

Wymagania edukacyjne z języka polskiego dla klasy I (zakres podstawowy) czteroletniego liceum

oraz rozkład materiału do programu nauczania "Oblicza epok" (WSiP)

Lp.	Temat	Materiał rzeczowy	Wymagania na ocenę dopuszczający	Wymagania na ocenę dostateczny	Wymagania na ocenę dobry	Wymagania na ocenę bardzo dobry	Wymagania na ocenę celujący
WPROWADZENIE							
1.	Lekcja organizacyjna		<ul style="list-style-type: none"> – zna wymagania edukacyjne i kryteria oceniania na lekcjach języka polskiego 				
2.	Co to znaczy zrozumieć tekst?	wprowadzenie do lekcji 1. <i>Co to znaczy zrozumieć tekst?</i> Homer, <i>Odyseja</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – wie, na czym polega świadome czytanie – opisuje najważniejsze elementy budowy i języka utworu – krótko przedstawia bohaterów; podejmuje próbę ich oceny – wyszukuje w tekście najbardziej typowe środki językowo-stylistyczne 	<ul style="list-style-type: none"> – zna elementy składające się na świadome czytanie – opisuje elementy budowy i język utworu – wskazuje środki językowe użyte w tekście – rozpoznaje narratora i problematykę – ustala, jakie konteksty są potrzebne do zrozumienia tekstu – próbuje określić wartość dzieła 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia związek między światem przedstawionym a językiem utworu – określa funkcje świata przedstawionego – ocenia postawy bohaterów – analizuje warstwę językowo-stylistyczną tekstu – wyszukuje wartości poznawcze dzieła – wyjaśnia sensy dosłowne i przenośne 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję środków językowych użytych w tekście – rozpoznaje wartości etyczne dzieła – uzupełnia sensy metaforyczne niedopowiedziane w utworze 	<ul style="list-style-type: none"> – określa wpływ stylu i języka na wymowę tekstu – ocenia idee zawarte w tekście, postawy bohaterów oraz walory estetyczne dzieła – poszukuje w utworze sensów nadrzędnych
3.	Klasyfikacje literatury	wprowadzenie do lekcji 2. <i>Klasyfikacje literatury</i>	<ul style="list-style-type: none"> – zna podział literatury na rodzaje i gatunki – wie, jak nazywają się osoby mówiące 	<ul style="list-style-type: none"> – wymienia cechy utworów zgodnie z wyznacznikami literatury 	<ul style="list-style-type: none"> – klasyfikuje utwory zgodnie z wyznacznikami literatury 	<ul style="list-style-type: none"> – rozróżnia funkcje tekstów zaliczanych do literatury oraz retoryki 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia i uzasadnia, który z rodzajów literackich daje się przełożyć na język filmu

		Homer, <i>Odyseja. Odyseusz i syreny (Pieśń XII, fr.)</i> Wisława Szymborska, <i>Żona Lota</i>	w różnych tekstach literackich – wie, że jest różnica między tekstem literackim a tekstem retorycznym	– zna cechy tekstu retorycznego – zna formy zapisu tekstów prozatorskich i poetyckich – wyszukuje w tekstach cytaty potwierdzające obiektywizm i/lub subiektywizm osoby mówiącej	– wskazuje w tekście cechy retoryczne – odczytuje właściwie technikę zapisu konkretnego utworu	– na podstawie tabeli przedstawiającej różne typy wiersza określa, który z nich reprezentuje <i>Żona Lota</i>	
4.	Znaki wokół nas	wprowadzenie do lekcji 3. <i>Znaki wokół nas</i> zadanie projektowe – Leopold Staff, <i>Ogród przedziwny (fr.)</i>	– rozumie pojęcie <i>znak</i> – wymienia główne rodzaje znaków – na podstawie dowolnego źródła wyjaśnia znaczenie podniesionego kciuka w kulturze rzymskiej – podaje po trzy przykłady ikonograficznych i symbolicznych znaków drogowych – próbuje włączyć się w prace zespołu projektowego	– rozróżnia różne rodzaje znaków – wyjaśnia znaczenie podniesionego kciuka w kulturze współczesnej – wyjaśnia znaczenie trzech wybranych ikonek stosowanych przez użytkowników czatów lub komunikatorów internetowych – angażuje się w prace projektowe zmierzające do opracowania pisma obrazkowego	– klasyfikuje znaki dymne jako znaki umowne bądź symptomy – określa główne elementy brzmieniowe składające się na wyraz <i>słońce</i> – na potrzeby projektu analizuje i interpretuje fragment wiersza Staffa – zbiera pomysły do wykorzystania w zadaniu projektowym	– objaśnia znaki widoczne na ludzkiej twarzy – wskazuje inne niż uśmiech znaki ikoniczne – uzasadnia, kiedy uśmiech jest znakiem umownym, a kiedy – symptomem – opracowuje założenia projektowanego pisma i jego prototyp – przekłada fragment wiersza Staffa	– wskazuje przykłady znaków: ikonicznego, symbolicznego pozajęzykowego i symbolicznego językowego o tym samym znaczeniu – wyjaśnia, co oznacza w świetle teorii znaków przekład tekstu z jednego języka na inny – opisuje zasady tworzenia pisma obrazkowego na podstawie wniosków z projektu
5.	Język – narzędzie porozumienia	wprowadzenie do lekcji 4. <i>Język – narzędzie</i>	– wie, co to jest akt komunikacji – wymienia elementy	– wyjaśnia funkcje języka związane z aktem	– wyjaśnia związek między wierszowaną formą	– wie, w jaki sposób poszczególne funkcje języka	– na podstawie tekstu Renaty Grzegorzczukowej

		<p><i>porozumienia</i></p> <p>Renata Grzegorzycowa, <i>Problem funkcji języka... (fr.)</i></p>	<p>aktu komunikacji</p> <ul style="list-style-type: none"> – zna związane z aktem komunikacji funkcje języka – podaje przykład żartu słownego użytego w tekście Grzegorzycowej 	<p>komunikacji</p> <ul style="list-style-type: none"> – omawia dwa sposoby ujawniania się funkcji poetyckiej w języku – wyjaśnia, na czym polega, zdaniem Grzegorzycowej, nietrafność ujęcia funkcji poetyckiej 	<p>tekstu a funkcją poetycką</p> <ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia istotę „świata intencjonalnego” w tekście poetyckim 	<p>ujawniają się w tekście</p> <ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje w wybranych tekstach przykłady kreatywności językowej w zakresie przekraczania normy semantycznej 	<p>wyjaśnia, czemu służy naruszenie normy językowej</p>
--	--	--	--	---	---	--	---

BIBLIA W LITERATURZE I KULTURZE

6.	<p>Biblijne źródła kultury europejskiej</p>	<p>wprowadzenie do lekcji 5. <i>Biblijne źródła kultury europejskiej</i></p> <p>Anna Świderkówna, <i>Rozmowy o Biblii (fr.)</i></p> <p>miniprzewodniki: frazeologizmy biblijne; referat jako forma wypowiedzi</p>	<ul style="list-style-type: none"> – określa czas powstania Biblii – wyjaśnia, na czym polega wyjątkowe znaczenie Biblii w kulturze – wie, co to jest skrót biblijny – potrafi wskazać źródła współczesnej kultury – wie, czym charakteryzuje się referat – podejmuje próbę napisania referatu 	<ul style="list-style-type: none"> – objaśnia istotę podziału Biblii na Stary i Nowy Testament – umie posługiwać się skrótami biblijnymi – wyszukuje w tekście Świderkówny związki frazeologiczne, odczytuje ich sens – pisze referat 	<ul style="list-style-type: none"> – zna typy ksiąg biblijnych – opisuje zawartość tematyczną wybranych ksiąg – wyjaśnia, na czym polega niezamierzony komizm przytoczonych przez Świderkównę słów Władysława Gomółki – podaje argumenty świadczące o popularności Biblii – dokonuje krytycznej selekcji źródeł internetowych 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje, do których ksiąg biblijnych odwołał się Gomółka – wyszukuje w Biblii werset Mt 7,6 i wyjaśnia znaczenie zawartego w nim frazeologizmu – wyszukuje nawiązania do Biblii we współczesnej kulturze, określa ich funkcję – pisze referat zgodnie ze wszystkimi założeniami tej formy wypowiedzi 	<ul style="list-style-type: none"> – sprawdza w księgach biblijnych brzmienie przysłówia z 1. akapitu tekstu – podaje przykłady innych biblizmów niż te wymienione w podręczniku, wskazuje dzieła mogące stanowić ich ilustrację – wygłasza referat w klasie
----	---	---	--	---	--	--	---

7.	Historia Abrahama	wprowadzenie do lekcji 7. <i>Historia Abrahama</i> Księga Rodzaju, historia Abrahama (22, 1–18) Brendan Powell Smith, <i>The Brick Bible</i> , 2001–2015	<ul style="list-style-type: none"> – zna genezę i czas powstania Księgi Rodzaju; objaśnia jej tytuł – wie, co oznaczają pojęcia <i>sacrum</i> i <i>profanum</i> – przedstawia swoje wrażenia po lekturze fragmentu – opowiada historię Abrahama; wymienia jej bohaterów – przedstawia okoliczności próby, na którą Bóg wystawił Abrahama – wyszukuje w tekście zdania pojedyncze i złożone – podejmuje próbę napisania wypowiedzi argumentacyjnej 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje Abrahama, zwracając uwagę na motywy jego postępowania – prezentuje starotestamentową wizję Boga – wybiera określenia, które najtrafniej opisują rolę osoby opowiadającej historię Abrahama – zdania pojedyncze i złożone z tekstu dzieli na wypowiedzenia złożone współrzędnie i podrzędnie – pisze wypowiedź argumentacyjną 	<ul style="list-style-type: none"> – analizuje wypowiedzi Boga w trybie rozkazującym i czasie przyszłym – ocenia projekt <i>The Brick Bible</i>, wyjaśnia, czemu służy takie przedstawienie Biblii – odszukuje w tekście cechy stylu biblijnego 	<ul style="list-style-type: none"> – ocenia postępowanie Abrahama – analizuje zdanie z Księgi Rodzaju, dokonuje jego rozbioru logicznego – rozważa, w jaki sposób kultura popularna przetwarza motywy biblijne – wyszukuje inne przykłady mieszania <i>sacrum</i> i <i>profanum</i> we współczesnej kulturze, uzasadnia, czy są one profanacją świętych treści – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje sposób ukazania biblijnego motywu w przynajmniej dwóch tekstach kultury – porównuje ilustrację z <i>The Brick Bible</i> z obrazem Leonarda da Vinci <i>Ostatnia wieczerza</i>
8.	Cierpienie w Biblii – Księga Hioba	wprowadzenie do lekcji 9. <i>Cierpienie w Biblii – Księga Hioba</i> Księga Hioba (7,1–21)	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że duża część Księgi Hioba jest poematem – opowiada historię Hioba – opisuje przedstawione w utworze relacje między Bogiem a człowiekiem 	<ul style="list-style-type: none"> – potrafi zdefiniować poemat jako gatunek literacki – określa funkcję powtórzeń w tekście – odszukuje w tekście i interpretuje uniwersalne wypowiedzi dotyczące ludzkiego 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje językowy kształt wypowiedzi Hioba – wyjaśnia, dlaczego Bóg przywrócił Hioba do dawnego stanu – przygotowuje plan wypowiedzi argumentacyjnej, 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, w jaki sposób Hiob pojmuje grzech – pisze wypowiedź argumentacyjną na zadany temat zgodnie ze wszystkimi założeniami tej formy gatunkowej 	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia swoje stanowisko na temat sensu niezawinionego cierpienia

			– wie, co to są powtórzenia	losu	inspirowanej słowami Kierkegaarda		
9.	Życie, śmierć i los – Księga Koheleeta	wprowadzenie do lekcji 11. <i>Życie, śmierć i los – Księga Koheleeta</i> Księga Eklezjasty (1, 1–14) Fernando Vicente, <i>Vanitas</i> , XXI w. mural z motywem <i>vanitas</i> , XXI w.	– wie, co to są księgi mądrościowe – zna pojęcia: aforyzm, paralelizm składniowy, paralelizm znaczeniowy – objaśnia sens wyrazu <i>marność</i> w kontekście księgi biblijnej – zna rodzaje zdań złożonych współrzędnie i podrzędnie – przedstawia swoje wrażenia po obejrzeniu muralu z motywem <i>vanitas</i>	– umie wyjaśnić, co oznaczają imię Kohelet i Księga Eklezjasty – analizuje budowę składniową wskazanego wypowiedzenia – odszukuje w tekście i interpretuje aforyzmy wyrażające prawdy o świecie i człowieku – określa, co jest marnością zdaniem twórcy obrazu <i>Vanitas</i>	– wskazuje językowe środki stylistyczne podkreślające refleksyjny charakter tekstu – określa funkcję zdań podrzędnych w tekście biblijnym	– określa typy zdań złożonych występujących w Księdze Koheleeta – porównuje sposób przedstawienia przemijalności życia w Biblii i w dziele malarskim – szuka innych dzieł sztuki zainspirowanych motywem <i>vanitas</i>	– wyjaśnia sensy zawarte w pytaniach występujących we fragmencie księgi biblijnej – wykazuje, że fascynacja motywem <i>vanitas</i> jest wciąż popularna w sztuce współczesnej
10.	Miłość nie tylko duchowa	wprowadzenie do lekcji 12. <i>Miłość nie tylko duchowa</i> Pieśń nad Pieśniami (1, 15–2, 4)	– zna formę gatunkową Pieśni nad Pieśniami – wie, co to jest alegoria – potrafi odczytać sens dosłowny i sens alegoryczny Pieśni nad Pieśniami – określa, kto wypowiada się w tekście	– wyjaśnia, dlaczego w przypadku Pieśni nad Pieśniami powinno się uwzględnić interpretację alegoryczną – analizuje strukturę porównań wymienianych przez Oblubieńca i Oblubienicę	– wyjaśnia sens porównań wymienianych przez Oblubieńca i Oblubienicę – określa, jaki rodzaj miłości wyrażają rozmówcy	– porównuje budowę wykrzyknień w wypowiedziach osób mówiących w tekście – pisze wypowiedź argumentacyjną zgodnie ze wszystkimi zasadami tej formy gatunkowej	– podaje znaczenie symboli: ciernie, jabłoń, lilia, narcyz

			<ul style="list-style-type: none"> – wymienia porównania, jakimi posługują się Oblubieniec i Oblubienica 	<ul style="list-style-type: none"> – pisze wypowiedź argumentacyjną 			
11.	Świat poezji biblijnej – psalmy	<p>wprowadzenie do lekcji 14. <i>Świat poezji biblijnej – psalmy</i></p> <p>Psalm 13; Psalm 47</p> <p>Agnieszka Osiecka, <i>Chwalmy Pana</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje kreację osoby mówiącej i adresata oraz relacje między nimi w omawianych psalmach – wymienia cechy gatunkowe psalmu – wie, kiedy w tekście poetyckim występuje podmiot zbiorowy – podejmuje próbę napisania hasła encyklopedycznego 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje cechy gatunkowe psalmu w przywołanych utworach – określa rodzaj psalmu – podaje przykłady świadczące o emocjonalności osoby mówiącej w Psalmie 13 – pisze hasło encyklopedyczne 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje najważniejsze środki stylistyczne zastosowane w psalmach; określa ich funkcje – szuka inspiracji Księgą Psalmów w różnych tekstach kultury współczesnej – uzasadnia, czy utwór <i>Chwalmy Pana</i> można nazwać współczesnym psalmem 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, w czym wyraża się kunsztowność Psalmu 47 – analizuje różne współczesne teksty kultury, wyjaśnia, które z nich są parafrazą, a które wiernie nawiązują do Księgi Psalmów – zna pojęcie <i>gospel</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, jaką funkcję pełni parafrazowanie Księgi Psalmów w wybranych tekstach kultury współczesnej – porównuje sposób wyrażania radości w Psalmie 47 i w pieśniach gospel
12.	Biblijna wizja końca świata	<p>wprowadzenie do lekcji 16. <i>Biblijna wizja końca świata</i></p> <p>Apokalipsa świętego Jana (9, 1–12)</p> <p>miniprzewodnik: motywy biblijne zadanie projektowe (wystawa multimedialna na</p>	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia pojęcie <i>apokalipsa</i> – opowiada wydarzenia opisane w tekście – wskazuje w utworze cechy wypowiedzi proroczej – streszcza w punktach opowiadanie zamieszczone w tekście – włącza się w prace 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje kreację człowieka przedstawioną w Apokalipsie świętego Jana – wskazuje w tekście elementy alegoryczne – wymienia uniwersalne motywy obecne w Biblii – zbiera materiały do 	<ul style="list-style-type: none"> – odszukuje w tekście środki językowe służące obrazowaniu apokaliptycznemu – charakteryzuje cierpienia zadane ludziom przez szarańczę – objaśnia elementy alegoryczne we fragmencie Apokalipsy 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia sens wyrażenia „studnia Czełusci” – pisze ostrzeżenia dla ludzkości wchodzącej w trzecią dekadę XXI w. 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia symbole zamieszczone w tekście – przedstawia i argumentuje swoje stanowisko na temat kar opisanych w utworze – organizuje wystawę multimedialną na temat wizji apokalipsy w sztuce XX i XXI w.

		temat wizji apokalipsy w sztuce XX i XXI w.)	projektowe	zadania projektowego			
13.	Biblia w literaturze i kulturze. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		<ul style="list-style-type: none"> – zna czas powstania Biblii – wie na czym polega wartość Biblii – zna uniwersalne motywy biblijne – wie, że Biblia nie jest jednorodna gatunkowo – dostrzega żywotność motywów biblijnych w kulturze – zna frazeologizmy o biblijnym rodowodzie 	<ul style="list-style-type: none"> – rozróżnia formę gatunkową tekstów biblijnych – wymienia motywy obecne w poznanych księgach biblijnych – podaje przykłady utworów inspirowanych Biblią – wie, czym odznacza się styl biblijny i stylizacja biblijna – wyjaśnia frazeologizmy o biblijnym rodowodzie 	<ul style="list-style-type: none"> – podaje przykłady utworów inspirowanych Biblią, wyjaśnia, na czym polega nawiązanie – charakteryzuje styl wybranych tekstów biblijnych – podaje przykłady tekstów, w których występuje stylizacja biblijna 	<ul style="list-style-type: none"> – określa rolę Biblii w tworzeniu znaczeń uniwersalnych – omawia funkcję środków artystycznych charakterystycznych dla stylu biblijnego – określa funkcje stylizacji biblijnej 	
14.	Praca klasowa						
LITERATURA GREKÓW I RZYMIAN							
15.	Źródła literatury – antyk	wprowadzenie do lekcji 17. <i>Źródła literatury – antyk</i> Safona, [Wydaje mi się samym bogom równy] Tyrtajos, <i>Rzecz to piękna...</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – określa czas trwania epoki starożytnej – wie, że Tyrtajos i Safona to przedstawiciele literatury greckiej – wymienia najważniejsze tematy literatury 	<ul style="list-style-type: none"> – objaśnia, na czym polegała antyczna idea naśladowstwa – wyjaśnia, z jakim apelem osoba mówiąca zwraca się do żołnierzy w liryku Tyrtajosa 	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że literaturę antyczną można podzielić na okresy – wymienia antyczne wyznaczniki literatury – interpretuje sens ostatniego wersu wiersza Safony 	<ul style="list-style-type: none"> – potrafi przyporządkować wybranych autorów do odpowiednich okresów – omawia antyczne wyznaczniki literatury – określa 	<ul style="list-style-type: none"> – posługuje się biegle terminologią teoretycznoliteracką dotyczącą klasyfikacji rodzajowej i gatunkowej – rozważa cytat pochodzący z <i>Hymnu o miłości</i>, odnosząc się

			<ul style="list-style-type: none"> – antycznej – zna najważniejsze pojęcia związane z literaturą antyczną – opisuje uczucia zakochanej kobiety z wiersza Safony – potrafi wyjaśnić pojęcie <i>liryka tyrtejska</i> – rozpoznaje w wierszu Tyrtajosa formy czasowników w różnych trybach 	<ul style="list-style-type: none"> – określa, czemu służy w wierszu Tyrtajosa użycie czasowników w różnych trybach 	<ul style="list-style-type: none"> – wykazuje za pomocą odpowiednich argumentów, że wiersz Tyrtajosa jest utworem o charakterze retorycznym 	<ul style="list-style-type: none"> – problematykę najważniejszych dzieł literatury antycznej – ocenia sposób wyrażania miłości w wierszu Safony – uzasadnia, czy miłość do ojczyzny w sytuacji zagrożenia zawsze wymaga ofiary z życia 	<ul style="list-style-type: none"> – do wiersza Safony i własnych przemyśleń – określa, odwołując się do utworów literackich i filmów, który wzór patriotyzmu jest mu bliższy: wojenny, heroiczny czy oparty na pracy
16.	Filozofia sztuką życia	wprowadzenie do lekcji 18. <i>Filozofia sztuką życia</i> Platon, <i>Obrona Sokratesa</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – objaśnia, co jest istotą filozofii, odwołując się do tekstu – posługuje się nazwami wartości (dobro, prawda, mądrość, cnota) – określa na podstawie 4. akapitu tekstu, o co według filozofa należy dbać w życiu – wie, czym charakteryzuje się mowa jako forma wypowiedzi retorycznej 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, odwołując się do tekstu, na czym polega fałszywe przekonanie ludzi o swojej mądrości – opracowuje plan mowy, wciela się w rolę obrońcy Sokratesa – pisze referat na temat wybranego filozofa greckiego i jego poglądów 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, na czym, zdaniem Sokratesa, polega uprawianie filozofii – uzasadnia swoje zdanie na temat poglądów głoszonych przez Sokratesa 	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia wywód Sokratesa, odwołując się do tekstu Platona – pisze referat zgodny z wszystkimi założeniami gatunkowymi tej formy wypowiedzi 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, odwołując się do filozofii greckiej, jakie były poglądy starożytnych na temat dobra, prawdy i piękna – wygłasza referat w klasie
17.	Mit o złotym wieku	wprowadzenie do lekcji 20. <i>Mit o złotym wieku</i>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym charakteryzuje się mit – podaje przykład 	<ul style="list-style-type: none"> – doskonali umiejętność streszczania 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia różnice w rozumieniu pojęcia <i>ludzkość</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje mityczne elementy stworzenia świata z opisami 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje symbolikę metali służących do charakterystyki

		Jan Parandowski, <i>Mitologia</i> (fr. części I <i>Grecja</i>)	<ul style="list-style-type: none"> personifikacji, odwołując się do tekstu Parandowskiego – sporządza notatkę o czterech wiekach ludzkości według mitologii greckiej – opowiada historię Prometeusza 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje, odnosząc się do fragmentów tekstu Parandowskiego, co jest podstawą szczęścia 	<ul style="list-style-type: none"> w różnych mitach o powstaniu człowieka – ustosunkowuje się do tezy, że ludzie kochający wojnę to osoby o sercach „twardych jak kamień” 	<ul style="list-style-type: none"> z Księgi Rodzaju – opracowuje hasło encyklopedyczne wyjaśniające funkcję wątków mitologicznych we współczesnym filmie 	<ul style="list-style-type: none"> kolejnych wieków ludzkości
18.	Pojedynek bez szans na zwycięstwo	<p>wprowadzenie do lekcji 21. <i>Pojedynek bez szans na zwycięstwo</i></p> <p>Jan Parandowski, <i>Mitologia</i> (fr. części I <i>Grecja</i>)</p> <p>miniprzewodnik: frazeologizmy antyczne</p> <p>zadanie projektowe (wystawa o mitologicznych konfliktach między bogami a śmiertelnikami)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – opowiada mit o Apollu i Marsjaszu – wyszukuje w wierszu Herberta powtórzenie i określa jego funkcję w tekście – przygotowuje argumenty do dyskusji na temat sposobu traktowania pokonanego Marsjasza przez Apolla – włącza się w prace projektowe 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje wydarzenia występujące tylko w wierszu – rozpoznaje środki stylistyczne w wierszu Herberta; określa ich funkcje – uczestniczy w dyskusji na temat sposobu traktowania pokonanego Marsjasza przez Apolla – zna frazeologizmy o mitologicznym rodowodzie – zbiera materiały do zadania projektowego 	<ul style="list-style-type: none"> – ocenia przyczyny okrutnego zachowania Apolla – określa wymowę utworu Herberta – wyjaśnia frazeologizmy o mitologicznym rodowodzie 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje zakończenie wiersza, uwzględniając stosunek natury do cierpienia Marsjasza 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje wizerunek Marsjasza ukazany w micie, wierszu Herberta i rzeźbie André Le Bruna, <i>Marsjasz</i>, 1783 – podaje przykłady innych mitologizmów niż te wymienione w podręczniku – organizuje wystawę poświęconą mitologicznym konfliktom między bogami a śmiertelnikami
19.	Miłość silniejsza niż śmierć	<p>wprowadzenie do lekcji 24. <i>Miłość silniejsza niż</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – opowiada mit orficki – określa osobę mówiącą w wierszu 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje Orfeusza, zwracając uwagę na elementy 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w wierszu Kaczmareckiego elementy 	<ul style="list-style-type: none"> – objaśnia sens stwierdzenia, że piekło jest 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje różne sposoby postrzegania piekła, odnosząc się do

		<p><i>śmierć</i> Jacek Kaczmarski, <i>Przechadzka z Orfeuszem</i></p>	<p>Kaczmarskiego</p> <ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w wierszu aluzje i nawiązania do historii mitologicznej – charakteryzuje obraz piekła przedstawiony w wierszu – zbiera argumenty do dyskusji na temat tego, czy warto ulegać zachciankom 	<p>archetypu poety w kreacji tej postaci</p> <ul style="list-style-type: none"> – włącza się w klasową dyskusję 	<p>muzyczne; uzasadnia, dlaczego ten tekst jest piosenką</p> <ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, czy utwór można traktować jako symboliczny wyraz tęsknoty za utraconą bliską osobą – wyjaśnia znaczenie słów „W sobie masz swój Hades” 	<p>zamieszkałe przez Orfeusza</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozważa, odwołując się do wiersza, co jest w stanie wzruszyć piekło – wyjaśnia, jak rozumie słowa Sartre’a, że „piekło to inni” 	<p>opinii Kaczmarskiego i stwierdzenia Sartre’a oraz do innych tekstów kultury</p> <ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje w dowolnych źródłach internetowych dzieła Malczewskiego podejmujące temat Orfeusza i Eurydyki; omawia, jakie nowe znaczenia twórca nadał mitycznej historii
20.	Walka i wojna w <i>Iliadzie</i>	<p>wprowadzenie do lekcji 25. <i>Walka i wojna w Iliadzie</i> Homer, <i>Iliada</i> (fr. <i>Pieśni XXII</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – określa autora, czas powstania i przynależność gatunkową <i>Iliady</i> – charakteryzuje Achillesa i Hektora jako bohaterów heroicznych – wyszukuje porównania homeryckie w tekście <i>Iliady</i> – zbiera argumenty do oskarżenia lub obrony Achillesa 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje najważniejsze cechy gatunkowe eposu – objaśnia tytuł <i>Iliady</i> – próbuje samodzielnie zanalizować porównanie homeryckie – omawia rolę narratora w kreacji świata przedstawionego – wyszukuje w tekście przejawy patosu – wie, czym charakteryzuje się heroizm 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje zabiegi narratora zmierzające do zobiektywizowania zdarzeń – określa najważniejsze wydarzenia w eposie – uzasadnia, któremu z bohaterów można przypisać heroizm – rozważa, czy można wskazać okoliczności łagodzące czyny Achillesa 	<ul style="list-style-type: none"> – na podstawie epitetów określa stosunek narratora do obu bohaterów – samodzielnie analizuje porównanie homeryckie, wskazując na jego funkcję w utworze – ocenia postawę Hektora 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje wizerunek Achillesa ukazany we fragmentach <i>Iliady</i> i w innych tekstach kultury
21.	Pycha i przebaczenie w <i>Iliadzie</i>	<p>wprowadzenie do lekcji 26. <i>Pycha i przebaczenie</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – streszcza w punktach wydarzenie opisane w tekście 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje emocje Achillesa – wyjaśnia, za co 	<ul style="list-style-type: none"> – analizuje styl wypowiedzi Priama i Achillesa 	<ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje środki stylistyczne we fragmencie 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje postawę ojca ukazaną we fragmencie <i>Iliady</i> i na

		w <i>Iliadzie</i> Homer, <i>Iliada</i> (fr. Pieśni XXIV)	– zbiera argumenty pozwalające ocenić bohaterów	Achilles podziwia Priama	– zapisuje w postaci stwierdzenia słowa Achillesa na temat ludzkiego losu	<i>Iliady</i> , określa ich funkcje	obrazie Aleksandra A. Iwanowa, <i>Priam prosi Achillesa o zwrot ciała Hektora</i> , 1824
22.	Siła perswazji	wprowadzenie do lekcji 27. <i>Siła perswazji</i> Homer, <i>Iliada</i> (fr. Pieśni II)	– dostrzega różnicę między perswazją a manipulacją – wie, czym jest retoryka – zna elementy kompozycji mowy – przygotowuje mowę zachęcającą koleżanki i kolegów do wyjazdu na wspólną wycieczkę	– objaśnia różnicę między perswazją a manipulacją – definiuje pojęcie <i>retoryka</i> – wskazuje elementy kompozycji mowy we fragmencie <i>Iliady</i> – formułuje własnymi słowami sens konkluzji w mowie Agamemnona	– uzasadnia, czy mowa Agamemnona mieści w sobie elementy opowiadania	– przygotowuje mowę do koleżanek i kolegów, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi	– wygłasza mowę w klasie
23.	Wędrówka w <i>Odysei</i> Homera	wprowadzenie do lekcji 28. <i>Wędrówka w Odysei Homera</i> Homer, <i>Odyseja</i> (fr.)	– określa autora, czas powstania, temat i przynależność gatunkową <i>Odysei</i> – rozpoznaje elementy fantastyczne świata przedstawionego – nazywa uczucia Odyseusza – wskazuje w tekście porównanie homeryckie – wie, czym są funkcja ekspresywna i impresywna języka – rozumie znaczenie toposu <i>homo viator</i>	– wyjaśnia różnicę między fikcją a fantastyką w <i>Odysei</i> – wyjaśnia, o czym rozmawiają Odyseusz i Achilles – określa rolę Kirke w życiu Odyseusza – podaje przykłady funkcji ekspresywnej i impresywnej języka	– analizuje porównania homeryckie i określa ich funkcję w <i>Odysei</i> – dostrzega w utworze realizację toposu życia jako wędrówki – określa, czy Odyseusz szukał pocieszenia w śmierci – wskazuje w tekście środki językowe służące realizacji funkcji poetyckiej	– określa związek między wyrzutami czynionymi przez Odyseusza żonie a wymową tekstu – porównuje bohaterów <i>Iliady</i> i <i>Odysei</i> Homera – podaje przykłady współczesnych dzieł nawiązujących do toposu <i>homo viator</i>	– swoim przemyśleniom na temat toposu wędrówki nadaje cechy gatunkowe eseju

24.	<i>Antygona</i> – tragedia wzorcowa	wprowadzenie do lekcji 30. <i>Antygona</i> – tragedia wzorcowa Sofokles, <i>Antygona</i>	<ul style="list-style-type: none"> – streszcza wydarzenia opisane w <i>Prologu</i> – wymienia bohaterów utworu – wskazuje przyczyny tragedii Antygony 	<ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje w tekście środki stylistyczne, zna ich funkcje – omawia rolę Fatum w życiu bohaterów 	<ul style="list-style-type: none"> – analizuje rozmowę Antygony i Ismeny – określa rolę Chóru – omawia funkcję środków stylistycznych w kreacji świata przedstawionego – rozważa, co mogłoby zlikwidować Fatum ciężące na Labdakidach 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, w jaki sposób emocje wpływają na charakter wypowiedzi Kreona – wylicza wydarzenia najważniejsze dla rozwoju akcji 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, w jakim stopniu <i>Antygona</i> przynosi <i>katharsis</i> współczesnemu czytelnikowi
25.	Racje Antygony	wprowadzenie do lekcji 31. <i>Racje Antygony</i> Sofokles, <i>Antygona</i> Jerzy Nowosielski, <i>Antygona</i> , fragment plakatu teatralnego, 1982	<ul style="list-style-type: none"> – wymienia obowiązki i prawa, którymi kierowała się Antygona – zbiera argumenty do dyskusji na temat zasadności akceptowania każdego prawa ustanowionego przez władzę – gromadzi materiały na temat wybranych bohaterek mitologii greckiej 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje reakcję Kreona na słowa Antygony – wskazuje w ostatnim monologu Antygony środki językowe służące wyrażaniu emocji – uczestniczy w klasowej dyskusji – pisze referat na temat wybranych bohaterek mitologii greckiej 	<ul style="list-style-type: none"> – w klasowej dyskusji rzeczowo uzasadnia swoje zdanie, stosując zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej – określa, jakie odczytanie tragedii Sofoklesa zapowiada plakat Nowosielskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego Antygona powtarza rytuał pogrzebowy – wyjaśnia, na czym polega tragizm Antygony – rozważa zasadność stwierdzenia „Każda epoka ma taką tragedię, na jaką zasługuje” – pisze referat zgodnie ze wszystkimi zasadami tej formy gatunkowej 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje elementy plakatu Nowosielskiego – wygłasza referat w klasie
26.	Racje Kreona	wprowadzenie do lekcji 32. <i>Racje Kreona</i> Sofokles, <i>Antygona</i> Wiesław	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia losy Kreona – streszcza mowę tronową Kreona – opisuje sposób ukazania kobiety na 	<ul style="list-style-type: none"> – określa rolę Terezjasza w tragedii Sofoklesa – wymienia cechy Kreona – zestawia racje 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia rolę zdań pytających w dialogu Kreona i Hajmona – określa symbolikę kolorów na plakacie 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje zmianę postawy Kreona w finale tragedii – objaśnia sens wypowiedzi Przewodnika chóru 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, w jakim stopniu losy Kreona można uznać za przykład ironii tragicznej

		Grzegorzcyk, <i>Antygona</i> , plakat teatralny, 1998	plakacie Grabarczyka	Antygony i Kreona, wskazuje postać, za którą się opowiada – omawia związek między sposobem ukazania kobiety na plakacie Grzegorzcyka a charakterami Antygony i Kreona	Grzegorzcyka	– uzasadnia twierdzenie, że tragedia Sofoklesa jest pochwałą mądrości – porównuje plakat Grzegorzcyka z dziełem Nowosielskiego	
27.	Herodot czytany przez Kapuścińskiego	wprowadzenie do lekcji 34. <i>Herodot czytany przez Kapuścińskiego</i> Ryszard Kapuściński, <i>Podróże z Herodotem</i> (fr.) zadanie projektowe (ilustrowany album <i>Obrazy Innego w tekstach kultury</i>)	– wie, kim był Herodot – określa pierwszy cel podróży Herodota – wymienia elementy różniące starożytnych Egipcjan od starożytnych Greków – rozpoznaje w tekście środki językowe – zbiera argumenty do klasowej dyskusji na temat prawa ingerowania w życie innych – zna zasady dyskusji – stara się brać udział w dyskusji – włącza się w prace projektowe	– wypisuje w formie twierdzeń prawa relatywizmu kulturowego odkrytego przez Herodota – określa funkcję środków językowych w tekście Kapuścińskiego – wskazuje w tekście słowo wyrażające etnocentryzm i ksenofobię Greków – formułuje tezę do dyskusji – bierze czynny udział w dyskusji – zbiera materiały do zadania projektowego	– określa stosunek Herodota do Innego – posługuje się słownictwem pozwalającym wyrazić i uzasadnić własne zdanie (doskonalenie umiejętności argumentacji)	– przedstawia swój stosunek do obyczajów Egipcjan – wskazuje wartości cenione przez Herodota – formułuje opinię popartą uzasadnieniem – nawiązuje do opinii innych dyskutantów – płynnie przechodzi od opinii (tezy) do jej uzasadnienia bez sygnalizowania tego specjalnym sformułowaniem – tworzy ilustrowany album <i>Obrazy Innego w tekstach kultury</i>	– ocenia zasady pluralizmu kulturowego – publikuje najlepszą pracę projektową w formie albumu
28.	Epikureizm i stoicyzm Horacego	wprowadzenie do lekcji 38. <i>Epikureizm i</i>	– wie, czym są epikureizm i stoicyzm; wyjaśnia,	– zna kontekst biograficzny i filozoficzny <i>Pieśni</i>	– wskazuje w <i>Pieśniach</i> cechy stoicyzmu i epikureizmu	– określa funkcje językowe ujawniające się	– rozważa, jak zachować się wobec przeciwności losu, odwołuje się do

		<p>stoicyzm Horacego</p> <p>Horacy, <i>Pieśń zimowa</i>; <i>Do Mecenasa</i>; <i>Do Pompejusza Grosfusa</i></p>	<p>którą z tych postaw uważa za wartościowszą</p> <ul style="list-style-type: none"> – określa, do kogo zwracają się osoby mówiące w pieśniach – wskazuje porównanie w pieśni <i>Do Mecenasa</i> – wypisuje z pieśni <i>Do Mecenasa</i> fragmenty o charakterze filozoficznym – stawia tezę dotyczącą trwałych i ulotnych wartości w życiu człowieka; zbiera argumenty na jej uzasadnienie 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje stosunek osoby mówiącej w <i>Pieśni zimowej</i> do bogów – charakteryzuje adresata wypowiedzi w pieśni <i>Do Mecenasa</i> – wypisuje aforyzmy z pieśni <i>Do Pompejusza Grosfusa</i> – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat trwałych i ulotnych wartości w życiu człowieka 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia motywy obecne w <i>Pieśniach</i> – wyjaśnia, w jaki sposób w pieśni <i>Do Mecenasa</i> jest rozumiana wartość cnoty – określa, jakie znaczenia wynikają z obecności toposu wędrowni w pieśni <i>Do Mecenasa</i> – określa budowę składniową aforyzmów w pieśni <i>Do Pompejusza Grosfusa</i> 	<p>w <i>Pieśni zimowej</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – ocenia zasadność i aktualność spostrzeżeń Horacego na temat młodości – charakteryzuje postawę Horacego wobec życia – określa funkcję pytań retorycznych w pieśni <i>Do Pompejusza Grosfusa</i> – zachowuje wszystkie cechy gatunkowe wypowiedzi argumentacyjnej – wykazuje, że te same motywy inaczej funkcjonują w literaturze antycznej niż w Biblii 	<p><i>Pieśni zimowej</i> oraz własnych przemyśleń</p> <ul style="list-style-type: none"> – analizuje realizację motywu samotnego żeglarza w pieśni <i>Do Pompejusza Grosfusa</i>
29.	Poeta natchniony	<p>wprowadzenie do lekcji 39. <i>Poeta natchniony</i></p> <p>Horacy, <i>Wzniosłem pomnik</i></p> <p>Pablo Picasso, <i>Poeta</i>, 1912</p>	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje osobę mówiącą w pieśni, przedstawia, do kogo się ona zwraca – określa nastrój pieśni – wyszukuje metaforę w tekście pieśni – wie, co znaczy topos <i>non omnis moriar</i> – wie, że <i>Wzniosłem pomnik</i> jest utworem metapoetyckim 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje znaczenie metafory zawartej w pieśni – wskazuje w pieśni Horacego topos <i>non omnis moriar</i>, wyjaśnia jego znaczenie – wyjaśnia, dlaczego <i>Wzniosłem pomnik</i> jest utworem metapoetyckim 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w pieśni elementy biograficzne, określa ich funkcję – interpretuje wymowę utworu – ocenia postawę artysty wobec przekonania o nieśmiertelności jego utworów 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, które określenie lepiej charakteryzuje warsztat twórczy Horacego: platoński szal twórczy czy rzemiosło poetyckie – wyjaśnia, czy obraz Picassa można uznać za realizację toposu poety natchnionego i szalu poetyckiego 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje Horacego, odnosząc się do jego <i>Pieśni</i> – porównuje Horacjańską realizację toposu <i>non omnis moriar</i> z innymi tekstami kultury nawiązującymi do motywu nieśmiertelności poezji

30.	Horacy jako wychowawca	wprowadzenie do lekcji 40. <i>Horacy jako wychowawca</i> Horacy, <i>Ojczyzna – okrętem</i> Josif Brodski, <i>W stylu Horacego</i> (fr.) miniprzewodnik: motywy antyczne	<ul style="list-style-type: none"> – umie wskazać w pieśni Horacego animizację i personifikację – określa nastrój pieśni – opowiada, czego dotyczy sytuacja liryczna ukazana w wierszu Brodskiego – wyjaśnia, co jest tematem wiersza Brodskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, na czym polega personifikacja zastosowana w pieśni – wskazuje alegorie statku i burzy w wierszu Brodskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia sensy alegoryczne utworu Horacego – rozważa, w jaki sposób w wierszu Horacego realizuje się motyw patriotyzmu – wyjaśnia, dlaczego Brodski posłużył się zdrobnieniem rzeczownika <i>statek</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje alegorie obecne w pieśni Horacego – wyjaśnia tytuł wiersza Brodskiego – objaśnia różnicę między patriotyzmem Horacego a Brodskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje wykorzystanie alegorii okrętu w wierszu Horacego i w innym tekście kultury
31.	Język oficjalny i nieoficjalny	wprowadzenie do lekcji 41. <i>Język oficjalny i nieoficjalny</i> Ewa Baniecka, <i>Gwara młodzieżowa jako odmiana współczesnej polszczyzny</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – rozumie rolę języka jako narzędzia komunikacji – zna zasadę podziału języka ogólnego na język oficjalny i nieoficjalny – wymienia odmiany języka, wie, czym się one charakteryzują – zna zasady konstrukcji pism użytkowych i stara się je stosować – podaje synonimy wyrazu <i>dziewczyna</i> – dostrzega zalety i zagrożenia wynikające ze zjawiska mody językowej 	<ul style="list-style-type: none"> – potrafi rozpoznać w tekście odmiany języka oficjalnego i nieoficjalnego – wymienia i definiuje formy tekstów użytkowych – tworzy pisma użytkowe – stosuje w pismach użytkowych zasady kompozycyjne – stara się wyjaśnić związek między stylem kolokwialnym, nieoficjalną odmianą polszczyzny a gwarą młodzieżową, odwołuje się do tekstu 	<ul style="list-style-type: none"> – rozwija umiejętność tworzenia różnych pism użytkowych – odwołuje się do tekstu Banieckiej i ocenia jedno z określeń atrakcyjnej dziewczyny pod względem ekspresywności i tajności 	<ul style="list-style-type: none"> – tworzy pisemne oświadczenie – wyjaśnia istotę mody językowej, odwołując się do tekstu Banieckiej i własnych doświadczeń 	<ul style="list-style-type: none"> – wykazuje się doskonałą umiejętnością tworzenia pism użytkowych

32.	Literatura Greków i Rzymian. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		<ul style="list-style-type: none"> – określa czas trwania epoki starożytnej – zna mitologię starożytnych Greków – zna formy gatunkowe lektur obowiązkowych (epos, tragedia antyczna) – zna uniwersalne motywy antyczne, dostrzega ich żywotność w kulturze – zna frazeologizmy o mitologicznym rodowodzie 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, jak starożytni Grecy postrzegali bogów – wymienia motywy obecne w poznanych utworach antycznych – wyjaśnia frazeologizmy o mitologicznym rodowodzie – wyjaśnia, jak antyczni twórcy rozumieli heroizm i patriotyzm – podaje cechy gatunkowe eposu, tragedii antycznej, 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w <i>Iliadzie</i> lub <i>Odysei</i> cechy eposu – wskazuje w <i>Antygonie</i> cechy tragedii antycznej 	<ul style="list-style-type: none"> - omawia koncepcję ludzkiego losu zawartą w tragedii greckiej – wyjaśnia, w jaki sposób współcześni twórcy odwołują się do tradycji antycznej, podaje przykłady – wskazuje nawiązywania do antyku w polszczyźnie potocznej 	
33.	Praca klasowa						
ŚREDNIOWIECZE							
34.	Tysiąc lat kultury średniowiecza	wprowadzenie do lekcji 42. <i>Tysiąc lat kultury średniowiecza</i> Jacques Le Goff, <i>Człowiek średniowiecza</i> (fr.) miniprzewodnik: symboliczne	<ul style="list-style-type: none"> – zna czas trwania epoki – określa najważniejsze wydarzenia wpływające na kontekst historyczny i kulturowy epoki – wie, czym jest symbol – rozwija umiejętność przetwarzania 	<ul style="list-style-type: none"> – zna symbole mające szczególne znaczenie dla średniowiecza – wie, na czym polegał średniowieczny uniwersalizm – wie, z czego wynikała uprzywilejowana 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia niejednoznaczność symboliki psa – wyjaśnia, w jaki sposób średniowiecze postrzegało sens istnienia przedmiotów niematerialnych 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia powody nadawania elementom przyrody sensu symbolicznego w okresie średniowiecza – wyjaśnia rolę myślenia symbolicznego 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa i uzasadnia rolę symboli w życiu człowieka różnych epok

		zwierzęta średniowiecza	informacji w tekście popularnonaukowym	rola łaciny w okresie średniowiecza	– uzasadnia, czy myślenie symboliczne w średniowieczu miało charakter naukowy	w ludzkim życiu	
35.	Język jako system znaków	wprowadzenie do lekcji 44. <i>Język jako system znaków</i> Jan Parandowski, <i>Język zbiorem znaków</i> (fr.) [<i>Ach, miłość...</i>]	– wie, że język jest systemem znaków – wie, na jakie podsystemy można podzielić język – rozwija umiejętność wykorzystywania wiedzy z zakresu gramatyki w interpretacji utworów literackich i tworzeniu własnych tekstów	– podaje przykłady form językowych do wybranego słowa – udoskonala umiejętność rozbioru logicznego wypowiedzi	– doskonali umiejętność przeredagowywania tekstu	– wyjaśnia, na czym polega specyfika dzieła literackiego – dokonuje przekładu anonimowego wiersza na współczesną polszczyznę, a następnie wskazuje elementy językowe, które uległy zmianie	– przyporządkowuje zmiany w uwspółcześnionej wersji wiersza do odpowiednich podsystemów języka
36.	Poetycki traktat teologiczny	wprowadzenie do lekcji 45. <i>Poetycki traktat teologiczny</i> <i>Bogurodzica</i> (tekst średniowieczny i przekład na współczesną polszczyznę)	– czyta ze zrozumieniem <i>Bogurodzicę</i> – zna czas powstania utworu – wskazuje najważniejsze cechy gatunkowe pieśni religijnej – wskazuje w <i>Bogurodzicy</i> osobę mówiącą i adresata	– opisuje sytuację liryczną ukazaną w <i>Bogurodzicy</i> – wyjaśnia, na czym polega symetria budowy strof – pisze wypowiedź argumentacyjną	– określa modlitewny charakter <i>Bogurodzicy</i> – rozważa, dlaczego <i>Bogurodzicę</i> można nazwać poetyckim traktatem teologicznym – wie, co oznaczają pojęcia: antyteza, hierarchizm, teocentryzm	– interpretuje <i>Bogurodzicę</i> w kontekście teocentryzmu i hierarchizmu – pisze wypowiedź argumentacyjną zgodnie ze wszystkimi zasadami tej formy gatunkowej	– interpretuje realizację motywu <i>deesis</i> w <i>Bogurodzicy</i> i na polichromii z kaplicy Trójcy Świętej – ocenia, czy prośby zawarte w <i>Bogurodzicy</i> mogłyby znaleźć się we współczesnej modlitwie

37.	<i>Bogurodzica</i> – pierwszy polski hymn	wprowadzenie do lekcji 46. <i>Bogurodzica</i> – pierwszy polski hymn <i>Bogurodzica</i> (tekst średniowieczny)	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym charakteryzuje się hymn jako gatunek literacki – potrafi wskazać w <i>Bogurodzicy</i> środki wpływające na nastrój pieśni 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje środki stylistyczne wpływające na muzyczny charakter <i>Bogurodzicy</i> – wyjaśnia, kim jest podmiot zbiorowy, uzasadnia swoje zdanie 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, czy zasadna jest opinia Jana Długosza, że <i>Bogurodzicę</i> można określić mianem pieśni ojczystej – zna okoliczności zapisu najstarszych słów w języku polskim 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, dlaczego <i>Bogurodzicę</i> zapisano w języku polskim, chociaż językiem dominującym w literaturze średniowiecza była łacina 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, czy w treści próśb zanoszonych do Maryi można odnaleźć wartości szczególnie ważne dla Polaków
38.	Średniowieczna mowa uczuć	wprowadzenie do lekcji 48. <i>Średniowieczna mowa uczuć</i> <i>Lament świętokrzyski</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – określa gatunek literacki <i>Lamentu świętokrzyskiego</i> – wie, pod jakimi tytułami utwór występuje w literaturze – określa osobę mówiącą i jej adresatów w <i>Lamencie świętokrzyskim</i> – opisuje sytuację liryczną w <i>Lamencie świętokrzyskim</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wypisuje z wiersza najczęściej występujące epitety, określa ich funkcję – uzasadnia, który wizerunek Maryi jest mu bliższy – z <i>Bogurodzicy</i> czy z <i>Lamentu Świętokrzyskiego</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w tekście fragmenty o charakterze emocjonalnym – wskazuje w tekście fragmenty o charakterze kontrastowym 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje kreację Matki Bożej w tekście, uwzględnia rolę kontrastów i środków stylistycznych 	<ul style="list-style-type: none"> – ocenia związek wizerunku Matki Boskiej w <i>Lamencie świętokrzyskim</i> ze średniowieczną piętą
39.	Średniowieczny wzór rycerza	wprowadzenie do lekcji 49. <i>Średniowieczny wzór rycerza</i> <i>Pieśń o Rolandzie</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – umie wskazać cechy idealnego rycerza – charakteryzuje Rolanda na podstawie fragmentu tekstu – wie, co to jest literatura parenetyczna 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w tekście przykłady etosu rycerskiego – wymienia cechy literatury parenetycznej ujawniające się w <i>Pieśni o Rolandzie</i> – uczestniczy w 	<ul style="list-style-type: none"> – ocenia decyzję Rolanda o odrzuceniu pomocy – objaśnia sens ostatnich gestów Rolanda, odnosząc się do etosu rycerskiego i symboliki 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia funkcje elementów gloryfikujących śmierć Rolanda – rozważa, czy można pogodzić religijne ideały z krzewieniem wiary za pomocą siły 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje postawy heroiczne trzech wybranych przez siebie bohaterów literackich różnych epok

			– gromadzi argumenty do dyskusji nad postawą Rolanda	dyskusji	chrześcijańskiej		
40.	Średniowieczny wzór władcy	wprowadzenie do lekcji 50. <i>Średniowieczny wzór władcy</i> Gall Anonim, <i>Kronika polska</i> (fr.)	– wie, na czym polegał uniwersalizm łaciny w okresie średniowiecza – wie, jakie są cechy gatunkowe kroniki – wymienia cechy dobrego władcy	– wskazuje w tekście cnoty Bolesława Krzywoustego – wyjaśnia, dlaczego <i>Kronikę polską</i> można nazwać utworem parenetycznym	– wyjaśnia, dlaczego kroniki są źródłem wiedzy o przeszłości	– wyjaśnia, dlaczego Gall Anonim określa czas panowania Chrobrego jako „złoty wiek”	– opisuje, odnosząc się do fragmentu <i>Kroniki polskiej</i> , jak w okresie średniowiecza kształtowały się relacje polsko-niemieckie
41.	Czym jest asceza?	wprowadzenie do lekcji 52. <i>Czym jest asceza?</i> <i>Legenda o świętym Aleksym</i> (fr.) Jan Twardowski, <i>Malowani święci</i>	– wskazuje w utworze elementy fantastyczne – wymienia cechy, którymi kieruje się asceta – wycisza cuda towarzyszące śmierci świętego – uzasadnia, czy postawa ascetyczna może być popularna – opisuje świętych ukazanych w liryku Twardowskiego	– cytuje fragment świadczący o autorytecie Biblii w średniowieczu – określa, do kogo zwraca się narrator w inwokacji i o co prosi – wie, czym w średniowieczu była asceza – uzasadnia, kogo można nazwać świętym – odczytuje symbolikę kolorów w wierszu Twardowskiego	– zna pojęcie <i>fuga mundi</i> , podaje przykład funkcjonowania tego motywu w <i>Legendzie o świętym Aleksym</i> – określa rolę Matki Bożej w tekście – ocenia postawę Aleksiego wobec Famijany – interpretuje wiersz Twardowskiego jako polemikę z kulturą masową	– interpretuje zachowanie Aleksiego podczas nocy poślubnej – wyjaśnia etymologię imienia <i>Aleksy</i> – rozważa, z czego wynikała popularność utworu w średniowieczu – interpretuje wiersz Twardowskiego jako refleksję nad sensem świętości we współczesnym świecie	– porównuje motyw miłości małżeńskiej w <i>Legendzie o świętym Aleksym</i> i innym tekście kultury – ocenia popularność Joanny d’Arc na przestrzeni wieków, zwracając uwagę dlaczego obecnie postać ta stała się bohaterką kultury popularnej
42.	Święty a świat	wprowadzenie do lekcji 53. <i>Święty a świat</i> <i>Kwiatki świętego Franciszka z Asyżu</i>	– wie, co to jest kazanie – streszcza wydarzenia opisane w tekście – nadaje nowy tytuł 1. fragmentowi,	– wyjaśnia, w jaki sposób 1. fragment nawiązuje do założeń teocentryzmu	– wskazuje środki stylistyczne dominujące w odpowiedzi św. Franciszka w 1.	– wskazuje i interpretuje nawiązania do Biblii w 2. fragmencie – wyjaśnia, w jaki	– porównuje wizerunek świętego ukazany we fragmentach tekstu z innymi wizerunkami świętych

		(fr.)	uwzględniając myśl przewodnią tekstu – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat aktualności idei wyznawanych przez św. Franciszka	– opisuje na podstawie 2. fragmentu stosunek świętego Franciszka do świata przyrody – w wypowiedzi argumentacyjnej wyróżnia wstęp, rozwinięcie, zakończenie	fragmentie – określa środki stylistyczne pojawiające się w 2. fragmencie – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej	sposób fragmenty tekstu realizują franciszkańską afirmację świata – pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania	średniowiecznych – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury
43.	<i>Danse macabre</i> – taniec ze śmiercią	wprowadzenie do lekcji 55. <i>Danse macabre – taniec ze śmiercią</i> <i>Rozmowa Mistrza Polikarpa ze Śmiercią</i> (fr.) infografika: idee średniowiecza	– zna okoliczności powstania motywu <i>danse macabre</i> – opisuje wizerunek śmierci popularny w średniowieczu – wypisuje z wiersza antytezy i wyrazy bliskoznaczne – wskazuje w tekście elementy komiczne	– określa rolę alegorii w średniowiecznym wizerunku śmierci – określa funkcję antytez i wyrazów bliskoznacznych – cytuje fragmenty o charakterze groteskowym	– objaśnia fragmenty o charakterze groteskowym – uzasadnia, że wiersz zawiera elementy naturalistyczne – wskazuje, co łączy ludzi wymienionych w przemowie Śmierci	– omawia funkcję groteski w utworze – tworzy notatkę syntetyzującą na temat sztuki umierania w literaturze i kulturze średniowiecza	– wyjaśnia, dlaczego konwencja naturalistyczna była popularna w średniowieczu – wyszukuje we współczesnej kulturze nawiązania do średniowiecznego motywu <i>danse macabre</i>
44.	Średniowieczni w krzywym zwierciadle satyry	wprowadzenie do lekcji 56. <i>Średniowieczni w krzywym zwierciadle satyry</i> <i>Rozmowa Mistrza Polikarpa ze Śmiercią</i> (fr.) Miron Białoszewski, <i>Wywiad</i> zadanie projektowe (start-	– wie, czym jest satyra – rozumie określenie <i>memento mori</i> – wskazuje w tekście elementy humorystyczne – wskazuje elementy łączące <i>Wywiad</i> z tekstem średniowiecznym – wyszukuje w <i>Wywiadzie</i> antytezy – włącza się w prace	– rozumie, na czym polega demokratyzm śmierci – wskazuje w tekście średniowiecznym fragmenty o charakterze satyrycznym, uzasadnia swój wybór – wskazuje w <i>Wywiadzie</i>	– objaśnia i uzasadnia, na czym polega kontrast między wypowiedziami Śmierci i Mistrza Polikarpa – porównuje tekst średniowieczny z graficzną realizacją motywu <i>danse macabre</i> – uzasadnia, czy	– omawia związek między zastosowaniem humoru a moralizatorską wymową tekstów średniowiecza – tworzy projekt start-upowy	– porównuje wizerunek śmierci ukazany w <i>Rozmowie Mistrza Polikarpa ze Śmiercią</i> i w tekstach kultury współczesnej

		up)	projektowe	elementy współczesności – zbiera materiały do zadania projektowego	Wywiad zawiera elementy groteski		
45.	Opowieść o miłości nieszczęśliwej	wprowadzenie do lekcji 57. <i>Opowieść o miłości nieszczęśliwej</i> <i>Dzieje Tristana i Izoldy</i> (fr.) Halina Poświatowska, [tutaj leży Izold jasnowłosa...]	<ul style="list-style-type: none"> – zna pojęcia: romans, romans rycerski – czyta tekst ze zrozumieniem – wymienia i opisuje bohaterów tekstu – cytuje argumenty prawne i moralne wysuwane przez Ogryna – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat sensu wierności bez miłości – określa osobę mówiącą i bohaterów wiersza Poświatowskiej 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, jaką rolę pełni świat przyrody w życiu Tristana i Izoldy – w wypowiedzi argumentacyjnej wyróżnia wstęp, rozwinięcie, zakończenie – określa nastrój wiersza Poświatowskiej, opinię uzasadnia przykładami z tekstu – analizuje budowę składniową ostatniej strofy wiersza, określa wpływ tej konstrukcji na wymowę utworu 	<ul style="list-style-type: none"> – ocenia postawę Tristana wobec Ogryna – interpretuje słowa Ogryna, że Tristan jest „umarły” – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej – na podstawie biogramu Poświatowskiej wyjaśnia, czy wiersz zawiera elementy biograficzne 	<ul style="list-style-type: none"> – formułuje uniwersalne twierdzenie o miłości, odwołując się do historii uczucia Tristana i Izoldy – w wypowiedzi argumentacyjnej pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania – wskazuje i interpretuje nawiązania do historii Tristana i Izoldy w wierszu Poświatowskiej 	<ul style="list-style-type: none"> – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury – omawia kreacje średniowiecznych kochanków na podstawie <i>Dziejów Tristana i Izoldy</i> oraz innych tekstów kultury
46.	Symbolika miłości	wprowadzenie do lekcji 58. <i>Symbolika miłości</i> <i>Dzieje Tristana i Izoldy</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – czyta tekst ze zrozumieniem – opisuje wydarzenia i bohaterów ukazanych w tekście – zbiera materiały do referatu 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje niezwykle wydarzenia, do których doszło po śmierci Tristana i Izoldy – ocenia postępowanie Izoldy o Białych Dłoniach 	<ul style="list-style-type: none"> – objaśnia symbolikę nagiego miecza rozdzielającego śpiących kochanków – wzbogaca swój referat prezentacją multimedialną 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego literatura tak często sięga po symbole – przygotowuje referat zgodny ze wszystkimi założeniami tej formy wypowiedzi 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa rolę symboli (np. przedmiotów, roślin, kolorów) w różnych tekstach kultury – wygłasza referat w klasie

				– pisze referat na temat symboli, którymi artyści obrazują miłość			
47.	Poetycka <i>summa</i> średniowiecza	wprowadzenie do lekcji 59. <i>Poetycka summa średniowiecza</i> Dante Alighieri, <i>Boska komedia</i> (fr.)	– wie, co oznacza pojęcie <i>summa</i> – wymienia cechy gatunkowe <i>Boskiej komedii</i> – opisuje sytuację egzystencjalną osoby mówiącej w tekście	– wskazuje najważniejsze elementy kompozycji <i>Boskiej komedii</i> – nazywa typ strof występujących w tekście – określa nastrój fragmentu poematu	– wyjaśnia, czy poemat Dantego można nazwać <i>summą</i> – uzasadnia, na czym polega teologiczny i syntetyczny charakter <i>Boskiej komedii</i>	– wyjaśnia, jak kompozycja <i>Boskiej komedii</i> wpływa na wymowę utworu – omawia, na czym polega wizyjność poematu Dantego	– porównuje obraz zaświatów w kulturze różnych epok –
48.	Średniowieczna wizja zaświatów	wprowadzenie do lekcji 60. <i>Średniowieczna wizja zaświatów</i> Dante Alighieri, <i>Boska komedia</i> (fr.) miniprzewodnik: motywy i idee średniowieczne	– rozumie rolę teocentryzmu w średniowieczu – charakteryzuje obraz piekła z <i>Pieśni III</i> – cytuje określenia piekła z <i>Pieśni IV</i> – stawia tezę i gromadzi argumenty na potrzeby wypowiedzi argumentacyjnej	– objaśnia, na czym polega groza dantejskich scen w <i>Boskiej komedii</i> , uzasadnia swoje zdanie – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat piekła	– określa funkcję zbiorowych scen niedoli ukazanych przez Dantego – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej	– rozważa, czy strach przed karą jest dobrą motywacją postępowania człowieka, uzasadnia swoje zdanie – pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zwięźle podsumowuje rozważania	– wyjaśnia, odwołując się do różnych tekstów kultury, w jaki sposób na przestrzeni wieków zmieniało się postrzeganie śmierci – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury
49.	Katedra fantastyczna	wprowadzenie do lekcji 65. <i>Katedra fantastyczna</i> Jacek Dukaj,	– czyta ze zrozumieniem fragmenty tekstu Jacka Dukaja – wskazuje w tekście te	– wskazuje w tekście Dukaja pojęcia naukowe i neologizmy, określa ich funkcje	– wskazuje w tekście Dukaja fragmenty o charakterze uroczystym – zwraca uwagę na	– określa sens zamieszczenia pojęć i wyrażeń religijnych w tekście Dukaja – wyjaśnia sens	– porównuje tekst Jacka Dukaja z filmem Tomka Bagińskiego, zwracając uwagę na ukształtowanie przestrzeni, w jakiej

		<i>Katedra</i> (fr.)	cechy fantastycznej Katedry, które można odnieść do rzeczywistego obiektu architektury sakralnej	– wyjaśnia, czy z perspektywy współczesnej młodzieży warto czytać literaturę fantasy	inne przejawy patosu w tekście	zadedykowania opowiadania Gaudíemu	rozgrywają się zdarzenia, oraz obraz katedry i jej symbolikę
50.	Średniowiecze. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		– zna czas trwania epoki – zna omówione teksty średniowieczne – zna motywy i idee średniowiecza – wie, czym była literatura parenetyczna	– wyjaśnia, czym był średniowieczny uniwersalizm – wyjaśnia, jaki stosunek do <i>sacrum</i> mieli ludzie średniowiecza – wyjaśnia, jak ludzie średniowiecza postrzegali śmierć	– omawia wzory parenetyczne epoki, powołując się na przykłady – omawia pojęcie <i>deesis</i> , odnosi je do konkretnych dzieł epoki	– wyjaśnia, w jaki sposób współcześni twórcy odwołują się do tradycji średniowiecznej, podaje przykłady	
51.	Praca klasowa						

RENESANS

52.	Odrodzenie – nowa interpretacja antyku	wprowadzenie do lekcji 1. <i>Odrodzenie – nowa interpretacja antyku</i> Eugenio Garin, <i>Człowiek renesansu</i> (fr.); infografika: główne idee	– zna genezę pojęcia <i>renesans</i> – określa ramy czasowe i kontekst historyczny epoki – wie, czym była reformacja – rozumie najważniejsze idee i hasła renesansu – czyta ze	– objaśnia najważniejsze idee i hasła epoki – wyjaśnia, na czym polega „rozbudzenie kulturalne” ludzi renesansu – wymienia, odwołując się do tekstu Garina,	– potrafi wskazać w wybranych dziełach renesansu nawiązania do głównych idei epoki – omawia, odwołując się do tekstu Garina, na czym polega życie	– uzasadnia, jakie korzyści i zagrożenia wynikają z postrzegania człowieka jako centrum świata – interpretuje postać Pallas Ateny jako symbolu życia	– wyjaśnia, co było źródłem inspiracji dla renesansowej architektury, powołuje się na przykłady
-----	--	--	--	---	--	---	---

		renesansu	zrozumieniem fragmenty tekstu Garina – zna najważniejszych twórców epoki – podaje kilka tytułów dzieł renesansowych	dziedziny życia i kultury, którymi interesowali się renesansowi twórcy	aktywne – formułuje własną definicję antropocentryzmu , odwołując się do tekstu Garina i wprowadzenia do lekcji	obywatelskiego	
53.	Człowiek w centrum – filozofia renesansu	wprowadzenie do lekcji 2. <i>Człowiek w centrum – filozofia renesansu</i> Giovanni Pico della Mirandola, <i>O godności człowieka</i> (fr.)	– definiuje humanizm jako ruch umysłowy renesansu – zna pojęcia <i>antropocentryzm</i> i <i>homo faber</i> – wskazuje w tekście epitety i peryfrazy określające człowieka – wyszukuje fragmenty ukazujące pogląd Mirandoli na świat – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat kondycji człowieka – zbiera argumenty do dyskusji na temat wolności człowieka	– zna najważniejszych filozofów epoki – rozumie i stosuje pojęcie <i>homo faber</i> – wyjaśnia, na czym polega nawiązanie do antropocentryzmu w tekście Mirandoli – określa funkcję epitetów i peryfrazy w tekście Mirandoli – w wypowiedzi argumentacyjnej wyróżnia wstęp, rozwinięcie, zakończenie – uczestniczy w klasowej dyskusji	– wie, co różniło humanizm od scholastyki – rozważa, czy każdy człowiek zasługuje na określenie <i>homo faber</i> – wyjaśnia, kim jest Bóg i czym jest świat według Mirandoli – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej	– wie, na czym polegał neoplatonizm – rozważa, w jaki sposób Mirandola ocenia Boga, wyjaśnia, co jest podstawą tej oceny – interpretuje metaforę „człowiek rzeźbiarzem samego siebie” – w wypowiedzi argumentacyjnej pisze efektowny, atrakcyjny wstęp – w zakończeniu zręcznie podsumowuje rozważania	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

54.	Rzeczpospolita idealna	wprowadzenie do lekcji 5. <i>Rzeczpospolita idealna</i> Andrzej Frycz Modrzewski, <i>O poprawie Rzeczpospolitej</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – wie, co to jest publicystyka – zna główne tematy publicystyki renesansowej – określa podstawową problematykę tekstu – wskazuje fragmenty, w których ujawnia się stosunek autora do religii i sporów religijnych – zna i stosuje podstawowe środki retoryczne 	<ul style="list-style-type: none"> – zna tytuły i adresatów poszczególnych ksiąg traktatu <i>O poprawie Rzeczpospolitej</i> – wskazuje środki językowe służące celom perswazyjnym w dziele Modrzewskiego – przygotowuje mowę, w której przedstawia program reformy szkoły 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia, w jaki sposób Modrzewski pojmuje rolę prawa w republice – uzasadnia, czy traktat <i>O poprawie Rzeczpospolitej</i> jest dziełem utopijnym czy refleksją nad kondycją państwa – przygotowuję mowę, zachowując cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, na czym polega pacyfizm Modrzewskiego – uzasadnia, na czym polega ponadczasowy charakter utworu – omawia, odwołując się do dzieła Modrzewskiego i własnych obserwacji, czemu powinny służyć reformy państwa 	<ul style="list-style-type: none"> – wygłasza mowę na forum klasy
55.	Miłość w noweli doskonałej	wprowadzenie do lekcji 6. <i>Miłość w noweli doskonałej</i> Giovanni Boccaccio, <i>Sokół</i>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że utwór jest fragmentem <i>Dekameronu</i> – wie, że utwór jest nowelą – zna elementy składające się na schemat kompozycji noweli – określa elementy świata przedstawionego w utworze: czas, przestrzeń, postaci 	<ul style="list-style-type: none"> – zna okoliczności powstania utworu – wie, czym charakteryzuje się nowela – wskazuje w tekście kolejne elementy kompozycji noweli – omawia relacje damy i Federiga – uzasadnia, czy dla miłości warto poświęcić to, co najcenniejsze 	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym jest motyw sokoła w organizacji fabuły noweli – przedstawia i ocenia, jak zmieniał się stosunek Monny Giovanny do Federiga 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia symboliczną funkcję motywu sokoła w noweli Boccaccia – uzasadnia, czy kierowanie się miłością zawsze prowadzi ku dobru 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje obraz miłości w tekście Boccaccia oraz innych tekstach kultury (np. <i>Dziejach Tristana i Izoldy</i>)

56.	Renesansowe małżeństwo doskonałe	<p>wprowadzenie do lekcji 8. <i>Renesansowe małżeństwo doskonałe</i> Mikołaj Rej, <i>Żywot człowieka poczciwego</i> (fr.) Ewa Lipska, <i>Może będzie lepiej</i> zadanie projektowe (prezentacja multimedialna na temat wielkich ludzi polskiego renesansu)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że utwór Reja należy do literatury parenetycznej – wie, jaki wzorzec osobowy propaguje – wyszukuje w tekście zdrobnienia oraz argumenty przemawiające za wstąpieniem w stan małżeński – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat małżeństwa – opisuje sytuację liryczną ukazaną w wierszu Lipskiej – uzasadnia, co jest niezbędne do szczęśliwego funkcjonowania rodziny, odwołuje się do tekstów – włącza się w prace projektowe 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję zdrobnień – uzasadnia, jaką wizję małżeństwa prezentuje Rej: wyidealizowaną czy realistyczną – wskazuje w utworze cechy literatury popularnej – w wypowiedzi argumentacyjnej wyróżnia wstęp, rozwinięcie, zakończenie – określa nastrój wiersza Lipskiej, opinię potwierdzając przykładami – interpretuje fakt zapomnienia rodziców o dziecku – zbiera materiały do zadania projektowego 	<ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje w tekście Reja fragment, w którym ujawnia się stosunek narratora do dzieci – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje cechy tej formy gatunkowej, odwołuje się do wskazanych tekstów – określa w wierszu Lipskiej perspektywę czasową – interpretuje sens zakończenia i tytuł wiersza – tworzy prezentację multimedialną o wielkich ludziach renesansu 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w tekście Reja środki językowe wpływające na emocjonalny charakter dzieła – potrafi wskazać różnicę między traktatem Reja a traktatami powstałymi w okresie średniowiecza – interpretuje symboliczny sens każdego elementu „zapomnianego” przez bohaterów wiersza – przedstawia prezentację na forum klasy 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje sposób przedstawienia małżeństwa w utworze Reja i w innych tekstach kultury
57.	Renesansowy wzór gospodarza	<p>wprowadzenie do lekcji 9. <i>Renesansowy wzór gospodarza</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – zna pojęcie <i>homo oeconomicus</i> – zna renesansowe wzorce osobowe: dworzanina i 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje średniowieczny wzór rycerza z renesansowym wzorem 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego Rej porównał złego gospodarza do zakonnika – ocenia ukazany 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje i ocenia ziemianina z tekstu Reja, zwracając uwagę, 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje obraz przyrody ukazany w <i>Żywocie człowieka poczciwego</i> i innym tekstach

		Mikołaj Rej, <i>Żywot człowieka poczciwego</i> (fr.)	ziemianina – opisuje treść przykładu z 1. akapitu – wskazuje w tekście powtórzenia – formułuje rady, jak traktować pracownika	ziemianina – omawia funkcję powtórzeń w tekście – charakteryzuje stosunek gospodarza do pracowników w tekście Reja	w tekście stosunek gospodarza do pracowników – uzasadnia, jaki stosunek do pracowników Rej uważa za wzorcowy – omawia rolę zdrobnień i wycień w tekście	czy jest to człowiek o wyższych aspiracjach, czy też groszorb i sybaryta – rozważa i uzasadnia, do której techniki motywowania pracowników zachęca Rej: kija czy marchewki, odwołuje się do tekstu	renesansowym
58.	Optymizm humanisty	wprowadzenie do lekcji 10. <i>Optymizm humanisty</i> Jan Kochanowski, [<i>Serce roście...</i>], [<i>Chcemy sobie być radzi...</i>]	– wie, czym są epikureizm i stoicyzm – zna cechy gatunkowe pieśni – wskazuje motywy tematyczne pieśni – charakteryzuje osobę mówiącą i adresata – opisuje obraz przyrody ukazany w pieśni [<i>Serce roście...</i>] – wskazuje w pieśniach fragmenty o charakterze	– przypomina założenia epikureizmu i stoicyzmu – przypomina założenia horacjańskiej zasady „złotego środka” – określa budowę składniową sformułowań o charakterze sentencji – przedstawia, jakie rady formułuje poeta w pieśniach	– wyszukuje i omawia nawiązania do epikureizmu i stoicyzmu w pieśniach – określa związek przyrody ukazanej w pieśni [<i>Serce roście...</i>] z dalszą częścią utworu – interpretuje sens ostatniej strofy – wyjaśnia, dlaczego twórczość Kochanowskiego określa się	– uzasadnia, która postawa jest poecie bliższa – epikurejska czy stoicka – omawia, na czym polega zróżnicowany obraz człowieka w pieśni [<i>Serce roście...</i>] – wydziela w utworze część refleksyjną i opisową, uzasadnia kryteria podziału	– podaje przykłady tekstów kultury podejmujących podobną tematykę, co omówione pieśni Jana Kochanowskiego

			<p>sentencji</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozważa, co daje człowiekowi poczucie szczęścia 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje stosunek poety do Boga i ludzkiego rozumu 	<p>mianem humanizmu renesansowego</p>	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje symbole znajdujące się w pieśni [<i>Chcemy sobie być radzi...</i>] – uzasadnia, czy ta pieśń realizuje topos <i>homo viator</i> 	
59.	Humanista i obywatel w <i>Pieśniach</i>	<p>wprowadzenie do lekcji 12. <i>Humanista i obywatel w Pieśniach</i> Jan Kochanowski, <i>Pieśń o dobrej sławie; Pieśń o cnocie</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – określa osoby mówiące i adresatów w pieśniach – określa tematykę pieśni – wskazuje dwie postawy służenia „pocziwej sławie” opisane przez Kochanowskiego – wypisuje z <i>Pieśni o cnocie</i> fragmenty o charakterze sentencji, przekłada je na język współczesny 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, czy w <i>Pieśń o dobrej sławie</i> poeta mówi o zazdrości czy zawiści; popiera swoje stanowisko cytatem z tekstu – rozważa, czy nakreślone w pieśniach obowiązki wobec ojczyzny są nadal aktualne 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje inspiracje filozoficzne w <i>Pieśni o dobrej sławie</i> – uzasadnia, do jakiej doktryny etycznej odwołuje się poeta – ocenia i uzasadnia prawdziwość stwierdzenia, że lepiej oddać życie za ojczyznę, niż umrzeć w „cieniu darmo potem” 	<ul style="list-style-type: none"> – ocenia, którą z postaw służenia „pocziwej sławie” Kochanowski docenia najbardziej; uzasadnia swoje zdanie – rozważa, odwołując się do wprowadzenia do lekcji, czy <i>Pieśń o dobrej sławie</i> mogłaby powstać w kraju rządzonym w sposób despotyczny – pisze wypowiedź argumentacyjną zgodnie ze wszystkimi zasadami tej formy gatunkowej 	<ul style="list-style-type: none"> – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

60.	<i>Pieśń o spustoszeniu Podola</i> – liryka apelu	wprowadzenie do lekcji 13. <i>Pieśń o spustoszeniu Podola – liryka apelu</i> Jan Kochanowski, <i>Pieśń o spustoszeniu Podola</i>	<ul style="list-style-type: none"> – zna kontekst historyczny wydarzeń opisanych w pieśni – określa nadawcę i adresata utworu – omawia treść pieśni – wypisuje epitety i metafory – cytuje i omawia fragmenty, w których poeta domaga się od szlachty konkretnych działań – wie, czym charakteryzuje się liryka apelu 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje z perspektywy osoby mówiącej zarówno najeźdźców, jak i polską szlachtę – określa funkcję epitetów i metafor użytych w pieśni – wskazuje cechy świadczące, że utwór należy do liryki apelu – wypisuje z pieśni argumenty służące perswazji 	<ul style="list-style-type: none"> – argumenty służące perswazji dzieli na uczuciowe i racjonalne – interpretuje puentę, zwracając uwagę na funkcję przysłowia – rozważa, odwołując się do tekstu i własnych przemyśleń, czy przysłowia są mądrością narodu 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w pieśni fragmenty ironiczne; określa ich funkcję – rozważa, czy program zaproponowany przez poetę jest słuszny i aktualny i czy można go odnieść do współczesnej sytuacji w kraju; uzasadnia swoje zdanie 	
61.	Nowożytna tragedia Jana Kochanowskiego	wprowadzenie do lekcji 15. <i>Nowożytna tragedia Jana Kochanowskiego</i> Jan Kochanowski, <i>Odprawa posłów greckich</i> (fr.) plakat do spektaklu	<ul style="list-style-type: none"> – zna okoliczności powstania utworu – wie, do jakich wydarzeń mitologicznych utwór nawiązuje – zna cechy gatunkowe tragedii antycznej – umie wskazać elementy nowatorskie w tragedii Kochanowskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – rozumie renesansowe znaczenie słowa <i>odprawa</i> – wie, które postaci pochodzą z mitologii, a które stworzył Kochanowski – omawia przeciwstawne stanowiska – Antenora i Aleksandra 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, czy utwór spełnia podstawowe kryteria tragedii – określa rolę zastosowania funkcji impresywnej i ekspresywnej w utworze – podaje co najmniej trzy argumenty na rzecz swojej tezy w sprawie sporu 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia stwierdzenie, że to bohaterem tragedii – wskazuje i omawia konsekwencje rady trojańskiej, zwracając uwagę, czy można uznać decyzje ludzkie za nowożytne fatum – odpiera przynajmniej 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa i uzasadnia, odnosząc się do całego dramatu oraz swojej wiedzy o epoce, czym przejawia się troska Kochanowskiego o losy ojczyzny – potrafi wskazać teksty kultury, w których występuje spór lojalności z uczciwością

		<p><i>Odprawa postów greckich</i>, reż. Michał Zadara</p>	<ul style="list-style-type: none"> – określa problematykę utworu – zna bohaterów, potrafi wskazać, kto stoi po przeciwnych stronach sporu – wie, czym charakteryzują się funkcja impresywna i ekspresywna języka 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w utworze przejawy funkcji impresywnej i ekspresywnej – przedstawia w formie tezy swoje stanowisko wobec sporu lojalności z uczciwością 	<p>lojalności z uczciwością</p> <ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, jakie odczytanie utworu zapowiada plakat do spektaklu 	<p>jeden kontrargument, który ktoś mógłby sformułować przeciw jego stanowisku wobec sporu lojalności z uczciwością</p>	
62.	Refleksja o państwie	<p>wprowadzenie do lekcji 16. <i>Refleksja o państwie</i> Jan Kochanowski, <i>Odprawa postów greckich</i> (fr.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – określa, do kogo zwraca się Chór – wymienia wskazane przez Chór powinności władzy – określa problematykę fragmentów dramatu – wymienia cechy polityka postępującego etycznie 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, odnosząc się do tekstu, co odróżnia grzech zwykłego człowieka od grzechu władcy – tworzy wizerunek idealnego polityka, odwołując się do pieśni Chóru i własnych przemyśleń 	<ul style="list-style-type: none"> – wymienia wady społeczeństwa trojańskiego wskazane przez Ulissesa – rozważa, jacy młodzi ludzie mogą być zagrożeniem dla państwa 	<ul style="list-style-type: none"> – formułuje zasady etyki obywatelskiej, wyłaniające się z wypowiedzi Ulissesa – ocenia, w jakim stopniu wskazane przez Chór cechy idealnego polityka są nadal aktualne 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia stosunek obywateli do państwa, odwołując się do różnych tekstów kultury

63.	Retoryka dyskusji	<p>wprowadzenie do lekcji 17. <i>Retoryka dyskusji</i> Jan Kochanowski, <i>Odprawa postów greckich</i> (fr.) miniprzewodnik i: językowe środki retoryczne; chwyt erystyczne</p>	<ul style="list-style-type: none"> – zna cechy skutecznej wypowiedzi – odróżnia retorykę od erystyki – zna językowe środki retoryczne i chwyt erystyczne – wyszukuje środki retoryczne w wypowiedzi Antenora – wskazuje w wypowiedzi Iketaona porównanie homeryckie – określa zasadniczą tezę w wystąpieniu Antenora i Iketaona 	<ul style="list-style-type: none"> – podaje przykłady chwytów erystycznych – rozpoznaje chwyt erystyczny zastosowany przez Iketaona – wskazuje w wypowiedzi Antenora przykład alegorii, omawia jej funkcję – dostrzega różnicę między argumentami moralnymi a obywatelskimi 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje różnice między retoryką a erystyką – określa funkcję zróżnicowanych środków retorycznych w wypowiedzi Antenora – omawia funkcję pytań retorycznych w wypowiedzi Iketaona – przytacza argumenty moralne i obywatelskie Antenora – wyjaśnia, czym jest demagogia 	<ul style="list-style-type: none"> – określa i ocenia typ argumentów pojawiających się w wypowiedziach obu mówców – uzasadnia, dlaczego erystyka Iketaona okazała się skuteczniejsza od retoryki Antenora – wyjaśnia, jak można się bronić przed dobrze dobranymi, choć demagogicznymi, argumentami 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia rodzaje i sposób wykorzystania środków retorycznych we współczesnym dyskursie politycznym
-----	-------------------	---	---	---	---	--	--

64.	Bóg niewidzialny – psalterz Kochanowskiego	wprowadzenie do lekcji 18. <i>Bóg niewidzialny – psalterz Kochanowskiego</i> Jan Kochanowski, Psalm 13	<ul style="list-style-type: none"> – określa osobę mówiącą w psalmie i adresata wypowiedzi – wskazuje, czego dotyczą pytania z 1. strofy – rozpoznaje w psalmie anaforę – opisuje ukazany w psalmie wizerunek Boga – podejmuje próbę wyjaśnienia kontrastu z ostatniej strofy 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję pytań z 1. strofy – wyszukuje w psalmie metaforę odnoszącą się do symbolicznego znaczenia światła i ciemności 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję anafory w tekście – wskazuje i uzasadnia, do jakiego rodzaju psalmów należy tekst Kochanowskiego – rozważa i ocenia, czy wizerunek Boga z utworu Kochanowskiego jest podobny do tego ukazanego w psalmach biblijnych 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje i omawia funkcję środków stylistycznych wpływających na muzyczność psalmu – objaśnia sens obecnych w psalmie metaforycznych określeń sytuacji człowieka 	<ul style="list-style-type: none"> – wystłuchuje melodii skomponowanych przez Mikołaja Gomółkę, formułuje i uzasadnia swoje zdanie na temat tych kompozycji
65.	Wdzięczność i ufność w psalmach	wprowadzenie do lekcji 19. <i>Wdzięczność i ufność w psalmach</i> Jan Kochanowski, Psalm 47, Psalm 91 (fr.) zadanie projektowe (wystawa multimedialna o twórczości Jana	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia wizerunek Boga ukazany w psalmach – wskazuje paralelizmy składniowe w Psalmie 47 – wskazuje metaforę w Psalmie 91 – gromadzi materiał na potrzeby referatu – włącza się w prace projektowe 	<ul style="list-style-type: none"> – określa i uzasadnia, jakie uczucia wyraża Psalm 47 – omawia, jaki stosunek do innych narodów wyraża Psalm 47 – interpretuje sens metafory z psalmu 91 – wskazuje w Psalmie 91 okres warunkowy – pisze referat – zbiera materiały 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia, jakie sensory i znaczenia eksponują paralelizmy składniowe z Psalmu 47 – wyszukuje w Psalmie 91 obrazy o charakterze fantastycznym – omawia okres warunkowy z Psalmu 91 – pisze scenariusz wystawy multimedialnej o 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia funkcję symboliki w psalmach – wyjaśnia rolę fantastyki w Psalmie 91 – pisze referat, zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi – tworzy wystawę multimedialną na temat twórczości Jana Kochanowskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, z jakiego powodu Psalm 91 w kulturze polskiej stał się elementem liturgii pogrzebowej – wygłasza referat w klasie – organizuje wystawę multimedialną

		Kochanowskiego)		do zadania projektowego	twórczości Jana Kochanowskiego		
66.	Poezja wobec straty	wprowadzenie do lekcji 20. <i>Poezja wobec straty</i> Jan Kochanowski, <i>Tren IX</i>	<ul style="list-style-type: none"> – zna kontekst kulturowy <i>Trenów</i> – wie, kto jest bohaterem cyklu – wie, że poeta zmodyfikował antyczną formę trenu – wie, do jakich doktryn etycznych odnoszą się <i>Treny</i> – wyjaśnia, czym (kim) jest <i>Mądrość w Trenie IX</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – zna cechy trenu jako gatunku literackiego, wyjaśnia, co zmienił poeta – omawia stosunek <i>Mądrości</i> do śmierci i wartości materialnych w <i>Trenie IX</i> – wskazuje w tekście alegorię, odczytuje jej sens 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, jaki ideał filozoficzny reprezentuje <i>Mądrość w Trenie IX</i> – omawia funkcję apostrofy w <i>Trenie IX</i> – rozważa, czy cierpienie po śmierci bliskiej osoby może być wartością pozytywną; uzasadnia swoje zdanie 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego <i>Treny</i> można nazwać traktatem filozoficznym – omawia funkcję środków stylistycznych w <i>Trenie IX</i> – uzasadnia swój stosunek do stoickiego ideału apatii, odwołując się do <i>Trenu IX</i> i własnych przemyśleń 	
67.	Stoicyzm zaprzeczony	wprowadzenie do lekcji 21. <i>Stoicyzm zaprzeczony</i> Jan Kochanowski, <i>Tren XI, Tren XVI</i>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, do których postaci antyku poeta nawiązuje – wskazuje pytania retoryczne w <i>Trenie XI</i> – uzasadnia prawdziwość słów Kochanowskiego, że lekarstwem na rozpacz jest poczucie nadziei i godności 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, odwołując się do <i>Trenu XI</i>, czy poeta solidaryzuje się w rozpacz z Brutusem – przedstawia obraz ludzkiego losu wyłaniający się z <i>Trenu XI</i> – określa problematykę <i>Trenu XVI</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję pytań retorycznych w <i>Trenie XI</i> – przekłada okrzyk Brutusa na współczesną polszczyznę, wykorzystuje wyrazy bliskoznaczne i/lub wyrażenia z gwary 	<ul style="list-style-type: none"> – sporządza notatkę graficzną, w której ustala hierarchię postaw zakwestionowanych przez poetę w <i>Trenie XI</i> – opisuje, jaką funkcję pełni wspólny motyw występujący w <i>Trenie XI</i> i <i>Trenie XVI</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia zagadnienie rozpacz artysty po stracie dziecka w <i>Trenach</i> i w wybranych tekstach kultury współczesnej – porównuje wizerunek śmierci w <i>Trenie XVI</i> i rzeźbie <i>Czarny Anioł</i> Wasilkowskiego

			<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w <i>Trenie XVI</i> aluzję do biografii Cyserona – określa nastrój dominujący w <i>Trenie XVI</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, odwołując się do <i>Trenu XVI</i> i własnych przemyśleń, w jaki sposób życie „sprawdza” wyznawany przez ludzi światopogląd 	<p>środowiskowej</p> <ul style="list-style-type: none"> – interpretuje cytaty z <i>Trenu XVI</i> świadczące o wspólnocie losów Kochanowskiego i Cyserona – wskazuje motyw łączący <i>Tren XI</i> z <i>Trenem XVI</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia własną receptę na uchronienie się przed rozpaczą 	
68.	Rozterki religijne w <i>Trenach</i>	wprowadzenie do lekcji 22. <i>Rozterki religijne w Trenach</i> Jan Kochanowski, <i>Tren X, Tren XIX albo Sen</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – określa osobę mówiącą i jej adresata – opisuje emocje, jakie wyraża osoba mówiąca w <i>Trenie X</i> – wskazuje w <i>Trenie X</i> nawiązania do kultury antycznej – wskazuje w <i>Trenie X</i> pytania retoryczne – przytacza argumenty matki pocieszającej syna w <i>Trenie XIX</i> – opisuje obraz Orszulki z <i>Trenu XIX</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym charakteryzuje się konsolacja w utworze literackim – wyodrębnia w <i>Trenie X</i> wstęp, rozwinięcie i konkluzję – cytuje fragmenty <i>Trenu X</i>, będące przejawem zwątpienia i utraty wiary – przywołuje i komentuje cytaty, w których ujawnia się stanowisko poety wobec argumentów matki 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję nawiązań do kultury antycznej w <i>Trenie X</i> – określa sens pytań retorycznych w <i>Trenie X</i> – rozważa, dlaczego poeta poszukuje Orszulki w różnych zaświatach – określa, które spośród argumentów matki stanowią konsolację religijną, a które – konsolację filozoficzną 	<ul style="list-style-type: none"> – określa rolę wtrącenia w <i>Trenie X</i> – opisuje, jaki obraz zaświatów wyłania się z <i>Trenu X</i> – omawia, jaką rolę odgrywa konwencja oniryczna w <i>Trenie XIX</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje obraz zaświatów ukazany w mitologii i <i>Trenie X</i>
69.	Dramat	wprowadzenie	– formułuje	– opisuje, w jaki	– opisuje, jaki	– określa kontekst	– rozważa zagadnienie

	społeczny	<p>do lekcji 25. <i>Dramat społeczny</i> William Szekspir, <i>Tragedia Romea i Julii</i> (fr.)</p> <p>plakat do filmu <i>Romeo i Julia</i>, reż. Baz Luhrmann, 1996</p> <p>zadanie projektowe (multimedialny zbiór dzieł inspirowanych <i>Romeem i Julią</i>)</p>	<p>zasadniczy temat dramatu Szekspira, odwołując się do wstępnej pieśni Chóru</p> <ul style="list-style-type: none"> – opisuje stosunek mieszkańców Werony do sporu między dwiema rodzinami – przedstawia okoliczności ulicznej bójki – tworzy notatkę syntetyzującą na temat sporu – włącza się w prace projektowe 	<p>sposób reagują na siebie przywódcy skłóconych rodzin podczas spotkania na ulicy</p> <ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, co jest przedmiotem sporu – rozważa i uzasadnia, czy zabójstwo Tybalta to zbrodnia w afekcie – wyjaśnia, czy u źródeł miłości bohaterów było pragnienie zakończenia wojny rodzin – zbiera materiały do zadania projektowego 	<p>głębszy sens dostrzega księżę Escalus w śmierci Romea i Julii</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozważa i uzasadnia, czy pośmiertny pomnik to właściwy sposób uczczenia osoby zmarłej – wyjaśnia, jakie znaczenia eksponuje plakat do filmu <i>Romeo i Julia</i> – tworzy zbiór dzieł inspirowanych <i>Romeem i Julią</i> 	<p>historyczny wydarzeń ukazanych w dramacie</p> <ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, co jest powodem tego, że nienawiść między Capulettimi a Montekimi przechodzi na kolejne pokolenia – rozważa, jaki wpływ na funkcjonowanie miasta lub państwa ma wewnętrzny konflikt społeczny – dba o multimedialny charakter zbioru dzieł inspirowanych <i>Romeem i Julią</i> 	<p>sporu rodów w kulturze różnych epok, odwołując się do wybranych dzieł</p>
70.	Psychologia i język miłości	<p>wprowadzenie do lekcji 26. <i>Psychologia i język miłości</i> William Szekspir, <i>Tragedia Romea i Julii</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – wynotowuje metafory, którymi posługują się Romeo i Julia – określa przedmiot sporu kochanków – wyszukuje we fragmentach 	<ul style="list-style-type: none"> – dostrzega związek między sposobem porozumiewania się kochanków a siłą ich uczucia – wskazuje paralelizmy składniowe we 	<ul style="list-style-type: none"> – charakteryzuje sposób mówienia o miłości w dramacie Szekspira, zwracając uwagę na rolę środków stylistycznych 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, symbolikę ptaków przywołanych w pierwszej rozmowie Romea i Julii – ocenia, czy wypowiedzi 	

		(fr.)	dramatu przykłady metaforyki religijnej – uzasadnia, jakie uczucia względem siebie wyrażają kochankowie	fragmenty przedstawiającym spór kochanków – rozważa, w jakim celu Romeo i Julia korzystają z metaforyki biblijnej	– wyjaśnia, jakie prawdy o miłości niesie dramat <i>Romeo i Julia</i>	kochanków to szczerza deklaracja uczuć, czy przemyślana gra retoryczna	
71.	Etyka wypowiedzi	wprowadzenie do lekcji 27. <i>Etyka wypowiedzi</i> William Szekspir, <i>Tragedia Romea i Julii</i> (fr.)	– dostrzega wagę intencji komunikacyjnej w wypowiedzi – rozumie konieczność przestrzegania zasad etyki wypowiedzi przez uczestników aktu komunikacji – wymienia przykłady naruszania norm etycznych – wie, co to jest cyberprzemoc – określa intencję komunikacyjną wypowiedzi Julii	– wymienia przykłady zachowań typowych dla cyberprzemocy – cytuje używane przez Capuleta argumenty <i>ad personam</i> – pisze dwa listy respektujące zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej: oficjalny i prywatny	– opisuje emocje wyrażane przez bohaterów, swoje wnioski potwierdza cytatami z tekstu – ocenia, czy wypowiedzi Julii naruszają etykę wypowiedzi i etykietę językową – rozważa i uzasadnia, czy w sytuacjach prywatnych powinno się pamiętać o zasadach etyki wypowiedzi i etykiety językowej	– ocenia, czy bohaterowie mają siłę perswazji	
72.	Patriotyzm wobec	wprowadzenie do lekcji 28.	– wie, że <i>Kazania sejmowe</i> nigdy nie	– zna główne rodzaje	– wyjaśnia kontekst historyczny <i>Kazań</i>	– przedstawia w formie konspektu	– czyta całość <i>Kazania wtórego. O miłości</i>

	zagrożenia ojczyzny	<i>Patriotyzm wobec zagrożenia ojczyzny</i> Piotr Skarga, <i>Kazania sejmowe</i> (fr.) miniprzewodnik : tematy i motywy literatury renesansu	zostały wygłoszone – wie, czym charakteryzuje się gatunek mowy – określa, do jakiej tezy z Księgi Koheleta nawiązuje Skarga na początku mowy – wskazuje w tekście wyliczenia, wyjaśnia cel ich zastosowania – interpretuje metaforę „choroby Rzeczypospolitej”	retorycznych mów – wskazuje w tekście paralelizmy i anafory, wyjaśnia ich funkcję – wskazuje fragment, w którym pojawia się nawiązanie biblijne, wyjaśnia, czy jest ono zasadne – wskazuje w wypowiedzi Skargi fragmenty o charakterze perswazyjnym – próbuje wskazać „choroby” współczesnej Polski, uzasadnia swoje zdanie	<i>sejmowych</i> – określa wpływ środków stylistycznych na charakter wypowiedzi Skargi – wyjaśnia, jaki rodzaj perswazji jest obecny w wypowiedzi Skargi – rozważa i uzasadnia, z czego wynika siła państwa	porządek wyводу – wyjaśnia, jaki jest cel utożsamienia ojczyzny z matką, uzasadnia, czy Skarga dopuszcza się tu manipulacji – ocenia aktualność proponowanego przez Skargę wzoru patriotyzmu – pisze mowę, wykorzystując środki retoryczne i zachowując wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi	<i>ku ojczyźnie i o pierwszej chorobie Rzeczypospolitej, która jest z nieżyczliwości ku ojczyźnie</i> , omawia funkcję toposu ojczyzny jako okrętu – wygłasza mowę na forum klasy
73.	Renesans. Powtórzenie wiadomości		– zna czas trwania epoki – wie, czym się odznaczała renesansowa wizja człowieka – zna omówione teksty renesansowe – zna motywy i idee	– wyjaśnia pojęcia <i>humanizm</i> i <i>antropocentryzm</i> – przedstawia, jaki był stosunek ludzi renesansu do Boga i człowieka – omawia stosunek kultury renesansu	– omawia na przykładach, jak twórcy z epoki odrodzenia postrzegali powinności obywatela – omawia miłość jako temat renesansowej	– przedstawia na przykładach, czym się odznaczała renesansowa sztuka dyskusji	

			renesansu	do spuścizny wcześniejszych epok	literatury		
74.	Praca klasowa						
BAROK							
75.	Barok – epoka przeciwieństw	wprowadzenie do lekcji 31. <i>Barok – epoka przeciwieństw</i> Wisława Szymborska, <i>Kobiety</i> <i>Rubensa</i> miniprzewodnik i: symbole kultury baroku; <i>Memento mori</i> , XVII w. Peter Paul Rubens, <i>Trzy Gracje</i> , XVII w.	– określa ramy czasowe baroku – zna kontekst kulturowy epoki – wie, jakie wydarzenia stanowią kontekst religijny baroku – zna najbardziej popularne symbole kultury baroku – określa osobę mówiącą w wierszu Szymborskiej – wyszukuje w wierszu Szymborskiej epitety i porównania dotyczące tytułowych postaci	– zna przyczyny nietolerancji religijnej w okresie baroku – wskazuje symbole typowe dla baroku na obrazie <i>Memento mori</i> – określa typ liryki w wierszu <i>Kobiety Rubensa</i> – objaśnia metafory z wiersza Szymborskiej – wskazuje znamienne cechy malarstwa Rubensa	– opisuje związek między charakterem epoki a przesłaniem obrazu <i>Memento mori</i> – określa funkcję wylczeń w utworze Szymborskiej – odczytuje zdanie poetki na temat estetyki baroku – rozważa, czy ideał kobiecego piękna jest obiektywny i niezmienny w czasie; uzasadnia swoje zdanie	– rozważa, jaka wizja kobiecości i człowieczeństwa mieści się w średniowiecznych i barokowych kanonach piękna; uzasadnia swoje zdanie – wyszukuje w różnych źródłach wiedzy wyobrażenia kobiet w XVII-wiecznej sztuce; formułuje wnioski na temat kultury baroku	– zbiera informacje o ogrodzie wersalskim, a następnie wyjaśnia, jakie idee epoki baroku odzwierciedla ta kompozycja

76.	Antynomie myśli barokowej	wprowadzenie do lekcji 32. <i>Antynomie myśli barokowej</i> Blaise Pascal, <i>Myśli</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że myśl barokowa opierała się na przeciwieństwach – wie, co to jest metafizyka – określa charakter <i>Myśli</i> Pascala, odwołuje się do fragmentów – rozumie pojęcie <i>antynomia</i> – wymienia antynomie, w które, zdaniem Pascala, uwikłany jest człowiek 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje dwie podstawowe funkcje Pisma Świętego wymienione przez Pascala – uzasadnia, jakich ludzi Pascal uważa za „sprawiedliwych” – określa, jaki obraz świata i człowieka wyłania się z antynomii opisanych przez Pascala – ustosunkowuje się do stwierdzenia, że powinniśmy być wdzięczni osobom, które wytykają nam błędy i słabości 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, z czego wynikał konflikt między dążeniem do pewności wiedzy a sferą metafizyki – omawia funkcję zdań wykrzyknikowych w <i>Myśli</i> 685. – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat kondycji człowieka; zachowuje cechy tej formy gatunkowej 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, w czym Pascal postrzega paradoksalność chrystianizmu – porównuje sposób postrzegania człowieka cnotliwego przez Sokratesa i Pascala; wyciąga wnioski – porównuje wizerunek człowieka ukazany w <i>Myślach</i> Pascala i w <i>O godności człowieka</i> Mirandoli; stawia tezę interpretacyjną i przytacza argumenty na jej uzasadnienie 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, odwołując się do różnych koncepcji filozoficznych doby baroku, w jaki sposób myśliciele tamtego czasu tłumaczyli obecność zła w świecie; uzasadnia swoje zdanie – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury
77.	Człowiek – Bóg – świat w poezji metafizycznej	wprowadzenie do lekcji 33. <i>Człowiek – Bóg – świat w poezji metafizycznej</i> Mikołaj Sęp Szarzyński, <i>Sonet IV. O</i>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że barok to epoka przeciwieństw – rozumie pojęcie <i>antynomia</i> – zna cechy poezji metafizycznej – określa powody nazwania 	<ul style="list-style-type: none"> – zna cechy gatunkowe sonetu – wyróżnia w sonetach część opisową i refleksyjną – przedstawia, w jaki sposób osoba mówiąca w 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje funkcję elips w <i>Sonecie IV</i> – tworzy notatkę dotyczącą związku między przesłaniem <i>Sonetu IV</i> a filozofią Pascala – wskazuje w 	<ul style="list-style-type: none"> – określa wpływ środków artystycznych na wymowę <i>Sonetu V</i> – określa, co przyczyniło się do ukształtowania koncepcji człowieka 	<ul style="list-style-type: none"> – określa, w jaki sposób twórcy baroku przedstawiali dualizm duszy i ciała; odwołuje się do różnych tekstów kultury

		<p><i>wojnie naszej, którą wiziemy z szatanem, światem i ciałem</i></p> <p><i>Sonet V. O nietrwałej miłości rzeczy świata tego</i></p>	<p>Szarzyńskiego prekursorem baroku</p> <ul style="list-style-type: none"> – omawia dwie koncepcje życia wskazane w <i>Sonecie IV</i> – wyszukuje w <i>Sonecie V</i> określenia dotyczące ciała i spraw materialnych – wskazuje w <i>Sonecie V</i> pytania retoryczne – rozważa, na czym polegają sprzeczności ludzkiego życia według Szarzyńskiego 	<p><i>Sonecie IV</i> postrzega Boga</p> <ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w <i>Sonecie IV</i> elipsy – określa funkcję pytań retorycznych z <i>Sonetu V</i> – wskazuje w <i>Sonecie V</i> inwersję, przerzutnię i antynomie – wnioski z rozważań na temat sprzeczności ludzkiego życia zapisuje w postaci tezy interpretacyjnej 	<p><i>Sonecie V</i> paradoks</p> <ul style="list-style-type: none"> – określa powody postrzegania człowieka jako bytu sprzecznego i rozdartego wewnątrz – gromadzi argumenty na uzasadnienie swojej tezy na temat sprzeczności ludzkiego życia – pisze szkic interpretacyjny wybranego sonetu Szarzyńskiego 	<p>walczącego</p> <ul style="list-style-type: none"> – zachowuje wszystkie założenia szkicu interpretacyjnego jako formy wypowiedzi 	
78.	Wybór czy przeznaczenie?	<p>wprowadzenie do lekcji 34.</p> <p><i>Wybór czy przeznaczenie?</i></p> <p>Wiliam Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – zna cechy tragedii nowożytnej – wyjaśnia, jak Makbet i Banko postrzegają czarownice – cytuje argumenty, jakich używają Makbet i Banko w ocenach przepowiedni – wyjaśnia, czego tak 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, o jakich podszeptach i wyobrażeniach mówi Makbet w wersach 58.–66. – przedstawia swoje stanowisko na temat czarownic; określa, czy są to realne postacie czy personifikacje myśli i pragnień 	<ul style="list-style-type: none"> – przypomina cechy tragedii antycznej – wyjaśnia, jakie są przyczyny wewnętrznego konfliktu Makbeta – wyjaśnia sens metafory „straszliwe obrazy/ [...] każą łomotać/Sercu o zebra” 	<ul style="list-style-type: none"> – określa różnice między tragedią nowożytną a tragedią antyczną – rozważa, odwołując się do <i>Makbeta</i>, czy człowiek ma wolną wolę i jest panem swojego losu – pisze wypowiedź argumentacyjną 	<ul style="list-style-type: none"> – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury – określa, w jaki sposób twórcy baroku przedstawiali czarownice; odwołuje się do różnych tekstów kultury

			<p>naprawdę boi się Makbet</p> <ul style="list-style-type: none"> – przygotowuje argumenty do dyskusji 	<p>bohaterów</p> <ul style="list-style-type: none"> – bierze udział w klasowej dyskusji 	<ul style="list-style-type: none"> – przestrzega zasad etyki wypowiedzi i etykiety językowej 	<p>zgodnie ze wszystkimi założeniami tej formy gatunkowej</p>	
79.	Zbrodnia i jej motywacja	<p>wprowadzenie do lekcji 35. <i>Zbrodnia i jej motywacja</i> William Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.) Rafał Olbiński, plakat operowy</p>	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia argumenty Makbeta na temat zabójstwa – cytuje argument lady Makbet, który ma przekonać Makbeta do zbrodni – wie, na czym polega intencja komunikacyjna wypowiedzi – zna środki służące manipulacji językowej – wie, czym jest erystyka; dostrzega jej elementy w tekście – przygotowuje argumenty do dyskusji 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje wymagania stawiane Makbetowi przez żonę – uzasadnia, czy argumentacja lady Makbet ma cechy manipulacji językowej – wskazuje, jakie chwyt erystyczne stosuje lady Makbet – przypomina zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej – bierze udział w klasowej dyskusji 	<ul style="list-style-type: none"> – określa intencję komunikacyjną wypowiedzi Makbeta do żony w wersach 20.–24. – przedstawia opinię na temat stwierdzenia, że zabójstwo Duncana to zbrodnia z premedytacją – określa, jakie zasady etyki wypowiedzi łamie lady Makbet – w klasowej dyskusji przestrzega zasad etyki wypowiedzi i etykiety językowej 	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia, jakie odczytanie tragedii Szekspira zapowiada plakat Olbińskiego – rozważa, czy Makbeta w finale tragedii można określić mianem rycerza; odwołuje się do wszystkich zbrodni popełnionych przez bohatera, a także do <i>Pieśni o Rolandzie</i> i do pojęcia etosu rycerskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – przywołuje inne teksty kultury, w których pojawił się motyw zbrodni; określa ich związek z <i>Makbetem</i>
80.	Postaci zła w <i>Makbecie</i>	<p>wprowadzenie do lekcji 36. <i>Postaci zła w Makbecie</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – zna kontekst kulturowy epoki; wie, co i/lub kogo postrzegano jako 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia istotę prawdziwego zła, odwołując się do wypowiedzi 	<ul style="list-style-type: none"> – określa, jaką funkcję pełnią czarownice i zwierzęta 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, dlaczego Hekate nazywa Makbeta człowiekiem 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, w jaki sposób sztuka kreuje obraz zła; odwołuje się do wybranych

		<p>William Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.)</p> <p>zadanie projektowe (wystawa o symbolice zła w różnych kulturach)</p>	<p>źródło zła w XVI i XVII w.</p> <ul style="list-style-type: none"> – wymienia zwierzęta wskazane w zaklęciach czarownic – opisuje i ocenia zachowanie Makbeta – doskonali umiejętność korzystania z różnych źródeł wiedzy, w tym ze słowników – doskonali umiejętność tworzenia notatek syntetyzujących i haseł encyklopedycznych – przygotowuje argumenty do dyskusji – włącza się w prace projektowe 	<p>Hekate</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozważa i uzasadnia, czy Makbet był od początku zły, czy stał się taki pod wpływem okoliczności – sprawdza w słowniku symbolikę przypisywaną zwierzętom z zaklęć czarownic – bierze udział w klasowej dyskusji – gromadzi materiał do zadania projektowego 	<p>w <i>Makbecie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – omawia sposób postrzegania obecności zła w świecie; odwołuje się do różnych tekstów – sporządza notatkę syntetyzującą na temat barokowej symboliki zła – w klasowej dyskusji przestrzega zasad etyki wypowiedzi i etykiety językowej – opracowuje materiał do zadania projektowego 	<p>„pełnym złości”;</p> <p>wykorzystuje różnicę znaczeniową między słowami <i>złość</i> i <i>zło</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – formułuje hasło encyklopedyczne pojęcia <i>ksenofobia</i> zgodnie ze wszystkimi cechami tej formy wypowiedzi; odwołuje się do znajomości dramatu Szekspira i do barokowego światopoglądu – tworzy scenariusz wystawy o symbolice zła w różnych kulturach 	<p>współczesnych dzieł filmowych lub teatralnych</p> <ul style="list-style-type: none"> – organizuje wystawę o symbolice zła w różnych kulturach
81.	Wina i kara – postać lady Makbet	<p>wprowadzenie do lekcji 37. <i>Wina i kara – postać lady Makbet</i> William</p>	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, czym objawia się psychoza lady Makbet – odczytuje z wypowiedzi lady 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w wypowiedziach lady Makbet słowa, w których nieświadomie wskazuje ona 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego fragment ukazujący nocną scenę obłędu lady Makbet nie jest pisany wierszem, 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego lady Makbet boi się ciemności, a także w jaki sposób interpretować 	<ul style="list-style-type: none"> – określa, jaką funkcję pełni motyw umywania rąk w Biblii i w <i>Makbecie</i> – w wypowiedzi argumentacyjnej

		Szekspir, <i>Makbet</i> (fr.)	Makbet, o co bohaterka oskarża męża – cytuje fragment, w którym medyk określa chorych psychicznie – rozważa, jakie niebezpieczeństwa rodzą ambicja i rywalizacja	przyczyny swojego stanu – wyjaśnia, jakie były przyczyny obłądzenia lady Makbet – rozważania na temat niebezpieczeństw ambicji i rywalizacji zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie	lecz prozą – rozważa i uzasadnia, czy można usprawiedliwić postępowanie lady Makbet – pisze wypowiedź argumentacyjną	czynność mycia rąk przez bohaterkę – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej	odwołuje się do wielu utworów literackich i filmowych
82.	Fenomen piękna i czasu	wprowadzenie do lekcji 38. <i>Fenomen piękna i czasu</i> Daniel Naborowski, <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> Daniel Naborowski, <i>Krótkość żywota, Na toż</i> zadanie projektowe (album z sentencjami)	– wie, że utwór <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> jest panegirikiem – zapisuje pierwszą część wiersza w postaci schematu antytez – wie, co oznacza pojęcie <i>antropomorfizacja</i> – rozważa, czy piękno jest obiektywne – dostrzega motyw <i>vanitas</i> w <i>Krótkości żywota</i> i w <i>Na toż</i> – określa nastrój i	– zna cechy gatunkowe panegiryku – zapisuje drugą część wiersza <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> w postaci konspektu uzasadnień negacji – wskazuje w tekście antropomorfizację – wie, co oznacza pojęcie <i>koncept</i> – rozważania na temat piękna zapisuje w formie tezy; gromadzi	– określa cechy wspólne elementów zestawionych z oczami królowny – omawia funkcję antropomorfizacji w wierszu – wyjaśnia, na czym polega zastosowany przez autora koncept – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat obiektywizmu piękna	– ocenia kunsztowną formę wiersza <i>Na oczy królowny angielskiej...</i> – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej – omawia funkcję paradoksu w <i>Krótkości żywota</i> – interpretuje sentencje obecne w <i>Krótkości żywota</i> ; omawia	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury – omawia podobieństwa między malarskimi a poetyckimi przedstawieniami motywu <i>vanitas</i> – publikuje album z sentencjami o czasie

		o czasie)	<p>problematykę <i>Krótkości żywota</i> i <i>Na toż</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje w utworach fragmenty o charakterze sentencji – wypisuje z wiersza <i>Na toż</i> metafory oparte na motywie dnia i nocy – włącza się w prace projektowe 	<p>argumenty na jej uzasadnienie</p> <ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w wierszu <i>Krótkość żywota</i> paradoksy i wyliczenia – wskazuje w <i>Krótkości żywota</i> symbole przemijania – gromadzi materiał do zadania projektowego 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję wyliczeń w wierszu <i>Krótkość żywota</i> – omawia związek metafor opartych na motywie dnia i nocy w wierszu <i>Na toż</i> z wymową utworu – opracowuje materiał do zadania projektowego 	<p>ich wpływ na wymowę tekstu</p> <ul style="list-style-type: none"> – omawia, do jakiej koncepcji czasu nawiązuje wiersz <i>Na toż</i> – przekształca na współczesną polszczyznę sentencje z wiersza <i>Na toż</i> – tworzy album z sentencjami o czasie 	
83.	Miłość w wierszach Jana Andrzeja Morsztyna	<p>wprowadzenie do lekcji 40. <i>Miłość w wierszach Jana Andrzeja Morsztyna</i></p> <p>Jan Andrzej Morsztyn, <i>Redivivatus; Na koszulę brudną</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, co to jest koncept – utrwała wiadomości na temat okresu warunkowego – rozpoznaje okres warunkowy w wierszu <i>Redivivatus</i> – określa osobę mówiącą i adresata jej wypowiedzi w wierszu <i>Na koszulę brudną</i> – przedstawia, czego dotyczy sytuacja liryczna w tekście 	<ul style="list-style-type: none"> – analizuje składowe okresu warunkowego z wiersza <i>Redivivatus</i> – opisuje, w jaki sposób Morsztyn wyobraża sobie życie po śmierci – wskazuje symbole i metafory w wierszu <i>Na koszulę brudną</i> – omawia, na czym polega koncept zastosowany przez autora 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia funkcję okresu warunkowego w wierszu <i>Redivivatus</i> – uzasadnia, jaki jest stosunek Morsztyna do reinkarnacji – objaśnia sens symboli w wierszu <i>Na koszulę brudną</i> – interpretuje metafory 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, odwołując się do wiersza <i>Redivivatus</i>, w jaki sposób Morsztyn postrzega ludzkie ciało – zna pojęcie <i>libertynizm</i> – rozważa i uzasadnia, czy wiersz <i>Redivivatus</i> można powiązać z <i>libertynizmem</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, odwołując się do dzieł literackich, malarskich i filmowych, czy istnieje różnica między brzydotą w sztuce a brzydotą w naturze

84.	Słowa wieloznaczne	wprowadzenie do lekcji 41. <i>Słowa wieloznaczne</i> Renata Grzegorzycowa, <i>Wprowadzenie do semantyki językoznawczej</i> (fr.) Jan Andrzej Morsztyn, <i>Cuda miłości. Sonet</i>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że słowa są podstawowymi nośnikami znaczeń – objaśnia pojęcia <i>treść</i> i <i>zakres wyrazu</i> – potrafi wskazać pojęcie nieostre – przypomina, czym są synonimia, homonimia i antonimia – wskazuje synonimy w wierszu Morsztyna – doskonali umiejętność pracy ze słownikiem języka polskiego 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, co to znaczy, że między treścią a zakresem znaczeniowym wyrazu zachodzi stosunek odwrotnie proporcjonalny – wyjaśnia, na czym polega wieloznaczność (polisemia) słowa – dobiera synonimy i antonimy do podanych słów – przypomina wiadomości na temat elipsy 	<ul style="list-style-type: none"> – podaje przykłady słów wieloznacznych; objaśnia ich znaczenia – wyjaśnia na przykładach różnicę między znaczeniem dosłownym a niedosłownym – wyszukuje metaforyczne znaczenia słów – przypisuje nazwom zwierząt znaczenia dotyczące określonych cech psychicznych – rozpoznaje elipsy w wierszu Morsztyna 	<ul style="list-style-type: none"> – opisuje, na jakim koncepcie oparto wiersz Morsztyna – omawia elipsy z wiersza Morsztyna; wskazuje, jakich elementów znaczenia brakuje; określa funkcję elips 	<ul style="list-style-type: none"> – podaje inne niż w podręczniku przykłady poznanych zjawisk z nauki o języku
85.	Słowa neutralne i wartościujące	wprowadzenie do lekcji 42. <i>Słowa neutralne i wartościujące</i> Jan Andrzej Morsztyn, <i>Niestatek</i>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że słowa różnią się między sobą także stosunkiem emocjonalnym – zna środki, którymi można wyrażać w języku emocje i oceny – wie, że słowa 	<ul style="list-style-type: none"> – wie, co to są ekspresywizmy – wskazuje w wierszu <i>Niestatek</i> określenia nacechowane pozytywnie i negatywnie – podaje 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, które z określeń nacechowanych pozytywnie i negatywnie z wiersza straciły swój wartościujący charakter i obecnie są 	<ul style="list-style-type: none"> – podaje przykłady pojedynczych słów wartościujących, synonimicznych do podanych wyrażen neutralnych – uzasadnia, czy można w języku oficjalnym 	<ul style="list-style-type: none"> – ogląda w telewizji wybrany serwis informacyjny; sporządza wykaz użytego słownictwa neutralnego i emocjonalnego

			<p>można podzielić na neutralne i wartościujące</p> <ul style="list-style-type: none"> – podaje trzy synonimy wyrazu <i>twarz</i>: neutralny emocjonalnie, wartościujący pozytywnie, wartościujący negatywnie 	<p>nacechowane emocjonalnie synonimy nazw zawodów</p> <ul style="list-style-type: none"> – wskazuje wśród podanych słów wyrazy wartościujące 	<p>emocjonalnie neutralne</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozważa, czy ludzie kulturalni mogą używać słów wartościujących – parafrazuje wiersz Morsztyna; zastępuje dawne wyrazy słowami współczesnymi 	<p>posługiwać się nacechowanymi emocjonalnie synonimami nazw zawodów</p> <ul style="list-style-type: none"> – parafrazuje wiersz Morsztyna; stosuje koncept poety 	
86.	Błędny rycerz wśród realiów życia	<p>wprowadzenie do lekcji 45. <i>Błędny rycerz wśród realiów życia</i></p> <p>Miguel de Cervantes Saavedra, <i>Przemysłny szlachcic Don Kichote z Manczy</i> (fr. części I)</p> <p>miniprzewodnik : bohaterowie <i>Don Kichote'a</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, jaka jest geneza utworu Cervantesa – utrwała cechy gatunkowe powieści – zna bohaterów <i>Don Kichote'a</i> – charakteryzuje główne postaci, zwracając uwagę na ich cechy charakterystyczne – wyjaśnia, dlaczego Don Kichote bierze urojenia za rzeczywistość – przypomina cechy średniowiecznego wzorca rycerza 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, jak rozumie scenę walki z wiatrakami – przytacza, jak Don Kichote tłumaczy decyzję o podjęciu walki – rozważa i uzasadnia, czy w życiu lepiej być Don Kichotem czy Sancho Pansą – uzasadnia, czy warto czytać książki, skoro ukazują świat nieprawdziwy, piękniejszy od rzeczywistego 	<ul style="list-style-type: none"> – przedstawia efekty starcia bohatera z wiatrakami; zwraca uwagę, jak Don Kichote tłumaczy przegraną – ocenia zasadność przyznania powieści piątego miejsca na liście bestsellerów wszystkich czasów w plebiscycie „Readers Digest”; uzasadnia swoje zdanie 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, czy sposób ukazania Don Kichote'a to deheroizacja; odwołuje się do średniowiecznego wzorca rycerza 	<ul style="list-style-type: none"> – przygotowuje informacje na temat wizerunku Don Kichote'a w sztuce

87.	Tragiczna wielkość i patetyczna śmieszność Don Kichote'a	wprowadzenie do lekcji 46. <i>Tragiczna wielkość i patetyczna śmieszność Don Kichote'a</i> Miguel de Cervantes Saavedra, <i>Przemysłny szlachcic Don Kichote z Manczy</i> (fr. części II)	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym charakteryzuje się popkultura – opowiada przebieg zdarzeń ukazanych w przywołanym fragmencie – wskazuje fragmenty tekstu o nacechowaniu ironicznym – pisze szkic interpretacyjny fragmentu powieści 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje i uzasadnia, z czego wynika popkulturowa popularność Don Kichote'a – omawia, w jaki sposób bohaterowie fragmentu interpretują zachowanie lwa 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia, jaką funkcję w kreowaniu postaci Don Kichote'a pełni ironia – rozważa, czy Don Kichote jest w powieści przedstawiony jako wzór postępowania, czy jako przedmiot ośmieszenia; uzasadnia swoje zdanie 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia, na czym polega maksymalizm etyczny Don Kichote'a – w szkicu interpretacyjnym zachowuje wszystkie cechy gatunkowe tej formy wypowiedzi 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, w jaki sposób współczesna popkultura przekształca utrwalone w tradycji wzorce i motywy; odwołuje się do dzieł literackich, malarskich i filmowych
-----	--	--	--	--	--	--	--

88.	Sarmacki system wartości	wprowadzenie do lekcji 47. <i>Sarmacki system wartości</i> Jan Chryzostom Pasek, <i>Pamiętniki (fr.)</i>	<ul style="list-style-type: none"> – zna kontekst historyczny i religijny utworu – wie, czym charakteryzował się sarmatyzm – wyszukuje w tekście hiperbole – utrwała wiadomości na temat nacechowania neutralnego i emocjonalnego wyrazów – zna cechy gawędy i stylu makaronicznego 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje cechy typowego Sarmaty, charakteryzując narratora występującego w tekście Paska – wyjaśnia, czy słowa będące określeniami Szwedów i Turków mają nacechowanie neutralne, czy emocjonalne – wskazuje cechy gawędy w narracji o zdobyciu Koldyngi – wskazuje w tekście elementy stylu makaronicznego 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia funkcję hiperbol oraz zastosowania stylu makaronicznego w tekście – porównuje akapity 3. i 4. pod względem szczegółowości relacji; wyjaśnia, z czego wynikają dysproporcje – opisuje stosunek pamiętnikarza do obcych 	<ul style="list-style-type: none"> – określa, jaki wpływ na wymowę tekstu mają budowa składniowa zdań i zaimek <i>nasz</i> – interpretuje opis odsieczy wiedeńskiej zamieszczony w tekście 	
89.	Sarmata wobec Innego i nieznanego	wprowadzenie do lekcji 48. <i>Sarmata wobec Innego i nieznanego</i> Jan Chryzostom Pasek, <i>Pamiętniki (fr.)</i> infografika:	<ul style="list-style-type: none"> – zna okoliczności pobytu Paska w Danii – wyjaśnia, dlaczego Pasek postrzega Dunki jako „inne” – rozpoznaje środki językowe wykorzystane do opisu niezwyklej 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w tekście elementy stylu makaronicznego; omawia ich funkcję w utworze – omawia, do kogo / czego Pasek porównuje dziwną rybę – określa stosunek 	<ul style="list-style-type: none"> – wyjaśnia, dlaczego pisarz posługuje się analogią w opisie dziwnej ryby – wyjaśnia, z czego wynika odmienne niż w poprzednich fragmentach <i>Pamiętników</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa i uzasadnia, czy analogia to skuteczna metoda poznania – określa warunki, jakie powinny być spełnione, aby prowadzić dialog międzykulturowy 	<ul style="list-style-type: none"> – w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do wielu tekstów kultury

		klucze do kultury baroku	<ul style="list-style-type: none"> ryby – wie, kogo określa się mianem Innego – wskazuje w tekście fragmenty o charakterze humorystycznym – rozważa, jak sprawić, by inność nie stała się obcością 	<ul style="list-style-type: none"> do Innego wyrażony w tekście – określa funkcję elementów humorystycznych – rozważania na temat osvajania Innego zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie 	<ul style="list-style-type: none"> nastawienie do Innego – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat osvajania Innego 	<ul style="list-style-type: none"> – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej 	
90.	<i>Skąpiec</i> jako komedia charakterów	wprowadzenie do lekcji 49. <i>Skąpiec jako komedia charakterów</i> Moliere, <i>Skąpiec</i> (fr.)	<ul style="list-style-type: none"> – zna kontekst historyczny i kulturowy komedii Moliere – wyjaśnia pojęcia <i>komedia</i> i <i>komizm</i> – wie, że komizm może być słowny albo sytuacyjny – wyszukuje w <i>Skąpcu</i> przykłady komizmu słownego i sytuacyjnego – charakteryzuje bohaterów <i>Skąpca</i> – omawia relacje Harpagona z dziećmi 	<ul style="list-style-type: none"> – wymienia typy komizmu i odmiany komedii jako gatunku literackiego – zna historię powstania teatru Comédie-Française – wskazuje różnice między stanowiskiem Harpagona a Anzelma – zna zasady etyki wypowiedzi i etykiety językowej 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia, na czym polega komizm tytułowej postaci – charakteryzując relację Elizy z ojcem, odwołuje się do etyki wypowiedzi i etykiety językowej – interpretuje ostatnie słowa Harpagona; określa ich wpływ na wymowę dzieła 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, dlaczego <i>Skąpca</i> można nazwać komedią charakterów – rozważa i uzasadnia, czy próżność jest wadą wszystkich ludzi – wyjaśnia, czy to, co moralnie złe, zawsze jest brzydkie 	

91	Dramat pewnej wady	wprowadzenie do lekcji 50. <i>Dramat pewnej wady</i> Molier, <i>Skąpiec</i> (fr.) zadanie projektowe (album eponimów)	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje argumenty, którymi Kleant uzasadnia swoją wiarygodność kredytową – wyjaśnia, na czym polega hipokryzja Harpagona – rozważa, czy można uzasadnić skąpstwo i chciwość – wie, co to są eponimy – włącza się w prace projektowe 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje oskarżenia opinii publicznej na temat Harpagona – omawia, na czym polega karykaturalny charakter postaci wyłaniającej się z opowieści sąsiadów – rozumie różnicę między neologizmem a eponimem – gromadzi materiał do zadania projektowego 	<ul style="list-style-type: none"> – zna kontekst językowy wpływający na interpretację i wymowę tytułu dramatu – rozważa i uzasadnia, dlaczego Walery cytuje Sokratesa w rozmowie z Harpagonem – tworzy własne eponimy – opracowuje materiał do zadania projektowego 	<ul style="list-style-type: none"> – rozważa, czy hipokryzja jest wadą gorszą niż chciwość; uzasadnia swoje zdanie, odwołując się do dramatu Moliera i innych tekstów kultury – tworzy album eponimów 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje sposób przedstawienia skąpca w różnych tekstach kultury – publikuje album eponimów
92	Barok. Powtórzenie wiadomości		<ul style="list-style-type: none"> – zna ramy czasowe i cechy charakterystyczne epoki – wie, według jakiego klucza można odczytywać i interpretować kulturę baroku – porządkuje i utrwała paletę tematów literackich typowych dla epoki baroku – przypomina problematykę lektur obowiązkowych powstałych w okresie baroku – zna i rozumie barokowy światopogląd 				
93	Praca klasowa						
OŚWIECENIE							
94	Epoka rozumu	wprowadzenie do lekcji 51. <i>Epoka rozumu</i> Immanuel Kant,	<ul style="list-style-type: none"> – zna ramy czasowe epoki w Europie i w Polsce – zna kontekst historyczny i 	<ul style="list-style-type: none"> – wie, że nazwa <i>oświecenie</i> (w odróżnieniu od nazw <i>renesans</i> i <i>barok</i>) nie odnosi 	<ul style="list-style-type: none"> – różnicuje trzy nurty w sztuce: klasycyzm, sentymentalizm i rokoko 	<ul style="list-style-type: none"> – omawia związek między słownictwem zastosowanym przez Kanta 	<ul style="list-style-type: none"> – prezentuje efekty projektu na forum klasy

		<p><i>Co to jest oświecenie</i> (fr.); zadanie projektowe (prezentacja multimedialna o realizacji wybranej oświeceniowej idei)</p>	<p>kontekst kulturowy epoki – zna oświeceniowy światopogląd i główne idee epoki – przytacza, w jaki sposób Kant definiuje oświecenie – włącza się w prace projektowe</p>	<p>się do sztuki – wie, jakie określenia przypisywano epoce oświecenia – omawia, jak Kant tłumaczy fakt, że wielu ludzi pozostaje niedojrzałymi przez całe życie – gromadzi materiał do zadania projektowego</p>	<p>– rozumie, że klasycyzm jako nurt w sztuce oświecenia stanowi kontynuację prądu z XVI i XVII w. – wyjaśnia, odwołując się do tekstu, co Kant uznaje za warunek oświecenia społeczeństwa, a co za warunek jego dojrzałości – opracowuje materiał do zadania projektowego</p>	<p>a wymową tekstu – uzasadnia, jaka jest zdaniem Kanta misja ludzi oświeconych – tworzy prezentację multimedialną o realizacji wybranej oświeceniowej idei</p>	
95	<p>Obyczaj sarmacki w krzywym zwierciadle</p>	<p>wprowadzenie do lekcji 55. <i>Obyczaj sarmacki w krzywym zwierciadle</i> Ignacy Krasicki, <i>Pijaństwo</i> (fr.) Wojciech Młynarski, <i>W Polskę idziemy</i> (fr.)</p>	<p>– zna cechy gatunkowe satyry – umie wskazać środowiska krytykowane przez Krasickiego – przypomina treść satyry <i>Żona modna</i>, omawianej w szkole podstawowej; określa jej związek z satyrą <i>Pijaństwo</i> – doskonalą</p>	<p>– wskazuje elementy obyczajowości szlacheckiej poddane krytyce w satyrze Krasickiego – interpretuje puentę <i>Pijaństwa</i> – rozważa, czy pijaństwo jest wciąż aktualnym zjawiskiem</p>	<p>– omawia, jaki model patriotyzmu został ośmieszony w <i>Pijaństwie</i> – wyjaśnia, jaki rodzaj dydaktyzmu reprezentuje satyra Krasickiego – omawia funkcję ironii w piosence <i>W Polskę idziemy</i> – przedstawia swoje</p>	<p>– omawia związek między wymową utworu Krasickiego a programem oświecenia – porównuje piosenkę Młynarskiego z satyrą <i>Pijaństwo</i> – rozważa, w jaki sposób walczyć z wadami</p>	

			<p>umiejętność charakteryzowania bohaterów</p> <ul style="list-style-type: none"> – opisuje obraz Polaków ukazanych w piosence Młynarskiego 	<p>społecznym; podaje sposoby walki z tym problemem</p> <ul style="list-style-type: none"> – określa cechy wspólne i różne oświeceniowej satyry i piosenki <i>W Polskę idziemy</i> 	<p>stanowisko na temat granic satyry; odwołuje się do ilustracji satyrycznej Czeczota z podręcznika</p>	<p>narodowymi Polaków</p>	
96	Zaakceptować władzę?	<p>wprowadzenie do lekcji 56. <i>Zaakceptować władzę?</i> Ignacy Krasicki, <i>Do króla</i> (fr.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – utrwała wiadomości na temat cech gatunkowych satyry i twórczości satyrycznej Krasickiego – zna kontekst historyczny satyry <i>Do króla</i> – określa, kim jest osoba mówiąca w tekście – określa, co i kogo utwór ośmiesza – gromadzi materiały na temat: <i>Dawna literatura polska wobec powinności władzy</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje zarzuty kierowane pod adresem króla – omawia, jaki obraz władzy wyłania się z satyry <i>Do króla</i> – wskazuje w tekście fragmenty o charakterze ironicznym – przypomina pojęcie <i>panegiryk</i> – pisze referat na temat: <i>Dawna literatura polska wobec powinności władzy</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym charakteryzuje się odwrócony panegiryk – wyjaśnia, na czym polega oświeceniowy charakter satyry Krasickiego – wyjaśnia, jakie prawdy o polskim charakterze ukazują satyry Krasickiego; odwołuje się do poznanych utworów tego autora 	<ul style="list-style-type: none"> – uzasadnia, czy satyrę <i>Do króla</i> można uznać za odwrócony panegiryk – w referacie zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej; odwołuje się do kilku tekstów wskazanych autorów 	<ul style="list-style-type: none"> – zna nazwiska najważniejszych publicystów oświecenia – wzbogaca swój referat prezentacją multimedialną – wygłasza referat w klasie
97	Hymn młodych patriotów	<p>wprowadzenie do lekcji 57. <i>Hymn młodych</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – utrwała wiadomości na temat hymnu jako gatunku 	<ul style="list-style-type: none"> – wyszukuje w tekście hymnu oksymorony 	<ul style="list-style-type: none"> – określa funkcję oksymoronów w tekście 	<ul style="list-style-type: none"> – interpretuje symbole obecne w hymnie 	<ul style="list-style-type: none"> – zna nazwiska postaci zasłużonych dla polskiego życia

		<p><i>patriotów</i> Ignacy Krasicki, <i>Hymn do miłości ojczyzny</i></p>	<p>literackiego</p> <ul style="list-style-type: none"> – doskonali umiejętność analizy i interpretacji tekstu – wyjaśnia apostrofę „Święta miłości kochanej ojczyzny...” – porównuje obraz patriotyzmu w <i>Hymnie do miłości ojczyzny</i> i satyrze <i>Pijaństwo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – określa nastój hymnu – wskazuje podobieństwa i różnice między obrazem patriotyzmu w <i>Hymnie do miłości ojczyzny</i> i w <i>Pijaństwie</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – wskazuje w tekście symbole – formułuje wnioski z porównania obrazu patriotyzmu w hymnie i satyrze – ocenia współczesne sposoby manifestowania patriotyzmu (np. przystrajanie samochodów polską flagą) 	<ul style="list-style-type: none"> – porównuje sposób pojmowania patriotyzmu w hymnie Krasickiego i w wybranych tekstach literatury renesansowej 	<p>społeczno-kulturalnego doby oświecenia</p> <ul style="list-style-type: none"> – zna najważniejsze instytucje polskiego oświecenia
98	Stylizacja językowa	<p>wprowadzenie do lekcji 58. <i>Stylizacja językowa</i> Ignacy Krasicki, <i>Monachomachia</i> (fr.) zadanie projektowe (fragment scenariusza parodii wybranego filmu)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – wie, czym są styl językowy i stylizacja – wymienia rodzaje stylizacji – wie, co to jest styl retoryczny – dostrzega różnicę między stylem wysokim a stylem niskim – omawia, na czym polega komizm językowy w tekście – włącza się w prace projektowe 	<ul style="list-style-type: none"> – wymienia rodzaje stylizacji ze względu na stosunek do naśladowanego wzorca (pastisz, parodia, trawestacja) – określa funkcję inwokacji we fragmencie <i>Monachomachii</i> – wskazuje w tekście środki stylistyczne, które służą ośmieszeniu bohaterów 	<ul style="list-style-type: none"> – rozpoznaje rodzaj stylizacji zastosowanej w tekście – wykazuje elementy podobieństwa między <i>Monachomachią</i> a <i>Iliadą</i> – wskazuje przykłady środków stylistycznych typowych dla stylu wysokiego; omawia ich funkcję w 	<ul style="list-style-type: none"> – określa, jakie cechy pastiszu, parodii i trawestacji występują w <i>Monachomachii</i> – wykazuje, który z typów stylizacji ma największe zastosowanie w klasyfikacji utworu Krasickiego – zapisuje pierwsze cztery wersy <i>Monachomachii</i> w języku współczesnej 	<ul style="list-style-type: none"> – pisze poemat o swojej szkole, zachowując styl <i>Monachomachii</i> – nakręca film na podstawie stworzonego scenariusza

				– gromadzi materiał do zadania projektowego	<i>Monachomachii</i> – opracowuje materiał do zadania projektowego	młodzięży; nazywa ten typ stylizacji – pisze fragment scenariusza parodii filmu	
99.	Miłość idealna w sielankach Karpińskiego	wprowadzenie do lekcji 59. <i>Miłość idealna w sielankach Karpińskiego</i> Franciszek Karpiński, <i>Laura i Filon</i> (fr.); <i>Do Justyny. Tęskność na wiosnę</i>	– zna cechy sentymentalizmu jako prądu literackiego – rozwija umiejętność analizy i interpretacji tekstów lirycznych – określa nastrój panujący w sielankach Karpińskiego – podaje cechy miłości sentymentalnej, odwołując się do obrazu tego uczucia w sielankach Karpińskiego – omawia obrazy poetyckie w sielance <i>Do Justyny. Tęskność na wiosnę</i>	– wie, że sielanka wywodzi się z literatury antycznej – wskazuje cechy sielanki w utworach Karpińskiego – określa rodzaj środków stylistycznych użytych w kreacji obrazu natury w sielance <i>Laura i Filon</i> – wypisuje z tekstów fragmenty o charakterze sentencji – wypisuje symbole z sielanki <i>Do Justyny. Tęskność na wiosnę</i>	– zna dwie odmiany sentymentalizmu – omawia obraz natury w sielankach Karpińskiego, uwzględnia rolę środków stylistycznych w jego kreacji – omawia rolę pytania retorycznego i wykrzyknień w sielance <i>Do Justyny. Tęskność na wiosnę</i> – wyjaśnia, co jest sielankową arkadią w utworze <i>Do Justyny. Tęskność na wiosnę</i>	– omawia funkcję sentencji w sielance <i>Laura i Filon</i> – uzasadnia, że zasadą organizującą budowę sielanki <i>Do Justyny. Tęskność na wiosnę</i> jest paralelizm kompozycyjny	– wykazuje popularność sielanki <i>Laura i Filon</i> w sztuce
100.	Oświeceniowe pieśni religijne	wprowadzenie do lekcji 60. <i>Oświeceniowe</i>	– zna cechy kolędy jako gatunku literackiego	– zna genezę <i>Pieśni o narodzeniu Pańskim</i> oraz	– wskazuje oksymorony i antytezy	– rozważa i uzasadnia, jak motyw Narodzenia	– w wypowiedzi argumentacyjnej odwołuje się do

		<p><i>pieśni religijne</i> Franciszek Karpiński, <i>Pieśń o narodzeniu Pańskim</i>; <i>Pieśń poranna</i>, <i>Pieśń wieczorna</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – wypisuje z tekstu kolędy elementy biblijne – omawia, jaką wizję życia propagują teksty: <i>Pieśń poranna</i> i <i>Pieśń wieczorna</i> – rozważa, w jaki sposób treści religijne przekazują w swoich tekstach twórcy z różnych epok 	<p>okoliczności powstania <i>Pieśni porannej</i> i <i>Pieśni wieczornej</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – wyodrębnia w kolędzie Karpińskiego część opisową i apostrofę – rozważania na temat sposobów przekazywania treści religijnych w utworach literackich różnych epok zapisuje w formie tezy; gromadzi argumenty na jej uzasadnienie 	<p>w kolędzie Karpińskiego; określa wpływ tych środków na charakter utworu</p> <ul style="list-style-type: none"> – omawia, jaki obraz Boga wylania się z pieśni religijnych Karpińskiego – pisze wypowiedź argumentacyjną na temat sposobów przekazywania treści religijnych w utworach literackich różnych epok 	<p>Pańskiego jest przetwarzany we współczesnej kulturze</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozważa, jakie są powody popularności kolęd Karpińskiego w Polsce – wyjaśnia, odwołując się do <i>Pieśni porannej</i> i <i>Pieśni wieczornej</i>, w czym osoba mówiąca w tych tekstach doszukuje się znaków <i>sacrum</i> – w wypowiedzi argumentacyjnej zachowuje wszystkie cechy tej formy gatunkowej 	<p>wielu tekstów kultury</p>
101.	Oświecenie. Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości		<ul style="list-style-type: none"> – zna ramy czasowe i cechy charakterystyczne epoki – zna najważniejsze motywy i idee typowe dla literatury oświecenia – wie, według jakiego klucza można odczytywać i interpretować kulturę epoki – przypomina problematykę lektur obowiązkowych powstałych w okresie oświecenia – zna i rozumie oświeceniowy światopogląd 				
102.	Praca klasowa						

Pozostałe lekcje zostaną poświęcone na omówienie sprawdzianów, prac klasowych, na prezentacje projektów uczniowskich, zadań dodatkowych oraz realizację innych, zaproponowanych przez uczniów tematów.