyckie  – dostrzega motyw pielgrzyma | – rozpoznaje utwór jako sonet  – przypomina, o czym mówi Horacjański motyw *non omnis moriar*  – rozpoznaje i nazywa zastosowane przez poetę środki poetyckie, omawia obrazy poetyckie  – omawia motyw pielgrzyma w utworze | – przypomina cechy sonetu jako gatunku lirycznego  – omawia rolę motywu *non omnis moriar* w utworze  – wyjaśnia funkcje środków poetyckich wykorzystanych w utworze, omawia znaczenia wynikające z obrazów poetyckich  – omawia stan psychiczny pielgrzyma | – wyjaśnia, dlaczego utwór jest sonetem  – wyjaśnia, w jaki sposób Mickiewicz przetwarza Horacjański topos *non omnis moriar*  – omawia język artystyczny utworu, omawia relacje zachodzące między obrazami poetyckimi  – porównuje motyw pielgrzyma z poznanych sonetów | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje cykl poznanych sonetów ze szczególnym uwzględnieniem warstwy obrazowej i refleksyjnej utworów |
| Andrzej Waligórski*, Redaktor* | – dostrzega satyryczny charakter utworu, wskazuje przykład elementów satyrycznych  – dostrzega zróżnicowanie stylistyczne utworu  – gromadzi i selekcjonuje materiał do prezentacji multimedialnej na temat arcydzieł wykorzystywanych w kabarecie, reklamie, piosence | – nazywa intencje zawarte w utworze, wskazuje najbardziej wyraziste elementy satyryczne  – podaje przykłady stylu artystycznego i stylu potocznego  – przygotowuje w grupie prezentację multimedialną na temat arcydzieł wykorzystywanych w kabarecie, reklamie, piosence | – omawia intencje zawarte w utworze, wskazuje wszystkie elementy satyryczne w utworze  – omawia style językowe wykorzystane w utworze  – kieruje pracą grupy przygotowującej prezentację multimedialną na temat arcydzieł wykorzystywanych w kabarecie, reklamie, piosence | – ustala, przeciw czemu skierowana jest satyra, omawia elementy satyryczne  – ustala funkcję zestawienia stylu artystycznego i potocznego w wierszu  – przygotowuje samodzielnie atrakcyjną prezentację multimedialną na temat arcydzieł wykorzystywanych w kabarecie, reklamie, piosence | | | – samodzielnie analizuje i intepretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem warstwy językowej służącej kreowaniu znaczeń  – przygotowuje atrakcyjną prezentację multimedialną z fragmentami filmów, nagrań audio, na temat arcydzieł wykorzystywanych w kabarecie, reklamie, piosence |
|  | Powieść poetycka po polsku | wprowadzenie do lekcji 31. *Powieść poetycka po polsku*  Adam Mickiewicz, *Konrad Wallenrod* | – wie, że utwór jest powieścią poetycką  – przedstawia najważniejsze wydarzenia z biografii bohatera  – przypomina cechy bohatera bajronicznego  – wie, że Wallenrod to bohater tragiczny  – zna pojęcie *wallenrodyzm*  – przypomina założenia makiawelizmu  – ma świadomość historyzmu utworu  – opowiada, kim był Halban  – opowiada, jak narodziła się miłość Alfa i Aldony | – wymienia cechy powieści poetyckiej jako gatunku literackiego  – porządkuje fakty z biografii bohatera  – wyjaśnia, dlaczego Wallenrod to bohater bajroniczny  – wskazuje przyczyny tragizmu bohatera  – wyjaśnia, na czym polega wallenrodyzm  – wyjaśnia założenia makiawelizmu  – wskazuje elementy historyczne  – omawia rolę Halbana w utworze  – odtwarza wydarzenia związane z motywem miłości Alfa i Aldony | – wyjaśnia, dlaczego utwór jest powieścią poetycką  – porządkuje wydarzenia z biografii bohatera  – omawia bohatera z perspektywy bohatera bajronicznego  – charakteryzuje Wallenroda jako bohatera tragicznego  – wyjaśnia, co oznacza pojęcie *wallenrodyzm*  – wyjaśnia, jaki jest związek czynów bohatera z pojęciem makiawelizmu  – omawia elementy historyczne w utworze  – interpretuje pieśń Halbana  – omawia zależności między miłością indywidualną a miłością do ojczyzny | – wskazuje podobieństwa *Konrada Wallenroda* i *Giaura* jako powieści poetyckich  – własnymi słowami przedstawia chronologicznie biografię bohatera  – charakteryzuje Wallenroda jako bohatera bajronicznego  – wyjaśnia, z czego wynika i na czym polega tragizm bohatera  – ocenia wallenrodyzm jako postawę  – ustala, czy postawę Wallenroda można łączyć z makiawelizmem  – wyjaśnia funkcję elementów historycznych w utworze  – interpretuje fragmenty poświęcone roli literatury w życiu narodu  – wyjaśnia, na czym polega tragizm miłości Alfa i Aldony | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego odniesień do aktualnej ówcześnie sytuacji politycznej i etycznej Polski |
|  | W kostiumie historycznym | wprowadzenie do lekcji 32. *W kostiumie historycznym*  Adam Mickiewicz, *Konrad Wallenrod* |
|  | Patriotyzm na miarę czasów | wprowadzenie do lekcji 33. *Patriotyzm na miarę czasów*  Adam Mickiewicz, *Konrad Wallenrod* |
|  | O miłości niemożliwej | wprowadzenie do lekcji 34. *O miłości niemożliwej*  Adam Mickiewicz, *Konrad Wallenrod* |
|  | Polski arcydramat romantyczny | wprowadzenie do lekcji 35. *Polski arcydramat romantyczny*  Adam Mickiewicz, *Dziady,* część III | – wie, że utwór to dramat romantyczny  – krótko przedstawia Konrada, podaje przykłady postaci, ilustrujących problem cierpienia jednostek, przypomina, na czym polega kategoria tragizmu, nazywa grupy społeczeństwa polskiego przedstawione w dramacie  – odróżnia realizm od fantastyki, rozumie pojęcie *metafizyka*, przypomina, co to jest symbol  – przypomina, kim był Prometeusz | – omawia cechy dramatu romantycznego  – nazywa role, w jakich występuje Konrad (więzień, filomata, poeta, wieszcz, duchowy przywódca narodu), podaje przykłady cierpienia jednostek i narodu przedstawione w dramacie, wyjaśnia, na czym polega tragizm Konrada, omawia grupy społeczeństwa polskiego przedstawione w dramacie  – dzieli bohaterów na realistycznych i fantastycznych, wskazuje sceny metafizyczne, wymienia elementy symboliczne  – wyjaśnia, na czym polega postawa prometejska, wyjaśnia, co oznacza stwierdzenie *Polska Mesjaszem narodów* | – podaje z tekstu przykłady pokazujące, że *Dziady* to dramat romantyczny  – omawia funkcje poety i wieszcza, jakie pełni Konrad, wyjaśnia pojęcie *martyrologia,* odwołując się do tekstu, ustala przyczyny tragizmu zobrazowanego w dramacie, zestawia ze sobą grupy społeczeństwa polskiego przedstawione w dramacie  – wskazuje sceny, w których występują postaci fantastyczne, omawia sceny metafizyczne, wyjaśnia symbolikę elementów świata przedstawionego w dramacie  – omawia przejawy postawy prometejskiej w dramacie, wyjaśnia, na czym polega postawa mesjanistyczna | – uzasadnia tezę, że *Dziady* to dramat romantyczny  – omawia wszystkie funkcje pełnione przez Konrada, omawia motyw martyrologiczny, omawia tragizm jednostek i zbiorowości w dramacie, interpretuje scenę Salonu Warszawskiego  – omawia postacie fantastyczne i ich rolę w dramacie, omawia funkcję scen metafizycznych w całości utworu, omawia funkcje elementów symbolicznych  – uzasadnia twierdzenie, że Konrad reprezentuje postawę prometejską, wyjaśnia, czemu służy postawa mesjanistyczna | | | – samodzielnie omawia problematykę utworu, interpretuje wybrane sceny dramatu z perspektywy dramatu romantycznego |
|  | Środowisko patriotów w III części *Dziadów* | wprowadzenie do lekcji 36. *Środowisko patriotów w III części „Dziadów”*  Adam Mickiewicz, *Dziady,* część III |
|  | Lojaliści i zdrajcy w III części *Dziadów* | wprowadzenie do lekcji 37. *Lojaliści i zdrajcy w III części* „*Dziadów”*  Adam Mickiewicz, *Dziady,* część III |
|  | Wizja poezji i poety w III części *Dziadów* | wprowadzenie do lekcji 38. *Wizja poezji i poety w III części* „*Dziadów”*  Adam Mickiewicz, *Dziady,* część III |
|  | Romantyczny prometeizm | wprowadzenie do lekcji 39. *Romantyczny prometeizm*  Adam Mickiewicz, *Dziady,* część III |
|  | Myśl mesjanistyczna Mickiewicza | wprowadzenie do lekcji 40. *Myśl mesjanistyczna Mickiewicza*  Adam Mickiewicz, *Dziady,* część III |
|  | Współczesne nawiązania do mesjanizmu | wprowadzenie do lekcji 41. *Współczesne nawiązania do mesjanizmu*  Adam Zagajewski, *Klęska* | – ustala, czego dotyczy tytuł wiersza  – wie, na czym polega ironia, przypomina, na czym polega kontrast  – wie, na czym polega paradoks | – wymienia wydarzenia historyczne, które można wiązać z tytułem utworu  – dostrzega ironię w wierszu, wskazuje elementy kontrastujące ze sobą  – dostrzega paradoks w tekście | – formułuje problematykę wiersza  – ustala, czego dotyczy ironia zastosowana w wierszu, omawia elementy kontrastujące ze sobą  – wyjaśnia, czego dotyczy paradoks zastosowany w wierszu | – krótko omawia problematykę wiersza w kontekście jego tytułu  – wyjaśnia, czemu służy ironia zastosowana w wierszu, omawia funkcję kontrastu  – ocenia zasadność wprowadzenia paradoksu do utworu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór w kontekście odniesień do mesjanizmu |
| Wojciech Wencel, *In hora mortis* | – wie, na czym polega aluzja, wskazuje symbole w utworze  – przypomina, na czym polegał mesjanizm | – wskazuje wersy zawierające aluzje literackie i historyczne, omawia elementy o znaczeniu symbolicznym  – cytuje fragmenty nawiązujące do idei mesjanizmu | – podaje odniesienia wykorzystane w aluzjach literackich i historycznych, podaje źródła symboliki występującej w utworze  – komentuje wiersz z perspektywy mesjanizmu | – omawia sens aluzji wprowadzonych do wiersza, wyjaśnia znaczenia wynikające z wykorzystanych w wierszu symboli  – ocenia ideę mesjanizmu z perspektywy historii Polski | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje ze szczególnym uwzględnieniem odniesień do mesjanizmu, oceny zawartej w utworze postawy życiowej |
|  | Wypowiedzi niejednoznaczne | wprowadzenie do lekcji 42. *Wypowiedzi niejednoznaczne*  Adam Mickiewicz, *Dziady*, część III | – odtwarza treści oddane wprost we fragmencie  – wskazuje elementy symboliczne, cytuje metafory, wie, co to jest elipsa, cytuje wypowiedzi wieloznaczne | – wyjaśnia, czego dotyczy wizja przedstawiona we fragmencie utworu  – wyjaśnia symbolikę fragmentu, wyjaśnia znaczenia metafor, wskazuje elipsę, próbuje skonkretyzować wieloznaczne wypowiedzi z fragmentu | – wskazuje niedopowiedzenia i niedomówienia w poznanym fragmencie  – wyjaśnia znaczenia symboli, omawia metafory zawarte w tekście, wyjaśnia znaczenia elipsy, ocenia z punktu widzenia czytelnika wypowiedzi wieloznaczne | – próbuje ukonkretnić niedomówienia i niedopowiedzenia w poznanym fragmencie utworu  – omawia rolę symboli, omawia sposób konstrukcji metafor, omawia funkcje elipsy, ocenia z punktu widzenia etyki wieloznaczność wypowiedzi | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragment ze szczególnym uwzględnieniem języka poetyckiego |
|  | Tabu językowe | wprowadzenie do lekcji 43. *Tabu językowe*  Adam Mickiewicz, *Dziady*, część III | – zna funkcje języka, zna pojęcie *tabu językowe*  – określa relacje Konrada z Bogiem | – wyjaśnia, na czym polega funkcja magiczna języka, wyjaśnia, na czym polega tabu językowe  – wyjaśnia, w jaki sposób Konrad zwraca się do Boga | – wyjaśnia, czemu służy funkcja magiczna języka, wyjaśnia, na co nie pozwala tabu językowe  – ustala, z czego wynika sposób zwracania się przez Konrada do Boga | – podaje przykłady sytuacji, w których język pełni funkcję magiczną, wyjaśnia, z czego wynika tabu językowe  – ustala, czy Konrad łamie tabu językowe | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty Wielkiej Improwizacji ze szczególnym uwzględnieniem języka wypowiedzi Konrada |
|  | Romantyczny topos ojczyzny – współcześnie | wprowadzenie do lekcji 44. *Romantyczny topos ojczyzny – współcześnie*  Ewa Lipska, *Kraj podobny do innych*  Adam Mickiewicz*, Pan Tadeusz* | – dzieli wiersz na części kompozycyjne, ustala ich zawartość, przypomina, na czym polega kontrast, przypomina, co to jest symbol  – wie, co to jest stereotyp | – odtwarza obraz Polski i Polaków zawarty w wierszu, wskazuje elementy kontrastujące ze sobą, wskazuje elementy symboliczne  – wskazuje stereotypy na temat Polaków wykorzystane w wierszu | – omawia konwencję przedstawienia Polski i Polaków w wierszu, omawia kontrast wykorzystany w wierszu  – wskazuje źródła stereotypów na temat Polski i Polaków | – ustosunkowuje się do obrazu Polski i Polaków zawartego w wierszu, omawia funkcje kontrastu, wyjaśnia znaczenia zawarte w elementach symbolicznych  – ustosunkowuje się do stereotypów na temat Polaków zawartych w utworze | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem stereotypów, jakim podlega obraz Polski i Polaków, ustosunkowuje się do tych stereotypów |
|  | Romantyczna poezja egzystencji | wprowadzenie do lekcji 45. *Romantyczna poezja egzystencji*  Adam Mickiewicz, [*Nad wodą wielką i czystą*] | – dzieli utwór na części kompozycyjne  – wskazuje elementy sygnalizujące obecność osoby mówiącej, cytuje wersy mówiące o życiu  – wyodrębnia obraz poetycki, wskazuje elementy symboliczne, uzasadnia, że osoba mówiąca to poeta  – zna pojęcie pejzażu mentalnego  – gromadzi i selekcjonuje materiał do prezentacji pokazującej motyw akwatyczny w literaturze i sztuce | – omawia zawartość myślową części opisowej i refleksyjnej  – postrzega wypowiedź poetycką jako osobiste wyznanie, ustala, czym jest życie według osoby mówiącej  – omawia zawartość obrazu poetyckiego, omawia znaczenia elementów symbolicznych, ustala, jaka jest rola poety według osoby mówiącej  – wyjaśnia, co wskazuje, że opisywany krajobraz to pejzaż mentalny  – wraz z grupą przygotowuje prezentację pokazującą motyw akwatyczny w literaturze i sztuce | – omawia nastrój utworu  – ustala temat osobistego wyznania, wyjaśnia, jaki jest cel życia według osoby mówiącej  – omawia nastrój obrazu poetyckiego, wyjaśnia symbolikę utworu, omawia rolę poety ukazaną w utworze  – omawia składniki pejzażu mentalnego  – bierze aktywny udział w przygotowaniu prezentacji pokazującej motyw akwatyczny w literaturze i sztuce | – omawia relacje łączące obydwie części kompozycyjne wiersza  – podaje argumenty, uzasadniające łączenie utworu z biografią samego poety, ustosunkowuje się do poglądów osoby mówiącej na temat sensu i celu życia  – omawia relacje między obrazem poetyckim a refleksją o życiu, wyjaśnia funkcję elementów symbolicznych, ustosunkowuje się do refleksji na temat roli poety  – wyjaśnia źródła pejzażu mentalnego kreowanego w wierszu  – kieruje pracą grupy przygotowującej prezentację pokazującą motyw akwatyczny w literaturze i sztuce | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem relacji między jego częścią opisową a refleksyjną |
|  | Nowoczesna poetyka w lirykach lozańskich | Adam Mickiewicz, [*Gdy tu mój trup*] | – zna pojęcie paradoksu  – przypomina, na czym polega powtórzenie, wie, na czym polega metafora, wskazuje w tekście symbole  – wie, co to jest pejzaż mentalny | – wskazuje paradoks w wierszu  – wskazuje w tekście powtórzenia, wskazuje w tekście metafory, wyjaśnia znaczenia zawarte w symbolach  – wskazuje elementy pejzażu mentalnego. | – wyjaśnia, na czym polega paradoks rozpoczynający wiersz  – wyjaśnia, czego dotyczą powtórzenia, objaśnia użyte metafory, ustala, z czym są związane symbole  – omawia własnymi słowami pejzaż mentalny | – omawia funkcję paradoksu rozpoczynającego wiersz  – wyjaśnia, czemu służą powtórzenia, omawia rolę metafor, omawia symbolikę wiersza  – objaśnia, z czym związany jest pejzaż mentalny | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem symboliki pejzażu mentalnego |
| Adam Mickiewicz, *Snuć miłość…* | – przypomina, na czym polega porównanie, wyjaśnia, na czym polega gradacja, przypomina, co to jest paralelizm składniowy  – wie, że tematem wiersza jest miłość jako najwyższa wartość | – wskazuje składniki porównań, wskazuje elementy podlegające gradacji, wskazuje paralelizmy składniowe  – ustala, jak pokazana jest miłość w wierszu | – zestawia ze sobą użyte w tekście porównania, omawia elementy podlegające gradacji, omawia zawartość treściową paralelizmów składniowych  – własnymi słowami omawia tematykę utworu | – omawia funkcję porównań w tekście, ustala, czemu służy gradacja w utworze, ustala, czemu służy wykorzystanie paralelizmów składniowych  – podaje przykłady utworów, w których miłość jest pokazana jako najwyższa wartość | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem relacji między tematyką a środkami języka poetyckiego |
|  | *Polały się łzy…* – wzór lapidarności poezji | wprowadzenie do lekcji 47. „*Polały się łzy…”* – *wzór lapidarności poezji*  Adam Mickiewicz, *Polały się łzy…* | – zna pojęcie *lapidarność*, wyjaśnia, co szczególnego można zauważyć w kompozycji utworu  – zna pojęcie *wyznanie poetyckie*  – wskazuje w tekście epitety, przypomina, na czym polega anafora | – omawia budowę utworu, wie, na czym polega kompozycja klamrowa  – wie, że utwór jest wyznaniem poetyckim  – ustala, na czym polega niezwykłość epitetów, wskazuje w tekście przykład anafory | – stosuje w wypowiedzi termin *lapidarny*, wyjaśnia, na czym polega kompozycja klamrowa  – formułuje temat wyznania poetyckiego  – wie, że epitety występujące w wierszu mają charakter metaforyczny, omawia budowę anafory | – ustala, na czym polega wartość lapidarnego tekstu poetyckiego, ustala funkcje kompozycji klamrowej  – wyjaśnia, czego dotyczy wyznanie poety  – omawia funkcję epitetu metaforycznego, wyjaśnia funkcję anafory | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem jego formy i języka poetyckiego |
| Tadeusz Różewicz, *Nasz wieszcz Adam* | – wie, że bohaterem lirycznym jest Adam Mickiewicz, cytuje wersy poświęcone wyglądowi bohatera, przypomina najważniejsze fakty z biografii Mickiewicza  – wie, na czym polega odbrązawianie wybitnych postaci | – wydobywa informacje z tekstu związane z wyglądem Mickiewicza, porządkuje informacje dotyczące biografii  – wie, że utwór stanowi odbrązowienie postaci Mickiewicza | – na podstawie tekstu własnymi słowami opisuje wygląd Mickiewicza, ocenia sposób przedstawienia faktów z biografii Mickiewicza  – wyjaśnia, w jaki sposób poeta odbrązawia Mickiewicza | – ustala, jaki wydźwięk ma opis zewnętrzny Mickiewicza, omawia konwencję przedstawienia bohatera lirycznego  – wyjaśnia, w jakim celu poeta odbrązawia Mickiewicza | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem sposobu przedstawienia postaci Mickiewicza |
|  | Romantyczna idealizacja polskości | wprowadzenie do lekcji 48. *Romantyczna idealizacja polskości*  Henryk Rzewuski*, Pamiątki Soplicy* | – wie, że tekst jest gawędą szlachecką  – wie, na czym polega idealizacja  – zna rodzaje narracji  – nazywa cechy szlachty | – wymienia cechy gawędy  – wskazuje elementy wyidealizowane  – wskazuje miejsca, w których ujawnia się narrator  – omawia cechy szlachty | – omawia gawędę jako gatunek literacki  – ustala, z czego wynika idealizacja  – rozpoznaje narrację pierwszoosobową  – na podstawie tekstu tworzy portret zbiorowy szlachty | – uzasadnia, że tekst jest gawędą szlachecką  – ustala, czemu służy idealizacja  – ustala, jakie znaczenie dla tekstu ma narracja pierwszoosobowa  – ustala, w jaki sposób i w jakim celu została scharakteryzowana szlachta | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty ze szczególnym uwzględnieniem charakterystyki szlachty i sposobów jej przedstawienia |
| Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* | – wie, co to jest świat przedstawiony, wymienia jego składniki, tytułuje każdy fragment  – wskazuje cytaty, odnoszące się do tradycji szlacheckiej  – wskazuje, kto jest narratorem we fragmentach utworu  – nazywa cechy opisanej szlachty | – omawia elementy świata przedstawionego we fragmentach, ustala temat każdego fragmentu  – wskazuje elementy tradycji szlacheckiej  – przedstawia osoby wypowiadające się  – charakteryzuje szlachtę | – odwołując się do całości utworu, przedstawia występujące we fragmentach postaci, streszcza swoimi słowami przedstawione fragmenty  – wypowiada się na temat tradycji szlacheckiej  – omawia typ narracji  – omawia obraz szlachty wyłaniający się z fragmentów tekstu | – omawia sposób pokazania elementów świata przedstawionego, umiejscawia fragmenty w całości utworu  – ocenia tradycję szlachecką  – komentuje sposób prowadzenia narracji  – ocenia obraz szlachty wyłaniający się z fragmentów tekstu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty, zestawiając je z *Pamiątkami Soplicy* |
|  | Świat szlacheckich wyobrażeń | wprowadzenie do lekcji 49. *Świat szlacheckich wyobrażeń*  Henryk Rzewuski*, Pamiątki Soplicy* | – wie, że tekst jest gawędą szlachecką  – wie, na czym polega idealizacja  – zna rodzaje narracji  – nazywa cechy szlachty | – wymienia cechy gawędy  – wskazuje elementy wyidealizowane  – wskazuje miejsca, w których ujawnia się narrator  – omawia cechy szlachty | – omawia gawędę jako gatunek literacki  – ustala, z czego wynika idealizacja  – rozpoznaje narrację pierwszoosobową  – na podstawie tekstu tworzy portret zbiorowy szlachty | – uzasadnia, że tekst jest gawędą szlachecką  – ustala, czemu służy idealizacja  – ustala, jakie znaczenie dla tekstu ma narracja pierwszoosobowa  – ustala, w jaki sposób i w jakim celu została scharakteryzowana szlachta | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty ze szczególnym uwzględnieniem charakterystyki szlachty i sposobów jej przedstawienia |
|  | Językowy obraz świata | wprowadzenie do lekcji 50. *Językowy obraz świata*  Henryk Rzewuski, *Pamiątki Soplicy* | – zna pojęcie *językowy obraz świata*, zna pojęcie stereotypu kulturowego  – podaje przykłady sposobów uzyskania szlachectwa  – nazywa porządek społeczny, opisywany przez autora | – wie, co składa się na językowy obraz świata, wyjaśnia, na czym polegają stereotypy kulturowe  – omawia sposoby uzyskania szlachectwa opisane w tekście  – ustala, jaki porządek społeczny akceptuje i docenia autor tekstu | – wyjaśnia, jak powstaje językowy obraz świata, omawia przykłady stereotypów kulturowych  – ustala, jaki obraz szlachectwa wyłania się z utworu  – wypowiada się na temat elitaryzmu i egalitaryzmu społecznego | – wyjaśnia, czym jest językowy obraz świata, wyjaśnia, jak stereotypy kulturowe wpływają na postrzeganie rzeczywistości  – odtwarza ocenę szlachectwa dokonywaną przez autora  – ocenia porządek społeczny, prezentowany przez autora | | | – tworzy samodzielną wypowiedź, w której omawia problem językowego obrazu świata |
|  | Romantyczny kreacjonizm Słowackiego | wprowadzenie do lekcji 51. *Romantyczny kreacjonizm Słowackiego*  Juliusz Słowacki, *Rozłączenie* | – zna pojęcie *kreacjonizm*  – wyodrębnia obrazy poetyckie, wskazuje miejsca, w których ujawniony jest nadawca i odbiorca wiersza  – wymienia elementy krajobrazu przedstawionego w wierszu  – wskazuje elementy o znaczeniu symbolicznym  – wskazuje metafory | – wyjaśnia, na czym polega kreacjonizm w sztuce  – omawia zawartość obrazów poetyckich, ustala, co łączy nadawcę i adresatkę  – opisuje krajobraz wykreowany w wierszu  – wyjaśnia symboliczne znaczenia elementów  – analizuje budowę metafor | – zestawia kreacjonizm z naśladownictwem  – omawia język tworzący obrazy poetyckie, ustala, gdzie znajdują się nadawca i odbiorca  – nazywa środki językowe kreujące krajobraz  – ustala, z czym są związane elementy o znaczeniu symbolicznym  – wyjaśnia znaczenia metafor | – udowadnia, że wiersz ma charakter kreacjonistyczny  – omawia relacje łączące obrazy poetyckie, charakteryzuje relacje łączące nadawcę i odbiorcę  – omawia językowe sposoby kreowania krajobrazu  – omawia symbolikę tekstu  – omawia funkcję metafor w kreowaniu poetyckiej rzeczywistości | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem jego kreacjonizmu |
|  | Dylematy egzystencjalne Kordiana | wprowadzenie do lekcji 52. *Dylematy egzystencjalne Kordiana*  Juliusz Słowacki, *Kordian* | – wie, że utwór jest dramatem romantycznym  – krótko przedstawia Kordiana  – wymienia miejsca wędrówki Kordiana  – wymienia znanych mu tragicznych bohaterów romantycznych  – nazywa wartości, o których jest mowa w związku z wędrówką bohatera  – wyjaśnia genezę pojęcia *winkelriedyzm*  – wskazuje fragmenty nawiązujące do powstania listopadowego  – wskazuje postaci symboliczne  – opowiada własnymi słowami zakończenie dramatu | – wymienia cechy dramatu romantycznego  – wymienia role społeczne Kordiana  – streszcza przebieg wędrówki Kordiana  – wyjaśnia, na czym polega tragizm Kordiana  – omawia wartości, których bohater poszukuje w czasie swej wędrówki  – wyjaśnia koncepcję winkelriedyzmu  – wymienia nawiązania do powstania listopadowego  – omawia symbolikę postaci  – omawia zakończenie dramatu | – omawiacechy dramatu romantycznego  – wyjaśnia, na czym polega przemiana wewnętrzna Kordiana  – ustala, czego Kordian dowiaduje się o świecie w czasie swojej wędrówki po Europie  – wskazuje przyczyny tragizmu bohatera  – omawia przyczyny utraty wiary w wartości przez Kordiana  – ocenia koncepcję winkelriedyzmu  – omawia rolę nawiązań do powstania listopadowego w akcji dramatu  – omawia relacje postaci symbolicznych z pozostałymi bohaterami dramatu  – wyjaśnia, na czym polega kompozycja otwarta utworu | – uzasadnia, dlaczego utwór jest dramatem romantycznym  – charakteryzuje Kordiana jako bohatera romantycznego  – omawia doświadczenia bohatera w czasie wędrówki po Europie  – charakteryzuje Kordiana jako bohatera tragicznego  – omawia aksjologiczne poszukiwania bohatera  – porównuje ideę winkelriedyzmu z mesjanizmem  – omawia rolę nawiązań do powstania listopadowego  – omawia funkcje fabularne i ideowe postaci symbolicznych  – wyjaśnia znaczenie kompozycji otwartej dla akcji dramatu | | | – wie, że utwór jest dramatem romantycznym  – krótko przedstawia Kordiana  – wymienia miejsca wędrówki Kordiana  – wymienia znanych mu tragicznych bohaterów romantycznych  – nazywa wartości, o których jest mowa w związku z wędrówką bohatera  – wyjaśnia genezę pojęcia *winkelriedyzm*  – wskazuje fragmenty nawiązujące do powstania listopadowego  – wskazuje postaci symboliczne  – opowiada własnymi słowami zakończenie dramatu |
|  | Kordian w poszukiwaniu wartości | wprowadzenie do lekcji 53. *Kordian w poszukiwaniu wartości*  Juliusz Słowacki, *Kordian* |
|  | Winkelriedyzm kontra mesjanizm | wprowadzenie do lekcji 54. *Winkelriedyzm kontra mesjanizm*  Juliusz Słowacki, *Kordian* |
|  | Dlaczego upadło powstanie listopadowe? | wprowadzenie do lekcji 55. *Dlaczego upadło powstanie listopadowe?*  Juliusz Słowacki, *Kordian*  Ernest Bryll, *Lekcja polskiego – Słowacki* |
|  | Śmierć bohatera romantycznego | wprowadzenie do lekcji 56. *Śmierć bohatera romantycznego*  Juliusz Słowacki, *Kordian*  Czesław Miłosz, *Twój głos* | – cytuje wersy zawierające nakazy  – wskazuje miejsca, w których ujawnia się osoba mówiącą  – wskazuje i nazywa najważniejsze środki języka poetyckiego  – dostrzega motyw śmierci w utworze | – odtwarza własnymi słowami nakazy osoby mówiącej  – ustala, kim jest osoba mówiąca  – wskazuje i nazywa wszystkie środki poetyckie użyte w wierszu  – uogólnia rozważania o sposobach ukazania motywu śmierci | – ustala, czego dotyczą nakazy osoby mówiącej  – wyjaśnia, co oznacza zmiana osoby mówiącej z liczby mnogiej na pojedynczą  – omawia środki języka poetyckiego użyte w wierszu  – omawia postawy wobec śmierci zaprezentowane w wierszu | – uogólnia nakazy osoby mówiącej  – ustala, jakie relacje łączą osobę mówiącą z odbiorcą wiersza  – omawia funkcję środków języka poetyckiego  – zestawia motyw śmierci pokazany w wierszu ze śmiercią w tekstach romantycznych | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem motywu śmierci i postaw wobec niej |
|  | Kordian – romantyczny czy współczesny? | wprowadzenie do lekcji 57. *Kordian – romantyczny czy współczesny?*    *Kordian,* reż. Jan Englert | – wie, na czym polega inscenizacja  – zna twórców przedstawienia teatralnego  – czyta ze zrozumieniem fragment omawiający teorie dramatu  – przedstawia swoje ogólne wrażenia po obejrzeniu inscenizacji *Kordiana* | – wyjaśnia pojęcie i*nscenizacja*  – wymienia tworzywa teatru  – wymienia trzy teorie dramatu  – wskazuje różnice między tekstem literackim a inscenizacją *Kordiana* | – wskazuje różnice między tekstem dramatu a jego inscenizacją  – omawia zależności między tworzywami teatru  – omawia trzy teorie dramatu  – omawia grę aktorską głównych postaci w inscenizacji *Kordiana* | – wymienia elementy składające się na inscenizację teatralną  – podaje przykłady środków języka teatralnego ze znanych mu inscenizacji  – omawia różnice między teoriami dramatu  – ocenia obejrzaną inscenizację *Kordiana* | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje inscenizację *Kordiana* ze szczególnym uwzględnieniem wykorzystanych środków języka teatralnego |
|  | Romantyczna ironia | wprowadzenie do lekcji 58. *Romantyczna ironia*  Juliusz Słowacki, *Beniowski*  Andrzej Bursa, *Funkcja poezji* | – zna pojęcie *ironia*  – wie, że utwór jest poematem dygresyjnym  – wskazuje aluzje literackie  – przedstawia bohaterów  – określa rodzaj narracji w tekście | – wskazuje we fragmencie wersy o charakterze ironicznym  – formułuje temat zastosowanych dygresji  – ustala, czego dotyczą aluzje literackie  – krótko charakteryzuje bohaterów  – wskazuje, o czym informuje narrator | – ustala, czego dotyczy ironia  – wyjaśnia, czym cechuje się poemat dygresyjny jako gatunek literacki  – określa znaczenie aluzji literackich  – omawia sposób pokazania bohaterów  – omawia stosunek narratora do świata przedstawionego | – omawia funkcję ironii we fragmencie  – omawia relacje między fabułą a dygresjami  – wyjaśnia, w jakim celu autor wprowadza aluzje literackie  – określa relacje między bohaterami  – omawia kreację narratora | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragment ze szczególnym uwzględnieniem przynależności gatunkowej |
|  | *Beniowski* – żywioł dygresji | wprowadzenie do lekcji 59. „*Beniowski”* – *żywioł dygresji*  Juliusz Słowacki, *Beniowski* | – określa tematykę dygresji  – wie, że utwór jest poematem dygresyjnym  – wskazuje dygresje, w których zawarty jest program poetycki | – interpretuje dwie wybrane dygresje  – wskazuje we fragmentach przykłady różnych gatunków  – odtwarza program poetycki zawarty w dygresjach | – wskazuje elementy wspólne przytoczonych dygresji  – wyjaśnia, na czym polega synkretyzm gatunkowy  – ocenia program poetycki zawarty w dygresjach | – omawia język poetycki przytoczonych dygresji  – omawia synkretyzm gatunkowy przytoczonych fragmentów tekstu  – omawia program poetycki zawarty w dygresjach w kontekście założeń romantyzmu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty tekstu ze szczególnym uwzględnieniem ich problematyki |
|  | Romantyczny mit Słowian | wprowadzenie do lekcji 60. *Romantyczny mit Słowian*  Maria Janion, *Co się stało z mitologią słowiańską?* | – podaje przykłady obrzędów, wierzeń, związanych z mitologią słowiańską | – omawia stanowiska internautów wobec mitologii słowiańskiej  – odtwarza tezę autorki formułowaną w tekście  – przypomina cechy języka naukowego | – omawia stosunek klasyków i romantyków do mitologii słowiańskiej  – omawia przykłady przytoczone przez autorkę dla poparcia tezy  – wskazuje przykłady związane z cechami języka naukowego | – omawia postawę autorki wobec mitologii słowiańskiej  – ustosunkowuje się do tezy autorki przedstawionej w tekście  – omawia język tekstu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst, ustosunkowuje się do tez autorki |
|  | Lechici i Wenedowie – przodkowie Słowian? | wprowadzenie do lekcji 61. *Lechici i Wenedowie – przodkowie Słowian?*  Juliusz Słowacki, *Lilla Weneda* | – przypomina cechy mitu  – podaje przykłady bohaterów należących do plemienia Lechitów i Wenedów  – wie, że termin *poezja tyrtejska* wywodzi się z antyku  – omawia przypuszczenia co do zwycięstwa przed walką  – przypomina, jak zakończyła się walka  – wskazuje symbole w tekście  – krótko przedstawia postawy obu sióstr  – opowiada własnymi słowami treść wypowiedzi Gwinony  – krótko przedstawia powiazania rodzinne w rodzinie Derwida i Lecha  – przypomina cechy baśni | – wyjaśnia, dlaczego utwór Słowackiego można powiązać z mitem prapoczątku  – charakteryzuje plemię Lechitów i Wenedów  – wyjaśnia, co oznacza termin poezja tyrtejska  – porównuje siły zbrojne obu plemion  – wyjaśnia, dlaczego Wenedowie ponieśli klęskę  – wyjaśnia symboliczne znaczenia imion obu sióstr  – omawia wyczerpująco postawy obu sióstr  – wyjaśnia, jakiego wyboru musiał dokonać Derwid, omawia stosunek córek do ojca  – wymienia elementy baśni we fragmencie dramatu | – wyjaśnia, z jakimi wydarzeniami Słowacki łączy początki państwa polskiego  – porównuje oba plemiona  – wyjaśnia, jakie znaczenie miała poezja tyrtejska w walce Lechitów i Wenedów  – omawia postawy Lechitów i Wenedów w czasie walki  – omawia przebieg walki  – wyjaśnia znaczenie wszystkich symboli we fragmentach tekstu  – omawia wpływ świętego Gwalberta na postawę Lilli Wenedy  – ustala, jakiego wyboru oczekuje od Derwida każda z córek, wyjaśnia, jak Lech ocenił postawę Lilli  – omawia elementy baśniowe we fragmencie | – opowiada własnymi słowami, jaki według Słowackiego był prapoczątek państwa polskiego  – ocenia obydwa plemiona  – wyjaśnia, jaki związek ma poezja tyrtejska z dramatem Słowackiego  – analizuje wypowiedzi Lecha i Derwida o wyniku walki  – wskazuje źródła zwycięstwa Lechitów i klęski Wenedów  – omawia znaczenie wizji Rozy, ocenia postawy obu sióstr  – wyjaśnia, na czym polega tragizm Derwida, ocenia stosunek córek do ojca  – omawia funkcję elementów baśniowych w dramacie | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje dramat, uwzględniając przede wszystkim perspektywę historiozoficzną |
|  | Rola poezji tyrtejskiej | wprowadzenie do lekcji 62. *Rola poezji tyrtejskiej*  Juliusz Słowacki, *Lilla Weneda* |
|  | Postawy wobec historii – Lilla i Roza | wprowadzenie do lekcji 63. *Postawy wobec historii – Lilla i Roza*  Juliusz Słowacki, *Lilla Weneda* |
|  | Miłość i obowiązek | wprowadzenie do lekcji 64. *Miłość i obowiązek*  Juliusz Słowacki, *Lilla Weneda* |
|  | Konwencja baśniowa w *Lilli Wenedzie* | wprowadzenie do lekcji 65. *Konwencja baśniowa w* „*Lilli Wenedzie”*  Juliusz Słowacki, *Lilla Weneda*  Andrzej Sapkowski, Wiedźmin | – wyjaśnia, jakie utwory zalicza się do literatury popularnej  – przypomina, na czym polega konwencja baśniowa  – przedstawia Wiedźmina | – podaje znane mu przykłady literatury popularnej  – podaje elementy związane z konwencją baśniową wykorzystane w tekście  – charakteryzuje Wiedźmina | – reklamuje znany mu utwór należący do literatury popularnej  – przedstawia swój stosunek do konwencji baśniowej  – wskazuje, co niezwykłego można odnaleźć w postaci Wiedźmina | – uzasadnia, dlaczego *Wiedźmina* można zaliczyć do literatury popularnej  – ustala, co czytelnikowi daje konwencja baśniowa  – omawia swój stosunek do Wiedźmina | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego przynależności do literatury popularnej |
|  | Gorzki rozrachunek z narodem | wprowadzenie do lekcji 66. *Gorzki rozrachunek z narodem*  Juliusz Słowacki, *Grób Agamemnona* | – wyjaśnia, w jakim miejscu osoba mówiąca snuje swe rozważania  – przypomina, co to jest analogia, przypomina, na czym polega kontrast  – dzieli tekst na części kompozycyjne  – cytuje wersy odnoszące się do sytuacji Polski  – wyjaśnia, na czym polega liryka apelu  – formułuje własnymi słowami zarzuty wobec Polski i Polaków  – odczuwa patos utworu, wskazuje elementy symboliczne | – wyjaśnia, co to jest grób Agamemnona  – wskazuje elementy zestawione analogicznie, ustala, które elementy zostały zestawione kontrastowo  – omawia zawartość wyodrębnionych części kompozycyjnych  – wskazuje związki z sytuacją Polski  – ustala, o co apeluje poeta w wierszu  – wyjaśnia, co poeta zarzuca Polsce i Polakom  – wskazuje środki językowe wywołujące patos, wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych | – wskazuje elementy kostiumu antycznego  – ustala, na czym polega analogia wykorzystana w utworze, ustala, co wynika z kontrastu wykorzystanego w utworze  – omawia relacje zachodzące między częściami kompozycyjnymi  – omawia odniesienia do historii Polski  – omawia własnymi słowami poetycki apel do Polaków  – omawia stosunek poety do Polski i Polaków  – nazywa środki tworzące patos, ustala funkcje elementów symbolicznych | – omawia wszystkie elementy kostiumu antycznego wykorzystane w tekście  – wyjaśnia funkcję analogii zastosowanej w tekście, ustala znaczenie kontrastu dla wymowy tekstu  – omawia kompozycję utworu  – interpretuje utwór z perspektywy historii Polski  – uzasadnia celowość liryki apelu w odniesieniu do tematyki utworu  – ocenia stosunek poety do Polski i Polaków  – ocenia skuteczność środków tworzących patos wypowiedzi, omawia symbolikę utworu | | | – wyjaśnia, w jakim miejscu osoba mówiąca snuje swe rozważania  – przypomina, co to jest analogia, przypomina, na czym polega kontrast  – dzieli tekst na części kompozycyjne  – cytuje wersy odnoszące się do sytuacji Polski  – wyjaśnia, na czym polega liryka apelu  – formułuje własnymi słowami zarzuty wobec Polski i Polaków  – odczuwa patos utworu, wskazuje elementy symboliczne |
|  | Poeta w roli oskarżyciela | wprowadzenie do lekcji 67. *Poeta w roli oskarżyciela*  Juliusz Słowacki, *Grób Agamemnona* |
|  | Poeta i śmierć | wprowadzenie do lekcji 68. *Poeta i śmierć*  Juliusz Słowacki, *Testament mój* | – wie, że utwór to testament poetycki  – wymienia elementy biografii poety zawarte w wierszu  – wskazuje wersy związane z toposem ojczyzny | – wyjaśnia, czym cechuje się testament poetycki  – ustala, komu i jakie przesłania przekazuje poeta  – wyjaśnia topos ojczyzny jako okrętu | – wskazuje wersy, które zawierają ostatnią wolę poety  – ustala, jak Słowacki charakteryzuje sam siebie  – omawia relacje Słowackiego z ojczyzną | – uzasadnia tezę, że utwór Słowackiego jest testamentem poetyckim  – ustala, co poeta pozostawi po sobie potomnym  – ustala, jaki wpływ będzie miała poezja Słowackiego na losy ojczyzny | | | – wie, że utwór to testament poetycki  – wymienia elementy biografii poety zawarte w wierszu  – wskazuje wersy związane z toposem ojczyzny |
| Jarosław Iwaszkiewicz, *Do prawnuczki* | – zbiera informacje o osobie mówiącej  – wyodrębnia obraz poetycki  – wskazuje podstawowe środki języka poetyckiego  – wie, co to jest puenta utworu | – omawia relacje między nadawcą i odbiorcą  – wskazuje składniki obrazu poetyckiego  – wskazuje i nazywa wszystkie środki języka poetyckiego  – wyjaśnia, czego dotyczy puenta wiersza | – ustala, kto jest odbiorcą wiersza  – omawia zawartość obrazu poetyckiego  – określa funkcję zastosowanych środków poetyckich  – wyjaśnia, jak rozumie puentę wiersza | – omawia sytuacje liryczną  – komentuje sposób kreowania obrazu poetyckiego  – charakteryzuje język utworu  – komentuje puentę w odniesieniu do koncepcji *non omnis moriar* | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem odniesień do utworu *Testament mój* |
|  | Ostatnie refleksje wieszcza | wprowadzenie do lekcji 69. *Ostatnie refleksje wieszcza*  Juliusz Słowacki, *Uspokojenie,*  *Bo to jest wieszcza najjaśniejsza chwała* | – przypomina, na czym polegała postawa mistyczna  – wyodrębnia obrazy poetyckie  – wyodrębnia trzy plany czasowe | – wskazuje źródła postawy mistycznej  – omawia zawartość obrazów poetyckich  – ustala, z czym związane są trzy plany czasowe | – wyjaśnia przyczyny przyjmowania przez poetę postawy mistycznej  – opisuje swoimi słowami obrazy poetyckie  – przedstawia wizję Warszawy ukazaną w trzech planach czasowych | – zestawia postawę mistyczną Słowackiego z postawą Mickiewicza  – omawia sposoby kreowania obrazów poetyckich  – omawia relacje między trzema planami czasowymi | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje obydwa utwory ze szczególnym uwzględnieniem odniesień mistycznych |

| **Lp.** | **Temat lekcji** | **Materiał rzeczowy** | **Wymagania** | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **konieczne**  **(ocena dopuszczająca)** | **podstawowe**  **(ocena dostateczna)** | **rozszerzone**  **(ocena dobra)** | | **dopełniające**  **(ocena bardzo dobra)** | **wykraczające**  **(ocena celująca)** | |
| **Uczeń** | **Uczeń spełnia wymagania konieczne, a także:** | **Uczeń spełnia wymagania podstawowe, a także:** | | **Uczeń spełnia wymagania rozszerzone, a także:** | **Uczeń spełnia wymagania dopełniające, a także:** | |
| **część 2. romantyzm – POZYTYWIZM** | | | | | | | | | |
| **ROMANTYZM** | | | | | | | | | |
|  | Miłość romantyczna w listach poety | wprowadzenie do lekcji 1. *Miłość romantyczna w listach poety*  Listy Zygmunta Krasińskiego do Delfiny Potockiej i Jerzego Lubomirskiego | – zna list jako formę wypowiedzi  ­wie, o czym pisze Krasiński w swych listach  – wie, na czym polega hiperbola  ­ z czyjąś pomocą tworzy prezentację | – wymienia cechy gatunkowe listu  – określa tematykę listów Krasińskiego  – wskazuje w listach hiperbolę  – tworzy samodzielnie prezentację | – omawia cechy gatunkowe listu jako formy wypowiedzi  – dostrzega podobieństwo tematyczne listów  – wyjaśnia, czego dotyczy hiperbola w listach  – tworzy ciekawą prezentację | – wyjaśnia, czym wyróżnia się list od innych form wypowiedzi  – łączy tematykę listów Krasińskiego z biografią poety  – omawia funkcję hiperboli w listach  – tworzy prezentację z ciekawymi materiałami ikonicznymi | | – samodzielnie analizuje i interpretuje obydwa listy ze szczególnym uwzględnieniem wzorca miłości romantycznej  – tworzy oryginalną prezentację z komentarzami do warstwy ikonicznej | |
|  | Dramat rodzinny w *Nie-Boskiej komedii* | wprowadzenie do lekcji 2. *Dramat rodzinny w „Nie-Boskiej komedii”*  Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia* | – zna cechy dramatu romantycznego  – wie, co to jest metafizyka  – przedstawia hrabiego Henryka  – wskazuje fragmenty pokazujące hrabiego jako poetę  – wymienia przedstawicieli walczących stron  – omawia okoliczności dyskusji prowadzonej przez hrabiego Henryka i Pankracego  – wie, co to jest historiozofia | – omawia cechy dramatu romantycznego  – wskazuje elementy metafizyczne  – wymienia cechy hrabiego Henryka jako bohatera romantycznego  – omawia symbolikę Dziewicy, jej wpływu na życie hrabiego Henryka  – omawia walczące strony  – przedstawia racje Henryka i Pankracego w ich dyskusji  – przedstawia wydarzenia związane z historiozofią | – wyjaśnia, dlaczego utwór jest dramatem romantycznym  – omawia elementy metafizyczne  – charakteryzuje hrabiego Henryka jako bohatera romantycznego  – zestawia hrabiego i Orcia jako poetów fałszywego i prawdziwego  – charakteryzuje obóz arystokracji i obóz rewolucjonistów  – wyjaśnia, na czym polega tragizm starcia hrabiego Henryka i Pankracego  – odtwarza wizję historii przedstawioną w dramacie | – zestawia utwór z innymi dramatami romantycznymi  – wyjaśnia funkcję elementów metafizycznych  – porównuje hrabiego Henryka z innymi bohaterami romantycznymi  – komentuje obrazy poezji prawdziwej i fałszywej  – omawia wizję rewolucji przedstawioną w dramacie  – omawia symboliczną scenę kończącą dramat  – omawia poglądy historiozoficzne Krasińskiego | | – samodzielnie analizuje i interpretuje dramat ze szczególnym uwzględnieniem jego związku z programem romantyzmu | |
|  | Poeta i poezja według Krasińskiego | wprowadzenie do lekcji 3. *Poeta i poezja według Krasińskiego*  Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia* |
|  | Dziecko wobec prawd żywych | wprowadzenie do lekcji 4. *Dziecko wobec prawd żywych*  Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia* |
|  | Literacki obraz rewolucji | wprowadzenie do lekcji 5. *Literacki obraz rewolucji*  Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia* |
|  | Historyczny obraz rewolucji | wprowadzenie do lekcji 6. *Historyczny obraz rewolucji*  List Zygmunta Krasińskiego do Henryka Reeve’a | – wskazuje w liście elementy opisowe  – opisuje wygląd kobiet  – zaznacza fragmenty zawierające poglądy Krasińskiego  – pisze pracę odtwarzającą poglądy Krasińskiego na rewolucję | – omawia tematykę opisu  – odtwarza poglądy obydwu kobiet dotyczące rewolucji  – odtwarza poglądy Krasińskiego związane z rewolucją  – pisze pracę, w której rozważa tezę Krasińskiego zawartą w tekście | – swoimi słowami odtwarza opis miejsc i opis wyglądu postaci  – wyjaśnia, na czym polega różnica w poglądach na rewolucję obu kobiet  – w pracy pisemnej przedstawia problem rewolucji i stosunku do niej przez bohaterów listu | – wyjaśnia funkcję opisu w liście  – ocenia poglądy obu kobiet dotyczące rewolucji  – w pracy pisemnej ustosunkowuje się do tezy Krasińskiego zawartej w tekście | | | – omawia historiozoficzne poglądy Krasińskiego z punktu widzenia założeń romantyzmu |
|  | Tragizm racji cząstkowych | wprowadzenie do lekcji 7. *Tragizm racji cząstkowych*  Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia* | – z uwagą przysłuchuje się dyskusji  – zna różne rodzaje argumentów  – zna zasady dyskusji  – wie, na czym polega etyka dyskusji  – zna podstawowe językowe środki perswazji  – wie, co to jest kontrargument  – wie, czego dotyczy dyskusja hrabiego Henryka i Pankracego | – bierze udział w dyskusji  – stosuje różne rodzaje argumentów  – stosuje w dyskusji zasady  – przestrzega zasad etyki dyskusji  – stosuje językowe środki perswazji  – stosuje kontrargument w wypowiedzi  – śledzi dyskusję hrabiego i Henryka i Pankracego | – bierze czynny udział w dyskusji  – dobiera odpowiedni rodzaj argumentu  – dostosowuje swoje wypowiedzi do zasad etyki dyskusji  – stosuje różnorodne językowe środki perswazji  – dobiera odpowiednie kontrargumenty  – ze zrozumieniem śledzi dyskusję hrabiego Henryka i Pankracego | – bierze czynny udział w dyskusji  – wyraźnie zaznacza swoje stanowisko  – w zależności od potrzeby dobiera rodzaj argumentu  – stosuje się do zasad etyki dyskusji  – funkcjonalnie dobiera językowe środki perswazji  – stosuje różne rodzaje kontrargumentów  – ustosunkowuje się do dyskusji hrabiego Henryka i Pankracego | | | – bierze czynny udział w dyskusji  – formułuje własne stanowisko  – prezentuje argumenty i kontrargumenty  – stosuje językowe środki perswazji |
|  | Sztuka prowadzenia dyskusji | wprowadzenie do lekcji 8. *Sztuka prowadzenia dyskusji*  Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia* |
|  | Wartość inności | wprowadzenie do lekcji 9. *Wartość inności*  Cyprian Norwid, *Adam Kraft* | – wie, kim był bohater liryczny  – zarysowuje sytuację liryczną  – wie, że bohater był jednostką wybitną  – wskazuje symbole w wierszu  – przypomina, na czym polega apostrofa  – dostrzega podniosłość stylu | – przedstawia bohatera lirycznego  – określa sytuację liryczną  – cytuje wersy mówiące o wybitności bohatera lirycznego  – omawia znaczenie wybranych symboli  – wskazuje apostrofę  – wyjaśnia, z czego wynika podniosły styl utworu | – charakteryzuje bohatera lirycznego  – omawia okoliczności poetyckiej wypowiedzi  – wyjaśnia, co świadczy o wybitności prezentowanej jednostki  – omawia znaczenie symboli w utworze  – wyjaśnia, do kogo i w jakim celu kierowana jest apostrofa  – wyjaśnia, dlaczego utwór jest napisany podniosłym stylem | – wyjaśnia, jak poeta kreuje bohatera lirycznego  – wyjaśnia, z czego wynika specyfika sytuacji lirycznej  – przedstawia bohatera jako jednostkę wybitną  – wykorzystuje w interpretacji symbolikę utworu  – wyjaśnia funkcję apostrofy  – omawia środki językowe wpływające na podniosły styl utworu | | | ­ samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem roli jednostki wybitnej w świecie |
| *W Weronie* | – dostrzega związek z dramatem Szekspira  – wymienia elementy sytuacji lirycznej  – dostrzega motyw miłości w tekście  – dostrzega elementy symboliczne  – zna podstawowe wyróżniki postawy romantycznej  – wie, na czym polega ironia  – dostrzega różnicę między postawą wobec świata ludzi i cyprysów | – wskazuje elementy nawiązujące do dramatu Szekspira  – krótko przedstawia sytuację liryczną  – omawia motyw miłości występujący w tekście  – wskazuje elementy symboliczne  – wyjaśnia, na czym polega postawa romantyczna  – wskazuje wersy o wymowie ironicznej  – rozpoznaje dwie postawy wobec świata | – przypomina główne elementy dramatu Szekspira  – omawia sytuację liryczną  – wyjaśnia funkcję motywu miłości  – wyjaśnia znaczenie elementów symbolicznych  – omawia postawę romantyczną wobec świata  – ustala, czego lub kogo dotyczy ironia  – ustala, na czym polega postawa ludzi, a na czym postawa cyprysów wobec świata | – wyjaśnia cel nawiązania do dramatu Szekspira  – wyjaśnia, na czym polega niezwykłość sytuacji lirycznej  – ustala, po co poeta przywołuje motyw miłości  – omawia funkcje elementów symbolicznych  – przypomina bohaterów literackich prezentujących postawę romantyczną wobec świata  – wyjaśnia funkcję ironii  – ustosunkowuje się do postaw wobec świata przedstawionych w wierszu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem postaw wobec świata |
|  | Kiedy umiera geniusz | wprowadzenie do lekcji 10. *Kiedy umiera geniusz*  Cyprian Norwid, *Czarne kwiaty* | – czyta wstęp ze zrozumieniem  – zna podstawowe informacje o Szopenie  – wskazuje fragmenty opisowe  – dostrzega gloryfikację bohatera  – wie, na czym polega synkretyzm rodzajowy | – wydobywa ze wstępu informacje na temat genezy *Czarnych kwiatów*  – krótko przedstawia bohatera  – ustala temat części opisowych  – wskazuje fragmenty gloryfikujące bohatera  – rozpoznaje synkretyzm rodzajowy w tekście | – wie, co jest tematem całego zbioru *Czarne kwiaty*  – przypomina sylwetkę Szopena jako wybitnego twórcy  – rozpoznaje środki językowe gloryfikujące bohatera  – analizuje części opisowe  – wskazuje elementy różnych rodzajów literackich w tekście | – wyjaśnia genezę *Czarnych kwiatów*  – przygotowuje prezentację na temat Szopena  – wyjaśnia cel gloryfikacji bohatera  – ustala funkcję części opisowych  – wyjaśnia źródła i funkcję synkretyzmu rodzajowego | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem sposobów gloryfikacji i idealizacji bohatera |
|  | Sens sztuki i piękna | wprowadzenie do lekcji 11. *Sens sztuki i piękna*  Cyprian Norwid, *Fortepian Szopena* | – wie, co to jest alegoria  – przypomina, na czym polega apostrofa  – wskazuje w tekście metafory  – zna pojęcie inwersji  – rozróżnia elementy tradycji antycznej, chrześcijańskiej i ludowej  – krótko charakteryzuje muzykę Szopena  – wskazuje elementy składające się na doskonałość według Norwida  – wie, na czym polega kontrast  – rozpoznaje neologizmy  – wie, na czym polega personifikacja  – wyróżnia obrazy poetyckie  – ustala, co składa się na wizję polskości | – rozpoznaje alegorię  – wskazuje apostrofę  – wyjaśnia znaczenia metafor  – wyjaśnia, na czym polega inwersja  – wskazuje w tekście pojęcia odwołujące się do tradycji antycznej, chrześcijańskiej i ludowej  – wyjaśnia, jak Norwid postrzegał muzykę Szopena  – ustala, co Norwid postrzega jako doskonałe  – wskazuje kontrast  – analizuje budowę neologizmów  – ustala, co zostało pokazane za pomocą personifikacji  – omawia zawartość obrazów poetyckich  – odtwarza wizję ponadczasowej polskości | – ustala, czego dotyczy alegoria  – ustala, do kogo lub czego skierowana jest apostrofa  – ustala sensy przekazywane przez metafory  – wskazuje w tekście inwersję  – ustala funkcje elementów tradycji antycznej, chrześcijańskiej i ludowej  – ustala, czym dla Polski i polskości jest muzyka Szopena  – interpretuje fragmenty mówiące o doskonałości  – ustala, które elementy zostały zestawione kontrastowo  – ustala, z czym związane są neologizmy zastosowane przez poetę  – wyjaśnia znaczenia wynikające z zastosowanej personifikacji  – omawia konstrukcję obrazów poetyckich  – omawia i komentuje wizję ponadczasowej polskości | – wyjaśnia znaczenie alegorii  – określa funkcję apostrofy  – wykorzystuje znaczenia metafor przy interpretacji tekstu  – wyjaśnia cel zastosowanej inwersji  – omawia poglądy Norwida na temat tradycji  – omawia środki językowe, którymi Norwid przedstawia muzykę Szopena  – odtwarza poglądy Norwida na temat doskonałości  – omawia funkcję kontrastu  – wyjaśnia znaczenia neologizmów  – omawia rolę personifikacji w utworze  – omawia relacje łączące obrazy poetyckie  – zestawia Norwidowską wizję Polski i polskości z koncepcjami innych romantyków | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem rozważań Norwida o sztuce i polskości |
|  | Polska i polskość w poezji Norwida | wprowadzenie do lekcji 12. *Polska i polskość w poezji Norwida*  Cyprian Norwid, *Fortepian Szopena* |
|  | Rola jednostki w dziejach | wprowadzenie do lekcji 13. *Rola jednostki w dziejach*  Cyprian Norwid, *Bema pamięci żałobny-rapsod* | – wie, że rapsod jest gatunkiem literackim  – na podstawie wstępu gromadzi informacje o Józefie Bemie  – wie, na czym polega porównanie  – wskazuje elementy symboliczne  – wie, że Norwid porusza w utworze problem jednostki w świecie  – dostrzega nawiązania do różnych kultur  – dostrzega przynajmniej jedną aluzję kulturową  – wyodrębnia obrazy poetyckie  – dostrzega puentę utworu  – cytuje fragmenty wyrażone patetycznym stylem | – wskazuje cechy rapsodu jako gatunku  – przedstawia bohatera lirycznego  – wskazuje elementy, które są ze sobą porównane  – omawia elementy symboliczne  – odtwarza poglądy Norwida na temat roli jednostki w świecie  – zna pojęcie *synkretyzm kulturowy*  – rozpoznaje aluzje kulturowe  – omawia zawartość obrazów poetyckich  – omawia wizję przyszłości zawartą w utworze  – dostrzega patos wypowiedzi poetyckiej | – wyjaśnia, w jakim celu poeta posłużył się rapsodem jako gatunkiem  – charakteryzuje bohatera lirycznego  – omawia rolę porównania w całości tekstu  – wyjaśnia znaczenie elementów symbolicznych dla budowania obrazów poetyckich  – przypomina romantyczne założenia na temat roli jednostki w świecie  – wyjaśnia, na czym polega synkretyzm kulturowy  – wskazuje cechy obrazów poetyckich (plastyka, dynamika) i wskazuje kreujące je środki językowe  – omawia językowe sposoby pokazania wizji przyszłości  – wyjaśnia cele patosu wypowiedzi | – wyjaśnia związek rapsodu jako gatunku z tematyką i problematyką utworu  – omawia sposób kreacji bohatera lirycznego  – wyjaśnia funkcję porównania  – wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych  – omawia poglądy Norwida na temat jednostki w świecie z punktu widzenia założeń romantyzmu  – wskazuje źródła kultury łączące się w utworze  – wyjaśnia funkcję aluzji kulturowych  – omawia relacje łączące obrazy poetyckie  – interpretuje znaczenie puenty  – omawia językowe sposoby osiągania patosu w utworze | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem sposobów kreowania poetyckiej wizji |
|  | Humanizm chrześcijański Norwida | wprowadzenie do lekcji 14. *Humanizm chrześcijański Norwida*  Cyprian Norwid, *Promethidion* |  | – wyjaśnia, czego dotyczą treści antyczne, a czego ewangeliczne  – omawia kompozycję utworu  – charakteryzuje bohatera  – przypomina, na czym polega idealizm Platona  – wskazuje źródła aluzji  – wyjaśnia, co według Norwida łączy ideę piękna i użyteczności  – ustala, co łączy elementy symboliczne |  | – wyjaśnia, na czym polega humanizm chrześcijański  – wyjaśnia, jakie znaczenie dla kompozycji utworu ma synkretyzm  – łączy bohatera z ideą prometeizmu  – tworzy wypowiedź  w której wyjaśnia idealizm Platona  – wyjaśnia funkcję aluzji  – omawia Norwidowską ideę piękna i użyteczności  – wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych | | |  |
|  | Użyteczność sztuki | wprowadzenie do lekcji 15. *Użyteczność sztuki*  Cyprian Norwid, *Promethidion* |
|  | Ewolucja motywu pielgrzyma | wprowadzenie do lekcji 16. *Ewolucja motywu pielgrzyma*  Adam Mickiewicz, *Pielgrzym* | – wie, że sonet jest gatunkiem lirycznym  – zna pojęcie *homo viator*  – wskazuje nazwy własne związane z Orientem  – dostrzega opozycję czasu i przestrzeni  – dostrzega tożsamość bohatera i podmiotu lirycznego | – przypomina cechy sonetu  – ustala miejsce i cel wędrówki bohatera  – wyjaśnia znaczenie apostrofy do Litwy  – nazywa czas i przestrzeń występujące w sonecie  – omawia sytuację, w jakiej znajduje się bohater liryczny | – omawia sonet jako gatunek liryczny  – wyjaśnia, na czym polega motyw *homo viator*  – ustala relacje między Orientem a Litwą  – omawia opozycje czasu i przestrzeni  – charakteryzuje bohatera lirycznego | – przypomina inne sonety Adama Mickiewicza  – przypomina utwory, w których występuje motyw *homo viator*  – omawia stan wewnętrzny bohatera związany z oddaleniem od Litwy  – wyjaśnia funkcję opozycji czasu i przestrzeni  – analizuje przeżycia bohatera lirycznego | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem motywu *homo viator* |
| Cyprian Norwid, *Pielgrzym* | – dostrzega łączność z sonetem Mickiewicza  – wskazuje neologizmy w utworze  – przedstawia bohatera lirycznego  – ustala tematykę utworu | – wyjaśnia, na czym polega związek utworu z sonetem Mickiewicza  – ustala, czego dotyczą neologizmy  – wydobywa z tekstu wiersza informacje o bohaterze lirycznym  – formułuje w postaci równoważnika zdania tematykę utworu | – wskazuje różnice w kreowaniu przestrzeni w stosunku do sonetu Mickiewicza  – wyjaśnia znaczenia neologizmów  – odtwarza myśli i poglądy bohatera lirycznego  – wydobywa główną myśl z utworu | – wskazuje różnice w kreowaniu bohatera lirycznego  – omawia funkcje neologizmów  – omawia wartości ważne dla bohatera lirycznego  – ustosunkowuje się do problematyki utworu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem kreacji bohatera lirycznego |
|  | Romantyk w wielkim mieście | wprowadzenie do lekcji 17. *Romantyk w wielkim mieście*  Cyprian Norwid, *Nerwy* | – wie, na czym polega ironia  – dostrzega związek podmiotu lirycznego z bohaterem lirycznym  – dostrzega kontrast  – nazywa klasy społeczne występujące w utworze | – wyjaśnia, kogo lub czego dotyczy ironia  – charakteryzuje podmiot liryczny  – nazywa elementy kontrastujące ze sobą  – charakteryzuje klasy społeczne przedstawione w utworze | – wskazuje fragmenty o wymowie ironicznej, komentuje je  – omawia wartości ważne dla podmiotu lirycznego  – omawia elementy kontrastujące ze sobą  – omawia relacje między klasami społecznymi występującymi w utworze | – omawia funkcję ironii  – omawia światopogląd podmiotu lirycznego  – wyjaśnia funkcję kontrastu  – odczytuje wymowę społeczną utworu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego wymowy społecznej |
| *Larwa* | – wskazuje słowa kluczowe w wierszu  – rozpoznaje metafory  – wie, co to jest puenta | – wyjaśnia, jak zostały wyodrębnione słowa kluczowe  – ustala, z czym są związane metafory  – dostrzega puentę w wierszu | – tworzy wokół słów kluczowych pola semantyczne  – wyjaśnia znaczenie metafor  – wyjaśnia znaczenie puenty | – wykorzystuje słowa kluczowe do interpretacji utworu  – omawia funkcję metafor  – wykorzystuje puentę do interpretacji utworu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem płaszczyzny aksjologicznej |
|  | Romantyzm zaangażowany | wprowadzenie do lekcji 18. *Romantyzm zaangażowany*  Cyprian Norwid, *Do obywatela Johna Brown* | – wydobywa ze wstępu do rozdziału informacje o bohaterze lirycznym  – określa czas i miejsce sytuacji lirycznej  – wskazuje symbole  – przypomina, na czym polega anafora  – wymienia podstawowe prawa człowieka  – dostrzega polityczną wymowę utworu | – charakteryzuje bohatera lirycznego  – omawia kontekst historyczny  – wyjaśnia znaczenie symboli  – wskazuje anaforę  – wie, że utwór mówi o prawach człowieka  – wie, z czego wynika polityczna wymowa utworu | – omawia uczucia podmiotu lirycznego względem bohatera  – omawia rolę jednostki w biegu historii  – komentuje warstwę symboliczną utworu  – wyjaśnia znaczenia budowane przez anaforę  – wypowiada się na temat praw człowieka  – ocenia, czy poezja powinna mieć wydźwięk polityczny | – omawia stosunek podmiotu lirycznego do bohatera  – dostrzega uniwersalizm utworu  – wykorzystuje symbolikę do interpretacji utworu  – określa funkcję anafory  – komentuje poglądy Norwida na temat praw człowieka  – komentuje polityczny wymiar treści utworu | | |  |
|  | Współczesne nawiązanie do poezji Norwida | wprowadzenie do lekcji 19. *Współczesne nawiązanie do poezji Norwida*  Wisława Szymborska, *Wieczór autorski* | – przypomina, kim były Muzy i Pegaz  – ustala, kto bierze udział w spotkaniu autorskim  – dostrzega zestawienie kultury popularnej i wysokiej  – rozpoznaje ironię w wypowiedzi poetyckiej | – wyjaśnia znaczenie motywu Muzy i Pegaza  – omawia okoliczności sytuacji lirycznej  – wskazuje elementy kultury popularnej i wysokiej  – ustala, czego dotyczy ironia | – wymienia elementy decydujące o metapoetyckim charakterze wypowiedzi  – omawia zachowanie uczestników spotkania  – omawia elementy kultury popularnej i wysokiej  – omawia funkcję ironii | – wyjaśnia, na czym polega metapoetycki charakter utworu  – określa stosunek osoby mówiącej do sytuacji lirycznej  – określa relacje między elementami kultury popularnej i wysokiej  – wyjaśnia, w jakim celu została zastosowana ironia | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego metapoetyckiego charakteru |
|  | O misji pisarza – krytycznie | wprowadzenie do lekcji 20. *O misji pisarza – krytycznie*  Witold Gombrowicz, *Trans-Atlantyk* | – przypomina, na czym polega satyra  – zna konwencję groteski  – wie, co to jest archaizm  – rozpoznaje odniesienia do tradycji | – ustala, co lub kto został przestawiony satyrycznie  – wskazuje elementy przedstawione groteskowo  – wskazuje przykłady archaizmów w tekście  – wskazuje ośmieszone elementy tradycji | – omawia elementy satyry w tekście  – omawia sposoby kreowania groteski  – ustala, czego dotyczą archaizmy użyte w tekście  – ustala, co z tradycji zostaje odrzucone w tekście | – omawia funkcję satyry w tekście  – ustala, czemu służy groteska w tekście  – omawia funkcje zastosowanych archaizmów  – omawia stosunek do tradycji w tekście | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem stosunku do tradycji i konwencji groteski |
|  | Dyskusja z ideą ojczyzny | wprowadzenie do lekcji 21. *Dyskusja z ideą ojczyzny*  Witold Gombrowicz, *Trans-Atlantyk* |
|  | Nie igra się z miłością | wprowadzenie do lekcji 22. *Nie igra się z miłością*  Georges Bizet, *Carmen* | – wyróżnia operę spośród innych tekstów kultury  – prezentuje najważniejsze wydarzenia  – przedstawia Carmen  – dostrzega wątek miłosny | – dostrzega syntezę sztuk w operze  – krótko przedstawia bieg wydarzeń  – charakteryzuje Carmen  – wskazuje najważniejsze elementy wątku miłosnego | – omawia cechy opery jako tekstu kultury  przedstawia streszczenie utworu, przedstawia uczucia i emocje Carmen, streszcza wątek miłosny | – wymienia przykłady znanych oper  – zestawia fragmenty tekstu z muzyką  – ocenia Carmen  – ustala, jakie znaczenia dla fabuły ma wątek miłosny | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem motywu *famme fatale* |
|  | Romantyczna synteza sztuk | wprowadzenie do lekcji 23. *Romantyczna synteza sztuk*  Théophile Gautier, *Sztuka* | – dostrzega, że tematem utworu jest twórczość artystyczna  – cytuje metafory  – wyjaśnia, kim jest artysta  – wymienia wspomniane w utworze materie do tworzenia dzieł sztuki  – przypomina, na czym polega motyw *non omnis moriar* | – omawia normy artystyczne zaprezentowane przez poetę  – wyjaśnia znaczenia metafor  – omawia rolę artysty  – ustala, jakie formy wypowiedzi artystycznej wymienia poeta  – omawia motyw *non omnis moriar* w utworze | – ustala, dlaczego utwór można zaliczyć do nurtu parnasizmu  – wykorzystuje znaczenia metafor do interpretacji wiersza  – wyjaśnia, co wyróżnia artystę spośród innych ludzi  – omawia walory decydujące o artyzmie dzieła  – przypomina dzieła wykorzystujące motyw *non omnis moriar* | – wyjaśnia, na czym polega parnasizm  – omawia funkcje metafor  – omawia relacje artysty ze światem  – ustala, co jest miarą wielkości dzieła  – wyjaśnia, w jaki sposób tekst realizuje motyw *non omnis moriar* | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem zasad poetyckich w nim przedstawionych |
| **POzytywizm** | | | | | | | | | |
|  | „Wiek pary i elektryczności” | wprowadzenie do lekcji 24. *„Wiek pary i elektryczności”*  Jerzy Jedlicki, *Jakiej cywilizacji Polacy potrzebują* | – wie, o czym jest mowa w tekście  – wymienia trzy nurty tradycji wspominane w tekście  – wie, że w tekście omówiony jest program pozytywistów | – odtwarza poglądy pokolenia postyczniowego  – ustala, które tradycje wpływały na poglądy pozytywistów  – wymienia podstawowe zasady pozytywistów | – ocenia założenia pozytywistów  – ustala. które tradycje odrzucali pozytywiści  – wyjaśnia główne hasła pozytywistów | – komentuje poglądy pokolenia postyczniowego  – wyjaśnia, które tradycje akceptowali pozytywiści  – omawia program pozytywistów | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem założeń pozytywizmu |
| Eliza Orzeszkowa, *Kilka uwag nad powieścią*  Aleksander Świętochowski, *Pleśń literacka i społeczna*  Aleksander Świętochowski, *My i wy*  Piotr Chmielowski, *Utylitaryzm w literaturze* | – zna gatunki publicystyczne  – zna pojęcie *realizm*  – formułuje temat fragmentu tekstu A. Świętochowskiego  – rozpoznaje dwa pokolenia, o których mówi Świętochowski  – zna pojęcie *utylitaryzm*  – zna podstawowe środki retoryczne  – wie, na czym polega funkcja perswazyjna | – odróżnia publicystykę od literatury pięknej  – wie, na czym polega konwencja realistyczna  – omawia związki między literaturą a społeczeństwem  – nazywa pokolenia, o których mówi Świętochowski  – wie, na czym polega utylitaryzm  – wymienia podstawowe środki retoryczne  – rozpoznaje funkcje tekstów publicystycznych | – omawia cechy wypowiedzi o charakterze publicystycznym  – podaje przykłady tekstów w konwencji realistycznej  – odtwarza poglądy autora na temat związków literatury ze społeczeństwem  – omawia pokolenia przedstawiane przez Świętochowskiego  – podaje przykłady utylitaryzmu  – podaje przykłady środków retorycznych  – wymienia funkcje tekstów publicystycznych | – wyjaśnia, dlaczego fragmenty przeczytanych tekstów należą do publicystyki  – zestawia realizm z innymi konwencjami  – podaje przykłady związków między literaturą a społeczeństwem  – ustala, co różni pokolenia prezentowane przez Świętochowskiego  – wyjaśnia, na czym polega utylitaryzm  – omawia środki retoryczne używane w tekstach publicystycznych  – omawia środki językowe realizujące funkcję perswazyjną | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragmenty tekstów ze szczególnym uwzględnieniem programu pozytywistycznego |
|  | Filozofia pozytywizmu | wprowadzenie do lekcji 25. *Filozofia pozytywizmu*  Auguste Comte, *Wykład filozofii pozytywnej* | – czyta tekst ze zrozumieniem  – zna podstawowe nurty filozofii pozytywistycznej  – ustala cel filozofii pozytywnej według Comte’a | – wydobywa informacje z tekstu  – wymienia nazwy nurtów filozoficznych epoki pozytywizmu  – odtwarza poglądy Comte’a na temat filozofii pozytywnej | – porządkuje informacje z tekstu  – omawia założenia wybranego nurtu filozoficznego epoki pozytywizmu  – omawia stosunek Comte’a do tradycji filozoficznej | – hierarchizuje informacje z tekstu  – omawia założenia nurtów filozoficznych pozytywizmu  – omawia założenia filozofii pozytywnej | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem założeń filozofii pozytywnej |
|  | Tradycja i postęp | wprowadzenie do lekcji 26. *Tradycja i postęp*  Adam Asnyk, *Do młodych* | – wie, kiedy utwór można nazwać programowym  – rozpoznaje lirykę apelu  – odtwarza własnymi słowami nakazy podmiotu lirycznego  – wskazuje elementy związane z tradycją  – wskazuje cytaty nawiązujące do założeń pozytywizmu  – rozpoznaje motyw młodości | – wie, że wiersz ma charakter programowy  – rozpoznaje zbiorowego adresata  – wyodrębnia nakazy, zakazy i polecenia  – ustala, w czym poeta widzi wartość tradycji  – dostrzega związek z hasłami pozytywistycznymi  – ustala, jak wyrażony został motyw młodości | – wyjaśnia, dlaczego wiersz można potraktować jako utwór programowy  – przedstawia zbiorowego adresata  – komentuje nakazy, zakazy i polecenia  – ustala, jak poeta ocenia tradycję romantyczną  – omawia nawiązania do haseł pozytywizmu  – ustala, jaką funkcję pełni motyw młodości | – przypomina utwór programowy romantyzmu  – charakteryzuje zbiorowego adresata  – omawia cel wypowiedzi poetyckiej  – omawia stosunek do tradycji  – ustala, czemu służą nawiązania do haseł pozytywizmu  – przywołuje inne utwory zawierające motyw młodości | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem nawiązań do haseł pozytywizmu |
|  | Ambiwalentny stosunek do romantyzmu | wprowadzenie do lekcji 27. *Ambiwalentny stosunek do romantyzmu*  Adam Asnyk, *Daremne żale* | – rozpoznaje temat utworu  – dostrzega motyw dwóch pokoleń  – łączy z pokoleniami dwie postawy wobec świata  – rozpoznaje funkcję impresywną tekstu | – wyjaśnia, na czym polega progresywizm  – nazywa dwa pokolenia, o których mowa wierszu  – omawia dwie postawy wobec świata  – wie, na czym polega funkcja impresywna | – wskazuje elementy progresywizmu  – charakteryzuje dwa pokolenia  – charakteryzuje dwie postawy wobec świata  – ustala, jak realizowana jest funkcja impresywna tekstu | – odtwarza stosunek poety do progresywizmu  – omawia relacje między dwoma pokoleniami  – ocenia dwie postawy wobec świata  – wskazuje środki językowe realizujące funkcję impresywną | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje wiersz ze szczególnym uwzględnieniem nawiązań do światopoglądu pozytywistycznego |
|  | Miłosne wiersze Asnyka | wprowadzenie do lekcji 28. *Miłosne wiersze Asnyka*  Adam Asnyk, *Między nami nic nie było*; *Gdybym był młodszy* | – wie, że utwory podejmują tematykę miłości  – dostrzega elementy natury przywołane w wierszu  – wie, na czym polega kompozycja klamrowa  – wie, na czym polega paralelizm znaczeniowy  – ustala, kto, do kogo mówi | – formułuje tematykę obu wierszy  – wskazuje elementy natury przywołane w wierszu  – dostrzega kompozycję klamrową  – wskazuje paralelizm znaczeniowy  – charakteryzuje osobę mówiącą i adresata | – omawia tematykę obu wierszy  – omawia elementy natury  – ustala, co utwór zyskuje dzięki kompozycji klamrowej  – omawia paralelizm składniowy  – charakteryzuje osobę mówiącą i adresatkę wypowiedzi | – porównuje tematykę obu wierszy  – ustala, w jakim celu zostały przywołane elementy natury  – wyjaśnia funkcję kompozycji klamrowej  – wyjaśnia funkcję paralelizmu  – omawia relacje między osoba mówiącą i adresatem | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje obydwa utwory ze szczególnym uwzględnieniem kreowania obrazu miłości |
|  | Pozytywistka o powstaniu styczniowym | wprowadzenie do lekcji 29. *Pozytywistka o powstaniu styczniowym*  Eliza Orzeszkowa, *Gloria victis* | – wie, że tekst to proza poetycka  – rozpoznaje personifikację  – wie, na czym polega gloryfikacja  – wymienia bohaterów historycznych i fikcyjnych  – rozpoznaje nawiązania biblijne i antyczne  – wyodrębnia obrazy poetyckie  – rozpoznaje symbole | – wyjaśnia, na czym polega proza poetycka  – wymienia elementy podległe personifikacji  – ustala, co lub kto podlega gloryfikacji  – omawia postawy bohaterów  – omawia nawiązania biblijne i antyczne  – omawia zawartość obrazów poetyckich  – wyjaśnia znaczenie symboli | – wyjaśnia, dlaczego tekst można uznać za prozę poetycką  – omawia cel personifikacji  – określa przyczyny gloryfikacji  – ocenia postawy bohaterów  – omawia funkcję nawiązań biblijnych i antycznych  – omawia emocje związane z obrazami poetyckimi  – komentuje znaczenie symboli | – omawia cel zastosowania prozy poetyckiej  – omawia funkcję personifikacji  – ustala, jakie środki językowe zostały wykorzystane w celu gloryfikacji  – ustala, w czym wyrażał się heroizm bohaterów  – komentuje nawiązania biblijne i antyczne  – omawia relacje między obrazami poetyckimi  – wykorzystuje znaczenie symboli do interpretacji tekstu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem jego symboliki |
|  | Płacz matki  w *Hekubie* | wprowadzenie do lekcji 30. *Płacz matki  w „Hekubie”*  Eliza Orzeszkowa, *Hekuba* (z cyklu *Gloria victis*) | – zna kategorię tragizmu  – wie, kim w literaturze antyku była Hekuba  – kojarzy wypowiedź matki o niewolnikach z *Konradem Wallenrodem*  – nazywa wartości ważne dla bohaterów  – pisze krótką wypowiedź argumentacyjną | – ustala, na czym polega tragizm wyboru, którego musieli dokonać bracia  – opowiada o losach Hekuby  – rozpoznaje aluzje do *Konrada Wallenroda*  – wyjaśnia źródła wartości ważnych dla bohaterów  – pisze wypowiedź argumentacyjną | – wyjaśnia, na czym polega tragizm matki  – omawia nawiązania do antyku  – wyjaśnia związek utworu z *Konradem Wallenrodem*  – omawia wartości ważne dla bohaterów  – w wypowiedzi argumentacyjnej przedstawia swoje poglądy i je uzasadnia | – omawia koncepcję tragizmu w opowiadaniu  – wyjaśnia cel nawiązań do antyku  – wyjaśnia rolę nawiązania do *Konrada Wallenroda*  – pokazuje, jak bohaterowie wcielali wyznawane wartości w czyn  – w wypowiedzi argumentacyjnej stosuje różne rodzaje argumentów | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem tragizmu postaci |
|  | O powstaniu styczniowym – współcześnie | wprowadzenie do lekcji 31. *O powstaniu styczniowym – współcześnie*  Jarosław Iwaszkiewicz, *Zarudzie* | – przedstawia bohaterów tekstu  – dostrzega nawiązania do romantyzmu  – przedstawia racje bohaterów  – wie, że utwór nawiązuje do powstania styczniowego | – ustala, który z bohaterów jest idealistą, a który pragmatykiem  – wskazuje nawiązania do romantyzmu  – zestawia ze sobą racje bohaterów  – wskazuje elementy nawiązujące do powstania styczniowego | – komentuje światopogląd bohaterów  – wie, do jakich elementów romantyzmu nawiązuje utwór  – wyjaśnia, które racje bohaterów go przekonują  – odtwarza obraz powstania styczniowego w utworze | – ocenia światopogląd bohaterów  – omawia nawiązania do romantyzmu  – ocenia racje bohaterów  – przywołuje teksty prezentujące obraz powstania styczniowego | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem obrazu powstania styczniowego |
|  | Polskie gospodarstwo | wprowadzenie do lekcji 32. *Polskie gospodarstwo*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem*  Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* | – rozpoznaje i tytułuje wątki powieści  – podaje przykłady opisu przyrody  – przypomina, co to była szlachta zaściankowa  – przedstawia Jana i Cecylię  – wskazuje nawiązania do powstania styczniowego  – przedstawia poglądy wybranych bohaterów na temat wartości pracy  – omawia postawy wybranych bohaterów wobec ojczyzny  – podaje po jednym przykładzie przedstawicieli dwóch pokoleń  – zna realizm jako konwencję literacką  – ogląda ze zrozumieniem adaptację literacką powieści | – rekonstruuje obraz świata szlacheckiego przedstawiony w powieści  – analizuje wybrany opis przyrody  – podaje przedstawicieli szlachty zaściankowej  – opowiada historię Jana i Cecylii  – opowiada, kto z bohaterów brał udział w powstaniu styczniowym  – omawia motyw pracy w utworze  – omawia trzy postawy wobec ojczyzny przedstawione w powieści  – wskazuje, kto należy do pokolenia „młodych”, a kto do pokolenia „starych”  – przypomina cechy realizmu jako konwencji literackiej  – porównuje adaptację z literackim pierwowzorem | – opowiada o świecie przedstawionym powieści  – omawia językowe sposoby konstruowania opisów przyrody  – opowiada o życiu szlachty zaściankowej  – ustala, w jaki sposób w fabule powieści pojawia się motyw Jana i Cecylii  – przypomina historię bitwy powstańców  – wymienia hasła pozytywistyczne, do których nawiązuje Orzeszkowa w powieści  – ocenia postawy wybranych bohaterów wobec ojczyzny  – omawia różnice pokoleniowe  – wyjaśnia, dlaczego utwór jest powieścią realistyczną  – wypowiada się na temat adaptacji filmowej | – porównuje świat szlachecki z jego obrazem w *Panu Tadeuszu*  – omawia funkcję opisów przyrody w powieści  – omawia relacje między szlachtą średnią a zaściankową  – wyjaśnia symbolikę mogiły Jana i Cecylii  – omawia symbolikę mogiły powstańców  – omawia sposoby nawiązania do programu pozytywizmu  – ocenia postawy wobec ojczyzny przedstawione w utworze  – omawia relacje między pokoleniami  – omawia konwencję utworu Orzeszkowej  – ocenia filmową adaptację | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego związków ze światopoglądem pozytywistycznym i stosunku do romantyzmu |
|  | Program pozytywizmu  w *Nad Niemnem* | wprowadzenie do lekcji 33. *Program pozytywizmu  w „Nad Niemnem”*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem* |
|  | Dyskusja o patriotyzmie | wprowadzenie do lekcji 34. *Dyskusja o patriotyzmie*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem* |
|  | Starzy i młodzi | wprowadzenie do lekcji 35. *Starzy i młodzi*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem* |
|  | Miłosne historie  w *Nad Niemnem* | wprowadzenie do lekcji 36. *Miłosne historie  w „Nad Niemnem”*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem* |
|  | Nadniemeńska epopeja | wprowadzenie do lekcji 37. *Nadniemeńska epopeja*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem*  Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* |
|  | *Nad Niemnem* na dużym ekranie | wprowadzenie do lekcji 38. „*Nad Niemnem”* *na dużym ekranie*  Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem* |
|  | Kabaret wobec mitów narodowych | wprowadzenie do lekcji 39. *Kabaret wobec mitów narodowych*  Jeremi Przybora, *Zosia i Ułani* | – rozpoznaje, że utwór jest piosenką  – wie, co to jest stereotyp  – wyczuwa w tekście element humorystyczny  – wie, co to jest puenta  – wie, na czym polega reinterpretacja | – wskazuje w tekście cechy piosenki  – podaje przykłady znanych mu stereotypów  – wskazuje elementy humorystyczne  – rozpoznaje puentę  – ustala, co podlega reinterpretacji w utworze | – próbuje dobrać do tekstu melodię  – wskazuje elementy przedstawione w utworze stereotypowo  – ustala, jak wprowadzany jest humor w tekście  – omawia związek puenty z tekstem  – określa cel reinterpretacji | – wyjaśnia, dlaczego utwór jest piosenką  – ustala, jaką rolę ma posłużenie się przez autora stereotypem  – określa rolę humoru w tekście  – omawia funkcję puenty  – określa funkcję reinterpretacji | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem reinterpretacji motywu |
|  | Czytanie powieści | wprowadzenie do lekcji 40. *Czytanie powieści*  Olga Tokarczuk, *Lalka i perła* | – czyta tekst ze zrozumieniem  – wie, że tekst jest esejem  – cytuje odpowiednie fragmenty | – wydobywa informacje z tekstu  – podaje cechy eseju  – wyjaśnia, na czym polega oczyszczające działanie literatury | – porządkuje informacje z tekstu, porównuje esej z innymi gatunkami publicystycznymi  – omawia wpływ literatury na czytelnika | – ustosunkowuje się do poglądów autorki  – wyjaśnia, dlaczego tekst jest esejem  – omawia działania literatury z perspektywy antycznego *katharsis* | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje esej ze szczególnym uwzględnieniem roli literatury |
|  | Felieton – komentarz do rzeczywistości | wprowadzenie do lekcji 41. *Felieton – komentarz do rzeczywistości*  Bolesław Prus, *Jubileusz i współczesność* | – wie, że tekst jest felietonem  – nazywa wydarzenia historyczne przywołane w tekście  – przypomina główne hasła pozytywistyczne | – wskazuje cechy felietonu  – opowiada o faktach historycznych przywołanych w tekście  – sytuuje czasowo wydarzenia historyczne przywołane w felietonie  – odtwarza ocenę Polaków żyjących na zesłaniu  – dostrzega odniesienia do haseł pozytywizmu | – omawia felieton jako gatunek publicystyczny  – ustala, co łączy wydarzenia historyczne przywołane w felietonie  – omawia odniesienia do haseł pozytywistycznych | – wyjaśnia, czym wyróżnia się felieton spośród innych gatunków publicystycznych  – określa stosunek autora do przywoływanych faktów historycznych  – ustala, jak Prus ocenia Polaków  – komentuje odniesienia do haseł pozytywistycznych | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje felieton ze szczególnym uwzględnieniem wymowy całego tekstu |
|  | Współczesny felieton | wprowadzenie do lekcji 42. *Współczesny felieton*  Wojciech Orliński, *Pokochałem audiobooki* | – wie, że tekst jest felietonem  – dostrzega argumentacyjny charakter wypowiedzi  – dostrzega humor w tekście  – pisze krótki felieton na wskazany temat | – przypomina cechy felietonu  – wydobywa argumenty z tekstu  – ustala, czego dotyczy humor w tekście  – pisze felieton | – przypomina tematykę poznanych wcześniej felietonów  – odtwarza argumenty autora  – wypowiada się na temat humoru w tekście  – pisze felieton na samodzielnie wybrany temat | – wyjaśnia, dlaczego tekst jest felietonem  – ustosunkowuje się do argumentów autora  – omawia funkcję humoru  – pisze felieton na samodzielnie wybrany temat  – wprowadza elementy humoru | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst  – odnosi się do wywodu i argumentów autora |
|  | Różne oblicza patriotyzmu | wprowadzenie do lekcji 43. *Różne oblicza patriotyzmu*  Maria Konopnicka, *Rota*, | – wie, że utwór ma wymowę patriotyczną  – rozpoznaje archaizmy  – dostrzega patos wypowiedzi  – wie, na czym polega inwersja  – rozpoznaje peryfrazę  – dostrzega zbiorowy podmiot liryczny  – wyjaśnia pojęcie narodu. | – omawia rodzaj patriotyzmu opisany w utworze  – omawia rodzaje archaizmów  – ustala, z czego wynika patos wypowiedzi  – cytuje fragmenty, w których występuje inwersja  – ustala, czego dotyczy peryfraza  – wyjaśnia, jaka zbiorowość wypowiada się w utworze  – ustala, co autorka rozumie pod pojęciem *naród* | – komentuje wizję patriotyzmu przedstawioną w utworze  – wyjaśnia znaczenia archaizmów  – uzasadnia, dlaczego wypowiedź ma charakter patetyczny  – ustala, jak inwersja wpływa na wypowiedź poetycką  – komentuje obecność peryfrazy  – odtwarza deklaracje zbiorowości  – zestawia pojęcie narodu z pojęciem społeczeństwa | – ustosunkowuje się do rodzaju patriotyzmu przedstawionego w wierszu  – wyjaśnia funkcję archaizacji  – omawia środki językowe budujące nastrój patosu  – określa funkcję inwersji  – omawia funkcję peryfrazy  – ustala cel wypowiedzi zbiorowej  – ustosunkowuje się do poglądów Konopnickiej na temat narodu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem poetyckiego sposobu kształtowania postawy patriotycznej |
| Grzegorz Ciechowski, *Nie pytaj o Polskę* | – rozpoznaje personifikację  – przedstawia osobę mówiącą  – wie, na czym polega aluzja literacka  – zna pojęcie *turpizm* | – omawia rolę personifikacji  – charakteryzuje osobę mówiącą  – rozpoznaje aluzję literacką  – wskazuje w utworze realia turpistyczne | – omawia wpływ personifikacji na wymowę obrazu poetyckiego  – omawia wartości ważne dla osoby mówiącej  – omawia relacje osoby mówiącej z innymi  – komentuje wpływ aluzji literackiej na wymowę utworu  – ocenia wpływ realiów turpistycznych na wymowę utworu | – ustala, co personifikacja ojczyzny mówi o bohaterze lirycznym  – ustala, czym osoba mówiąca różni się od innych  – ustala, czemu służy aluzja literacka  – ustala, co wynika z zestawienia realiów turpistycznych z postawą patriotyczną | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem motywu miłości do ojczyzny |
|  | Wobec ucisku politycznego | wprowadzenie do lekcji 44. *Wobec ucisku politycznego*  Maria Konopnicka, *Contra spem spero*  Wojciech Młynarski, *Moje ulubione drzewo* | – wskazuje miejsca, w których ujawnia się podmiot liryczny  – wskazuje miejsca, w których pojawia się bohater  – rozpoznaje aluzje  – wie, na czym polega porównanie homeryckie  – tłumaczy tytuł na język polski  – wskazuje elementy symboliczne  – wskazuje fragmenty, w których jest mowa o przyszłości  – dostrzega wspólnotę motywów i problematyki z wierszem Młynarskiego | – gromadzi informacje na temat podmiotu lirycznego  – rozpoznaje bohatera zbiorowego  – wskazuje aluzje do upadku powstania styczniowego  – omawia porównanie homeryckie  – wyjaśnia tytuł utworu  – omawia znaczenia elementów symbolicznych  – określa stosunek poetki do przyszłości  – zestawia ze sobą dwa utwory | – charakteryzuje podmiot liryczny  – omawia rolę bohatera zbiorowego  – omawia aluzje do upadku powstania styczniowego  – rozpoznaje i omawia zawartość obrazu poetyckiego z porównania homeryckiego  – omawia nawiązania biblijne  – omawia relacje między elementami symbolicznymi  – ocenia stosunek poetki do przyszłości  – wyciąga wnioski z analizy porównawczej dwóch utworów | – omawia relacje podmiotu lirycznego z bohaterem lirycznym  – ustala, kogo reprezentuje bohater zbiorowy  – przytacza inne utwory, mówiące o powstaniu styczniowym  – ustala funkcję porównania homeryckiego  – wyjaśnia rolę nawiązań biblijnych  – uwzględnia symbolikę elementów w interpretacji  – omawia wizję przyszłości wyłaniającą się z tekstu  – dokonuje interpretacji porównawczej | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwory ze szczególnym uwzględnieniem odwołania do klęski powstania styczniowego |
|  | Miłość pozytywistki | wprowadzenie do lekcji 45. *Miłość pozytywistki*  Maria Konopnicka, *Kubek*  Mieczysław Jastrun, *Niekochana* | – dostrzega, że obydwa utwory podejmują ten sam motyw  – wskazuje elementy symboliczne  – zestawia oba teksty | – omawia motyw przemijającej miłości pokazany w obu tekstach  – omawia elementy symboliczne  – dokonuje analizy porównawczej | – porównuje motyw przemijającej miłości ukazanej w obu tekstach  – wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych  – wskazuje elementy wspólne i różniące dwóch tekstów | – porównuje motyw przemijającej miłości ukazanej w obu tekstach  – przywołuje inne utwory o podobnej tematyce  – zestawia ze sobą elementy o znaczeniu symbolicznym  – interpretuje porównawczo oba utwory z uwzględnieniem innych tekstów o podobnej tematyce | | | – dokonuje samodzielnie analizy i interpretacji porównawczej |
|  | Realizm w powieści | wprowadzenie do lekcji 46. *Realizm w powieści*  Michał Głowiński, *Powieść i autorytety* | – czyta tekst ze zrozumieniem  – zna powieść realistyczną jako rodzaj powieści ze względu na konwencję  – zna pojęcie *mimetyzm*, łączy je z tradycją antyczną  – krótko omawia pozycję i rolę narratora w powieści realistycznej | – wydobywa informacje z tekstu  – omawia cechy powieści realistycznej  – wyjaśnia, na czym polega mimetyzm  – wyjaśnia, na czym polega dominacja narratora nad światem przedstawionym w powieści realistycznej | – porządkuje informacje z tekstu  – wyjaśnia, co wyodrębnia powieść realistyczną spośród innych typów powieści  – omawia zasadę mimetyzmu  – omawia zadania narratora w świecie przedstawionym powieści realistycznej | – wykorzystuje informacje z tekstu do sformułowania jego problematyki  – zestawia powieść realistyczną z innymi rodzajami powieści  – omawia wpływ zasady mimetyzmu na konstrukcję świata przedstawionego powieści realistycznej  – wyjaśnia, co to znaczy, że powieść realistyczna jest dwujęzyczna | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień związanych z powieścią realistyczną |
|  | Powieść realistyczna | wprowadzenie do lekcji 47. *Powieść realistyczna*  Honoré de Balzac, *Ojciec Goriot* | – zna realizm jako konwencję literacką  – ustala, jakie miejsce zostało opisane  – zna pojęcie *przestrzeń intymna*  – rozpoznaje motyw domu | – przypomina cechy realizmu jako konwencji literackiej  – opowiada o miejscu, które zostało opisane  – wyjaśnia, co to jest przestrzeń intymna  – opowiada o domu zobrazowanym we fragmencie | – omawia cechy powieści realistycznej  – wymienia szczegóły opisu domu  – ustala, z kim związana jest przestrzeń intymna przedstawiona we fragmencie  – ustala, z kim związany jest motyw domu w powieści | – wyjaśnia, dlaczego powieść Balzaca reprezentuje powieść realistyczną  – ustala, na czym koncentruje się narrator, kiedy opisuje przestrzeń domu  – ustala, kogo charakteryzuje przestrzeń intymna przedstawiona w powieści  – zestawia motyw domu przedstawiony w powieści z innymi utworami | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje fragment ze szczególnym uwzględnieniem konwencji opisu |
|  | Realistyczny obraz społeczeństwa | wprowadzenie do lekcji 48. *Realistyczny obraz społeczeństwa*  Bolesław Prus, *Lalka* | – wie, że *Lalka* reprezentuje powieść realistyczną  – tytułuje wątki powieści  – dostrzega dwa rodzaje narracji  – przyporządkowuje bohaterów wątkom  – dostrzega odniesienia do programu pozytywizmu  – wymienia najważniejsze miejsca opisane w utworze  – dostrzega zróżnicowanie społeczne pokazane w utworze  – streszcza wątek miłości Wokulskiego do Izabeli  – wie, na czym polega idealizm  – wymienia bohaterów związanych z nauką  – wie, na czym polega topos *theatrum mundi*  – wie, co to jest język ezopowy | – omawia założenia powieści realistycznej  – omawia wielowątkowość fabuły  – charakteryzuje dwa rodzaje narracji  – charakteryzuje wybranych bohaterów  – wymienia obecne w powieści odniesienia do programu pozytywizmu  – opowiada o miejscach przedstawionych w powieści  – omawia warstwy społeczne przedstawione w powieści  – omawia wpływ miłości do Izabeli na życie Wokulskiego  – wskazuje idealistów  – opowiada o bohaterach, dla których ważna była nauka  – ustala, które wydarzenia powieści można zestawić z toposem *theatrum mundi*  – wskazuje fragmenty, w których występuje język ezopowy | – wskazuje odniesienia do konwencji realistycznej  – streszcza wybrany wątek utworu  – charakteryzuje obu narratorów  – ocenia wybrane postaci  – omawia odniesienia do programu pozytywizmu  – omawia rolę opisów miejsc w fabule  – przypisuje bohaterów do określonej warstwy społecznej  – omawia charakter miłości Wokulskiego do Izabeli  – przedstawia bohaterów idealistów  – ustala, jak nauka wpłynęła na życie bohaterów  – interpretuje tytuł powieści z perspektywy toposu *theatrum mundi*  – omawia fragmenty, w których występuje język ezopowy | – uzasadnia, dlaczego *Lalka* jest powieścią realistyczną  – omawia fabułę powieści  – ocenia narrację powieści  – omawia relacje między bohaterami  – komentuje odniesienia do programu pozytywizmu  – łączy opisane miejsca z postaciami  – odtwarza obraz społeczeństwa pokazany w powieści  –ustala, czy miłość Wokulskiego do Izabeli miała charakter tragiczny  – charakteryzuje bohaterów – idealistów  – omawia, jak została przedstawiona w powieści nauka jako wartość  – zestawia topos *theatrum mundi* w powieści z fraszką Kochanowskiego  – omawia wpływ języka ezopowego na powieść Prusa | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem odniesień do konwencji realistycznej |
|  | Miłość w czasach nieromantycznych | wprowadzenie do lekcji 49. *Miłość w czasach nieromantycznych*  Bolesław Prus, *Lalka* |
|  | Wokulski –pozytywista | wprowadzenie do lekcji 50. *Wokulski –pozytywista*  Bolesław Prus, *Lalka* |
|  | Trzy pokolenia idealistów | wprowadzenie do lekcji 51. *Trzy pokolenia idealistów*  Bolesław Prus, *Lalka* |
|  | Utopia naukowa  w *Lalce* | wprowadzenie do lekcji 52. *Utopia naukowa  w „Lalce”*  Bolesław Prus, *Lalka* |
|  | Topos *theatrum mundi* | wprowadzenie do lekcji 53. *Topos theatrum mundi*  Bolesław Prus, *Lalka*  Jan Kochanowski,  *O żywocie ludzkim* |
|  | Nowy kształt powieści | wprowadzenie do lekcji 54. *Nowy kształt powieści*  Bolesław Prus, *Lalka* |
|  | Język ezopowy w XIX i XX w. | wprowadzenie do lekcji 55. *Język ezopowy w XIX i XX w.*  Bolesław Prus, *Lalka*  Agnieszka Osiecka,  *W żółtych płomieniach liści* |
|  | Stylistyczne zróżnicowanie polszczyzny | wprowadzenie do lekcji 56. *Stylistyczne zróżnicowanie polszczyzny*  Agata Tuszyńska, *Rosjanie w Warszawie* | – wymienia różne znaczenia słowa *styl*  – zna pojęcie *idiolekt*  – wymienia nazwy stylów językowych | – wie, co to jest styl językowy  – charakteryzuje idiolekt wybranej osoby  – omawia cechy wybranego stylu językowego | – wyjaśnia, co to jest styl językowy  – charakteryzuje idiolekt wybranego bohatera literackiego  – omawia cechy różnych stylów funkcjonalnych | – ustala, co składa się na styl językowy  – charakteryzuje własny idiolekt  – porównuje różne style funkcjonalne | | | – nazywa i charakteryzuje styl różnych wypowiedzi ustnych i pisemnych |
|  | Język środowiskowy | wprowadzenie do lekcji 57. *Język środowiskowy*  Bolesław Prus, *Lalka* | – wie, co to jest socjolekt  – omawia socjolekt ludu w *Lalce* | – charakteryzuje socjolekt młodzieży  – omawia socjolekt kulturowy występujący w *Lalce* | – charakteryzuje socjolekt mieszczaństwa w *Lalce* | – charakteryzuje socjolekt wybranej grupy  – podaje z *Lalki* przykłady różnych socjolektów | | | – omawia wszystkie socjolekty występujące w *Lalce* |
|  | Uniwersalizm noweli Prusa | wprowadzenie do lekcji 58. *Uniwersalizm noweli Prusa*  Bolesław Prus,  *Z legend dawnego Egiptu* | – wie, że utwór jest nowelą  – podaje bohaterów związanych z motywem władzy  – wskazuje najważniejsze wydarzenia  – przypomina zakończenie  – podaje przykłady archaizmów wykorzystanych w tekście  – ma świadomość uniwersalizmu utworu | – uzasadnia, że nowela to utwór epicki  – porównuje style rządzenia Ramzesa i Horusa  – odtwarza bieg fabuły  – wyjaśnia wymowę zakończenia  – wyjaśnia znaczenia archaizmów  – wyjaśnia, z czego wynika uniwersalizm noweli | – przypomina cechy noweli jako gatunku  – ocenia dwa style uprawiania polityki  – streszcza fabułę  – wyjaśnia, z czego wynika zaskakujące zakończenie  – ustala, jaką funkcję pełnią archaizmy  – ustala, jak został osiągnięty uniwersalizm noweli | – wyjaśnia, dlaczego utwór jest nowelą  – odnosi rozważania o polityce do czasów Prusa  – omawia konstrukcję fabuły  – ocenia symbolikę zakończenia  – omawia funkcję archaizmów w wypowiedziach  – ocenia utwór z punktu widzenia współczesności | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego uniwersalnej wymowy |
|  | Arcydzieło nowelistyki polskiej | wprowadzenie do lekcji 59. *Arcydzieło nowelistyki polskiej*  Bolesław Prus,  *Z legend dawnego Egiptu* |
|  | Henryk Sienkiewicz patrzy na Amerykę | wprowadzenie do lekcji 60. *Henryk Sienkiewicz patrzy na Amerykę*  Henryk Sienkiewicz, *Listy z podróży do Ameryki* | – wie, że reportaż jest gatunkiem publicystycznym  – zna pojęcie *etnocentryzm*  – dostrzega zestawienie dwóch cywilizacji  – przypomina hasła polskiego pozytywizmu | – wymienia cechy reportażu  – wskazuje w tekście przykłady etnocentryzmu  – omawia cywilizację Amerykanów i Europejczyków  – rozpoznaje nawiązania do haseł polskiego pozytywizmu | – wyjaśnia, dlaczego tekst jest reportażem  – omawia, na czym polega etnocentryzm  – porównuje cywilizację Amerykanów i Europejczyków  – omawia cywilizację Amerykanów z perspektywy haseł polskiego pozytywizmu | – omawia specyfikę reportażu jako gatunku publicystyczno-literackiego  – ustosunkowuje się do postawy etnocentryzmu  – ocenia cywilizację Amerykanów i Europejczyków  – komentuje związek cywilizacji Amerykanów z hasłami polskiego pozytywizmu | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem obrazu dwóch cywilizacji |
|  | Współczesny reportaż historyczny | wprowadzenie do lekcji 61. *Współczesny reportaż historyczny*  Małgorzata Szejnert, *Wyspa klucz* | – wie, że tekst jest reportażem historycznym  – opowiada, jak przebiegało przyjęcie emigrantów przybyłych do Stanów Zjednoczonych | – ustala, czym wyróżnia się reportaż historyczny spośród innych typów reportażu  – opowiada o emigrantach przybyłych do Stanów Zjednoczonych | – omawia cechy reportażu historycznego  – omawia stosunek urzędników do emigrantów | – wyjaśnia, dlaczego tekst jest reportażem historycznym  – ocenia stosunek Amerykanów do emigracji | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem stosunku do emigrantów |
|  | Esej o historii i patriotyzmie | wprowadzenie do lekcji 62. *Esej o historii i patriotyzmie*  Jacek Kowalski, *Niezbędnik Sarmaty* | – wie, że esej to gatunek publicystyczny  – wie, czym się różniła husaria od pospolitego ruszenia | – ustala, czym wyróżnia się esej spośród innych gatunków publicystycznych  – wyjaśnia, co to było pospolite ruszenie | – omawia cechy eseju  – wymienia zalety i wady pospolitego ruszenia  – omawia specyfikę polskiej husarii | – wyjaśnia, dlaczego tekst jest esejem  – omawia znaczenie husarii i pospolitego ruszenia dla obronności XVII-wiecznej Polski | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje tekst ze szczególnym uwzględnieniem jego przynależności do eseju jako gatunku publicystycznego |
|  | Historia w kształcie literackim | wprowadzenie do lekcji 63. *Historia w kształcie literackim*  Henryk Sienkiewicz, *Potop* | – wie, że utwór jest powieścią historyczną  – rozpoznaje podstawowe środki retoryczne  – rozróżnia perswazję od manipulacji  – przedstawia księcia Radziwiłła  – wie, że szlachta jest bohaterem zbiorowym  – przedstawia Kmicica  – dostrzega podobieństwo losów Kmicica i Jacka Soplicy  – wie, na czym polega ironia  – wymienia wątki powieści  – wie, co to jest archaizm | – wymienia cechy powieści historycznej  – w wypowiedziach Radziwiłła wskazuje środki perswazyjne  – ustala, kto podlega manipulacji  – charakteryzuje Radziwiłła  – wymienia przedstawicieli szlachty jako bohatera zbiorowego  – charakteryzuje Kmicica  – zestawia Kmicica z Jackiem Soplicą  – rozpoznaje ironię we fragmentach tekstu  – wskazuje najważniejsze wydarzenia związane z wątkiem miłości Oleńki i Kmicica  – rozpoznaje różne archaizmy | – omawia cechy powieści historycznej  – ocenia skuteczność środków perswazyjnych użytych przez Radziwiłła  – omawia językowe środki manipulacji  – charakteryzuje szlachtę jako bohatera zbiorowego  – wyjaśnia, dlaczego Kmicic jest bohaterem dynamicznym  – wskazuje podobieństwa losów Kmicica i Jacka Soplicy  – ustala, przeciwko komu skierowana jest ironia  – streszcza wątek miłości Oleńki i Kmicica  – tłumaczy archaizmy na język współczesny | – wyjaśnia, czym różni się powieść historyczna od innych typów powieści  – omawia wpływ środków perswazyjnych używanych przez Radziwiłła na wymowę powieści  – ocenia skuteczność językowych środków manipulacji używanych przez bohaterów  – ocenia szlachtę jako bohatera zbiorowego  – ocenia Radziwiłła  – omawia przemianę Kmicica  – dokonuje charakterystyki porównawczej Kmicica i Jacka Soplicy  – omawia funkcję ironii  – uzasadnia, że miłość Oleńki i Kmicica ma rysy miłości romantycznej  – ustala wpływ archaizacji na wymowę powieści | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje powieść ze szczególnym uwzględnieniem celu „ku pokrzepieniu serc” |
|  | Społeczeństwo polskie czasu klęski | wprowadzenie do lekcji 64. *Społeczeństwo polskie czasu klęski*  Henryk Sienkiewicz, *Potop* |
|  | Sienkiewiczowski model patriotyzmu | wprowadzenie do lekcji 65. *Sienkiewiczowski model patriotyzmu*  Henryk Sienkiewicz, *Potop* |
|  | Miłość z przeszkodami | wprowadzenie do lekcji 66. *Miłość z przeszkodami*  Henryk Sienkiewicz, *Potop* |
|  | Andrzej Kmicic a Jacek Soplica | wprowadzenie do lekcji 67*. Andrzej Kmicic a Jacek Soplica*  Henryk Sienkiewicz, *Potop*  Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* |
|  | Dawność w języku *Potopu* | wprowadzenie do lekcji 68. *Dawność w języku „Potopu”*  Henryk Sienkiewicz, *Potop* |
|  | Realizm i komizm w teatrze | wprowadzenie do lekcji 69. *Realizm i komizm w teatrze*  *Rewizor*,reż. Jerzy Gruza | – zna pojęcie *realizm*  – rozpoznaje elementy komiczne w tekście  – rozpoznaje satyrę w tekście  – ogląda uważnie spektakl teatru telewizji  – pisze krótką recenzję | – zna założenia konwencji realistycznej  – wyjaśnia, co go śmieszy w utworze  – ustala, przeciw komu, czemu skierowana jest satyra  – wyraża swoją opinię o grze aktorskiej w inscenizacji teatru telewizji  – pisze ciekawą recenzję przedstawienia | – wyjaśnia, na czym polega realizm jako konwencja  – omawia przykłady komizmu  – omawia elementy przedstawione satyrycznie  – omawia pierwsze wrażenia po obejrzeniu spektaklu  – pisze wyczerpującą recenzję spektaklu teatru telewizji | – uzasadnia na przykładach, że utwór ma charakter realistyczny  – podaje z tekstu przykłady rodzajów komizmu  – wyjaśnia, co satyra wnosi do tekstu  – ocenia przedstawienie inscenizacji teatru telewizji  – pisze recenzję z zachowaniem wszystkich wymogów tej formy wypowiedzi | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór ze szczególnym uwzględnieniem jego uniwersalnego charakteru |
|  | „Książki zbójeckie” | wprowadzenie do lekcji 70. *„Książki zbójeckie”*  Gustaw Flaubert, *Pani Bovary* | – wie, że utwór Flauberta to powieść psychologiczna  – zna pojęcie *bowaryzm*  – łączy je z powieścią Flauberta  – przedstawia panią Bovary  – wskazuje elementy symboliczne  – zna naturalizm jako konwencję prezentowania świata | – wie, czym się wyróżnia powieść psychologiczna  – wyjaśnia, co to jest bowaryzm  – charakteryzuje panią Bovary  – wyjaśnia znaczenia elementów symbolicznych  – omawia założenia naturalizmu | – omawia założenia powieści psychologicznej  – wymienia cechy bowaryzmu  – omawia relacje pani Bovary ze światem  – omawia wpływ elementów symbolicznych na fabułę powieści  – ustala, czym różni się realizm od naturalizmu | – uzasadnia, że utwór Flauberta jest powieścią psychologiczną  – wyjaśnia, na czym polega postawa bowaryzmu  – odnosząc się do głównej bohaterki utworu, ocenia panią Bovary  – omawia znaczenie elementów symbolicznych dla wymowy powieści  – omawia elementy naturalizmu w powieści | | | – samodzielnie analizuje i interpretuje utwór z punktu widzenia powieści psychologicznej |
|  | Nowoczesny portret kobiety | wprowadzenie do lekcji 71. *Nowoczesny portret kobiety*  Gustaw Flaubert, *Pani Bovary* |
|  | Dom, rodzina, miłość w *Pani Bovary* | wprowadzenie do lekcji 72. *Dom, rodzina, miłość w „Pani Bovary”*  Gustaw Flaubert, *Pani Bovary* |
|  | Obraz prowincji  w powieści Flauberta | wprowadzenie do lekcji 73. *Obraz prowincji  w powieści Flauberta*  Gustaw Flaubert, *Pani Bovary* |
|  | Konwencja naturalistyczna | wprowadzenie do lekcji 74*. Konwencja naturalistyczna*  Gustaw Flaubert, *Pani Bovary* |